

Chapitre 1

Enseignement du français à des publics professionnels en tant qu'objet d'études

Remarques liminaires

Depuis l'élargissement de l'Union européenne de mai 2004, la didactique des langues vivantes doit faire face, plus que jamais, aux nouveaux défis du plurilinguisme et du pluriculturalisme ainsi qu'aux nouvelles demandes de formation du public avec des objectifs précis. Il en résulte qu'il émerge des demandes de formation de formateurs et d'enseignants de nouveaux pays, essentiellement en langue non littéraire. Le français de l'entreprise, le français des relations internationales, le Business English, arrivent en première position, dopés par le mouvement d'intégration à l'Union européenne mais aussi par le désir d'accéder à une économie de marché mondialisée (Mourlhon-Dallies, 2011 : 81). Étant donné cette dynamique géopolitique, il semble donc légitime d'analyser l'univers de la didactique du français dans un champ particulièrement touché et populaire aujourd'hui, celui des langues de spécialité. En effet, aujourd'hui, les enseignants de FLE sont de plus en plus sollicités pour une préparation de cours pour des adultes allant travailler dans un pays étranger ou des étudiants qui veulent atteindre des objectifs professionnels précis. Ainsi, il faut se donner les moyens de répondre à ces attentes et relever le défi lancé par la didactique de la langue étrangère au XX siècle.

Le chapitre qui suit se pose comme objectif de montrer l'importance de la langue à des fins professionnelles ainsi que l'évolution de différents courants linguistiques du XX siècle, suivi de réflexions sur la nature de ces changements. Nous commencerons par des réflexions sur le concept théorique de la langue de spécialité enseignée à un public spécifique. Nous montrerons l'essor des recherches sur des dénominations liées au contexte professionnel dû aux changements géopolitiques. Dans un second temps, en analysant des éléments tels que l'histoire, l'économie, la culture, nous verrons

à quel point ces éléments ont joué un rôle primordial dans l'évolution du concept du français enseigné à des publics spécifiques et ses différentes déclinaisons. Dans la suite du chapitre, nous verrons de plus près la didactique du français à des fins professionnelles ainsi que les difficultés rencontrées par les concepteurs de ce type de cours. Ce sujet nous rapprochera de notre recherche empirique et de notre public, celui de futurs diplomates. Viendra après une analyse du manuel *Objectif diplomatie A1/A2 : le français des relations européennes et internationales* et du cahier d'activité *Diplomatie.com* permettant l'apprentissage du français dans un contexte des relations internationales et européennes.

Nous voudrions remarquer que nos réflexions se situent au centre des recherches sur le français à des fins professionnelles qui recouvrent un grand champ d'investigations. Nous n'en avons choisi que les éléments influant sur notre recherche empirique.

1.1. L'évolution des dénominations liées au contexte professionnel

Les origines de la réflexion sur la nature et la didactique des langues de spécialité datent du Moyen Âge² (Gajewska et Sowa, 2014 : 49). Cependant, c'est à une époque récente qu'apparaît la volonté de proposer un enseignement du français « non général »³. Ce sont les politiques linguistiques conduites depuis les années 1960, en réponse aux besoins de former des ingénieurs et techniciens dans les pays nouvellement indépendants et de prendre en compte les besoins des nombreux boursiers du gouvernement français, qui ont permis l'émergence de nouvelles pratiques méthodologiques. Parallèlement à ces aspects institutionnels, les didacticiens des langues ont amorcé une réflexion sur les démarches d'apprentissage en les fondant sur la pratique réelle de la langue et non sur un usage souhaité et normatif. Ainsi, sont apparues les premières études fréquentielles sur le français telles qu'on le pratique dans la vie quotidienne, menées par le Centre de recherche et d'études pour la diffusion du français (CREDIF) qui déboucheront sur le français fondamental en 1959 et serviront de référence pour l'élaboration de pistes d'apprentissage d'un français dit de spécialité.

De fait, il n'est pas possible d'analyser le français à des fins professionnelles sans creuser davantage la question du français de spécialité, d'autant plus cette notion

² On pourrait citer l'apparition des *sabirs*, les langues utilisées sur le pourtour méditerranéen pour faciliter les relations commerciales au Moyen Âge.

