

**LE TOGO - MEMBRE DU COMMONWEALTH :  
QUEL NOUVEAU PARADIGME D'ENSEIGNEMENT DE L'ANGLAIS  
TECHNIQUE DANS LE SYSTEME EDUCATIF TOGOLAIS ?/  
TOGO - MEMBER OF THE COMMONWEALTH: WHAT NEW PA-  
RADIGME TO USE FOR TEACHING TECHNICAL ENGLISH  
IN THE TOGOLESE EDUCATIONAL SYSTEM?**

**Gnandi NABINE**

Docteur ès lettres

(Université de Lomé, Togo)

[gnandix@gmail.com](mailto:gnandix@gmail.com), <https://orcid.org/0009-0000-3477-8927>

**Azoua Mathias HOUNNOU**

Docteur ès lettres

(University of Parakou, Benin)

[mathias.azoua@yahoo.fr](mailto:mathias.azoua@yahoo.fr), <https://orcid.org/0009-0001-7591-1752>

**Abstract**

*Togo's membership in the vast English-speaking world market that is the Commonwealth requires an overhaul in a number of areas, including education, and more specifically in the teaching of English. In this study, we are particularly interested in the teaching of English in technical training. The English language skills required to take advantage of this market are out of step with those acquired by technical education learners at the end of their schooling. An overview of the factors that explain this mismatch shows that the insufficient adaptation of teaching methods and content to the learning context is at the top of the list.*

**Keywords:** *English for Specific Purposes, Commonwealth, francophone context, globalization, professional career*

**Rezumat**

*Prezența lui Togo pe vasta piață mondială (în Commonwealth), unde predomină limba engleză, impune o revizuire într-un șir de domenii, inclusiv educația și, mai precis, predarea limbii engleze. În acest studiu, suntem deosebit de interesați de predarea limbii engleze în pregătirea tehnică. Cunoștințele de limbă engleză, necesare pentru a profita pe deplin de oportunitățile oferite de această piață, nu sunt în concordanță cu cele dobândite de studenții profilului tehnic la absolvirea instituțiilor de învățământ. O privire de ansamblu asupra factorilor care duc la lipsa concordanței menționate arată că aceasta se datorează, în primul rând, adaptării insuficiente a metodelor de predare și a conținutului la contextul de învățare.*

**Cuvinte-cheie:** *engleza specializată, Commonwealth, context francofon, globalizare, carieră profesională*

**Introduction**

Au Togo, l'enseignement de l'anglais, qui remonte à l'époque coloniale, a fait l'objet d'une réorientation pédagogique dans le cadre de la réforme de

l'éducation de 1975. Plus tard, en 1996, le Ministère de l'Enseignement Technique a initié une restructuration du programme, en vue de promouvoir la professionnalisation de la formation technique. C'est dans ce cadre que l'enseignement de l'anglais a subi une seconde réorientation, afin de mieux répondre aux besoins linguistiques des apprenants et de mieux les équiper pour répondre aux nouvelles exigences du marché du travail. Cependant, près de trois décennies plus tard, nous constatons que les résultats escomptés ne sont toujours pas atteints, les performances des apprenants en dernière année étant bien inférieures au minimum requis pour les échanges professionnels en anglais. De plus, le contenu, les méthodes et les techniques utilisés sont souvent en décalage avec les lignes directrices du programme de 1996. Si le programme lui-même doit être revu pour mieux s'adapter aux nouveaux défis d'aujourd'hui, il est clair que l'enseignement de l'anglais technique, tel qu'il est pratiqué aujourd'hui, doit être réorienté vers une approche entièrement nouvelle, basée sur les besoins actuels et futurs des apprenants. En effet, si la mondialisation et l'internationalisation de l'anglais rendaient déjà nécessaire la révision de l'enseignement de cette langue, l'appartenance récente du Togo au Commonwealth, communauté majoritairement anglophone, rend encore plus nécessaire l'inscription de l'enseignement de l'anglais dans un nouveau paradigme, fondé sur la didactique sociale des langues étrangères. Cependant, la réalisation de ce nouveau paradigme nécessite des réponses claires aux questions suivantes : *Quel est l'état actuel de l'enseignement de l'anglais dans les formations techniques au Togo ? Quel nouveau paradigme d'enseignement est nécessaire pour faire du Togo un modèle pour l'enseignement de l'anglais dans le monde francophone ? Quelles sont les synergies nécessaires pour atteindre ce nouveau paradigme ?*

## **1. Aperçu du contexte de l'enseignement de l'anglais technique, de 1975 à nos jours**

### **1.1. L'enseignement de l'anglais technique dans la réforme de 1975**

Bien que l'enseignement de l'anglais au niveau secondaire existe en Afrique depuis l'époque coloniale, ce n'est qu'après la réforme de l'enseignement de 1975 que la promotion de cette langue a pris un tournant décisif au Togo. En effet, dans le cadre de cette réforme, qui a vu le jour grâce à l'ordonnance n° 16 du 6 mai 1975, les langues étrangères, notamment l'anglais, ont bénéficié d'un statut particulier. Les autorités éducatives de l'époque ont réservé une place de choix à l'anglais en déclarant : « En ce qui concerne les langues étrangères, l'anglais doit être, pour l'instant, la langue obligatoire de tout l'enseignement du second degré » (MEN, 1975, p. 20). D'autres langues étrangères, telles que l'allemand et l'espagnol, sont également prises en compte et feront l'objet d'un choix par l'élève en troisième année (*ibidem*). Cette disposition visait à préparer les apprenants à faire face aux futurs défis socioprofessionnels, liés aux langues étrangères, car la mon-

dialisation, déjà en marche, renforçait davantage les contacts linguistiques et faisait de la maîtrise des langues étrangères, notamment de l'anglais, un atout, voire une condition, pour l'accès à certains privilèges socio-économiques, tant sur le plan national, qu'international. C'est en pleine conscience de cette réalité que les autorités éducatives togolaises n'ont pas hésité à élever l'anglais au rang de première langue étrangère dans le cadre de la réforme de l'éducation de 1975. Adam-Tsar énumère quelques-uns des attributs de l'anglais qui ont justifié le choix des autorités éducatives (Adam-Tsar 2009, p. 3) :

