

Le Français sur Objectifs Universitaires : Un essai de mise en œuvre de formation en réponse à des besoins ciblés

Laurence Lion-Oms



Résumé : Cette communication s'inscrit dans l'axe 3 de ce colloque « les choix didactiques et approches pédagogiques pertinentes en Français sur Objectifs Universitaires » ; plus particulièrement nous nous interrogeons sur les approches didactiques à mettre en pratique face à un public ayant des besoins clairement identifiés. Le Français sur Objectifs Universitaires possède des particularités : la première est d'ordre disciplinaire ; tout étudiant suivant des enseignements de français sur objectifs universitaires est inscrit dans une faculté ou poursuit cet objectif ; la seconde est d'ordre méthodologique, liée à la forme du discours avec des procédés langagiers spécifiques. Les propositions de valeur ajoutée faites à l'enseignement du français sur objectifs universitaires reposent sur des démarches individuelles des enseignants et on peut noter un manque de supports pédagogiques adéquats sur ce thème. La question de la formation est au centre des débats et doit s'accompagner d'une réflexion sur l'élaboration de matériels et de supports d'activités utilisables par des enseignants non spécialisés dans une discipline, c'est-à-dire dans des contextes d'apprentissage variés et pour des publics d'origine et de destination universitaires divers. Cette question nécessite une sérieuse réflexion aux niveaux des modalités d'enseignement universitaire, du choix des supports ou matériaux utilisés et des méthodes didactiques, du rôle joué par l'enseignant et par l'apprenant. Ces trois niveaux de réflexion sont développés dans notre communication en prenant comme assise des expériences menées auprès d'étudiants étrangers et de formateurs algériens.

Mots-clés : Discours et méthodes, compréhension, sélection, retranscription, supports et outils didactiques, besoin langagiers et offre de formation, formation de formateurs.

L'analyse du français sur objectifs universitaires met en exergue deux difficultés : la première de type lexical est intrinsèquement liée à la spécialité du champ disciplinaire, la seconde naît de l'analyse du discours auquel l'étudiant va être confronté.

Nous privilégions le second point et tentons d'échapper aux risques de focalisation sur les seuls aspects langagiers.

1. La nature de l'enseignement universitaire et les formes de discours

L'enseignement universitaire est caractérisé par ses différents types de transmission d'informations : cours magistral dispensé en amphithéâtre, travaux dirigés et travaux pratiques (en salle, en laboratoire, en salle informatique)¹. Les apprentissages liés à la pratique professionnelle font partie intégrante de la formation universitaire (projet individuel ou collectif avec un tuteur, stage, projet professionnel et personnel).

Les formes de travail universitaire sont variables (travail individuel, binôme, de groupe à taille variable avec ou sans encadrement) ; elles doivent être adaptées aux objectifs d'apprentissage sous contrainte des caractéristiques des apprenants. On peut lister, sans être exhaustif, les méthodes de travail universitaire : compréhension de textes écrits et oraux, prise de notes, prise de parole avec éventuellement une reformulation, production d'écrits de type universitaire (fiche de lecture, résumé de cours, rapport de stage, rapport de projet, dissertation...), compréhension de consignes.

Les formes du discours liées à cette variété des situations d'apprentissage est une nouveauté pour l'apprenant ; à cela s'ajoute des codes culturels, des références (politiques, médiatiques, ...) différents. La prise de notes lors d'un enseignement magistral induit trois activités différentes pour l'étudiant :

- comprendre l'information orale transmise,
- sélectionner les informations pertinentes,
- les retranscrire dans ses propres documents.

Le travail universitaire nécessite pour l'étudiant une expression écrite correspondant au niveau universitaire requis (introduire une idée, poser des hypothèses, argumenter, nuancer, conclure...), la connaissance et la maîtrise de méthodes de recherche d'information et de sélection mais aussi l'insertion dans la vie universitaire. Un point important pour l'étudiant étranger est de passer d'une conception floue des tâches qui l'attendent à une lisibilité des exigences « du travail universitaire à la française ». Cette initiation lorsqu'elle existe est la spécialité des enseignants du Français sur Objectifs Universitaires, les enseignants de spécialité considèrent toutes ces notions comme des pré-requis à l'entrée à l'université.

Le cours magistral (CM) est spécifique par son contenu et par sa construction, attachons nous au fonctionnement discursif d'un CM. Le cours magistral est un discours complexe, mêlé où se combine de l'oral et du visuel ; il existe des récurrences liées à l'enseignement universitaire. L'étudiant doit être capable de les distinguer tout en prenant conscience des particularités de chaque enseignement. Il s'inscrit toujours dans un contexte particulier où l'on doit s'intéresser au statut des interlocuteurs, à la thématique de la communication (quel cours ? dans quel cursus ?), au lieu de la communication, au moment de la communication, à la manière dont se déroule la communication (est-elle écrite ?, orale ? ou interactive ?), à l'enjeu global de cette communication et aux intentions principales de communication.

