

Le rôle de l'enseignement du Français de Spécialité dans une formation plurilingue

Yolibeth Machado Key
UPEL, Venezuela
yolibethmk68@gmail.com

Résumé

L'objectif central de cette étude est de déterminer l'importance de l'incorporation du Français de Spécialité dans les écoles techniques vénézuéliennes, spécifiquement dans le domaine touristique étant donné que c'est un secteur avec un développement croissant, et par conséquent, un secteur d'intérêt national. Pour cela, les conditions du système éducatif vénézuélien ont été analysées, des enseignants de français ont été enquêtés, et différentes propositions méthodologiques autour du français de spécialité et du FOS ont été examinées. On a conclu que l'inclusion du français de spécialité dans les différentes disciplines techniques pourrait offrir de nouvelles possibilités pour initier ou renforcer des rapports économiques importants avec des pays francophones.

Mots.clés : Français de Spécialité, formation multilingue, écoles techniques.

El rol de la enseñanza del Francés de Especialidad en una formación plurilingüe

Resumen

El objetivo central de este estudio es determinar la importancia de incorporar el francés de especialidad en las escuelas técnicas venezolanas, específicamente en el área turística por constituir un sector que posee un creciente desarrollo económico, y por ende, un sector de interés nacional. Para tal fin, se analizaron las condiciones del sistema educativo venezolano, se encuestaron profesores de francés y se examinaron diferentes propuestas metodológicas en torno al francés de especialidad y al FOS. Se determinó que la inclusión del francés de especialidad en las diferentes disciplinas técnicas puede abrir nuevas puertas para comenzar o fortalecer relaciones económicas importantes con países francófonos.

Palabras clave: francés de especialidad, formación plurilingüe, escuelas técnicas.

The role of the teaching of “Français de Spécialité” in multilingual training

Abstract

The objective of this study is to determine the importance of incorporating the Français de Spécialité in technical schools in Venezuela, specifically in tourism, a sector that has a growing economic development, and therefore, a sector of national interest. In order to do this, we analyzed the situation of the Venezuelan educational system, French teachers were surveyed and various methodological approaches around the Français de Spécialité and the FOS were examined. It was determined that the inclusion of the Français de Spécialité in different technical disciplines can offer new possibilities to start or strengthen important economic relationships with francophone countries.

Key words: Français de Spécialité, multilingual education, technical schools.

Introduction

Par ses différentes ressources minérales et touristiques, le Venezuela devient un point d'intérêt pour d'autres pays du monde. Cette situation devrait être prise en considération par les responsables de l'Etat et par les secteurs productifs du pays. Dans ce sens, ils devraient mettre en œuvre des formations spécifiques pour les futurs spécialistes vénézuéliens. Le moment idéal de ladite formation serait à partir du niveau secondaire car les jeunes apprenants auraient un parcours qui démarrerait assez tôt en leur donnant plus de maîtrise sur la discipline choisie.

En effet, entre 12 et 15 ans, l'individu se dégage du concret, sa maturité cognitive lui permet de situer le réel dans un ensemble de transformations possibles, il commence à manier des hypothèses et à élaborer un raisonnement sur des propositions détachées du concret et de l'actuel. C'est l'émergence de la pensée hypothético-déductive (Piaget). Cette période –là de la vie est donc propice à une ouverture intellectuelle sur le monde et les événements qui l'animent. Ainsi, il nous semble qu'aborder conjointement une langue étrangère et les comportements culturels qui y sont associés permettrait de répondre aux attentes des adolescents.

Pour ce faire, il faudrait se concentrer sur les programmes d'étude du baccalauréat, notamment de ceux élaborés pour les écoles techniques, afin d'inclure les outils nécessaires pour renforcer les compétences à développer. Sans doute, ces compétences seraient plus complètes en ajoutant plus sérieusement l'enseignement des langues étrangères. Pour commencer, le plus convenable serait de donner le même niveau d'importance à l'anglais qu'au français.

Pour ce dernier, les bases théoriques et les expériences précédentes dans le Français de Spécialité et dans le Français sur Objectifs Spécifiques constituent un élément d'appui; dans cette voie, cette recherche est centrée sur l'état des lieux de l'enseignement du français au niveau secondaire au Venezuela.

Ceci permet de connaître les présupposés théoriques des experts dans l'enseignement du Français de Spécialité et du FOS et d'être au courant des propositions didactiques déjà validées dans différentes parties du monde, plus particulièrement les initiatives pédagogiques de ce domaine introduites dans le contexte vénézuélien.

De même, et à partir du panorama à décrire, il s'agit de répondre à la question suivante: Est-il nécessaire l'inclusion du Français de Spécialité ou du Français sur Objectifs Spécifiques dans le système éducatif vénézuélien ? Probablement, créer des expériences dans les écoles techniques pourrait donner des réponses concrètes.

L'idée est de montrer, sur la base de l'état des lieux fait, l'affirmation à cette question et d'expliquer les raisons qui soutiendraient l'incorporation de l'enseignement du Français de Spécialité ou du Français sur Objectifs Spécifiques dans les différentes écoles techniques au Venezuela.

D'ailleurs, dans un monde si globalisé comme celui de l'époque actuelle, la suprématie du monolinguisme ne se justifie plus. Le contact avec d'autres cultures nous oblige à nous renseigner sur leur manière de vivre et sur leurs savoir-faire, alors connaître des langues étrangères constituerait un grand avantage.

