



La langue au service de l'apprentissage technique

N. BENAMMAR

Département de la formation continue – ENSET Oran - Email : Samia_ndz@yahoo.fr

Résumé :

Dans tout enseignement, que ce soit de spécialité ou autre, la langue demeure une toile de fond qui va agencer et préciser les savoirs. C'est pour cela que les linguistes et les didacticiens ont senti le besoin d'innover la méthodologie d'apprentissage des langues. Les apprenants qui suivent des disciplines scientifiques ou techniques ont des besoins langagiers spécifiques qui relèvent des pratiques langagières propres à la communication scientifique ou technique. En effet, le français qui est enseigné en Algérie en tant que langue étrangère, du primaire au secondaire n'a pas pallier au seuil d'exigence. Il avait pour objectif de former l'apprenant à communiquer sans besoin langagier précis.

Actuellement, la formation linguistique des étudiants de spécialités diverses nécessite l'élaboration de cours permettant de développer les compétences de compréhension et d'expression.

Mots clés :

Français sur objectif spécifique, seuil d'exigence, besoins langagiers, compétence de compréhension, compétence d'expression.

L'enseignement du français n'a jamais pu se borner aux heures qui lui sont officiellement réservées dans les horaires et les emplois du temps. La pratique de la langue est permanente et le souci de la manier correctement est permanent. Il n'y a pas d'exercices de français d'une part et de l'autre un langage ou une écriture qui vont comme ils peuvent durant les diverses activités scolaires. Toujours et partout on fait de la langue, on cherche à bien dire ce que l'on voit, ce que l'on sent, ce que l'on sait. Toujours et partout, la vigilance de l'enseignant doit s'exercer et stimuler le constant souci de bien dire et de bien penser.

L'apprentissage d'une langue vise un double objectif selon les situations de la formation. On donnera ainsi l'importance à l'aspect formatif ou à l'aspect

communicatif. Ainsi, certaines formations nécessitent une formation de français à orientation générale, d'autres suivront plutôt une formation de français sur objectif spécifique, selon bien sûr le besoin des futures situations d'utilisation de la langue cible.

Normalement, le français à orientation générale a fait l'objet d'une discipline scolaire présente dans tout le cursus scolaire de l'apprenant de la 4^e année fondamentale à la terminale. Il avait pour mission d'apprendre à l'apprenant de « communiquer » sans besoins langagiers précis. Aussi, son aspect formatif vise l'enrichissement de l'étudiant intellectuellement lui permettant d'accéder à une autre culture et à de nouvelles connaissances.

On parlera donc du FOG lorsque l'étudiant saura où, quand, comment et pourquoi il doit communiquer.

L'enseignement du français à un public qui a des besoins d'apprentissage spécifique prend des formes variées.

Les enseignants qui assurent la formation linguistique d'étudiants de spécialités diverses doivent élaborer des cours qui permettent de développer les compétences de compréhension et d'expression dans une discipline spécialisée donnée en français : ainsi la culture technique se caractérise par la maîtrise manuelle et intellectuelle d'un certain matériel. Les aptitudes pratiques de l'apprenant sont orientées vers l'action sur la matière, sur les choses, sur les forces naturelles ; il faudrait donc les aider à approfondir ces compétences.

Aussi les étudiants et les chercheurs ont besoin de consulter des articles de revues et d'ouvrages spécialisés, il faudrait leur donner des stratégies de lecture qui leur permettent de saisir rapidement le sens des textes de spécialités. Les cas de figures sont très nombreux. Les stratégies et les contenus dépendront étroitement de l'analyse des contextes d'utilisation du français et des besoins des apprenants.

Ainsi, dans un écrit ou un exposé oral, il est excellent d'utiliser des plans, des schémas, des tableaux, des courbes, des graphes...qui donnent précision et relief à l'information. Mais, il est

dangereux de croire que le recours à un moyen graphique dispense de toute explication. Les renseignements que fournit un croquis ne sont pas perçus automatiquement par un auditeur ou un lecteur, car si le dessin, bien élaboré, a l'immense avantage sur le discours, de transmettre une information globale et synthétique, une analyse demeure indispensable. Aucun document graphique n'est une histoire sans paroles.