- langue de communication, d'affaires et de travail de toutes les grandes instances internationales ;
- langue de culture et d'accès à la science et à la technologie ;
- langue nécessaire pour la poursuite des études de haut niveau ou d'accès à un stage dans un pays anglophone ;
- outil d'accès à la documentation technique, publiée en anglais.

Compte tenu de ces atouts, il est impératif que les apprenants aient une bonne maîtrise de l'anglais parlé et écrit à l'issue de leur formation, afin de mieux acquérir les compétences et les connaissances utiles à leur future profession. L'acquisition de ces compétences a été au cœur du programme de 1996 pour l'anglais dans l'enseignement technique.

## **1.2. La restructuration de l'anglais dans l'enseignement technique en 1996**

L'élaboration d'un document de référence pour l'enseignement de l'anglais dans l'enseignement technique en 1996 a marqué un autre jalon dans l'histoire contemporaine de l'enseignement de l'anglais dans la formation technique et professionnelle au Togo. A cette époque, le Ministère de l'Enseignement Technique et de la Formation Professionnelle, dans le but de mieux accompagner les élèves dans l'acquisition des compétences professionnelles en référence à la réforme de 1975, a initié un programme de restructuration mettant l'accent sur la professionnalisation de l'enseignement. L'enseignement de l'anglais n'est pas resté en marge de cette nouvelle dynamique où la langue est considérée comme un outil facilitant l'accès à une profession (Adam-Tsar, 2009, p. 4).

### **1.2.1 La finalité et les objectifs de l'enseignement de l'anglais technique**

En réponse à la nouvelle orientation décrite ci-dessus, l'enseignement de l'anglais dans les cours techniques a été doté d'une finalité et d'objectifs. L'objectif de l'enseignement de l'anglais est, avant tout, pratique. Il vise à donner aux étudiants les compétences linguistiques pour comprendre, parler, lire et écrire la langue de communication contemporaine, au moyen de programmes, de méthodes et de stratégies bien définis qui leur sont propres (*ibidem*). Nous constatons que la nouvelle dynamique promue par le ministère est basée sur les quatre compétences linguistiques à développer dans l'apprentissage d'une langue étrangère : écouter, parler, lire et écrire.

## 1.2.2. Objectifs du nouveau programme 1996

Les objectifs sont détaillés dans le document intitulé *Programme de l'Enseignement Technique*. En bref, ces objectifs découlent des buts mentionnés ci-dessus et consistent à développer la capacité des apprenants à converser en anglais sur des sujets techniques en rapport avec leur domaine, à déchiffrer et à utiliser des documents techniques.

Cette formation vise à accroître le niveau de qualification et à préparer les apprenants à un parcours professionnel sécurisé, en harmonie avec les nouvelles tendances, induites par la mondialisation, qui se matérialisent, entre autres, par l'évolution de la vie économique et les exigences accrues des employeurs.

## 1.2.3. Méthodes et techniques d'enseignement

Pour permettre aux apprenants de développer les compétences orales qui constituent la base du dialogue, les autorités éducatives préconisent la pratique de divers exercices qui contribuent à accroître la capacité des apprenants à s'exprimer en anglais, dans les situations les plus courantes de la vie quotidienne. Pour ce faire, elles envisagent l'utilisation de supports audiovisuels. Ces outils permettent de développer les compétences d'écoute et d'expression orale, qui sont les « bêtes noires » des apprenants.

En ce qui concerne la grammaire, il est prévu d'enseigner les structures grammaticales dans des contextes lexicaux simples et accessibles aux apprenants. Pour permettre un meilleur suivi des acquis linguistiques des apprenants, il est prévu des moyens de contrôle dont les plus importants sont :

- les interrogations écrites ou orales ;
- les devoirs ;
- les exposés ;
- les examens.

La restructuration de 1996 a été conçue pour permettre aux apprenants de relever les défis linguistiques de leur carrière professionnelle. Ceci est d'autant plus nécessaire que de nombreux pays se sont engagés dans une économie mondialisée où l'anglais est, de facto, la langue du commerce et de l'industrie. Si la mondialisation a rendu nécessaire la réorganisation de l'enseignement de l'anglais technique, la récente adhésion du Togo au Commonwealth ne fait que renforcer cette nécessité.

## 1.3. Le Togo - membre du Commonwealth : un pays francophone dans une communauté anglophone

### 1.3.1. Définition du Commonwealth

Le Commonwealth des Nations, communément appelé le *Commonwealth* (bien commun, richesse commune, prospérité partagée) est une organisation intergouvernementale, composée (en 2023) de 56 États membres, dont la quasi-totalité sont d'anciens territoires de l'Empire britannique.

Le Commonwealth est apparu au milieu du XX<sup>e</sup> siècle, au cours du processus de décolonisation. Il a été officiellement constitué par la Déclaration

de Londres de 1949, qui fait des états membres des partenaires « libres et égaux ». Le symbole de cette libre association est le roi Charles III, qui est à la tête du Commonwealth. Le roi est également le chef d'Etat monarchique des 15 royaumes du Commonwealth. Les autres états membres sont 36 républiques et 5 monarchies avec des monarques différents.