L'enseignant chercheur transmet un savoir spécifique (lié à son domaine d'expertise), cette information de base est le plus souvent nuancée (développement de théories différentes, mise en exergue de points divergents dans la littérature, application sous réserves). Ce savoir doit être resitué dans le temps, dans l'espace, dans les champs d'application. Ce sont des savoirs annexés aux savoirs de base. Chantal Parpette parle « d'énoncés principaux et d'énoncés latéraux » (2010).

L'activité de prise de notes complexe pour l'apprenant peut être facilitée par l'enseignant lui-même. Des commentaires sur l'intérêt du savoir, une définition clairement énoncée et reformulée permet la compréhension de l'information, la sélection des termes et la transcription dans le cours de l'étudiant. La gestion du temps apparait comme un point essentiel lors d'un CM, là encore l'enseignant pragmatique peut nuancer son cours en moment fort, intense en savoirs de base transmis et en moment moins intense en information où l'étudiant prend son cours et l'annote de commentaires personnels qui faciliteront sa compréhension future.

L'analyse du cours passe par le repérage des savoirs de base et des annexés (il faut penser que lors d'une séance de cours ces savoirs vont être alternés avec de probables retours entre le ou les savoir(s) de base et les divers annexés).

Les reformulations sont courantes dans les CM, l'étudiant doit être capable de les repérer afin de clairement identifier le savoir de base de ses annexes. De la même manière les savoirs annexés peuvent être « hiérarchisés » selon leur importance dans le discours : rappel du savoir de base, informations supplémentaires, allusions à d'autres notions sans oublier toute perturbation dans le canal de transmission de l'information (bruit, élément extérieur perturbant qui soit technique, organisationnel...).

2. Les outils disponibles pour l'enseignant du français sur objectifs universitaires : le choix de supports et de méthodes didactiques en réponse à des besoins spécifiques.

2.1. La détection des besoins et une offre de formation adaptée

Dans les supports proposés en français sur objectifs spécifiques, l'objectif principal reste l'acquisition d'une compétence de communication dans des situations professionnelles types. L'approche notionnelle est liée à une ou plusieurs fonctions dans les modalités mises en place pour atteindre cet objectif. Les méthodes françaises répondent à une logique de niveaux d'apprentissage linguistique définis dans le cadre européen avec des modalités de certification (type Chambre de Commerce et d'Industrie de Paris). Ainsi, parmi les parcours proposés par l'essentiel des méthodes actuelles, les enseignants rassemblent et empruntent dans les matériels pour élaborer leur propre itinéraire, selon leur propre perception des besoins du public, en fonction des contraintes institutionnelles et des rythmes d'apprentissage.

Le français sur objectifs universitaires possède une « charge » lexicale moins lourde que le français sur objectifs spécifiques ; en ce sens on peut parler de transversalité du français sur objectifs universitaires puisqu'il s'inscrit davantage dans une démarche d'analyse et de production d'écrits de type académiques.

Toute démarche d'élaboration d'un programme en français sur objectifs universitaires² repose sur une demande précise et ciblée de formation. L'offre de formation est fonction du public ciblé et de l'existence de contraintes matériels et techniques. L'analyse des besoins étroitement liée au public cible est une étape importante qui conditionne le choix des supports et des méthodes didactiques.

Il est envisageable d'utiliser des méthodes traditionnelles de recherche d'idées en groupe aussi nommées de résolution de problème pour répondre aux besoins spécifiques d'un public cible. La grille du rhéteur romain Quintilien QQQQCCP ou les sept points cardinaux permet l'élaboration d'un programme pédagogique cohérent avec les besoins de la cible.

Cette méthode est très utilisée en économie et en gestion pour la résolution de problème. Elle permet de clairement baliser l'étendue d'un sujet en posant sept questions : qui ?, quoi ?, où ?, quand ?, comment ?, combien ? et pourquoi ? La plupart de ces interrogations génèrent elles-mêmes d'autres questions plus fines à partir du moment où l'on adjoint des prépositions comme « à qui ? », « pour qui » ?, « à quoi » ?, « pour quoi » ?... L'ensemble de ces questions ne trouvent pas nécessairement de réponses mais elles permettent d'organiser la pensée autour de quelques axes principaux et d'argumenter un discours de façon structurée. L'ordre des questions est un ordre logique et pratique pour réunir des éléments mais on peut envisager un remaniement.

