

**Le Français sur objectif universitaire (FOU), une approche à contextualiser :
Réalité du terrain francophone libanais – Le cas de la Faculté des Ingénieurs de l'Université Antonine (UA) - Liban**

**Basma GEORGIE-GHALY
Université Antonine (UA) - Baabda, Liban**

Résumé

L'enseignement du français à l'Université Antonine (UA), jeune université francophone libanaise, s'inscrit dans le cadre d'une réforme mise en place en 2012. Cette réforme dont la finalité est de rendre l'équipe du Département de français opérationnelle et efficace dans son contexte, s'oriente vers le Français sur objectifs universitaires (FOU). Un domaine, non seulement en vogue actuellement, mais surtout en construction. Il serait, en tout cas, difficile de limiter sa didactique à une certaine situation ou de la standardiser, dans la mesure où les enseignements de niveau supérieur, donnés en français dans beaucoup de pays, en dehors de l'hexagone, sont également concernés. Quel programme adopter pour ces publics aux profils diversifiés et aux projets variés ? Question à laquelle nous répondrons, dans cette contribution, en nous basant sur le cas de la Faculté de Génie de l'UA.

Mots-clés : *Construction du domaine – genre académique – élaboration de programme - ingénierie éducative - didactique contextualisée.*

Abstract

The teaching of French at Antonine University(AU), a young Lebanese French University, is part of a reform introduced in 2012. This reform, whose aim is to make the team from the Department operational and effective in its French context, is moving on to French academic goals(FOU). This approach is not on lying vogue, but

especially in construction. It would, in any case, difficult to limit his teaching to a certain situation or standardize, in so far as the teachings of higher level, given in French in many countries outside France, are also involved. Which program to adopt such public from diverse backgrounds and different projects? Question weans werin this paper, basing us on the case of the Faculty of Engineering of the AU.

Keywords: *Construction field-academic genre -program development-engineering education-teaching contextualized....*

المخلص

إن تدريس اللغة الفرنسية في الجامعة الأنطونية (AU)، وهي جامعة فرنسية لبنانية يافعة، هو جزء من الإصلاح الذي بدئ فيه عام 2012. إن هدف هذا الإصلاح هو جعل فريق معلمي اللغة الفرنسية فعالين في السياق الجامعي، والانتقال إلى تعليم اللغة الفرنسية بحسب منهجية "الفرنسية ذات الأهداف الجامعية" (FOU). أن هذه المنهجية التي تجد رواجاً في أيامنا تحتاج إلى الكثير من الأبحاث لأنها في طور النمو. إنه، على أي حال، من الصعب أن نحد من تعليم اللغة الفرنسية بحسب وضع معين أو توحيدها، نظراً لأن التعليم الجامعي بهذه اللغة يتخطى حدود فرنسا، ليطلق جمهوراً واسعاً من خلفيات متنوعة وذا مشاريع مختلفة. أي منهج يمكننا إتباعه في حالة تعدد خلفيات التلاميذ ومشاريعهم؟ هذا السؤال الذي نجيب عليه في هذه الورقة، مستنديين على تجربتنا في كلية الهندسة بالجامعة الأنطونية. الكلمات المفتاحية: بناء المجال - النوع الأكاديمي - تصميم البرامج - هندسة التعليم - التعليمية في السياق.

I. Le Français sur objectifs universitaires : une didactique contextualisée

Comment permettre aux publics désirant suivre des études universitaires en français de posséder l'outillage linguistique et langagier de français, un outillage qui leur facilitera d'accéder à l'information scientifique dans la spécialité, de la produire et de la reproduire aussi...

Une question qui se pose de plus en plus là où les étudiants optent pour un parcours universitaire francophone. Une réalité qui s'impose, de même, aux concepteurs de programmes et un besoin auquel il serait

difficile de répondre d'une façon généralisée. Par contre, il serait essentiel de tenir compte de la variété des situations d'enseignement/apprentissage et de contextualiser toute éventuelle réponse en l'adaptant aux besoins du public concerné.

