République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
Université de Mustapha STAMBOULI Mascara
Faculté des lettres et des langues
Département de langue et littérature françaises

Support pédagogique

Didactique du français sur objectifs spécifiques

Destiné aux étudiants de Master 1 Didactique des langues étrangères

Unité d'enseignement fondamentale
Crédit : 06
Coefficient : 03

MEKKAOUI Mohamed, MCA, Université de Mascara

Année Universitaire : 2024-2025

Sommaire

Semestre 1

1. Qu'est-ce que la didactique ?
2. Didactique du français sur objectifs spécifiques Vs didactique du français langue étrangère
3. Distinction entre le français sur objectifs spécifiques et le français général
4. Le français militaire ou français langue de colonisation
5. Le français de spécialité ou français langue de spécialité
6. Le français instrumental
7. Le français fonctionnel
8. Le français sur objectifs spécifiques
9. Le français langue professionnelle
10. Le français sur objectifs universitaires

Semestre 2

11. L'identification de la demande de formation
12. L'analyse des besoins du public
13. La collecte des données
14. L'analyse des données
15. L'élaboration des activités de classe
16. L'évaluation en FOS
17. Exemple de fiches pédagogiques en FOS
18. Synthèse de la méthodologie du français sur objectifs spécifiques (FOS)

Introduction Générale

La didactique du français sur objectifs spécifiques s'impose aujourd'hui comme un champ incontournable dans la formation des enseignants de français langue étrangère. Elle répond à une évolution majeure de l'enseignement des langues, marquée par le passage d'une approche généraliste à une approche centrée sur les besoins réels des apprenants, inscrits dans des contextes professionnels, universitaires ou spécialisés.

Dans cette perspective, le français sur objectifs spécifiques ne se réduit pas à une simple adaptation du français général. Il repose sur une démarche rigoureuse qui articule analyse des besoins, définition d'objectifs ciblés et conception de dispositifs pédagogiques adaptés. Cette orientation soulève des enjeux didactiques importants, notamment en ce qui concerne le choix des contenus, la prise en compte des contextes d'usage et le rôle du formateur dans des situations souvent contraintes par le temps et les objectifs.

Dans un contexte de mondialisation des échanges et de diversification des domaines d'activité, la maîtrise du français dans des secteurs tels que la médecine, le droit, la technologie ou la diplomatie devient un enjeu concret. L'enseignement du FOS s'inscrit ainsi dans une logique d'efficacité et de pertinence, où la langue est envisagée comme un outil d'action et de communication dans des situations spécifiques.

Le présent module vise à accompagner les étudiants dans la compréhension de ces enjeux et dans l'appropriation des outils nécessaires à la mise en œuvre du FOS. Il s'organise en deux semestres complémentaires. Le premier propose un cadre théorique permettant de situer le FOS dans le champ de la didactique des langues et d'en comprendre les fondements. Les étudiants y explorent les différentes formes de français spécialisé et analysent les relations entre français général et français sur objectifs spécifiques.

Le deuxième semestre adopte une orientation plus appliquée. Il est consacré à la conception de formations en FOS et aux différentes étapes qui structurent cette démarche, depuis l'identification de la demande jusqu'à l'élaboration d'activités et de dispositifs d'évaluation. À travers des études de cas et des situations concrètes, les

étudiants sont amenés à construire des parcours pédagogiques cohérents, en lien avec les besoins et les contraintes des publics concernés.

Le travail proposé dans ce module repose sur une implication active des étudiants. Les échanges, les travaux de groupe et l'analyse de situations professionnelles favorisent le développement d'une posture réflexive et la construction de compétences essentielles, notamment en matière d'analyse, d'adaptation et de conception pédagogique.

À l'issue de la formation, les étudiants devraient être en mesure de concevoir et de mettre en œuvre des dispositifs de formation en français sur objectifs spécifiques, en tenant compte des exigences des contextes d'intervention et de la diversité des publics. Il s'agit ainsi de former des enseignants capables d'articuler rigueur méthodologique et souplesse d'adaptation.

Ce support pédagogique s'inscrit dans cette dynamique. Il propose des repères théoriques, des outils méthodologiques et des exemples de mise en pratique, afin d'accompagner les étudiants dans l'appropriation progressive de la didactique du FOS.

1. Cours 1 : Qu'est-ce que la didactique ?

1.1 Objectifs du cours

Ce cours vise à introduire les étudiants aux fondements de la didactique, en particulier dans le domaine de l'enseignement des langues. Il a pour objectif de leur permettre de comprendre les processus d'enseignement et d'apprentissage, ainsi que les spécificités de la didactique des langues par rapport aux autres disciplines.

Les étudiants seront amenés à analyser les enjeux épistémologiques liés à la transmission des savoirs, et à distinguer les différentes orientations de la didactique du français, notamment entre français langue maternelle et français langue étrangère ou seconde. Une attention particulière sera également accordée aux relations entre didactique et pédagogie, afin de mieux comprendre leur complémentarité dans la mise en œuvre des pratiques d'enseignement.

Par ailleurs, ce cours propose de situer la didactique dans son évolution, tout en mettant en évidence les principes propres à la didactique des langues et des domaines spécialisés. Il s'agit ainsi d'amener les étudiants à réfléchir aux conditions de sélection, d'organisation et de transmission des savoirs, en lien avec les contextes d'apprentissage.

1.2 Introduction

La didactique occupe une place centrale dans la réflexion sur l'enseignement des langues et sur les processus d'apprentissage. Issue du grec *didaskein*, qui signifie enseigner, elle ne se limite pas à la transmission des savoirs, mais s'intéresse également à leur sélection, à leur organisation et aux conditions de leur appropriation par les apprenants.

Dans le domaine du français langue étrangère, cette réflexion est particulièrement importante, dans la mesure où l'enseignement s'adresse à des publics variés, porteurs de besoins et de contextes différents. La didactique des langues s'est ainsi progressivement constituée comme un champ spécifique, à la croisée des apports théoriques et des pratiques d'enseignement.

Ce cours propose d'en présenter les principaux repères. Il revient sur les origines et l'évolution de la didactique, en mobilisant des figures majeures comme Comenius, Piaget ou Bachelard, et introduit les concepts essentiels qui permettent de comprendre les enjeux actuels de l'enseignement des langues.

Il s'inscrit dans une perspective à la fois théorique et appliquée. L'objectif est d'amener les étudiants à réfléchir à la manière dont les savoirs sont construits, sélectionnés et transmis, en tenant compte des besoins des apprenants et des contextes d'enseignement. Une attention particulière sera accordée à la complémentarité entre didactique et pédagogie, ainsi qu'aux outils nécessaires à la conception de dispositifs d'enseignement efficaces.

À travers ce parcours, les étudiants seront progressivement amenés à développer des compétences d'analyse et de conception, indispensables pour élaborer des cours de langue adaptés à la diversité des publics.

1.3 Introduction à la didactique

Le terme didactique, issu du grec *didaskein*, qui signifie enseigner, renvoie à ce qui concerne l'acte d'instruire. Dans son acception actuelle, il désigne un champ de réflexion consacré à l'enseignement et à l'apprentissage des savoirs.

La didactique se distingue des autres domaines de l'éducation par l'attention qu'elle porte aux contenus d'enseignement. Elle interroge la manière dont ces contenus sont sélectionnés, organisés et transformés pour être transmis aux apprenants. Elle prend également en compte les interactions entre l'enseignant, les apprenants et les savoirs, dans des situations d'enseignement concrètes.

Ainsi, la didactique ne se limite pas à l'étude des méthodes. Elle s'inscrit dans une réflexion plus large sur la nature des savoirs à enseigner et sur les conditions de leur appropriation.

1.4 Origines et évolution de la didactique

La didactique, dans son sens moderne, trouve ses premières formulations au XVIIe siècle, notamment avec les travaux de l'éducateur tchèque Comenius. Soucieux de rendre l'enseignement plus accessible et plus structuré, il a cherché à organiser de manière explicite la transmission des savoirs, en particulier dans le domaine des langues. Cette volonté de systématiser l'enseignement constitue encore aujourd'hui un principe fondamental de la didactique des langues.

Au XXe siècle, la didactique connaît un développement important et s'affirme progressivement comme un champ de réflexion autonome. Dans le domaine des langues, cette évolution est marquée par la publication du *Dictionnaire de didactique des langues* dirigé par Galisson et Coste en 1976. Cet ouvrage contribue à structurer le champ et à en préciser les concepts, tout en affirmant la spécificité de la didactique des langues par rapport aux autres didactiques disciplinaires.

Ainsi, la didactique des langues s'est progressivement constituée comme un domaine à part entière, articulant réflexion théorique et pratiques d'enseignement, et répondant aux enjeux spécifiques liés à l'apprentissage des langues étrangères et secondes.

1.5 La didactique des langues : spécificités et distinctions

Dans le domaine de l'enseignement des langues, la didactique ne se limite pas à l'étude de la langue en tant que système. Elle s'intéresse aux conditions de son apprentissage, aux stratégies mises en œuvre par les apprenants, ainsi qu'aux choix méthodologiques opérés par l'enseignant.

Cette spécificité tient au fait que l'apprentissage d'une langue implique des dimensions linguistiques, communicatives et culturelles. La didactique des langues doit donc prendre en compte la diversité des publics, des contextes et des objectifs d'apprentissage.

Dans cette perspective, l'enseignement du français ne peut être envisagé de manière uniforme. Il varie selon le statut de la langue pour l'apprenant. On distingue

notamment l'enseignement du français comme langue maternelle et comme langue étrangère ou seconde, qui relèvent de logiques et de démarches différentes.

1.5.1 Didactique du français langue maternelle (DFLM)

La didactique du français langue maternelle concerne l'enseignement du français à des locuteurs natifs. Elle s'inscrit dans un contexte où les apprenants disposent déjà de compétences linguistiques orales, acquises dans leur environnement familial et social.

L'enjeu principal ne réside donc pas dans l'acquisition de la langue, mais dans le développement et la structuration de ces compétences, notamment à travers l'apprentissage de l'écrit, la maîtrise des normes linguistiques et l'accès à des usages plus élaborés de la langue.

1.5.2 Didactique du français langue étrangère ou seconde (DFLES)

La didactique du français langue étrangère ou seconde s'adresse à des apprenants pour lesquels le français ne constitue pas la langue première. Elle vise l'acquisition progressive de compétences linguistiques et communicatives, en tenant compte des spécificités linguistiques, culturelles et contextuelles des apprenants.

Dans ce cadre, l'enseignement repose sur des démarches adaptées, qui prennent en considération les besoins, les objectifs et les situations d'usage de la langue. Comme le souligne Cuq (2003), ces contextes d'apprentissage impliquent des choix didactiques spécifiques, distincts de ceux du français langue maternelle.

Il convient enfin de rappeler que chaque discipline possède sa propre didactique, en fonction de la nature des savoirs à transmettre et des objectifs poursuivis. Ainsi, la didactique des langues se distingue de celle des sciences ou des mathématiques, dans la mesure où les contenus, les finalités et les modalités d'apprentissage diffèrent (Raynal et Rieunier, 1997).

1.6 La didactique comme science de l'enseignement

La didactique peut être envisagée comme une discipline de recherche qui analyse les processus d'enseignement et d'apprentissage. Elle s'intéresse en particulier à la manière dont les savoirs sont sélectionnés, organisés et présentés aux apprenants, en fonction des objectifs visés et des contextes d'enseignement.

Comme le souligne Martinez (2014), la didactique ne se réduit pas à un ensemble de méthodes. Elle implique une réflexion plus large sur la nature des savoirs à enseigner, ce qui en fait un champ à la fois théorique et pratique.

Dans cette perspective, la dimension épistémologique occupe une place essentielle. L'enseignant est amené à interroger la nature des savoirs qu'il transmet, qu'ils soient linguistiques, culturels ou discursifs, afin d'adapter ses choix didactiques aux besoins des apprenants.

La didactique repose ainsi sur une articulation constante entre réflexion et action. Elle suppose une capacité à analyser les contenus, à construire des dispositifs adaptés et à ajuster les pratiques en fonction des situations d'apprentissage.

1.7 L'épistémologie et ses deux axes

L'épistémologie, entendue comme réflexion sur la connaissance, occupe une place importante en didactique. Elle permet d'interroger la manière dont les savoirs se construisent, se transforment et sont transmis dans des contextes d'enseignement.

Dans ce cadre, deux orientations principales peuvent être distinguées.

La première s'inscrit dans la perspective de l'épistémologie du développement, illustrée notamment par les travaux de Piaget. Elle s'intéresse à la manière dont les individus construisent leurs connaissances au cours de leur développement. Cette approche éclaire les processus d'apprentissage et permet de mieux comprendre comment les apprenants s'approprient progressivement les savoirs (Piaget, 1966).

La seconde relève d'une épistémologie des savoirs disciplinaires, représentée en particulier par Bachelard. Elle porte sur la manière dont les connaissances se construisent dans les différents champs scientifiques. Cette perspective met en évidence les spécificités des savoirs enseignés et les obstacles liés à leur compréhension, ce qui constitue un apport essentiel pour la didactique (Bachelard, 1938).

Ainsi, la prise en compte de ces deux approches permet d'enrichir la réflexion didactique, en articulant les processus d'apprentissage des apprenants et la nature des savoirs à transmettre.

1.8 La didactique et la pédagogie : distinction et complémentarité

Bien que les termes (didactique et pédagogie) soient parfois employés de manière interchangeable, ils renvoient à des réalités distinctes, tout en étant étroitement liés dans la pratique de l'enseignement.

La didactique s'intéresse avant tout aux contenus d'enseignement. Elle pose la question de ce qui doit être enseigné, et s'attache à analyser la nature des savoirs, leur organisation et les conditions de leur transmission aux apprenants.

La pédagogie, de son côté, concerne les modalités de mise en œuvre de l'enseignement. Elle porte sur les interactions en classe, les démarches adoptées par l'enseignant et les stratégies mobilisées pour favoriser l'apprentissage.

Ainsi, si la didactique définit les contenus et les orientations, la pédagogie en assure la mise en œuvre. L'efficacité de l'enseignement repose sur l'articulation de ces deux dimensions, qui doivent être pensées de manière complémentaire.

1.9 Conclusion

La didactique occupe une place centrale dans la réflexion sur l'enseignement des langues et sur les processus d'apprentissage. En tant que champ à la fois théorique et pratique, elle permet d'analyser les contenus d'enseignement, d'interroger les modalités de leur transmission et d'adapter les pratiques aux besoins des apprenants.

Son évolution, portée par des figures comme Comenius, Piaget ou Bachelard, ainsi que par des travaux de référence en didactique des langues, témoigne de la structuration progressive de ce domaine et de son importance dans le champ éducatif.

À travers les notions abordées dans ce cours, il apparaît que la didactique ne se limite pas à un ensemble de techniques, mais constitue un cadre de réflexion indispensable pour comprendre, organiser et améliorer l'enseignement des langues.

1.10 Application

Pour chaque question, cochez la réponse qui vous semble la plus correcte. Une seule réponse est possible par question.

1. Qu'est-ce que la didactique ?

a) L'étude de la langue elle-même, sans se préoccuper de son enseignement.

b) L'ensemble des techniques, méthodes et stratégies d'enseignement et d'apprentissage.

c) Une approche de l'enseignement uniquement centrée sur la grammaire.

d) Une méthode de gestion de la classe uniquement.

Réponse correcte :

b) L'ensemble des techniques, méthodes et stratégies d'enseignement et d'apprentissage.

2. Quelle est la différence fondamentale entre la didactique du FLE et la didactique des autres disciplines (ex. : mathématiques, sciences) ?

a) La didactique du FLE utilise des techniques spécifiques adaptées aux contenus de la langue.

b) La didactique du FLE est plus difficile à enseigner que les autres disciplines.

c) La didactique des langues repose exclusivement sur la grammaire et la syntaxe.

d) Les méthodes d'enseignement sont exactement les mêmes pour toutes les disciplines.

Réponse correcte :

a) La didactique du FLE utilise des techniques spécifiques adaptées aux contenus de la langue.

3. Quel est le rôle de l'épistémologie dans la didactique ?

a) Elle permet de se concentrer uniquement sur la syntaxe.

b) Elle aide à comprendre comment les apprenants construisent leurs connaissances et comment celles-ci se développent dans un domaine particulier.

c) Elle se concentre sur les méthodes pédagogiques sans tenir compte du contenu enseigné.

d) Elle définit les manières de contrôler les apprenants sans analyser les savoirs.

Réponse correcte :

b) Elle aide à comprendre comment les apprenants construisent leurs connaissances et comment celles-ci se développent dans un domaine particulier.

4. Quelle approche didactique privilégie l'apprentissage par la réalisation de tâches concrètes et de situations réelles ?

a) L'approche communicative.

b) L'approche actionnelle.

c) L'approche cognitive.

d) L'approche structuraliste.

Réponse correcte :

b) L'approche actionnelle.

5. Selon le Dictionnaire de Didactique des Langues de Galisson et Coste (1976), quelle est la distinction principale dans la didactique du FLE ?

a) La différence entre l'enseignement du français langue maternelle et le français langue étrangère.

b) La différence entre le lexique et la syntaxe du français.

c) La distinction entre la didactique des langues et celle des mathématiques.

d) La différence entre l'approche communicative et l'approche grammaticale.

Réponse correcte :

a) La différence entre l'enseignement du français langue maternelle et le français langue étrangère.

6. Quelle méthode d'évaluation est recommandée dans l'approche actionnelle ?

a) L'évaluation sommative à la fin du cours uniquement.

b) L'évaluation formative continue pendant l'apprentissage à travers des activités pratiques et des mises en situation.

c) L’évaluation par des examens théoriques.

d) L’évaluation uniquement des connaissances théoriques.

Réponse correcte :

b) L’évaluation formative continue pendant l’apprentissage à travers des activités pratiques et des mises en situation.

7. Quelle est la caractéristique principale d’une approche communicative en didactique du FLE ?

a) Enseigner uniquement la grammaire.

b) L’accent mis sur l’interaction et l’utilisation du langage dans des contextes authentiques.

c) L’enseignement centré sur la lecture et l’écriture uniquement.

d) L’absence d’interaction entre les apprenants.

Réponse correcte :

b) L’accent mis sur l’interaction et l’utilisation du langage dans des contextes authentiques.

8. Dans la didactique des langues, qu’est-ce que la notion de "compétence communicative" ?

a) La capacité à maîtriser les règles grammaticales et lexicales sans tenir compte du contexte.

b) La capacité à utiliser la langue dans des situations pratiques pour accomplir des tâches de communication.

c) La maîtrise de la langue écrite uniquement.

d) La capacité à mémoriser un grand nombre de règles linguistiques.

Réponse correcte :

b) La capacité à utiliser la langue dans des situations pratiques pour accomplir des tâches de communication.

9. Quel est l’intérêt de l'analyse épistémologique dans la didactique des langues ?

a) Analyser la manière dont les connaissances sont acquises et leur évolution dans le domaine spécifique de la langue.

b) Identifier les fautes grammaticales chez les apprenants.

c) Créer des méthodes d’évaluation plus strictes.

d) Mettre l’accent sur l’enseignement des règles syntaxiques seulement.

Réponse correcte :

a) Analyser la manière dont les connaissances sont acquises et leur évolution dans le domaine spécifique de la langue.

10. Quel est l'objectif de la didactique du français langue étrangère (DFLE) ?

a) Enseigner uniquement la grammaire du français.

b) Analyser l'impact des méthodes pédagogiques sans tenir compte des besoins des apprenants.

c) Adapter l'enseignement du français pour le rendre accessible et utile à des apprenants non francophones, en tenant compte de leurs besoins spécifiques.

d) Enseigner les compétences linguistiques sans interaction avec les autres disciplines.

Réponse correcte :

c) Adapter l'enseignement du français pour le rendre accessible et utile à des apprenants non francophones, en tenant compte de leurs besoins spécifiques.

2. Cours 2 : Didactique du français sur objectifs spécifiques Vs didactique du français langue étrangères

2.1 Objectifs du cours

Ce cours vise à amener les étudiants à comprendre les relations entre la didactique du français langue étrangère (FLE) et celle du français sur objectifs spécifiques (FOS). Il s'agit, dans un premier temps, de définir ces deux approches et de les distinguer en fonction de leurs contextes d'apprentissage, de leurs objectifs et des publics auxquels elles s'adressent.

Les étudiants seront également amenés à analyser les spécificités méthodologiques de chacune de ces approches. Une attention particulière sera accordée aux différences entre l'enseignement du français général et celui du français orienté vers des objectifs professionnels ou spécialisés.

Par ailleurs, le cours mettra en évidence les points de convergence entre le FLE et le FOS. Il s'agira de montrer dans quelle mesure certaines pratiques pédagogiques peuvent être partagées ou adaptées, notamment dans des contextes où les apprenants disposent d'un niveau débutant.

Une place importante sera accordée à la question de l'analyse des besoins, qui constitue un élément central de la démarche FOS. Les étudiants apprendront à identifier les besoins spécifiques des apprenants en fonction de leur domaine d'activité, afin de concevoir des dispositifs d'enseignement pertinents.

Enfin, le cours abordera les contraintes propres au FOS, telles que le temps limité de formation et les attentes d'opérationnalité rapide. Il s'agira d'amener les étudiants à réfléchir à l'adaptation des ressources pédagogiques et à la mise en place de démarches d'enseignement flexibles, capables de répondre à la diversité des contextes.

2.2 Introduction

Ce cours propose d'explorer les spécificités de la didactique du français langue étrangère (FLE) et du français sur objectifs spécifiques (FOS), ainsi que les relations

qu'entretiennent ces deux approches. Il s'inscrit dans une réflexion plus large sur l'adaptation de l'enseignement du français aux différents contextes d'apprentissage.

Une question centrale guidera cette réflexion : les approches pédagogiques mobilisées en FLE peuvent-elles être transposées au FOS, ou bien ces deux domaines impliquent-ils des démarches distinctes ?

Pour y répondre, il s'agira d'analyser à la fois les différences et les points de convergence entre ces deux formes d'enseignement, en prenant en compte les publics, les objectifs et les contraintes propres à chaque contexte.

2.3 Le FLE et le FOS : définitions et contextes

Le français langue étrangère (FLE) renvoie à l'enseignement du français dans une perspective générale. Il s'adresse à des apprenants qui souhaitent acquérir une compétence globale en langue, mobilisable dans des situations de communication variées. L'apprentissage porte ainsi sur l'ensemble des composantes linguistiques et communicatives, telles que la grammaire, le lexique, la compréhension et la production, à l'oral comme à l'écrit.

Le français sur objectifs spécifiques (FOS), en revanche, s'inscrit dans une logique plus ciblée. Il concerne l'enseignement du français à des publics ayant des besoins précis, liés à un contexte professionnel, académique ou institutionnel. Il peut s'agir, par exemple, du français des affaires, du français juridique ou du français médical.

La spécificité du FOS réside dans son orientation vers l'usage. L'objectif n'est pas de développer une compétence générale, mais de permettre aux apprenants de maîtriser des compétences linguistiques directement liées à leur domaine d'activité. Comme le soulignent Mangiante et Parpette (2004), cette approche repose sur une adaptation étroite des contenus et des démarches aux besoins identifiés.

2.4 Origines et développement du FOS

Le français sur objectifs spécifiques s'inscrit dans le prolongement de l'ESP (*English for Specific Purposes*), une approche développée dans le monde anglo-saxon à

partir des années 1960 et 1970. Cette orientation répondait à un besoin croissant de former des apprenants capables d'utiliser la langue dans des contextes professionnels et spécialisés.

Progressivement, cette approche a été adaptée au français, donnant naissance au FOS. Celui-ci vise à répondre à des demandes précises, émanant de publics ayant des objectifs clairement définis, dans des domaines tels que le commerce, la médecine, le droit ou encore l'ingénierie.

Comme le soulignent Mangiante et Parpette (2004), le développement du FOS s'accompagne d'un déplacement des priorités didactiques. L'enseignement ne se centre plus sur la langue en tant que système, mais sur les usages qui en sont faits dans des situations professionnelles ou académiques spécifiques. Cette évolution marque une étape importante dans l'histoire de la didactique des langues.

2.5 Les différences méthodologiques entre FLE et FOS

L'enseignement du français langue étrangère et celui du français sur objectifs spécifiques reposent sur des orientations méthodologiques distinctes, liées aux objectifs visés, aux publics concernés et aux contextes d'apprentissage. Si ces deux approches partagent certains principes communs, elles diffèrent néanmoins dans la manière de concevoir les contenus, d'organiser les apprentissages et de répondre aux besoins des apprenants.

Dans cette perspective, il convient d'analyser plus précisément les éléments qui les distinguent, en commençant par la question des objectifs poursuivis par les apprenants.

2.5.1 Les Objectifs des apprenants

En français langue étrangère (FLE), les apprenants visent généralement l'acquisition d'une compétence globale en langue. Leur apprentissage s'inscrit dans une perspective large, sans finalité professionnelle immédiate. Les motivations peuvent être diverses, qu'elles soient personnelles, culturelles ou académiques.

En français sur objectifs spécifiques (FOS), les objectifs sont, au contraire, clairement définis et directement liés à un domaine d'activité. Les apprenants cherchent à acquérir des compétences linguistiques ciblées, nécessaires à l'exercice de leurs fonctions. Ainsi, un médecin souhaitant apprendre le français médical n'a pas pour objectif de maîtriser le français dans sa globalité, mais de comprendre et d'utiliser la langue dans un contexte professionnel précis (Lehmann, 1993).

Cette orientation vers l'usage entraîne des contraintes spécifiques. Le temps de formation est souvent limité, et les contenus doivent être sélectionnés en fonction de leur utilité immédiate. L'enseignement vise donc une efficacité rapide, centrée sur des situations de communication concrètes.

2.5.2 Les Méthodes pédagogiques

En français langue étrangère (FLE), les méthodes pédagogiques s'inscrivent généralement dans une approche communicative, visant le développement progressif d'une compétence globale en langue. L'enseignement est souvent organisé selon des niveaux de compétence, allant de A1 à C2, et propose des situations variées permettant aux apprenants de développer leurs capacités de compréhension et de production, à l'oral comme à l'écrit.

En français sur objectifs spécifiques (FOS), les choix méthodologiques répondent à une logique différente. L'enseignement est centré sur des situations de communication directement liées au domaine d'activité des apprenants. Il s'agit de développer des compétences ciblées, nécessaires à la réalisation de tâches précises, comme rédiger un document professionnel, participer à une réunion ou comprendre un discours spécialisé.

Dans cette perspective, les contenus ne sont pas prédéfinis de manière générale, mais construits à partir des besoins identifiés. L'approche repose sur une sélection rigoureuse des supports et sur une adaptation constante aux objectifs visés, ce qui confère au FOS un caractère fortement contextualisé et orienté vers l'efficacité (Lehmann, 1993).

2.6 Les convergences entre FLE et FOS

Bien que le français langue étrangère et le français sur objectifs spécifiques répondent à des logiques distinctes, ils partagent un certain nombre de points communs, notamment sur le plan méthodologique.

L'un des principaux éléments de convergence réside dans le recours à l'approche communicative. Dans les deux cas, l'objectif est de permettre aux apprenants d'utiliser la langue dans des situations de communication. Si ces situations diffèrent selon les contextes, quotidiennes en FLE et professionnelles en FOS, elles reposent néanmoins sur des principes similaires, centrés sur l'interaction et le développement des compétences communicatives.

Par ailleurs, dans les premiers niveaux d'apprentissage, les frontières entre FLE et FOS tendent à s'atténuer. Pour des apprenants débutants, notamment aux niveaux A1 ou A2, il est souvent nécessaire de passer par un apprentissage plus général de la langue avant d'aborder des contenus spécialisés. Dans ce cas, les démarches du FLE peuvent servir de base à l'enseignement en FOS, avant une spécialisation progressive en fonction des besoins identifiés (Mangiante et Parpette, 2004).

Ainsi, malgré leurs différences, le FLE et le FOS ne s'opposent pas de manière radicale. Ils s'inscrivent plutôt dans une continuité, où les approches peuvent se compléter en fonction des contextes et des objectifs d'apprentissage.

2.7 L'importance de l'identification des besoins

L'un des enjeux majeurs du français sur objectifs spécifiques réside dans l'identification précise des besoins des apprenants. Contrairement au FLE, où les objectifs peuvent rester relativement généraux, le FOS exige une analyse fine des situations dans lesquelles la langue sera utilisée.

Ces besoins varient en fonction du domaine de spécialisation, des tâches à accomplir et des contextes professionnels ou académiques. L'enseignant doit donc être en mesure de recueillir et d'analyser des informations pertinentes afin d'adapter son

programme aux attentes réelles des apprenants et aux exigences de leur environnement (Lehmann, 1993).

Ce processus d'analyse, bien qu'il existe également en FLE, revêt en FOS une dimension plus ciblée et plus systématique. Il constitue une étape déterminante dans la conception de la formation, puisqu'il conditionne le choix des contenus, des supports et des activités pédagogiques.

2.8 Les défis du FOS : temps et objectifs précis

L'un des principaux défis du français sur objectifs spécifiques tient aux contraintes qui encadrent la formation. Les apprenants ont généralement des attentes très concrètes et cherchent à atteindre rapidement un niveau de compétence opérationnel, directement mobilisable dans leur domaine d'activité.

Cette contrainte temporelle distingue nettement le FOS du FLE. Alors que l'enseignement du FLE s'inscrit souvent dans une progression plus longue et plus progressive, le FOS exige une efficacité immédiate, centrée sur des objectifs précis et limités dans le temps.

Par ailleurs, la question des supports pédagogiques constitue une autre difficulté. Les ressources disponibles, bien qu'abondantes, restent souvent générales et ne correspondent pas toujours aux besoins spécifiques des apprenants. L'enseignant est ainsi amené à adapter, voire à concevoir lui-même des supports en fonction des situations professionnelles visées, ce qui renforce la dimension exigeante de la démarche FOS (Lehmann, 1993).

2.9 Conclusion

La didactique du français langue étrangère et celle du français sur objectifs spécifiques s'inscrivent dans des logiques distinctes, tout en présentant des points de convergence. Toutes deux reposent notamment sur une approche communicative et accordent une place importante à la prise en compte des besoins des apprenants.

Cependant, le FOS se distingue par son orientation vers des objectifs précis et par les contraintes qui encadrent son enseignement, en particulier en termes de temps et d'efficacité. Il implique ainsi une adaptation constante des contenus et des démarches pédagogiques aux contextes d'usage de la langue.

Le FLE, de son côté, propose une approche plus globale, qui permet un apprentissage progressif et une plus grande flexibilité dans les parcours de formation.

Ainsi, loin de s'opposer, le FLE et le FOS apparaissent comme deux approches complémentaires, dont l'articulation dépend des objectifs et des situations d'apprentissage.

2.10 Application

Pour chaque question, cochez la réponse qui vous semble la plus correcte. Une seule réponse est possible par question.

1. Qu'est-ce que le FLE ?

a) Français Langue Étrangère
b) Français Langue Économique
c) Français Langue Européenne
d) Français pour Objectifs Spécifiques

2. Le FOS se distingue du FLE par :

a) Son approche généraliste pour tous les publics
b) Son contenu spécifique destiné à des objectifs professionnels ou académiques
c) L'absence de niveau d'apprentissage (débutant, intermédiaire, avancé)
d) L'enseignement de la culture française uniquement

3. Quelle méthode est couramment utilisée dans l'enseignement du FOS ?

a) La méthode communicative du FLE
b) La méthode basée sur des objectifs spécifiques liés à un domaine professionnel
c) La méthode grammaire-traduction
d) La méthode audiovisuelle

4. Parmi les affirmations suivantes, laquelle concerne le FOS ?

a) Le FOS s'adresse uniquement aux locuteurs natifs de la langue française.
b) Le FOS est conçu pour un public ayant besoin d'apprendre le français dans un but

professionnel ou académique spécifique.
c) Le FOS ne tient pas compte des besoins spécifiques des apprenants.
d) Le FOS se limite aux niveaux avancés uniquement.