Les états membres n'ont aucune obligation les uns envers les autres. Ils sont unis par la langue, l'histoire, la culture et les valeurs énoncées dans la Charte du Commonwealth, telles que la démocratie, les droits de l'homme et l'état de droit.

### **1.3.2. Quelques avantages de l'adhésion du Togo au Commonwealth**

Parmi les nombreux avantages liés à l'adhésion du Togo au Commonwealth, nous en retenons deux dans le cadre de ce travail. Il s'agit des avantages diplomatiques et économiques.

Sur le plan diplomatique, cette intégration permettra à l'Etat togolais de rejoindre une grande famille de 52 états amis et alliés. Cette adhésion confèrera, ainsi, au Togo l'opportunité d'élargir le champ de ses relations étatiques et de poursuivre la diversification de ses relations d'amitié et de coopération. Cet élargissement des frontières diplomatiques entraînera, à son tour, la création de nouveaux partenariats et un rapprochement entre le Togo et ses anciens alliés proches, tels que la Grande-Bretagne, l'Australie, la Nouvelle-Zélande, etc., ainsi que ses voisins de la CEDEAO. D'un point de vue stratégique, dans le contexte du retrait de la Grande-Bretagne de l'Union européenne, il est vital pour le Togo de redéfinir ses relations avec la Couronne britannique en dehors de l'UE et de rejoindre la sphère d'influence de cette dernière.

Sur le plan économique, le Commonwealth, à travers le Fonds de coopération technique (TCF) et l'Association du Commonwealth, apporte une contribution majeure au progrès économique et social de ses membres en influençant leur taux de croissance économique. Sur le plan commercial, l'organisation représente un vaste marché extérieur (plus de 2 milliards de consommateurs) pour les exportations de produits locaux togolais.

### **1.3.3. Défis linguistiques liés à l'adhésion du Togo au Commonwealth**

Pour bénéficier pleinement des avantages susmentionnés, le Togo, pays francophone et membre actif de la Francophonie, doit surmonter la barrière linguistique en maîtrisant l'anglais, langue officielle de l'organisation. Même si la maîtrise de l'anglais n'est pas formellement exigée comme condition d'adhésion à l'organisation, il n'en demeure pas moins qu'elle constitue un atout majeur et, dans certains cas, une condition incontournable d'accès à certains avantages. D'un point de vue diplomatique, le Togo dispose d'un certain nombre d'atouts qui ont facilité le processus d'adhésion, mais, d'un point de vue linguistique, il reste encore un long chemin à parcourir pour parvenir à une intégration complète. En effet, même si l'anglais est enseigné

dans le système éducatif togolais en général, et dans l'enseignement technique en particulier, depuis des décennies, comme nous l'avons mentionné plus haut, l'enseignement de cette langue, notamment dans la formation technique, souffre encore de nombreuses imperfections qui empêchent les apprenants de la maîtriser correctement.

### **2.1. Des résultats en deçà des attentes**

Malgré les dispositions contenues dans la restructuration du programme de l'enseignement technique et mentionnées ci-dessus, de nombreux indicateurs montrent que les résultats obtenus sont en deçà des attentes. En effet, nos observations et les témoignages des enseignants et même des élèves rejoignent le constat d'Ananou (2010 p. 8), selon lequel peu d'élèves de la dernière année du secondaire sont capables de communiquer avec un interlocuteur, de lire et de rédiger un texte cohérent en anglais. Ce constat est une preuve éloquente de l'échec de l'enseignement de l'anglais dans la formation technique au Togo. En effet, la dernière année du secondaire est la dernière étape de l'enseignement secondaire. Par conséquent, un élève qui a suivi le cursus normal sans échec aura accompli sept années d'études secondaires ; dans le cadre de l'enseignement technique, il est censé disposer de l'équipement de base pour faire face aux défis du monde socioprofessionnel. En d'autres termes, au moment où ils atteignent la dernière année de l'enseignement secondaire, les élèves devraient avoir acquis les compétences linguistiques qui leur permettraient d'exercer leur profession avec des francophones et des anglophones. Or, au vu des observations susmentionnées, il est clair que les élèves n'ont pas acquis la base linguistique attendue par les autorités éducatives. En d'autres termes, ils n'ont pas acquis les fondamentaux que sont l'écriture, la lecture, la compréhension et l'expression orale.

### **2.2. L'organisation technique et matérielle de l'enseignement de l'anglais technique**

#### **2.2.1. Problème de contenu didactique**

Conformément à la restructuration de l'enseignement technique de 1996, le contenu est élaboré en fonction de la branche. Cependant, pour des filières similaires, le contenu est le même. Par exemple, dans les filières industrielles, les séries E et F1 ont le même contenu. Il en va de même pour les séries F2 et F3. Les séries F4 et Ti/1 ont leur propre contenu. Cependant, les réalités du terrain sont différentes. En termes de contenu, le programme d'études secondaires techniques est constitué de textes organisés par niveau et par groupe de filières. Ainsi, les cycles secondaires techniques ont des textes communs pour les séries tertiaires (G1, G2, G3), pour les séries industrielles (F1, F2, F3, F4, Ti/1), etc., répartis par niveau (Seconde, Première, Terminale). La même organisation s'applique au cycle de formation professionnelle, où les documents sont conçus par niveaux (CAP1, CAP 2, CAP3, BT), sans distinction de filières. Si cette organisation simplifie le processus

pédagogique, elle entrave la maîtrise du cours par les apprenants, dont les besoins linguistiques ne sont souvent pas satisfaits. Etant donné que les besoins linguistiques diffèrent d'une filière à l'autre, la conception d'un programme commun pour un groupe de filières est plus générique que spécifique. Si un programme générique pour chaque niveau peut être appliqué avec succès dans l'enseignement général, il n'en va pas de même pour l'enseignement du français langue étrangère.

