

Préparation au Daefle à distance

ENSEIGNER LE FRANÇAIS SUR OBJECTIF SPÉCIFIQUE

**Didier Desseux
Pascale Tabaux**



CONNECTÉ À VOTRE AVENIR

Les cours du CNED sont strictement réservés à l'usage privé de leurs destinataires et ne sont pas destinés à une utilisation collective. Les personnes qui s'en serviraient pour d'autres usages, qui en feraient une reproduction intégrale ou partielle, une traduction sans le consentement du CNED, s'exposeraient à des poursuites judiciaires et aux sanctions pénales prévues par le Code de la propriété intellectuelle. Les reproductions par reprographie de livres et de périodiques protégés contenues dans cet ouvrage sont effectuées par le CNED avec l'autorisation du Centre français d'exploitation du droit de copie (20, rue des Grands Augustins, 75006 Paris).

© CNED 2013



Sommaire

Introduction	5
Partie 1	
Analyser une demande de formation	7
Séquence 1 Analyse des contraintes	7
Séquence 2 Analyse du public	10
Séquence 3 Analyse du poste	15
Séquence 4 Analyse des échanges professionnels	19
Séquence 5 Analyse des compétences	24
Partie 2	
Préparer la réponse	29
Séquence 6 Comment exploiter le CECR en FOS ?	29
Séquence 7 Comment élaborer un référentiel en FOS ?	39
Séquence 8 Quels textes sélectionner en FOS ?	47
Séquence 9 Quels documents exploiter en FOS ?	56
Séquence 10 Quelle approche pédagogique choisir en FOS ?	61
Séquence 11 Comment évaluer en FOS ?	68
Partie 3	
Élaborer une séquence de cours	77
Séquence 12 Le français du tourisme à partir d'un document fabriqué	77
Séquence 13 De l'analyse de discours à la conceptualisation	82
Séquence 14 Le français juridique à partir d'une méthode de français de spécialité	87
Séquence 15 Le français médical à partir d'une BD humoristique	93
Séquence 16 Conception d'activités pour la classe	97
Séquence 17 Conception de productions orales et écrites	107
Conclusion	110
Bibliographie	111

Introduction

Le français sur objectif spécifique correspond à des opérations de formation à la carte sur une durée limitée, souvent brève, pour des professionnels de métiers très diversifiés. Il se restreint à des besoins clairement identifiés et délimités et « travaille au cas par cas, en d'autres termes, métier par métier, en fonction des demandes et des besoins d'un public précis¹ ».

Une confusion est souvent faite entre FOS et français de spécialité. Contrairement au FOS, le français de spécialité est orienté vers un enseignement sur des durées plus longues et surtout sur des domaines prédéfinis s'appuyant sur des ouvrages spécialisés conçus pour un large public dans des domaines professionnels tels que : le français des affaires, le français juridique, le français du secrétariat, le français du tourisme, le français médical. Le français de spécialité figure d'ailleurs dans l'offre de cours d'une école de langue avec des contenus, un volume horaire et des rythmes imposés par cette école. Le programme d'un cours de français de spécialité est commun au groupe d'apprenants dont les besoins et les motivations ne sont pas nécessairement les mêmes.

Un cours de FOS est la réponse d'une institution à une demande particulière de la part d'un commanditaire. Dans un tel contexte, répondre à un appel d'offres nécessite par conséquent de procéder à une analyse des besoins avant de se lancer dans la construction d'un programme.

C'est ce que nous vous proposons d'aborder dans ce module qui se veut résolument pratique. Aussi après une première partie consacrée à l'étape cruciale de l'analyse des besoins liée à la demande de formation, nous consacrerons notre deuxième partie à l'élaboration d'un référentiel puis aborderons la question des supports et de leur analyse pour enfin aboutir aux scénarios professionnels en classe de FOS donnant lieu à des simulations professionnelles.

Notre troisième partie est une série de gros plans sur différentes étapes d'une fiche pédagogique. La mise en place d'un cours de FOS est « l'aboutissement de toute la démarche de réflexion sur les besoins, de recherche d'informations sur le domaine, de collecte des données et de constitution de documents pédagogiques »².

Ce module se compose de dix-sept séquences organisées de la façon suivante : un discours théorique débute chacune des parties composant la séquence. Elles sont illustrées par un exemple donnant lieu à une application intitulée activité.