5. Quelle est l'une des principales difficultés liées à l'enseignement du FOS ?

a) La grande quantité de manuels disponibles
b) L'identification des besoins des apprenants en fonction de leurs objectifs professionnels spécifiques
c) L'absence de besoins subjectifs des apprenants
d) Le manque de diversité dans les domaines couverts par le FOS

6. Selon les recherches dans le domaine, qu'est-il recommandé de faire avant de commencer une formation en FOS ?

a) Commencer directement avec des activités professionnelles spécifiques.
b) Débuter par un enseignement du français général (FLE) avant de se concentrer sur le FOS.
c) Ignorer les besoins linguistiques de base des apprenants.
d) N'utiliser que des manuels spécialisés pour chaque domaine professionnel.

7. Quels sont les domaines principaux couverts par le FOS ?

a) Les mathématiques et les sciences naturelles
b) Le français du tourisme, des affaires, juridique, médical, etc.
c) L'histoire et la littérature française uniquement
d) Le français parlé à la maison

8. Le FOS peut-il intégrer des éléments du FLE ?

a) Non, car ce sont des approches totalement opposées.
b) Oui, notamment pour les niveaux débutants où des connaissances de base en français général sont nécessaires.
c) Non, car le FOS n'a pas besoin de se concentrer sur la grammaire.
d) Oui, mais uniquement pour les niveaux avancés de FOS.

9. Quelle est la caractéristique de l'enseignement du FOS dans un contexte professionnel ?

a) Les objectifs d'apprentissage sont souvent généraux et non spécifiques.
b) Les apprenants cherchent principalement à acquérir des compétences linguistiques avancées.
c) Les apprenants ont des besoins spécifiques, souvent à court terme, et visent une maîtrise rapide des compétences linguistiques.
d) Il n'y a pas d'évaluation des progrès des apprenants.

10. Quel est le rôle principal de l'enseignant en FOS ?

a) Utiliser uniquement les manuels disponibles pour chaque domaine.
b) Construire un matériel didactique spécifique en fonction des besoins des apprenants.
c) Enseigner uniquement la grammaire.
d) Se concentrer sur les aspects culturels de la langue uniquement.

Corrigé

1. **Réponse correcte :** a) Français Langue Étrangère
    - Le FLE désigne l'enseignement du français comme langue étrangère.
2. **Réponse correcte :** b) Son contenu spécifique destiné à des objectifs professionnels ou académiques
    - Le FOS est une approche qui vise à enseigner le français pour des objectifs particuliers, comme ceux du domaine professionnel ou académique.
3. **Réponse correcte :** b) La méthode basée sur des objectifs spécifiques liés à un domaine professionnel
    - Le FOS utilise une approche qui se concentre sur des objectifs très spécifiques aux besoins des apprenants dans leur domaine de travail.
4. **Réponse correcte :** b) Le FOS est conçu pour un public ayant besoin d'apprendre le français dans un but professionnel ou académique spécifique.
    - Le FOS se distingue par sa finalité spécifique : apprendre le français pour un usage professionnel, technique ou académique.
5. **Réponse correcte :** b) L'identification des besoins des apprenants en fonction de leurs objectifs professionnels spécifiques
    - Une des difficultés majeures du FOS est la nécessité d'identifier les besoins spécifiques des apprenants en fonction de leur domaine d'activité.
6. **Réponse correcte :** b) Débuter par un enseignement du français général (FLE) avant de se concentrer sur le FOS.
    - Il est souvent recommandé de commencer par un enseignement général avant de se spécialiser dans le FOS.
7. **Réponse correcte :** b) Le français du tourisme, des affaires, juridique, médical, etc.
    - Le FOS couvre une grande variété de domaines spécialisés, comme le français des affaires, du tourisme, juridique et médical.
8. **Réponse correcte :** b) Oui, notamment pour les niveaux débutants où des connaissances de base en français général sont nécessaires.
    - Les deux approches peuvent se croiser, en particulier pour les apprenants débutants.
9. **Réponse correcte :** c) Les apprenants ont des besoins spécifiques, souvent à court terme, et visent une maîtrise rapide des compétences linguistiques.
    - Les apprenants de FOS ont des objectifs précis et une volonté d'être opérationnels rapidement.
10. **Réponse correcte :** b) Construire un matériel didactique spécifique en fonction des besoins des apprenants.

- Le rôle de l'enseignant en FOS est de concevoir un enseignement adapté aux besoins professionnels des apprenants et à leurs objectifs spécifiques.

3. Cours 3 : Distinction entre le français sur objectifs spécifiques et le français général

3.1 Objectifs du cours

Ce cours vise à amener les étudiants à comprendre les relations entre le français sur objectifs spécifiques (FOS) et le français général (FOG), en mettant en évidence leurs différences et leurs points de convergence.

Dans un premier temps, il s'agit d'identifier les distinctions fondamentales entre ces deux approches, notamment en termes d'objectifs pédagogiques, de publics et de démarches méthodologiques. Les étudiants seront ainsi amenés à analyser la différence entre un apprentissage à visée globale, caractéristique du FOG, et un apprentissage orienté vers des objectifs précis, propre au FOS.

Le cours propose également d'examiner les points communs entre ces deux approches, en particulier leur inscription dans une perspective communicative et leur capacité à répondre à des besoins variés selon les contextes d'apprentissage.

Une attention particulière sera accordée à plusieurs éléments clés, tels que la temporalité des formations, la nature des contenus enseignés, les compétences visées et le rôle des supports pédagogiques. La question de l'analyse des besoins, essentielle en FOS, sera également abordée, afin de comprendre son impact sur la conception des programmes.

Par ailleurs, le cours invite les étudiants à réfléchir à des dimensions transversales, comme la place de l'interculturel, l'utilisation de documents authentiques et, dans le cas du FOS, le recours à des experts du domaine.

Enfin, sur le plan méthodologique, les étudiants seront amenés à développer des compétences de conception pédagogique, ainsi qu'une posture réflexive leur permettant d'adapter leurs pratiques aux spécificités des contextes d'enseignement.

3.2 Introduction

Le français général (FOG) et le français sur objectifs spécifiques (FOS) constituent deux modalités d'enseignement du français langue étrangère, qui répondent à des logiques distinctes. Si toutes deux visent le développement de compétences en langue, elles diffèrent par leurs finalités, leurs publics et les contextes dans lesquels elles s'inscrivent.

Le FOG s'oriente vers un apprentissage global de la langue, destiné à des usages variés, tandis que le FOS répond à des besoins précis, liés à des situations professionnelles, académiques ou spécialisées. Cette différence de perspective a des implications importantes sur la conception des programmes, le choix des contenus et les démarches pédagogiques mises en œuvre.

Ce cours propose d'analyser ces deux approches en mettant en évidence leurs spécificités, mais aussi leurs points de convergence. Il s'agira de comprendre dans quelle mesure elles s'opposent ou se complètent, et comment elles peuvent être mobilisées en fonction des objectifs d'apprentissage.

3.3 Distinction entre FOG et FOS

Le français général (FOG), comme son nom l'indique, vise un apprentissage global de la langue. Il s'adresse à un public large, composé d'apprenants souhaitant développer une compétence générale en français, mobilisable dans des situations variées de la vie quotidienne, académique ou professionnelle.

Le français sur objectifs spécifiques (FOS), en revanche, repose sur une logique plus ciblée. Il s'adresse à des apprenants ayant des besoins précis, liés à des contextes professionnels ou universitaires déterminés. Dans cette perspective, l'enseignement ne vise pas la maîtrise complète de la langue, mais l'acquisition de compétences linguistiques directement utiles dans des situations de communication spécifiques, telles que le domaine médical, juridique, scientifique ou commercial.

Ainsi, si le FOG privilégie une approche large et progressive de la langue, le FOS s'inscrit dans une démarche orientée vers l'usage, où les contenus et les activités sont étroitement liés aux objectifs des apprenants.

3.3.1 Les dissemblances entre FOG et FOS

Les principales différences entre le FOG et le FOS peuvent être synthétisées comme suit :

Français Général (FOG)	**Français sur Objectifs Spécifiques (FOS)**
Objectif large : Enseigner la langue de manière générale, pour une maîtrise globale.	**Objectif précis** : Répondre à des besoins spécifiques dans un contexte professionnel ou académique.
Formation à moyen ou long terme : Les programmes s'étalent sur une période plus longue.	**Formation à court terme** : Formation urgente pour répondre à des besoins immédiats.
Diversité thématique et de compétences : Les programmes sont variés et couvrent un large éventail de thèmes et de compétences.	**Centration sur certaines situations et compétences cibles** : Focus sur un domaine particulier et ses compétences liées.
Contenus maîtrisés par l'enseignant : L'enseignant connaît bien le contenu à enseigner.	**Contenus nouveaux** : Les contenus peuvent ne pas être maîtrisés par l'enseignant, qui doit souvent élaborer des supports spécifiques.
Travail autonome de l'enseignant : Le programme est souvent structuré et standardisé.	**Contacts avec les acteurs du milieu étudié** : Collaboration avec des experts du domaine pour garantir la pertinence du contenu.
Matériel existant : Les supports pédagogiques sont souvent génériques et	**Matériel à élaborer** : Le matériel doit être souvent conçu spécifiquement pour le

Français Général (FOG)	Français sur Objectifs Spécifiques (FOS)
déjà disponibles.	domaine cible.
Activités didactiques : Varient en fonction des compétences générales à enseigner.	**Activités didactiques** : Adaptées aux besoins spécifiques des apprenants dans des contextes particuliers.

3.3.2 Les similitudes entre FOG et FOS

Malgré ces différences, plusieurs similitudes existent entre le FOG et le FOS, en particulier dans la manière dont les deux approches abordent l'enseignement de la langue :

3.3.2.1 Enseignement fondé sur les besoins de communication

Dans les deux cas, l'enseignement s'appuie sur la prise en compte des besoins des apprenants. En français général, ces besoins sont généralement liés à des situations de communication variées, relevant de la vie quotidienne, académique ou sociale. En français sur objectifs spécifiques, l'analyse des besoins est plus ciblée et porte sur des situations professionnelles ou universitaires précises.

Malgré cette différence de focalisation, l'objectif demeure similaire : permettre aux apprenants d'utiliser la langue de manière efficace dans des contextes authentiques de communication (Mangiante et Parpette, 2004).

3.3.2.2 Développement d'une compétence de communication, au-delà de la compétence linguistique

Les deux approches visent le développement des compétences langagières, à la fois en compréhension et en production, à l'oral comme à l'écrit. Elles s'inscrivent également dans une perspective communicative, qui met l'accent sur la capacité des apprenants à utiliser la langue dans des situations réelles.

Toutefois, dans le cadre du français sur objectifs spécifiques, cette compétence communicative est étroitement liée à un domaine d'activité particulier. Elle se construit

en fonction de situations professionnelles ou académiques précises, ce qui implique une adaptation des contenus et des pratiques pédagogiques (Lehmann, 1993).

3.3.2.3 Prise en compte de la dimension culturelle

La dimension interculturelle occupe également une place importante dans les deux approches. En français général, elle renvoie à la découverte des réalités culturelles des sociétés francophones, dans leur diversité.

En français sur objectifs spécifiques, cette dimension est plus ciblée. Elle concerne les pratiques, les normes et les codes propres à un domaine professionnel ou académique particulier. La maîtrise de ces éléments est essentielle, car elle conditionne la qualité des interactions.

Ainsi, la prise en compte de l'interculturel contribue à éviter les malentendus et à assurer une communication efficace, en particulier dans des contextes professionnels où les enjeux peuvent être importants (Mangiante et Parpette, 2004).

3.3.2.4 Recours aux discours authentiques

Le recours à des supports authentiques constitue un principe commun aux deux approches. En français général, l'utilisation de documents tels que des articles de presse, des émissions ou des supports audiovisuels permet de placer les apprenants dans des situations de communication proches de la réalité.

En français sur objectifs spécifiques, cette exigence d'authenticité est encore plus marquée. Les supports doivent être directement issus du domaine professionnel ou académique visé, comme des rapports, des documents techniques ou des échanges spécialisés, afin de répondre de manière précise aux besoins des apprenants (Lehmann, 1993).

3.3.2.5 Traitement des aptitudes langagières

Dans les deux approches, l'enseignement vise le développement des quatre compétences langagières, à savoir la compréhension et la production, à l'oral comme à l'écrit. Ces compétences sont travaillées de manière complémentaire afin de permettre aux apprenants de communiquer efficacement dans différentes situations.

Toutefois, en français sur objectifs spécifiques, leur traitement est plus ciblé et dépend directement des besoins identifiés. Certaines compétences sont ainsi privilégiées en fonction des situations professionnelles ou académiques visées. Par exemple, un médecin pourra accorder une importance particulière à la compréhension et à la production orales dans le cadre des interactions avec les patients, tandis qu'un étudiant en droit sera davantage amené à développer ses compétences en production écrite pour la rédaction de documents juridiques (Mangiante et Parpette, 2004).

3.3.2.6 Développement des échanges entre apprenants

L'apprentissage collaboratif occupe également une place importante dans les deux approches. Les interactions entre apprenants, à travers les travaux de groupe et les activités d'échange, favorisent la mise en pratique des compétences communicatives et le développement de stratégies d'apprentissage.

Dans le cadre du français sur objectifs spécifiques, ces interactions prennent souvent appui sur des situations professionnelles ou académiques concrètes. Elles permettent aux apprenants de mobiliser leurs expériences et de confronter leurs pratiques, ce qui enrichit l'apprentissage et renforce la pertinence des activités proposées (Mangiante et Parpette, 2004).

3.4 Conclusion : FOG et FOS, deux approches complémentaires

Le français général et le français sur objectifs spécifiques reposent sur des logiques différentes, notamment en termes d'objectifs, de durée et de contenus d'enseignement. Le FOG s'inscrit dans une perspective globale et progressive, tandis que le FOS répond à des besoins précis, dans des contextes professionnels ou académiques ciblés.

Cependant, ces deux approches partagent des principes didactiques communs. Toutes deux accordent une place importante à la communication, à la prise en compte des besoins des apprenants et à l'utilisation de situations authentiques. Elles intègrent également une dimension interculturelle, essentielle pour assurer l'efficacité des interactions.

La frontière entre FOG et FOS reste donc relative. Selon les contextes, les deux approches peuvent se compléter et s'articuler, en fonction des objectifs et des publics. Comme le soulignent Mangiante et Parpette (2004), l'un des apports majeurs du FOS réside dans l'adéquation entre les besoins identifiés et les objectifs pédagogiques, ce qui renforce la pertinence et l'efficacité de la formation.

Ainsi, loin de s'opposer, le FOG et le FOS apparaissent comme deux modalités complémentaires de l'enseignement du français, dont l'articulation permet de répondre à la diversité des situations d'apprentissage.

3.5 Application

Pour chaque question, cochez la réponse qui vous semble la plus correcte. Une seule réponse est possible par question.

1. Quelle est la principale différence entre le Français Général (FOG) et le Français sur Objectifs Spécifiques (FOS) ?

A) Le FOG se concentre sur des objectifs précis, tandis que le FOS a des objectifs larges.
B) Le FOG est une formation à court terme, tandis que le FOS est une formation à moyen ou long terme.
C) Le FOG a des objectifs pédagogiques généraux, tandis que le FOS se concentre sur des objectifs précis et limités.
D) Le FOG s'adresse uniquement aux professionnels, tandis que le FOS s'adresse à tout public.

2. En FOS, quel est l'élément central dans la conception du programme ?

A) Les contenus sont dictés par des manuels déjà existants.
B) L'analyse des besoins des apprenants dans leur domaine spécifique.
C) L'enseignement repose uniquement sur des règles grammaticales.
D) L'enseignement est centré sur la communication générale.

3. Quelle est la principale caractéristique de l'enseignement du FOS par rapport au FOG ?

A) Le FOS se base sur des activités théoriques, tandis que le FOG se concentre sur des situations réelles.
B) Le FOS est toujours orienté vers l'urgence et la formation à court terme, tandis que

le FOG est plus large et à long terme.
C) Le FOS ne prend pas en compte la dimension culturelle de la langue, contrairement au FOG.
D) Le FOS se concentre exclusivement sur les compétences de compréhension orale.

4. Lequel des énoncés suivants est un élément commun entre le FOG et le FOS ?

A) Les deux approches privilégient l'étude des règles grammaticales sans se soucier du contexte.
B) Le recours à des discours authentiques est une pratique partagée par les deux approches.
C) Le FOG et le FOS n'acceptent pas l'interaction entre les apprenants en classe.
D) Le FOS ne prend jamais en compte les compétences culturelles des apprenants.

5. Quel type de matériel pédagogique est privilégié dans le FOS ?

A) Le matériel est essentiellement préexistant et ne nécessite pas de création.
B) Le matériel est souvent authentique, collecté et adapté pour les besoins spécifiques des apprenants.
C) Le matériel utilisé est uniquement théorique, sans application concrète.
D) Le matériel est uniformisé et non adapté aux besoins du public.

6. Quelle est la place des aptitudes langagières (oral, écrit, compréhension, production) dans le FOS ?

A) Elles sont toutes traitées de manière équilibrée, sans tenir compte des besoins spécifiques des apprenants.
B) L'oral est toujours privilégié, quel que soit le contexte.
C) Elles sont abordées en fonction des besoins professionnels ou académiques des apprenants.
D) Elles ne sont pas abordées dans le FOS, qui se concentre uniquement sur la production orale.

7. En ce qui concerne la dimension interculturelle, comment le FOG et le FOS se comparent-ils ?

A) Le FOS ne prend pas en compte la culture spécifique des apprenants, contrairement au FOG.
B) La dimension culturelle est présente dans les deux approches, mais elle est plus importante dans le FOS, car elle touche des domaines professionnels et académiques spécifiques.
C) Le FOG se concentre uniquement sur les aspects linguistiques, sans tenir compte de la culture.
D) La dimension interculturelle est absente dans les deux approches.

8. Dans quel contexte le FOG est-il généralement plus flexible que le FOS ?

A) Le FOG peut traiter un large éventail de situations, car il est moins contraint par des objectifs précis et urgents.
B) Le FOG se concentre uniquement sur l'enseignement de la grammaire et des règles.
C) Le FOG est moins flexible que le FOS, car il a des objectifs très spécifiques.
D) Le FOG est rigide, car il nécessite une analyse des besoins comme en FOS.

9. Quel est l'objectif principal de la formation FOS ?

A) Former des locuteurs capables de s'exprimer de manière générale dans toutes les situations.
B) Former des locuteurs spécialisés dans des domaines spécifiques, avec des besoins précis et urgents.
C) Fournir une formation culturelle générale sur la France.
D) Enseigner la langue sans prendre en compte les besoins spécifiques des apprenants.

10. Comment les apprenants participent-ils dans les cours de FOS ?

A) Ils sont souvent passifs, en écoutant uniquement les explications de l'enseignant.
B) Ils participent activement en discutant de leurs domaines de spécialité et en apportant leur expertise.
C) Ils sont invités à travailler uniquement sur des manuels préétablis.
D) Leur participation est restreinte aux activités écrites sans interaction orale.

Corrigé

1. **C** - Le FOG a des objectifs pédagogiques généraux, tandis que le FOS se concentre sur des objectifs précis et limités.
2. **B** - L'analyse des besoins des apprenants dans leur domaine spécifique.
3. **B** - Le FOS est toujours orienté vers l'urgence et la formation à court terme, tandis que le FOG est plus large et à long terme.
4. **B** - Le recours à des discours authentiques est une pratique partagée par les deux approches.
5. **B** - Le matériel est souvent authentique, collecté et adapté pour les besoins spécifiques des apprenants.
6. **C** - Elles sont abordées en fonction des besoins professionnels ou académiques des apprenants.
7. **B** - La dimension culturelle est présente dans les deux approches, mais elle est plus importante dans le FOS, car elle touche des domaines professionnels et académiques spécifiques.
8. **A** - Le FOG peut traiter un large éventail de situations, car il est moins contraint par des objectifs précis et urgents.
9. **B** - Former des locuteurs spécialisés dans des domaines spécifiques, avec des besoins précis et urgents.
10. **B** - Ils participent activement en discutant de leurs domaines de spécialité et en apportant leur expertise.

4. Cours 4 : Le Français militaire

4.1 Objectifs du cours

Ce cours vise à faire connaître aux étudiants l'émergence du français militaire, en replaçant son développement dans le contexte historique, militaire et colonial qui l'a vu apparaître.

Il s'agira également d'analyser les spécificités méthodologiques du manuel utilisé pour l'enseignement du français aux soldats indigènes dans les années 1920, afin de comprendre les choix pédagogiques qui structuraient ce type de formation.

Une attention particulière sera accordée à l'étude du vocabulaire du français militaire, notamment au lexique lié à la vie quotidienne dans la caserne, à la formation des soldats, ainsi qu'aux termes techniques associés à l'armement et aux opérations militaires.

Le cours cherchera aussi à mettre en relation cet apprentissage linguistique avec des objectifs de communication fonctionnelle, dans des situations précises et limitées propres au cadre militaire.

Enfin, les étudiants seront amenés à réfléchir à la manière dont certaines caractéristiques du français militaire peuvent être rapprochées du français sur objectifs spécifiques, en particulier à travers l'importance accordée à l'oral, à la gestuelle et à l'efficacité immédiate de la communication.

4.2 Introduction

Le français militaire constitue une forme particulière d'usage de la langue, liée à un contexte spécifique : celui de l'institution militaire. Il se caractérise par un ensemble de pratiques linguistiques et communicatives adaptées aux exigences de la vie militaire, notamment en matière de discipline, de commandement et d'efficacité de la communication.

Son développement s'inscrit dans un contexte historique précis, celui de la période coloniale, où la maîtrise du français par les soldats indigènes répondait à des besoins pratiques et opérationnels. Dans cette perspective, l'enseignement du français militaire visait avant tout à permettre une communication fonctionnelle dans des situations clairement définies.

L'un des documents les plus représentatifs de cette approche est le *Règlement provisoire du 7 juillet 1927 pour l'enseignement du français aux militaires indigènes*. Ce manuel illustre les choix pédagogiques de l'époque, centrés sur l'oral, la répétition et l'efficacité immédiate de l'apprentissage.

À ce titre, le français militaire peut être envisagé comme une forme précoce de français sur objectifs spécifiques. Il met en évidence une démarche orientée vers des besoins précis, dans un cadre contraint, ce qui en fait un exemple particulièrement intéressant pour comprendre les logiques du FOS.

4.3 L'origine et l'évolution du français militaire

L'apprentissage du français militaire s'inscrit dans le contexte des premières politiques de formation linguistique des troupes coloniales au début du XXe siècle, notamment dans les années 1920. Les soldats indigènes, issus principalement d'Afrique du Nord et d'Afrique subsaharienne, devaient acquérir des compétences linguistiques de base afin de faciliter la communication avec les officiers français et d'assurer une meilleure coordination des opérations militaires.

Dans cette perspective, le *Règlement provisoire du 7 juillet 1927* constitue un document de référence. Il propose un enseignement centré sur un vocabulaire militaire élémentaire et sur des expressions simples, directement liées aux situations de la vie en caserne et aux activités militaires. Les apprenants étaient ainsi amenés à maîtriser des termes relatifs à l'équipement, à l'habillement et aux ordres courants.

Par ailleurs, ce manuel accorde une place importante à l'oral et à la gestuelle, considérés comme des moyens privilégiés pour faciliter l'apprentissage et assurer une compréhension rapide. Comme le souligne Khan (1990), cette approche visait avant tout

une efficacité immédiate de la communication, dans un contexte où les contraintes de temps et les objectifs opérationnels étaient déterminants.

4.4 La méthodologie de l'enseignement du français militaire

Le manuel destiné à l'enseignement du français aux militaires indigènes repose sur une approche résolument pragmatique. L'objectif n'était pas de proposer un apprentissage global de la langue, mais de transmettre un ensemble limité de mots et d'expressions directement utilisables dans les situations de la vie militaire.

Ce dispositif pédagogique s'organise en deux parties, correspondant à des niveaux et à des fonctions distincts.

La première partie s'adresse aux tirailleurs, c'est-à-dire aux soldats de base. Elle propose des leçons centrées sur la vie quotidienne en caserne, en introduisant un vocabulaire lié au corps humain, à l'équipement militaire et aux actions courantes, telles que se lever, se laver ou s'habiller. L'apprentissage vise ici une compréhension immédiate des consignes et des routines.

La seconde partie concerne des soldats plus expérimentés, notamment ceux exerçant des fonctions de responsabilité. Elle introduit des contenus plus élaborés, incluant des éléments de lecture, d'écriture et de calcul, ainsi qu'un lexique technique lié aux opérations militaires, comme les munitions, les transmissions ou l'artillerie.

Sur le plan méthodologique, l'enseignement repose essentiellement sur l'oral et s'appuie fortement sur la gestuelle, afin de faciliter la compréhension. Plusieurs principes structurent cette approche. D'une part, l'enseignement se fait exclusivement en français, même lorsque les apprenants ne maîtrisent pas encore la langue. D'autre part, le recours à la langue maternelle des soldats est évité, dans une logique d'immersion visant à favoriser une acquisition rapide.

4.5 Le lexique militaire et les expressions clés

Les leçons du manuel militaire reposaient sur l'acquisition d'un vocabulaire restreint mais fonctionnel, composé d'environ 800 mots et expressions liés à la vie

militaire. Ces unités lexicales étaient sélectionnées en fonction de leur utilité immédiate dans les situations de communication propres à l'environnement militaire.

Afin de faciliter l'apprentissage, les mots étaient souvent accompagnés d'une syllabation, permettant aux apprenants de mieux maîtriser la prononciation. L'enseignement s'appuyait également sur l'association entre le langage et l'action. Par exemple, une expression comme *balayer la chambre* était introduite à travers des gestes concrets, favorisant ainsi une compréhension rapide et une mémorisation efficace.

Le vocabulaire abordé couvrait plusieurs domaines essentiels. Il incluait d'abord les grades militaires, tels que caporal ou sergent, indispensables pour comprendre l'organisation hiérarchique. Il portait également sur les équipements, comme le fusil, le sac ou les munitions, ainsi que sur les actions militaires, telles que attaquer, défendre ou se retrancher. Enfin, certains termes relevaient de l'observation et de la surveillance, à travers des mots comme observer, guetteur ou observation acoustique.

Ainsi, ce lexique, bien que limité, répondait à une logique fonctionnelle et opérationnelle, visant à permettre aux soldats de comprendre et d'exécuter des consignes dans des situations concrètes.

4.6 Méthodes pédagogiques et défis

L'approche méthodologique adoptée dans l'enseignement du français militaire repose principalement sur l'oralité et l'immersion. L'apprentissage se fait à travers l'écoute, la répétition et l'association entre le langage et l'action. Les formateurs mobilisent des gestes, des mimiques et des démonstrations concrètes afin de faciliter la compréhension des consignes et des termes utilisés.

Les mots et les expressions sont présentés de manière isolée, puis répétés à plusieurs reprises, dans le but de favoriser la mémorisation et l'automatisation. Cette démarche vise une acquisition rapide et fonctionnelle, adaptée aux contraintes du contexte militaire.

Cependant, cette méthode présente également certaines limites. D'une part, le temps consacré à l'apprentissage est souvent restreint, les soldats devant répondre à

d’autres obligations liées à leur formation militaire. D’autre part, la diversité linguistique des apprenants constitue un obstacle important. Les différences de langue maternelle peuvent compliquer la compréhension, ce qui conduit parfois à recourir à des intermédiaires ou à des interprètes pour faciliter la transmission.

Ainsi, si cette approche se révèle efficace dans une perspective d’apprentissage rapide et opérationnel, elle soulève néanmoins des difficultés liées aux conditions mêmes de sa mise en œuvre.

4.7 Conclusion

Le français militaire, tel qu’il a été mis en place à partir des années 1920, constitue un exemple précoce d’enseignement du français orienté vers des objectifs spécifiques. Il répondait à des besoins précis de communication dans un contexte militaire, en privilégiant une approche pragmatique, centrée sur l’oral, la répétition et l’efficacité immédiate.

Ce type d’enseignement s’inscrit dans un cadre historique particulier, marqué par le contexte colonial, et visait à faciliter la communication entre les soldats indigènes et l’encadrement militaire. À ce titre, il illustre une forme d’adaptation de la langue aux exigences d’un environnement professionnel spécifique.

Aujourd’hui, bien que les contextes aient évolué, certains principes méthodologiques observés dans le français militaire restent pertinents dans le cadre du français sur objectifs spécifiques. L’importance accordée à l’analyse des besoins, à la sélection de contenus ciblés et à l’efficacité de la communication constitue encore un fondement des pratiques actuelles en FOS.

Ainsi, l’étude du français militaire permet de mieux comprendre les origines et les logiques de cette approche didactique, tout en offrant des éléments de réflexion pour les pratiques contemporaines.

4.8 Application

Pour chaque question, cochez la réponse qui vous semble la plus correcte. Une seule réponse est possible par question.

1. **Quel était l'objectif principal de l'enseignement du français militaire aux soldats indigènes ?**
   a) Apprendre le français général
   b) Apprendre des termes et expressions spécifiques à la vie militaire
   c) Apprendre à écrire en français
   d) Apprendre à lire des manuels en français
2. **Quel était l'élément méthodologique clé de l'enseignement du français militaire ?**
   a) L'enseignement grammatical
   b) L'apprentissage oral avec gestes et mimiques
   c) L'utilisation de la langue maternelle
   d) La lecture de livres de littérature française
3. **Combien de mots et expressions étaient enseignés aux soldats selon le manuel ?**
   a) 200 mots
   b) 400 mots
   c) 800 mots
   d) 1000 mots
4. **Quelle méthode était interdite lors de l'enseignement du français militaire ?**
   a) Utiliser des ressources visuelles
   b) Parler en langue maternelle des soldats
   c) Utiliser des interprètes
   d) Apprendre à lire
5. **Quel était le contenu de la deuxième partie du manuel militaire ?**
   a) Vocabulaire lié à la vie quotidienne dans la caserne
   b) Vocabulaire technique militaire pour les soldats expérimentés
   c) Les bases de la grammaire française
   d) Des lectures littéraires françaises

6. **Quel était l'objectif secondaire de l'enseignement du français militaire aux soldats indigènes ?**
   a) Savoir s'exprimer dans des situations de combat
   b) Savoir écrire des lettres en français
   c) Développer une compréhension du français écrit et parlé dans un contexte militaire
   d) Maîtriser la culture française
7. **Quels types de supports pédagogiques étaient utilisés dans l'enseignement du français militaire ?**
   a) Manuels scolaires et dictionnaires
   b) Cartes, graphiques et illustrations
   c) Enregistrements audio de conversations
   d) Films éducatifs en français

8. **Quelle était la principale difficulté pour les soldats indigènes lors de l'apprentissage du français militaire ?**
   a) La longueur des phrases
   b) La différence entre le français militaire et le français standard
   c) La prononciation des mots
   d) L'absence d'un système écrit adapté
9. **Dans quel contexte le français militaire a-t-il été particulièrement mis en œuvre ?**
   a) Pendant les déplacements internationaux
   b) Lors des formations techniques et tactiques
   c) Lors des réunions diplomatiques
   d) Lors des rencontres sociales avec la population locale
10. **Quelle méthode d'enseignement était la plus utilisée dans le cadre du français militaire ?**
    a) L'approche communicative
    b) La méthode traditionnelle basée sur la grammaire
    c) La méthode de l'immersion complète
    d) La méthode basée sur les jeux de rôle et simulations

Corrigé :

1. **Réponse correcte :** b) Apprendre des termes et expressions spécifiques à la vie militaire
   L'objectif était de former les soldats à des situations précises rencontrées dans un contexte militaire, ce qui exclut l'enseignement du français général.
2. **Réponse correcte :** b) L'apprentissage oral avec gestes et mimiques
   L'accent était mis sur l'aspect pratique de la communication, avec une forte composante orale et non pas théorique.
3. **Réponse correcte :** b) 400 mots
   Le manuel militaire se concentrant sur un vocabulaire limité et très spécifique à la vie militaire, environ 400 mots et expressions étaient enseignés.
4. **Réponse correcte :** b) Parler en langue maternelle des soldats
   La méthode du français militaire excluait l'utilisation de la langue maternelle des soldats, visant une immersion directe dans le français.
5. **Réponse correcte :** a) Vocabulaire lié à la vie quotidienne dans la caserne
   La deuxième partie du manuel se concentrait principalement sur des termes et expressions nécessaires à la vie en caserne et à la compréhension des consignes militaires.