1. Particularité du système éducatif libanais/politiques d'enseignement du français :

Le Liban est un pays qui a toujours connu une forme ou l'autre de bilinguisme ou de polyglossie, et de contacts avec les cultures correspondantes¹. Ce statut riche et particulier, en même temps, exerce une influence non seulement sur l'apprentissage mais aussi les pratiques et les politiques d'enseignement du français. L'apprentissage du français à l'école suit les méthodologies d'enseignement du français langue maternelle ou seconde² (FLM/ FLS), un choix qui ne correspond pas souvent à la réalité, ni prépare les jeunes libanais à la réussite des tâches universitaires.

Dans le même ordre d'idées, nous soulignons que l'originalité première du système éducatif libanais réside dans **la généralisation du bilinguisme** puisque l'enseignement en langue étrangère (soit le français, soit l'anglais) commence au niveau préscolaire, se décline ensuite dans les disciplines scientifiques dont aucune n'est dispensée en arabe (les pratiques de classe sont parfois différentes des textes de référence) et s'impose dans les cursus universitaires les plus réputés et recherchés par les élites locales³.

¹ Abou S., (1962), *Le bilinguisme arabe/français au Liban*, Paris, PUF, p.158

² 600 000 élèves sur 900 000 étant scolarisés dans des écoles francophones publiques et privées, au sein desquelles l'enseignement des mathématiques et des sciences est assuré en français.

³ Sources d'informations : Françoise Weiss, attachée de coopération éducative et culturelle à l'Ambassade de France à Beyrouth, Jean-Michel Kasbarian, inspecteur régional de l'Éducation nationale,

Par ailleurs, la disparité flagrante dans la qualité de l'enseignement des langues entre les écoles officielles et les écoles privées prestigieuses aboutit à une hétérogénéité au niveau du rendement scolaire, particulièrement en français. Ainsi, quelqu'un ayant suivi un cursus dans une école publique sera non seulement désavantagé, mais handicapé par sa quasi ignorance des langues étrangères. Sa formation où le savoir-faire n'aura pas été ciblé, et ne pourra en aucune façon entrer en compétition avec les diplômés issus d'établissements privés, ni leur faire concurrence. Or, l'accès au marché de l'emploi est directement lié à la formation scolaire et universitaire.

Ainsi, la langue d'apprentissage reste un élément fondamental dans le choix de l'université, cela concerne plus particulièrement les universités privées. En revanche, un constat reste à signaler : le niveau de trois langues d'enseignement ; l'arabe, l'anglais et le français est en régression.

2. Réalité sur le terrain : faiblesse du niveau de français

Effectivement, le système éducatif libanais quoique remarquable demeure très diversifié à l'image du pays où il ne cesse d'évoluer. Dans ce paysage culturel politique et social, les universités privées qui affichent une identité francophone cherchent l'excellence. L'enseignement des langues en général et du français en particulier, se trouve au cœur de cette opération stratégique.

Après avoir passé 15 ans dans le scolaire à étudier le français comme langue seconde, les jeunes libanais arrivant à l'université, sont classés faux débutants/intermédiaires. Une réalité contraignante surtout que ces derniers auront à suivre des matières de discipline en français. A cet égard, nous pouvons considérer les

enquêtes de l'Université Libanaise (UL) significatives, vu que cette dernière accueille au sein de ses campus toutes les couches de la société libanaise. La *Commission de réforme de l'enseignement du français*, mise en place à l'UL, constatait en 1998, que 40% des étudiants ayant eu le français comme LV1 (langue vivante 1), au lycée devraient être considérés comme débutant dans cette langue. Des chiffres qui ne font qu'augmenter, l'analyse des résultats, plus récents, des tests de positionnement linguistique montrent que 65% des candidats ont besoin de cours de remise à niveau linguistique.