Dans le cas vénézuélien, commencer le travail pour le plurilinguisme dans le domaine touristique pourrait devenir très intéressant car il s'agit d'un secteur qui possède un croissant développement économique et par conséquent, un secteur d'intérêt national.

La place de la langue française au système éducatif vénézuélien

Dans l'enseignement du français, il faut signaler que depuis les années soixante dix, la langue française est enseignée à la Section Humanités, Cycle Diversifié (filière littéraire), étape qui concerne les deux dernières années de formation secondaire du système éducatif vénézuélien.

Grâce à l'initiative de l'Association Vénézuélienne des Professeurs de Français (AVENPROF), en 1991, le Ministère de l'Éducation a créé une résolution (résolution n° 50), qui permet l'enseignement du français comme langue étrangère élective dans la section Sciences du Cycle Diversifié.

Bien que ce projet n'ait pas mis en place que dans certains lycées, il y a toujours l'inquiétude pour faire des études qui donnent des réponses aux différentes difficultés dans la didactique du français au Venezuela. A titre d'exemple, l'Université des Andes à Trujillo abrite plusieurs lignes de recherche.

Sur ce propos, Chacín (2006) signale que « La première, concerne le développement d'un matériel d'appui pour la classe de français dans la section «Sciences», à partir de l'analyse des besoins des enseignants et des élèves au Cycle Diversifié, non seulement quant aux thèmes à étudier mais aussi quant aux activités les plus appropriées. La deuxième, aborde le thème de la «méthodologie circulante» chez les enseignants en service, et sur les possibles décalages entre l'approche recommandée par le Ministère et les pratiques réelles des enseignants. Une troisième ligne de recherche se penche sur l'usage des nouvelles technologies dans la classe, spécialement l'Internet comme source de matériaux authentiques. Finalement, une

quatrième ligne de recherche qui est celle qui sert de base à cette communication, s'intéresse aux représentations des élèves aussi bien sur la langue-culture objet que sur les manières d'enseigner-apprendre une langue étrangère ».

En d'autres termes, ces recherches se centrent sur l'élaboration des matériaux didactiques, les méthodologies mises en pratique par les enseignants, la place des nouvelles technologies dans le cours de français ainsi que les conceptions sur la langue française et les méthodes d'enseignement que se font les élèves de cette région vénézuélienne.

Une dizaine d'années plus tard à la résolution signalée au-dessus, le Ministère Vénézuélien de l'Éducation propose des changements pour tout le système éducatif, y compris l'éducation secondaire. Celle-là comprendrait maintenant deux institutions: le *Liceo Bolivariano* et la *Escuela Técnica Robinsoniana y Zamorana*.

Pour la première, (*Liceo Bolivariano*), une des caractéristiques du profil final de l'apprenant est d'être capable de « *Comprendre et de produire, à l'oral et à l'écrit, des textes dans une langue indigène et dans une langue étrangère comme moyen pour communiquer au reste du monde et pour accéder à la connaissance scientifique et à la connaissance humanistique universelle* » (*Subsistema Liceo Bolivariano, p. 7*).

De ce fait, on considère les compétences réceptives et les compétences expressives dans une langue étrangère, mais sans définir quelle langue sera apprise aux élèves vénézuéliens pour pouvoir atteindre les connaissances produites au niveau mondial.

Pour la deuxième, (*Escuela Técnica Robinsoniana y Zamorana*), un des objectifs spécifiques est celui de « *Démontrer la compréhension de la connaissance humanistique, de la connaissance scientifique et de la connaissance technologique, afin de permettre la préparation pour la vie, l'insertion au monde du travail et la poursuite des études au niveau universitaire* » (*Sistema Educativo Bolivariano SEB, p. 279*).

Il n'y a là aucune allusion aux langues étrangères, cependant on pourrait inférer que pour rentrer au monde du travail ou pour poursuivre des études à l'Université, il serait très convenable d'apprendre une langue étrangère, vu la place qu'on lui donne, même minimale, dans la suite du nouveau curriculum.

Pour mieux comprendre, c'est nécessaire de décrire la structure de la *Escuela Técnica Robinsoniana y Zamorana*. Elle est composée de quatre spécialités: *Agriculture, Industrie, Promotion et Services de Santé et Commerce et Services Administratifs*.

De cette dernière on signale que, “Les adolescents et les jeunes feront un parcours pendant six ans afin d’obtenir le diplôme de technicien moyen dans le domaine **Commerce et Services Administratifs**, dans les sous-domaines: Informatique, Comptabilité, Administration financière, Marketing, Tourisme, Douane, Assurances, Assistance de Gestion et Secrétariat de gestion » P. 347

Comme on peut dégager des exemples montrés, la proposition officielle ne comprend pas de français mais un anglais général. De ce fait, il faudrait considérer la nécessité de pousser les actions pertinentes pour donner une place importante à l’enseignement du français; d’autant plus si l’Etat veut faire émerger le secteur touristique.

Etant donné que le tourisme est compris dans la spécialité **Commerce et Services Administratifs**, l’élaboration d’un programme de français comme Français de Spécialité paraît faisable afin de contribuer à la formation éducative des jeunes vénézuéliens.