6. **Réponse correcte :** c) Développer une compréhension du français écrit et parlé dans un contexte militaire
   L'objectif secondaire était d'amener les soldats à comprendre et à utiliser le français dans des contextes militaires, à l'écrit comme à l'oral.
7. **Réponse correcte :** b) Cartes, graphiques et illustrations
   Des supports visuels étaient largement utilisés pour faciliter l'apprentissage et aider à la compréhension dans des contextes pratiques.
8. **Réponse correcte :** b) La différence entre le français militaire et le français standard

La difficulté principale résidait dans la nécessité de maîtriser un vocabulaire militaire très spécialisé, souvent éloigné du français général.

9. **Réponse correcte :** b) Lors des formations techniques et tactiques
   Le français militaire était utilisé principalement lors des formations liées à des situations pratiques et tactiques spécifiques à la vie militaire.
10. **Réponse correcte :** d) La méthode basée sur les jeux de rôle et simulations
    Les enseignants utilisaient souvent des jeux de rôle et des simulations pour aider les soldats à se préparer à des situations réelles de communication.

5. Cours 5 : Le Français de spécialité (FSP)/Langue de spécialité (LSP)

5.1 Objectifs du cours

Ce cours vise à offrir aux étudiants une compréhension approfondie du français de spécialité (FSP), en mettant en évidence ses caractéristiques, ses usages et ses enjeux.

Dans un premier temps, il s'agit de situer l'émergence du FSP et d'en comprendre l'évolution, ainsi que les différents domaines dans lesquels il s'inscrit. Une attention particulière sera portée à ses spécificités, notamment son ancrage dans des contextes professionnels et spécialisés.

Le cours propose également d'analyser les principales méthodologies d'enseignement du FSP, en insistant sur leur mise en œuvre dans des situations concrètes. Les étudiants seront amenés à réfléchir aux démarches pédagogiques les plus adaptées aux différents publics concernés.

Par ailleurs, il vise à familiariser les étudiants avec le vocabulaire spécialisé propre aux différents domaines, ainsi qu'avec les outils didactiques nécessaires à son enseignement.

Enfin, le cours invite à interroger les enjeux contemporains du FSP, dans un contexte où la maîtrise de la langue constitue un élément central de la communication professionnelle et de l'accès aux savoirs spécialisés.

5.2 Introduction

Le français de spécialité (FSP) s'impose aujourd'hui comme un domaine essentiel dans un contexte marqué par la mondialisation des échanges et la spécialisation croissante des savoirs. Dans de nombreux secteurs, qu'ils soient scientifiques, techniques, médicaux, juridiques ou commerciaux, la maîtrise du français ne peut être dissociée des situations professionnelles et des pratiques discursives propres à chaque domaine.

Dans cette perspective, l'enseignement du FSP ne se réduit pas à l'apprentissage d'une langue générale. Il s'agit d'enseigner une langue contextualisée, adaptée aux besoins spécifiques d'une communauté de pratique, en lien avec des objectifs clairement définis.

Sur le plan historique, les premières réflexions sur les langues de spécialité apparaissent dès les années 1950. Les termes langue de spécialité (LSP) et français de spécialité (FSP) sont alors utilisés, notamment dans le champ de la lexicologie, pour désigner les vocabulaires spécialisés. Comme le souligne le *Dictionnaire de didactique des langues*, ces langues renvoient à des usages impliquant « la transmission d'informations relevant d'un champ d'expérience particulier » (Galisson et Coste, 1976).

Parallèlement, l'expression *français scientifique et technique* (FST) se développe dans les milieux scientifiques. Elle correspond à une volonté de valoriser l'usage du français dans les domaines spécialisés, sans pour autant s'accompagner d'une méthodologie d'enseignement clairement définie. Cette orientation s'inscrit également dans un contexte politique, marqué par la volonté de maintenir l'influence du français à l'échelle internationale.

La notion de langue spécialisée a ensuite été précisée par des travaux comme ceux de Lerat (1995), qui la définit comme l'usage d'une langue naturelle pour exprimer des connaissances spécifiques à un domaine donné.

Le développement du FSP s'est appuyé sur un soutien institutionnel important, notamment à travers des initiatives visant à promouvoir le français dans les domaines scientifiques et techniques. Parmi celles-ci, on peut citer la création du Centre scientifique et technique français à Mexico en 1961, l'organisation d'un colloque international à Saint-Cloud en 1967, ou encore les travaux d'enrichissement du Français fondamental dans certains contextes éducatifs.

Ainsi, le FSP s'est progressivement constitué comme un champ à part entière, à la croisée des préoccupations linguistiques, pédagogiques et professionnelles.

5.3 Une politique différenciée selon les zones

Le Ministère des Affaires étrangères français a mis en place une stratégie de diffusion du français adaptée aux différentes régions du monde, en fonction des enjeux politiques, économiques et culturels propres à chaque contexte.

En Europe, cette politique s'est appuyée sur des institutions influentes, notamment les médias, afin de maintenir la présence et le rayonnement de la langue française dans un espace marqué par une forte concurrence linguistique.

En Amérique latine, la diffusion du français a ciblé des pays considérés comme stratégiques sur les plans économique et politique. L'objectif était de renforcer les échanges et de consolider l'influence française dans la région.

En Asie du Sud-Est, les efforts se sont davantage orientés vers des publics spécialisés, en lien avec des domaines scientifiques, techniques ou professionnels. Cette orientation témoigne d'une approche plus ciblée, proche des logiques du français de spécialité.

5.4 La Méthodologie du français de spécialité

L'enseignement du français de spécialité s'est initialement appuyé sur les principes du Français fondamental (FF), élaboré dans les années 1950 par le Centre d'Études du Français Élémentaire. Cette approche visait à structurer l'apprentissage de la langue à partir d'un vocabulaire sélectionné en fonction de sa fréquence et de son utilité.

Dans ce cadre, l'enseignement s'organisait en plusieurs niveaux. Un premier niveau était consacré aux bases du français usuel, correspondant au Français fondamental de premier degré. Un deuxième niveau introduisait un tronc commun à orientation scientifique, reposant notamment sur le Vocabulaire général d'orientation scientifique. Enfin, un niveau de perfectionnement permettait d'aborder des langues spécialisées propres à chaque discipline.

Le développement du français de spécialité a également été marqué par l'Approche structuro-globale audiovisuelle (SGAV), qui s'impose dans les années 1960. Cette méthode repose sur l'utilisation conjointe du son et de l'image, et privilégie l'apprentissage de l'oral. Elle s'inspire des méthodes audio-visuelles américaines et vise une acquisition progressive et intuitive des structures linguistiques.

Dans ce mouvement, le Centre de recherche et d'étude pour la diffusion du français (CREDIF) a joué un rôle central. Il a contribué à la diffusion de cette méthodologie à travers la publication de manuels spécialisés, l'organisation de formations et de rencontres internationales. Parmi les ouvrages emblématiques figurent *Français scientifique et technique* (1971) ou *Voix et images médicales* (1972).

Ces ressources témoignent d'une approche centrée sur les contenus disciplinaires, où l'apprentissage de la langue est étroitement lié aux savoirs spécifiques d'un domaine. Elles marquent une étape importante dans l'évolution du français de spécialité, en préfigurant certaines orientations du français sur objectifs spécifiques.

5.5 Lexicographie et Ouvrages Spécialisés

Le développement du français de spécialité s'est appuyé sur différents travaux lexicographiques, qui ont joué un rôle important dans la structuration des contenus d'enseignement.

Parmi ces travaux, les vocabulaires spécialisés occupent une place centrale. Ils rassemblent les termes nécessaires à l'apprentissage dans des domaines spécifiques, comme en témoigne, par exemple, le *Vocabulaire d'initiation aux études agronomiques*. Ces ressources visent à faciliter l'accès aux connaissances disciplinaires à travers la maîtrise du lexique.

Le Vocabulaire général d'orientation scientifique (VGOS), issu du Français fondamental, constitue une autre contribution majeure. Il a pour objectif de permettre aux étudiants étrangers de s'approprier les formes d'expression propres aux discours scientifiques, en proposant un lexique sélectionné en fonction de son usage dans ces contextes.

Par ailleurs, certains travaux ont cherché à dépasser une approche strictement lexicale. C'est le cas des dictionnaires contextuels, comme le *Dictionnaire contextuel de français pour la géologie* (1976), qui intègrent une dimension discursive. Ces ouvrages ne se limitent pas à répertorier des termes, mais s'intéressent également à leur fonctionnement dans des contextes d'usage réels.

Ainsi, la lexicographie en FSP a évolué vers des approches de plus en plus intégrées, prenant en compte à la fois le lexique et les pratiques discursives. Cette évolution s'inscrit dans un contexte de spécialisation croissante des publics et de diffusion internationale du français, notamment face à la concurrence de l'anglais dans les domaines scientifiques et techniques.

5.6 Conclusion

L'étude du français de spécialité met en évidence son rôle essentiel dans les échanges professionnels et académiques à l'échelle internationale. Son évolution, depuis les premiers travaux lexicographiques jusqu'à la mise en place de méthodologies spécifiques, témoigne de son importance à la fois stratégique et didactique.

Le FSP ne se réduit pas à une simple variation du français langue étrangère. Il se distingue par son ancrage dans des domaines spécialisés et par l'exigence de précision qui caractérise les discours professionnels. Son enseignement suppose ainsi une adaptation constante aux besoins des apprenants, ainsi qu'aux contextes dans lesquels la langue est utilisée.

À travers les différentes approches méthodologiques étudiées, il apparaît que le FSP repose sur une articulation étroite entre les savoirs linguistiques et les savoirs disciplinaires. Cette spécificité en fait un domaine particulièrement exigeant, mais aussi particulièrement pertinent dans un monde marqué par la spécialisation des connaissances et la diversification des usages de la langue.

Ainsi, le français de spécialité constitue un champ incontournable de la didactique des langues, offrant des perspectives essentielles pour la formation de professionnels capables d'utiliser le français dans des contextes spécialisés.

5.7 Application

Pour chaque question, cochez la réponse qui vous semble la plus correcte. Une seule réponse est possible par question.

1. **Quelle est la principale caractéristique du Français de Spécialité (FSP) ?**

   a) Il est utilisé dans les écoles primaires.
   b) Il est adapté aux besoins de communication dans des domaines spécifiques.
   c) Il est seulement utilisé dans les entreprises.
   d) Il n'a pas de lien avec des secteurs professionnels.

2. **Qui a introduit l'idée de Français de Spécialité dans les années 1950 ?**

   a) Lerat P.
   b) Girot P.
   c) Le ministère des Affaires étrangères français.
   d) L'Université de Paris.

3. **Lequel des domaines suivants est un exemple de Français de Spécialité ?**

   a) Le français usuel.
   b) Le français pour les affaires.
   c) Le français pour les enfants.
   d) Le français pour la littérature.

4. **Quelle méthode pédagogique est la plus utilisée dans l'enseignement du FSP ?** a) La méthode grammaticale.
   b) La méthode communicative.
   c) La méthode audiovisuelle.
   d) La méthode directe.
5. **Quel est l'enjeu majeur du FSP dans le contexte actuel ?**

a) L'enseignement du français général.
b) L'adaptation au vocabulaire standard.
c) La compétition avec l'anglais dans les secteurs professionnels.
d) La réduction des heures d'enseignement.

6. **Dans quel secteur le FSP est-il principalement utilisé ?**

a) Les loisirs.
b) L'éducation des enfants.
c) Les secteurs professionnels et spécialisés.
d) La littérature et les arts.

7. **Quels types de supports sont fréquemment utilisés dans l'enseignement du FSP ?**

a) Les supports classiques comme les livres scolaires.
b) Des documents authentiques issus des secteurs professionnels.
c) Des œuvres littéraires classiques.
d) Des manuels uniquement pour les enfants.

8. **Le FSP est particulièrement utile pour :**

a) L'apprentissage de la littérature française.
b) La communication dans des contextes professionnels précis.
c) L'enseignement de la grammaire.
d) La pratique orale dans des situations informelles.

9. **Quel aspect du FSP est essentiel pour l'adaptation des cours ?**

a) Le nombre d'étudiants dans la classe.
b) La culture des apprenants.
c) Les besoins et objectifs professionnels des apprenants.
d) La durée des cours.

10. **Le FSP est souvent lié à quel type d'approche pédagogique ?**

a) L'approche interculturelle.
b) L'approche inductive.
c) L'approche basée sur des projets professionnels.
d) L'approche ludique.

Corrigé :

1. **b)** Il est adapté aux besoins de communication dans des domaines spécifiques.
2. **c)** Le ministère des Affaires étrangères français.
3. **b)** Le français pour les affaires.
4. **b)** La méthode communicative.
5. **c)** La compétition avec l'anglais dans les secteurs professionnels.
6. **c)** Les secteurs professionnels et spécialisés.
7. **b)** Des documents authentiques issus des secteurs professionnels.
8. **b)** La communication dans des contextes professionnels précis.
9. **c)** Les besoins et objectifs professionnels des apprenants.
10. **c)** L'approche basée sur des projets professionnels.

6. Cours 6 : Le Français Instrumental (FI)

6.1 Objectifs du cours

À l'issue de ce cours, les étudiants seront en mesure de comprendre les principes fondamentaux du français instrumental et d'en identifier les spécificités par rapport aux autres formes de français de spécialité.

Ils seront également capables de reconnaître les principales approches pédagogiques mobilisées dans son enseignement, en particulier dans des contextes universitaires.

Le cours vise en outre à développer leur capacité à analyser des textes spécialisés issus de différents domaines, en mobilisant des stratégies de lecture adaptées.

Enfin, les étudiants seront amenés à mettre en œuvre des techniques pédagogiques permettant d'enseigner le français instrumental, en tenant compte des besoins des apprenants et des contextes d'apprentissage.

6.2 Introduction

Le français instrumental émerge dans les années 1970 comme une orientation spécifique de l'enseignement du français, en lien avec les besoins croissants d'accès aux savoirs scientifiques et techniques. Il se distingue du français de spécialité par la place centrale qu'il accorde à la fonction utilitaire de la langue.

Dans cette perspective, le français n'est pas envisagé comme un objectif en soi, mais comme un outil au service de l'acquisition de connaissances. L'adjectif « instrumental » renvoie ainsi à l'idée d'une langue utilisée pour accomplir des tâches précises, notamment comprendre des textes spécialisés, sans viser nécessairement une maîtrise complète de la langue.

Ce cours propose d'explorer les conditions d'émergence du français instrumental, ainsi que ses fondements méthodologiques et ses objectifs pédagogiques. Il s'agira de comprendre comment cette approche s'inscrit dans l'évolution de la didactique des

langues et répond à des besoins spécifiques, en particulier dans des contextes universitaires.

6.3 L'émergence du français instrumental

Le français instrumental apparaît au début des années 1970, dans un contexte marqué par le besoin croissant d'accéder à des ressources scientifiques et techniques rédigées en langues étrangères, notamment en français. Il répond en particulier aux attentes des étudiants et des chercheurs qui doivent consulter des documents spécialisés sans nécessairement maîtriser l'ensemble de la langue.

L'objectif principal du français instrumental est ainsi de former des lecteurs capables de comprendre des textes spécialisés, en mobilisant des stratégies de lecture adaptées. Il ne s'agit pas de développer une compétence globale en langue, mais de permettre un accès rapide et efficace à l'information.

Dans cette perspective, le français est envisagé comme un outil au service de la compréhension. Comme le souligne Holtzer (2004), cette approche repose sur une conception utilitaire de la langue, mobilisée pour accomplir des tâches précises, telles que l'analyse et l'interprétation de documents spécialisés.

L'apprentissage se concentre ainsi sur des compétences ciblées, comme l'identification des informations essentielles, l'analyse de la structure des textes et la compréhension du vocabulaire spécialisé, plutôt que sur une maîtrise complète du système linguistique.

6.3 Méthodologie et approche pédagogique du français instrumental

L'enseignement du français instrumental repose essentiellement sur la lecture de textes spécialisés. Contrairement aux approches traditionnelles centrées sur la grammaire ou la traduction, il privilégie une approche globale de la lecture, où l'objectif est de construire le sens du texte dans son ensemble.

Dans cette perspective, la compréhension ne se limite pas à l'identification des mots, mais s'appuie sur un processus de déduction et d'inférence. L'apprenant est

amené à mobiliser différentes ressources pour interpréter le texte, en s'appuyant à la fois sur ses connaissances linguistiques et sur ses savoirs antérieurs.

Moirand (1978) met en évidence plusieurs compétences essentielles dans ce processus de lecture. Il s'agit d'abord d'une compétence thématique, qui renvoie à la connaissance du domaine abordé. La compétence discursive permet, quant à elle, de comprendre l'organisation du texte et ses enjeux. À cela s'ajoute la compétence textuelle, qui concerne la reconnaissance des types de textes spécialisés, ainsi que la compétence linguistique, liée à la maîtrise des structures de la langue. Enfin, la compétence stratégique joue un rôle central, puisqu'elle permet à l'apprenant d'adapter ses modes de lecture en fonction des objectifs poursuivis.

Ainsi, la pédagogie du français instrumental accorde une place importante à l'activité du lecteur. Elle met l'accent sur la construction du sens, qui résulte de l'interaction entre les compétences linguistiques et les connaissances du sujet. La compréhension d'un texte spécialisé repose donc autant sur les capacités d'analyse que sur l'expérience et les savoirs préalables de l'apprenant.

6.4 Le choix des textes et les stratégies de lecture

Dans le cadre du français instrumental, le choix des textes constitue un élément central de la démarche pédagogique. Les enseignants sélectionnent des documents spécialisés en fonction des besoins des apprenants, en privilégiant des supports issus de domaines scientifiques, techniques ou professionnels. Ces textes sont également adaptés au niveau linguistique des étudiants afin de garantir une compréhension progressive et efficace.

La lecture de ces documents ne se fait pas de manière uniforme. Selon Moirand (1990), elle peut s'organiser selon différents niveaux, en fonction des objectifs poursuivis. La lecture globale permet d'appréhender l'organisation générale du texte et d'en saisir le sens principal. La lecture sélective vise à repérer des informations précises en lien avec un objectif particulier. Enfin, la lecture intégrale conduit à une analyse plus approfondie des éléments linguistiques et structurels du texte.

Dans cette perspective, l'enseignant joue un rôle essentiel dans le développement de stratégies de lecture adaptées. Il s'agit d'amener les apprenants à adopter une posture active face au texte, en les incitant à formuler des hypothèses, à interroger les informations et à construire une compréhension critique.

Ainsi, l'apprentissage en français instrumental repose sur une interaction constante entre le texte, les objectifs de lecture et les stratégies mobilisées par l'apprenant.

6.5 Pratique et application

Dans la mise en œuvre du français instrumental, les activités proposées visent à développer une lecture autonome et réfléchie. Les enseignants mobilisent différentes tâches pédagogiques, telles que le résumé de textes, la discussion autour de contenus spécialisés ou encore l'analyse comparative de documents issus de domaines variés.

Ces activités permettent aux apprenants de s'approprier progressivement les textes et d'en construire le sens, tout en développant leur capacité à interpréter des informations complexes.

Dans cette perspective, les apprenants sont amenés à mobiliser des stratégies de lecture qui dépassent la simple compréhension lexicale. Ils apprennent notamment à déduire le sens des termes inconnus à partir du contexte, à formuler des hypothèses et à effectuer des inférences afin de comprendre les concepts spécifiques abordés dans les textes.

Ainsi, la pratique du français instrumental s'appuie sur une démarche active, où l'apprenant devient acteur de sa compréhension et développe des compétences transférables à d'autres situations de lecture spécialisée.

6.6 Conclusion

Le français instrumental constitue une approche pragmatique de l'enseignement des langues, centrée sur des besoins spécifiques, notamment dans les domaines scientifiques et techniques. En plaçant la lecture de textes spécialisés au cœur de la

démarche pédagogique, il permet aux apprenants de développer des compétences de compréhension et d'analyse adaptées à leurs objectifs.

Cette approche se distingue par son orientation fonctionnelle. La langue y est envisagée comme un outil au service de l'accès aux savoirs, plutôt que comme un objet d'apprentissage en soi. Elle privilégie ainsi l'efficacité et la pertinence des apprentissages, en lien direct avec les besoins des apprenants.

Par ailleurs, le français instrumental favorise le développement d'une autonomie de lecture, en mobilisant des stratégies d'analyse et d'interprétation qui permettent aux apprenants de faire face à des textes spécialisés de manière progressive et réfléchie.

Ainsi, le français instrumental s'impose comme une composante essentielle de la didactique du français langue étrangère, en particulier dans des contextes universitaires et professionnels où l'accès à l'information constitue un enjeu central.

6.7 Application

Pour chaque question, cochez la réponse qui vous semble la plus correcte. Une seule réponse est possible par question.

1. **Qu'est-ce que le français instrumental ?**
   a) Un français utilisé uniquement dans les écoles militaires
   b) Une langue visant à faciliter la compréhension de textes spécialisés
   c) Un français destiné à l'enseignement de la littérature
   d) Un français utilisé pour les conversations quotidiennes
2. **Quelle est la principale compétence développée dans le français instrumental ?**
   a) La production orale
   b) La lecture de textes spécialisés
   c) L'écriture créative
   d) La traduction littérale

3. **Quel pays n'est pas mentionné comme ayant adopté le français instrumental ?**
   a) Le Brésil
   b) Le Mexique
   c) L'Argentine
   d) Le Canada

4. **Dans quel contexte est principalement utilisé le français instrumental ?**
   a) L'apprentissage de la littérature française
   b) L'accès aux documents scientifiques et techniques
   c) L'étude des films français
   d) Les cours de conversation en français

5. **Quelle approche pédagogique remplace les méthodes traditionnelles dans le cadre du français instrumental ?**
   a) L'approche communicative
   b) L'approche globale
   c) L'approche formelle
   d) L'approche culturelle

6. **Quel est l'objectif principal du français instrumental ?**
   a) Améliorer la fluidité orale
   b) Aider à la compréhension des discours littéraires
   c) Faciliter l'accès aux connaissances dans un domaine spécialisé
   d) Enseigner la grammaire avancée du français

7. **Le français instrumental est principalement utilisé par les étudiants dans :**
   a) Les écoles primaires
   b) Les universités et les écoles de sciences appliquées
   c) Les clubs de langue française
   d) Les entreprises multinationnelles

8. **Quelle est l'une des caractéristiques du français instrumental ?**
   a) Il est enseigné uniquement aux enfants
   b) Il se concentre sur la grammaire littéraire
   c) Il est utilisé pour l'étude de textes techniques et scientifiques
   d) Il inclut principalement des activités de conversation

9. **Quel type de textes est souvent étudié en français instrumental ?**
   a) Les romans classiques français
   b) Les articles scientifiques et les manuels techniques
   c) Les poèmes et œuvres littéraires
   d) Les dialogues informels entre locuteurs natifs

10. **Le français instrumental permet aux apprenants :**
    a) De développer leur compétence à parler couramment
    b) De lire des textes spécialisés dans leur domaine d'études
    c) D'écrire des essais littéraires
    d) D'acquérir des compétences en traduction littérale

Corrigé :

1. **b)** Une langue visant à faciliter la compréhension de textes spécialisés
2. **b)** La lecture de textes spécialisés
3. **d)** Le Canada

4. **b)** L’accès aux documents scientifiques et techniques
5. **b)** L’approche globale
6. **c)** Faciliter l'accès aux connaissances dans un domaine spécialisé
7. **b)** Les universités et les écoles de sciences appliquées
8. **c)** Il est utilisé pour l'étude de textes techniques et scientifiques
9. **b)** Les articles scientifiques et les manuels techniques
10. **b)** De lire des textes spécialisés dans leur domaine d'études

7. Cours 7 : Le Français fonctionnel (FF)

7.1 Objectifs du cours

Ce cours vise à amener les étudiants à comprendre l'émergence et l'évolution du français fonctionnel, en le replaçant dans les contextes politiques et économiques qui ont favorisé son développement.

Il s'agit également d'analyser les spécificités méthodologiques de cette approche, en particulier dans les contextes professionnels et spécialisés, afin de mieux saisir son adaptation aux besoins des apprenants.

Le cours propose en outre d'examiner les implications pédagogiques du français fonctionnel, notamment son rôle dans l'évolution des pratiques d'enseignement du français sur objectifs spécifiques.

Enfin, les étudiants seront amenés à identifier les liens entre le français fonctionnel et les différents contextes professionnels, tels que ceux des domaines scientifique et technique, afin de comprendre comment cette approche répond aux exigences linguistiques propres à ces secteurs.

7.2 Introduction

Le français fonctionnel s'inscrit dans un contexte de transformation des politiques linguistiques à partir des années 1970, marqué par des mutations économiques et géopolitiques importantes. Face au recul relatif de l'influence du français à l'international, notamment après les crises économiques de cette période, les autorités françaises ont cherché à adapter l'enseignement de la langue à de nouveaux publics.

Dans cette perspective, le français fonctionnel s'est développé comme une approche orientée vers l'usage. Il ne s'agissait plus seulement d'enseigner une langue à des fins culturelles ou littéraires, mais de la considérer comme un outil de communication adapté à des contextes professionnels spécifiques.

Cette évolution a conduit à la mise en place de formations destinées à des publics variés, notamment des scientifiques, des techniciens et, plus largement, des professionnels ayant besoin d'utiliser le français dans leurs activités. Le français fonctionnel apparaît ainsi comme une étape importante dans l'évolution des approches didactiques, en préfigurant certaines orientations du français sur objectifs spécifiques.

7.3 Le parcours historique du français fonctionnel

Le développement du français fonctionnel s'inscrit dans un contexte de recul relatif de la diffusion du français à l'échelle internationale au début des années 1970. Face à cette situation, les autorités françaises ont engagé une série de réorientations visant à redéfinir les objectifs de l'enseignement du français à l'étranger.

Plusieurs facteurs ont contribué à cette évolution. D'une part, la place des langues étrangères, dont le français, a connu certaines réductions dans les systèmes éducatifs de différents pays. D'autre part, l'influence du français a progressivement diminué dans certains espaces traditionnellement francophones, notamment en Afrique, où les dynamiques linguistiques ont évolué.

Dans ce contexte, de nouvelles orientations ont été mises en place afin de renforcer l'attractivité du français. L'accent a été porté sur des publics spécialisés, tels que les scientifiques, les techniciens et les professionnels, considérés comme des acteurs stratégiques dans les échanges internationaux.

Le Ministère des Affaires étrangères a ainsi encouragé le développement d'un enseignement du français davantage tourné vers l'usage. L'objectif était de promouvoir une langue fonctionnelle, adaptée aux besoins professionnels et aux exigences des domaines scientifiques et techniques.

Cette évolution marque une étape importante dans l'histoire de la didactique des langues, en orientant l'enseignement du français vers des finalités plus pragmatiques et en préfigurant certaines logiques du français sur objectifs spécifiques.

7.4 La méthodologie du français fonctionnel

L'approche du français fonctionnel se distingue nettement des méthodes traditionnelles d'enseignement des langues. Alors que ces dernières s'inscrivent souvent dans des parcours longs, structurés selon des niveaux progressifs, le français fonctionnel répond à des contraintes de temps et à des besoins immédiats. Il s'adresse en effet à un public qui cherche à acquérir rapidement des compétences linguistiques utiles dans des contextes précis.

Dans cette perspective, l'enseignement privilégie une démarche pragmatique, centrée sur l'usage réel de la langue. Il ne s'agit pas de viser une maîtrise exhaustive du français, mais de permettre aux apprenants de mobiliser des ressources linguistiques adaptées à des situations professionnelles spécifiques.

Cette approche repose également sur une forte prise en compte des objectifs des apprenants. Les contenus et les activités sont conçus en fonction de leurs besoins, qu'il s'agisse de scientifiques, de techniciens ou d'autres professionnels. Chaque programme est ainsi ajusté au contexte d'utilisation de la langue.

Par ailleurs, le recours à des supports authentiques constitue un élément central de cette méthodologie. Les apprenants sont confrontés à des documents et à des situations directement liés à leur domaine d'activité, ce qui favorise un apprentissage contextualisé et pertinent.

Ainsi, le français fonctionnel se caractérise par une orientation vers l'efficacité et la fonctionnalité de l'apprentissage. Il suppose une adaptation constante aux profils des apprenants et aux exigences des contextes professionnels dans lesquels la langue est amenée à être utilisée.

7.5 Conclusion

Le français fonctionnel a contribué à renouveler l'enseignement du français en l'adaptant aux besoins des publics professionnels et spécialisés. En mettant l'accent sur l'usage concret de la langue, il a permis de dépasser une approche purement académique pour proposer un enseignement plus directement applicable aux situations réelles.

Cette orientation repose sur une prise en compte fine des besoins des apprenants, ainsi que sur la définition d'objectifs précis et contextualisés. Le français devient ainsi un outil de communication au service d'activités professionnelles, ce qui renforce la pertinence et l'efficacité des apprentissages.

Inscrit dans un contexte marqué par des transformations économiques et géopolitiques, le développement du français fonctionnel constitue une réponse aux enjeux de diffusion et de maintien de la langue française à l'international.

Aujourd'hui encore, cette approche conserve toute son actualité. Elle a largement contribué à l'émergence de démarches comme le français sur objectifs spécifiques, en mettant en avant la nécessité d'un enseignement adapté, flexible et orienté vers les usages réels de la langue.

7.6 Application

Pour chaque question, cochez la réponse qui vous semble la plus correcte. Une seule réponse est possible par question.

1. Quel événement mondial a fortement influencé la naissance du français fonctionnel ?
   - o a) La guerre froide
   - o b) Le choc pétrolier de 1973
   - o c) L'indépendance de l'Algérie
   - o d) La révolution industrielle
2. Quel est l'objectif principal du français fonctionnel ?
   - o a) Enseigner le français à des élèves de niveau primaire
   - o b) Former des élèves à la littérature française
   - o c) Enseigner le français dans des contextes professionnels spécifiques
   - o d) Diffuser la culture française à travers le monde
3. Quelles sont les caractéristiques de la méthodologie du français fonctionnel ?
   - o a) Approche axée sur l'apprentissage des règles grammaticales
   - o b) Enseignement basé sur des supports théoriques uniquement
   - o c) Adaptation de l'enseignement aux besoins des apprenants professionnels
   - o d) Enseignement rigide, avec peu de flexibilité
4. Pourquoi le français fonctionnel rejette-t-il les méthodes lourdes ?
   - o a) Parce qu'elles sont trop coûteuses et longues
   - o b) Parce qu'elles sont trop orientées vers les contenus littéraires
   - o c) Parce qu'elles ne permettent pas d'utilisation de la langue dans un cadre professionnel
   - o d) Parce qu'elles ne sont pas compatibles avec les nouvelles technologies

5. Quelles sont les cibles principales du français fonctionnel ?
   o a) Les étudiants de la faculté de littérature
   o b) Les professionnels, scientifiques et techniciens
   o c) Les étudiants de niveau débutant
   o d) Les étudiants de secondaire
6. Quelle est la principale différence entre le français fonctionnel et le français général ?
   o a) Le français fonctionnel se concentre sur la grammaire, tandis que le français général se concentre sur l'oral
   o b) Le français fonctionnel est plus orienté vers les secteurs professionnels spécifiques
   o c) Le français fonctionnel est plus théorique
   o d) Il n'y a pas de différence
7. Quel type de documents est principalement utilisé dans l'enseignement du français fonctionnel ?
   o a) Des textes littéraires
   o b) Des documents scientifiques et techniques
   o c) Des manuels scolaires
   o d) Des films et vidéos
8. Comment le français fonctionnel s'adapte-t-il aux besoins des professionnels ?
   o a) En privilégiant l'apprentissage de la littérature française
   o b) En intégrant des supports adaptés aux métiers spécifiques
   o c) En enseignant uniquement la grammaire
   o d) En focalisant sur la communication orale uniquement
9. Quel est l'un des avantages du français fonctionnel dans un cadre professionnel ?
   o a) Il permet une connaissance approfondie de la culture française
   o b) Il aide à communiquer efficacement dans un environnement spécialisé
   o c) Il se concentre uniquement sur la prononciation
   o d) Il est centré sur l'étude des classiques de la littérature
10. Dans quel domaine le français fonctionnel est-il particulièrement utile ?
    o a) L'enseignement du français aux enfants
    o b) La communication dans des environnements professionnels spécialisés
    o c) Les loisirs et le tourisme
    o d) L'apprentissage des langues étrangères

Corrigé :

1. b) Le choc pétrolier de 1973
2. c) Enseigner le français dans des contextes professionnels spécifiques
3. c) Adaptation de l'enseignement aux besoins des apprenants professionnels
4. c) Parce qu'elles ne permettent pas d'utilisation de la langue dans un cadre professionnel
5. b) Les professionnels, scientifiques et techniciens
6. b) Le français fonctionnel est plus orienté vers les secteurs professionnels spécifiques
7. b) Des documents scientifiques et techniques
8. b) En intégrant des supports adaptés aux métiers spécifiques

9. b) Il aide à communiquer efficacement dans un environnement spécialisé
10. b) La communication dans des environnements professionnels spécialisé

8. Cours 8 : Le français sur objectifs spécifiques (FOS)

8.1 Objectifs du cours

À l'issue de ce cours, les étudiants seront en mesure de comprendre l'évolution historique et méthodologique du français sur objectifs spécifiques (FOS), ainsi que les conditions de son émergence.

