



Eğitim Fakültesi Dergisi

<http://kutuphane.uludag.edu.tr/Univder/uufader.htm>

Programme de Français Sur Objectifs Spécifiques: Nouvelle Approche, Nouvelle Méthode D'apprentissage

Fatma Kazanoğlu

Faculté de Pédagogie, Université d'Uludağ

Resume. L'enseignement-apprentissage des langues requiert des stratégies et des méthodes d'apprentissage adéquates; ce qui nécessite auparavant une détermination des besoins, du profil des apprenants et des objectifs de l'apprentissage. Il est à constater que les échecs proviennent exclusivement de lacunes au niveau de la détermination mentionnée préalablement. Le programme de Français sur Objectifs Spécifiques, mis en application par le Département de Français de la Faculté de Pédagogie de l'université d'Uludağ a apporté, à Bursa, une nouvelle approche à l'apprentissage du Français. L'enseignement- apprentissage lors de ce programme de FOS a été réalisé avec une nouvelle méthode d'enseignement du Français Langue Etrangère dans un cadre professionnel pour un public composé d'adultes (professionnels et étudiants). A la suite de quelques considérations générales, cette méthode, ses particularités et différences constitueront les sujets traités dans cette étude.

Mots-clés: méthode d'apprentissage, besoins, Français sur Objectifs Spécifiques, compétence langagière et communicative.

Özet. Yabancı Dil Eğitimi ve Öğretimi konusunda uygun yöntem ve öğretim kitaplarının seçilmesi öncelikle ilgili alanda ihtiyaçların, dil öğrenmek isteyen adayların özelliklerinin ve eğitim programının hedeflerinin saptanması yoluyla olasıdır; alınan olumsuz sonuçlar belirtilen aşamalarda eksik veya yanlış saptamalardan kaynaklanmaktadır. U.Ü. Eğitim Fakültesi Fransız Dili ve Eğitimi Anabilim Dalı bünyesinde açılan Özel Alan Fransızca Programı Bursa’da Fransızca eğitimine yeni bir yaklaşım getirdi. Mesleki Fransızca ihtiyacını karşılamak üzere açılan bu ÖAF programının uygulanması sırasında özel sektör çalışanları ile üniversite 3. ve 4. öğrencilerinden oluşan yetişkin bir gruba hitap edebilecek özel bir dil öğretim kitabı kullanıldı; Birkaç saptamadan sonra, çalışmamızın başlıca amacı, bu dil öğretim kitabını tanıtarak, özelliklerini ve diğerlerinden farklılığını ortaya koymak oldu.

Anahtar Kelimeler: Dil öğretim kitabı, ihtiyaçlar, Özel Alan Fransızca programı, Dilsel ve iletişimsel edinimler.

L’enseignement – apprentissage des langues étrangères dans notre pays est un sujet auquel est accordée une importance unanimement incontestée; tout le monde se constitue en fervent défenseur de langue, de l’importance de connaître une, et de plus en plus, plusieurs langues, ou au cas échéant, d’en apprendre une. Cela est même devenu une condition indispensable de trouver un emploi même quelconque. Cependant au niveau de l’application de l’enseignement, il est difficile, voire impossible de constater cette unanimité concernant l’importance et de la nécessité du sujet. Il est possible de relever, de part et d’autre, un grand nombre d’établissements se donnant pour mission l’enseignement d’une langue étrangère, et bien entendu, parallèlement, un nombre lui aussi considérable de personnes désirant acquérir cette langue.

L’objectif ultime de cette étude est la présentation d’une approche nouvelle en enseignement-apprentissage des langues et d’une méthode d’enseignement adéquate. La nouveauté insinuée provient tout d’abord de ce qu’elle s’inscrit dans les travaux du Conseil de l’Europe et par conséquent dans ceux du Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL) qui se donne pour objectif de décrire “aussi complètement que possible ce que les apprenants d’une langue doivent apprendre afin de l’utiliser dans le but de communiquer; il énumère également les connaissances et les habilités qu’ils doivent acquérir afin d’avoir un comportement langagier efficace.” (CECRL 2000:13).

Il va de soi que le but de notre étude n'est pas de dresser un inventaire des divers établissements dispensant un enseignement en langue étrangère, mais toutefois, étant donné que dans le cadre de cette étude nous tenons à présenter une nouvelle approche et son application dans l'apprentissage d'une langue étrangère, il paraît donc indispensable, même si ces sujets sont d'ordre relativement général et largement connus, même du grand public, nous arrêter brièvement sur les établissements et efforts d'apprentissage divers, afin de pouvoir souligner la nouveauté de l'approche.

1- Quelques considérations sur l'apprentissage-enseignement dans divers établissements

Parmi les établissements en question, c'est sans doute le Ministère de l'Éducation avec toutes ses écoles (primaires- secondaires et lycées) qui est le plus important. L'apprentissage de la langue étrangère est au programme de chaque école, privée comme publique. Cependant, la politique du Ministère quant à l'apprentissage des langues étrangères est quelque peu inconstante et les approches éducatives changeant -trop- souvent, l'enseignement entrepris s'en trouve par conséquent affecté. Malgré ces changements malheureusement trop fréquents, c'est tout de même au sein de cette même éducation nationale qu'il est possible de remarquer un programme plus ou moins structuré et relativement bien suivi. En accord avec la scolarité obligatoire de huit ans, le démarrage de la langue étrangère en quatrième année pourrait illustrer l'importance accordée par le ministère à la question. Tous ces efforts sont sans doute louables mais ce qui est essentiel, c'est de constater objectivement les résultats obtenus à la fin de la classe terminale et aussi de se poser sérieusement une question primordiale: Pourquoi après un si long programme d'enseignement, un grand nombre d'étudiants arrivant à l'université se voient dans l'obligation de faire une année de préparation en langue étrangère, bien entendu dans les cas où l'université sollicite un niveau en langue étrangère?