Même les données numériques ne peuvent suffire à elles seules ; elles ont besoin d'être accompagnées de quelques phrases qui en dégagent la signification. Les scientifiques savent bien qu'un calcul exact, sans raisonnement exprimé, est considéré comme incomplet. La légende qui suit une carte ou un schéma est déjà un premier recours à la langue, destinée à éclairer les conventions employées. Ne tombons pas non plus dans l'excès inverse : n'apprenons pas à nos étudiants, par hypercorrection, à noyer sous un flot de paroles ce qui est simplifié par les chiffres ou le dessin. Apprenons leur à ne dire que l'indispensable, succinctement et nettement.

Par ailleurs, une maladresse d'expression menace particulièrement le discours ou le texte qui explique un document graphique. Notons la répétition des tours introductifs qui alourdissent le discours, tels que : « nous notons, nous trouvons, ceci montre que, vous voyez là » ; aussi les répétitions du vocabulaire : le nombre, la courbe, le point...et surtout des termes techniques relevant du sujet sur lequel porte le graphique.

Ainsi, un effort de variété et de contrôle du langage sera le bienvenu et sera prévu dans la formation. En fait, les indications qui aident à déchiffrer un schéma se distinguent du commentaire et surtout des conclusions à en tirer.

Pour éluder toute confusion d'emploi de concept, signalons que le « français sur objectif spécifique » et le français pour une communication spécialisée sont identiques et visent le même objectif : **l'acquisition de la langue en vue d'un type de communication précis lié à une activité ou à un besoin clairement identifié.**

Nous entretenons quotidiennement avec nos interlocuteurs des communications spécialisées ; elles peuvent être affectives professionnelles, sportives, politiques, culturelles... Elles conditionnent la façon dont nous parlons. Le référent partagé avec les autres locuteurs diminue les frontières d'une communication spécialisée.

Une communication spécifique n'est spécifique ni d'un domaine, ni de la catégorie

socio-culturelle des locuteurs, ni du niveau de langue choisi pour s'exprimer (argotique, familier, soutenu...). D'ailleurs, ce sont ceux qui sont exclus de cette communication qui sentent sa spécificité.

Les besoins de formation linguistique pour une communication spécifique de type professionnelle sont liés à la demande sociale, elle-même encouragée par des mesures de politique extérieure et des conjonctures économiques nationales ou internationales. De tout temps, on a vu l'apparition de manuels avec un vocabulaire plus ou moins spécialisé pour se « débrouiller » dans un pays étranger.

Quelle méthodologie pour le FOS ?

Christian Puren et D. Coste dans leurs ouvrages, l'un paru en 1984, le second en 1988 font apparaître la corrélation entre demande sociale, demande politique et innovation méthodologique. Malgré la dynamique de la réflexion didactique basée sur des questions méthodologiques, l'élaboration de nouveaux matériels et d'expériences innovantes, on s'est rendu compte que tout cet engouement ne répondait pas à toutes les attentes. Néanmoins, quelques temps après, des travaux méthodologiques de la didactique audio-visuelle ont joué un rôle important dans la problématique posée par le FOS. C'est là où est né « le français fondamental premier degré » suivi du « français fondamental deuxième degré ». Ce travail fut combiné au concept de « structure globale » devenu plus tard SGAV (Structuro-Globale Audio-Visuelle) d'où la création du CREDIF et du BELC.

Une pédagogie audio-visuelle est mise en place avec les laboratoires de langue et un conditionnement sécurisant avec un programme de plusieurs phases d'apprentissage.

A posteriori, la réflexion didactique est arrivée à la conclusion suivante : pour amener les apprenants à parler, communiquer, il faut tenir compte de leurs besoins, de leurs motivations, de leurs demandes, de leur passé culturel, de leur contexte... pratiquement, ces méthodes ne peuvent intégrer tous ces paramètres (contenu linguistique, grammatical, image, son), en plus des contraintes d'amortissement : coût de la méthode, installation des laboratoires, la formation des enseignants.

C'est pourquoi, pour être utilisable dans le maximum des situations d'apprentissage, la méthode doit se centrer sur un tronc commun linguistique d'intérêt général, celui-ci ne peut-être que lexical et morpho-syntaxique.