Ils sauront identifier les différents publics concernés, qu'il s'agisse de professionnels, d'étudiants ou de personnes en situation de mobilité, et analyser la diversité de leurs besoins.

Le cours vise également à leur permettre de saisir les spécificités du FOS, notamment l'importance de l'analyse des besoins et les exigences d'efficacité et de rentabilité de l'apprentissage.

Par ailleurs, les étudiants développeront leur capacité à concevoir des démarches pédagogiques adaptées, en tenant compte des contextes d'enseignement et des objectifs visés.

Enfin, ils seront amenés à mobiliser les principes du FOS dans des situations variées, qu'elles soient professionnelles, universitaires ou éducatives.

8.2 Introduction au français sur objectifs spécifiques (FOS)

Le français sur objectifs spécifiques s'inscrit dans le champ de l'enseignement du français langue étrangère, tout en se distinguant par son orientation vers des besoins précis et clairement identifiés. Contrairement à une approche généraliste, il vise à adapter l'apprentissage de la langue aux objectifs particuliers des apprenants, qu'ils soient d'ordre professionnel, universitaire ou liés à des situations de mobilité.

Dans cette perspective, le FOS répond à des exigences de communication spécifiques, en lien avec un domaine d'activité donné, comme les affaires, la médecine ou les sciences. L'enseignement se construit ainsi à partir des situations réelles

auxquelles les apprenants sont confrontés, ce qui confère à cette approche une forte dimension fonctionnelle et opérationnelle.

Le développement du FOS s'inscrit dans un contexte international marqué par la diversification des besoins en formation linguistique. À partir des années 1990, cette approche connaît un essor important, soutenu notamment par les services culturels des ambassades françaises et par diverses institutions éducatives. Ces acteurs ont contribué à la mise en place de formations spécialisées, destinées à répondre aux attentes de publics variés engagés dans des activités professionnelles ou académiques spécifiques.

Ainsi, le FOS apparaît comme une évolution majeure dans la didactique du français, en mettant l'accent sur l'adaptation des contenus et des méthodes aux besoins concrets des apprenants.

8.3 Le parcours historique et méthodologique du FOS

Le français sur objectifs spécifiques trouve ses origines dans les travaux menés en Angleterre dans le domaine de l'English for Specific Purposes (ESP), notamment avec Hutchinson et Waters (1987). Ces auteurs ont joué un rôle déterminant en mettant en avant une approche centrée sur l'apprenant, fondée sur l'identification de ses besoins spécifiques.

Selon cette perspective, l'enseignement d'une langue ne peut être conçu indépendamment des objectifs de l'apprenant. Hutchinson et Waters (1987) soulignent ainsi que toute décision relative aux contenus et aux méthodes doit être guidée par la finalité de l'apprentissage.

Cette approche a été progressivement adaptée au contexte du français, donnant naissance au français sur objectifs spécifiques. Le FOS apparaît alors comme une réponse à la diversification des publics et des situations d'apprentissage, en proposant des dispositifs de formation ajustés aux besoins professionnels et académiques des apprenants.

8.4 Les spécificités du français sur objectifs spécifiques

Le français sur objectifs spécifiques s'est progressivement structuré comme un champ à part entière de la didactique des langues, notamment à travers de nombreux travaux qui ont contribué à en préciser les contours (Cuq et Gruca, 2003). Il se définit comme une approche visant à enseigner la langue en fonction de ses usages dans des contextes déterminés, en réponse à des besoins précis.

Contrairement à l'enseignement général du français langue étrangère, le FOS se caractérise par une forte orientation vers des situations professionnelles ou académiques spécifiques. Il permet ainsi de répondre aux exigences de communication dans des domaines variés tels que les affaires, la médecine ou le droit.

8.4.1 La diversité des publics

L'une des caractéristiques majeures du FOS réside dans la diversité des publics concernés. Ces derniers se distinguent par leurs profils, leurs objectifs et leurs contextes d'apprentissage.

On peut ainsi identifier plusieurs catégories d'apprenants. Certains relèvent du monde professionnel et cherchent à améliorer leurs compétences linguistiques dans le cadre de leur activité, comme les médecins, les juristes ou les cadres d'entreprise. D'autres sont des étudiants non francophones souhaitant poursuivre leurs études dans un environnement universitaire francophone. Enfin, certains apprenants sont engagés dans un projet de mobilité ou d'installation dans un pays francophone et ont besoin de compétences linguistiques adaptées à leur insertion professionnelle.

8.4.2 Les besoins spécifiques des publics

Les apprenants en FOS poursuivent des objectifs précis, directement liés à leurs activités. Ils n'apprennent pas la langue pour elle-même, mais pour accomplir des tâches spécifiques.

Ainsi, un étudiant en médecine devra être capable de comprendre des articles scientifiques ou de participer à des échanges spécialisés, tandis qu'un professionnel du

commerce utilisera le français pour négocier, rédiger des documents ou interagir avec des partenaires. L'enseignement doit donc être conçu en fonction de ces situations concrètes.

8.4.3 Le temps limité consacré à l'apprentissage

Une autre caractéristique du FOS est la contrainte temporelle. Les apprenants disposent généralement d'un temps limité pour atteindre leurs objectifs, ce qui implique des formations intensives et ciblées.

Cette contrainte exige une sélection rigoureuse des contenus et une organisation pédagogique efficace. Elle suppose également de maintenir un niveau élevé de motivation, indispensable pour soutenir l'effort d'apprentissage dans un temps réduit.

8.4.4 La rentabilité de l'apprentissage

Le FOS est souvent perçu comme un investissement à visée professionnelle ou académique. Les apprenants attendent des résultats concrets et mesurables, en lien direct avec leurs objectifs.

La rentabilité de l'apprentissage se traduit ainsi par l'amélioration des performances dans un domaine donné, qu'il s'agisse de réussir des études, d'accéder à un emploi ou de progresser dans une carrière. Cette dimension renforce l'exigence d'efficacité dans la conception des formations.

8.4.5 La motivation des publics

La motivation des apprenants constitue un élément central en FOS. Elle est étroitement liée à la clarté des objectifs et à la perception de l'utilité de la formation.

Les apprenants, conscients des enjeux professionnels ou académiques, s'investissent généralement de manière active dans leur apprentissage. Cette forte implication favorise l'efficacité des dispositifs pédagogiques et contribue à l'obtention de résultats rapides.

8.5 Conclusion

Le français sur objectifs spécifiques constitue aujourd'hui un domaine essentiel de la didactique du français langue étrangère, en raison de sa capacité à répondre à la diversité des besoins des apprenants. Il se caractérise par une approche ciblée, fondée sur l'analyse des objectifs et des contextes d'utilisation de la langue.

En s'inscrivant dans des situations professionnelles, universitaires ou de mobilité, le FOS permet de développer des compétences directement mobilisables. Il favorise ainsi une communication efficace dans des environnements spécialisés, tout en renforçant l'adéquation entre les apprentissages et les attentes des apprenants.

La prise en compte des spécificités des publics, des contraintes de temps et des exigences de rentabilité constitue un élément central de cette approche. Elle implique une conception rigoureuse des dispositifs pédagogiques et une adaptation constante des contenus.

Ainsi, le FOS s'impose comme un outil incontournable pour répondre aux enjeux contemporains de la communication internationale et interculturelle, en offrant des formations pertinentes, flexibles et orientées vers l'action.

8.6 Application

Lisez attentivement chaque question et choisissez la réponse qui vous semble la plus juste parmi les propositions données (a, b, c ou d). Une seule réponse est correcte par question.

1. Le FOS s'intéresse principalement à :
   a) L'enseignement général du français
   b) La formation spécifique pour des besoins professionnels ou académiques
   c) L'enseignement de la littérature française
   d) Aucun des choix ci-dessus
2. Quel est l'un des objectifs principaux du FOS ?
   a) Enseigner le français pour la culture générale
   b) Former les apprenants pour un domaine spécifique
   c) Apprendre à écrire des poèmes en français
   d) Apprendre à parler français couramment
3. Qui sont les principaux publics cibles du FOS ?
   a) Des enfants

b) Des personnes qui cherchent à apprendre le français pour voyager
c) Des professionnels, des étudiants et des émigrés
d) Des touristes

4. Quel est l'un des défis majeurs du FOS ?
   a) La diversité des publics
   b) Le manque de motivation des apprenants
   c) L'absence de ressources pédagogiques
   d) La lenteur de l'apprentissage
5. Quelle est la différence majeure entre le FOS et le FLE ?
   a) Le FLE est uniquement destiné aux francophones
   b) Le FOS cible des besoins linguistiques spécifiques, tandis que le FLE est plus général
   c) Le FOS est enseigné dans les écoles primaires
   d) Le FLE ne prend pas en compte les besoins des apprenants
6. Dans quel domaine peut-on utiliser le FOS ?
   a) Le tourisme et l'hôtellerie
   b) La médecine et la santé
   c) L'ingénierie et les sciences
   d) Toutes les réponses ci-dessus
7. Quel est un élément fondamental de l'enseignement du FOS ?
   a) L'apprentissage par cœur des règles grammaticales
   b) L'immersion totale en milieu francophone
   c) L'adaptation aux besoins professionnels et académiques des apprenants
   d) L'étude approfondie des œuvres littéraires françaises
8. Quelle méthode est souvent privilégiée dans l'enseignement du FOS ?
   a) La méthode communicative
   b) La méthode traditionnelle basée sur la grammaire
   c) La méthode de traduction littérale
   d) La méthode intuitive sans support pédagogique
9. Pourquoi le FOS est-il important dans le monde du travail ?
   a) Il permet aux employés de mieux comprendre les instructions dans un cadre professionnel
   b) Il aide uniquement les étudiants universitaires
   c) Il favorise l'apprentissage du français dans un contexte touristique
   d) Il se concentre sur la littérature et la poésie française
10. Quel support est couramment utilisé pour enseigner le FOS ?
    a) Des manuels scolaires généraux
    b) Des documents authentiques liés au domaine spécifique de l'apprenant
    c) Des romans classiques
    d) Des bandes dessinées en français

Corrigé

1. **b)** La formation spécifique pour des besoins professionnels ou académiques
2. **b)** Former les apprenants pour un domaine spécifique
3. **c)** Des professionnels, des étudiants et des émigrés
4. **a)** La diversité des publics

5. **b)** Le FOS cible des besoins linguistiques spécifiques, tandis que le FLE est plus général
6. **d)** Toutes les réponses ci-dessus
7. **c)** L'adaptation aux besoins professionnels et académiques des apprenants
8. **a)** La méthode communicative
9. **a)** Il permet aux employés de mieux comprendre les instructions dans un cadre professionnel
10. **b)** Des documents authentiques liés au domaine spécifique de l'apprenant

9. Cours 9 : Le Français langue professionnelle (FLP)

9.1 Objectifs du cours

Ce cours vise à sensibiliser les étudiants aux enjeux et aux évolutions du français langue professionnelle (FLP), en le situant dans ses contextes d'émergence et de développement.

À l'issue du cours, les étudiants seront en mesure de comprendre les spécificités du FLP et de le distinguer du français sur objectifs spécifiques.

Ils seront également capables d'identifier les contextes politiques et économiques qui influencent la demande en FLP, ainsi que d'analyser les pratiques didactiques propres à ce domaine, notamment en lien avec les certifications et les dispositifs de formation professionnelle.

Enfin, le cours leur permettra de mieux comprendre les caractéristiques des publics concernés et les enjeux liés à la maîtrise du français dans les processus d'insertion et de stabilisation professionnelle.

9.2 Introduction

Le français langue professionnelle s'inscrit dans une dynamique d'adaptation de l'enseignement du français aux évolutions du monde du travail. Dans un contexte marqué par la mondialisation des échanges, la mobilité des personnes et la transformation des métiers, la maîtrise du français constitue un enjeu important pour l'insertion et la progression professionnelles dans les espaces francophones.

La demande en français langue professionnelle s'est ainsi développée au cours des dernières décennies, en particulier auprès de publics diversifiés. Elle concerne notamment les personnes en situation de mobilité, les professionnels en reconversion ainsi que les diplômés issus de systèmes éducatifs étrangers, pour lesquels la langue représente un levier d'intégration dans le marché de l'emploi.

Dans cette perspective, le français langue professionnelle ne se limite pas à l'acquisition de compétences linguistiques générales. Il vise à développer des savoir-faire communicatifs directement liés aux situations de travail, en tenant compte des exigences des milieux professionnels.

Ce cours propose d'analyser les conditions d'émergence du FLP, ainsi que les facteurs politiques, économiques et didactiques qui ont contribué à structurer ce domaine et à en définir les spécificités.

9.3 Le contexte politique et économique du FLP

Sur le plan politique, le français langue professionnelle s'est progressivement imposé comme un enjeu majeur, à la fois pour les pays francophones et pour les publics en situation de mobilité. La maîtrise de la langue est désormais considérée comme une compétence essentielle pour l'accès à l'emploi et l'intégration durable dans les milieux professionnels.

Plusieurs dispositifs institutionnels ont contribué à renforcer cette orientation. Le comité interministériel du 10 avril 2003 a ainsi souligné le rôle de la langue comme compétence professionnelle à part entière. Dans la même logique, la loi du 4 mai 2004 relative à la formation professionnelle tout au long de la vie a encouragé le développement de formations linguistiques adaptées, notamment à destination des publics migrants (Cochy, 2006).

Par ailleurs, les évolutions du marché du travail ont également joué un rôle déterminant. Dans certains secteurs confrontés à des difficultés de recrutement, la maîtrise du français constitue un levier important pour améliorer l'employabilité. Elle permet aux individus d'accéder à des postes qualifiés et de s'intégrer plus efficacement dans des environnements professionnels spécifiques (Grunhag-Monetti, 2006).

Ainsi, le développement du français langue professionnelle s'inscrit à la croisée des politiques d'intégration, des besoins économiques et des transformations du marché du travail.

9.4 Une définition du français langue professionnelle

Le français langue professionnelle peut être défini comme une forme d'enseignement du français destinée à des apprenants amenés à exercer leur activité professionnelle en français. Il vise le développement de compétences communicatives directement liées aux situations de travail.

Selon Mourlhon-Dallies (2006), le FLP s'adresse à des individus dont l'activité professionnelle se déroule en français, même si d'autres langues peuvent être mobilisées dans certaines tâches. Cette approche concerne notamment des travailleurs, des migrants ou des professionnels souhaitant renforcer leurs compétences linguistiques dans un cadre professionnel donné.

Contrairement au français sur objectifs spécifiques, qui cible des besoins très spécialisés dans des secteurs précis, le FLP adopte une perspective plus large. Il cherche à développer des compétences langagières nécessaires au fonctionnement quotidien dans le monde du travail.

9.5 Les spécificités des publics du FLP

Le français langue professionnelle s'adresse à des publics particulièrement hétérogènes. Il concerne aussi bien des migrants peu qualifiés que des professionnels disposant déjà d'une expérience, mais ayant besoin de consolider certaines compétences linguistiques.

Ces apprenants peuvent être des travailleurs migrants, des jeunes diplômés issus de systèmes éducatifs étrangers, ou encore des locuteurs natifs confrontés à des difficultés en langue écrite. Dans tous les cas, l'objectif est de leur permettre de participer pleinement à la vie professionnelle, en développant des compétences adaptées aux exigences des milieux de travail (Mourlhon-Dallies, 2006).

9.6 Activités didactiques en FLP

Les activités didactiques en français langue professionnelle visent à développer des compétences de communication adaptées à des situations de travail variées. Elles

portent aussi bien sur la communication orale que sur la production écrite, en lien avec des tâches professionnelles concrètes.

Dans ce cadre, des dispositifs de certification ont été mis en place, comme les Certificats de Français Professionnel (CFP), qui permettent de valider des compétences en communication dans des contextes professionnels spécifiques. Ces formations évaluent des savoir-faire tels que la gestion des échanges professionnels, la compréhension de consignes ou la rédaction de documents (Chambre de commerce et d'industrie de Paris, 2006).

Par ailleurs, certaines formations se spécialisent davantage en fonction des secteurs d'activité, comme le français médical, le français juridique ou le français des affaires. Ces déclinaisons permettent de répondre à des besoins plus ciblés, en lien avec des domaines professionnels précis.

9.7 Conclusion

Le français langue professionnelle s'impose aujourd'hui comme un domaine essentiel de l'enseignement du français, en particulier pour les adultes non natifs engagés dans des parcours d'insertion ou de reconversion. Dans un contexte où l'accès à l'emploi est étroitement lié à la maîtrise de la langue, le FLP joue un rôle déterminant dans le développement des compétences nécessaires à la vie professionnelle.

Les évolutions politiques et économiques récentes ont renforcé l'importance de ce domaine, en mettant en évidence la nécessité de proposer des formations linguistiques adaptées aux réalités du marché du travail. Ces formations doivent répondre à la diversité des profils, qu'il s'agisse de travailleurs migrants, de jeunes diplômés ou de professionnels en transition.

Dans cette perspective, l'efficacité du FLP repose sur une adaptation constante aux besoins des apprenants et aux exigences des secteurs professionnels. Elle suppose une articulation étroite entre compétences linguistiques et pratiques de travail.

Ainsi, le français langue professionnelle apparaît comme un levier essentiel pour favoriser l'insertion, la mobilité et la stabilisation professionnelles, en contribuant à une meilleure intégration dans les environnements de travail francophones.

9.8 Application

Lisez attentivement chaque question et choisissez la réponse qui vous semble la plus juste parmi les propositions données (a, b, c ou d). Une seule réponse est correcte par question.

1. Le Français Langue Professionnelle (FLP) vise principalement à :
   a) Aider les étudiants étrangers à apprendre le français pour des études universitaires.
   b) Aider les professionnels à améliorer leurs compétences linguistiques dans un cadre professionnel.
   c) Enseigner le français à des enfants dans des écoles primaires.
   d) Former des étudiants à la littérature française.
2. Quelle loi a rendu l'apprentissage de la langue une priorité pour les migrants en France ?
   a) La loi du 4 mai 2005 relative à la formation professionnelle continue.
   b) La loi de 1995 sur l'immigration.
   c) La loi sur l'égalité des chances de 2008.
   d) La loi du 15 mars 2010.
3. Quelle est la principale différence entre le FOS et le FLP ?
   a) Le FOS est pour les étudiants étrangers tandis que le FLP est pour les migrants.
   b) Le FLP est centré sur des compétences professionnelles, tandis que le FOS cible des besoins plus spécifiques de certains secteurs.
   c) Le FLP est réservé aux professionnels déjà qualifiés, tandis que le FOS est pour les étudiants.
   d) Le FOS est exclusivement pour les francophones.
4. Quels types de certificats sont proposés pour le FLP ?
   a) Le Diplôme de Français Médical et le Certificat de Français Professionnel (CFP1 et CFP2).
   b) Le Baccalauréat de Français Langue Étrangère.
   c) Le Certificat de Français International.
   d) Aucun certificat spécifique n'existe pour le FLP.
5. Quel est le but du Certificat de Français Professionnel (CFP1) ?
   a) Permettre aux apprenants de comprendre et s'exprimer dans des situations sociales et professionnelles simples.
   b) Former des experts en communication.
   c) Enseigner la littérature française.
   d) Préparer les apprenants à des études en linguistique.
6. Quel secteur professionnel est le plus concerné par le FLP ?
   a) Le domaine médical, l'hôtellerie, et le commerce.

b) Les études littéraires et philosophiques.
c) L'enseignement des langues anciennes.
d) La recherche en linguistique théorique.

7. Pourquoi l'apprentissage du FLP est-il important pour les migrants ?
   a) Pour leur permettre de mieux comprendre la culture française.
   b) Pour favoriser leur intégration et leur employabilité.
   c) Pour leur donner accès aux œuvres littéraires françaises.
   d) Pour les préparer aux études supérieures en littérature française.
8. Le FLP repose sur une approche :
   a) Théorique et littéraire.
   b) Communicative et orientée vers les besoins professionnels.
   c) Basée uniquement sur la traduction.
   d) Axée sur l'étude de la grammaire traditionnelle.
9. Quelle compétence est essentielle en FLP ?
   a) La capacité à réciter des textes littéraires.
   b) La compréhension et l'interaction en milieu professionnel.
   c) La connaissance approfondie de l'histoire du français.
   d) L'analyse des textes philosophiques.
10. Quel organisme propose des certifications en FLP ?
    a) La Chambre de Commerce et d'Industrie de Paris (CCIP).
    b) L'Académie Française.
    c) L'UNESCO.
    d) Le Ministère de la Culture.

Corrigé

1. b) Aider les professionnels à améliorer leurs compétences linguistiques dans un cadre professionnel.
2. a) La loi du 4 mai 2005 relative à la formation professionnelle continue.
3. b) Le FLP est centré sur des compétences professionnelles, tandis que le FOS cible des besoins plus spécifiques de certains secteurs.
4. a) Le Diplôme de Français Médical et le Certificat de Français Professionnel (CFP1 et CFP2).
5. a) Permettre aux apprenants de comprendre et s'exprimer dans des situations sociales et professionnelles simples.
6. a) Le domaine médical, l'hôtellerie, et le commerce.
7. b) Pour favoriser leur intégration et leur employabilité.
8. b) Communicative et orientée vers les besoins professionnels.
9. b) La compréhension et l'interaction en milieu professionnel.
10. a) La Chambre de Commerce et d'Industrie de Paris (CCIP).

10. Cours 10 : français sur objectifs universitaires (FOU)

10.1 Objectifs du Cours

Ce cours vise à permettre aux étudiants de comprendre les spécificités du français sur objectifs universitaires (FOU) et de situer cette approche dans le prolongement du français sur objectifs spécifiques.

À l'issue du cours, les étudiants seront en mesure d'identifier les besoins linguistiques des apprenants dans un contexte universitaire, en tenant compte de la diversité des filières et des exigences académiques.

Ils apprendront également à mobiliser des méthodologies adaptées à ces contextes, en lien avec les pratiques universitaires telles que la prise de notes, la lecture de textes scientifiques ou la production écrite académique.

Par ailleurs, le cours vise à développer leur capacité à concevoir des supports pédagogiques et des activités adaptés aux objectifs du FOU.

Enfin, les étudiants seront amenés à analyser les contraintes institutionnelles et temporelles qui influencent la mise en place de dispositifs de formation en français sur objectifs universitaires.

10.2 Introduction

Le français sur objectifs spécifiques constitue une approche méthodologique centrée sur l'identification et la prise en compte des besoins langagiers d'un public donné. Dans le contexte universitaire, cette démarche s'est progressivement spécialisée pour donner naissance au français sur objectifs universitaires.

Le FOU vise à accompagner des étudiants non francophones, ou issus de systèmes éducatifs différents, dans leur intégration au sein d'un environnement universitaire francophone. Il ne s'agit pas uniquement de développer des compétences linguistiques générales, mais de préparer les apprenants à faire face aux exigences propres aux études supérieures.

Cette approche prend ainsi en compte des dimensions multiples, à la fois linguistiques, méthodologiques et culturelles. Elle inclut, par exemple, la compréhension des pratiques universitaires, des types de discours académiques et des attentes institutionnelles.

Le FOU apparaît ainsi comme une extension du FOS, adaptée aux spécificités du milieu universitaire, où la maîtrise de la langue est indissociable de la réussite académique.

10.3 Le Français sur Objectifs Universitaires (FOU)

Le français sur objectifs universitaires constitue une déclinaison du français sur objectifs spécifiques, adaptée au contexte de l'enseignement supérieur. Il vise à préparer les étudiants à faire face aux exigences linguistiques et académiques de leur parcours universitaire.

10.3.1 Diversité des filières universitaires

Les étudiants engagés dans un parcours universitaire appartiennent à des disciplines variées, telles que le droit, la médecine ou les sciences. Cette diversité implique des besoins langagiers spécifiques, liés aux pratiques discursives propres à chaque domaine. L'enseignement du FOU doit ainsi s'adapter aux exigences de chaque filière.

10.3.2 Besoins spécifiques des étudiants

Les apprenants en FOU ne cherchent pas seulement à apprendre le français, mais à l'utiliser dans des situations académiques concrètes. Ils doivent être capables de comprendre des cours magistraux, de prendre des notes, de rédiger des travaux universitaires ou encore de réussir des examens. L'apprentissage est donc directement orienté vers ces usages.

10.3.3 Facteur temps

Les formations en FOU sont souvent limitées dans le temps, ce qui impose une approche ciblée et pragmatique. Il s'agit de sélectionner les contenus essentiels afin de répondre rapidement aux besoins prioritaires des étudiants, en tenant compte des contraintes institutionnelles.

10.3.4 Compétence universitaire

Le développement de la compétence universitaire constitue un objectif central du FOU. Cette compétence dépasse la simple maîtrise linguistique : elle inclut la compréhension du fonctionnement de l'université, la participation aux activités académiques et la capacité à produire des écrits scientifiques conformes aux attentes institutionnelles (Mangiante et Parpette, 2011).

10.4 Le FOU : une application du FOS en milieu universitaire

Le français sur objectifs spécifiques s'est développé comme une réponse aux besoins précis d'apprenants adultes souhaitant utiliser le français dans des contextes professionnels ou académiques. Il se distingue du français général par une adaptation des contenus, du lexique et des situations de communication aux objectifs des apprenants (Dictionnaire de didactique du FLE, 2003).

Sur le plan méthodologique, le FOS s'adresse généralement à un public disposant déjà de bases en langue française. Les activités proposées sont directement liées aux situations réelles d'utilisation de la langue, ce qui confère à cette approche une dimension fonctionnelle et ciblée.

Dans cette perspective, le français sur objectifs universitaires apparaît comme une déclinaison du FOS, appliquée au contexte de l'enseignement supérieur. Il vise à préparer les étudiants à suivre des études en français, en développant des compétences adaptées aux pratiques académiques, telles que la compréhension des cours, la prise de notes ou la rédaction de travaux universitaires (Mangiante et Parpette, 2011).

Ainsi, le FOU s'inscrit pleinement dans la logique du FOS, tout en tenant compte des spécificités du milieu universitaire.

10.5 Les Composantes d'un programme de FOU

Un programme de français sur objectifs universitaires doit intégrer plusieurs dimensions complémentaires afin de préparer efficacement les étudiants à leur parcours académique. Il comprend d'abord une composante institutionnelle, qui permet à l'étudiant de comprendre le fonctionnement de l'université, son organisation, ses structures administratives ainsi que les démarches à suivre pour réussir son cursus. Cette connaissance facilite son adaptation et favorise son autonomie.

À cela s'ajoute une composante culturelle, essentielle pour une intégration réussie dans l'environnement universitaire. L'étudiant doit être sensibilisé aux références culturelles, aux pratiques sociales et aux normes implicites du pays d'accueil, ce qui contribue à une meilleure compréhension des situations académiques.

Enfin, une composante linguistique et méthodologique constitue le cœur du dispositif. Elle vise à développer les compétences nécessaires à la réussite des études supérieures, tant sur le plan linguistique que méthodologique. Il s'agit notamment de maîtriser le vocabulaire académique, de comprendre des cours magistraux, de prendre des notes, de rédiger des travaux scientifiques et de participer à des activités universitaires telles que les exposés ou les colloques.

10.6 Méthodologie de conception d'un programme FOU

La conception d'un programme de français sur objectifs universitaires repose sur une démarche méthodologique rigoureuse, visant à répondre de manière précise aux besoins des étudiants dans leur parcours académique. Comme le soulignent Mangiante et Parpette (2011), ce processus s'organise en plusieurs étapes complémentaires.

La première étape consiste à identifier la demande. Il s'agit d'analyser le contexte universitaire et disciplinaire afin de déterminer les attentes des étudiants en matière de compétences linguistiques. Cette phase permet de mieux comprendre les exigences

propres à chaque filière et d'anticiper les difficultés auxquelles les apprenants peuvent être confrontés.

La deuxième étape porte sur l'analyse des besoins. Elle vise à repérer les situations de communication caractéristiques du milieu universitaire, telles que la compréhension des cours magistraux, la prise de notes, la rédaction de travaux académiques ou la participation à des échanges oraux. Cette analyse permet de définir un profil linguistique précis des apprenants et d'orienter les choix pédagogiques.

La troisième étape concerne la collecte des données. Celle-ci s'appuie sur différents outils, comme les entretiens avec les enseignants et les étudiants, l'observation des cours, l'analyse de supports pédagogiques ou encore l'utilisation de questionnaires. L'objectif est de recueillir des informations fiables sur les pratiques langagières propres aux disciplines.

Enfin, l'élaboration didactique consiste à concevoir des dispositifs pédagogiques adaptés aux besoins identifiés. Cette étape prend en compte les spécificités disciplinaires, les contraintes institutionnelles et le temps disponible. Elle repose sur la mise en place d'activités variées, telles que des exercices de compréhension, des productions écrites et orales, ainsi que des simulations de situations académiques.

Ainsi, une démarche méthodique permet de construire un programme de FOU cohérent et efficace, favorisant l'intégration linguistique et la réussite académique des étudiants.

10.7 Conclusion

Le français sur objectifs universitaires constitue une approche essentielle pour accompagner les étudiants dans leur parcours académique au sein d'un environnement francophone. Il répond à des besoins spécifiques, en articulant compétences linguistiques et exigences universitaires.

La mise en place d'un dispositif de FOU repose sur une méthodologie rigoureuse, fondée sur l'analyse des besoins et la prise en compte des contextes disciplinaires et

institutionnels. Cette démarche permet de proposer des formations adaptées, directement liées aux situations académiques que les étudiants sont amenés à rencontrer.

En s'inscrivant dans la continuité du français sur objectifs spécifiques, le FOU offre un cadre pertinent pour développer des compétences indispensables à la réussite universitaire, telles que la compréhension des discours académiques, la production écrite et la participation aux échanges scientifiques.

Ainsi, le FOU apparaît comme un levier essentiel pour favoriser l'intégration et la réussite des étudiants dans l'enseignement supérieur, en leur permettant de s'approprier les codes linguistiques et méthodologiques propres au monde universitaire.

10.8 Application

Pour chaque question, cochez la réponse qui vous semble la plus correcte. Une seule réponse est possible par question.