La voix des professeurs de français au Venezuela

Pour montrer l’avis des professeurs de français au Venezuela, nous avons utilisé un questionnaire en tant qu’instrument de recherche. Ce questionnaire comprend des parties précises sur la situation professionnelle des enseignants, leur formation professionnelle, leur niveau de connaissance sur le nouveau curriculum proposé et sur le fonctionnement des écoles techniques ainsi que leurs impressions sur la place du français dans le système éducatif actuel, sur la place du français dans le nouveau curriculum proposé, sur l’inclusion du Français de Spécialité et/ou sur Objectifs Spécifiques (FOS) et leurs propositions pour améliorer l’enseignement et la diffusion du français dans le pays.

Pour ce faire, ce questionnaire a été appliqué à un échantillon du type non probable fortuit, c’est-à-dire, il n’y a pas de critères préétablis sauf le fait de donner de cours de français.

D’après les réponses données au questionnaire, on trouve les résultats suivants:

1. Nombre d’années dans l’enseignement du français

Les enseignants enquêtés avec moins d’expérience travaillent dans l’enseignement du français depuis trois ans, les enseignants avec plus d’expérience le font depuis 30 et 40 ans respectivement et la moyenne du groupe travaille dans le domaine depuis une dizaine d’années.

Cela montre trois aspects très positifs: d'un côté, il y a un groupe de professeurs commençant le parcours professionnel qui pourrait constituer une source potentielle de motivation pour découvrir et travailler sur des nouvelles disciplines.

D'un autre côté, il y a une partie du groupe ayant une expérience considérable (entre dix et quatorze ans) mais qui a toujours un chemin à suivre et qui pourrait beaucoup apporter aux nouveaux projets.

Finalement, il y a une autre partie du groupe (la plus petite de l'échantillon) ayant une longue expérience et qui pourrait donc, fournir des précieuses orientations aux enseignants moins expérimentés.

2. Lieu de travail des professeurs enquêtés

Concernant le lieu de travail des professeurs enquêtés, les résultats indiquent que, d'abord, la plupart travaille dans des institutions privées telles que d'instituts des langues ou les Alliances Françaises au Venezuela. Cette situation présente un avantage important: ces professeurs sont habitués à travailler avec une grande diversité de publics, ce qui pourrait faciliter l'incursion dans l'enseignement du Français de Spécialité et/ou sur Objectifs Spécifiques.

Ensuite, il y a une partie du groupe qui travaille dans des lycées publics (dans notre cas spécifique aux lycées boliviens), en conséquence, ces enseignants devraient connaître les politiques éducatives nationales de même que le profil à créer chez l'apprenant et les objectifs des programmes éducatifs.

Finalement, l'autre partie du groupe travaille dans des universités publiques, de ce fait, ces professeurs ont un contact permanent avec la recherche et ils pourraient facilement s'adapter à des nouveaux projets éducatifs.

3. Type de cours donné

À propos des cours, la majorité de professeurs enseigne le Français Général et il y a deux enseignants qui travaillent avec le Français Précoce. Les premiers devraient maîtriser tous les composants d'une démarche didactique et les seconds devraient montrer, davantage, de la créativité et du dynamisme dans leur pratique éducative.

4. Lieu de formation universitaire

Sur la formation dans l'enseignement du Français Langue Étrangère, il faut dire qu'une grande partie du groupe enquêté (9 professeurs) a obtenu son diplôme

d'enseignant de français à l'Université Pédagogica Experimental Libertador. Ceci implique que ces enseignants ont la formation nécessaire pour planifier, appliquer et évaluer toutes les étapes d'un programme éducatif.

5. Activités pédagogiques de formation

Par rapport aux activités supplémentaires des professeurs pour enrichir leur formation, on remarque que presque tous les enquêtés, sauf un enseignant, ont participé à plusieurs activités de formation: des journées pédagogiques, des rencontres nationales et des cours à l'étranger. Il y a aussi deux professeurs qui ont participé aux programmes d'assistantat. Tout cela montre que ces professeurs s'intéressent à être en contact permanent avec les nouvelles tendances didactiques dans l'enseignement du français.

Parallèlement, la plupart des enquêtés connaît la notion de Français de Spécialité et du FOS, et même s'il y a deux enseignants qui n'ont pas reçu de formation dans ce domaine, presque la totalité a suivi des activités liées à l'enseignement du Français sur Objectifs Spécifiques pendant les études universitaires ou ailleurs dans des journées pédagogiques, dans des rencontres nationales ou dans des cours à l'étranger.

Même si les professeurs enquêtés ont un niveau de formation satisfaisant, ils ne se montrent pas optimistes concernant la place du français dans le système éducatif actuel. Presque la totalité indique que le français n'est pas si important que l'anglais dans l'éducation vénézuélienne, même si notre pays a des rapports économiques importants avec des pays francophones. Par conséquent, la langue française occupe une place restreinte dans notre système éducatif: à peine les deux dernières années du baccalauréat dans la filière littéraire. La situation devient pire dû à l'élimination progressive de la filière signalée et au déplacement du français après l'espagnol et le portugais dans le groupe de pays appartenant au MERCOSUR. Le Venezuela constitue l'un des pays candidats à adhérer à cette communauté économique latinoaméricaine, c'est pourquoi la langue française ne constitue pas une priorité. Malheureusement, la plupart de la population intéressée au français (adultes professionnels) ne l'apprend que pour demander l'immigration au Canada.

À propos des programmes des écoles techniques, tous les professeurs enquêtés signalent ne pas les connaître. Cette situation est vraiment inquiétante car cela met en évidence l'absence de lien entre les écoles techniques et les professeurs de français. Apparemment au niveau secondaire, ces derniers sont concentrés dans l'enseignement du Français Général dans les lycées.