Il serait, donc, possible de conclure qu'au Liban les langues, en général, et le français, en particulier, représentent un obstacle pour la plupart des candidats au seuil de leur parcours universitaire. Un constat que nous faisons, non seulement au niveau de l'UL mais au niveau des universités francophones en général, d'où la création et l'évolution remarquable des centres de langues⁴ dans la totalité des universités libanaises francophones.

Politiques linguistiques à l'université :

L'enseignement du français langue étrangère (FLE) se généralise pour toucher la plupart des universités libanaises⁵. On peut observer, actuellement, un tournant épistémologique, dans ces mêmes universités, qui optent progressivement pour le FOS/U. Une évolution qui fait que les programmes ne se centrent plus seulement sur l'apprenant, mais aussi sur sa situation, à savoir celle d'être étudiant dans un système universitaire en français.

⁴ Une rencontre HERACLES aura lieu les 12-13 juin 2014 se penchant sur la situation des centres universitaires de langues, au Moyen-Orient ainsi que leurs missions et objectifs-Université Saint Esprit (USEK).

⁵ A l'exception de l'Université Saint-Joseph (USJ), où les programmes sont conçus selon une approche FLS

1. Centres de langues universitaires :

L'accompagnement des étudiants, dans ces centres de langue, leur fournit les outils nécessaires, dans une certaine limite, pour réussir souvent leur premier cycle d'études universitaires. Il reste à noter que les difficultés qu'ils rencontrent quant à l'accomplissement des tâches universitaires exigées en français, dans leur domaine de spécialité, sont en partie causées non seulement par des difficultés linguistiques mais aussi méthodologiques non acquises durant leur scolarité. L'UA, terrain de recherche, se fraie un chemin et éprouve le besoin de remédier aux lacunes langagières de ses étudiants en créant son Centre de Langues (CLER), en 2005.

Pour nous éclairer sur l'évolution de ce Centre de langues, nous proposons une lecture des pratiques, selon le modèle MMM (Macro, Méso et Micro) :

- **La pratique politique, au niveau macro** se manifeste par l'appui pédagogique et matériel des Ambassades et des Organisations internationales⁶, telle que l'AUF, pour la création des centres de langues, était de grande valeur dans la mise en place de plusieurs centres dans les universités francophones ainsi qu'à l'Université libanaise.
- **La pratique pédagogique politique, au niveau méso** concerne les universités francophones avec un niveau d'étudiants assez modeste, en langue française, à cela s'ajoute un manque de motivation de leur part⁷. De plus, le français est une matière obligatoire dans ces universités. Pour combler ce manque de motivation chez les étudiants qui ne voient pas l'utilité de l'apprentissage du français

⁶Le CLER a réussi à construire un réseau de partenariat assez solide durant ces quelques années de son existence

⁷Il s'agit d'une remarque soulevée par les enseignantes que j'ai observées et avec lesquelles j'ai eu des entretiens durant le stage d'une part et d'une constatation générale d'autre part

dans un monde, de plus en plus envahi par l'anglais, même dans un pays comme le Liban où nombreux ceux qui considèrent encore que le français est une langue seconde. L'enseignement du français sur objectifs spécifiques (FOS) devient un choix pédagogique politique ? Pourtant, le manque de motivation et la régression du niveau du français restent des obstacles qui entravent cet enseignement dans le pays, en général.

- **La pratique pédagogique enseignante, au niveau micro**, prend forme dans les centres de langues qui font le choix de l'enseignement du français langue étrangère (FLE), étape intermédiaire qui prépare une deuxième, celle du français sur objectifs spécifiques (FOS), pour répondre aux besoins du public.

N'étant pas accompagnée d'une formation des enseignants, cette évolution est freinée, en cours de chemin à l'UA. Ce qui exige un audit⁸ de formation au sein du Centre de langues de l'UA. Par la suite, un programme de formation de formateurs⁹, basé sur la didactique professionnelle¹⁰, a été mis en place. Une didactique qui repose, d'une part, sur l'analyse de l'activité professionnelle et, d'autre part, sur le développement de compétences des formateurs.