### **2.2.2. Méthodes et techniques pédagogiques inadaptées**

La deuxième difficulté est liée à la première, et concerne la méthode d'enseignement. Si la méthode d'enseignement des rubriques isolées (grammaire, vocabulaire, etc.) a pu fonctionner dans l'enseignement général où le contexte sociolinguistique s'y prête, la reproduction de ces méthodes dans l'enseignement technique se heurte à la question de compatibilité. Ces méthodes sont, d'ailleurs, déconseillées dans le document de restructuration du programme d'anglais dans l'enseignement technique, lorsqu'il y est clairement prévu que : « Sur le plan grammatical, les structures doivent être enseignées en situation dans les contextes lexicaux très simples et accessibles aux apprenants. Sur le plan lexical, l'enseignement se fait d'une façon directe et active, en situation de communication active ou réelle, accompagné d'exercice de réemploi intensif, afin de permettre une bonne fixation » (Ananou 2010, p. 7). Il en ressort que les éléments linguistiques doivent être enseignés en contexte. Pour l'enseignement de la grammaire, par exemple, le background sociolinguistique, qui prévaut dans l'enseignement technique, est plus favorable à la méthode de grammaire en contexte (grammar in context) ou de grammaire fonctionnelle qu'à la méthode classique où les points de grammaire sont enseignés isolément. A cela s'ajoute le problème d'équilibre des compétences linguistiques dans l'enseignement. En effet, le programme tel que conçu laisse très peu de marge à l'acquisition équilibrée des compétences linguistiques de base que sont l'écoute, le parler, la lecture et l'écrit. Concevoir un manuel pour l'enseignant et un manuel pour l'élève pour chaque compétence serait d'un atout considérable pour le développement équilibré de ces compétences de base. Or, le programme en cours d'usage est plus favorable à l'écrit qu'aux autres compétences. En conséquence, nombreux sont les apprenants qui ont de bonnes notes à l'écrit, mais ont de la peine à s'exprimer en anglais. Si la plage horaire dédiée à l'anglais est relativement courte pour couvrir toutes ces rubriques, il serait judicieux d'explorer des solutions palliatives dont l'usage des TIC.

### **2.2.3. L'absence d'outils pédagogiques**

Toutes ces lacunes techniques sont couronnées par l'absence d'un manuel officiel pour l'anglais technique. En effet, contrairement à l'enseignement général qui dispose d'un manuel d'anglais pour le secondaire inférieur, l'enseignement technique n'en dispose pas. Ce constat est appuyé par Ananou

(p. 8) qui cite le manque d'outils pédagogiques comme l'une des raisons pour lesquelles les apprenants de l'enseignement technique n'arrivent pas à maîtriser l'anglais, alors que l'importance des manuels n'est plus à démontrer. Nous sommes d'accord avec Xiang et Yenika-Agbaw (2021), Yuen (2011)<sup>1</sup> pour dire que les manuels de langues étrangères ne fournissent pas seulement des formes et des significations cibles comme intrants linguistiques, mais orientent également les intrants culturels et idéologiques et façonnent potentiellement les activités d'apprentissage, contribuant ainsi au développement de la compétence linguistique et de l'aptitude à la communication.

En reconnaissant les avantages de l'utilisation des manuels, nous reconnaissons également que l'absence de ce type de matériel constitue un handicap majeur pour l'apprentissage et l'enseignement de l'anglais et entrave, donc, l'acquisition rentable de compétences linguistiques.

### 2.2.3. Les profils des enseignants et des apprenants

Souvent négligés dans les activités didactiques et les politiques linguistiques, les profils des enseignants et des apprenants jouent un rôle capital dans le processus d'apprentissage d'une langue. Ceci est d'autant plus vrai que les apprenants et les enseignants sont les acteurs clés de l'acte pédagogique, et la prise en compte de leurs backgrounds respectifs devient, donc, une nécessité absolue.

#### 2.2.3.1. Le profil des enseignants

Le profil de l'enseignant est la clé de voûte de toute réforme de l'éducation. Cela est d'autant plus vrai que les nouvelles réalités sociolinguistiques exigent des enseignants plus de professionnalisme et d'autres compétences qu'ils n'ont peut-être pas acquises au cours de leur formation. La Commission canadienne sur l'enseignement de l'anglais partage cette réalité, lorsqu'elle déclare ce qui suit : « Il paraît pertinent d'étudier dans quelle mesure les enseignants sont prêts ou s'estiment prêts, à l'heure actuelle, à instaurer la réforme du curriculum dans leurs classes. La pédagogie multidisciplinaire, fondée sur la compétence qu'exige d'eux le succès de la réforme, n'était pas, en général, au programme de leur propre formation (*Commission de l'éducation en langue anglaise*, p. 1).