Des travaux furent conduits afin de répondre à différentes demandes spécialisées. L'idée était « d'isoler le lexique scientifique indispensable à la poursuite d'études scientifiques puis de le

réinvestir dans des méthodes. Mais ni la méthode du vocabulaire général à orientation scientifique (VGOS), ni celle du vocabulaire d'initiation aux études agronomiques n'ont été opérationnelles.

Autant la méthode structuro-globale audiovisuelle (SGAV) centre son champ d'activité sur la langue, autant l'approche fonctionnelle s'intéresse à l'apprenant en le plaçant au cœur de ses préoccupations. La pression sur la demande sociale s'intensifie. L'essentiel est que l'apprenant puisse pratiquer son activité professionnelle dans la langue cible avec aisance quelque soit le domaine concerné.

Cet état de chose nous conduit à parler du français instrumental qui est une dynamique nouvelle visant un public scientifique. Denis Lehmann le définit ainsi : « Terme lancé en Amérique latine pour désigner un enseignement du français ne se voulant ni culturel, ni usuel, mais souhaitant mettre l'accent sur la communication scientifique et technique. Sont concernées aussi bien les « sciences dures » que « les sciences humaines » Dans les différents contextes intéressés par ce type d'objectif, le français instrumental recouvre essentiellement l'enseignement de la lecture de textes spécialisés ».

Cela implique de réels besoins d'information scientifique, il ne s'agit plus de l'acquisition du français de survie, mais d'une langue de transfert de connaissances.

Quant aux fonctionnalistes, ils invitent les enseignants à identifier et à respecter les stratégies d'apprentissages de chaque apprenant, de façon à le rendre autonome et responsable.

Gardons-nous de confondre autonomie et non-directivité ou non-structuration des contenus car nous risquons de tomber dans une impasse matérielle et organisationnelle, sans parler de l'aspect culturel qui peut être un frein ou un moteur dans l'apprentissage individualisé et autonome. Entre la motivation de l'apprenant et les nouvelles technologies, le statut de l'enseignant est renvoyé à un enseignant chercheur de base. Il se trouve dans une situation où il doit déterminer le contenu linguistique, organiser la progression avec des outils pédagogiques qu'il confectionnera lui-même.

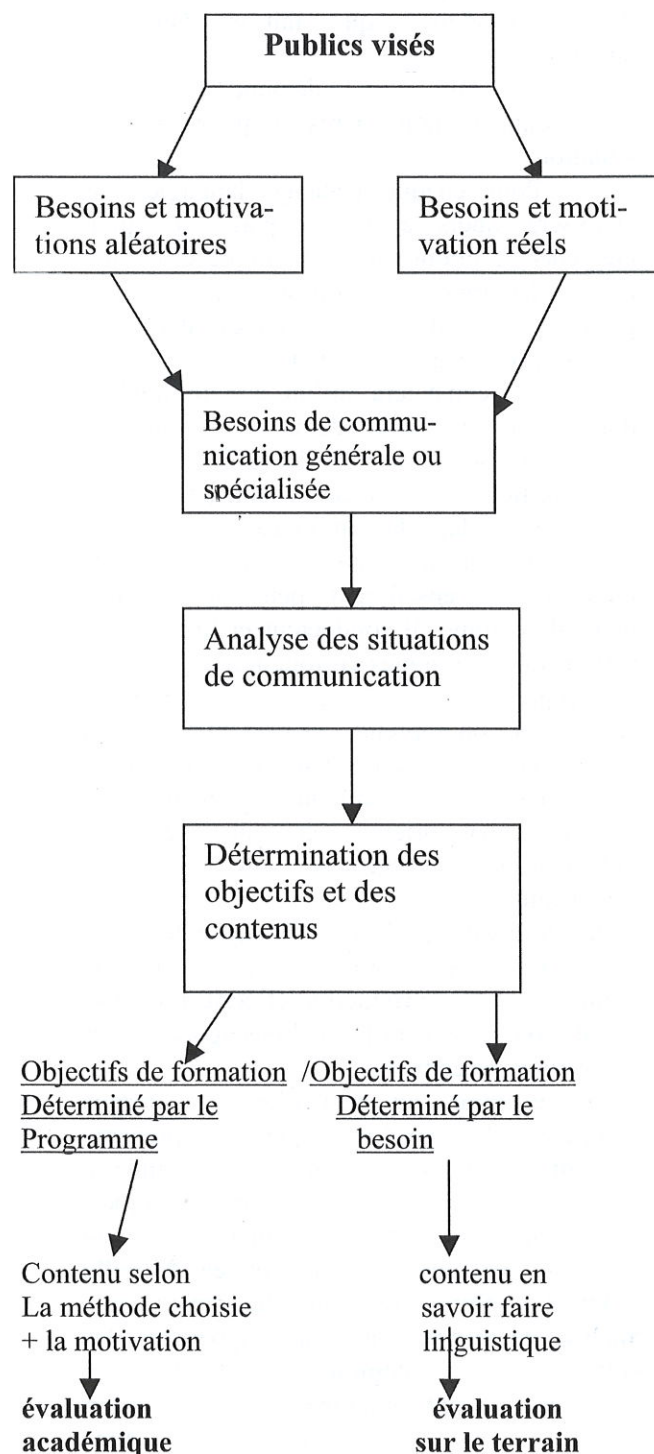
Le français fonctionnel et l'analyse des contenus