⁸Un audit que j'ai mené, en 2012, dans le cadre d'un master en ingénierie de la formation

⁹Certains objectifs de ce programme sont déjà atteints, dont principalement la sensibilisation à la didactique du FLE et l'habilitation au DELF/DALF.

¹⁰PASTRE P., 1999. « L'ingénierie didactique professionnelle » in CARRE, GASPAR (Dir) *Traité des sciences et techniques de la formation*, Paris, Dunod.

2. Le rôle de la recherche dans la conception des programmes FOU:

Vu la démotivation des étudiants pour les cours de français d'autant plus qu'ils n'en voient pas l'utilité dans un contexte, de plus en plus, anglophone, une recherche-action est menée au sein de la Faculté de Génie l'UA. Il s'agit, en fait, de construire un programme d'enseignement en prenant en compte tout ce que la situation visée active, dans la mesure où on en perçoit la richesse.

L'influence des activités pédagogiques et les technologies associées à la dynamique motivationnelle :

Pour mieux comprendre comment ces activités peuvent influencer la motivation des étudiants, je présenterai un modèle développé dans le cadre des études sur la motivation, le schéma 1 présente ce modèle.

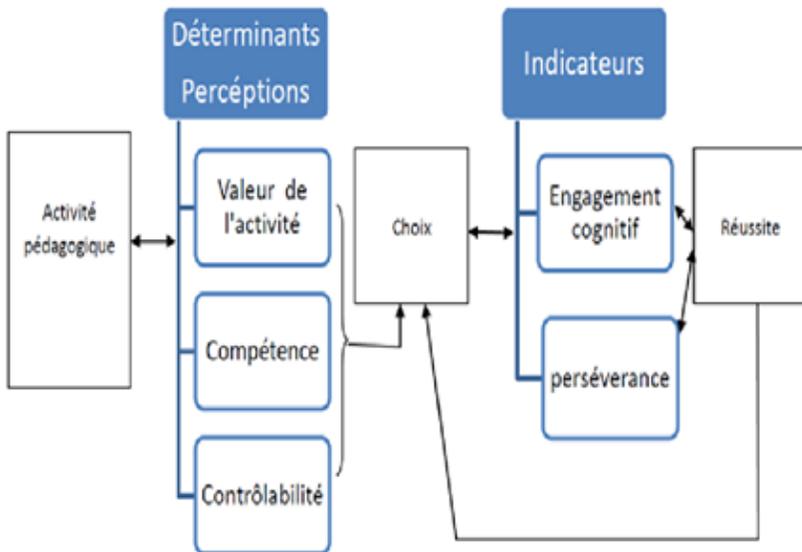


Schéma 1: La dynamique motivationnelle au regard des activités pédagogiques (Viau, 2006)

- Ce modèle décrit la dynamique motivationnelle qui anime un étudiant lorsqu'il accomplit une activité pédagogique. Cette dynamique prend principalement son origine dans trois perceptions qu'un étudiant a de l'activité pédagogique qui lui est proposée :
 - a) **La perception qu'il a de la valeur de l'activité** : le jugement qu'un étudiant porte sur l'intérêt et l'utilité d'une activité pédagogique en fonction des buts qu'il poursuit (Eccles, Wigfield, et Schiefele, 1998) ;
 - b) **La perception qu'il a de sa compétence** : la perception qu'il a de lui-même et par laquelle il évalue sa capacité à accomplir de manière adéquate une activité qu'il n'est pas certain de réussir (Pajares, 1996 ; Bandura, 1986) ;
 - c) **La perception qu'il a de la contrôlabilité** : le sentiment de contrôle qu'il exerce sur le déroulement d'une activité et sur ses conséquences (Viau, 1998).