1. Quelle est la principale différence entre le FOS et le FOU ?
   A) Le FOS s'applique uniquement aux étudiants débutants en langue.
   B) Le FOU est spécifiquement destiné à des étudiants dans le contexte universitaire.
   C) Le FOS est uniquement utilisé pour les formations professionnelles.
   D) Le FOU se concentre uniquement sur la compréhension orale.
2. Quel est l'objectif principal de la composante institutionnelle dans le cadre du FOU ?
   A) Sensibiliser l'étudiant à la culture du pays d'accueil.
   B) Former l'étudiant à comprendre les procédures administratives et l'organisation universitaire.
   C) Apprendre l'histoire et la civilisation française.
   D) Développer les compétences méthodologiques de recherche.
3. Quelle étape dans la méthodologie de conception d'un programme FOU est décrite comme le recensement des situations de communication ?
   A) Identification de la demande.
   B) Collecte des données.
   C) Analyse des besoins.
   D) Élaboration didactique.
4. Quelle composante du FOU concerne principalement le développement des compétences méthodologiques ?
   A) Composante linguistique.
   B) Composante institutionnelle.
   C) Composante culturelle.
   D) Composante linguistique et méthodologique.

5. Quelle est l'une des principales difficultés liées à l'enseignement du FOU ?
   A) L'absence d'étudiants motivés.
   B) La diversité des besoins selon les disciplines universitaires.
   C) Le manque d'enseignants qualifiés en langue française.
   D) L'exclusivité du français dans les cursus universitaires.
6. Quel type de documents les étudiants en FOU doivent-ils apprendre à produire ?
   A) Des bandes dessinées.
   B) Des dissertations, des comptes rendus et des articles scientifiques.
   C) Des courriers administratifs uniquement.
   D) Des scénarios de films.
7. Quel outil est couramment utilisé pour analyser les besoins linguistiques en FOU ?
   A) Des manuels de français général.
   B) Des questionnaires, des entretiens et des observations de cours.
   C) Des romans et des essais littéraires.
   D) Des films et des séries en français.
8. Quel est le rôle principal de l'enseignant en FOU ?
   A) Former exclusivement aux règles grammaticales du français.
   B) Adapter les contenus pédagogiques aux besoins spécifiques des étudiants universitaires.
   C) Remplacer les enseignants de spécialité dans leurs cours.
   D) Donner des cours de civilisation française.
9. Quel facteur influence directement l'élaboration d'un programme de FOU ?
   A) Les préférences personnelles de l'enseignant.
   B) Les ressources financières des étudiants.
   C) Les exigences linguistiques et académiques des disciplines concernées.
   D) Le niveau de français des enseignants de spécialité.
10. Pourquoi la collecte des données est-elle une étape essentielle dans la conception d'un programme de FOU ?
    A) Elle permet de recueillir des informations précises sur les besoins réels des étudiants.
    B) Elle remplace l'étape d'analyse des besoins.
    C) Elle consiste uniquement à observer les étudiants en classe.
    D) Elle ne concerne que les aspects administratifs du programme.

Corrigé

1. **B** - Le FOU est spécifiquement destiné à des étudiants dans le contexte universitaire.
2. **B** - La composante institutionnelle vise à former l'étudiant à comprendre les procédures administratives et l'organisation universitaire.
3. **C** - L'analyse des besoins est l'étape où les situations de communication sont recensées.
4. **D** - La composante linguistique et méthodologique se concentre sur le développement des compétences méthodologiques de recherche.
5. **B** - La diversité des besoins selon les disciplines universitaires est un défi majeur du FOU.

6. **B** - Les étudiants en FOU doivent apprendre à rédiger des dissertations, des comptes rendus et des articles scientifiques.
7. **B** - Les questionnaires, les entretiens et les observations de cours sont des outils couramment utilisés pour analyser les besoins linguistiques en FOU.
8. **B** - L'enseignant en FOU doit adapter les contenus pédagogiques aux besoins spécifiques des étudiants universitaires.
9. **C** - Les exigences linguistiques et académiques des disciplines concernées influencent directement l'élaboration d'un programme de FOU.
10. **A** - La collecte des données permet de recueillir des informations précises sur les besoins réels des étudiants.

Semestre 2

Introduction partielle

Le deuxième semestre de la matière « Introduction à la didactique du FOS » vise à approfondir la formation des étudiants en mettant l'accent sur la dimension pratique de l'enseignement du français sur objectifs spécifiques. Après avoir acquis, au premier semestre, les fondements théoriques et méthodologiques de cette approche, les étudiants sont désormais amenés à s'engager dans une démarche plus appliquée.

Ce semestre s'organise autour des différentes étapes de conception et de mise en œuvre d'une formation en FOS. Il débute par l'étude de la demande de formation, étape essentielle pour comprendre les attentes des commanditaires et des apprenants. L'analyse des besoins occupe ensuite une place centrale, en permettant de définir des objectifs pédagogiques précis et adaptés aux contextes d'apprentissage.

Dans cette continuité, les étudiants seront initiés aux méthodes de collecte et d'analyse des données, indispensables pour identifier les situations de communication ciblées et construire des contenus pertinents. L'élaboration des activités pédagogiques constitue également un axe majeur du semestre, avec une attention particulière portée à la conception de supports adaptés aux publics et aux objectifs visés.

Enfin, une réflexion approfondie sera menée sur l'évaluation en FOS, en abordant les différentes modalités permettant de mesurer l'efficacité des apprentissages dans des contextes professionnels ou académiques spécifiques.

Ainsi, ce semestre prolonge les acquis du premier en offrant aux étudiants les outils nécessaires pour concevoir, mettre en œuvre et évaluer des dispositifs de formation en FOS de manière rigoureuse et adaptée.

11. Cours 11 : L'identification de la demande de formation en FOS

11.1 Objectifs du cours

À l'issue de ce cours, les étudiants seront en mesure de comprendre les spécificités des demandes de formation en français sur objectifs spécifiques, ainsi que leurs différences par rapport aux formations de français général.

Ils apprendront à identifier les contextes d'apprentissage et les besoins des apprenants, afin de concevoir des dispositifs de formation adaptés aux exigences des différents secteurs professionnels.

Le cours vise également à les familiariser avec les étapes de conception d'un programme de formation en FOS, en tenant compte des contraintes institutionnelles, professionnelles et temporelles.

Par ailleurs, les étudiants seront amenés à analyser des exemples concrets de demandes de formation dans des domaines variés, tels que la médecine, l'agriculture, le droit ou la recherche scientifique, afin de mieux comprendre la diversité des situations.

Enfin, ils développeront leur capacité à formuler des recommandations pédagogiques pertinentes, notamment dans des contextes où les besoins sont urgents et fortement ciblés.

11.2 Introduction à la demande de formation en FOS

La demande de formation en français sur objectifs spécifiques présente des caractéristiques particulières qui influencent directement la conception et la mise en œuvre des dispositifs pédagogiques. Elle est généralement motivée par un besoin précis, souvent lié à des objectifs professionnels ou académiques nécessitant l'acquisition rapide de compétences linguistiques ciblées (Le Ninan et Miroudot, 2004).

Contrairement aux formations en français général, la demande en FOS ne s'inscrit pas toujours dans une planification à long terme. Elle peut émerger de manière imprévue, en réponse à des situations spécifiques, telles que la mise en place de

partenariats internationaux ou de projets de coopération. Dans ce cas, la formation doit être conçue rapidement afin de répondre aux exigences immédiates des apprenants (Mangiante et Parpette, 2004).

11.3 Caractéristiques de la demande de formation en FOS

Les demandes de formation en FOS se distinguent par plusieurs caractéristiques essentielles.

11.3.1 Un besoin précis de formation

La demande est généralement associée à une situation professionnelle ou académique clairement définie. L'apprentissage de la langue vise alors des objectifs spécifiques, tels que la compréhension de documents spécialisés, la participation à des réunions ou la réalisation de tâches professionnelles précises (Le Ninan et Miroudot, 2004).

11.3.2 Une urgence

Les formations en FOS sont souvent marquées par une forte contrainte temporelle. Elles peuvent être mises en place dans le cadre de collaborations ou d'accords internationaux, ce qui impose une conception rapide et une mise en œuvre immédiate des dispositifs pédagogiques (Mangiante et Parpette, 2004).

11.3.3 L'imprévisibilité des demandes de formation en FOS

Une autre caractéristique majeure réside dans le caractère imprévisible de ces demandes. Elles peuvent apparaître à la suite d'événements ou de projets inattendus, nécessitant une réponse pédagogique rapide.

Par exemple, une collaboration entre une entreprise française et une société étrangère peut engendrer un besoin urgent de formation linguistique. Le cas des partenariats industriels, comme ceux entre Airbus et des entreprises étrangères, illustre bien cette situation : les employés doivent acquérir rapidement des compétences en

français afin de faciliter la communication professionnelle (Le Ninan et Miroudot, 2004).

11.3.4 Le coût des formations en FOS

Les formations en FOS sont généralement plus coûteuses que les formations de français général, en raison de leur caractère spécifique et personnalisé.

D'une part, chaque formation nécessite la conception d'un programme adapté aux objectifs du public, ce qui implique un travail d'analyse et de planification important. D'autre part, les supports pédagogiques doivent souvent être élaborés sur mesure, en lien avec un domaine professionnel particulier, ce qui demande du temps et des ressources supplémentaires (Le Ninan et Miroudot, 2004 ; Mangiante et Parpette, 2004).

11.4 Exemples concrets de demandes de formation en FOS

Les demandes de formation en français sur objectifs spécifiques varient en fonction des secteurs d'activité et des contextes professionnels. Les exemples suivants illustrent la diversité des situations dans lesquelles le FOS est mobilisé.

11.4.1 Agriculteurs ukrainiens

En 1998, dans le cadre du programme européen TACIS visant à restructurer le secteur agricole en Ukraine, des agriculteurs ukrainiens ont été envoyés en France pour des stages en exploitation. Afin de préparer leur immersion, une formation linguistique intensive a été mise en place. Celle-ci visait à leur permettre d'acquérir rapidement des compétences opérationnelles en français, directement liées aux pratiques agricoles (Mangiante et Parpette, 2004).

11.4.2 Juristes cubains

En 2002, la création d'un institut de droit comparé cubano-français à La Havane a donné lieu à une formation linguistique destinée à des juristes cubains. Après cette préparation, les participants ont suivi des séminaires et conférences animés par des experts français. L'objectif était de faciliter leur compréhension du droit français et de

renforcer leurs compétences professionnelles dans ce domaine (Mangiante et Parpette, 2004).

11.4.3 Chercheurs agronomes égyptiens

En 1992, une collaboration scientifique entre une faculté d'agriculture égyptienne et des laboratoires français a nécessité la mise en place d'une formation linguistique spécifique. Celle-ci avait pour but de permettre aux chercheurs égyptiens de communiquer efficacement avec leurs partenaires français, notamment dans le cadre de recherches sur la qualité des produits laitiers (Mangiante et Parpette, 2004).

11.4.4 Étudiants syriens

Dans le cadre des accords de coopération universitaire entre la France et la Syrie, des étudiants syriens sont régulièrement envoyés en France pour poursuivre leurs études. Afin de faciliter leur intégration, une formation linguistique préalable de 400 à 500 heures est organisée en Syrie. Cette préparation vise à leur permettre de s'adapter aux exigences du système universitaire français (Mangiante et Parpette, 2004).

11.4.5 Cardiologues chinois

Un autre exemple concerne des cardiologues chinois sélectionnés pour effectuer des stages professionnels en France. Ces spécialistes doivent acquérir rapidement des compétences linguistiques spécifiques, notamment en terminologie médicale, afin de pouvoir suivre des formations pratiques en milieu hospitalier. Une formation intensive en français a ainsi été mise en place pour répondre à ce besoin urgent, en facilitant la communication avec les équipes médicales et la compréhension des protocoles (Le Ninan et Miroudot, 2004).

11.5 Le rôle du concepteur de formation dans l'identification de la demande

L'identification de la demande de formation constitue une étape déterminante dans la conception d'un dispositif en FOS. Elle permet au concepteur d'orienter ses choix pédagogiques en fonction des objectifs et des contraintes du contexte.

À partir de cette demande, plusieurs éléments doivent être précisés. Il s'agit d'abord de déterminer les besoins langagiers des apprenants, en identifiant les situations dans lesquelles la langue sera utilisée et le niveau requis (Le Ninan et Miroudot, 2004). Ensuite, le concepteur définit les objectifs linguistiques à atteindre, en fonction des tâches que les apprenants devront accomplir dans leur domaine professionnel. Enfin, il prend en compte les contextes d'apprentissage, qu'ils soient culturels, institutionnels ou professionnels, afin d'adapter les contenus et de garantir la pertinence de la formation (Mangiante et Parpette, 2004).

11.6 Le cahier des charges en formation FOS

Le cahier des charges constitue un document fondamental dans la conception d'une formation en français sur objectifs spécifiques. Il formalise l'ensemble des objectifs, des exigences, des contraintes et des attentes liés à la formation. À ce titre, il sert de référence pour le concepteur pédagogique et garantit la cohérence ainsi que la pertinence du dispositif mis en place.

11.6.1 Objectifs du cahier des charges

Le cahier des charges permet de définir avec précision les objectifs de la formation. Il distingue généralement des objectifs généraux et des objectifs spécifiques.

Les objectifs généraux correspondent à la finalité globale de la formation. Par exemple, dans le cas d'une formation destinée à des cardiologues chinois, il s'agira de leur permettre de communiquer efficacement en français dans leur pratique professionnelle.

Les objectifs spécifiques, quant à eux, portent sur des compétences plus ciblées, telles que la maîtrise du vocabulaire médical, la communication en milieu hospitalier ou encore la rédaction de rapports professionnels.

Le cahier des charges précise également les résultats attendus, c'est-à-dire les compétences que les apprenants devront maîtriser à l'issue de la formation.

11.6.2 Contenus de la formation

Le document définit les contenus pédagogiques à aborder en fonction des besoins identifiés.

Il inclut notamment les compétences linguistiques et professionnelles à développer. Dans une formation en cardiologie, par exemple, cela implique l'acquisition d'un lexique spécialisé, la compréhension des pratiques médicales et la maîtrise des interactions en milieu hospitalier.

Le choix des supports pédagogiques est également précisé. Ceux-ci peuvent comprendre des documents authentiques, des ressources multimédias, des études de cas ou encore des supports spécialisés adaptés au domaine concerné.

11.6.3 Modalités pédagogiques

Le cahier des charges définit les méthodes d'enseignement à privilégier. Celles-ci peuvent inclure des cours magistraux, des ateliers pratiques, des simulations de situations professionnelles, des jeux de rôle ou encore des études de cas.

Il précise également les modalités d'évaluation, permettant de mesurer l'acquisition des compétences. Ces évaluations peuvent prendre différentes formes : tests, mises en situation, productions écrites ou présentations orales.

11.6.4 Contraintes et exigences

La formation en FOS étant souvent soumise à des contraintes spécifiques, le cahier des charges doit en tenir compte.

La contrainte temporelle est généralement importante, car les formations répondent à des besoins urgents. Il est donc nécessaire de préciser la durée, les horaires et l'organisation des séances.

Par ailleurs, les ressources humaines et matérielles doivent être anticipées, notamment en ce qui concerne les formateurs spécialisés, les équipements pédagogiques et les supports nécessaires.

11.6.5 Durée de la formation, horaires et lieu

Le cahier des charges détaille les aspects organisationnels de la formation.

La durée peut varier en fonction des objectifs, allant de quelques semaines à plusieurs mois, souvent dans un format intensif. Les séances peuvent être réparties sur plusieurs jours par semaine, selon les disponibilités des apprenants.

Les horaires sont généralement adaptés aux contraintes professionnelles des participants. Quant au lieu de formation, il peut être divers : centres de formation, universités, entreprises ou dispositifs à distance.

11.6.6 Coût de la formation

Le coût des formations en FOS est généralement plus élevé que celui des formations de français général, en raison de leur caractère spécifique et personnalisé.

Plusieurs facteurs influencent ce coût, notamment la durée de la formation, les ressources pédagogiques mobilisées, la qualification des formateurs et les équipements nécessaires.

Dans certains cas, des frais supplémentaires peuvent être engagés, tels que les déplacements ou l'hébergement, notamment dans le cadre de formations internationales.

11.7 Exemple : le cahier des charges pour les cardiologues chinois

Prenons l'exemple de médecins cardiologues chinois souhaitant effectuer un stage professionnel en cardiologie en France. Dans ce contexte, le cahier des charges de la formation peut être défini comme suit :

Durée de la formation

La formation se déroule sur une période de trois mois, sous forme intensive, à raison de cinq jours par semaine. Les séances sont organisées en demi-journées, pour un volume horaire hebdomadaire d'environ vingt heures.

Objectifs de la formation

L'objectif principal est de permettre aux participants de communiquer efficacement en français dans un contexte médical. Il s'agit notamment de maîtriser le vocabulaire spécialisé en cardiologie, de comprendre les pratiques hospitalières françaises et d'interagir avec les patients ainsi qu'avec les équipes médicales.

Supports pédagogiques

Les supports utilisés comprennent des documents spécialisés tels que des manuels médicaux, des vidéos de procédures en cardiologie, ainsi que des simulations de consultations et de situations hospitalières.

Lieu de la formation

La formation peut être organisée dans un centre de formation spécialisé, avec des périodes d'immersion ou des mises en situation dans des établissements hospitaliers afin de renforcer l'ancrage professionnel des apprentissages.

Coût de la formation

Le coût global inclut les frais pédagogiques, les ressources utilisées, ainsi que les éventuels frais liés aux déplacements et à l'hébergement. Il peut être estimé entre 10 000 et 15 000 euros par participant, en fonction des modalités de la formation.

11.8 Exemple d'une demande de formation en FOS

Hôpital de Cardiologie de Shanghai 28 février 2025

123 Rue de l'Hôpital, District de Pudong, Shanghai, Chine
Tél : +86 21 1234 5678
Email : contact@hopitalcardiologie-shanghai.cn

À l'attention de M. Jean Dupont
Directeur de l'Institut Français en Chine
Institut Français de Pékin
45 Rue de la Diplomatie, Beijing, Chine
Tél : +86 10 2345 6789
Email : contact@ifpbeijing.cn

Objet : Demande de formation en français pour cardiologues chinois en vue de leur stage en France

Monsieur le Directeur,

Dans le cadre de la coopération médicale entre la Chine et la France, nous avons le plaisir de vous adresser cette demande de formation linguistique spécialisée pour un groupe de 20 cardiologues chinois, dans le but de leur permettre de communiquer efficacement en français et de suivre un stage professionnel en cardiologie en France.

Ce groupe de médecins se compose de 12 femmes et 8 hommes, tous ayant un niveau débutant en français (niveau A1). Leur mission en France est de suivre un stage professionnel intensif dans des établissements hospitaliers spécialisés en cardiologie, et ce, dans les meilleurs délais.

Cependant, pour assurer une intégration réussie dans ce cadre professionnel, il est impératif qu'ils puissent communiquer efficacement en français, notamment pour :

1. Comprendre et répondre aux besoins des patients : À travers des échanges cliniques et des consultations.
2. Participer activement aux discussions professionnelles : Lors des réunions médicales, des séminaires, et des discussions avec des collègues français.
3. Suivre les formations et conférences : Liées à la cardiologie, en français, sans obstacles linguistiques.

Leur formation doit donc porter sur les aspects linguistiques de la cardiologie, mais également sur les compétences générales en communication dans un milieu hospitalier.

Nous sollicitons que cette formation soit dispensée en urgence, étant donné les délais serrés avant leur départ pour la France. Elle doit se dérouler dans les locaux de l'Institut Français de Pékin, et se concentrer sur les points suivants :

- Durée de la formation : 6 semaines de formation intensive, à raison de 20 heures par semaine.

- Planning : Les sessions auront lieu du lundi au vendredi, de 9h00 à 13h00 ou selon les horaires convenus, afin de permettre aux participants d'assimiler rapidement les connaissances.

La formation doit débuter dès que possible afin de garantir une préparation adéquate avant le départ des cardiologues. Nous vous remercions de bien vouloir nous indiquer vos disponibilités et les prochaines étapes pour la mise en œuvre de cette formation.

Nous restons à votre disposition pour tout complément d'information et pour discuter des modalités pratiques. Dans l'attente de votre réponse favorable, nous vous prions d'agréer, Monsieur le Directeur, l'expression de nos salutations respectueuses.

Dr. Li Wei
Directeur de l'Hôpital de Cardiologie de Shanghai
Tél : +86 21 9876 5432
Email : liwei@hopitalcardiologie-shanghai.cn

11.9 Conclusion

L'identification de la demande de formation constitue une étape fondamentale dans la conception d'un dispositif en français sur objectifs spécifiques. Elle permet de cerner avec précision les besoins linguistiques des apprenants, de définir des objectifs adaptés et de mobiliser les ressources nécessaires à la mise en place d'une formation pertinente.

Cette démarche repose sur une analyse approfondie des contextes professionnels et des situations de communication auxquelles les apprenants sont confrontés, ainsi que sur la prise en compte des contraintes temporelles et organisationnelles.

En apportant des réponses ciblées et souvent urgentes, le concepteur de formation joue un rôle déterminant dans la réussite des dispositifs de FOS. Il assure l'adéquation entre les objectifs de la formation et les attentes des apprenants, garantissant ainsi l'efficacité et la pertinence des apprentissages (Le Ninan et Miroudot, 2004 ; Mangiante et Parpette, 2004).

11.10 Application

Lisez attentivement chaque question et choisissez la réponse qui vous semble la plus juste parmi les propositions données (a, b, c ou d). Une seule réponse est correcte par question.

1. Quelle est la principale caractéristique d'une demande de formation en FOS ?
    - A. Le manque de ressources
    - B. La demande est précise et souvent urgente
    - C. Elle concerne uniquement les enseignants
    - D. La formation est gratuite

    Réponse correcte : B

2. Quelle est la principale différence entre la didactique du FLE et celle du FOS ?
    - A. Le FOS est uniquement pour les étudiants
    - B. Le FOS répond à des besoins professionnels spécifiques
    - C. Le FLE ne nécessite pas d'adaptation aux objectifs
    - D. Le FOS ne s'applique qu'aux secteurs publics

    Réponse correcte : B

3. Quelle méthode est principalement utilisée pour déterminer les besoins d'un apprenant en FOS ?
    - A. L'analyse des besoins
    - B. La demande d'évaluation
    - C. L'enseignement d'une langue standard
    - D. La création de leçons standardisées

    Réponse correcte : A

4. Quelles sont les caractéristiques d'une formation FOS pour des agriculteurs ukrainiens dans le cadre du programme TACIS ?
    - A. Une formation linguistique générale
    - B. Un séjour en France pour une formation intensive dans des exploitations agricoles
    - C. Une formation théorique uniquement
    - D. Une immersion dans des systèmes agricoles en Chine

    Réponse correcte : B

5. Pourquoi la formation en FOS pour des juristes cubains nécessite-t-elle une approche spécifique ?
    - A. Parce qu'ils doivent maîtriser les sciences humaines
    - B. Parce que la formation s'inscrit dans un contexte juridique international

- C. Parce qu'ils ne parlent pas du tout français
- D. Parce qu'ils sont des étudiants en sciences sociales

Réponse correcte : B

6. Quel est le coût principal des formations en FOS par rapport aux formations standards ?
   - A. Les formations en FOS sont moins coûteuses
   - B. Les formations en FOS ont un coût plus élevé en raison de la nécessité de créer un curriculum spécifique
   - C. Les formations en FOS sont gratuites
   - D. Les formations en FOS sont subventionnées par l'État

   Réponse correcte : B

7. Pourquoi un médecin cardiologue chinois aurait-il besoin d'une formation FOS ?
   - A. Pour apprendre des langues étrangères générales
   - B. Pour suivre un stage professionnel en cardiologie en France avec une compétence linguistique spécifique
   - C. Pour voyager en France sans un objectif professionnel
   - D. Pour améliorer ses compétences en littérature française

   Réponse correcte : B

8. Dans le contexte du FOS, comment les besoins linguistiques des apprenants sont-ils généralement identifiés ?
   - A. En analysant leur niveau scolaire
   - B. Par une étude approfondie de leurs objectifs professionnels spécifiques
   - C. Par une évaluation uniquement orale
   - D. En se basant sur leurs compétences sociales

   Réponse correcte : B

9. Quelle est la conséquence principale de la demande urgente de formation en FOS ?
   - A. La formation peut être planifiée longtemps à l'avance
   - B. Elle met une pression sur le concepteur en raison des délais serrés
   - C. Elle offre plus de temps pour la préparation du programme
   - D. Elle n'exige aucune préparation spécifique

   Réponse correcte : B

10. Pourquoi est-il important d'avoir une demande de formation claire dans un projet de FOS ?

- A. Pour ajuster les besoins pédagogiques et choisir les outils appropriés
- B. Parce que cela permet de dispenser une formation sans critères spécifiques

- C. Pour ignorer les attentes des apprenants
- D. Pour éviter de prendre des décisions pédagogiques

Réponse correcte : A

12. Cours 12 : Analyse des besoins d'un public en FOS (Français sur Objectifs Spécifiques)

12.1 Objectif du cours

Ce cours vise à permettre aux étudiants de comprendre les démarches d'identification et d'analyse des besoins dans le cadre du français sur objectifs spécifiques.

Ils seront amenés à distinguer les différents types de besoins (linguistiques, professionnels, académiques) et à analyser leur influence sur l'apprentissage d'une langue étrangère.

Le cours a également pour objectif de montrer comment l'analyse des besoins oriente les choix didactiques, notamment dans la définition des objectifs, la sélection des contenus et la conception des activités pédagogiques.

Enfin, les étudiants seront initiés aux principales méthodes d'analyse des besoins, afin de concevoir des formations adaptées aux contextes et aux publics.

12.2 Introduction

Dans le domaine de l'enseignement des langues étrangères, et plus particulièrement du français sur objectifs spécifiques, l'identification des besoins des apprenants constitue une étape essentielle. Elle permet d'adapter les programmes et les méthodes d'enseignement aux attentes réelles des publics.

Ces besoins varient en fonction de plusieurs facteurs, notamment le contexte d'apprentissage, les objectifs professionnels ou académiques des apprenants, ainsi que les contraintes institutionnelles. Leur prise en compte est donc indispensable pour assurer la pertinence et l'efficacité des dispositifs de formation.

Ce cours propose d'explorer la notion de besoin d'apprentissage en FOS, d'en analyser les différentes formes et de montrer comment elle peut être mobilisée dans la conception de formations adaptées à des situations concrètes.

12.3 La notion de besoin d'apprentissage

Le terme « besoin » renvoie à un manque ou à une carence dans un domaine donné, que l'individu cherche à combler afin de mieux s'adapter à son environnement. Dans le cadre de l'apprentissage des langues, le besoin d'apprentissage désigne l'ensemble des compétences que l'apprenant considère comme nécessaires pour atteindre ses objectifs langagiers, qu'ils soient professionnels, académiques ou sociaux.

Dans une perspective de français sur objectifs spécifiques, ces besoins prennent souvent une dimension ciblée. Ils concernent l'acquisition de compétences liées à un domaine particulier, comme le français médical, juridique ou commercial, en fonction des situations de communication auxquelles l'apprenant est confronté.

12.3.1 Ambiguïté et complexité du concept

Le concept de « besoin » se caractérise par une certaine complexité. Il peut recouvrir des réalités diverses selon le contexte dans lequel il est utilisé. Comme le souligne Stones (1973), le besoin ne constitue pas une notion univoque, mais une catégorie qui peut renvoyer à des idées telles que le manque, le désir, la demande ou encore la tension.

Dans le domaine de l'apprentissage, le besoin ne doit pas être envisagé comme un élément fixe. Il s'agit d'un phénomène dynamique, susceptible d'évoluer en fonction des contextes, des expériences et des objectifs des apprenants.

12.3.2 Le besoin langagier

Dans le cadre du FOS, le besoin langagier correspond aux compétences nécessaires pour utiliser la langue dans des situations spécifiques. Il est directement lié aux objectifs de communication que l'apprenant souhaite atteindre.

L'identification de ces besoins suppose une analyse des exigences du domaine dans lequel l'apprenant évolue. Que ce soit en médecine, en ingénierie ou dans les relations internationales, les compétences linguistiques attendues varient selon les contextes et les pratiques professionnelles (North, 2007).

12.4 Les types de besoins d'apprentissage

Les besoins d'apprentissage peuvent être classés selon différentes typologies, permettant de mieux appréhender leur diversité et leur influence sur les processus d'acquisition.

12.4.1 Les besoins primaires, secondaires et tertiaires

Une première classification distingue trois types de besoins.

Les besoins primaires sont liés à la survie et concernent des éléments fondamentaux tels que la nourriture, l'eau ou le logement.

Les besoins secondaires relèvent du développement personnel et social. Ils incluent notamment l'accès à l'éducation, à la culture et aux activités sociales.

Les besoins tertiaires, quant à eux, sont associés à l'épanouissement individuel. Ils concernent des aspects tels que l'estime de soi, la reconnaissance sociale ou encore le développement de compétences spécifiques (Dörnyei, 2005).

12.4.2 Les besoins selon Maslow

La classification proposée par Maslow (1970) constitue une référence importante dans l'analyse des besoins. Elle repose sur une hiérarchie organisée en cinq niveaux.

À la base se trouvent les besoins physiologiques, tels que se nourrir, dormir ou se loger. Viennent ensuite les besoins de sécurité, qui concernent la stabilité et la protection.

Le troisième niveau correspond aux besoins d'appartenance, liés aux relations sociales et à l'intégration dans un groupe. Le quatrième niveau concerne les besoins d'estime, qui renvoient à la reconnaissance et au respect.

Enfin, au sommet de la pyramide, se trouvent les besoins de réalisation de soi, qui impliquent le développement personnel, la créativité et l'accomplissement des potentialités individuelles.

Dans le cadre de l'apprentissage des langues, cette hiérarchie permet de mieux comprendre la motivation des apprenants et l'importance de certains facteurs dans leur engagement.

12.5 Les besoins d'apprentissage en FOS

Les besoins d'apprentissage en français sur objectifs spécifiques sont étroitement liés aux contextes dans lesquels évoluent les apprenants. Ils varient en fonction des situations professionnelles ou académiques et des objectifs visés.

Par exemple, un étudiant en médecine aura besoin de maîtriser le français médical pour interagir avec des patients ou comprendre des documents spécialisés, tandis qu'un diplomate devra développer des compétences adaptées aux échanges internationaux. Ainsi, les besoins en FOS sont fortement influencés par les exigences du milieu d'activité.

12.5.1 Les composantes des besoins d'apprentissage

Les besoins d'apprentissage en FOS peuvent être analysés à travers trois composantes principales.

La composante cognitive renvoie aux compétences langagières nécessaires pour accomplir des tâches spécifiques. Elle inclut la compréhension et la production, tant à l'oral qu'à l'écrit, en lien avec les exigences du domaine concerné (Swales, 1990).

La composante affective concerne les dimensions psychologiques de l'apprentissage. L'apprenant peut éprouver un manque de confiance ou une insécurité face à la langue. Ces éléments influencent fortement son engagement et sa motivation (Gardner, 1985).

Enfin, la composante contextuelle fait référence aux conditions d'apprentissage, notamment le lieu, le moment et la situation dans laquelle la langue est utilisée. Les besoins varient ainsi selon que l'apprenant se trouve en immersion ou dans un contexte non francophone.

12.5.2 Les classifications des besoins d'apprentissage

Les besoins d'apprentissage peuvent être classés selon plusieurs critères, permettant de mieux comprendre leur diversité.

12.5.2.1 Besoins individuels, sociaux et institutionnels

Les besoins individuels correspondent aux objectifs personnels de l'apprenant, liés à son parcours ou à ses ambitions professionnelles.

Les besoins sociaux sont associés à l'intégration dans un groupe ou un milieu, qu'il soit académique ou professionnel.

Les besoins institutionnels sont définis par les organisations (universités, entreprises) en fonction de leurs exigences et de leurs objectifs (Hutchinson et Waters, 1987).