Cependant, ces enseignants considèrent l'inclusion du Français de Spécialité et/ou du Français sur Objectifs Spécifiques « nécessaire » et « très importante ». Parmi les raisons présentées, ils affirment que le FOS travaille directement sur les besoins des apprenants étant donné la nature de leurs spécialités et la production des situations communicatives précises.

De plus, les professeurs ajoutent que l'incorporation du Français sur Objectifs Spécifiques enrichirait la formation professionnelle des futurs techniciens et rendrait leur travail plus performant. Tout cela serait possible vu l'occasion d'avoir du contact avec l'éventail des produits scientifiques, technologiques et humanistiques des pays francophones.

Finalement, les enseignants enquêtés font des propositions importantes:

- Dans le niveau secondaire: l'augmentation d'heures de classe pour les cours de français, l'inclusion du français dans les autres filières du baccalauréat, le perfectionnement du travail sur la phonétique, l'utilisation des TICES, la restructuration des programmes, la formation continue des professeurs et la création de meilleures atmosphères de travail.
- Dans les écoles techniques: la formation des professeurs dans le Français sur Objectifs Spécifiques et la considération du FOS comme un complément du Français Langue Étrangère et pas comme un substitut.
- Dans le niveau supérieur: un meilleur choix des méthodes, le perfectionnement du travail sur la phonétique, l'augmentation des échanges interculturels et l'inclusion de l'enseignement du français dans toutes les filières. Même s'il y a beaucoup à faire dans les universités, l'un des enquêtés manifeste son impression par le bon niveau de français de certains professeurs, ce qui faciliterait le travail pour garantir la qualité de l'enseignement.
- Dans la diffusion du français dans le pays: travailler pour la qualité des cours de français, construire plus d'instituts de langues y compris le français, s'occuper de former les professeurs sur place au niveau de Masters et Doctorats, créer plus de départements de français dans les universités de province. De même, l'un des enseignants propose de mettre un représentant de l'ambassade française dans chaque Etat afin d'organiser des activités culturelles.

D'une autre part, un autre professeur exprime le besoin de dépoussiérer l'image de la langue française en montrant les avantages de parler français du

point de vue de l'acquisition des connaissances et du contact avec une diversité des pays. En outre, ce professeur suggère de faire plus de publicité sur la langue française et surtout de ne pas présenter le français comme une langue compliquée, car pour un hispanophone elle est probablement plus abordable que l'anglais.

Si ces résultats se généralisent, ils nous montrent que malgré l'inquiétante situation du français dans le système éducatif vénézuélien, il y a un ensemble de professeurs avec une formation en français langue étrangère, avec de l'intérêt vers le Français de Spécialité et le Français sur Objectifs Spécifiques et surtout, avec beaucoup d'initiatives intéressantes à proposer pour donner à la langue française la place qu'elle mérite.

Les langues étrangères dans les écoles techniques

Les entretiens avec deux représentants du Ministère Vénézuélien de l'Éducation (Responsables du Bureau des Ecoles Techniques, à Caracas et à l'Etat Miranda, respectivement), permettent décrire davantage le type de formation donnée dans les écoles techniques vénézuéliennes.

Les buts de la modalité technique sont présentés clairement et ratifiés par des documents officiels. En fait, la « Gaceta Oficial » du Venezuela (Publication pour faire connaître les lois qui viennent de s'approuver) N° 5596 (2002) les indique ainsi: « L'Éducation Technique Professionnelle cherche à fournir aux étudiants une éducation personnalisée qui comprenne une formation technologique générale, une formation professionnelle spécifique et une formation en culture générale, afin de faciliter l'entrée au marché de travail et la suite des études dans le Niveau Supérieur avec des filières liées à celle suivie dans l'Éducation Technique ».

Ces objectifs justifient la présence des filières en rapport avec le système économique vénézuélien car le perfectionnement des spécialistes a une influence favorable sur la productivité du pays. En conséquence, il est logique de trouver le domaine touristique de la filière « Commerce et Services Administratifs » parmi l'ensemble proposé dans l'éducation technique.

Pour l'instant, cette discipline est offerte dans une école technique à Caracas et dans une autre à l'Etat Miranda, d'un total de 12 et 9 écoles respectivement. La situation dans les autres régions vénézuéliennes n'est pas toujours connue.

Malgré cela, cette modalité fait rêver de l'homme plurilingue et pluriculturel dont on parle depuis le début. Il est évident l'importance de renforcer

l'enseignement des langues étrangères pour enrichir l'éducation personnalisée proposée par les écoles techniques.

Néanmoins, dans tous les groupes de cours offerts dans chacune des spécialités techniques prédomine l'enseignement de l'anglais. D'ailleurs, le domaine touristique de la filière « Commerce et Services Administratifs » présente l'anglais dans toutes les années (3 heures par semaine) et un cours de conversation de langue anglaise à partir de la deuxième année (5 heures par semaine).

Comme on peut voir, l'absence de l'enseignement du français est totale dans les écoles techniques.

C'est une situation alarmante qui devrait faire bouger l'ensemble d'enseignants vers la proposition des projets pour la reconsidération des langues étrangères dans les écoles techniques vénézuéliennes.

Différentes propositions méthodologiques pour le Français de Spécialité et pour le FOS

Avant tout, il est nécessaire de définir la petite différence entre le français de spécialité et le français sur objectifs spécifiques: pour le premier, il s'agit d'une « approche globale d'une discipline ou d'une branche professionnelle, ouverte à un public le plus large possible. Elle tente de rendre compte de la diversité du champ traité » (Mangiante et Parpette, 2004). Pour le second, c'est la même perspective mais il considère des « personnes possédant déjà un métier et qualifiées » (Cuq 2004).