Si ces perceptions sont élevées, l'étudiant sera motivé pour les cours de français, ce qui aura pour conséquence de choisir de s'engager cognitivement dans une activité pédagogique qui lui sera proposée et de persévérer. Si ces perceptions sont faibles, il sera démotivé, ne s'engagera pas dans cette activité et ne persévérera pas.

En conclusion, il est clair que l'engagement cognitif correspond au degré d'effort mental que l'étudiant déploie lors de la réalisation d'une activité pédagogique (Salomon, 1983). La persévérance se traduit par le temps qu'il consacre à accomplir cette activité pédagogique ; la réussite est la conséquence finale de la motivation.

Par ailleurs, on peut dire que la réussite est également une source de motivation car elle influence les perceptions de l'étudiant qui, comme nous l'avons souligné précédemment, sont à l'origine de sa motivation.

II. La recherche-action :

Il est clair que l'enseignement du FLE, dans le contexte libanais, loin de répondre aux besoins universitaires, risque de susciter la démotivation des étudiants pour l'apprentissage de la langue française. Une langue dont ils ne voient pas l'utilité *extra muros*. Une situation bien contraignante quand la liste des tâches universitaires, à accomplir en français, est aussi longue.

1. Le cas de la Faculté des Ingénieurs de l'Université Antonine :

D'où l'intérêt de la recherche-action que nous menons actuellement à la Faculté de Génie de l'UA. Dans le cadre de cette recherche, ma réflexion se veut une ingénierie éducative qui propose une réponse adaptée à un problème identifié, celui de l'écrit universitaire dans le contexte francophone libanais et plus précisément la rédaction du mémoire/projet de fin de parcours, Master2. Il s'agit d'un dispositif d'ingénierie qui évolue progressivement de l'accompagnement collectif à l'accompagnement individuel aussi bien au niveau linguistique que méthodologique. Parallèlement, une plateforme de travail collaboratif permettra aux étudiants d'échanger leurs pratiques. Cette recherche-action est mise en œuvre depuis le début 2013 et évoluera en boucles récursives.

Nous entendons par la recherche-action, une recherche au service d'une modification du réel, d'un changement social, « *La recherche-action poursuit, en même-temps qu'un objectif de production de connaissances, un objectif de transformation de la réalité (Action)* », (Verspiere, 1990 : 70). Une réflexion qui contribuerait à orienter efficacement les pratiques d'enseignement dans un contexte bien précis, celui des universitaires francophones libanais, en fin de parcours M2.

Essai de définition de la recherche-action, selon Liu :

Les quatre éléments définitoires de la recherche-action
<p>1. Rencontre entre :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Une intention de recherche (Chercheurs) - Une volonté de changement (Usagers)
<p>2. Objectif dual :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Résoudre le problème des usagers - Faire avancer les connaissances fondamentales
<p>3. Travail conjoint qui est un apprentissage mutuel entre chercheurs et usagers</p>
<p>4. Cadre éthique négocié et accepté par tous</p>

Originalité de la Recherche-Action, Selon Liu (1997 : 85)

Afin de préparer un programme et un contenu de cours de Français sur Objectifs Universitaires¹¹ répondant aux besoins langagiers prioritaires des étudiants, une enquête est conduite auprès de ceux-ci ainsi que de leurs encadrants. Cette enquête tend d'abord à, cerner les difficultés rencontrées et les stratégies utilisées, afin de réussir la rédaction du Projet de Fin d'Etude (PFE), avant

¹¹MANGIANTE J-M., PARPETTE C., 2011. *Le français sur objectif universitaire*, Presses universitaires de Grenoble.

de faire l'analyse des discours pédagogiques auxquels sont confrontés ces étudiants.