³ « Le français général ou usuel s'entend comme la maîtrise langagière (donc également culturelle) des rôles d'usager dans les situations de la vie quotidienne tandis que le français sur objectifs spécifiques vise la maîtrise des rôles de spécialiste des différentes disciplines » (Mercelot, 2013 :15).

instable pose des difficultés à tous les didacticiens. Nous sommes d'accord avec Denis Lehmann (1993 : 223) quand il affirme :

L'enseignement des langues étrangères aux publics dits spécifiques (en somme les publics scientifiques, techniques et professionnels) n'est pas une question très neuve. Mais c'est une question quelque peu empoisonnée, au point que l'on ne sait pas trop comment la nommer : certains emploient le terme de «langues de spécialité», tandis que d'autres parlent de «langues pour non-spécialistes» (à comprendre comme «non-spécialistes des langues»).

Pour comprendre ce qui se passe aujourd'hui dans le domaine du français de spécialité, surtout du point de vue de l'évolution tant sur les dénominations que sur les principes méthodologiques, il va falloir regarder quelques années en arrière. Rappeler l'évolution conceptuelle des expressions *Français de spécialité* (désormais FS) et *Français sur Objectif(s) Spécifique(s)* (désormais FOS) permet d'éclairer les termes en usage aujourd'hui et aussi de comprendre la politique linguistique de la France et de l'Union européenne en général.

En effet, la distinction des appellations de l'enseignement du français à des publics professionnels ou encore spécialisés dépendait beaucoup de la date d'apparition dans le champ du français langue étrangère. Ainsi, nous allons rapidement passer en revue des appellations⁴ telles que le *Français de spécialité/technique/scientifique*, le *Français des professionnels*, le *Français instrumental*, le *Français fonctionnel*, le FOS, le *Français à visée professionnel* et le *Français langue professionnelle*.

1.1.1. La langue de spécialité/technique/scientifique

Il n'est pas anodin de mentionner que c'était au niveau linguistique que l'on définissait le plus souvent le discours spécialisé en parlant de *langue de spécialité* ; il s'agissait avant tout du contenu lexical. Comme le remarque Pierre Lerat (1995) la spécificité des textes spécialisés tient pour une large part à leur terminologie, c'est-à-dire à l'expression des connaissances. Toutefois, ce n'est pas seulement la prédominance du « sens conventionnel » sur le « sens naturel » qui est remarquable, mais aussi les moyens linguistiques du transfert des connaissances : l'écriture des énoncés, une morphologie composite, une syntaxe marquée, une énonciation stylisée.

Étant donné que dans la dénomination des années 1960⁵ apparaît le terme *français de spécialité, technique et scientifique*, l'enseignement se focalisait sur un domaine concret comme la médecine, le droit, l'agriculture sans mettre d'aucune façon l'accent

⁴ Différentes appellations proposées parmi d'autres par Lehmann (1993), Abry (2007) ou Mourlhon-Dallies (2006).

⁵ Entre 1963 et 1973, surtout à l'époque de la méthodologie SGAV (structuro-globale audiovisuelle).

sur la méthodologie. Ce terme était utilisé de façon interchangeable avec celui de *Français des professions* qui jusqu'à aujourd'hui se maintient sur les certificats délivrés par la Chambre de commerce et d'industrie de Paris que nous citons ci-dessous.

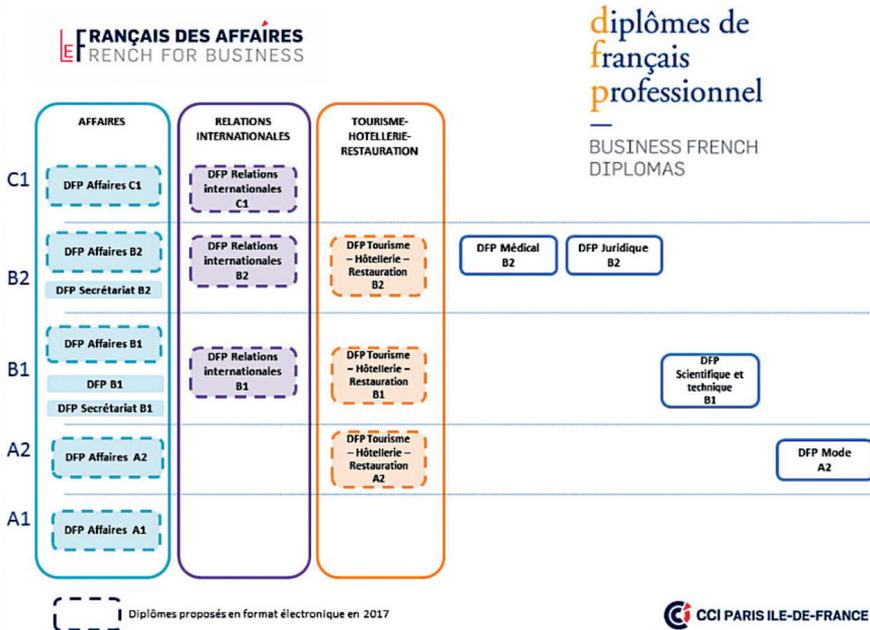


Figure 1. Répertoire de diplômes de français professionnel organisés par la Chambre de commerce et d'industrie de Paris (2017).