Avant d'aborder l'apprentissage des langues étrangères dans l'Enseignement Supérieur, nous nous devons de préciser que le cas des établissements non-scolaires se donnant pour but de dispenser une formation en langue(s), la question est encore plus problématique: quel profil d'étudiant, quel enseignement, quelles méthodes et quels manuels? aucune standardisation en matière de contenu et de méthodologie n'existe, ni de certification valable, d'ailleurs.

Dans le cadre de l'enseignement supérieur, il est d'abord essentiel de relever les approches concernant les langues; en effet, deux modèles prédominent et ainsi dans certaines universités, la spécialité est enseignée en langue étrangère, dans d'autres, elle est enseignée en langue maternelle mais cependant un bon niveau en langue étrangère est requis. L'université d'Uludağ a adopté le second modèle et a instauré pour la plupart de ses facultés une année obligatoire de langue étrangère qui est dispensée par l'Ecole Supérieure des Langues Etrangères. Pendant cette année de préparation, c'est un enseignement général qui est dispensé et tous les étudiants provenant de diverses facultés suivent le même programme. Après cette année de préparation, les étudiants rejoignent leurs facultés et commencent leurs cursus universitaires. L'université, conscience de l'importance de l'acquisition et des compétences en langues étrangères, prévoit dans les programmes de ces facultés des cours de langue, pour le moment des cours d'anglais, qui permettront aux étudiants de maintenir leurs acquis et aussi –et surtout- de les transférer dans leurs propres domaines de spécialités. Malgré les difficultés survenant au niveau de l'application même, cette approche représente un projet de grande envergure qui s'inscrit très bien dans une approche de multilinguisme auquel le Conseil de l'Europe accorde une grande importance et que le CECRL prône.

Dans les cas où la spécialité de l'étudiant est la langue étrangère même, comme il en est le cas pour les départements de langues étrangères des facultés de Pédagogie ou de celles de Lettres -même si le profil des étudiants et par la suite les compétences requises pour la certification sont différentes-, le problème est autre. Avec le changement dans le concours d'entrée à l'université, les étudiants désirant se spécialiser dans une langue étrangère participent à un second examen ayant lieu après le concours général; cela leur permet d'obtenir un résultat en langue, sans lequel il leur est impossible de choisir une spécialité en langue. C'est à ce niveau que le problème du français se pose: des étudiants n'ayant aucune connaissance en français "choisissent"¹ d'apprendre le français. Le profil de ces étudiants est cependant très intéressant car tous ont de très bonnes compétences dans une seconde langue étrangère, l'anglais pour la plupart du temps. Ces étudiants suivent le même programme de langue que ceux des facultés diverses et

¹ Il nous faut préciser que "choisir" n'est pas tout à fait le terme approprié car il indique une action délibérée; or les étudiants font ce choix dans la majorité des cas parce qu'ils n'ont pas obtenu le résultat nécessaire pour une licence en anglais. En fait, le véritable choix c'est celui fait entre l'allemand (qu'il ne connaissent pas non plus) et le français.

arrivent dans le département à la fin de cette année, après bien sûr avoir réussi aux différentes étapes de certification qui attesteront le niveau requis pour commencer en première année de leur licence. Nous ne nous attarderons pas sur le programme offert par les Départements de Langues Etrangères des Facultés de Pédagogie mais nous nous contenterons de souligner que ceux-ci, restructurés depuis 1997, sont loin de pouvoir maintenir et surtout de développer les compétences –langagières et communicatives- atteintes à la fin de la classe préparatoire, puisque plus que l’enseignement de la langue et de la culture elles-mêmes, c’est la pédagogie qui est l’objectif ultime; le problème qui se pose c’est en fait l’enseignement d’une matière que les étudiants ne maîtrisent pas encore, c’est-à-dire le fait qu’on leur demande tout simplement d’apprendre comment “enseigner” leur spécialité, la langue, dont ils ne détiennent pas encore tous les savoirs et encore moins les diverses compétences. L’élan étant brisé, les résultats obtenus à la fin du cursus sont loin d’être satisfaisants.

2- Pourquoi un tel programme d’apprentissage?

Il existe des cas où les apprenants n’ont même pas la chance d’être étudiant dans ces départements de langue ou encore qu’il se doivent par leurs spécialités de connaître une autre langue que l’anglais. En effet, à Bursa où de nombreuses entreprises turco-françaises sont implantées depuis des années, un besoin, en cette matière, se fait ouvertement ressentir. Le terme de “besoins” est essentiel car ce n’est pas de “n’importe quel” français ou en d’autres termes d’un français standard dont il est question, c’est d’un français presque “sur mesure” et autre que celui enseigné dans les divers cours dispensés dans de multiples établissements ou même encore dans les départements de langue.