12.5.2.2 Besoins subjectifs et objectifs

Les besoins subjectifs sont ceux que l'apprenant perçoit lui-même, comme la nécessité d'améliorer son vocabulaire ou sa communication.

Les besoins objectifs, en revanche, sont identifiés par l'enseignant ou l'institution, à partir d'une analyse des situations réelles d'utilisation de la langue.

12.5.2.3 Besoins prévisibles et imprévisibles

Les besoins prévisibles peuvent être anticipés dans des contextes stables et bien définis.

Les besoins imprévisibles apparaissent dans des situations nouvelles ou évolutives, nécessitant une adaptation rapide des dispositifs de formation.

12.5.2.4 Besoins concrets et figurés

Les besoins concrets sont observables et mesurables, comme l'acquisition de structures linguistiques ou de vocabulaire spécifique.

Les besoins figurés, plus abstraits, concernent des dimensions telles que la confiance en soi, la motivation ou la compréhension culturelle (Breen et Candlin, 1980).

12.6 Exemple pratique des besoins en FOS

Prenons l'exemple d'un étudiant étranger en chirurgie esthétique poursuivant ses études en France. Ses besoins langagiers sont étroitement liés à son domaine de spécialisation. Il doit être capable de maîtriser le vocabulaire médical spécifique, de comprendre des cours théoriques, d'interagir avec des professionnels de santé et de communiquer avec des patients.

Ce type de besoin d'apprentissage se caractérise par un haut degré de spécialisation, ainsi que par l'importance des compétences communicatives dans des situations médicales précises (González, 2012).

12.7 L'identification des besoins d'apprentissage en FOS

Dans le cadre du FOS, l'identification des besoins langagiers constitue une étape essentielle pour adapter l'enseignement aux spécificités des apprenants. Contrairement au français langue étrangère, qui adopte souvent une approche généraliste, le FOS se concentre sur des situations d'utilisation de la langue clairement définies.

Selon Chapelle (1997), cette démarche permet de comprendre les exigences précises du contexte professionnel ou académique, et d'orienter la conception des contenus pédagogiques en fonction de ces exigences.

12.7.1 Les trois opérations essentielles selon Richterich

Richterich (1985) propose une démarche en trois étapes pour identifier les besoins en FOS.

12.7.1.1 Identifier les besoins langagiers spécifiques

Cette première étape consiste à analyser les situations dans lesquelles l'apprenant devra utiliser la langue. Il s'agit de déterminer les compétences nécessaires pour accomplir des tâches précises dans un contexte professionnel ou académique donné.

12.7.1.2 Formuler des objectifs d'apprentissage

Une fois les besoins identifiés, il convient de définir des objectifs pédagogiques clairs et mesurables. Ces objectifs servent de base à l'organisation de la formation et orientent les activités proposées.

12.7.1.3 Sélectionner des contenus d'apprentissage adaptés

Cette étape consiste à choisir les contenus les plus pertinents en fonction des objectifs définis. Il peut s'agir de vocabulaire spécialisé, de structures linguistiques ou de stratégies de communication adaptées aux situations ciblées (Hutchinson et Waters, 1987).

12.8 Les acteurs impliqués dans l'identification des besoins en FOS

L'identification des besoins en FOS mobilise plusieurs acteurs, dont les rôles sont complémentaires.

Les apprenants occupent une place centrale, puisqu'ils sont les mieux placés pour décrire les situations dans lesquelles ils utiliseront la langue.

L'enseignant ou le formateur intervient en tant qu'expert linguistique et pédagogique. Il analyse les besoins exprimés et les traduit en objectifs d'apprentissage adaptés (Basturkmen, 2010).

Enfin, les responsables de formation ou les employeurs apportent une perspective institutionnelle et professionnelle, en précisant les attentes du milieu de travail.

12.9 Méthodes d'identification des besoins en FOS

L'identification des besoins repose sur différentes méthodes complémentaires.

12.9.1 Entretiens et questionnaires

Ces outils permettent de recueillir des informations directement auprès des apprenants et des professionnels, notamment sur les situations de communication rencontrées (Robinson, 1991).

12.9.2 Observation des tâches

L'observation des apprenants dans des situations réelles ou simulées permet d'identifier leurs pratiques langagières et les difficultés rencontrées.

12.9.3 Analyse de documents professionnels

L'étude de documents authentiques, tels que des rapports, des courriels ou des présentations, permet de déterminer les compétences linguistiques nécessaires dans un domaine donné.

12.10 Sur quoi porte l'identification des besoins en FOS ?

L'identification des besoins en FOS s'appuie sur plusieurs axes essentiels.

12.10.1 Les compétences spécifiques requises

Le FOS vise le développement de compétences directement liées aux activités professionnelles ou académiques des apprenants, telles que la rédaction de documents spécialisés, la participation à des réunions ou la conduite d'échanges professionnels.

12.10.2 Les contextes d'utilisation de la langue

Il est essentiel d'identifier les contextes dans lesquels la langue sera utilisée. Cela permet d'adapter les contenus et les méthodes aux situations réelles, qu'elles soient professionnelles, académiques ou institutionnelles (Flowerdew et Peacock, 2001).

12.11 Exemple d'entretien pour l'analyse des besoins des cardiologues chinois en FOS

Objectif de l'entretien : Identifier les besoins langagiers spécifiques des cardiologues chinois débutants en français médical, en particulier dans le domaine de la cardiologie.

Introduction

Bonjour et merci de prendre le temps de participer à cet entretien. L'objectif de cet entretien est de mieux comprendre vos besoins en matière de français médical, spécifiquement en cardiologie, afin d'adapter notre formation pour mieux répondre à vos attentes et aux exigences de votre pratique professionnelle.

1. Présentation générale de votre rôle professionnel :
Pouvez-vous me parler brièvement de votre rôle en tant que cardiologue en Chine et de vos principales responsabilités au quotidien ?

But : Comprendre le contexte professionnel de l'interviewé et les tâches qu'il effectue régulièrement dans son domaine.

2. Pourquoi avez-vous besoin d'apprendre le français médical ?
Quelles sont les raisons principales qui vous poussent à apprendre le français médical, en particulier dans le domaine de la cardiologie ?

But : Identifier les motivations personnelles et professionnelles derrière l'apprentissage du français médical.

3. Connaissance actuelle du français médical :
Quel est votre niveau actuel en français médical ? Pouvez-vous déjà comprendre et utiliser des termes médicaux en français dans votre pratique ? Si oui, dans quel contexte ?

But : Évaluer le niveau de compétence actuelle en français médical.

4. Besoins spécifiques en cardiologie :
Quels sont les termes ou les expressions liés à la cardiologie que vous trouvez les plus difficiles à comprendre ou à utiliser ? Quels sont les domaines de la cardiologie dans lesquels vous avez besoin d'améliorer votre vocabulaire ?

But : Identifier les lacunes spécifiques en termes de vocabulaire et de compréhension dans le domaine de la cardiologie.

5. Situations de communication professionnelle :
Dans votre pratique quotidienne, quelles sont les situations dans lesquelles

vous devez communiquer en français ? Par exemple : discussions avec des collègues, communication avec des patients, rédaction de rapports médicaux, etc.

But : Comprendre les situations spécifiques où l'apprenant doit utiliser le français et adapter le programme d'enseignement en conséquence.

6. Difficultés rencontrées lors de la communication :
Quelles sont les principales difficultés que vous rencontrez lorsque vous devez utiliser le français dans votre pratique professionnelle ?

But : Identifier les obstacles à l'utilisation effective du français dans un contexte médical.

7. Besoins en compréhension orale et écrite :
Avez-vous des besoins spécifiques en termes de compréhension orale (par exemple, comprendre des conférences ou des discussions médicales en français) ou écrite (par exemple, lire des articles scientifiques, rédiger des rapports médicaux) ?

But : Évaluer les besoins en compréhension orale et écrite dans le contexte médical.

8. Attentes par rapport à la formation en FOS :
Quelles sont vos attentes vis-à-vis d'un programme de formation en français pour cardiologues ? Quels aspects du français médical souhaiteriez-vous le plus améliorer ?

But : Clarifier les attentes et priorités de l'apprenant pour mieux cibler la formation.

9. Types de supports pédagogiques :
Quels types de supports pédagogiques (livres, vidéos, enregistrements audio, etc.) préférez-vous pour apprendre le français médical ? Y a-t-il des ressources particulières que vous trouvez utiles ?

But : Identifier les préférences pédagogiques pour mieux structurer la formation.

10. Autres besoins ou suggestions :
Y a-t-il d'autres besoins ou suggestions que vous souhaitez partager concernant l'apprentissage du français médical, en particulier dans le domaine de la cardiologie ?

But : Recueillir des informations supplémentaires pour compléter l'analyse des besoins.

Conclusion :

Merci pour vos réponses. Cela nous aidera grandement à concevoir un programme de formation adapté à vos besoins spécifiques en tant que cardiologue. Nous vous tiendrons informé de la suite du processus.

Correction/Analyse des réponses

À la fin de cet entretien, l'analyse des réponses permettra de dégager les besoins suivants :

1. **Compétence linguistique en compréhension orale et écrite** : Par exemple, si le cardiologue mentionne des difficultés à comprendre des conférences ou des articles scientifiques en français, cela peut nécessiter un renforcement des compétences en compréhension orale et écrite.
2. **Vocabulaire spécifique** : Si les termes médicaux liés à la cardiologie (comme les noms des pathologies, des traitements, etc.) sont un point de difficulté, des sessions ciblées de vocabulaire spécialisé peuvent être nécessaires.
3. **Contextes de communication** : Les situations de communication identifiées (par exemple, discussions avec des patients ou collègues, rédaction de rapports médicaux) permettront de structurer des modules spécifiques pour répondre à ces besoins.
4. **Méthodes pédagogiques préférées** : Les supports pédagogiques mentionnés par le cardiologue (vidéos, livres, etc.) guideront le choix des matériaux et des techniques d'enseignement.

En utilisant ces informations, le programme de formation en FOS sera adapté pour améliorer efficacement les compétences en français médical des cardiologues chinois.

12.12 Conclusion

L'identification des besoins en français sur objectifs spécifiques constitue une étape essentielle dans la conception de toute formation. Elle repose sur une analyse précise des contextes d'apprentissage et des situations de communication propres aux apprenants.

Ce processus, à la fois dynamique et évolutif, permet de cibler les compétences langagières nécessaires à des usages professionnels ou académiques spécifiques. En tenant compte de ces éléments, les enseignants peuvent élaborer des dispositifs pédagogiques adaptés, cohérents et efficaces.

Ainsi, l'analyse des besoins contribue à renforcer la pertinence des formations en FOS et à favoriser l'acquisition de compétences directement mobilisables dans les contextes réels d'utilisation de la langue.

12.13 Application

Lisez attentivement chaque question et choisissez la réponse qui vous semble la plus juste parmi les propositions données (a, b, c ou d). Une seule réponse est correcte par question.

1. **Qu'est-ce que le "besoin d'apprentissage" en FOS ?**

   a) Une compétence langagière générale
   b) Un manque de compétences nécessaires pour atteindre un objectif spécifique dans un contexte professionnel ou académique
   c) Un souhait d'apprendre une langue pour le plaisir
   d) Une absence totale de connaissances en langue étrangère

2. **Quelle est la principale différence entre le FLE et le FOS ?**

   a) Le FLE est plus spécifique, tandis que le FOS est plus général
   b) Le FOS s'adresse à des apprenants dans un contexte professionnel ou académique, tandis que le FLE est destiné à un apprentissage général
   c) Le FLE ne traite pas de la langue, contrairement au FOS
   d) Il n'y a pas de différence entre le FLE et le FOS

3. **Quel est l'objectif principal de l'identification des besoins en FOS ?**

   a) Créer des tests de langue pour mesurer les compétences
   b) Adapter l'enseignement aux attentes spécifiques des apprenants selon leur domaine professionnel
   c) Enseigner des compétences générales en langue étrangère
   d) Décider du niveau des apprenants dans la langue

4. **Dans la typologie des besoins d'apprentissage, comment Maslow classe-t-il les besoins d'estime et de réalisation de soi ?**

a) Besoins primaires
b) Besoins secondaires
c) Besoins d'appartenance et d'affection
d) Besoins de réalisation de soi

5. **Dans quel cas un étudiant en chirurgie esthétique pourrait-il avoir des besoins d'apprentissage spécifiques en FOS ?**

a) Pour apprendre des termes médicaux spécifiques à la chirurgie esthétique et communiquer avec des patients
b) Pour apprendre la grammaire du français
c) Pour comprendre la culture française
d) Pour lire des livres de littérature française

6. **Quels sont les trois acteurs impliqués dans l'identification des besoins d'apprentissage en FOS ?**

a) L'enseignant, les apprenants, et les responsables de formation/employeurs
b) L'enseignant, les apprenants, et l'administration scolaire
c) Les responsables gouvernementaux, les apprenants, et les responsables de formation
d) Les formateurs, les chercheurs, et les employeurs

7. **Quelle méthode est couramment utilisée pour identifier les besoins d'apprentissage en FOS ?**

a) Observation des tâches
b) L'évaluation finale de la formation
c) La présentation orale des apprenants
d) La lecture de livres en français

8. **Quelles compétences sont souvent nécessaires dans l'apprentissage du FOS pour un milieu professionnel ?**

a) La compréhension et la production de documents spécialisés dans le domaine d'activité
b) La capacité à rédiger des poèmes
c) La pratique de la prononciation générale
d) La lecture de littérature française

9. **Quels sont les besoins d'apprentissage liés à la composante affective dans le FOS ?**

a) L'aptitude à utiliser des stratégies de communication adaptées
b) La capacité à interagir de manière professionnelle
c) Les appréhensions liées à la maîtrise de la langue, comme l'anxiété ou l'insécurité
d) L'acquisition de vocabulaire spécialisé

10. **Quelles situations professionnelles peuvent être utilisées pour identifier les besoins en FOS ?**

a) Réunions, négociations, correspondance professionnelle
b) Exercices de vocabulaire en classe
c) Discussions sur la littérature française
d) Jeux de rôle sur la culture française

Corrigé :

1. **Réponse :** b) Un manque de compétences nécessaires pour atteindre un objectif spécifique dans un contexte professionnel ou académique
2. **Réponse :** b) Le FOS s'adresse à des apprenants dans un contexte professionnel ou académique, tandis que le FLE est destiné à un apprentissage général
3. **Réponse :** b) Adapter l'enseignement aux attentes spécifiques des apprenants selon leur domaine professionnel
4. **Réponse :** d) Besoins de réalisation de soi
5. **Réponse :** a) Pour apprendre des termes médicaux spécifiques à la chirurgie esthétique et communiquer avec des patients
6. **Réponse :** a) L'enseignant, les apprenants, et les responsables de formation/employeurs
7. **Réponse :** a) Observation des tâches
8. **Réponse :** a) La compréhension et la production de documents spécialisés dans le domaine d'activité
9. **Réponse :** c) Les appréhensions liées à la maîtrise de la langue, comme l'anxiété ou l'insécurité
10. **Réponse :** a) Réunions, négociations, correspondance professionnelle

13. Cours 13 : La collecte des données en FOS

13.1 Objectifs du cours

Ce cours a pour objectif de fournir aux étudiants les outils nécessaires pour comprendre et maîtriser la collecte de données dans le cadre du français sur objectifs spécifiques.

À l'issue de ce cours, les étudiants seront en mesure d'identifier les sources de données pertinentes pour la conception d'un programme de FOS. Ils comprendront également l'importance des données authentiques et médiatisées dans l'élaboration de contenus pédagogiques adaptés.

Le cours vise aussi à développer la capacité à mettre en place une stratégie de collecte de données en fonction des domaines professionnels concernés, tels que la médecine, le droit ou d'autres secteurs spécialisés.

Enfin, les étudiants seront amenés à analyser les difficultés rencontrées lors de la collecte de données sur le terrain et à proposer des solutions pratiques, afin d'optimiser le processus d'analyse et de conception pédagogique.

13.2 Introduction à la collecte des données dans la didactique du FOS

La collecte des données constitue une étape essentielle dans la conception d'un programme de français sur objectifs spécifiques. Comme le soulignent Mangiante et Parpette (2004), elle permet de valider et d'enrichir l'analyse des besoins du public cible.

En effet, c'est à partir des données recueillies que le concepteur peut élaborer un programme de formation pertinent, en adéquation avec les attentes réelles des apprenants et les exigences de leur domaine professionnel.

Par ailleurs, la collecte de données permet de fonder l'analyse des besoins sur des informations authentiques, issues des pratiques réelles. Elle évite ainsi de proposer des contenus génériques ou décontextualisés, en privilégiant des situations de communication concrètes et directement liées aux contextes d'utilisation de la langue.

13.4 Les sources de données pour la collecte

Les données nécessaires à la conception d'un programme de français sur objectifs spécifiques proviennent de diverses sources. Elles peuvent être authentiques, c'est-à-dire directement issues du domaine professionnel concerné, ou médiatisées, lorsqu'elles sont retravaillées à des fins pédagogiques.

13.4.1 Les spécialistes

Les spécialistes d'un domaine (cardiologues, ingénieurs, juristes, etc.) constituent des sources privilégiées. Ils fournissent des informations précises sur les pratiques langagières réelles.

Ils peuvent notamment décrire :

- les situations de communication professionnelles
- le vocabulaire spécialisé
- les types d'interactions courantes (réunions, consultations, rapports)

Méthodes de collecte :

- entretiens
- groupes de discussion
- observation sur le terrain

Exemple : interroger un cardiologue afin d'identifier les termes utilisés lors des consultations.

13.4.2 Les documents spécialisés

Les documents produits dans un domaine spécifique constituent une source essentielle. Ils reflètent les usages réels de la langue dans un contexte professionnel.

Exemples :

- rapports médicaux
- protocoles techniques
- documents juridiques

13.4.3 Les enregistrements sonores et audiovisuels

Ces supports permettent d'observer des interactions authentiques dans des situations réelles.

Exemples :

- enregistrement d'une consultation médicale
- captation d'une réunion professionnelle

Ils offrent un accès direct aux pratiques orales et aux stratégies de communication.

13.4.4 La presse spécialisée

La presse professionnelle constitue une source actualisée d'informations et de terminologie.

Exemple : revues scientifiques ou médicales permettant d'identifier les évolutions lexicales d'un domaine.

13.4.5 Les sites internet spécialisés

Les sites d'institutions, d'entreprises ou d'organisations professionnelles offrent des ressources variées et régulièrement mises à jour.

Exemples :

- sites d'organisations médicales
- plateformes institutionnelles

13.4.6 Les médias

Les médias (télévision, podcasts, vidéos en ligne) proposent des exemples concrets de discours professionnels.

Exemple : émissions spécialisées présentant des interviews d'experts.

13.4.7 Les conférences et colloques

Les conférences permettent d'observer les pratiques discursives dans des contextes académiques ou professionnels.

Elles offrent également un accès aux problématiques actuelles du domaine étudié.

13.4.8 Les visites d'institutions professionnelles ou universitaires

Les visites de terrain permettent d'observer directement les pratiques langagières dans leur contexte réel.

Exemple : visite d'un hôpital ou d'un laboratoire afin d'analyser les interactions professionnelles.

13.5 Les difficultés de la collecte des données

La collecte des données dans le cadre du français sur objectifs spécifiques peut se heurter à plusieurs obstacles. Il est donc nécessaire d'anticiper ces difficultés afin d'assurer la qualité et la pertinence des informations recueillies.

13.5.1 La distance géographique

L'éloignement du terrain constitue une contrainte fréquente, notamment lorsque le domaine professionnel étudié se situe dans un autre pays. Toutefois, le développement des technologies numériques permet aujourd'hui de pallier cette difficulté grâce aux entretiens à distance, aux visioconférences ou à l'analyse de ressources en ligne.

13.5.2 L'accès restreint aux documents internes

Certaines organisations limitent l'accès à leurs documents pour des raisons de confidentialité. Cette restriction peut freiner la collecte de données. Néanmoins, il est possible de contourner cette difficulté en établissant des accords de confidentialité ou en collaborant avec des interlocuteurs de confiance au sein de l'institution.

13.5.3 Le manque de temps

La collecte de données est une étape exigeante qui nécessite du temps pour organiser les entretiens, analyser les documents et effectuer des observations. Une planification rigoureuse en amont est donc indispensable pour optimiser cette phase.

13.5.4 La diversité des sources de données

La multiplicité des sources peut entraîner des divergences ou des incohérences dans les informations recueillies. Dans ce cas, il est essentiel de croiser les données afin d'obtenir une vision globale, cohérente et fiable des besoins langagiers.

13.6 Application pratique : collecte des données pour des cardiologues chinois

Dans le cadre de votre projet FOS, vous devez concevoir un programme de formation pour un groupe de médecins cardiologues chinois. Voici les étapes pratiques de la collecte des données :

1. **Interview des cardiologues** : Organisez des entretiens pour comprendre les situations professionnelles spécifiques dans lesquelles ils utilisent le français (consultations, discussions avec des patients, réunions avec des collègues, etc.).
2. **Analyse des documents médicaux** : Recueillez des documents médicaux en français et en chinois, comme des rapports médicaux ou des protocoles, pour identifier la terminologie spécialisée.
3. **Enregistrement de consultations** : Si possible, enregistrez des consultations ou des discussions pour analyser le langage utilisé.
4. **Consultation des sites spécialisés** : Explorez des sites internet médicaux pour récupérer des termes et des informations récentes utilisées dans la cardiologie.
5. **Observation de conférences** : Participez à des conférences médicales pour observer comment le français est utilisé dans des contextes académiques ou professionnels.

13.7 Conclusion

La collecte des données constitue une étape essentielle dans la conception d'un programme de français sur objectifs spécifiques. Elle permet d'ancrer la formation dans les réalités du terrain et de répondre de manière précise aux besoins des apprenants.

Grâce à une démarche méthodique et à l'utilisation de sources variées, il est possible de recueillir des informations fiables et pertinentes, indispensables à l'élaboration de contenus adaptés.

Ainsi, la maîtrise des outils et des méthodes de collecte de données permet au concepteur de formation de proposer des dispositifs pédagogiques cohérents, efficaces et directement liés aux pratiques professionnelles ou académiques des apprenants.

13.8 Application

Lisez attentivement chaque question et choisissez la réponse qui vous semble la plus juste parmi les propositions données (a, b, c ou d). Une seule réponse est correcte par question.

1. **Quelle est la principale raison de la collecte de données dans un programme FOS ?**
   a) Identifier les points faibles du programme
   b) Assurer la validité du programme en fonction des besoins réels
   c) Augmenter la quantité d'informations disponibles
   d) Créer des supports pédagogiques adaptés
2. **Quel type de données permet de refléter les situations réelles d'usage de la langue dans un contexte professionnel ?**
   a) Données statistiques
   b) Données issues d'observations authentiques
   c) Données tirées de manuels scolaires
   d) Données théoriques sur la langue
3. **Quels documents sont principalement utilisés pour la collecte de données en FOS ?**
   a) Articles académiques
   b) Documents spécialisés du domaine (rapports, protocoles, etc.)
   c) Livres de grammaire
   d) Manuels d'enseignement général
4. **L'enregistrement de consultations médicales fait partie de quelle méthode de collecte de données ?**
   a) Observation directe
   b) Entretien avec des experts
   c) Collecte de documents écrits
   d) Analyse de contenu audiovisuel
5. **Quel type de données est particulièrement utile pour concevoir un programme FOS dans des contextes professionnels ?**
   a) Données économiques
   b) Données de terrain recueillies lors d'observations et d'interviews
   c) Données historiques sur l'évolution de la langue
   d) Données sur l'âge des apprenants
6. **Quel est l'un des principaux défis liés à la collecte des données dans un programme FOS ?**
   a) L'impossibilité d'accéder à des documents
   b) La diversité des données recueillies

c) La disponibilité de technologies avancées
d) La grande quantité de données collectées

7. **Les interviews avec des spécialistes permettent de recueillir quelles informations ?**
   a) Des données financières sur le domaine professionnel
   b) Des informations sur l'usage linguistique dans des situations professionnelles concrètes
   c) Des idées théoriques sur l'enseignement des langues
   d) Des évaluations sur la performance des étudiants
8. **Les données authentiques utilisées dans la didactique du FOS proviennent généralement de :**
   a) Sites internet et publications spécialisées
   b) Livres de littérature générale
   c) Documents créés spécifiquement pour les apprenants
   d) Cours théoriques en classe
9. **Dans quel contexte l'analyse de données audiovisuelles est-elle la plus utile ?**
   a) Pour étudier les structures grammaticales
   b) Pour observer les interactions et le langage en situation professionnelle
   c) Pour analyser le vocabulaire dans des textes écrits
   d) Pour évaluer la prononciation des apprenants
10. **L'un des objectifs de la collecte des données est de :**
    a) Augmenter les connaissances théoriques des formateurs
    b) Assurer que le programme est en adéquation avec les besoins linguistiques réels des professionnels
    c) Créer des activités ludiques pour les apprenants
    d) Former les étudiants à l'analyse de données statistiques

Corrigé

1. **Réponse correcte : b)**
   La collecte des données vise à garantir que le programme FOS réponde aux besoins réels des apprenants, basés sur des données authentiques issues de leur domaine.
2. **Réponse correcte : b)**
   Les données issues d'observations authentiques permettent de refléter le langage utilisé dans des situations professionnelles réelles, ce qui est essentiel pour un programme FOS.
3. **Réponse correcte : b)**
   Les documents spécialisés du domaine (rapports, protocoles, manuels professionnels) sont les sources de données les plus pertinentes pour un programme FOS.
4. **Réponse correcte : d)**
   L'enregistrement de consultations médicales entre dans la catégorie des données audiovisuelles, utiles pour analyser le langage en contexte professionnel.
5. **Réponse correcte : b)**
   Les données recueillies sur le terrain via des observations directes et des interviews sont essentielles pour comprendre les besoins linguistiques dans des contextes professionnels spécifiques.

6. **Réponse correcte : a)**
   L'un des défis majeurs de la collecte des données est l'accès restreint aux documents ou au terrain, ce qui peut limiter la quantité et la qualité des données recueillies.
7. **Réponse correcte : b)**
   Les interviews avec des experts permettent de récolter des informations spécifiques sur les pratiques linguistiques dans des contextes professionnels, et donc d'adapter les formations FOS.
8. **Réponse correcte : a)**
   Les données authentiques proviennent principalement des documents réels utilisés dans les professions, comme les rapports, les guides et les publications spécialisées.
9. **Réponse correcte : b)**
   L'analyse de données audiovisuelles est particulièrement utile pour observer les interactions professionnelles et comprendre comment la langue est utilisée dans un environnement réel.
10. **Réponse correcte : b)**
    L'objectif principal de la collecte des données est de garantir que le programme FOS soit bien aligné avec les besoins linguistiques réels des professionnels dans leur domaine d'activité.

14. Cours 14 : L'analyse des données en FOS (Français sur Objectifs Spécifiques)

14.1 Objectifs du Cours

À l'issue de ce cours, les participants seront capables de comprendre le rôle et l'importance de l'analyse des données dans le cadre du français sur objectifs spécifiques. Cette étape constitue un prolongement essentiel de la collecte des données, dans la mesure où elle permet de transformer les informations recueillies en éléments exploitables pour la conception pédagogique.

Les étudiants apprendront également à sélectionner et à analyser de manière pertinente les données recueillies, en mobilisant des outils d'analyse du discours

adaptés. Cette démarche leur permettra d'adapter les supports et les activités pédagogiques aux réalités des situations de communication observées dans les contextes professionnels ou académiques.

Enfin, ils seront en mesure d'identifier les besoins linguistiques, discursifs et socioculturels des apprenants à partir des données analysées. Cette compétence est essentielle pour élaborer des dispositifs de formation cohérents, ciblés et efficaces, en adéquation avec les exigences du français sur objectifs spécifiques.

14.2 Introduction

L'enseignement du français sur objectifs spécifiques vise à répondre aux besoins linguistiques et communicatifs des apprenants dans des contextes professionnels ou académiques précis. Dans cette perspective, l'analyse des données recueillies constitue une étape essentielle du processus de conception pédagogique.

En effet, après la phase de collecte, il est nécessaire d'interpréter et d'exploiter les données afin de mieux comprendre les situations de communication, les pratiques discursives et les exigences du domaine ciblé. Cette analyse permet de transformer des informations brutes en contenus pédagogiques pertinents.

Ce cours a ainsi pour objectif de montrer comment l'enseignant-concepteur peut analyser les données collectées, afin de structurer des formations adaptées, cohérentes et efficaces, en lien direct avec les besoins réels des apprenants.

14.3 L'analyse des données recueillies

L'analyse des données recueillies constitue une étape déterminante dans la conception d'une formation en français sur objectifs spécifiques. Elle permet de transformer les informations collectées en éléments pédagogiques exploitables, en lien direct avec les besoins des apprenants.

14.3.1 La sélection des données

Les formations en FOS étant souvent limitées dans le temps, l'enseignant-concepteur doit opérer une sélection rigoureuse des données collectées. Il s'agit de privilégier les éléments les plus pertinents et représentatifs des situations professionnelles ciblées.

Plusieurs critères peuvent guider cette sélection. Tout d'abord, la pertinence professionnelle : les données doivent être directement liées au domaine d'activité des apprenants. Ensuite, leur utilité pédagogique : elles doivent permettre de définir des objectifs linguistiques et communicatifs clairs. Enfin, l'authenticité des documents est essentielle, dans la mesure où ceux-ci doivent refléter des situations réelles et concrètes.

14.3.2 La variabilité des situations cibles

L'analyse des données dépend également du degré de familiarité de l'enseignant-concepteur avec le domaine professionnel concerné. Plus ce dernier connaît le domaine, plus il sera en mesure d'anticiper les besoins et de sélectionner les contenus pertinents.

Inversement, un manque de familiarité peut rendre l'analyse plus complexe et nécessiter un travail d'investigation plus approfondi. Il est donc essentiel de prendre en compte cette variabilité afin d'ajuster l'analyse et d'assurer la pertinence des choix pédagogiques.

14.4 L'importance des données authentiques

Les données authentiques occupent une place essentielle dans l'enseignement du français sur objectifs spécifiques. Elles permettent aux apprenants de se confronter directement aux réalités de leur domaine professionnel et de développer des compétences linguistiques immédiatement transférables dans leurs pratiques.

14.4.1 Définition des données authentiques

Les données authentiques désignent des documents ou des situations de communication issus du monde professionnel, qui n'ont pas été modifiés à des fins pédagogiques.

Elles peuvent prendre différentes formes, telles que des rapports professionnels, des échanges oraux ou écrits (réunions, conférences, entretiens), ainsi que des documents techniques comme des manuels ou des notices.

14.4.2 Rôle des données authentiques en FOS

L'utilisation de données authentiques joue un rôle important dans la motivation des apprenants, car elles sont directement liées à leurs besoins professionnels.

Cependant, ces documents peuvent également représenter un défi pour l'enseignant, dans la mesure où ils relèvent souvent de discours spécialisés qui nécessitent une analyse approfondie avant leur exploitation pédagogique (Mangiante et Parpette, 2004).

14.5 Comment analyser les données collectées ?

L'analyse des données constitue une étape clé permettant de transformer les informations recueillies en contenus pédagogiques adaptés.

14.5.1 Objectifs de l'analyse

L'analyse des données poursuit deux objectifs principaux.

D'une part, elle permet de vérifier les hypothèses formulées lors de l'analyse des besoins. Les données peuvent confirmer, ajuster ou remettre en question ces hypothèses, conduisant ainsi à une adaptation des contenus pédagogiques.

D'autre part, elle vise à identifier les besoins linguistiques et discursifs des apprenants, notamment en ce qui concerne le lexique, les structures linguistiques et les stratégies de communication.

14.5.2 L’analyse linguistique et discursive

L’enseignant-concepteur doit ensuite procéder à une analyse approfondie des données afin de dégager plusieurs éléments essentiels.

Le lexique spécialisé constitue un premier axe d’analyse. Il s’agit d’identifier les termes techniques propres au domaine étudié.