Le profil d'un enseignant est, donc, un facteur déterminant de sa motivation et devrait être pris en compte dans toute réforme éducative. Or, le recoupement des faits sur le terrain montre que la mise en œuvre du nouveau programme laisse peu de place aux profils des enseignants. Pourtant, le parcours des professeurs d'anglais technique contient des éléments qui méritent d'être réajustés. Premièrement, la plupart de ces enseignants sont issus de l'enseignement général et, faute de formation à l'enseignement de l'anglais technique dans un contexte francophone, se contentent d'appliquer les mé-

---

<sup>1</sup>Cité par Molly Xie Pan et Yan Zhu.

thodes et techniques héritées de leurs professeurs de l'enseignement secondaire général. Deuxièmement, en raison d'un manque de formation continue, la plupart des enseignants qui sont francophones, éprouvent des difficultés à développer leurs compétences linguistiques, ce qui les place dans une position d'insécurité linguistique. L'insécurité linguistique est souvent définie comme « la manifestation d'une quête infructueuse de légitimité » et dépend de la conscience qu'a le locuteur de la distance entre son idiolecte et une langue qu'il reconnaît comme légitime, normalement celle qu'il a apprise pendant sa scolarité (Rincón 2020, p. 178). Nos observations sur le terrain montrent que ce sentiment d'inadéquation linguistique est surtout ressenti par les enseignants qui ont effectué leur parcours scolaire et universitaire dans un environnement francophone. Ce sentiment est plus fort chez les enseignants qui, en plus de leur parcours francophone, n'ont pas bénéficié d'une formation initiale en didactique de l'anglais. Ces enseignants non natifs se trouvent, donc, dans une situation d'insécurité linguistique, lorsque la tâche didactique qui leur est demandée ne correspond pas aux compétences qu'ils ont acquises jusqu'alors.

Compte tenu de ce qui précède, un nouveau paradigme pour l'enseignement de l'anglais dans la formation technique est nécessaire pour améliorer l'acquisition de l'anglais par les apprenants dans l'enseignement technique. Le Togo étant un pays francophone, l'anglais a le statut de langue étrangère et son enseignement relève de l'enseignement de l'anglais comme langue étrangère. Mais dans le contexte spécifique de l'enseignement technique, l'approche la plus appropriée est l'enseignement de l'anglais de spécialité (ESP).

### **3. De l'anglais générique à l'anglais de spécialité**

#### **3.1. Définition de l'anglais de spécialité**

L'anglais de spécialité (ESP) est un concept mondialement reconnu comme un sous-ensemble de l'anglais langue seconde ou langue étrangère. Il s'agit plus précisément d'offrir aux élèves ou étudiants ou à des personnes déjà employées, l'enseignement de la langue anglaise qui soit orienté vers le vocabulaire et les compétences spécifiques dont ils ont besoin. Nous admettons avec Jeremy Day et Mark Krzanowski (2011, p. 6) que ce type de formation inclut un ensemble de compétences dont les apprenants ont actuellement besoin dans leur travail ou dont ils auront besoin au cours de leur carrière professionnelle. À notre époque de mondialisation croissante et, mieux encore, avec l'adhésion du Togo au Commonwealth, il est de la plus haute importance de répondre aux besoins des personnes dont l'anglais n'est pas la langue maternelle et qui doivent l'utiliser dans le cadre de leurs activités professionnelles et universitaires.

Les nombreux avantages de ce paradigme d'enseignement lui ont valu une reconnaissance internationale et un statut de cadre référentiel mondial

pour l'enseignement de l'anglais en contexte de langue étrangère à un public ou à un corps professionnel spécifique. Parmi les raisons qui sous-tendent cette reconnaissance, celles qui figurent en tête de liste sont les quatre piliers et les quatre compétences linguistiques de l'anglais de spécialité.

### **3.2. Les quatre piliers de l'anglais de spécialité**

Les quatre piliers de l'approche ESP sont : l'analyse des besoins, les objectifs d'apprentissage, le matériel et les méthodes, et l'évaluation. Ces piliers constituent les quatre étapes incontournables qui composent l'enseignement de l'anglais de spécialité. Ces piliers ont le mérite de promouvoir un environnement d'apprentissage, dans lequel les apprenants, les formateurs et les administrateurs interagissent et collaborent de manière parfois unique pour atteindre les objectifs des cours et des programmes d'ESP (Lawrence Anthony, 2018, p. 44).

#### **3.1.1. Analyse des besoins**

Tous les cours d'ESP commencent par des questions sur les besoins, les lacunes et les souhaits des apprenants cibles, ainsi que sur l'environnement dans lequel l'apprentissage aura lieu. Parfois, les réponses ne sont disponibles qu'après des enquêtes longues et approfondies auprès des apprenants, grâce à la collaboration du personnel administratif et des collègues. D'autres fois, les réponses ne seront connues que le premier jour où l'on entrera dans la salle de classe. Quoi qu'il en soit, il est conseillé de se poser ces questions et d'essayer d'effectuer une analyse des besoins du mieux possible (Lawrence Anthony, 2018, p. 47).

#### **3.1.2. Objectifs d'apprentissage**

Au début d'une formation linguistique, le formateur ESP n'est pas nécessairement familier avec le domaine spécifique des apprenants cibles. Il est, donc, important qu'il puisse rapidement déterminer la langue, les genres et les compétences que les apprenants sont censés utiliser dans une situation donnée, et formuler un ensemble d'objectifs d'apprentissage pour la classe (*ibidem*). Lorsqu'ils sont correctement établis, les objectifs d'apprentissage offrent les avantages suivants :

- *une boussole pour les enseignants* : pour guider la conception de plans d'évaluation de cours équitables, la sélection du contenu, des activités, des stratégies d'enseignement et des technologies, et pour s'assurer que tous les éléments essentiels du cours sont alignés de manière ciblée pour soutenir l'apprentissage.
- *une carte pour les apprenants* : pour voir clairement où le cours les mène et ce qu'on attend d'eux pour réussir le cours. Les étudiants seront en mesure d'orienter et de contrôler leur apprentissage tout au long de la leçon, de l'unité ou du semestre en se référant aux objectifs d'apprentissage.