Une fois établie ces deux notions, il faudrait dire que parmi les propos exposés dans ce domaine, la place de l'apprenant et de l'enseignant font l'objet de plusieurs discussions et constituent des facteurs déterminants dans le processus d'enseignement-apprentissage.

Ainsi, Le Ninan et Miroudot, (2004: 107) signalent « De même que leur statut par rapport à la société, le statut des apprenants par rapport à la formation est variable. Ils peuvent en effet soit suivre la formation en FOS volontairement, soit être obligés de le faire. On a affaire dans le premier cas à un public non captif, et dans le second à un public captif ».

Quoi qu'il en soit, l'enseignant est obligé de faire des recherches dans la spécialité du public et d'analyser ses besoins pour organiser les démarches didactiques plus convenables dans l'atteinte des objectifs établis.

De la même manière, Challe (2002: 19) ajoute que « certes, le formateur possède mieux la langue française que l'étudiant. À l'inverse, l'étudiant spécialiste connaît mieux le domaine que son professeur. Il s'agit en ce cas de trouver un nouvel équilibre ».

Pour arriver à cet équilibre, l'étudiant doit être vu comme un outil d'appui dans l'approfondissement de la spécialité et l'enseignant doit s'en servir et devenir le médiateur entre la langue étrangère et les apprenants.

D'autant plus, Challe (2004: 178) signale: « Enseigner le français de spécialité, c'est désormais intervenir à deux niveaux. D'une part, animer un groupe que l'on pilote pour favoriser ses actions et le faire cheminer dans une direction décidée en commun... D'autre part, il convient de suivre individuellement les participants à ce groupe, car leur origine, leur personnalité mais surtout leur projet professionnel et donc personnel les différencient les uns des autres ».

Le professeur de français de spécialité ou du français sur objectifs spécifiques aurait un double rôle pédagogique: savoir guider l'ensemble du groupe par le biais de plusieurs activités collectives mais aussi savoir conduire le parcours individuel de chaque apprenant. Ces compétences professionnelles méritent sans doute une formation spéciale.

Cali (2004) montre trois axes de formation aux compétences d'animation pour un professeur de FOS:

- Donner des outils d'orientation stratégique.
- Faire acquérir un savoir-faire de gestion. (Accompagner le groupe dans sa production, garder à distance un œil sur chacun et intervenir si nécessaire, discuter d'une difficulté d'apprentissage et décider le cas échéant d'une modification du programme initial).
- Sensibiliser aux savoir-être pragmatiques liés à ces savoir-faire professionnels.

Le premier niveau comprendrait l'étude de ce que l'auteur appelle la balise des objectifs communicatifs, la balise des discours spécifiques et la balise des publics. Le deuxième donnerait les dispositifs nécessaires au formateur pour lui permettre d'avoir le control du processus d'apprentissage du groupe sans que cela se traduise en une relation de dépendance. Et le troisième niveau signifierait le développement de l'écoute active et de l'observation de la part du professeur.

Néanmoins, cette formation ne prend pas en compte la place de l'interculturalité dans l'enseignement du FOS. Sur ce propos, Sagnier (2004: 102)

affirme qu' « un réel travail sur la rencontre de l'altérité passe par une mise à plat des stéréotypes des apprenants sur les représentations de la culture cible, par une réflexion sur la multicanalité de la communication et sur les codes qui la régissent dans une culture donnée, par un questionnement sur les mécanismes d'enculturation, afin de favoriser une démarche de relativisation et de distanciation des acquis culturels ».

C'est nécessaire alors de mettre le groupe en contact avec des documents qui montrent les réalités socioculturelles de la culture étrangère en étude. Ceci dans le but de confronter ces situations avec les représentations des étudiants et de mener un travail de réflexion collectif sans permettre une aliénation ni chez les apprenants ni chez le formateur.

Dans ce sens, Goes et Zamfir (2004: 123) ajoutent que « la meilleure voie vers l'acculturation de l'enseignant de FOS dans un cadre institutionnel nous semble être le décroisement des disciplines. Nous plaiderions donc pour une approche transversale qui éviterait une aliénation (acculturation) trop poussée de l'enseignant de FOS ».

Cette conception méthodologique rejeterait l'enseignement du FOS exclusivement centré sur la spécialité du public et se traduirait en une ouverture vers des éléments autres que linguistiques de la culture cible. Ceci permettrait l'assimilation des référents culturels de la langue étrangère en équilibre avec la culture maternelle et non pas le remplacement d'une culture par une autre.

Lehman (1993) présente son approche situationnelle dé-linéarisée. Cette démarche est composée de sept éléments:

- a) L'identification des besoins des apprenants.
- b) La distinction des systèmes dé-linéarisés. Il s'agit d'une relation synergique entre l'inventaire des besoins, les situations cibles et les contenus d'enseignement.
- c) Le rôle de l'enseignant. Il est censé d'identifier les besoins et d'aider à la prise de décision.
- d) Le rôle des situations cibles. Elles vont présenter les contenus langagiers et culturels pour générer la communication dans la classe.
- e) Les contenus pour l'apprentissage. Ils devraient être distribués en unités didactiques se basant sur les situations de communications propres aux disciplines.