Le fascicule Autocorrection vous permettra de confronter vos réponses à celles qui vous sont proposées.

¹ J-M. Mangiante, C. Parpette, Le français sur objectif spécifique : de l'analyse des besoins à l'élaboration d'un cours, p. 17.

² Idem, p. 79.

Partie 1

Analyser une demande de formation

► Contenu

Séquence 1

Analyse des contraintes

Séquence 2

Analyse du public

Séquence 3

Analyse du poste

Séquence 4

Analyse des échanges professionnels

Séquence 5

Analyse des compétences

Synthèse

► Objectif

L'objectif de cette première partie est de vous montrer les différentes étapes que tout enseignant de FOS, que vous êtes ou que vous serez amené à être, doit respecter afin de s'assurer que les propositions qui seront faites auprès des commanditaires tiennent compte d'une analyse minutieuse des contraintes, des publics et du poste. Ce sont ces trois critères qui permettront par la suite de recenser les activités de communication et d'identifier des compétences en vue de répondre à une demande de formation qui ne sera pertinente que si le travail d'analyse en amont a été mené avec soin. Adopter une telle démarche, c'est s'assurer que le cours proposé sera réaliste et répondra précisément aux besoins et aux attentes.

Partie 1

Analyser une demande de formation

Page 7

Séquence 1

Analyse des contraintes

Contrairement à un cours de français général ou de français de spécialité, qui figurent déjà dans l'offre de cours d'une école de langue, avec un coût, des rythmes et des horaires prédéfinis, un cours de FOS laisse de grandes possibilités pour répondre aux attentes d'un particulier ou d'une société en matière de formation. Par conséquent, il revient à l'institution et à l'enseignant chargé du cours de tenir compte des contraintes liées au lieu d'apprentissage et à la durée, deux composantes qui ont un impact sur le coût de la formation.

La contrainte financière, peu prise en compte par les enseignants de manière générale, est à considérer en FOS. En effet, selon les choix qui seront faits, la formation pourra

s'avérer plus fructueuse pour les bénéficiaires si l'on s'efforce de tenir compte des différentes contraintes : le lieu où se déroulera la formation ou encore la durée, le rythme et les horaires (c'est à dire tout ce qui touche à la notion de temps).

Le volume en termes d'heures de formation n'est pas un critère suffisant pour prétendre à un enseignement efficace. La question du lieu où se déroule la formation et de la disponibilité du stagiaire s'avèrent capitales. À quoi servirait une formation pour laquelle l'absentéisme serait très élevé ?

Mais décider qu'une formation se déroule dans tel lieu plutôt qu'un autre a un coût à supporter par le commanditaire, qui va devoir se passer partiellement ou totalement de son personnel pendant la durée de la formation.

Le budget et le lieu

Les demandes en FOS émanant d'une institution ou d'un particulier nécessitent de la part du prestataire de service, l'école de langue en l'occurrence, de prendre en compte certaines contraintes impossibles à ignorer : celles-ci ne seront pas sans conséquences sur la faisabilité de la mission de formation.

La première est celle associée à l'espace. Apprendre sur son lieu de travail n'est pas la même chose que se rendre dans un espace consacré uniquement à l'apprentissage de la langue. Difficile selon les situations de faire la part des choses, de faire en sorte que les apprenants « oublient » les tâches sur lesquelles ils étaient en train de travailler quelques heures auparavant pour se consacrer à l'apprentissage de la langue, même si les besoins sont souvent liés à leur profession.

Des témoignages d'enseignants en FOS montrent la diversité des situations et des conditions d'enseignement. Celles-ci peuvent aller du cours individuel en FOS se déroulant dans le bureau du stagiaire qui se trouve alors dans l'obligation de prendre certaines communications très urgentes en dépit des recommandations laissées à sa secrétaire, à la formation intensive réunissant plusieurs stagiaires venus de filiales différentes dans une salle consacrée aux formations.

L'enseignement de la langue implique de faire appel à des supports et des activités variés qui nécessitent des matériels variés (lecteur CD/MP3/DVD, ordinateur, rétroprojecteur, vidéoprojecteur,...) et qui en raison de leur absence peuvent contraindre et gêner l'enseignement/apprentissage de la langue. On ne dispose pas toujours des matériels nécessaires ou encore d'une salle de formation équipée dans toutes les entreprises !