Le choix des supports est conditionné par la collecte de documents authentiques ou semi authentiques. On peut penser à des documents officiels, des définitions, des articles de presse généralistes ou spécialisés suivant la cible. On peut utiliser des discours existants comme l'enregistrement d'un cours magistral ou des discours sollicités comme l'interview d'un professionnel, d'un responsable de formation universitaire ... (C.Parpette, 2004).

Au niveau de l'oral, on peut envisager des enregistrements de cours magistraux et y associer un travail sur la prise de notes avec identification du savoir de base et des savoirs annexés mais également la méthode utilisée avec une comparaison des notes prises par différents étudiants et la restitution faite de l'information (avec un éventuel classement de cette information). Certains enregistrements tels que des interviews de professionnels (des avocats, des représentants de l'institution judiciaire pour des étudiants spécialisés en droit ; des chefs d'entreprises, des banquiers pour des étudiants en sciences économiques ou de gestion...), certains témoignages (d'un juré, d'un client...) permettront à l'étudiant de se familiariser avec une dimension professionnelle (un certain nombre de savoirs sont implicitement transmis par ces professionnels) et culturelle nécessaire à son intégration universitaire.

Le choix des informations collectées est inhérent à l'enseignant (sa formation, son expérience, la disponibilité et l'accès aux données), l'analyse discursive faite de ces ressources va conditionner les activités didactiques élaborées pour la cible. Ce sont les situations de communication identifiées comme des besoins pour la cible qui permettent l'élaboration d'activités didactiques adéquates. Ces dernières trouvent leur origine dans les informations collectées.

La méthodologie communicative est privilégiée, l'interaction au sein du groupe d'apprenants est au cœur du processus d'apprentissage. L'enseignant a un rôle pro actif : il anime, coordonne mais aussi conseille et évalue. Cette approche globale tient compte du contexte, du rôle, de la personnalité de l'apprenant. Des facteurs psychologiques comme la motivation, la persévérance, la résistance aux stress... peuvent être prise en considération. Cette approche permet de différencier les méthodes didactiques en s'adaptant à chaque apprenant en tenant compte de ses attentes, de ses besoins mais aussi de sa motivation.

2.2 L'expérience de formation mise en place avec les formateurs algériens.

Dans le cadre de l'Algérie, les enseignements à l'université se déroulent en français. Les étudiants de premier cycle de filières spécifiques c'est-à-dire non linguistiques comme l'économie-gestion, les sciences ...ont des difficultés à suivre leurs enseignements. Il a donc été envisagé la mise place d'enseignement de français ciblé pour ces étudiants. Nous nous situons en dehors d'un domaine de spécialité et nous focalisons sur la construction de programmes spécifiques où les étudiants acquièrent des compétences académiques nécessaires à l'intégration et à la réussite universitaire dont les principaux éléments ont été développés dans la première partie de cette communication.

Nous avons mis en place avec les formateurs algériens des activités didactiques pour des étudiants de premier cycle universitaire. Il est évident que ce programme doit être ajusté en fonction du niveau linguistique des apprenants et des différentes contraintes qui peuvent apparaître. Nous envisageons une séquence en quatre temps.

Premier temps : Activités de découverte

Nous proposons un document authentique et préparons un ancrage de l'idée et de la fonction. Nous demandons une analyse de la structure du texte, des titres, des sous-titres et des éléments de cohésion et de cohérence du texte. L'analyse des récurrences linguistiques, des anaphoriques est envisagée. Egalement, nous demandons l'identification des savoirs de base et des savoirs annexés avec un système de « hiérarchisation » de ces informations.

Deuxième temps : Activités de reformulation

Nous proposons une reformulation par réduction aux concepts essentiels, clés pour la compréhension. Cette activité peut être assortie d'exercices type « textes à trous » avec des informations données ou pas (le niveau de difficulté varie selon le profil de l'apprenant et sa capacité d'apprentissage). D'autres

activités de type classiques peuvent être proposées comme des exercices avec réponse vrai ou faux, des questions à choix multiples, des exercices avec associations, des remises en ordre de séquence avec des échanges langagiers. L'utilisation de documents graphiques (statistiques nationales et internationales sous forme de ratios, tableaux représentatifs de grandeurs significatives, représentations graphiques telles que des courbes et histogrammes) peut donner naissance à des activités de reformulation avec réduction aux éléments clés. Les nouvelles technologies sont à utiliser comme support : site internet dédié, courrier électronique, porte document électronique... La traduction linguistique des codes culturels tel que l'organisation d'un document, d'un discours, l'utilisation de certaines formes langagières est appréhendée.