C’est à ce niveau que le Département de Français de la Faculté de Pédagogie de l’Université d’Uludağ, sous l’action de Madame Gökmen, chef du Département des Langues Etrangères, a entrepris la mise en place d’un projet de “Formation de Français sur Objectifs Spécifiques dans le cadre des Réglementations Européennes”, suivant les approches les plus récentes du Conseil de l’Europe et du CECRL qui préconise une standardisation certaine, aussi bien au niveau de l’apprentissage que de la certification qui est, en fait, l’un des plus grands problèmes car les standards étant tous différents, il est impossible de définir réellement le niveau exact de l’apprenant; cela représente une des lacunes essentielles des établissements dispensant un enseignement pour ainsi dire sans “objectifs” précis et par conséquent à la fin duquel il est impossible d’accorder une quelconque certification.

Ce projet, mis en place en 2000, a été expérimenté en 2001-2, et 2002-3. Nous ne nous attarderons pas sur les conditions de la mise en place du projet² dans le cadre de cette étude. Comme il a été préalablement mentionné dans son intitulé, ce projet propose un programme approfondi en Français sur Objectifs Spécifiques (FOS) qui constitue en fait l'étape initiale du projet, celle de l'enseignement de la langue, mais un apprentissage basé sur une langue spécifique et ensuite sur son approfondissement. C'est à ce niveau que le CECRL a été d'une utilité indéniable, essentiellement parce qu'il prône "une organisation de l'apprentissage sur les besoins, les motivations, les caractéristiques et les ressources des apprenants" (CECRL 2000:8). Ainsi avec des questions appropriées comme "qu'est-ce que l'apprenant aura besoin de faire avec la langue? Qu'a-t-il besoin d'apprendre pour être capable d'utiliser la langue à ces fins , qu'est-ce qui le pousse à vouloir apprendre ?" (CECRL 2000:8) c'est une détermination des besoins qui a été réalisée à travers un test de détermination (des besoins) que l'apprenant a complété lors de son inscription au programme. Conformément aux appréciations antérieures, les résultats de ce test indiquaient tous un besoin commun: acquérir une langue de spécialité, ce qui impliquait évidemment un programme d'apprentissage et, par la suite à l'issue du programme, à une certification dite "modulaire" c'est-à-dire "développant les compétences de l'apprenant dans un secteur limité" (CECRL 2000:18). Parallèlement aux besoins, un autre point à ne pas omettre a été le profil des apprenants qui a joué lui aussi un rôle important dans le choix des stratégies d'apprentissage et par conséquent dans celui de la méthode³. En effet, ce public est constitué d'adultes, de cadres professionnels et/ou d'étudiants des Facultés de Gestion et d'Ingénierie, des étudiants qui en

² Les conditions de la mise en place du projet et ses conséquences ont été présentées dans une intervention intitulée "dans le cadre européen, une expérience d'un projet-pilote de formation FOS à Bursa et ses conséquences" lors du I. Symposium International sur "le CECRL et L'enseignement des langues étrangères en Turquie", symposium organisé par le Département des Langues Etrangères de la Faculté de Pédagogie de l'université d'Uludağ , Bursa, 17-19 septembre 2003)

³ Par méthode, nous entendons le manuel utilisé lors de l'apprentissage. "Comment vont les affaires" est défini par leurs auteurs comme un "Cours de français professionnel pour débutants" (Grunerberg, tauzin 2000:1). Quand à l'éditeur il parle d'une méthode de français professionnel pour débutants (sur le dos du livre; quelque soit l'appellation sélectionnée, pour nous c'est le livre de l'étudiant, donc le matériel le plus important. En fait dans la totalité de cette étude "méthode" est utilisé dans le même sens à ne pas confondre comme "approche méthodologique comme il s'agirait dans "méthode directe"

étaient au moins en troisième année de leurs cursus universitaires et qui désiraient se préparer au monde des affaires.

Bien que “spécifique” un enseignement en langue ne peut se dispenser des acquis en matière de didactique de langues et comme il l’est défini d’une façon exhaustive dans le CECRL: “L’usage d’une langue, y compris son apprentissage, comprend les actions accomplies par des gens qui, comme individus ou acteurs sociaux, développent un ensemble de **compétences générales** et, notamment une **compétence à communiquer langagièrement**. Ils mettent en oeuvre les compétences dont ils disposent dans des **contextes** et des **conditions** variés et en se pliant à différentes **contraintes** afin de réaliser des **activités langagières** permettant de traiter (...) des textes portant sur des thèmes à l’intérieur de **domaines** particuliers, en mobilisant les stratégies qui paraissent le mieux convenir à l’accomplissement des tâches à effectuer.” (CECRL 2000:20). Tous ces points jouant un rôle essentiel dans le processus d’apprentissage et bien mis en relief dans la définition, nous ont guidés lors du choix de la méthode qui se devait d’assurer l’acquisition de compétences langagières transférables dans un domaine déterminé, le domaine professionnel, en conformité aux besoins des étudiants et à leur profil particulier. Voilà après avoir énuméré les raisons qui nous ont poussés à opter pour la méthode, il est grand temps de la présenter pour ensuite constater en quoi elle est effectivement nouvelle et originale.