En effet, la recherche-action comporte une démarche, et non une méthode, puisqu'on n'est pas dans l'hypothèse a priori, elle s'articule, selon Nunan (1992 :19), autour des phases suivantes :

Step 1: Initiation	1- Identification d'un problème
Step 2: Preliminary Investigation	2- Collecte de données de base sur le problème
Step 3: Hypothesis	3- Formulation d'une hypothèse
Step 4: Intervention	4- Formulation et mise en place d'une démarche d'action
Step 5: Evaluation	5- Evaluation de la démarche d'action
Step 6: Dissemination	6- Partage de savoir et de savoir-faire
Step 7: Follow-up	7- Recherche d'une nouvelle recherche-action

Figure 2 Steps in the action research cycle, Nunan (1992:19)

Liu complète le tableau ci-dessus par ce schéma plus opérationnel :

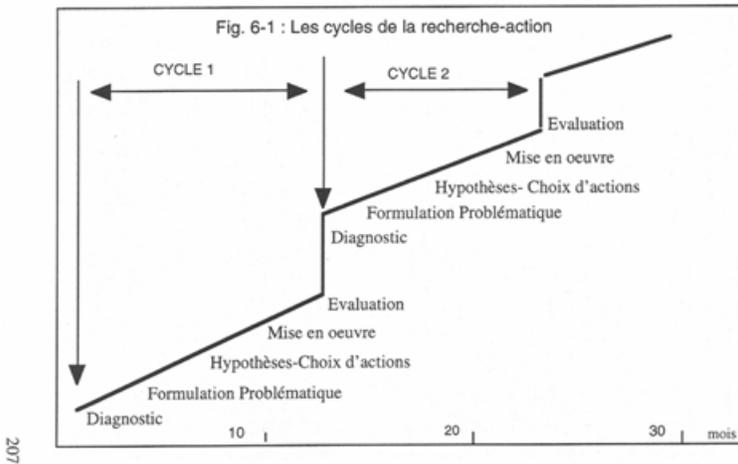


Figure 3: Les cycles de la recherche-action, Liu (1997, 207)

Effectivement, cette démarche peut se résumer en trois étapes, calquée sur le fait que depuis Aristote toute action est définie par un commencement, un milieu et une fin, avec **une phase initiale**, d'étude de faisabilité et de mise en place ; une **phase de réalisation** et une **phase finale**, Liu, 1997 : 147, 207.

En conclusion, il s'agit d'une pratique didactique dont les apports s'avèrent nombreux. Dans un premier temps, les étudiants de l'UA seront les bénéficiaires directs de ce dispositif. Mais, suite à son évaluation et en cas de sa réussite, son éventuelle intégration au « Module méthodologie de recherche » sera étudiée par le Conseil de la Faculté. Dans un deuxième temps, le dispositif ayant prouvé son efficacité pourra être adopté non seulement par de nouvelles facultés de l'UA, mais aussi par d'autres universités libanaises.

Effectivement, cette recherche-action permettra non seulement d'outiller les étudiants en savoir et en savoir-faire pour qu'ils réussissent l'une des tâches universitaires

les plus longues et complexes à la fois. Mais elle dotera les enseignants de français d'outils permettant d'accompagner leurs étudiants dans l'accomplissement des tâches universitaires, d'une part et d'évaluer leurs propres pratiques, d'une autre part.

Perspectives :

Dans le cadre de ce colloque international, et, grâce aux échanges entre chercheurs, concepteurs et formateurs, il serait intéressant de construire un réseau FOU. Ce réseau permettra de mutualiser les pratiques actuelles de recherche, notamment les pratiques relatives à l'enseignement du français à l'université, à la conception des programmes FOU et au travail en réseau.

Bibliographie :

Altet, M., 1996, *La formation professionnelle des enseignants*, Paris : P.U.F.

Autre manière de chercher, se former, transformer. Paris : L'Harmattan.