Source : <https://www.lefrancaisdesaffaires.fr/tests-diplomes/diplomes-francais-professionnel-dfp/C>.

Comme nous le voyons, certaines dénominations ne changent pas au fil des années. D'autres sont si populaires qu'en 2017 la Chambre de commerce et d'industrie de Paris a introduit des formats électroniques de certains diplômes.

1.1.2. Le Français instrumental

L'étape suivante, à partir des années 1970, était le développement du *Français instrumental* qui était une réponse à la crise dans l'enseignement du français langue étrangère. Effectivement, en Amérique du Sud, l'hégémonie de l'anglais comme langue étrangère de référence dans l'enseignement et langue de communication dans les échanges internationaux s'est très vite répandue. À cela s'ajoute le fait que le pouvoir a supprimé le français du cursus régulier dans les écoles publiques. De fait, la demande spécifique est apparue, surtout venant du public universitaire qui désirait apprendre à lire des textes scientifiques dans leur domaine d'études ou de

recherche. La réponse est venue dans la langue française, avec pour objectif de faciliter la compréhension des textes spécialisés pour les doctorants et les universitaires ; c'était un certain type d'« un instrument » d'accès à la documentation scientifique et technique écrite.

Le public était formé par des étudiants et professeurs universitaires ayant pour but d'améliorer leurs compétences de lecture afin d'avoir accès aux bibliographies spécifiques pour le développement de leurs recherches, réussir à des examens d'accès aux programmes de master et doctorat ou même les rendre capables de faire des citations d'auteurs dans les travaux académiques. S'opposant aux cours réguliers de Français Langue Etrangère, le *Français instrumental* avait des caractéristiques très ponctuelles en ce qui concerne les questions méthodologiques. Selon Aupele et Alvarez (1977 : 73), il s'agissait de mettre en valeur la réception plutôt que la production ; l'écrit plutôt que l'oral ; l'information plutôt que le plaisir esthétique ; l'orientation scientifique plutôt que la langue de spécialité ; l'orientation scientifique dans un sens très large ; la compréhension du contenu plutôt que la traduction ; le niveau post-élémentaire.

Dans cette optique, les séquences didactiques mettaient en relief l'utilisation de stratégies de lecture, comme la reconnaissance des éléments transparents (entre le portugais et le français), les caractéristiques du genre textuel travaillé, les références iconographiques présentes dans les textes et aussi la prise en compte de la connaissance du monde des apprenants et les expériences de lecture en langue maternelle.

1.1.3. Le Français fonctionnel

La situation nouvelle de la demande linguistique plus étendue a conduit à considérer que l'enseignement du français devait être fonctionnel, c'est-à-dire répondre aux besoins et aux objectifs spécifiques des différents publics. La notion de spécialité commençait ainsi à se déplacer de la langue vers le public⁶. De ce fait, à la fin des années 1970 et au début des années 1980, le ministère des Affaires étrangères a mis en place le développement du *Français fonctionnel*⁷ visant à relancer le français sur la scène internationale. Ceci était lié au choc pétrolier et au conflit israélo-palestinien qui avait des répercussions négatives sur la popularité du français dans le monde. Le *français fonctionnel* reçoit l'appui des décideurs politiques qui, suite aux restrictions

⁶ Il est intéressant de mentionner qu'en créant l'enseignement fonctionnel du français, les didacticiens ont insisté sur la pédagogie et l'évolution méthodologique induites par la prise en compte des besoins spécifiques de publics déterminés, constitués de boursiers effectuant une mise à niveau linguistique de 6 à 12 mois, appelée « l'année raccord », afin de leur permettre d'aborder des études ou de poursuivre des recherches avec efficacité.

⁷ Terme lancé pour la première fois par Louis Porcher dans son article « Monsieur Thibault et le bec Bunsen », *Études de linguistiques appliquée* N.23, 1976.

du budget alloué à la diffusion du français, encourageaient un enseignement du français plus ciblé, répondant à des besoins dans des domaines professionnels, scientifiques et/ou économiques.