3- Particularités de la méthode

Cette méthode de français professionnel pour débutants intitulée “comment vont les affaires” (Gruneberg et Tauzin, 2000) est composée d’un livre de l’étudiant, d’un cahier d’exercices et de trois cassettes audio qui constituent sans doute un apport indispensable à la bonne application du manuel. Comme tous les enseignants en langue le savent bien, il existe sur le marché un très grand nombre de méthodes qui se proposent un apprentissage de la langue. Celle que nous avons choisie est différente des autres et cela était inévitable car il n’aurait évidemment pas été envisageable de s’engager à ce projet de FOS en utilisant les méthodes traditionnelles d’apprentissage de Français Langue Etrangère. Dans le cadre de cette étude “par traditionnelles”, ce n’est pas qu’elles soient ou non communicatives ou encore anciennes que nous utilisons ce terme, nous nommons comme telles toutes les méthodes visant à un apprentissage d’ordre général, c’est-à-dire ayant uniquement pour objectif l’acquisition d’un “français standart”. Différente, elle l’est sans aucun doute mais il faut cependant préciser que

“l’approche communicative adoptée prend aussi en compte l’aspect linguistique de l’apprentissage, et s’appuie sur une progression et un contenu solide et classique, ainsi que sur un équilibre des quatre compétences langagières.” (Gruneberg, Tauzin 2000:4) et de ce point de vue tous les acquis en matière de méthodologie y sont largement représentés. La nouveauté de cette méthode réside essentiellement en ce qu’elle s’adresse à des apprenants débutants en situation professionnelle.

La méthode est composée de vingt unités, donc un peu plus que les autres méthodes, les unités étant un peu plus courtes, huit pages pour chaque unité. Chacune des unités, toutes consacrées à un épisode de la vie professionnelle, est structurée autour de trois thèmes: vie professionnelle, vie quotidienne et culture. Par ailleurs, les actes de communication et les points grammaticaux sont traités et mis en relief sous forme d’encadrés au début et aussi en cours d’unités.

Chaque unité débute par trois textes, des dialogues pour la plupart du temps, dont on procède d’abord à l’écoute. Suite à ces dialogues, prennent place des questions ayant pour but le réemploi des connaissances acquises, à travers des activités de simple reformulation des structures qui seront exploitées ultérieurement à l’écrit. Sur la deuxième page de l’unité, on retrouve une liste du vocabulaire générique qu’il sera possible d’exploiter et de diversifier (acheter, achat ou produit, production, producteur ...)⁴. Cette partie porte exclusivement sur la compréhension orale, et par la suite avec les questions sur l’expression orale sous forme de reformulation et d’identification se basant sur le dialogue.

Tous les nouveaux items grammaticaux sont repris point par point dans les deux pages suivantes réservées à l’acquisition des structures grammaticales. Cette partie est complétée par diverses activités (grammaticales et lexicales) prenant place dans le cahier d’exercices. Ainsi, à chaque unité du manuel correspond une unité qui porte le même nom dans le cahier d’exercices. A travers “des activités d’auto-découverte de points de grammaire essentiels pouvant être réalisés en autonomie en dehors de la classe et d’exercices de réemploi fondés sur les manipulations diverses d’énoncés toujours contextualisés” (Gruneberg et Tauzin 2001:2), il est possible de diversifier les activités langagières pour éviter les risques d’automatisme et de faire le point sur les acquis de l’unité.

⁴ Voici le vocabulaire donné dans l’unité 15 intitulée “à la poste” “une boîte aux lettres, un carnet de timbres, un colis postal, un compte postal, un courrier en RAR, un courrier en recommandé...” (Tauzin, Gruneberg 2000:123)

Les deux pages suivantes du manuel sont de nouveau réservées aux activités orales, mais cette fois les transcriptions des dialogues se trouvent tout à la fin; les apprenants auront à comprendre le dialogue en se référant à des explications (introduction de la situation) qu'ils liront auparavant; après l'écoute, ils auront à répondre oralement aux questions contrôlant la bonne compréhension, par la suite ils reformuleront ce qu'ils ont appris à travers différentes activités, cette fois à l'écrit. Cette partie est basée sur un feuilleton qui relate les événements se déroulant dans une entreprise, Paragem, donc c'est l'histoire de professionnels et de divers événements qui surviennent lors de leur vie professionnelle. Un des personnages, Daniel est un stagiaire brésilien, c'est avec lui qu'on rencontre tous les autres, qu'on apprend comment est structurée l'entreprise et aussi comment elle fonctionne en elle-même et avec les autres établissements (client, grossiste, détaillant, banque, poste et autres). Même les fautes du stagiaire sont éducatives pour les apprenants vu qu'elles illustrent ce qu'il ne faut pas faire et aussi parce qu'elles sont corrigées par ses collègues⁵. Chacun de ces épisodes introduit une nouvelle séquence de la vie professionnelle et le vocabulaire dudit domaine, des sujets de conversation sont présentés et les structures nouvellement acquises sont réemployées à travers diverses activités, dont notamment des jeux de rôle. Chaque unité prend fin par deux pages réservées à la culture, par exemple à la fin de l'unité sur les repas d'affaires, c'est la gastronomie et la cuisine françaises, ou à la fin de l'unité 2 intitulée "que désirez-vous", ce sont les différents types de commerce⁶ qui sont présentés à travers des textes authentiques et divers tableaux comprenant des statistiques ou encore des schémas à interpréter; ce qui implique que l'apprentissage du vocabulaire se poursuit et se diversifie encore un peu plus.

⁵ Cet exemple est bien représentatif pour illustrer le genre d'erreur que Daniel fait en général

"-je peux avoir un exemple des produits ?

- Un exemple... Ah! Un échantillon. Oui, bien sûr." (Tauzin, Gruneberg 2000:170)

Par ailleurs, Daniel a des difficultés pour la prononciation qui elle aussi est corrigée par ses collègues.