Pour installer une compétence de communication chez l'apprenant, il faudrait d'abord qu'il prenne conscience de l'objectif

de sa formation, qu'elle ait une valeur utilitaire, promotionnelle ou certificative.

Le contenu de la formation dans l'approche fonctionnelle est déterminé par les besoins langagiers et extra-langagiers du public. Pour ce faire, nous devons d'abord :

- identifier le public (sciences exacts, génie civil, génie électrique, génie mécanique)
- inventorier les situations dans lesquelles la communication devra s'établir dans la langue cible.
- Déterminer les besoins de formation et les contenus en fonction de la situation réelle d'enseignement.



Nous constatons que le lien entre objectif de formation et besoins langagiers n'est pas fonctionnel avec tous les publics. Il serait erroné de vouloir y subordonner le contenu linguistique de la formation. Mais quand les apprenants ont un besoin de communication spécialisée, l'identification des situations de communication permet d'analyser les besoins.

Les situations de communication :

Pour identifier les besoins de formation, il faut :

-Répertorier les situations de communication dans lesquelles les apprenants seront amenés à utiliser le français.

-Analyser les échanges langagiers susceptibles de s'y produire : que fait-on dans ces situations ?

Il faut se demander quelles connaissances langagières requiert chaque situation.

Pour chaque échange langagier, on analysera quels actes de parole, « quels éléments de grammaire sémantique et quelles notions les apprenants vont avoir à saisir et à produire ou utiliser eux-mêmes dans ces situations d'échanges langagiers ».

On constatera qu'un certain nombre d'actes de paroles (demander, remercier, s'excuser...) et de notions (la durée, l'espace, la quantification, la cause, la conséquence...) se retrouvent dans de nombreuses situations de communication, quel que soit la spécialité de l'auditoire. L'enseignant peut utiliser une méthode comme fil conducteur et finaliser les activités pédagogiques en fonction des besoins spécifiques réels. On donnera l'exemple d'une activité où l'on apprend à se présenter, celle-ci pourra être prolongée par une simulation d'entretiens pour une orientation scientifique, par un débat orienté vers un intérêt de vulgarisation scientifique ou carrément scientifique.

Nous aurons donc affaire à l'analyse des actes de paroles (l'oral); s'il s'agit de compréhension / production (l'écrit), l'analyse du discours sera utile à l'enseignant pour déterminer les contenus.

Pour ce faire, on recueillera un corpus significatif du type d'écrit que les apprenants doivent comprendre ou produire. On étudiera les régularités syntaxiques, morphologiques, rhétoriques des textes d'un même domaine produits dans une situation donnée. Mireille DAROT définit cette approche ainsi : « une analyse de discours peut faire apparaître des sélections morphologiques, syntaxiques et lexicales souvent éloignées de celle qu'on trouve dans les méthodes dites

communicatives ou dans celles qui réfèrent à ce qui est convenu d'appeler « le français courant ».