Troisième temps : Activités avec compréhension orale et production écrite et/ou orale

On propose des documents sonores dont la compréhension permet la réalisation de tâches de production écrite ou orale. Nous ne nous situons pas dans le cadre de simples activités de réemploi. On peut mettre en place des jeux de rôles où on utilise les formes langagières étudiées en compréhension mais on y introduit la dimension culturelle de la communication, la gestion de l'espace et du temps ainsi que celle d'expressions types. La préparation d'un discours oral (exposé, oral de projet ou de stage) lié à un support visuel (diaporama) est envisagé. La méthodologie propre à ces exercices doit être explicitement présentée aux étudiants.

Quatrième temps : Activités avec proposition de phase d'apprentissage en autonomie

Les activités de production libre sont prévues par l'enseignant à partir de documents, de graphiques ou de textes données ou à rechercher par l'étudiant. Ces activités peuvent être individuelles ou collectives avec évaluation ou non par l'enseignant. Les évaluations peuvent prendre des formes différentes :

- de type diagnostique avec un audit au départ et à la fin de la formation,
- de type formatif ou formateur entre apprenants,
- de type sommatif,
- de type fonctionnel dans une situation type.

Dans le scénario proposé, on peut intégrer à tout niveau des points relatifs à la phonétique, à la phonologie ou à la prosodie. Des activités mettant en évidence un rappel des principales règles grammaticales est à envisager, sans qu'un parcours linéaire puisse être distingué. A ce stade, le niveau en langue française des étudiants est une variable déterminante.

3. L'interaction enseignant-apprenant

La problématique des acquis culturels est primordiale. Le processus d'assimilation des valeurs sociales et des traditions culturelles à l'intérieur du groupe est essentiel. La sensibilisation des apprenants à cette notion est d'une

importance capitale, il n'existe pas de dimension universelle. Cela implique la détection des besoins de chaque groupe d'apprenants et passe par une analyse de leurs stéréotypes et des codes qui régissent leur culture. La mise en évidence des différents canaux de transmission de l'information est essentielle, certaines cultures privilégient les formes écrites au détriment de formes orales et inversement. L'enseignant doit être capable d'identifier ces canaux et de s'adapter à son public cible. Une stratégie multi-canal apparaît optimale dans la plupart des situations.

On peut engager les apprenants dans un processus de réflexion individuel ou collectif en proposant des activités de sensibilisation à la dimension culturelle de la communication et aux divers éléments de la communication non verbale (la gestion du temps, de l'espace, de l'expression...). Ces points peuvent être traités de façon ludique par le biais de jeux de rôle, d'incidents critiques... Ces aspects doivent être modulés selon le niveau d'apprentissage linguistique des apprenants. L'interaction enseignant-apprenant renvoie à la notion d'échanges de compétences et d'effet de synergie.

On s'aperçoit que mettre en œuvre une formation spécifique en français sur objectifs universitaires est une tâche ardue qui fait appel à de nombreuses compétences. La réponse aux besoins des apprenants est primordiale, encore faut-il clairement les identifier de manière à mettre en place une formation adaptée. Nous sommes aux prémises de cette logique de français sur objectifs universitaires, les supports et les méthodes didactiques manquent. La naissance d'un réseau avec l'éventuelle mise en place d'une plateforme devient une nécessité. Dans ce papier, nous faisons une proposition d'activités, il est essentiel que ce champ d'investigation s'élargisse et que bien d'autres supports et activités didactiques spécifiques au français sur objectifs universitaires voient le jour.

Références bibliographiques

Hilgert E., « Quand le FOS vire au Français sur Objectifs Universitaires », *Terres de FLE* n°2, Revue de didactique des langues et de l'ingénierie de la formation », 2009 pp. 49-61.

Le Boterf G., « *L'ingénierie des compétences* », Editions d'Organisations, 2003.

Lehmann D., « *Objectifs spécifiques en langue étrangère* », Hachette, Collection F, 1993.

Lehmann J.-J., « *Bourse et marchés financiers* », 2^{ème} édition, Dunod, 2005.

Mangiante J.-M., et Parpette C., « *Le français sur objectif spécifique : de l'analyse des besoins à l'élaboration d'un cours* », Hachette, 2004.

Parpette C., et Mangiante J.-M. (dir) et Faire des études supérieures en langue française, *Le français dans le Monde*, Recherches et Applications du Français dans le Monde, 47, janvier 2010, Paris : Cle International.

G. Serraf., « *Dictionnaire méthodologique du marketing* », Editions d'Organisation, 1985.

Notes

¹ Nous n'évoquons pas l'analyse du lieu d'enseignement qui est un facteur modificateur du mode et des moyens de communication dans ce document ; il mériterait néanmoins toute notre attention.

² On peut penser que la même logique est applicable au français sur objectifs spécifiques.