⁶ Les différentes formes de commerce illustrés sont le commerce indépendant, le commerce associé et le commerce intégré et les GMS (grandes et moyennes surfaces). (Tauzin, Gruneberg 2000: 24).

4- Les compétences langagières

La compétence linguistique a été développée exclusivement à travers l'acquisition des compétences lexicale et grammaticale et a été complétée par les compétences sémantique et phonétique. Il est évident qu'au niveau de l'application, l'enseignement à travers notre méthode était de type exclusivement implicite. La compétence grammaticale est définie dans le CECRL comme "la capacité des ressources grammaticales et la capacité de les utiliser" et aussi comme "la capacité de comprendre et d'exprimer du sens en produisant et en reconnaissant des phrases bien formées selon ces principes et non de les mémoriser et de les reproduire comme des formules toutes faites" (CECRL 2000:113). Comme on le constate, la compétence grammaticale ne doit pas être basée sur une simple mémorisation, sur un apprentissage "par coeur" de structures, le but devant être une acquisition du système grammatical avec toute son organisation en prenant en considération tous les éléments constitutifs, les catégories, les classes, les structures, les processus et les relations. Par ailleurs, à travers cette acquisition, c'est celle des règles de la syntaxe et de la morphologie qui régissent la langue enseignée qui sont atteintes toujours implicitement. Parallèlement à cette compétence grammaticale, le développement chez l'apprenant de la compétence lexicale définie comme la "connaissance et capacité à utiliser le vocabulaire d'une langue" (CECRL, 2000:111) est primordial étant donné que sans elle, l'apprenant ne pourrait pas actualiser sa compétence grammaticale et la transférer comme compétence langagière. A ce niveau, il est nécessaire de bien fixer la quantité de vocabulaire et son étendue; dans le cas du programme, c'est d'un vocabulaire spécifique n'excluant nullement celui qui est d'ordre plus général dont il s'agit. L'acquisition de ces deux compétences a été prévue, comme il se doit, dans un objectif tout à fait pragmatique: la compétence communicative qui constitue naturellement l'objectif ultime.

Etant donné que l'acquisition des compétences générales constitue un point primordial de notre enseignement, il sera proposé en annexe dans un tableau (1) l'acquisition des compétences qui reposent sur le savoir et les savoir-faire; notre but étant d'établir un lien entre les compétences générales et les compétences langagières⁷. En effet, c'est à travers l'acquisition de compétences de type linguistique qu'on s'est donné comme objectif d'atteindre les compétences communicatives langagières; les acquis socio-

⁷ Le tableau ne porte que sur cinquante de cours, ce qui sera cependant suffisamment illustratif de l'ensemble de l'apprentissage qui s'élève à 250 de cours.

culturels sont présentés dans une colonne à part car ils ne sont pas directement l'objectif de l'apprentissage entrepris. Le tableau ne porte que sur cinquante de cours, ce qui sera cependant suffisamment illustratif de l'ensemble de l'apprentissage qui s'élève à 250 de cours.

5- Remarques

Comme nous l'avons précisé préalablement, ce sont avant tout les sujets abordés qui font l'originalité de la méthode, tous choisis et présentés de manière à illustrer le milieu professionnel et c'est là que réside la différence essentielle avec les autres méthodes. Cette méthode étant préparée pour des débutants adultes et dans un cadre professionnel, elle doit être utilisée pour des fins précises et il ne serait pas recommandé de s'en servir pour un apprentissage d'ordre général et pour un public différent. De même, l'apprentissage du vocabulaire est d'autant plus important car c'est aussi lui qui permet de différencier cette méthode et les professionnels y retrouvent tout ce qui leur est familier. Il reste cependant un point problématique à éclaircir; nous avons à maintes reprises insisté sur l'importance de l'acquisition de ce vocabulaire spécifique pour le développement de la compétence lexicale de l'apprenant. Il est à noter à cette occasion que cet enrichissement lexical n'exclut en aucun cas la culture car il s'agirait alors de mémoriser des listes de mots hors de leur contexte. Effectivement, acquérir le français des affaires ne consiste pas seulement à apprendre des mots mais implique essentiellement la capacité de les actualiser dans la communication réelle; ainsi, cette communication à objectif professionnel s'inscrit aussi dans la culture que la langue véhicule car la communication ne peut pas être considérée comme une liste de mots ou un ensemble de règles grammaticales; au contraire, par compétence de communication, on doit entendre "la connaissance (pratique et non nécessairement explicité) des règles psychologiques, culturelles et sociales qui commandent l'utilisation de la parole dans un cadre social. (...) La compétence de communication suppose la maîtrise de codes et de variantes socio-linguistiques et des critères de passage d'un code ou d'une variante à d'autres: elle implique aussi un savoir pragmatique quant aux conventions énonciatives qui sont d'usage dans la communauté considérée." (Galisson et Coste 1976:106).