- g) Les tâches communicatives. Elles pourraient prendre la forme d'une simulation globale, ce qui comprend la production de plusieurs sous-tâches.
- h) Les techniques pédagogiques communicatives. Elles devraient s'adresser vers des activités d'auto-apprentissage assisté.

Sur la manière d'élaborer les démarches didactiques, Spanghero-Gaillard (1999: 218) remarque que « nous pensons que les applications didactiques découlent d'une analyse détaillée faisant apparaître le cadre pragmatique de chaque échange et permettant un enseignement de savoir-faire linguistiques en situation ».

Dans ces conditions, chaque situation cible constitue une source importante de plusieurs moments d'interaction et ceux-ci méritent une étude pragmatique comprenant tous les éléments susceptibles de donner des pistes sur les performances attendues dans la spécialité du public FOS.

En résumé, cet auteur divise sa proposition méthodologique en trois étapes:

Une première étape: Enseignant et apprenants en classe pour sensibiliser le public à travers une approche culturelle et pragmatique.

Une deuxième étape: Enseignement/apprentissage individualisé où le formateur sert de guide

Une troisième étape: Auto-apprentissage pour acquérir les nouveaux termes spécifiques et les nouveaux modèles de discours.

C'est une démarche qui exige une étape de préparation pour les apprenants, tout à fait nécessaire pour arriver peu à peu à une période d'autonomie où chaque étudiant complètera sa formation linguistique en fonction de leur progression individuelle.

En rapport avec l'analyse d'échanges proposé, Lousada (2004: 128) signale que « cet inventaire des situations d'action langagière appartenant au domaine professionnel en question et la description de leurs formes linguistiques pourrait se faire à travers un classement de genres de textes, organisés sous forme de séquences didactiques, visant à développer un ensemble de capacités langagières chez les apprenants ».

Ce travail supplémentaire pour le professeur pourrait s'appuyer sur les apports théoriques de la linguistique textuelle. Ainsi, ce classement faciliterait le choix des documents (authentiques ou fabriqués) mais surtout la réflexion sur la composante pragmatique de ces textes: avec quelle intention sont faits et de quelle manière.

De leur côté, Mangiante et Parpette (2004) présentent une démarche FOS centrée en cinq étapes.

- a) La demande ou l'offre. Soit le programme FOS répond à la demande d'un client, soit il répond à l'offre proposée par un centre de langues.
- b) L'analyse des besoins. L'enseignant doit inventorier toutes les possibles situations futures de communication du public dans sa discipline et les discours sensibles d'être utilisés.
- c) La collecte des données. Cette activité consiste à approfondir les informations obtenues à l'étape précédente à travers le contact direct avec les lieux, les actions et les échanges langagiers.
- d) L'analyse des données. Pour cette étape, l'enseignant est libre de choisir le modèle d'analyse à appliquer. En tout cas, il s'agit surtout d'examiner les éléments linguistiques, discursifs et pragmatiques des données.
- e) L'élaboration didactique. À partir des résultats obtenus à l'étape précédente, le formateur pourrait construire des démarches comprenant des activités qui visent les différentes compétences à développer chez les étudiants.

Vers une perspective plus technologique, Sagnier, (2004: 103) propose: «*parmi les pistes à exploiter figurent la conception d'interfaces de travail à partir de l'Internet pour les apprenants, la proposition de canevas pédagogiques et de tâches de résolution de problèmes, ainsi que la conception de mini-simulations à partir d'informations à collecter sur le réseau, suivies de productions de documents écrits ou sonores* ».

D'après cette démarche, l'utilisation du web déclencherait une série d'activités pédagogiques visant le soutien de la compétence de communication des étudiants; de même, se servir de cet outil informatique pourrait sans doute augmenter le niveau de motivation chez les participants.

Avec une légère tournure, Cali (2006: 32) propose la création des programmes basés sur une dimension plurilingue. Elle le décrit ainsi: «*c'est l'ouverture à d'autres langues, soit à des fins d'apprentissage direct de celles-ci, soit comme langues passerelles pour faciliter l'enseignement du français, soit comme moyen de développer la compétence plurilingue des apprenants dans sa transversalité* ».

En définitive, selon cet auteur, l'utilisation d'autres langues dans la classe de français de spécialité ou du FOS constituerait un autre outil pédagogique.

Comme elle l'a expliqué, cela servirait d'intermédiaire entre le public et la langue étrangère aussi que de renforcement du savoir-faire des étudiants.

Sur cet ordre d'idées, Meissner (2006: 35) indique que « l'interconnexion des contenus et des capacités acquises dans des matières différentes optimise l'enseignement (ce qui tiendrait à encourager la mise en œuvre de cette méthodologie auprès de publics spécialisés, dans des disciplines et des secteurs d'activités autres que les langues) ».

D'après cette prémisse, l'interdisciplinarité offre des résultats positifs dans la pédagogie actuelle car cela facilite l'association de nouvelles connaissances et donne la place à la démonstration des compétences.

Sur un autre chemin, Mourlhon-Dallies, (2006: 26) présente ce qu'il appelle une démarche analytique du FOS: « cette démarche comporte trois étapes: un dialogue ou un document d'appui (plus ou moins authentique) appelle à une conceptualisation ou à une focalisation sur un point cible (grammatical, discursif, etc) qui est ensuite l'objet d'un réemploi plus ou moins guidé, jusqu'à la production (sous la forme de jeu de rôles ou d'imitation de genres textuels ou discursifs types) ».