Exemple

Afin d'apprécier les problèmes que posent la question du lieu, nous allons nous appuyer sur un exemple concret. Prenons par exemple la situation suivante.

Le responsable des ressources humaines d'un groupe hôtelier contacte un établissement chargé de formation en français langue étrangère. Ce groupe dispose d'un réseau de 3 établissements en province en plus de celui implanté dans la capitale du pays. L'école de langue a elle aussi un réseau dans plusieurs villes de province y compris dans les villes où se trouvent les établissements hôteliers du groupe. Le DRH souhaite former 50 salariés du groupe :

- 8 pour l'accueil et de la réception ;
- 14 pour le service en salle ;
- 16 du service entretien.

L'ensemble de ce personnel est en contact avec la clientèle très francophone de ces établissements.

L'objectif du DRH est « de garantir un accueil de qualité en français ». Il désire limiter le coût de la formation et souhaite aussi que l'absence de son personnel ne lui pèse pas trop financièrement, sachant qu'il a volontairement choisi la saison basse, qui dure 3 mois, pour lancer cette formation. Il dispose d'un budget correspondant à 60 heures d'enseignement par corps de métier. Dans le cas où la formation se tiendrait sur un seul site, il est possible de prendre en charge l'hébergement (dans les chambres libres de l'enseigne du groupe). Des frais liés aux transports sont également envisageables. Par contre aucun per diem³ n'a été prévu.

Plusieurs solutions s'offrent à lui : faire en sorte que la formation se déroule sur un seul site (regroupement total des stagiaires), sur trois sites (regroupement partiel) ou sur chaque site sans déplacement des stagiaires (dissémination des lieux de formation).

Activité 1

À partir de cet exemple, vous tâcherez de mentionner les avantages et les inconvénients liés à la multiplication des lieux de formation pour le groupe hôtelier, les stagiaires et les enseignants. Vous consignerez toutes vos remarques dans le tableau suivant.

	Avantages	Inconvénients
Formation sur un seul site		
Formation sur chaque site, sans déplacement de personnel		

Partie 1

Analyser une demande de formation

Le temps : durée, rythme, horaires

La notion de temps comprend la durée et le volume horaire de la formation, le rythme des enseignements, les horaires mais aussi la disponibilité des stagiaires, une information importante si l'on veut une implication des salariés dans l'apprentissage de la langue. Il est important que la société coopère en libérant les salariés pour qu'ils puissent suivre la formation de façon régulière.

Le choix des horaires doit prendre en compte les contraintes liées à la vie de l'entreprise mais aussi les contraintes personnelles des salariés (pratique d'activités extra-professionnelles, des obligations familiales), toujours dans l'idée de limiter l'absentéisme.

Ces informations pourront être recueillies lors du questionnaire et des entretiens préalables à la mise en place d'un cours de FOS. Nous consacrerons la séquence suivante à cet aspect.

Avoir à l'esprit ces éléments peut s'avérer utile pour argumenter et convaincre en faveur d'un rythme intensif ou extensif, fragmenté sur plusieurs périodes de l'année. Comme le soulignent Jean-Marc Mangiante et Chantal Parpette, la spécificité d'un cours de FOS, c'est de répondre à une demande urgente et « ce temps restreint implique de faire des choix dans ce qui sera traité au cours de la formation, et ces choix peuvent être remis en cause par les apprenants qui préféreraient travailler sur d'autres questions. Ou bien parce que certains aspects feront émerger de nouvelles demandes ».⁴

³. Per diem (du latin qui signifie « par jour ») est une indemnité perçue pour dédommager le salarié des frais occasionnés par la formation. Même si « per diem » veut dire « par jour », elle peut aussi être calculée par semaine ou par mois.

⁴. Op.cit., p.24

Page 9

Exemple

Reprenons notre exemple de chaîne hôtelière qui souhaite former son personnel. Comme nous l'avons indiqué précédemment, les différents services sont sollicités par la direction et les clients de l'hôtel à des moments différents de la journée. C'est en tenant compte de ces temps d'activité professionnelle qu'il conviendrait d'insérer des périodes de formation si l'on s'en tient à une formation extensive qui se déroulerait sur chaque site hôtelier. Le groupe hôtelier a besoin de son personnel à des moments différents de la journée en fonction des domaines d'intervention : le matin, personnel d'entretien, fin de matinée, personnel de salle et accueil en permanence (prévoir un roulement d'équipe).