Quant aux situations de communication visant un discours spécifique, elles aussi révèlent des régularités récurrentes. Dans la communication spécialisée, une analyse de l'oral et de l'écrit nous permettra de relever la répétition d'opérations discursives

(prescription, exposition, démonstration, chronologie...) et des opérations cognitives communes à la plupart des processus de construction et d'exposition du savoir. On remarquera que beaucoup d'opérations cognitives/discursives sont communes à plusieurs domaines scientifiques.

Quant à l'analyse des besoins à partir de laquelle va démarrer notre travail, même si l'apprenant doit prendre en charge son apprentissage et prendre conscience de ses besoins, n'oublions pas que si ce manque n'a pas de correspondant direct dans le vécu de l'apprenant, le résultat sera sans conséquence, car on « désire » que ce dont on connaît l'existence. La langue arabe et la langue française divergent dans beaucoup de structures grammaticales et morpho-syntaxiques. **C'est pourquoi l'inventaire des besoins dépend beaucoup plus de la connaissance que l'enseignant a des écarts entre la langue maternelle et de la langue-cible que des besoins ressentis par l'étudiant.**

Aussi, si l'analyse des besoins est indispensable pour déterminer des objectifs et des contenus, elle ne doit pas se limiter à des inventaires d'actes de parole définis une fois pour toutes parce que le formateur doit en permanence se recentrer sur la réalité de l'apprenant et tenir compte du fait que l'apprentissage est en continue évolution.

Propositions d'outils pédagogiques

Les mathématiques sont la seule science exacte qui ne nécessite pas une communication linguistique particulière pour comprendre ce qui est écrit, car elle se présente sous forme de marqueurs courts : soit, donc, ... Nous avons plus affaire à des formules, des équations, des graphiques, des schémas. Cependant, il est nécessaire d'oraliser ce langage et d'exprimer des commentaires :

Exemple :

$$(x) - (F(x)) = 1$$

il existe une valeur x telle que la fonction F soit égale à 1.

$$A = 0, \text{ alors } ab = 0$$

Si a égale zéro alors ab égale 0

Si a est nul, alors la produit ab est nul

Le produit de deux nombres a et b est nul si un des deux nombres est nul

On travaillera donc sur :

- 1) l'oralisation des lettres, chiffres et symboles
- 2) les marqueurs de la dénomination, de la désignation et de la définition (on dit, posons, soit, on a... donc...)
- 3) le raisonnement logique et le système hypothético-déductif
- 4) les marqueurs de l'appartenance, la non appartenance, l'inclusion et l'exclusion
- 5) les relations d'ordre et la quantification

Quant aux sciences d'application qui consistent à observer, analyser puis élaborer des modèles et où on passe de la théorie à l'expérimentation, elles privilégient les activités cognitives impliquant la maîtrise d'opérations et de marques discursives spécifiques. L'enseignant pourrait travailler sur :

- 1) les articulateurs logiques : hypothèse/déduction ; cause/conséquence...
- 2) les schémas, courbes, représentations graphiques
- 3) les reformulations, les associations graphiques/légendes
- 4) la description/la caractérisation

Quant aux sciences d'observation, le fonctionnement de certaines disciplines de cette grande catégorie se déroule le plus souvent en 3 temps

- description des éléments
- identification et mise en place d'une action qui va modifier éventuellement les éléments décrits précédemment afin d'obtenir les résultats souhaités.

Nous aurons donc affaire à la description, la dénomination et la prescription. L'enseignant pourrait travailler sur :

- 1) les représentations graphiques et reformulations des légendes
- 2) les marqueurs de la description et de la caractérisation
- 3) les marqueurs qui permettent de passer du « tout » aux « parties » et vice versa (composition/décomposition)
- 4) les unités de poids et de mesures
- 5) les marqueurs de la transformation et du processus
- 6) les marqueurs de la chronologie dans les faits observés
- 7) la prescription

Les différentes situations de communication

Une situation de communication comprend toujours un émetteur/un récepteur/un message/Un support.

Il est évident que chaque situation de communication va être différente selon l'émetteur ou le récepteur.

Un même sujet sera traité différemment dans la revue « Recherche » que dans le magazine de vulgarisation comme « le Point », les règles discursives sont différentes.