Les structures morphosyntaxiques doivent également être analysées, afin de comprendre l’organisation des phrases dans les discours professionnels.

Par ailleurs, les éléments paralinguistiques, tels que l’intonation, la gestuelle ou la posture, jouent un rôle important dans la communication et doivent être pris en compte.

Enfin, l’identification des registres de langue permet de distinguer les variations entre langage formel, informel ou technique, essentielles dans un contexte professionnel.

14.6 L’analyse de discours

L’analyse de discours constitue un outil fondamental pour exploiter les données authentiques en didactique du FOS. Elle consiste à étudier les énoncés recueillis afin d’en dégager des éléments pertinents pour l’enseignement.

14.6.1 Étudier les composantes linguistiques

L’enseignant doit analyser les aspects linguistiques du discours, notamment les structures grammaticales utilisées et la fréquence de certaines formes.

Il s’agit également d’identifier le vocabulaire professionnel récurrent, afin de construire des activités adaptées aux besoins des apprenants.

14.6.2 Étudier les composantes extralinguistiques

Au-delà des aspects linguistiques, les données authentiques comportent des dimensions extralinguistiques qu’il convient d’analyser.

Les stratégies discursives permettent de comprendre comment les professionnels organisent leur discours pour atteindre des objectifs précis, comme expliquer, convaincre ou négocier.

Les dimensions socioculturelles et interculturelles doivent également être prises en compte, car elles influencent fortement les pratiques de communication. Par exemple, les normes de politesse ou les relations hiérarchiques peuvent varier selon les cultures et impacter la manière de s'exprimer.

14.7 La didactisation des données authentiques

Les données collectées et analysées doivent être transformées en supports pédagogiques exploitables en classe. Cette étape, appelée didactisation, consiste à adapter les documents authentiques afin de les rendre accessibles, compréhensibles et pertinents pour les apprenants.

La didactisation repose sur plusieurs opérations essentielles. Il s'agit d'abord de sélectionner les extraits les plus pertinents en fonction des objectifs pédagogiques définis. Ensuite, certains éléments linguistiques, notamment le vocabulaire spécialisé, peuvent nécessiter une simplification ou une explicitation afin de faciliter la compréhension. Enfin, les supports doivent être adaptés de manière à intégrer les dimensions socioculturelles et interculturelles identifiées lors de l'analyse, afin de préparer les apprenants à des situations de communication réelles.

14.8 Conclusion

L'analyse des données dans le cadre du français sur objectifs spécifiques constitue une étape complexe mais essentielle. Elle implique une attention particulière aux dimensions linguistiques, discursives et extralinguistiques des documents étudiés.

Ce travail permet à l'enseignant-concepteur de construire des programmes de formation en adéquation avec les besoins réels des apprenants. En transformant des données authentiques en supports didactiques, il devient possible de proposer des activités pédagogiques pertinentes, motivantes et directement liées aux situations professionnelles ou académiques.

Ainsi, la didactisation des données contribue à renforcer l'efficacité de l'apprentissage, en offrant aux apprenants une immersion dans des contextes authentiques tout en développant des compétences linguistiques et discursives adaptées à leurs objectifs.

14.9 Application

Lisez attentivement chaque question et choisissez la réponse qui vous semble la plus juste parmi les propositions données (a, b, c ou d). Une seule réponse est correcte par question.

1. **Pourquoi l'analyse des données est-elle essentielle dans la conception d'un programme FOS ?**
    - a) Pour sélectionner les documents authentiques
    - b) Pour vérifier et affiner les hypothèses formulées lors de l'analyse des besoins
    - c) Pour éviter de faire des erreurs dans la didactisation des documents
    - d) Pour évaluer les compétences des apprenants
2. **Qu'est-ce qu'un document authentique en FOS ?**
    - a) Un document écrit spécifiquement pour l'apprentissage des langues
    - b) Un document créé par l'enseignant pour la formation
    - c) Un document provenant directement du monde professionnel, sans modification
    - d) Un document fictif inventé par l'enseignant
3. **Dans le cadre de l'analyse des données, quel est l'objectif principal de l'étude des structures morphosyntaxiques ?**
    - a) Identifier les fautes de grammaire
    - b) Comprendre comment les phrases sont organisées dans les discours professionnels
    - c) Apprendre de nouveaux mots
    - d) Traduire des phrases complexes
4. **Quel type de discours est particulièrement étudié lors de l'analyse des données en FOS ?**
    - a) Le discours narratif
    - b) Le discours argumentatif
    - c) Le discours professionnel spécifique au domaine d'activité des apprenants
    - d) Le discours poétique
5. **Quels sont les éléments paralinguistiques que l'enseignant-concepteur doit prendre en compte ?**
    - a) Les gestes, l'intonation et la posture
    - b) Le vocabulaire technique
    - c) La structure des phrases
    - d) Les fautes de langue

6. **Pourquoi les documents authentiques sont-ils importants en FOS ?**
    - a) Ils sont plus faciles à utiliser en classe
    - b) Ils permettent de connecter les apprenants à leur domaine professionnel
    - c) Ils sont moins coûteux
    - d) Ils ne nécessitent pas d'adaptation
7. **Quelle est la première étape de l'analyse des données collectées par l'enseignant-concepteur ?**
    - a) La sélection des documents
    - b) La vérification des hypothèses
    - c) La didactisation des documents
    - d) L'étude des besoins linguistiques
8. **Lors de l'analyse des données, quel aspect extralinguistique l'enseignant-concepteur doit-il étudier ?**
    - a) Les erreurs grammaticales
    - b) Les besoins socioculturels et interculturels
    - c) Les niveaux de langue
    - d) Le vocabulaire spécifique
9. **Dans l'analyse des données, quelle composante discursive l'enseignant doit-il examiner ?**
    - a) La syntaxe des phrases
    - b) Le choix des mots
    - c) Les stratégies de discours utilisées dans le contexte professionnel
    - d) Les répétitions dans les documents
10. **Pourquoi l'enseignant-concepteur doit-il didactiser les documents authentiques ?**
    - a) Pour les rendre plus compréhensibles et adaptés à l'apprentissage
    - b) Pour les rendre plus complexes
    - c) Pour les simplifier en supprimant le vocabulaire technique
    - d) Pour les rendre moins motivants

Corrigé

1. **b) Pour vérifier et affiner les hypothèses formulées lors de l'analyse des besoins**
    - L'analyse des données permet de tester les hypothèses et d'adapter le programme en fonction des résultats.
2. **c) Un document provenant directement du monde professionnel, sans modification**
    - Les documents authentiques sont ceux qui ne sont pas modifiés à des fins pédagogiques.
3. **b) Comprendre comment les phrases sont organisées dans les discours professionnels**
    - L'étude des structures morphosyntaxiques permet de mieux comprendre l'organisation des énoncés dans le discours professionnel.
4. **c) Le discours professionnel spécifique au domaine d'activité des apprenants**

- En FOS, l’objectif est de préparer les apprenants à des situations de communication professionnelle spécifiques.

5. **a) Les gestes, l'intonation et la posture**
   - Ces éléments paralinguistiques influencent la communication dans des contextes professionnels.
6. **b) Ils permettent de connecter les apprenants à leur domaine professionnel**
   - Les documents authentiques sont motivants et proches des pratiques professionnelles des apprenants.
7. **a) La sélection des documents**
   - La sélection des données pertinentes est la première étape avant toute analyse détaillée.
8. **b) Les besoins socioculturels et interculturels**
   - L’analyse des aspects socioculturels et interculturels est cruciale pour adapter l’enseignement aux contextes des apprenants.
9. **c) Les stratégies de discours utilisées dans le contexte professionnel**
   - Les stratégies de discours sont essentielles pour comprendre comment les professionnels communiquent dans des contextes spécifiques.
10. **a) Pour les rendre plus compréhensibles et adaptés à l’apprentissage**
    - La didactisation des documents authentiques est une étape clé pour les rendre accessibles et adaptés aux objectifs pédagogiques.

15. Cours 15 : L’élaboration des activités en FOS

15.1 Objectifs du cours

Ce cours a pour objectif de permettre aux étudiants de comprendre le rôle central de l’élaboration des activités pédagogiques dans le cadre du français sur objectifs spécifiques. Il vise également à leur montrer comment intégrer les différentes compétences langagières : compréhension orale, production orale, compréhension écrite et production écrite , dans la conception de ces activités.

À l'issue du cours, les étudiants seront capables d'identifier et d'intégrer ces compétences dans des activités pédagogiques adaptées. Ils apprendront à concevoir des tâches en lien direct avec les besoins spécifiques des apprenants, en tenant compte des contextes professionnels ou académiques.

Par ailleurs, le cours mettra l'accent sur l'utilisation de méthodologies actives et participatives, favorisant l'implication des apprenants. Enfin, les étudiants seront en mesure de concevoir des activités visant à développer des compétences de communication authentiques et des savoir-faire langagiers directement mobilisables.

15.2 Introduction

L'élaboration des activités pédagogiques en français sur objectifs spécifiques constitue une étape essentielle du processus didactique. Elle s'inscrit dans la continuité des phases précédentes, notamment l'analyse des besoins et l'exploitation des données recueillies.

Dans cette perspective, les activités proposées doivent être en adéquation avec les situations de communication propres au domaine des apprenants. Elles visent à développer des compétences langagières opérationnelles, en lien avec des tâches réelles ou simulées.

Ainsi, la conception des activités en FOS repose sur une approche contextualisée et fonctionnelle, qui permet de transformer les données analysées en dispositifs pédagogiques concrets, adaptés aux objectifs de formation.

15.3 Rappel des objectifs de l'élaboration des activités

L'élaboration des activités pédagogiques en FOS consiste à exploiter les données collectées et analysées lors des étapes précédentes afin de concevoir des tâches adaptées aux besoins des apprenants.

Ces activités doivent être directement liées aux situations de communication réelles du domaine professionnel ou académique ciblé. Elles visent à développer des compétences langagières opérationnelles et à renforcer l'efficacité de l'apprentissage, en

permettant aux apprenants de communiquer de manière fluide et pertinente dans leur environnement.

15.4 L'intégration des compétences langagières (les quatre compétences)

Le Cadre européen commun de référence pour les langues met en évidence quatre compétences fondamentales : la compréhension orale, la production orale, la compréhension écrite et la production écrite. Dans le cadre du FOS, ces compétences doivent être intégrées de manière ciblée, en fonction des besoins spécifiques des apprenants.

15.4.1 Réception orale

La réception orale correspond à la capacité à comprendre des messages oraux dans des contextes variés. En FOS, elle concerne des situations professionnelles telles que les réunions, les conférences, les échanges informels ou les communications téléphoniques.

Objectifs pédagogiques :

- comprendre les informations essentielles dans des contextes spécialisés
- identifier des éléments techniques dans un discours professionnel
- interpréter l'intention communicative à travers l'intonation

Exemples d'activités :

- écoute de documents audio ou vidéo liés au domaine professionnel
- analyse de conférences ou de présentations spécialisées
- simulations d'échanges téléphoniques

15.4.2 Production orale

La production orale renvoie à la capacité à s'exprimer dans des situations professionnelles en utilisant un langage adapté. Elle est essentielle pour les interactions telles que les réunions, les présentations ou les négociations.

Objectifs pédagogiques :

- s'exprimer de manière claire et structurée
- utiliser un vocabulaire spécialisé
- adapter son discours au contexte

Exemples d'activités :

- jeux de rôle simulant des situations professionnelles
- simulations de réunions
- présentations orales de projets ou d'analyses

15.4.3 Compréhension écrite

La compréhension écrite consiste à lire et interpréter des documents spécialisés. En FOS, cela implique l'analyse de textes professionnels tels que des rapports, des articles ou des courriels.

Objectifs pédagogiques :

- comprendre le contenu global d'un document spécialisé
- identifier les informations clés
- analyser la structure et le registre

Exemples d'activités :

- lecture guidée de documents professionnels
- analyse de textes spécialisés
- synthèse d'informations issues de documents techniques

15.4.4 Production écrite

La production écrite correspond à la capacité à rédiger des documents adaptés à des situations professionnelles.

Objectifs pédagogiques :

- rédiger des textes clairs et structurés
- utiliser une terminologie précise
- adapter le registre au contexte

Exemples d'activités :

- rédaction de courriels professionnels
- élaboration de rapports ou de comptes rendus
- rédaction de documents formels (lettres, synthèses, dossiers).

15.5 Les stratégies méthodologiques pour l'élaboration des activités

Dans le cadre du français sur objectifs spécifiques, l'élaboration des activités pédagogiques repose sur des choix méthodologiques précis. Mangiante et Parpette (2004) proposent trois grandes orientations qui permettent de développer de manière équilibrée les différentes compétences langagières.

15.5.1 Formes de travail participatives

Les formes de travail participatives placent l'apprenant au centre du processus d'apprentissage. Elles favorisent son implication active dans des tâches proches de situations réelles, ce qui contribue au développement des compétences communicatives.

Ce type d'activités encourage particulièrement la production orale, tout en mobilisant également la compréhension orale et écrite, dans une dynamique interactive.

15.5.2 Communication réelle

Les activités doivent s'inscrire dans une logique de communication authentique. Il s'agit de créer des situations d'apprentissage proches des contextes professionnels réels, dans lesquelles les apprenants utilisent la langue pour accomplir des tâches concrètes.

Cette orientation permet de développer principalement les compétences de compréhension et de production orales, en favorisant l'usage de la langue comme outil de communication.

15.5.3 Travail collectif et individuel

L'élaboration des activités en FOS nécessite un équilibre entre travail collectif et travail individuel.

Le travail collectif favorise les interactions entre apprenants et contribue au développement des compétences orales, notamment à travers les échanges, les discussions ou les simulations.

Le travail individuel, quant à lui, permet de consolider les compétences écrites et la compréhension des documents, en offrant à l'apprenant un espace de réflexion et d'appropriation personnelle.

15.6 Exemple de fiche pédagogique : Élaboration des activités en FOS

Objectifs pédagogiques :

- Développer la compétence de compréhension orale en français pour les professionnels du tourisme, en particulier les guides touristiques, réceptionnistes et autres travailleurs du secteur.
- Enrichir le vocabulaire lié au tourisme (hébergement, sports nautiques, artisanat local, etc.).
- Améliorer la capacité des apprenants à comprendre des discours descriptifs et à extraire les informations principales.
- Stimuler la production orale des apprenants en leur permettant de faire des présentations sur des destinations touristiques.

Contexte de l'activité :

Cette activité se base sur un document audio extrait de l'émission *Destination* diffusée sur France Info le 7 décembre 2004. Le thème porte sur Saint-Barthélemy, une destination touristique.

Transcription :

« *Destination. Saint-Barthélemy*

Nous sommes à 250 KM de la Guadeloupe. Cette île minuscule, dont on fait le tour en une demi-journée sans se presser, est devenue une destination très jet-set. Aucun tourisme de masse, pas de grands complexes touristiques comme ceux qui ont dénaturé une bonne partie de la Guadeloupe et de Saint-Martin, l'île voisine. Les hôtels ne sont que 25, plutôt dans des catégories élevées bien qu'il soit également possible de séjourner à Saint-Barth, par exemple dans des hébergements gérés par des habitants ou dans des hôtels plus modestes. Si vous partez en famille ou entre amis, plus d'une centaine de villas sont disponibles à la location.

Que fait-on à Saint-Barth, à part le shopping, activité principale de bon nombre de touristes assez aisés ? Après avoir loué un scooter ou un véhicule, on choisit sa plage. Saint Barth en compte plus d'une vingtaine, superbes, plus ou moins isolées. La plus belle ? Celle de l'Ansi à Colombier, que l'on atteint après un quart d'heure de marche !

Tous les sports nautiques sont évidemment pratiqués avec le matériel le plus récent et sophistiqué. Il y a longtemps que l'artisanat local a disparu. Seules quelques vieilles dames fabriquent encore des chapeaux pour les touristes dans le petit village de Corossol. A Gustavia, la capitale, la rue commerçante offre une vision surréaliste. Toutes les grandes marques de luxe y sont représentées. Il est vrai que la TVA ne s'applique pas, Gustavia étant un port franc. Chez les voyagistes, vous trouverez une semaine dans un hôtel de Saint-Barth, avec les vols air à partir de 1020 euros, jusqu'au 15 décembre, ensuite les prix grimpent vite. Thierry Beaumont, *Destination*, France Info, 7 décembre 2004.

Caractéristiques linguistiques du texte :

Le texte est un discours descriptif sur l'île de Saint-Barthélemy, avec un accent particulier sur les aspects suivants :

- Localisation géographique de l'île.
- Capacité hôtelière de l'île.
- Activités disponibles sur l'île.
- Présence commerciale et touristique sur l'île.

Le discours est également riche en lexique spécifique au tourisme :

- Tourisme de masse
- Sports nautiques
- Artisanat local
- Rue commerçante
- Vols air
- Hébergement

Déroulement de l'activité :

1. Première écoute :

- L'enseignant lance la première écoute du document audio.
- Après l'écoute, il pose les questions suivantes pour évaluer la compréhension orale des apprenants :
    - De quelle île parle-t-on ?
    - Où se trouve cette île ?
    - Combien d'hôtels y a-t-il sur cette île ?
    - Quelle est la capitale de cette île ?
    - Quelle est la plus belle plage de cette île ?

2. Deuxième écoute :

- L'enseignant procède à une deuxième écoute du document.
- Après l'écoute, les apprenants complètent les phrases suivantes :
    - L'île de Saint-Barth se trouve à 250 KM de _____.
    - Le touriste peut louer _____ ou _____ pour se déplacer sur l'île.
    - _____ est l'île voisine de Saint-Barth.
    - Il faut _____ pour atteindre la plage de l'Ansi à Colombier.
    - Quelques vieilles dames fabriquent _____ pour les touristes.
    - Le touriste paye _____ pour un séjour d'une semaine à l'île, y compris le billet d'avion.

3. Distribution de la transcription :

- L'enseignant distribue la transcription du texte aux apprenants.
- Les apprenants effectuent une lecture individuelle silencieuse.
- Ensuite, un apprenant lit le texte à haute voix.
- Pendant la lecture, l'enseignant peut intervenir pour expliquer des termes importants ou des structures difficiles.

4. Présentation orale :

- L'enseignant invite les apprenants à faire une présentation orale sur une ville ou un site touristique qu'ils connaissent.
- Cette activité permet de réinvestir les acquis et de stimuler la production orale, une compétence essentielle pour les professionnels du tourisme, notamment les guides touristiques.

Évaluation de l'activité :

- Évaluation de la compréhension orale à travers les réponses aux questions de la première écoute et la complétion des phrases lors de la deuxième écoute.
- Observation de la production orale lors de la présentation d'un site touristique.

Cette fiche pédagogique permet de travailler à la fois la compréhension orale et la production orale, tout en enrichissant le lexique touristique des apprenants, essentiel pour leur formation en français pour le tourisme.

15.7 Conclusion

L'élaboration des activités pédagogiques en français sur objectifs spécifiques doit être étroitement adaptée aux besoins des apprenants et aux exigences de leur domaine professionnel ou académique. En s'appuyant sur les quatre compétences langagières définies par le CECRL : compréhension orale, production orale, compréhension écrite et production écrite, l'enseignant-concepteur est en mesure de proposer des activités variées et pertinentes.

Ces activités doivent permettre aux apprenants de développer une maîtrise progressive et opérationnelle de la langue, en lien direct avec des situations de communication réelles. L'équilibre entre les différentes compétences est essentiel pour assurer une formation complète et efficace.

Enfin, l'inscription des activités dans une approche communicative et participative favorise l'engagement des apprenants et leur permet d'acquérir des savoir-faire langagiers directement mobilisables dans leur contexte professionnel. Ainsi, la conception des activités en FOS contribue pleinement à la réussite des apprenants et à leur insertion dans leur domaine de spécialité.

15.8 Application

Lisez attentivement chaque question et choisissez la réponse qui vous semble la plus juste parmi les propositions données (a, b, c ou d). Une seule réponse est correcte par question.

1. **Quelle compétence langagière correspond à la capacité de comprendre un texte écrit dans son domaine professionnel ?**

   a) Production orale
   b) Compréhension écrite
   c) Production écrite
   d) Réception orale

2. **Quel objectif pédagogique est associé à la production orale en FOS ?** a) Lire un texte spécialisé
   b) Rédiger un rapport technique
   c) S'exprimer de manière claire dans une situation professionnelle
   d) Identifier des détails techniques dans un discours
3. **Quelles sont les compétences langagières définies par le CECRL ?** a) Production orale et écrite
   b) Réception orale et compréhension écrite
   c) Réception orale, production orale, compréhension écrite et production écrite
   d) Compréhension orale, production écrite, analyse interculturelle
4. **Quel est l'objectif de l'enseignant-concepteur lorsqu'il élabore des activités FOS ?**

   a) Préparer des tests de langue
   b) Créer des activités centrées uniquement sur la grammaire
   c) Intégrer les données recueillies et élaborer des situations de communication pertinentes
   d) Enseigner des compétences générales

5. **Quelle est la première étape dans l'élaboration des activités FOS ?**

   a) Choisir un manuel
   b) Analyser les données recueillies
   c) Fixer les objectifs pédagogiques
   d) Créer des supports audio

6. **Quelle activité correspond au travail sur la compréhension écrite en FOS ?**

   a) Rédaction d'une lettre de motivation
   b) Lecture d'un article scientifique suivi d'une synthèse
   c) Simulation d'une réunion
   d) Rédaction d'un rapport

7. **Quel est l'objectif d'une activité favorisant la communication réelle ?** a) Préparer les apprenants à un examen
   b) Développer la fluidité dans des situations professionnelles authentiques
   c) Enseigner uniquement le vocabulaire spécialisé
   d) Analyser un texte littéraire
8. **Dans l'approche FOS, pourquoi est-il important de combiner travail collectif et individuel ?**

   a) Pour se concentrer uniquement sur les compétences écrites
   b) Pour permettre une meilleure interaction entre les étudiants
   c) Pour favoriser l'autonomie et le développement des compétences personnelles
   d) Pour enseigner des règles grammaticales

9. **Que vise une activité de production orale en FOS ?**

   a) La lecture d'un document
   b) L'analyse de textes scientifiques
   c) L'expression claire et fluide dans un contexte professionnel
   d) La compréhension des nuances culturelles

10. **Comment les activités FOS peuvent-elles être adaptées aux apprenants ?**

    a) En utilisant des supports généraux sans lien avec le domaine d'études
    b) En tenant compte des situations de communication spécifiques à leur domaine
    c) En privilégiant uniquement les tâches grammaticales
    d) En proposant uniquement des exercices écrits

Corrigé :

1. b) Compréhension écrite
2. c) S'exprimer de manière claire dans une situation professionnelle
3. c) Réception orale, production orale, compréhension écrite et production écrite
4. c) Intégrer les données recueillies et élaborer des situations de communication pertinentes
5. b) Analyser les données recueillies
6. b) Lecture d'un article scientifique suivi d'une synthèse
7. b) Développer la fluidité dans des situations professionnelles authentiques
8. c) Pour favoriser l'autonomie et le développement des compétences personnelles
9. c) L'expression claire et fluide dans un contexte professionnel
10. b) En tenant compte des situations de communication spécifiques à leur domaine

16. Cours 16 : L’évaluation en FOS

16.1 Objectifs du cours

À l’issue de ce cours, les étudiants seront en mesure de comprendre les différents types d’évaluation mobilisés dans le cadre du français sur objectifs spécifiques, notamment l’évaluation diagnostique, formative et sommative, et de les distinguer en fonction de leurs finalités.

Ils apprendront à concevoir et à utiliser des outils d’évaluation adaptés, afin de suivre la progression des apprenants et d’ajuster les pratiques pédagogiques en fonction des résultats obtenus.

Le cours vise également à développer la capacité à analyser et à interpréter les résultats d’évaluation, dans le but d’améliorer l’efficacité de l’enseignement et de répondre aux besoins spécifiques des apprenants.

Enfin, les étudiants seront capables d'évaluer à la fois les compétences langagières et les compétences professionnelles, en cohérence avec les objectifs du FOS et les situations de communication ciblées.

16.2 Introduction

L'évaluation constitue une composante essentielle de tout dispositif pédagogique, y compris dans le cadre du français sur objectifs spécifiques. Elle ne se limite pas à mesurer les acquis des apprenants, mais joue également un rôle fondamental dans l'orientation et l'ajustement du processus d'enseignement.

Dans une perspective FOS, l'évaluation dépasse la simple vérification des connaissances linguistiques. Elle prend en compte les compétences nécessaires à l'accomplissement de tâches professionnelles ou académiques spécifiques, en lien avec les objectifs de formation.

Ainsi, l'évaluation remplit plusieurs fonctions complémentaires : elle permet de diagnostiquer les besoins initiaux, d'accompagner les apprentissages en cours de formation et de valider les compétences acquises en fin de parcours. Comme le souligne le CECRL, elle vise à apprécier la capacité des apprenants à mobiliser leurs compétences langagières dans des contextes d'usage concrets.

16.3 L'évaluation en FOS : objectifs et fondements

L'évaluation en français sur objectifs spécifiques poursuit plusieurs objectifs. Elle permet, d'une part, de vérifier que les apprenants ont acquis les compétences nécessaires pour communiquer efficacement dans des contextes professionnels ou académiques précis. D'autre part, elle constitue un outil réflexif permettant d'évaluer l'efficacité des méthodes pédagogiques mises en œuvre.

Comme le soulignent Cuq et Gruca (2003), l'évaluation ne se limite pas à mesurer les acquis ; elle contribue également à ajuster les parcours de formation en fonction des résultats observés. En FOS, elle doit ainsi prendre en compte à la fois les savoirs déclaratifs et les savoirs procéduraux, en lien avec les exigences des situations de communication ciblées.

L’évaluation repose sur plusieurs principes fondamentaux. Elle implique d’abord une diversité des modalités, afin d’obtenir une vision globale des compétences des apprenants. Elle nécessite également un suivi continu, notamment à travers l’évaluation formative, qui permet d’accompagner la progression. Enfin, elle doit s’appuyer sur des critères précis, clairement définis en amont, garantissant une évaluation objective et transparente (Breen, 2001).

16.4 Les types d’évaluation en FOS

L’évaluation en FOS se décline en trois grandes catégories : diagnostique, formative et sommative. Chacune correspond à un moment spécifique du processus d’apprentissage et répond à des objectifs distincts (Cuq et Gruca, 2003).

16.4.1 L’évaluation diagnostique

L’évaluation diagnostique intervient avant le début de la formation. Elle vise à déterminer le niveau initial des apprenants, tant sur le plan linguistique que sur le plan des connaissances liées à leur domaine.

Elle permet d’identifier les forces et les lacunes des apprenants afin d’adapter le contenu de la formation. Par exemple, dans une formation destinée à des professionnels de santé, elle peut prendre la forme d’un test de compréhension de textes médicaux ou d’un entretien oral.

Cette évaluation peut inclure des tests de positionnement, des activités de compréhension ou des entretiens. Elle doit être accompagnée d’un retour détaillé, permettant aux apprenants de prendre conscience de leur niveau et de définir leurs objectifs d’apprentissage (Breen, 2001).

16.4.2 L’évaluation formative

L’évaluation formative se déroule tout au long de la formation. Elle a pour objectif d’accompagner les apprenants dans leur progression et de fournir un retour régulier sur leurs performances.

Contrairement à l'évaluation sommative, elle ne vise pas à sanctionner mais à améliorer les apprentissages. Elle permet à l'enseignant d'ajuster ses pratiques pédagogiques en fonction des difficultés rencontrées.

En FOS, elle peut prendre différentes formes : mises en situation professionnelles, activités de production orale ou écrite, analyses de documents spécialisés, etc. L'essentiel est qu'elle soit centrée sur le progrès et qu'elle favorise une dynamique d'apprentissage continue.

16.4.3 L'évaluation sommative

L'évaluation sommative intervient à la fin de la formation. Elle vise à mesurer le degré d'atteinte des objectifs pédagogiques et à valider les compétences acquises.

Elle prend généralement la forme d'un examen final, d'un projet ou d'une mise en situation professionnelle. En FOS, elle évalue à la fois les compétences linguistiques et les compétences spécifiques au domaine.

Cette évaluation repose sur des critères clairement définis dès le début de la formation, afin de garantir transparence et équité. Elle peut également donner lieu à une certification attestant du niveau atteint par les apprenants.

16.5 Autres modalités d'évaluation

En complément des trois formes principales, d'autres modalités d'évaluation peuvent être mobilisées en fonction des contextes.

16.5.1 Évaluation continue et ponctuelle

L'évaluation continue repose sur un suivi régulier des performances de l'apprenant tout au long de la formation. Elle permet d'obtenir une vision globale de sa progression.

L'évaluation ponctuelle, quant à elle, intervient à des moments précis pour évaluer une compétence spécifique, par exemple lors d'une épreuve orale ou écrite.

16.5.2 Évaluation directe et indirecte

L'évaluation directe consiste à observer l'apprenant en situation réelle ou simulée, comme lors d'une présentation orale ou d'un entretien professionnel.

L'évaluation indirecte repose sur des tests ou des questionnaires, qui permettent d'évaluer les compétences sans observation directe de la performance.

16.6 Conclusion

L'évaluation en français sur objectifs spécifiques constitue un élément essentiel du processus de formation. Elle permet non seulement de mesurer les acquis des apprenants, mais aussi d'ajuster les pratiques pédagogiques et de garantir l'atteinte des objectifs fixés.

Grâce à la diversité de ses modalités, elle offre une approche complète, prenant en compte à la fois les compétences linguistiques et les compétences professionnelles. En s'inscrivant dans une logique continue et formative, elle contribue à créer un environnement d'apprentissage dynamique, centré sur les besoins des apprenants.

Ainsi, l'évaluation doit être envisagée comme un processus évolutif, accompagnant l'apprenant tout au long de son parcours et favorisant une progression efficace et adaptée.

16.7 Application

Lisez attentivement chaque question et choisissez la réponse qui vous semble la plus juste parmi les propositions données (a, b, c ou d). Une seule réponse est correcte par question.

1. **Quel type d'évaluation permet de vérifier les compétences des apprenants avant le début de la formation ?**

   a) Évaluation formative
   b) Évaluation diagnostique
   c) Évaluation sommative
   d) Évaluation continue

2. **L’évaluation formative a pour but de :**

a) Vérifier les acquis de l’apprenant à la fin de la formation
b) Attribuer une note finale pour la formation
c) Suivre les progrès de l’apprenant pendant la formation
d) Faire une pré-évaluation des connaissances

3. **À quel moment se déroule généralement l’évaluation sommative ?**

a) Au début de la formation
b) Pendant la formation
c) À la fin de la formation
d) En milieu de formation

4. **Quelle évaluation permet de classer un apprenant par rapport à ses pairs ?**

a) Évaluation formative
b) Évaluation diagnostique
c) Évaluation sommative
d) Évaluation normative

5. **Quel type d’évaluation se fait par un enseignant extérieur à la formation ?**

a) Évaluation interne
b) Évaluation externe
c) Évaluation ponctuelle
d) Évaluation formative

6. **L’évaluation de la performance se concentre sur :**

a) La production orale uniquement
b) Les connaissances théoriques
c) La production orale ou écrite d’un apprenant
d) Les comportements sociaux de l’apprenant

7. **Quelle évaluation permet à l’apprenant de s’interroger sur son propre niveau ?**

a) Évaluation interactive
b) Évaluation diagnostique
c) Autoévaluation
d) Évaluation sommative

8. **L’évaluation directe est :**

a) Un test écrit
b) Un entretien ou une observation

c) Un questionnaire envoyé par email
d) Une évaluation théorique

9. **Quel est le principal objectif de l'évaluation critique ?**

a) Classer l'apprenant par rapport à ses pairs
b) Mesurer les connaissances de l'apprenant
c) Évaluer les compétences par rapport aux objectifs de la formation
d) Permettre à l'apprenant de se corriger seul

10. **Quelle évaluation se déroule au cours de la formation, pour permettre à l'enseignant d'ajuster son programme ?**
    a) Évaluation ponctuelle
    b) Évaluation formative
    c) Évaluation diagnostique
    d) Évaluation sommative

Corrigé

1. **Réponse correcte :** b) Évaluation diagnostique
   Justification : L'évaluation diagnostique se fait avant la formation pour identifier le niveau des apprenants.
2. **Réponse correcte :** c) Suivre les progrès de l'apprenant pendant la formation
   Justification : L'évaluation formative permet de suivre l'évolution de l'apprenant pendant la formation.
3. **Réponse correcte :** c) À la fin de la formation
   Justification : L'évaluation sommative a lieu à la fin de la formation pour mesurer les acquis de l'apprenant.
4. **Réponse correcte :** c) Évaluation sommative
   Justification : L'évaluation sommative permet de classer l'apprenant en fonction des résultats obtenus.
5. **Réponse correcte :** b) Évaluation externe
   Justification : L'évaluation externe est réalisée par un enseignant extérieur au groupe de formation.
6. **Réponse correcte :** c) La production orale ou écrite d'un apprenant
   Justification : L'évaluation de la performance porte sur la capacité de l'apprenant à produire oralement ou par écrit.
7. **Réponse correcte :** c) Autoévaluation
   Justification : L'autoévaluation permet à l'apprenant de réfléchir sur ses propres progrès et résultats.
8. **Réponse correcte :** b) Un entretien ou une observation
   Justification : L'évaluation directe s'effectue lors de situations concrètes comme des entretiens ou des observations.
9. **Réponse correcte :** c) Évaluer les compétences par rapport aux objectifs de la formation

Justification : L'évaluation critériée évalue les compétences selon les objectifs d'apprentissage fixés par le programme.