Il nous faut aussi préciser que les acquis en milieu professionnel n'empêcheront pas l'apprenant d'acquérir le français standard car même si l'apprentissage se fait exclusivement selon des "objectifs spécifiques", la structure de langue reste la même et par ailleurs, en parallèle aux sujets de la vie professionnelle, sont traités des sujets variés concernant la vie

quotidienne. Comparée à des méthodes “traditionnelles”, toujours employé dans le sens explicité ci-dessus, il est possible d’affirmer que la méthode ne néglige en rien l’acquisition en matière de compétences langagières: les aptitudes concernant la compréhension et l’expression orales et écrites sont abordées d’une façon équilibrée. Et même s’“il est généralement admis qu’il faut enseigner et apprendre une langue étrangère de façon qu’elle puisse être utilisée comme moyen de communication” (Richterich 1985:21), tous les enseignants de langue admettent que ce qu’il y a de plus difficile dans le processus d’enseignement-apprentissage d’une langue, c’est, sans aucun doute, la communication orale. La méthode insiste de façon considérable sur cette réalité, beaucoup d’activités sont prévues non seulement pour assurer la compréhension orale mais aussi pour inciter et assurer l’expression orale. Mais cependant la production écrite n’est nullement négligée, ni dans la méthode elle-même ni dans le cahier d’exercices dans lequel sont proposés à la fin de chaque unité “des documents professionnels pour une évaluation de la compréhension écrite” (Gruneberg et Tauzin 2001:2). Dans ce cadre, les apprenants auront à rédiger des sujets devenant de plus en plus complexes: ils commencent par la prise de note d’un message simple, la rédaction de notes internes, de notes de service et en conformité à la progression, passent ensuite à un niveau plus difficile de fax, de lettres notamment des lettres de motivation, de réclamation; ils apprennent par ailleurs à remplir des bons de commande, des fiches de renseignement, à libeller un chèque. C’est toutefois à ce niveau qu’il faut cependant admettre que le point faible de la méthode, c’est la grammaire qui serait à revoir et à approfondir par l’enseignant qui doit assurer, à travers d’autres exemples, la coordination de la progression qui semble parfois trop rapide. Mais cet inconvénient peut être facilement surmonté et transformé en avantage car l’apprenant n’est pas intimidé et submergé des détails souvent trop fastidieux de la grammaire française, et si la communication est essentielle dans les relations professionnelles, celle-ci est effectivement assurée sans faute.

Conclusion

La nouveauté de cette approche ne réside pas dans les termes de “besoin” ou d’ “objectif”, car en matière de didactique des langues, les deux termes cités font partie entière du processus d’apprentissage; la nouveauté, elle réside dans l’approche à l’apprentissage, dans l’interprétation de ces termes. Il existe dans le domaine de didactique des langues beaucoup d’idées préconçues qui affirment d’emblée qu’“enseigner et apprendre quelque chose sont des processus qui dépendent de tant de facteurs, (...), qu’il est illusoire de prétendre en prévoir tous les mécanismes.” (Richterich 1985:18)

mais alors selon cette approche, il faudrait presque ne pas planifier l'apprentissage, ce qui serait pour ainsi dire catastrophique. La suite de cette affirmation est cependant plus raisonnable et amoindrit quelque peu les dégâts éventuels: "un objectif est toujours un pari et rien n'autorise, lorsqu'on l'a choisi, de penser qu'il sera véritablement réalisé. Entre sa définition et les résultats que l'apprenant et l'enseignant peuvent concrètement observer, il y a un parcours à effectuer qui est en fait le plus important. Ce qui ne signifie nullement qu'il soit inutile de préciser les objectifs. Il est certain que plus ceux-ci seront clairs et acceptés en connaissance de cause par tous les partenaires, plus ils auront la chance d'être atteints" (Richterich 1985:18). Voilà énoncée clairement la grande problématique du processus enseignement-apprentissage de la langue étrangère, problématique qui, depuis des années, est le sujet d'innombrables recherches en la matière. Comme réponse à ces questions d'objectifs ou de besoins, le CECRL apporte des réponses relativement nettes et propose des solutions pour harmoniser les différentes approches quant à l'enseignement-apprentissage des langues étrangères en proposant des schémas relativement souples et adaptables selon les situations d'enseignement. Il ne serait pas possible d'envisager un quelconque enseignement sans avoir préalablement fixé des objectifs sans lesquels on ne pourrait non plus envisager une certification du niveau atteint et c'est bien là que réside le problème majeur de l'enseignement dans notre pays; en effet, sans avoir préalablement procédé à une détermination des besoins et des objectifs de l'apprentissage, il ne peut être question d'acquisition, par conséquent de progression et par la suite de certification sur le niveau effectif de l'apprenant. Le modèle proposé par le CECRL serait une solution idéale dans le cas de l'apprentissage étant donné qu'il permet de fixer des objectifs précis et une certification des niveaux, non pas de ceux qui sont prévus dans les objectifs mais ceux qui sont réellement atteints par l'apprenant, ce qui permettrait une standardisation des niveaux d'apprentissage aussi bien dans notre pays que lors des échanges divers avec les pays européens.

A la fin du programme, l'apprenant atteint un certain niveau; le niveau fixé à l'entrée du programme est A.2.2 de l'échelle du Conseil. La capacité de l'étudiant à utiliser ses nouveaux acquis en tant qu'actes de communication et de compétences langagières qui seront développés par la suite dans la seconde partie de la phase initial du programme de formation, déterminera son niveau effectif qui pourrait ne pas correspondre à l'objectif initial du programme; ce qui implique que l'apprenant obtiendra le certificat correspondant à son niveau. En annexe, dans le tableau 2, les niveaux A.1 et A.2 de l'échelle du Conseil de l'Europe sont présentés à titre d'exemple; il

sera intéressant de constater ce que les apprenants sont capables de réaliser en compréhension de l'oral/expression orale, en compréhension de l'écrit et en expression écrites; évidemment la grille de compétences selon les niveaux commun de référence a été actualisée selon les objectifs de l'apprentissage réalisé lors du programme.