Selon A. M. Loffler – Laurian, il y aurait sept types de communication dans la communication scientifique :

- discours spécialisé
- discours de semi-vulgarisation
- discours de vulgarisation
- discours de la publicité
- discours scientifique pédagogique.
- la thèse, le mémoire
- le discours scientifique officiel

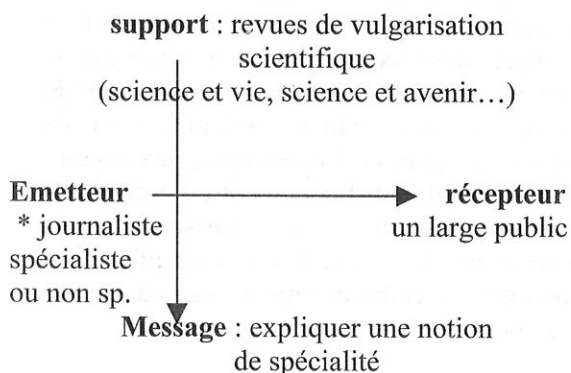
Il est évident que nous adaptons notre discours à nos interlocuteurs que ce soit dans la vie sociale, personnelle ou, professionnelle.

Aussi, le débit de nos paroles sera agencé selon le niveau de l'auditoire apprenant. Le choix du vocabulaire, nos tournures syntaxiques, notre stratégie du discours visera à assurer la compréhension à nos élèves.

Cette analyse permet à l'enseignant du FOS d'identifier à quel discours appartiennent les documents authentiques qu'il veut utiliser en classe, de savoir quels en sont les caractéristiques linguistiques et d'en tirer des exploitations pédagogiques fonctionnelles.

Ici, trois types de discours nous intéresseraient :

- LE DISCOURS DE VULGARISATION SCIENTIFIQUE



- LE DISCOURS SCIENTIFIQUE

PEDAGOGIQUE

manuel/polycopié

Enseignant → élève

Le cours/ le T.D.

- LA THESE, LE MEMOIRE

mémoire/thèse

l'étudiant → enseignant
qui par cet acte encadreur
devient un spécialiste

Le thème de spécialité
Choisi

Donc, dans le cadre du projet du FOS à l'ENSET, nous aurons affaire à ces trois types de discours dans l'apprentissage du FOS.

Pour ce faire, le discours de vulgarisation scientifique favorisera l'interactivité en classe car de nombreuses tournures linguistiques présentes dans ce discours se retrouvent dans le discours spécialité. Aussi, les illustrations, l'argumentation bien élaborée, le vocabulaire expliqué favorisent la compréhension et consolident l'intérêt de ce genre de communication.

Quant au discours scientifique pédagogique, il présuppose une certaine connaissance dans un domaine précis.

L'enseignant pourrait travailler à l'oral, sur des enregistrements de cours, afin de sensibiliser les apprenants aux procédés de vérification de la bonne perception et de la compréhension du message et des redites ; à l'utilisation du tableau, au geste de l'enseignant, aux repères qui permettent la distinction entre l'essentiel et le secondaire et la digression de la progression. Ce travail est conseillé pour apprendre à prendre des notes et lire des notes ou un polycopié.

A l'écrit, à défaut de manuels, nous pourrions travailler sur des textes de revues selon le niveau de nos étudiants. Aussi, l'utilisation d'ouvrages pédagogiques de niveau inférieur à celui de notre auditoire n'est pas sans intérêt

car elle permet de procéder à un travail linguistique à partir de documents dont la compréhension scientifique est complètement maîtrisée.

En ce qui concerne le mémoire ou la thèse, ce sont des techniques qui répondent à des règles académiques. L'étudiant est sensé maîtriser un double discours : le discours didactique et le discours spécialisé.

La rédaction du mémoire ou de la thèse est un exercice de style qui pose un problème à beaucoup d'étudiants aussi bien les francophones que les non francophones. Il serait souhaitable de préparer nos étudiants à la technique de l'essai, exercice déjà prévu au secondaire, mais pas suffisamment pris en charge.