10. **Réponse correcte :** b) Évaluation formative
    Justification : L'évaluation formative est réalisée au cours de la formation pour ajuster les activités pédagogiques en fonction des progrès des apprenants.

17. Cours 17 : Exemple de fiches pédagogiques en FOS

17.1 Fiche 1

Niveau : Étudiants de médecine (niveau B1)
Activité : Vocabulaire médical
Support : Audiovisuel (Les médicaments en français)
Matériel didactique : Un ordinateur, un vidéoprojecteur
Objectifs : L'étudiant sera capable de nommer les différents types de médicaments et d'utiliser le vocabulaire associé dans un contexte médical.

Déroulement de la séance :

Premier moment : Éveil de l'intérêt / Pré-écoute

1. **Question d'introduction :** Après une consultation médicale, qu'est-ce que le médecin peut nous donner ?
    - **Réponse attendue :** Une ordonnance ou une notice de médicament.
2. **Deuxième question :** Que trouve-t-on généralement dans cette notice ?
    - **Réponse attendue :** Une liste de médicaments, leurs indications, et leur mode d'utilisation.

Deuxième moment : L'écoute et l'observation

- **Consigne :**

- Demander aux étudiants de regarder et écouter le document vidéo suivant.
- **Lien de la vidéo :** Les médicaments en français
- **Question de compréhension :** De quoi parle cette vidéo ?
  - **Réponse attendue :** La vidéo présente différents types de médicaments et leur usage.

Troisième moment : Observation détaillée

- **Consigne :**
  - Observez attentivement le document vidéo et essayez de nommer les médicaments présentés à partir du lexique utilisé dans la vidéo.
  - **Exemple de questions :**
    1. Qu'est-ce que vous voyez sur cette image ?
    2. Quels médicaments sont mentionnés ?
    3. Quels types de médicaments sont utilisés pour quelles maladies ?
- **Activité de nommage :** Demander aux étudiants de remplir les espaces vides avec les noms des médicaments correspondant à chaque image.

Quatrième moment : Exercice d'application

- **Consigne :** Complétez les phrases suivantes avec le type de médicament approprié :
  1. Pour une personne qui souffre du diabète de type 1, il est nécessaire de prendre de l'(insuline).
  2. Un médicament sous forme de gouttes à mettre dans les yeux est appelé (un collyre).
  3. Le médicament utilisé pour traiter l'asthme est un (bronchodilatateur).
- **Extension de l'exercice :**
  - Demander aux étudiants de proposer d'autres médicaments qu'ils connaissent dans chaque catégorie (ex. : insuline, collyre, etc.).
  - Discuter des différentes formes de médicaments (comprimés, sirop, injectable, etc.) et de leur usage dans le contexte médical.

Clôture de la séance

- **Récapitulatif :**
  - Revenir sur les différents types de médicaments présentés dans la vidéo.
  - Vérifier la compréhension des étudiants en leur demandant de donner des exemples de médicaments dans leur spécialité.
- **Évaluation :**
  - L'évaluation sera basée sur la participation active lors de l'observation et de l'application du vocabulaire.
  - Un devoir à remettre peut être proposé à la fin de la séance pour tester la compréhension et l'utilisation du vocabulaire dans des situations concrètes.

Objectifs linguistiques et pédagogiques :

- **Linguistiques :**
  - Enrichir le vocabulaire des étudiants en matière de médicaments et de termes médicaux spécifiques.
  - Améliorer la compréhension orale à travers un document audiovisuel.
- **Pédagogiques :**
  - Apprendre à utiliser le vocabulaire médical dans un contexte réel et spécifique.
  - Favoriser l'interaction et la discussion autour du lexique médical.

17.2 Fiche 2

Niveau : Étudiants en sciences islamiques / (niveau B1)

Activité : Compréhension orale

Thème : La religion musulmane expliquée

Niveau : Public adulte

Durée : 45 min

Objectifs pédagogiques :

- Comprendre et retenir les informations principales d'un texte oral portant sur la religion musulmane.
- Identifier les pratiques et symboles de l'Islam à travers l'écoute.
- S'orienter vers le domaine professionnel (vocabulaire et pratiques liés à la religion musulmane).
- Apprendre et utiliser le vocabulaire spécifique en lien avec les pratiques religieuses de l'Islam.

Organisation de la séance :

- **Mode de travail :** Individuel, en binômes, en groupe-classe
- **Activité langagière :** Compréhension orale
- **Compétences linguistiques :** Lexicale, grammaticale
- **Support matériel :**
  - Vidéo (Tobi, chaîne éducative) : Lien vidéo YouTube
  - Fiche apprenant

Déroulement de la séance :

- **Phase 1 : Motivation ou Pré-écoute (10 min)**

Objectif : Mobiliser les connaissances préalables des apprenants sur le thème et introduire les objectifs.

- **Introduction du thème par l'enseignant :** Présentation du thème et des objectifs à atteindre. L'objectif principal est d'élargir le vocabulaire et de s'exercer à la compréhension orale à partir d'un support authentique.

Questions de préparation :

1. Que savez-vous sur les cinq piliers de l'Islam ?
2. Quels sont les rôles d'une mosquée dans une communauté musulmane ?
3. Qu'est-ce que le Ramadan ?

Réponses attendues :

1. Les cinq piliers de l'Islam :
    - **Chahada** : La déclaration de foi en Allah et Mohamed.
    - **Salat** (prière) : 5 prières quotidiennes.
    - **Zakat** (aumône) : Donner un pourcentage de ses biens aux pauvres.
    - **Le jeune de Ramadan** : Abstention de nourriture, boisson et autres interdits de l'aube au coucher du soleil.
    - **Le pèlerinage à la Mecque** : Acte sacré pour les musulmans accomplissant le Hajj pendant le mois de Dhul-Hijjah.
2. **Rôle de la mosquée :** Lieu de prière, d'apprentissage du Coran et des principes islamiques, et d'unification de la communauté musulmane.
3. **Le Ramadan :** Mois sacré d'abstinence et de dévotion spirituelle. Les musulmans multiplient les prières et les actes de charité pour se rapprocher d'Allah.

Préparation avant l'écoute :
L'enseignant écrit au tableau les mots clés à connaître pour la compréhension :

- Minbar, chapelet, pèlerinage, jeune, mihrab, prière, sermon, etc.

- **Phase 2 : Travail d'écoute**

1ère écoute (Compréhension générale – 10 min) :

- Diffusion de la vidéo : Les étudiants regardent et écoutent la vidéo sans se focaliser sur les détails. L'objectif est de comprendre l'idée générale du message.
- **Question générale après l'écoute :** De quoi parle cette vidéo ?
    - **Réponse attendue :** La vidéo présente les principes de la religion musulmane, y compris les cinq piliers et d'autres pratiques religieuses essentielles.

2ème écoute (Compréhension détaillée – 15 min) :

- Diffusion de la vidéo une deuxième fois. Les apprenants travaillent individuellement et se concentrent sur les détails spécifiques de la vidéo. Ils remplissent ensuite des exercices.

- **Exercices :**

Exercice 1 : Questions à choix multiples (QCM)

1. Combien de piliers de l'Islam sont mentionnés dans cette vidéo ?
   a) 3
   b) 4
   c) 5
2. Que fait un musulman pendant le Ramadan ?
   a) Il donne de l'argent aux pauvres.
   b) Il ne mange ni ne boit pendant la journée.
   c) Il part au pèlerinage.
3. À quoi sert le mihrab dans une mosquée ?
   a) À indiquer la direction de la Mecque.
   b) À donner des sermons.
   c) À conserver le Coran.

Exercice 2 : Complétez avec les informations manquantes

- Le don annuel donné par les musulmans s'appelle **la Zakat** (l'aumône).
- Le jeune se pratique pendant le mois de **Ramadan**.
- Le livre sacré des musulmans s'appelle le **Coran** et contient **114 chapitres**.

Exercice 3 : Vrai ou faux
A. Les musulmans prient trois fois par jour. **Faux**
B. L'Imam est un intermédiaire entre Dieu et les hommes. **Faux**
C. Les symboles de l'Islam incluent l'étoile à cinq branches et le croissant de lune. **Vrai**

- **Phase 3 : Dernière écoute et réutilisation des connaissances (5 min)**

Discussion en groupes :

- Pourquoi les cinq piliers de l'Islam sont-ils importants pour les musulmans ?
  - **Réponse attendue :** Ils sont les fondements de la foi et de la pratique religieuse, et servent de guide spirituel et éthique pour la vie des musulmans.
- Qu'avez-vous appris de nouveau sur les pratiques dans une mosquée ?
  - **Réponse attendue :** Une mosquée n'est pas seulement un lieu de prière, mais aussi un espace d'apprentissage du Coran et de la langue arabe, et elle renforce les liens sociaux au sein de la communauté musulmane.

- **Phase 4 : Synthèse (5 min)**

Complétez le texte suivant avec les informations de la vidéo :
"Avant d'entrer dans la salle de prière de la mosquée, découvrez avec moi les cinq piliers de l'Islam, les fondements de ma religion. À chaque branche de l'étoile correspond un pilier. Le premier pilier est la profession de foi : 'Il n'y a de Dieu qu'Allah et Mohamed est son prophète'. Chaque musulman doit prier cinq fois par jour,

en groupe le vendredi à la mosquée. Un autre pilier est l'aumône, un don d'argent pour aider les nécessiteux. Les musulmans pratiquent aussi le jeune pendant le mois de Ramadan, s'abstenant de manger et de boire tant que le soleil est dans le ciel. Enfin, chaque musulman ayant les moyens doit effectuer le pèlerinage à la Mecque."

Cours 18 : Synthèse de la méthodologie du Français sur Objectif Spécifique (FOS)

Le français sur objectif spécifique (FOS) désigne une approche pédagogique centrée sur la création de programmes de formation linguistique adaptés aux besoins précis d'un public spécifique. Ce public, homogène par son appartenance à un organisme particulier, a pour objectif de suivre une formation étroitement liée à un projet à court ou moyen terme, souvent caractérisé par un besoin urgent.

La démarche FOS se divise en cinq étapes essentielles, précédant la mise en œuvre du cours, et constitue un processus complexe dont le suivi est crucial pour la réussite de la formation. Ces étapes sont :

1. Identification de la demande
2. Analyse des besoins
3. Recueil des données sur le terrain
4. Analyse et traitement des données
5. Élaboration des activités pédagogiques

La première étape consiste à déterminer le type de formation nécessaire, en se demandant si un programme de FOS est requis ou s'il convient de mettre en place une formation plus générale, telle que le français de spécialité. Cette étape implique de comprendre la demande spécifique de l'organisme commanditaire qui sollicite la formation, avec des objectifs clairs et des contraintes, qu'elles soient de durée, de coûts ou de conditions matérielles.

Ensuite, dans la phase d'analyse des besoins, l'enseignant, en collaboration avec le centre de formation, identifie les besoins spécifiques du public en fonction des situations de communication auxquelles il sera confronté après la formation. L'objectif est d'étudier les connaissances et compétences langagières nécessaires à l'acquisition des apprenants. Cette analyse est évolutive et se précise au fur et à mesure des contacts avec le secteur concerné.

La troisième étape, la collecte de données sur le terrain, est au cœur de la méthodologie FOS et distingue cette approche d'un programme classique de FLE. Elle implique une immersion dans le milieu professionnel ou universitaire concerné, permettant ainsi de récolter des documents authentiques (rapports, notes, lettres, etc.) et des enregistrements oraux (réunions, dialogues en situation professionnelle). Ces données sont essentielles pour construire un programme de formation cohérent et adapté.

L'analyse des données recueillies constitue la quatrième étape. Elle permet de valider ou d'ajuster les hypothèses formulées lors de l'analyse des besoins et d'étudier les caractéristiques linguistiques et discursives des documents collectés. Cette analyse fournit les éléments clés qui guideront la conception du programme pédagogique.

Enfin, la cinquième étape consiste à élaborer les activités pédagogiques en intégrant les données analysées. L'enseignant choisit les situations de communication pertinentes, en fonction des besoins du public, et identifie les aspects culturels et linguistiques à traiter à travers les activités proposées.

La phase préparatoire, composée de ces cinq étapes, représente l'essentiel du travail avant le lancement de la formation. Elle nécessite un investissement significatif

en temps et en effort, mais constitue le fondement d'un programme FOS efficace et pertinent (Mangiante & Parpette, 2004)

Conclusion générale

La didactique du français sur objectifs spécifiques occupe aujourd'hui une place essentielle dans la formation des enseignants de français langue étrangère. Elle s'inscrit dans une évolution plus large de l'enseignement des langues, où la question des usages réels de la langue devient centrale. Dans cette perspective, il ne s'agit plus seulement de transmettre un système linguistique, mais de permettre aux apprenants d'agir dans des situations de communication précises, en lien avec leurs besoins professionnels, universitaires ou institutionnels.

Le parcours proposé dans ce module a permis d'articuler de manière progressive les dimensions théoriques et méthodologiques du FOS. Le premier semestre a offert aux étudiants les repères nécessaires pour situer cette approche dans le champ de la didactique des langues, en mettant en évidence ses spécificités et ses relations avec d'autres formes d'enseignement du français, notamment le français langue étrangère, le français de spécialité ou encore le français langue professionnelle. Cette mise en perspective a contribué à développer une compréhension plus fine des enjeux liés à l'adaptation des contenus et des pratiques pédagogiques.

Le deuxième semestre, plus orienté vers la pratique, a permis d'aborder les étapes fondamentales de la conception d'une formation en FOS. L'analyse des besoins, l'identification des demandes, la collecte des données et l'élaboration de dispositifs pédagogiques ont été envisées comme autant de moments essentiels dans la construction d'un enseignement pertinent. À travers des études de cas et des situations concrètes, les étudiants ont été amenés à prendre conscience de la complexité des contextes d'intervention, mais aussi de la nécessité d'adopter une démarche structurée et réfléchie.

Ce parcours a également mis en évidence le caractère dynamique du FOS. L'enseignement dans ce domaine suppose une capacité d'ajustement permanente, en fonction de l'évolution des besoins des apprenants, des contraintes institutionnelles et des réalités professionnelles. Il implique de la part de l'enseignant une posture à la fois analytique et créative, fondée sur l'observation, l'évaluation et la régulation des pratiques.

Au terme de cette formation, les étudiants disposent de repères théoriques solides et d'outils méthodologiques leur permettant de concevoir et de mettre en œuvre des formations en français sur objectifs spécifiques. Ils ont été amenés à développer une posture réflexive, indispensable pour faire face à la diversité des publics et à la complexité des situations d'enseignement.

Ce support pédagogique a été conçu dans cette perspective. Il propose un ensemble de ressources destinées à accompagner les étudiants dans l'appropriation progressive de la didactique du FOS, en articulant apports conceptuels et mises en pratique. Il vise ainsi à contribuer à la formation d'enseignants capables de répondre aux exigences d'un enseignement du français ancré dans les réalités contemporaines, tout en restant attentifs aux évolutions du domaine.

En ce sens, la didactique du FOS ne constitue pas seulement un champ d'étude, mais un cadre d'action qui engage l'enseignant dans une réflexion continue sur ses pratiques. Elle invite à penser l'enseignement comme un processus en constante adaptation, au service de la pertinence et de l'efficacité des apprentissages.

Références Bibliographiques

Aupècle, P., & Alvarez, G. (1977). *Le français instrumental : une pédagogie au service de l'accès à la spécialité*. Hachette.

Blanchet, P., & Plancherel, P. (1996). *Méthodologie de l'enseignement du français en situation spécifique : le cas des militaires*. Université de Lausanne.

Breen, M. P., & Candlin, C. N. (1980). The essentials of a communicative curriculum in language teaching. *Applied Linguistics, 1*(2), 89–112.

Cadet, L., & Mangiante, J.-M. (2020). *Le français sur objectifs spécifiques : de la théorie à la pratique pédagogique*. Didier.

Challe, O. (2002). *Enseigner le français de spécialité*. Economica.

Cuq, J.-P. (2003). *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. CLE International.

Cuq, J.-P., & Gruca, I. (2003). *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Presses universitaires de Grenoble.

Holtzer, G. (2004). Du français instrumental au FOS. *Études de linguistique appliquée, 135*, 393–402.

Hutchinson, T., & Waters, A. (1987). *English for specific purposes: A learning-centred approach*. Cambridge University Press.

Mangiante, J.-M., & Parpette, C. (2004). *Le français sur objectifs spécifiques*. Hachette.

Mangiante, J.-M., & Parpette, C. (2011). *Le français sur objectif universitaire : méthodologie et applications*. Presses universitaires de Grenoble.

Mangiante, J.-M., Parpette, C. 2023. *Le français sur objectif spécifique : ingénierie de la formation et conception de programme*. Paris : Hachette.

Moirand, S. (1978). *Situations d'écrit*. CLE International.

Moirand, S. (1990). *Une grammaire des textes et des dialogues*. Hachette.

Mourlhon-Dallies, F. (2007). Quand faire, c'est dire : évolutions du travail, révolutions didactiques ? *Le français dans le monde. Recherches et applications*, 42, 12–31.

Mourlhon-Dallies, F. (2008). *Enseigner une langue à des fins professionnelles*. Didier.

Narcy-Combes, J.-P. (2021). *Les langues sur objectifs spécifiques : entre le général et le spécifique*. Maison des Langues.

Piaget, J. (1966). *La psychologie de l'enfant*. Presses universitaires de France.

Porcher, L. (1976). Monsieur Thibaut et le bec Bunsen. *Études de linguistique appliquée, 23*, 15–17.

Porcher, L. (2002). *Le français des affaires : la langue comme accélérateur de carrière*. Presses universitaires de France.

Porcher, L., & Beacco, J.-C. (2018). *Didactique des langues et du plurilinguisme : politiques linguistiques et approches didactiques*. Hachette Éducation.

Qotb, H. (2009). *Vers une didactique du français sur objectifs spécifiques médié par Internet*. Publibook.

Raynal, F., & Rieunier, A. (1997). *Dictionnaire des concepts clés de pédagogie*. Presses universitaires de France.

Swales, J. M. (1990). *Genre analysis: English in academic and research settings*. Cambridge University Press.

Tolas, J., Carras, C., Kohler, P., & Szilagyi, E. (2007). *Le français sur objectifs spécifiques et la classe de langue*. CLE International.

Tauzin, B. (2003). Outils et pratiques du FOS dans l'enseignement, la formation d'enseignants, les examens et l'édition. *Les Cahiers de l'ASDIFLE, 14*.

Yan, X. (2008). L'enseignement du français sur objectifs spécifiques en Chine : l'importance de l'interaction. *Synergies Chine, 3*, 107–116.

Yanru, Y. (2008). L'enseignement du français sur objectifs spécifiques en milieu institutionnel chinois. *Synergies Chine, 3*, 49–58.

Table des matières

Introduction Générale 3

1. Cours 1 : Qu'est-ce que la didactique ? 5

1.1 Objectifs du cours 5

1.2 Introduction 5

1.3 Introduction à la didactique 6

1.4 Origines et évolution de la didactique 7

1.5 La didactique des langues : spécificités et distinctions 7

1.5.1 Didactique du français langue maternelle (DFLM) 8

1.5.2 Didactique du français langue étrangère ou seconde (DFLES) 8

1.6 La didactique comme science de l'enseignement 9

1.7 L'épistémologie et ses deux axes 9

1.8 La didactique et la pédagogie : distinction et complémentarité 10

1.9 Conclusion 10

1.10 Application 11

2. Cours 2 : Didactique du français sur objectifs spécifiques Vs didactique du français langue étrangères 15

2.1 Objectifs du cours 15

2.2 Introduction 15

2.3 Le FLE et le FOS : définitions et contextes 16

2.4 Origines et développement du FOS 16

2.5 Les différences méthodologiques entre FLE et FOS 17

2.5.1 Les Objectifs des apprenants 17

2.5.2 Les Méthodes pédagogiques 18

2.6 Les convergences entre FLE et FOS 19

2.7 L'importance de l'identification des besoins 19

2.8 Les défis du FOS : temps et objectifs précis 20

2.9 Conclusion 20

2.10 Application 21

3. Cours 3 : Distinction entre le français sur objectifs spécifiques et le français général 24

3.1 Objectifs du cours 24

3.2 Introduction 25

3.3 Distinction entre FOG et FOS 25

3.3.1 Les dissemblances entre FOG et FOS 26

3.3.2 Les similitudes entre FOG et FOS 27

3.3.2.1 Enseignement fondé sur les besoins de communication 27

3.3.2.2 Développement d'une compétence de communication, au-delà de la compétence 27

3.3.2.3 Prise en compte de la dimension culturelle 28

3.3.2.4 Recours aux discours authentiques 28

3.3.2.5 Traitement des aptitudes langagières 28

3.3.2.6 Développement des échanges entre apprenants 29

3.4 Conclusion : FOG et FOS, deux approches complémentaires 29

3.5 Application 30

4. Cours 4 : Le Français militaire 33

4.1 Objectifs du cours 33

4.2 Introduction 33

4.3 L'origine et l'évolution du français militaire 34

4.4 La méthodologie de l'enseignement du français militaire 35

4.5 Le lexique militaire et les expressions clés 35

4.6 Méthodes pédagogiques et défis 36

4.7 Conclusion 37

4.8 Application 38

5. Cours 5 : Le Français de spécialité (FSP)/Langue de spécialité (LSP) 41

5.1 Objectifs du cours 41

5.2 Introduction 41

5.3 Une politique différenciée selon les zones 43

5.4 La Méthodologie du français de spécialité 43

5.5 Lexicographie et Ouvrages Spécialisés 44

5.6 Conclusion 45

5.7 Application 46

6. Cours 6 : Le Français Instrumental (FI) 48

6.1 Objectifs du cours 48

6.2 Introduction 48

6.3 L'émergence du français instrumental 49

6.3 Méthodologie et approche pédagogique du français instrumental 49

6.4 Le choix des textes et les stratégies de lecture 50

6.5 Pratique et application 51

6.6 Conclusion 51

6.7 Application 52

7. Cours 7 : Le Français fonctionnel (FF) 55

7.1 Objectifs du cours 55

7.2 Introduction 55

7.3 Le parcours historique du français fonctionnel 56

7.4 La méthodologie du français fonctionnel 57

7.5 Conclusion 57

7.6 Application 58

8. Cours 8 : Le français sur objectifs spécifiques (FOS) 61

8.1 Objectifs du cours 61

8.2 Introduction au français sur objectifs spécifiques (FOS) 61

8.3 Le parcours historique et méthodologique du FOS 62

8.4 Les spécificités du français sur objectifs spécifiques 63

8.4.1 La diversité des publics 63

8.4.2 Les besoins spécifiques des publics 63

8.4.3 Le temps limité consacré à l'apprentissage 64

8.4.4 La rentabilité de l'apprentissage 64

8.4.5 La motivation des publics 64

8.5 Conclusion 65

8.6 Application 65

9. Cours 9 : Le Français langue professionnelle (FLP) 68

9.1 Objectifs du cours 68

9.2 Introduction 68

9.3 Le contexte politique et économique du FLP 69

9.4 Une définition du français langue professionnelle 70

9.5 Les spécificités des publics du FLP 70

9.6 Activités didactiques en FLP 70

9.7 Conclusion 71

9.8 Application 72

10. Cours 10 : français sur objectifs universitaires (FOU) 74

10.1 Objectifs du Cours 74

10.2 Introduction 74

10.3 Le Français sur Objectifs Universitaires (FOU) 75

10.3.1 Diversité des filières universitaires 75

10.3.2 Besoins spécifiques des étudiants 75

10.3.3 Facteur temps 76

10.3.4 Compétence universitaire 76

10.4 Le FOU : une application du FOS en milieu universitaire 76

10.5 Les Composantes d'un programme de FOU 77

10.6 Méthodologie de conception d'un programme FOU 77

10.7 Conclusion 78

10.8 Application 79

11. Cours 11 : L'identification de la demande de formation en FOS 83

11.1 Objectifs du cours 83

11.2 Introduction à la demande de formation en FOS 83

11.3 Caractéristiques de la demande de formation en FOS 84

11.3.1 Un besoin précis de formation 84

11.3.2 Une urgence 84

11.3.3 L'imprévisibilité des demandes de formation en FOS 84

11.3.4 Le coût des formations en FOS 85

11.4 Exemples concrets de demandes de formation en FOS 85

11.4.1 Agriculteurs ukrainiens 85

11.4.2 Juristes cubains 85

11.4.3 Chercheurs agronomes égyptiens 86

11.4.4 Étudiants syriens 86

11.4.5 Cardiologues chinois 86

11.5 Le rôle du concepteur de formation dans l'identification de la demande 86

11.6 Le cahier des charges en formation FOS 87

11.6.1 Objectifs du cahier des charges 87

11.6.2 Contenus de la formation 88

11.6.3 Modalités pédagogiques 88

11.6.4 Contraintes et exigences 88

11.6.5 Durée de la formation, horaires et lieu 89

11.6.6 Coût de la formation..... 89

11.7 Exemple : le cahier des charges pour les cardiologues chinois 89

11.8 Exemple d'une demande de formation en FOS 90

11.9 Conclusion..... 92

11.10 Application..... 93

12. Cours 12 : Analyse des besoins d'un public en FOS (Français sur Objectifs Spécifiques)..... 96

12.1 Objectif du cours 96

12.2 Introduction 96

12.3 La notion de besoin d'apprentissage 97

12.3.1 Ambiguïté et complexité du concept..... 97

12.3.2 Le besoin langagier 97

12.4 Les types de besoins d'apprentissage..... 98

12.4.1 Les besoins primaires, secondaires et tertiaires 98

12.4.2 Les besoins selon Maslow..... 98

12.5 Les besoins d'apprentissage en FOS..... 99

12.5.1 Les composantes des besoins d'apprentissage..... 99

12.5.2 Les classifications des besoins d'apprentissage..... 100

12.5.2.1 Besoins individuels, sociaux et institutionnels..... 100

12.5.2.2 Besoins subjectifs et objectifs 100

12.5.2.3 Besoins prévisibles et imprévisibles 100

12.5.2.4 Besoins concrets et figurés..... 101

12.6 Exemple pratique des besoins en FOS 101

12.7 L'identification des besoins d'apprentissage en FOS 101

12.7.1 Les trois opérations essentielles selon Richterich 101

12.7.1.1 Identifier les besoins langagiers spécifiques 102

12.7.1.2 Formuler des objectifs d'apprentissage 102

12.7.1.3 Sélectionner des contenus d'apprentissage adaptés 102

12.8 Les acteurs impliqués dans l'identification des besoins en FOS 102

12.9 Méthodes d'identification des besoins en FOS 103

12.9.1 Entretiens et questionnaires 103

12.9.2 Observation des tâches 103

12.9.3 Analyse de documents professionnels 103

12.10 Sur quoi porte l'identification des besoins en FOS ? 103

12.10.1 Les compétences spécifiques requises 103

12.10.2 Les contextes d'utilisation de la langue 103

12.11 Exemple d'entretien pour l'analyse des besoins des cardiologues chinois en FOS 104

Correction/Analyse des réponses 106

12.12 Conclusion 106

12.13 Application 107

13. Cours 13 : La collecte des données en FOS 109

13.1 Objectifs du cours 109

13.2 Introduction à la collecte des données dans la didactique du FOS 110

13.4 Les sources de données pour la collecte 110

13.4.1 Les spécialistes 111

13.4.2 Les documents spécialisés 111

13.4.3 Les enregistrements sonores et audiovisuels 111

13.4.4 La presse spécialisée 112

13.4.5 Les sites internet spécialisés 112

13.4.6 Les médias 112

13.4.7 Les conférences et colloques 112

13.4.8 Les visites d'institutions professionnelles ou universitaires 113

13.5 Les difficultés de la collecte des données 113

13.5.1 La distance géographique 113

13.5.2 L'accès restreint aux documents internes 113

13.5.3 Le manque de temps 113

13.5.4 La diversité des sources de données 114

13.6 Application pratique : collecte des données pour des cardiologues chinois 114

13.7 Conclusion 114

13.8 Application 115

14. Cours 14 : L'analyse des données en FOS (Français sur Objectifs Spécifiques) 117

14.1 Objectifs du Cours 117

14.2 Introduction 118

14.3 L'analyse des données recueillies 118

14.3.1 La sélection des données 119

14.3.2 La variabilité des situations cibles 119
14.4 L'importance des données authentiques 119
14.4.1 Définition des données authentiques 120
14.4.2 Rôle des données authentiques en FOS 120
14.5 Comment analyser les données collectées ? 120
14.5.1 Objectifs de l'analyse 120
14.5.2 L'analyse linguistique et discursive 121
14.6 L'analyse de discours 121
14.6.1 Étudier les composantes linguistiques 121
14.6.2 Étudier les composantes extralinguistiques 121
14.7 La didactisation des données authentiques 122
14.8 Conclusion 122
14.9 Application 123
15. Cours 15 : L'élaboration des activités en FOS 125
15.1 Objectifs du cours 125
15.2 Introduction 126
15.3 Rappel des objectifs de l'élaboration des activités 126
15.4 L'intégration des compétences langagières (les quatre compétences) 127
15.4.1 Réception orale 127
15.4.2 Production orale 127
15.4.3 Compréhension écrite 128
15.4.4 Production écrite 128

15.5 Les stratégies méthodologiques pour l'élaboration des activités 129

15.5.1 Formes de travail participatives 129

15.5.2 Communication réelle 129

15.5.3 Travail collectif et individuel 130

15.6 Exemple de fiche pédagogique : Élaboration des activités en FOS 130

15.7 Conclusion 133

15.8 Application 134

16. Cours 16 : L'évaluation en FOS 136

16.1 Objectifs du cours 136

16.2 Introduction 137

16.3 L'évaluation en FOS : objectifs et fondements 137

16.4 Les types d'évaluation en FOS 138

16.4.1 L'évaluation diagnostique 138

16.4.2 L'évaluation formative 138

16.4.3 L'évaluation sommative 139

16.5 Autres modalités d'évaluation 139

16.5.1 Évaluation continue et ponctuelle 139

16.5.2 Évaluation directe et indirecte 140

16.6 Conclusion 140

16.7 Application 140

17. Cours 17 : Exemple de fiches pédagogiques en FOS 143

17.1 Fiche 1 143

17.2 Fiche 2 145

Cours 18 : Synthèse de la méthodologie du Français sur Objectif Spécifique (FOS) 148

Conclusion générale 150

Références Bibliographiques 152

Table des matières 155