Avant de conclure l'étude, il faut souligner nettement que le but de cet enseignement n'est en aucun cas de former des professionnels dans une certaine spécialité, c'est leur permettre d'acquérir des compétences langagières pour qu'ils puissent s'exprimer, transférer leurs savoirs et leurs savoir-faire pour rendre opératoire ces compétences dans leur domaine de spécialité. Ainsi à vrai dire, les spécialistes, ce sont réellement eux, La méthode et l'enseignement-apprentissage ne sont là uniquement pour assurer la transition, constituer un trait d'union en quelque sorte entre la spécialité effective de l'apprenant et les compétences langagières qu'il désire acquérir.

Bibliographie

- Un Cadre Européen Commun de Références pour les Langues** (2000), Strasbourg: Conseil de L'Europe.
- Galisson, R., Coste, D., (1976) **Dictionnaire de Didactique de Langues**, Paris: Hachette.
- Gruneberg A., Tauzin B., (2000) **Comment vont les affaires?** Cours de français professionnel pour débutant , Paris: Hachette.
- Gruneberg A., Tauzin B., (2001) **Comment vont les affaires?** Cours de français professionnel pour débutant, Cahier d'exercices, Paris: Hachette.
- Richterich R., (1985) **Besoins langagiers et objectifs d'apprentissage**, Paris: Hachette.

Tableau 1. PROGRAMME DU NIVEAU A.1.1

Le tableau des contenus nous a été d'une grande aide vu que les contenus étaient exposés sous trois thèmes: 1-Vie professionnelle, vie quotidienne et culture 2-Communication 3- Grammaire. (Gruneberg, Tauzin 200:6-7). Nous les avons donc utilisés en les remaniant selon nos objectifs. Ceux-ci étant déjà tout au début spécifiques, par conséquent professionnel, nous les avons présentés dans la colonne des objectifs de compétences générales.

	Thème(s)	Objectifs de Compétences Générales	Objectifs de Compétences Langagières	Acquis Socio-culturel
Unité 1	Ravi de faire votre connaissance	<ul style="list-style-type: none"> • Saluer • Se présenter • Présenter quelqu'un • Dire sa profession • Dire sa nationalité • Remplir des fiches individuelles 	<ul style="list-style-type: none"> • Les pronoms sujets • Les présentatifs <i>c'est /ce sont, voici, voilà</i> • Les articles définis • Les possessifs • Sensibilisation au genre et au nombre • La phrase affirmative simple • Le verbe <i>être</i> • Les verbes du premier groupe au présent • Les verbes pronominaux (<i>s'appeler</i>) • Acquis lexical: <i>turc(turque)/ français (e)/ belge /allemand(e)/ hollandais(e) ... l'entreprise / directeur-directrice/ informaticien(ne)/ un représentant/ l'ouvrier/ le professeur/ le responsable des ventes...</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • Acquis socio-culturel: L'Europe, les pays européens et les différentes nationalités
Unité 2	Vous désirez?	<ul style="list-style-type: none"> • Saluer (suite) • Tutoyer et vouvoyer • Montrer et présenter des objets commerciaux • Poser des questions • compter de 0 à 20 	<ul style="list-style-type: none"> • Il y a • Les articles indéfinis (singulier et pluriel) • Les nombres • les démonstratifs (adjectifs) • Le verbe <i>avoir</i> • Les verbes du premier groupe au présent (suite) • L'interrogation (avec l'intonation et <i>est-ce que..., qui est-ce, qu'est-ce que...</i>) • Acquis lexical: <i>un hypermarché, un client, une parfumerie, un rayon, un vendeur / un échantillon...</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • Acquis socio-culturel: le commerce en France • Les formes de commerce, les circuits de distributions, les produits de beauté
Unité 3	En Déplacement	<ul style="list-style-type: none"> • Dire que ça va ou que ça ne va pas • Parler au téléphone: répondre, faux numéro, le préciser si on entend mal • Situer dans l'espace (quartier, ville et pays) • Faire un planning de voyage • Rédiger un message téléphonique 	<ul style="list-style-type: none"> • Les contractions: <i>au / aux, du/des</i> • Les partitifs • Les prépositions de lieu: <i>à / en (ville et pays), dans, chez</i> • Les pronoms toniques • L'interrogation (avec <i>qu'est-ce que, où</i>) • La négation <i>ne...pas</i> • Les réponses <i>oui ou si</i> • Les verbes <i>aller et faire</i> • Sensibilisation au futur proche • Acquis lexical: <i>un congrès, une destination, un passager, un vol, un stand...</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • Acquis socio-culturel: les gares et les aéroports de Paris