Louis Porcher (1976 : 66) a proposé une définition du *français fonctionnel* ciblée sur le contenu linguistique :

[...] le français fonctionnel est constitué de tout ce qui n'est pas le français général. En réalité, il représente le nouvel accent mis sur des domaines apparemment spécifiques à l'intérieur de la langue française : discours des sciences, des techniques, de l'économie, bref de tout ce qui n'est ni littéraire, ni « touristique » (du type : où est la poste ?).

Pour la première fois, il est visible que le français diffère de la langue de culture et de littérature et devient une langue technique de la science.

Plus tard, Louis Porcher a remarqué que l'appellation nouvelle était maladroite en ce qu'elle suggérait, faussement, une antinomie entre un français fonctionnel et un français qui ne le serait pas. Cela a fortement décrédibilisé le français fonctionnel qui souffrait déjà de critiques dénonçant son ambiguïté⁸.

1.1.4. Le Français sur Objectif(s) Spécifique(s) (FOS)

L'expression *Français sur Objectif(s) Spécifique(s)*⁹ (désormais FOS) qui s'est imposée au début des années 1990 était un calque de l'anglais *English for special/specific purposes*¹⁰. Les théoriciens soulignent que cette vision de la langue renvoie essentiellement aux objectifs à atteindre plus qu'aux moyens pour y parvenir. Les formateurs qui enseignent le FOS¹¹ projettent leurs leçons comme une demande

⁸ Daniel Coste remarque que tous les emplois de « fonctionnel » ou presque sont considérés potentiellement ambigus (1980 : 28 dans Holtzer, 2004 : 11).

⁹ En ce qui concerne l'orthographe du terme, on en trouve deux. Le *Français sur Objectifs Spécifiques* au pluriel depuis 1980 était le calque de l'anglais qui est aussi au pluriel : *English for Specific Purposes*. La notion du *Français sur Objectif Spécifique* au singulier est apparue vers 2004. La différence majeure par rapport à la dénomination au pluriel s'appuie sur les caractéristiques et compétences du public auquel la formation s'adresse (Sowa, 2011 : 147). Le FOS au pluriel (*Objectifs Spécifiques*) signale qu'il existe une mosaïque d'objectifs incontournables, de natures diverses, que les enseignants combinent en vue d'atteindre des buts précis. Le FOS au singulier désigne les formations réservées à des opérations très ciblées, nécessitant la mise en œuvre d'une ingénierie de formation pointue (Mourlhon-Dallies, 2008 : 50).

¹⁰ Hutchinson et Waters (1987) s'inscrivent comme les pionniers de l'ESP qui a vu le jour grâce à la publication de leur fameux livre « *English for Specific Purposes, A Learning centred approach* ». Dans cet ouvrage, ils soulignent le principe fondamental du FOS : « Toutes les décisions concernant le contenu et la méthodologie sont basées sur les raisons pour lesquelles l'apprenant apprend une langue étrangère » (Hutchinson et Waters, 1987 : 19)

¹¹ Au sein des milieux didactiques, on constate une vision quasiment partagée par la plupart des spécialistes de FOS. Ceux-ci s'accordent sur l'idée qu'il n'y a pas d'enseignement sans objectifs

clairement identifiable et ceci en un temps de formation étroitement compté. Nous pouvons parler du FOS quand nous sommes face à une demande de formation qui provient d'un terrain concret (entreprise, institution ou l'université) qui est destinée à un public précis, clairement identifié, et qui a un lien direct avec un objectif de sortie (Abry, 2007 : 19).

Il est intéressant de remarquer que dans le contexte du FOS, les objectifs spécifiques sont avant tout des dimensions qui structurent l'intervention de l'enseignant qui ne peut former son public de « professionnels » sans prendre en compte conjointement les questions de discours, d'interculturel, de lexique spécialisé, etc. Effectivement, cela est possible, car les apprenants de FOS sont majoritairement des adultes déjà engagés dans la vie active. Ils manifestent fréquemment une perception claire de leurs besoins, restreints à un domaine langagier précis, d'où la formule pertinente de Lehmann (1993 : 115) : « ces publics apprennent DU français et non pas le français ».

Les éléments caractéristiques du FOS ont été exposés dans la figure ci-dessous :



Figure 2. Caractéristiques du FOS.

Source : élaboration propre.