Pour que les étudiants sachent clairement où ils vont, les objectifs d'apprentissage de l'enseignement de l'anglais de spécialité doivent être spéci-

fiques, mesurables, réalisables, orientés vers les résultats et limités dans le temps (SMART).

### 3.1.3. Méthodes et matériels

Les professeurs d'ESP ne sont généralement pas attachés à une théorie d'apprentissage ou à une méthodologie d'enseignement unique. Ils sont souvent beaucoup plus éclectiques dans leurs approches de l'enseignement en classe. Ce qui fonctionne pour un groupe d'apprenants ayant des besoins particuliers peut s'avérer inefficace avec un autre groupe d'apprenants ayant des besoins similaires, simplement en raison de la différence d'âge et d'expérience du groupe. C'est pourquoi, l'analyse des besoins évoquée ci-dessus peut être utile non seulement pour déterminer quels éléments enseigner aux apprenants, mais aussi quelles méthodes d'enseignement sont susceptibles par la suite d'être couronnées de succès.

Le choix de la méthodologie d'enseignement peut être déterminé par ou conduire à l'utilisation d'un ensemble particulier de matériel pédagogique. Les supports sont utilisés pour stimuler et soutenir l'enseignement des langues, et leur conception et/ou leur adaptation est un élément important de la pratique de l'enseignement de l'ESP. Bien qu'il s'agisse principalement de supports papier, ils peuvent également inclure des aides audio et visuelles, des ressources informatiques et/ou Internet, des objets réels ou des performances (Hyland, 2006, *apud* Lesiak-Bielawska, 2015). Étant donné que l'objectif des matériels d'ESP est d'exposer les apprenants à la langue réelle telle qu'elle est utilisée dans un éventail de contextes professionnels et/ou académiques, ils doivent être étroitement liés aux besoins des apprenants.

### 3.1.4. L'évaluation en anglais de spécialité

#### 3.1.4.1. De l'importance de l'évaluation en ESP

L'ESP est un enseignement responsabilisant. En effet, dans ce processus, les apprenants et les sponsors de l'ESP sont des investisseurs dans le cours d'ESP et ils veulent voir un retour sur leur investissement en temps et en argent. Les responsables des cours d'ESP doivent, dans ce cas, rendre des comptes à ces investisseurs (Tom Hutchinson et Alan Waters, 1987, p. 144). Cette responsabilité a entraîné une demande de procédures d'évaluation plus nombreuses et de meilleure qualité. Deux niveaux d'évaluation ont, donc, été mis en évidence :

- *l'évaluation de l'apprenant*. Comme pour tout cours de langue, il est nécessaire d'évaluer les performances des apprenants à des moments stratégiques du cours, par exemple, au début et à la fin. Mais cette évaluation revêt une plus grande importance dans le cadre de l'ESP, car l'ESP porte sur la capacité à réaliser des tâches communicatives particulières. La possibilité d'évaluer les compétences est, donc, au cœur du concept même de l'ESP. Les résultats de ce type d'évaluation, par exemple, permettent aux sponsors, aux enseignants et aux apprenants de décider de l'opportunité et de l'ampleur d'une formation linguistique.

- *évaluation des cours*. Une deuxième forme d'évaluation importante est l'évaluation du cours d'ESP lui-même. Ce type d'évaluation permet de déterminer, si les objectifs du cours sont atteints, en d'autres termes, si le cours fait ce pour quoi il a été conçu. Ce type d'évaluation devrait faire partie de tout cours d'enseignement de l'anglais. Malheureusement, cette démarche est rare dans le contexte de l'anglais général, même s'il y a de bonnes raisons pédagogiques de le faire. Cependant, si les acteurs de l'enseignement de l'anglais font abstraction de ce type d'évaluation, les acteurs de l'ESP, ne peuvent en faire autant, à cause des différents contextes et défis précédemment mentionnés et liés à l'anglais de spécialité.

#### **3.1.4.2. Le processus d'évaluation**

Cependant, Jordan présente la liste suivante des étapes à suivre pour entreprendre une évaluation en ESP, qui pourrait également s'appliquer à d'autres types d'ESP (Jordan, 1997, *apud* Bilal Anwar, 2016, p. 84) :

- identification de l'objectif de l'analyse ;
- délimitation de l'échantillon d'étudiants ;
- choix des approches ;
- reconnaissance des limites et des contraintes ;
- sélection des méthodes de collecte des données ;
- collecte des données ;
- interprétation et analyse des résultats ;
- détermination des objectifs ;
- mise en œuvre des décisions (c'est-à-dire décider du programme, du contenu, du matériel, des méthodes, etc.) ;
- évaluation des procédures et des résultats.

Il ressort de ce qui précède que l'évaluation en ESP, loin de se limiter à un simple contrôle de connaissances, est plutôt un processus complexe qui inclut un certain nombre d'étapes, et elle se focalise sur le développement des compétences linguistiques.

### **3.2. Les compétences linguistiques en ESP**

Il est généralement admis que les compétences linguistiques - lecture, écriture, écoute et l'expression orale sont très importantes dans l'enseignement des cours d'ESP, mais elles dépendent souvent des besoins et des intérêts des apprenants. En d'autres termes, l'acquisition équilibrée de ces quatre compétences constitue l'objectif ultime des démarches ci-dessus mentionnées.

#### **3.2.1. La lecture**

La lecture est prise en compte dans les paramètres de l'ESP.