Ce que peut faire l'enseignant du FOS, c'est d'abord travailler en binôme avec l'enseignant scientifique de la discipline. Il faudrait suivre le thésard régulièrement et lui faire faire un mini mémoire (le nombre de pages dépendront du thème et de la discipline) qu'il soutiendra en vingt minutes devant un jury constitué de l'ensemble des enseignants scientifiques et le l'enseignant du FOS.

Les discours expositifs

Il est évident que les différents moments que nécessitent les discours expositifs ne se présenteront pas tous en même temps dans le même cours mais seront répartis dans le programme, dans les différentes activités de classe.

Notons que certaines notions ont déjà été étudiées en deuxième année secondaire, dans une unité didactique sur l'exposition : l'étude partait de textes explétifs sur un domaine précis ; en économie : le décollage économique, en science : le diabète. Le premier texte est extrait du dictionnaire économique et social et le deuxième de la revue « science et vie ».

Les activités de cette unité didactique prépare l'apprenant à la définition par les procédés suivants : la dénomination, l'équivalence, la caractérisation, l'analyse et la fonction. D'autres procédés pourraient être ajoutés tels que le raisonnement logique (cause/conséquence, le rappel, la restriction, la reformulation), l'énoncé du résultat, la transformation ou l'explication d'une suite d'opérations (utilisation de verbes : allonger, se liquéfier, se solidifier ou de nominalisation : allongement, liquéfaction, solidification...).

Le travail portera donc sur la préfixation et suffixation (la formation des mots), sur les verbes et la valeur du présent atemporel, le passé composé et l'imparfait sont utilisés dans les rappels historiques ou dans les introductions. Le

passé composé, notamment, est souvent privilégié dans la description d'un processus. L'infinitif et l'impératif sont souvent utilisés dans les consignes et les prescriptions. Aussi, les marqueurs de la modalisation vont permettre l'annonce du point de vue du locuteur. De plus, les marqueurs spatiaux et temporels vont articuler les comptes rendus d'expérience.

Le texte ne sera pas forcément l'unique support pédagogique à partir duquel démarrera un cours. On insistera sur l'explication à partir du schéma, graphique, courbes... (déjà étudié en deuxième année secondaire).

N'oublions pas que dans le cadre de la professionnalisation, nous devons aboutir en fin de cursus, à un degré où l'apprenant sera capable d'expliquer, de démontrer et d'argumenter oralement et par écrit. Nous pensons même à la rédaction du curriculum vitae et de la lettre de motivation.

Conclusion :

Enfin, nous remarquons que l'auditoire arabophone à qui nous aurons affaire suit des cours en arabe avec des interventions en français (terminologie technique).

Certains collègues bilingues utilisent les deux langues « mitigées » avec le dialecte, tout cela, dans un souci didactique. Donc, pour bien cibler notre objectif et concevoir un contenu ou des activités qui assurent un résultat conséquent, délimitant un seuil d'exigence où chaque apprenant doit avoir à l'esprit les préoccupations suivantes :

- trouver les termes exacts
- construire correctement ses phrases
- veiller à l'exactitude des formes grammaticales
- avoir un style clair et simple

Quant au formateur, il confectionnera une grille d'évaluation où les critères tiendront compte du contexte linguistique arabophone de l'apprenant et du degré d'appropriation de la langue cible.

BIBLIOGRAPHIE

M. Darot Reflet n° 31 p. 24 « à quoi sert l'analyse de discours »

G. Alvarez, « approche instrumentale de la lecture en français langue étrangère » Reflet n° 31 p. 19

D. Lehmann, « français fonctionnel et enseignement fonctionnel du français » lignes de force du renouveau actuel en FLE, p. 125 CLE International, 1983

S. Eurin Balmet & M. Henao de Legge « pratiques du français scientifique »

D. Coste « aspect du politique de diffusion du français langue étrangère depuis 1965, matériaux pour une histoire » Hatier, Paris.

J. C. Beacco & M. Darot in analyses de discours, lecture et expression, Paris éditions Hachette/Larousse 1984 p. 169

S. Michel, « peut-on gérer les motivations ? » PUF, 1989.

B. Aubert le français dans le monde, Août/Sept 1990 « recherches et applications : publics spécifiques et communication spécialisée »

J. M. Hilgert in le français dans le monde, n° 217 Juin 1988