Beacco J-C., 2011. « Contextualiser les savoirs en didactique des langues et des cultures » Dans BLANCHET Ph., CHARDENET P. (Dir.), *Guide pour la recherche en didactique des langues et des cultures*, Approches contextualisées, Paris, Editions des archives contemporaines, Agence de la Francophonie, pp. 31-40

Beacco, J.C., 2007. *L'approche par compétences dans l'enseignement des langues.* Paris : Didier.

Berger, G., 2003. « Introduction ». In : P.M. Mesnier, Ph. Missotte (dir.), *La recherche-action / Une*

Blanchet Ph., MOORE D. et ASSELAH-RAHAL (Dir.), 2008, *Perspectives pour une didactique des langues contextualisée*, Paris, Editions des archives contemporaines, Agence universitaire de la Francophonie.

- Canale, M., Swain, M., 1980.** «*Theoretical bases of communicative approaches to second language*»
- CAVELLA C., 2008.** « Les écrits universitaires : un français spécifique pour les apprenants étrangers. », Apprendre une langue de spécialité : enjeux culturels et linguistiques, Ed. Ecole polytechnique, Paris.
- Fontaine, J.B. Racine (dir.).** Recherche-action / Processus d'apprentissage et d'innovation sociale.
- Galisson, R., Puren, C., 1999.** La formation en questions. Paris : CLE International.
- GHALY B., (2011),** *Comment adapter l'enseignement du français à l'UPA pour répondre aux besoins et au profil mutant de ses étudiants ?* » *Mémoire de Master en Sciences Humaines et Sociales.* Mention : Sciences de l'éducation et de la formation. Spécialité : Métiers de la formation. Faculté des Sciences de l'éducation, Institut CUEEP – Université LILLE1.
- HAFEZ S-A., 2006,** *Statut, emplois, fonctions rôles et représentations du français au Liban,* L'Harmattan.
- Hayes, Flower, 1980.** *Cognitive Processes in Writing.* Hillsdale (NJ): Lawrence Erlbaum Associates,
- Kemmis, S., McTaggart, R., 1988.** *The action Research Planner.* Geelong: Deakin University Press.
- Le Boterf, G., 2000.** *Compétence et navigation professionnelle.* Paris : éditions d'organisation.
- Liu, M., 1997.** *Fondements et pratiques de la recherche-action.* Paris : L'Harmattan.
- Lyon, A.C., 2006.** « La cohérence et la complexité ». In : E. Christen-Gueissaz, G. Corajoud, M.
- Mangiante J-M., Parpette C., 2004.** « Le français sur objectif spécifique : de l'analyse des besoins à l'élaboration d'un cours », Ed. Hachette FLE, Paris.
- Mangiante J-M., Parpette C., 2011.** « Le français sur objectif universitaire », Presses universitaires de Grenoble.
- Moirand, S., 1990.** *Enseigner à communiquer en langue étrangère.* Paris : Hachette.
- Montréal :** Editions logiques.58

- Nunan, D., 1992.** Research Methods in Language Learning. Cambridge: Cambridge University Press.
- PARPETTE C., 2007.** « Les cours magistraux : où situer es difficultés de compréhension ? », L'accueil des étudiants étrangers dans les universités francophones, Presses universitaires, Arras.
- PASTRE P., 1999.** « L'ingénierie didactique professionnelle » in CARRE, GASPARD (Dir) Traite des sciences et techniques de la formation, Paris, Dunod.
- Publishers Resweber, J.P., 1995.** La recherche-action. Paris : PUF.
- Schön, D., 1994.** Le praticien réflexif. A la recherche du savoir caché dans l'agir professionnel.
- Synergies Chine n° 6 – 2 « teaching and testing»,** Applied Linguistics, Vol. I, n. 1, pp. 1-47.
- VLAD M., CLAUDEL C., CISLARU G., 2009,** « Evaluer le français académique : quels objectifs ? quelles grilles ? quelles pratiques ? », Nouvelles approches de l'évaluation des compétences langagières et (inter)culturelles dans l'enseignement supérieur, Pete Lang, Bern.