Les auteurs comme Anthony, L. et al. (1997), cités par Nery Yolanda Ruiz et al. (p. 205), affirment que la plus grande quantité d'informations qu'une personne reçoit passe par la lecture, ce qui est utile pour améliorer le vocabulaire et les formes de rhétorique, utilisés dans la profession des gens. De

nos jours, la lecture est à la base des programmes d'enseignement de l'ESP, et vise à extraire des informations dont on a besoin à des fins spécifiques ou personnelles. La compréhension de la lecture évolue, donc, vers la compréhension et le décodage d'un texte ou la construction par le biais d'un processus.

### 3.2.2. L'écriture

Contrairement aux anciennes traditions « processuelles », qui considéraient l'écriture comme une sorte de compétence générique pouvant être enseignée en modélisant les pratiques des experts, les conceptions de l'écriture, selon l'approche ESP, se concentrent sur l'aide à apporter aux étudiants pour qu'ils acquièrent des compétences dans des genres cibles particuliers. Les enseignants ne se contentent pas « d'enseigner l'écriture », mais ils enseignent des types particuliers d'écriture qui sont valorisés et attendus dans certains contextes académiques ou professionnels.

Fondamentalement, l'ESP nous encourage à voir que tous les écrits ne sont pas identiques et que nous utilisons la langue pour atteindre des objectifs particuliers et nous engager avec les autres en tant que membres de groupes sociaux. Pour ces raisons, le concept de besoins reste un élément clé de la pratique de l'ESP, alors que l'ESP même s'intéresse résolument à la communication, plutôt qu'à des éléments isolés de la langue, et aux processus de création et d'utilisation des textes, aussi bien que les textes eux-mêmes (Ken Hyland, 2013).

### 3.2.3. L'écoute

L'objectif de l'enseignement de l'écoute en langue seconde est de former des auditeurs actifs et c'est également l'objectif du domaine plus défini de la compréhension orale en ESP. Le terme « auditeur » se réfère à « quelqu'un qui construit des interprétations raisonnables sur la base d'un input sous-spécifié et qui reconnaît, quand des informations plus spécifiques sont nécessaires » (Brown, 1990, *apud* Goh, 2013, p. 57).

Dans le processus d'apprentissage de l'écoute, l'enseignant de l'ESP guide les apprenants à :

- disposer d'une source de connaissances pertinentes pour soutenir le traitement cognitif;
- utiliser les compétences d'écoute pour faciliter la compréhension et l'interaction ;
- s'engager dans des processus métacognitifs pour améliorer et réguler leur propre compréhension et leur développement de l'écoute.

### 3.2.4. L'expression orale

Harris (1969, *apud* Putra, 2017, p. 38) affirme que la capacité à parler une langue étrangère est la compétence la plus pressante, car une personne capable de parler une langue sera également capable de la comprendre. D'autre part, Nunan (*ibidem*) déclare : « Pour la plupart des gens, la maîtrise de l'art

de parler est le facteur le plus important de l'apprentissage d'une seconde langue ou d'une langue étrangère et la réussite se mesure en termes de capacité à tenir une conversation dans la langue ». La capacité d'expression orale est la capacité d'utiliser, dans une communication essentiellement normale, l'accent, la structure grammaticale et le vocabulaire de la langue étrangère à un rythme normal pour des locuteurs natifs de la langue.

Par conséquent, en classe d'ESP, les objectifs peuvent être résumés comme suit :

- préparer les apprenants à des situations de la vie réelle, liées à leur programme d'études ;
- améliorer leur aisance ;
- renforcer la confiance en soi des étudiants ;
- renforcer les positions futures des étudiants sur le marché du travail grâce à une spécialisation en langue ;
- encourager les étudiants à continuer à travailler et à se préparer par eux-mêmes ;
- améliorer leur vocabulaire lié à leur programme d'études ;
- éliminer le stress lié à l'expression orale en apportant de la joie dans l'activité.

Pour réussir le test d'expression orale, il faut connaître tous les aspects importants, de l'accent à la grammaire, en passant par le vocabulaire, la fluidité et la compréhension. Ils aideront l'enseignant à savoir comment améliorer les erreurs d'orthographe et de ponctuation des élèves, la grammaire, le choix des mots dans le vocabulaire, la fluidité et la précision, et l'aspect le plus important qu'est la compréhension.

### 3.2.5. Le vocabulaire et la grammaire en contexte

Pour réussir l'expression orale, l'enseignant guide l'apprenant à une bonne maîtrise des composantes de l'expression orale : l'accent, la grammaire, le vocabulaire, la fluidité et la compréhension. L'évaluation, dans ces différents aspects, aidera l'enseignant à savoir comment enlever les erreurs d'orthographe et de ponctuation des élèves, la grammaire, le choix des mots du vocabulaire, la fluidité et la précision, et surtout la compréhension.

Nous notons, par ailleurs, que la grammaire et le vocabulaire qui constituent des points importants ne sont pas enseignés isolément, mais en contexte. L'apprentissage de la grammaire en contexte permet aux apprenants de voir comment les règles peuvent être utilisées dans les phrases.

L'enseignement de la grammaire en contexte, par exemple, donnera aux apprenants l'occasion de comprendre le fonctionnement de la langue, ce qui améliorera leurs compétences en matière de communication. En effet, « les apprenants doivent se faire une idée de la manière dont la nouvelle langue est utilisée par les locuteurs natifs, et la meilleure façon d'y parvenir est de présenter la langue dans son contexte » (Harmer, 1991, *apud* Mart, 2013, p. 125).