Unité 4	Les bonnes adresses	<ul style="list-style-type: none"> • Parler au téléphone: demander des renseignements • Epeler les noms des personnes et des sociétés • Chercher et indiquer un chemin • Définir une adresse • faire une réservation • Remercier • Rédiger des cartes informelles en indiquant les coordonnées sur leurs enveloppes, des cartes de visite 	<ul style="list-style-type: none"> • Les nombres (suite) • Le futur proche • La localisation: près, loin, à droite, à gauche, tout droit, en face, ici, là, là-bas • L'interrogation (suite) avec <i>où</i>, <i>comment</i> et <i>combien</i> • Les verbes du deuxième groupe au présent • Les verbes <i>vouloir</i> et <i>pouvoir</i> • Les conditionnels de politesse • Acquis lexical: <i>une rue, une avenue, un arrondissement, une esplanade, un parc des exposition, le métro, le TGV, le quai, la station.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • Acquis socio-culturel: Les restaurants français, les transports parisiens
Unité 5	Rendez-vous	<ul style="list-style-type: none"> • Parler au téléphone: "c'est de la part de qui ...", répondeur automatique • Situer dans le temps (l'année, le mois, la semaine, le jour, l'heure ...) • Dire ce qu'on aime ou ce qu'on aime pas • S'excuser • Exprimer la certitude ou l'incertitude • Rédiger une note de service 	<ul style="list-style-type: none"> • Le pronom <i>on</i> • Les indéfinis <i>autre</i> et <i>tout</i> • Les tournures impersonnelles <i>il faut, il est nécessaire de,</i> • L'interrogation (suite) avec <i>quand, quel(le)(s)</i> • Les adverbes • Les adjectifs qualificatifs: <i>bon(ne)(s), excellent(e)(s), mauvais(e)(s),</i> • L'intensité avec les adverbes <i>très, beaucoup, (un) peu de, trop de, assez de</i> • Les expressions avec <i>avoir (avoir besoin de, envie de, mal à, faim, soif)</i> et la forme négative. • Sensibilisation au passé composé • Acquis lexical: <i>les repas, l'heure, les moments de la journée, le répondeur téléphonique, le signal sonore, les horaires d'ouverture ou de travail, une pause-déjeuner</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • Acquis socio-culturel: les vins et les fromages français
Unité 6	Passer Commande	<ul style="list-style-type: none"> • Exprimer des quantités • Exprimer des besoins • Exprimer son étonnement ou son agacement • Exprimer sa préférence et dire pourquoi • Passer commande et faire des courses • Rédiger un bon de commande 	<ul style="list-style-type: none"> • Les partitifs (suite) • Les contractions (suite) • les nombres (ordinaux et cardinaux) • La quantité par des mesures + de (<i>litre, kilo, paquet, tablette, lot...</i>) • La négation avec <i>ne...rien, ne plus, pas de...</i> • Les verbes en IR du troisième groupe • Acquis lexical: les produits d'alimentation (<i>le foie gras, le pâté...</i>), les fournitures de bureau (<i>chemises, une agrapheuse, un ordinateur, une imprimante, la corbeille à courrier...</i>), les produits de toilette (<i>le dentifrice, la brosse à dents...</i>), la restauration (<i>la brasserie, le bistrot, à table..</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • Acquis socio-culturel: Passer les commandes à une entreprise de vente et faire des courses par Internet. Les habitudes de courses et de déjeuner en semaine de travail

Tableau 2. GRILLE DE COMPETENCES SELON LES NIVEAUX COMMUN DE REFERENCE

Pour l'élaboration de ce tableau, nous nous sommes référés aux différents modèles d'évaluation que le CECRL propose; nous y avons ajouté les capacités relevant de la spécificité de l'apprentissage (FOS et acquis dans le domaine professionnel)

Niveau du Conseil de l'Europe	Compréhension de l'oral/expression orale (écouter/parler)	Compréhension de l'écrit (lire)	Expression écrite (écrire)
A.1	<p>Il est capable de</p> <ul style="list-style-type: none"> • (s') identifier, • Se présenter, présenter sa famille, ses amis, ses collègues, • Saluer. • Décrire une Personne, l'endroit où il vit et où il travaille, • Comprendre et utiliser des expressions familières et quotidiennes ainsi que des énoncés très simples qui visent à satisfaire des besoins concrets, et poser des questions simples; • Exprimer ses sentiments de façon simple, Demander et donner des informations, messages simples au téléphone si l'interlocuteur parle lentement et distinctement 	<p>Il est capable de</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comprendre des ordres simples, des informations et des affirmations simples, • Comprendre des dialogues simples de la vie quotidienne et professionnelle 	<p>Il est capable de</p> <ul style="list-style-type: none"> • Rédiger des cartes postales simples; • Utiliser des formules de politesse comme je voudrais, j'aimerais...; • Prendre des notes, des messages simples; • Remplir des fiches individuelles et professionnels et des bons de commande
A.2	<p>Il est capable de</p> <ul style="list-style-type: none"> • De comprendre des propos habituels sans effort, • De comprendre des expressions fréquemment utilisées en rapport avec des domaines de priorité par exemple donner une information au sujet de son environnement personnel, familial et professionnel. • D'exprimer ses sentiments comme le désir, le souhait, l'inquiétude, la colère, le mécontentement ... • D'exprimer la certitude, la possibilité la probabilité en donnant des explications. • De comprendre les formules de politesse • Décrire avec des moyens relativement simples sa formation et évoquer des sujets qui correspondent à des besoins immédiats 	<p>Il est capable de</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comprendre des textes relativement simples • Comprendre des modes d'emploi des annonces, des prospectus, des publicités de son propre domaine de compétence, des messages, des correspondances personnelles et professionnelles pas trop complexes. 	<p>Il est capable de</p> <ul style="list-style-type: none"> • D'écrire des lettres informelles et professionnelles de manière compréhensible en utilisant les formules de politesse, de correspondance à l'aide de phrases simples et plus ou moins cohérentes. • De rédiger des notes concernant les horaires, les lieux et les dates sur un panneau d'information • Remplir un bulletin et bon de commande