Les apprenants du FOS disposent de peu de temps de formation, ce qui exclut de construire des parcours de formation longs avec langue académique, puis tronc commun de spécialité, et enfin langue de spécialité. En outre, ces apprenants visent une rentabilité de la formation, un retour significatif sur investissement en formation (d'où des exigences sur la qualité de la formation proposée) et présentent une forte motivation professionnelle et/ou sociale.

et qu'il n'y a pas d'enseignement sans spécification des objectifs. Il s'agit plutôt des priorités de l'enseignement visé par le public concerné.

Il est important de souligner que le FOS n'est pas une méthode mais plutôt un terme qui se réfère aux situations concrètes. Le FOS est une partie de la méthodologie du FLE destiné à un public adulte porteur d'une demande communicative professionnelle. Le FOS propose à l'enseignant d'axer sa méthodologie sur une analyse des besoins de ses apprenants pour aboutir à la création d'un programme personnalisé.

1.1.5. Le Français à visée professionnelle et le Français Langue Professionnelle

Au début des années 2000, le *Français à visée professionnelle*¹² et le *Français Langue Professionnelle*¹³ (désormais FLP) ont vu le jour. Ces appellations ont commencé à coexister avec celle de FOS. Cependant, il faut remarquer que ces appellations récentes ne s'opposent pas aux précédentes mais les complètent.

Quant au FLP, nous trouvons que c'est dans le public concerné que réside la différence majeure par rapport au FOS. Florence Mourlhon-Dallies (2008 : 72) remarque que le FLP renvoie à une démarche d'enseignement du français à des fins professionnelles s'adressant à des salariés francophones ou non francophones qui exercent leur profession en français. Le FLP répond au contexte socio-économico-politique français qui est lié à la création en 2004 du Droit Individuel à la Formation, notamment la formation linguistique, ainsi qu'à l'accroissement de la « part langagière » du travail, que ce soit à l'écrit ou à l'oral. Cette part langagière du travail nécessite de former une partie de la main d'œuvre illettrée française ou étrangère, pour développer ou maintenir l'employabilité des personnes. Effectivement, comme le niveau de professionnalisation de ce public n'est pas très élevé, nous avons affaire à des personnes qui soit se perfectionnent en français, soit l'apprennent pour la première fois dans le but d'accéder à l'emploi et de s'intégrer à une communauté professionnelle francophone. À cela s'ajoute l'augmentation des flux migratoires des professionnels bien qualifiés qui cherchent à s'intégrer dans la vie active en France ou dans un pays francophone. Ces migrants font face à une double difficulté pour accéder aux plans de formation : la non-maîtrise de la langue et l'occupation de postes

¹² Cette nouvelle appellation a été introduite pour des raisons d'ordre stratégique et politique plutôt que méthodologique et didactique. À la source de ce nom, il faut voir l'apparition de nouveaux demandeurs de formation. Magdalena Sowa (2011 : 139) parle de la prolifération des appellations concernant l'enseignement du français tout en multipliant ses définitions et ses objectifs au prix de la confusion des notions trop nombreuses.

¹³ Appellation proposée par Florence Mourlhon-Dallies (2006) : « On nous pardonnera donc d'accroître une liste déjà trop longue, en faisant état de récentes mutations du FOS dont le *français à visée professionnelle* et le *français langue professionnelle* sont les derniers – et sans nul doute provisoires – avatars » (Mourlhon-Dallies, 2006 : 25).

peu qualifiés. De plus, parmi ces migrants, nous trouvons des arrivants qui ont reçu une faible formation initiale ou pire, qui souffrent d'analphabétisme. Dans de telles conditions, ces migrants ont du mal à avoir accès à une formation qualifiante et à réaliser leur stabilité professionnelle. De ce fait, des formations à partir du FLP pourraient contribuer à améliorer le statut des migrants ou des réfugiés en France.

Quant au français à visée professionnelle¹⁴ – il s'adresse en priorité à un public étranger moins avancé en français et moins formé dans sa spécialité.

Pour finir, nous pourrions dire que le FOS a été obligé de s'adapter aux besoins du marché, basés notamment sur des demandes croissantes du monde professionnel. D'une part, nous assistons à une diversification des domaines professionnels qui sont de plus en plus pointus (la mode, l'aéronautique, l'art floral, etc.). D'autre part, nous pouvons de plus en plus voir l'émergence des demandes d'amélioration des compétences en français des professionnels de qualification faible. Ces demandes émanent dans la plupart des cas d'organisations professionnelles pointues (office de professions, fédérations professionnelles, écoles spécialisées, etc.).