En somme, c'est une démarche qui exige un travail minutieux de la part de l'enseignant, car ce dernier devrait bien étudier les situations cibles pour bien choisir les documents à utiliser. En même temps, il est important de remarquer le sens du réemploi proposé en tant qu'activité de compréhension du document: cela implique une orientation progressive qui donne lieu à l'activité de production.

Plus récemment, Boffo (2007) propose une démarche à partir de sa recherche faite sur le français juridique au Vietnam. En gros pour lui, il s'agit d'abord de connaître le public, ensuite, observer le processus d'apprentissage du groupe, puis choisir des stratégies d'enseignement adéquates et finalement choisir la simulation globale comme une dernière technique d'enseignement.

En fin de compte, les caractéristiques des apprenants ainsi que leur processus d'apprentissage dans d'autres cours offrent des pistes au formateur pour élaborer le parcours méthodologique FOS le plus convenable. De la même manière, la simulation globale sert à faire vivre les situations cibles et à renforcer les compétences acquises pendant les démarches didactiques.

Finalement, Farid (2007: 4) présente une perspective plus proche de celle montrée dans le Cadre Européen de Référence de Langues (CERL). Elle signale que « le « cas par cas » permet de penser la rentabilité de la formation dans une perspective actionnelle, où la formation est conçue dans l'optique d'apprendre

et non pas d'enseigner. La rentabilité de la formation se mesurera alors dans les réponses qui seront données aux trois questions « quoi apprendre », « comment apprendre » et « pourquoi apprendre » lors de l'élaboration des programmes de formation FOS et au cours de la formation elle-même ».

Cette proposition méthodologique consiste, dans un premier temps, à définir les besoins des apprenants pour déterminer les compétences linguistiques et langagières à acquérir (pourquoi et quoi apprendre). Dans un deuxième temps, ces informations donnent des réponses aux démarches didactiques (comment apprendre) en utilisant une approche actionnelle où l'étudiant accomplit des tâches dans des situations de sa spécialité.

Mais quel type d'activité spécifique serait souhaitable de faire faire ? Plusieurs experts proposent la simulation globale. Bailly-Wehrle (2004 :26) signale que « dans le cadre de la simulation, les professeurs sont organisateurs, coordinateurs, fournisseurs d'explications si nécessaire, et éventuellement conseillers: leur rôle est extrêmement différent de celui qu'ils tiennent en cours magistral ».

C'est pourquoi, les formateurs devraient se préparer, psychologique et pédagogiquement, à assumer des multiples fonctions. Celles-là emmèneraient au groupe-classe à un parcours d'apprentissage autonome et enrichissant.

Sur cette voie, Cali (2004) présente un programme basé sur les activités de simulation divisé en trois parties:

- Définir les objectifs spécifiques d'une simulation en choisissant le fil rouge.
- Identifier les discours cibles et les cadres interactionnels et
- S'adapter aux publics spécifiques.

En d'autres termes, ce programme vise, d'abord, l'analyse systématique des situations cibles pour en dégager les objectifs, ensuite, la description des participants de ces situations pour maîtriser les règles de communication en considérant la composante interculturelle; et finalement, l'adaptation de la démarche aux étudiants selon leurs caractéristiques: leur fonction, leur milieu d'origine et leur niveau de langue.

En somme, l'auteur précédent (2004) remarque de grands avantages aux simulations globales:

- Richesse contextuelle
- Dimension fictionnelle

- La dynamique de résolution de tâches par le jeu interactif
- Une approche intégrative et collaborative de l'enseignement/apprentissage.

Pour résumer les idées de cet auteur, il faudrait décrire ces bénéfiques: premièrement, la richesse contextuelle évoquée trouve sa source dans les documents authentiques; deuxièmement, la dimension fictionnelle indiquée aussi parmi les avantages fait référence à l'échantillon de rôles possibles à jouer; ensuite, la présence des jeux interactifs rend plus agréable la réalisation des échanges langagiers; finalement, l'approche mentionnée (intégrative et collaborative) permet de créer un espace où le formateur et les apprenants délibèrent sur les interactions à produire et donc le parcours d'apprentissage est partagé.

Conclusion et Perspectives

Dans l'enseignement du français langue étrangère on remarque des grands efforts pour s'organiser et produire des idées à faveur de son expansion. Avec le français de spécialité et le FOS, le public devient le centre et ses besoins langagiers le guide pour construire les programmes didactiques. En tout cas, avec ces nouvelles appellations apparaissent plusieurs propositions, desquelles il faudrait remarquer celle qui considère une place importante pour l'aspect interculturel, l'approche délinéarisée de Lehman où il est nécessaire une relation harmonieuse entre l'inventaire des besoins, les situations cibles et les contenus d'enseignement ainsi que la démarche de cinq étapes de Mangiante et Parpette.

Bien évidemment, un programme de FOS ne peut pas se réduire à un ensemble de démarches, il est important de considérer d'autres aspects signalés par les experts comme les activités pédagogiques (par exemple, les simulations globales) et le matériel à utiliser, notamment le rôle des documents authentiques.

Connaître l'évolution du français de spécialité et du FOS, de même que toutes ses prémisses théoriques représentent des bases solides pour donner des précieux apports dans l'enseignement du français dans n'importe quel coin du monde. Dans notre cas d'étude, c'est à dire la situation vénézuélienne, il y a un grand travail à accomplir malgré les efforts déjà faits depuis plusieurs années.