## Conclusion

L'échec de la restructuration du programme d'anglais dans l'enseignement technique appelle à une refonte complète de l'enseignement de l'anglais dans ce secteur. En effet, alors que le niveau de performance en anglais stagne, voire régresse dans le pire des cas, la nécessité de maîtriser cette langue ne cesse de croître dans le sillage de nouveaux défis géopolitiques, induits par la mondialisation, la société du savoir et la quatrième révolution industrielle. L'adhésion récente du Togo au Commonwealth s'ajoute à ce tableau, avec les exigences linguistiques qui en découlent. Pour combler ce fossé et permettre aux apprenants de l'enseignement technique du Togo de profiter pleinement des opportunités offertes par la langue anglaise et de garantir une carrière professionnelle durable, un nouveau paradigme d'enseignement de l'anglais technique est nécessaire. Ce nouveau paradigme d'enseignement doit être basé sur les besoins présents et futurs des apprenants, et l'anglais de spécialité (ESP) est l'approche par excellence. En effet, l'enseignement de l'anglais de spécialité est une approche bien établie qui répond aux besoins des apprenants dans les contextes académiques et professionnels. Compte tenu des avantages de cette approche didactique, on peut déduire que, si le cours ESP est bien conçu et mis en oeuvre, les résultats obtenus iront bien au-delà des attentes des autorités éducatives, telles que mentionnées dans la restructuration de l'enseignement technique de 1996. En effet, ce programme aura le mérite de positionner les apprenants sur la scène mondiale et de mieux les qualifier sur le plan socioprofessionnel. La réalisation de ce nouveau paradigme nécessite, cependant, une action concertée entre les principaux acteurs que sont les enseignants, les autorités éducatives et les acteurs socio-économiques. Il est également impératif de renforcer les capacités de chaque acteur, afin de leur permettre de mieux se situer et d'agir efficacement dans cette nouvelle chaîne didactique.

## Références

- Essogbarè, A.-Ts. (2009). *Causes de la faible performance des élèves en anglais dans les classes industrielles : cas des classes de première du Lycée d'enseignement technique et professionnel de Lomé*. Mémoire de fin de formation pour l'obtention du diplôme d'Inspecteur de l'Enseignement Technique et de la formation professionnelle. Université de Lomé, 85 p.
- Putra, A. S. (2017). The Correlation between Motivation and Speaking Ability. *Channing, Journal of English Language Education and Literature*, 2(1), 36-57.
- Ananou, E. A. (2010). *Etude descriptive des méthodes et techniques de l'enseignement de l'anglais. Cas de l'enseignement de l'anglais au Lycée technique de Lomé et à l'Institut technique « La Colombe de Dieu »*. Mémoire de fin de formation pour l'obtention du diplôme d'Inspecteur de l'Enseignement Technique et de la formation professionnelle, Université de Lomé, 89 p.
- Anthony, L. (2018). *Introducing English for Specific Purposes*. Routledge.

Goh, Ch. C. M. (2013). ESP and Listening. In B. Paltridge, S. Starfield (Eds). *The Handbook of English for Specific Purposes* (pp. 55-76). First Edition.

Commission de l'éducation en langue anglaise. (2003). *Profil des enseignants comme clé de voûte de la mise en œuvre de la réforme au secondaire, rapport au Ministre de l'Education*, 31p.

Lesiak-Bielawska, E. D. (2015). English for Specific Purposes in Historical Perspective. *English for Specific Purposes World*, 46.

Hyland, K. (2013). ESP and writing. In B. Paltridge, S. Starfield (Eds). *The Handbook of English for Specific Purposes* (pp. 95-113). First Edition.

Day, J., Krzanowski, M. (2011). *Teaching English for Specific Purposes: An Introduction*. Cambridge University Press.

Lesiak-Bielawska, E. D. (2015). English for Specific Purposes in Historical Perspective. In *English for Specific Purposes World*, 46.

Mart, Ç. T. (2013). Teaching Grammar in Context: Why and How ? *Theory and Practice in Language Studies*, 3(1), 124-129.

Ministère de l'Education Nationale (République Togolaise). (1975). *La réforme de l'enseignement au Togo (forme abrégée)*.

Pan, M.X., Zhu, Y. (2022). Researching English Language Textbooks: A Systematic Review in the Chinese Context (1964–2021). *Asian. J. Second. Foreign. Lang. Educ.*, 7(30).

Anwar, R. M. B. (2016). Evaluation of the English for Specific Purposes (ESP). Programme in Engineering Universities in Punjab. Pakistan University of Bedfordshire.

Rincón Restrepo, C. (2020). Insécurité linguistique chez les enseignants non natifs de FLE : le cas des Colombiens. *Circula*, 12, 177–196. <https://doi.org/10.17118/11143/18448>.

Nery Yolanda, R. et al. Reading Under the ESP Approach. *Hallazgos*, 8(15), 199-211.

### Webographie

[https://fr.wikipedia.org/wiki/Commonwealth#:~:text=Le%20Commonwealth%20of%20Nations%20\(litt%C3%A9ralement,territoires%20de%20l%27Empire%20britannique.](https://fr.wikipedia.org/wiki/Commonwealth#:~:text=Le%20Commonwealth%20of%20Nations%20(litt%C3%A9ralement,territoires%20de%20l%27Empire%20britannique.)

[https://diplomatie.gouv.tg/le-togo-devient-le-56e-membre-du-commonwealth/.](https://diplomatie.gouv.tg/le-togo-devient-le-56e-membre-du-commonwealth/)

<https://www.togofirst.com/fr/gouvernance-economique/1407-10327-ce-que-le-togo-a-a-gagner-est-tellement-important-quand-on-voit-la-capacite-du-commonwealth-robert-dussey.>