En guise de synthèse, nous récapitulons les propos ci-dessus dans le tableau 1.

Tableau 1. Répertoire des appellations du FLE dans le contexte professionnel.

Période	Dénomination	Public
Années 1960	Français de spécialité Français technique Français scientifique	Professionnels (non scolaire)
Années 1970	Français instrumental (Amérique du Sud)	Public universitaire (étudiants, chercheurs)
Années 1980	Français fonctionnel ou enseignement fonctionnel du français	Professionnels, étudiants
Années 1990	Français sur objectif(s) spécifique(s)	Public précis
Années 2000	Français à visée professionnelle	Public moins formé dans sa spécialité et moins avancé en français
Années 2000	Français langue professionnelle (FLP)	Salariés francophones ou non francophones qui exercent leur profession en français

Source : élaboration propre à partir du modèle proposé par Abry (2007) et Lehmann (1998).

¹⁴ Par rapport au FOS et au français de spécialité, le français à visée professionnelle offre sans doute un marché plus porteur. Des flots d'étudiants étrangers (le poids en population de pays comme la Chine ou l'Inde) constituent un public qui ne nécessite pas obligatoirement l'envoi en mission de « super formateurs » spécialisés dans des domaines précis. D'où vient peut-être la tentation de faire oublier le FOS et les autres appellations, au profit du seul français à visée professionnelle, plus actuel et plus prometteur.

1.2. Les approches méthodologiques proposées dans l'enseignement/ apprentissage de la langue de spécialité

Dans ce qui précède, nous avons vu que la différence entre des appellations de l'enseignement du français à des publics spécialisés ou professionnels dépend beaucoup du moment d'apparition dans le champs du FLE. Dans la littérature touchant à ce domaine, nous pouvons constater que l'évolution des idées didactiques tend vers deux directions précises.

Premièrement, il est question de dépasser le niveau de la langue au profit du discours et, deuxièmement, de ne pas s'arrêter au niveau spécialisé mais viser le professionnel. Magdalena Sowa (2011 : 53) souligne que cela n'aurait pas été possible si l'on avait enfermé cette réflexion dans la seule perspective linguistique tout en oubliant les aspects extérieurs de la langue. Les conceptions de l'enseignement/ apprentissage ont choisi d'articuler la langue avec le contexte dans lequel celle-ci fonctionne et se concrétise tout en prenant compte des éléments socioculturels, économiques, cognitifs et professionnels.

Pour comprendre ce que chaque dénomination désignait réellement, il serait utile de voir de plus près les approches méthodologiques proposées par chaque concept mentionné ci-dessus. Ce panorama semble nécessaire pour voir ce qu'a dû comprendre la didactique des langues pour en arriver à l'état actuel.

Au niveau méthodologique, *la langue de spécialité/technique/scientifique* des années 1960 rejoint *le Français fondamental* où l'accent était mis sur le contenu du cours et notamment le lexique. Ceci était illustré en 1961 par Roger-François Gaultier qui croyait qu'il y avait trois catégories principales : les sciences exactes et naturelles, les sciences humaines et les Arts/les Lettres. Selon son célèbre modèle repris en 1993 par Dennis Lehmann (page 29), l'enseignant préparait ses apprenants à travers quatre étapes dont les deux premières étaient consacrées au *français fondamental* qui était très populaire à l'époque. Seules la troisième et la quatrième étapes visaient à initier les apprenants aux langues spécialisées selon leurs domaines.

Cette approche favorisait l'écrit et l'usage des documents fabriqués. Ceci ne mettait pas les apprenants en contact direct avec de vrais documents spécifiques à leurs domaines spécialisés, ce qui pouvait être, aux yeux des apprenants, une sorte de fossé séparant l'apprentissage et la réalité qu'ils affronteraient plus tard.

Quant au *français instrumental*, il faut dire qu'une importance particulière était accordée au développement de la capacité de lecture et pas vraiment à l'expression ou à la compréhension orale ce qui était d'ailleurs souvent critiqué par des didacticiens. Magdalena Sowa (2011) remarque que l'inconvénient de cette approche réside dans le fait qu'elle n'active que les compétences de compréhension et de production écrite, tout en laissant de côté celles de compréhension et d'expression orale, indispensables dans les interactions face à face en milieu professionnel.

Quelques années plus tard, les didacticiens, conscients des manques et des limites des approches précédentes que nous avons mentionnées ci-dessus, ont