Rappelons que l'Association Vénézuélienne des Professeurs de Français (AVENPROF) a organisé des activités importantes pour pousser la rénovation méthodologique dans l'enseignement du français langue étrangère. De son côté, l'ambassade de France au Venezuela a toujours donné du soutien dans cette tâche si difficile que fascinante.

Cependant, le système éducatif vénézuélien, en tant que troisième axe, ne montre pas un scénario favorable dans ce domaine vu que la place actuelle du français dans le niveau secondaire est chaque jour moins importante.

Cette réalité est confirmée par la faible situation du français sur les programmes actuels (juste dans les deux dernières années de la filière littéraire dans les lycées) et par l'absence du français dans l'enseignement des langues étrangères des écoles techniques.

Cet inquiétant panorama versus la progressive présence d'un homme multilingue et multiculturel dans d'autres régions de la planète font reconsidérer la question initiale: Est-il nécessaire d'introduire l'enseignement du français de spécialité ou du français sur objectifs spécifiques dans les écoles techniques?

Sans doute, la réponse est affirmative: les pas accélérés de la globalisation nous obligent à tourner les yeux vers une formation intégrale où les apprenants profitent des connaissances d'autres langues et interagissent avec d'autres cultures.

D'ailleurs, l'inclusion du français de spécialité dans différentes disciplines pourrait ouvrir des nouvelles portes pour commencer ou fortifier des rapports économiques importants avec des pays francophones.

En conséquence, laisser cette tâche aux formations offertes par les universités ne suffit pas, donc, il est évident l'urgent besoin d'adopter l'enseignement du français avec des fins utilitaires pour les futurs spécialistes des écoles techniques vénézuéliennes. À partir de ce niveau, les jeunes vénézuéliens auraient plus d'opportunité pour vivre des expériences enrichissantes dans l'apprentissage du français.

Pour ce faire, l'expérimentation du français de spécialité avec une des spécialités techniques, par exemple dans le domaine touristique, pourrait fournir des informations pour élaborer un programme pédagogique.

Ce programme pourrait servir de modèle pour les autres disciplines et, à partir des avantages et des limitations présentés, faire les adaptations pertinentes afin de créer les démarches didactiques les plus convenables.

En somme, c'est un travail qui demande de la discipline et de l'enthousiasme dans chacune de ses étapes pour obtenir des résultats positifs, c'est ainsi que les professeurs de français démontreraient aux autorités ministérielles l'importance d'épanouir l'enseignement du français tout au long du territoire vénézuélien.

Références

- Bailly-Wehrle, A. (2004). Enseigner les langues de spécialité. La simulation d'entreprise. *FDLM* N° 333 pp. 25-29.
- Cali, Ch. (2006). Ouverture à la dimension plurilingue du FOS. *FDLM* N° 348.
- Chacín, J. (2006). Enseignement du français dans la section « sciences » à Trujillo, Vénézuéla. Quels objectifs? *Revue Synergies Venezuela* N° 2.
- Challe, O. (2002). *Enseigner le français de spécialité*. France: Economica.
- Cuq, J-P. (2004). *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris: Cle International
- Lehman, D. (1993). *Objectifs spécifiques en langue étrangère*. Paris: Hachette.
- Mangiante, J. et Parpette, C. (2004). *Le français sur objectif spécifique*. Paris: Hachette.
- Meissner, F.J. (2006). Didactique intercompréhensive. Programmes plurilingues pour publics professionnels. *FDLM* N° 348.
- Ministerio de Educación de Venezuela (2007). *Sistema Educativo Bolivariano, versión preliminar*.
- Ministerio de Educación de Venezuela (2007). *Subsistema de Educación Secundaria Bolivariana. Currículo y orientaciones metodológicas*.
- Mourlhon-Dallies, F. (2006). Penser le français langue professionnelle. *FDLM* N°346.
- Mourlhon-Dallies, F. (2006). Vers des programmes plurilingues sur objectifs spécifiques. *FDLM* N° 348 pp. 25-28.
- Spanghero, N. (1999). *Enseignement du français à un public de décideurs-négociateurs d'entreprises étrangères. Problèmes d'interaction en vue d'échanges sur supports écrits*.

Sitographie

- Association Vénézuélienne des Professeurs de français (AVENPROF) (2007)
Page consultée le 21 juin 2008. www.avenprof.org

- Boffo, N. (2007). *Application des stratégies d'enseignement et d'apprentissage en français juridique sur publics spécifiques vietnamiens*. Université de Rouen. Page consultée le 24 octobre 2007 <http://memoireonline.free.fr>
- Constanzo, E. (2007). *Du français de spécialité au français langue professionnelle*. Page consulté le 24 octobre 2007. www.unibg.it/dati/bacheca
- Courrier de l'UNESCO (2008). N° 1. Page consultée le 03 mars 2008. www.unesdoc.unesco.org
- Farid, H (Coordinatrice pour l'enseignement et la formation FOS, Centre français de culture et de coopération, Le Caire, Égypte). *L'enseignement du français sur objectifs spécifiques. La demande et l'offre*. Page consultée le 06 janvier 2008. www.ambafrance-eg.org
- Ministerio de Educación de Venezuela (2007). Page consultée le 21 juin 2008. www.me.gob.ve
- Poth, J. (2000). *La paix des langues. Eloge du plurilinguisme*. Courrier de l'UNESCO N° 4-2000 p. 29. Page consultée le 15 novembre 2007. www.unesdoc.unesco.org