Activité 2

Quelles solutions proposeriez-vous à partir des seules contraintes professionnelles énoncées ci-dessus ? Précisez pour chaque cas, le rythme le mieux adapté, les horaires et la durée en termes de jour. Pour rappel, le volume horaire de formation est de 60 h / domaine professionnel.

	Formation extensive	Formation intensive
Rythme		
Horaires		
Durée		

Partie 1

Analyser une demande de formation

Page 10

Séquence 2

Analyse du public

Pour mettre en place une formation en FOS, il est nécessaire de tenir compte de plusieurs paramètres. Après la question du temps et de l'espace, une analyse du public s'impose de façon à répondre aux besoins et aux attentes de celui-ci. Cette analyse pourra aussi être réévaluée en cours de formation car il est fréquent que des besoins qui n'avaient pas été identifiés lors de la conception de la formation soient exprimés au cours de celle-ci.

Cette analyse doit donc être la plus détaillée possible et couvrir tous les champs suivants : identité, parcours professionnel, parcours linguistique. Les besoins, les motivations, les attentes feront aussi l'objet d'une étude, sous forme de questionnaire subjectif et/ou d'entretien individuel.

Le questionnaire « objectif »

Les informations dites « objectives » sont des paramètres fixes, inscrits dans le présent ou le passé et que le futur apprenant/utilisateur de la langue n'a pas le pouvoir de changer à court terme. Une liste de paramètres qui se veut la plus exhaustive possible sera dressée dans le paragraphe suivant. Cette liste vous permettra de sélectionner les éléments pertinents pour établir votre propre questionnaire d'analyse du public, adapté à la demande qui vous est faite.

Exemple

Il s'agit dans un premier temps d'identifier l'apprenant. Parmi la liste des paramètres signifiants, on peut citer l'âge, ainsi que la langue maternelle. Il peut être plus difficile d'apprendre une langue étrangère à 60 ans qu'à 20 ans. Toutefois, il existe d'autres variantes individuelles.

Par exemple, enseigner le français à des lusophones est très différent de l'enseignement à des sinophones ! Un autre facteur déterminant est la vie familiale : une mère de famille de 3 enfants en bas âge sera moins disponible pour l'apprentissage d'une langue étrangère. En revanche, elle sera très motivée si ses enfants sont scolarisés dans la langue cible. D'autre part, on n'envisagera pas l'enseignement de la même manière si l'apprenant est universitaire et /ou s'il a déjà appris plusieurs langues. De même, il faudra adapter son enseignement et ses sources bibliographiques s'il est peu scolarisé et ne connaît que sa langue maternelle. La connaissance de son parcours scolaire et /ou universitaire, ainsi que son parcours professionnel informe sur la façon de concevoir un cours. Ces données sont de nature générale et ne nécessitent pas de réflexion particulière de la part de l'apprenant. Ils ont l'habitude de répondre à ce type de questionnaire dans leur propre pays, pour remplir des formulaires d'inscription par exemple ou pour faire un CV ; il ne leur paraîtra donc pas indiscret.

Il existe un deuxième volet « objectif » et spécifique à l'analyse du public qui prend tout son intérêt pour le FOS : le parcours linguistique de l'apprenant. Ce volet évalue son niveau en français et ses capacités d'apprentissage en langue : une personne ayant appris et parlant plusieurs langues a déjà développé ses propres techniques d'apprentissage et sera plus vite opérationnelle dans l'apprentissage d'une nouvelle langue.

D'autre part, on évaluera son degré d'exposition à la culture française, pour évaluer ses compétences sociolinguistiques et socioculturelles. En effet, une personne ayant séjourné plusieurs fois en France dans le cadre de ses vacances ou dans le cadre de ses fonctions aura déjà été exposée à la culture française et aura ainsi acquis une compétence socioculturelle et sociolinguistique. On considérera si l'apprenant habite ou a habité en France. Ses compétences linguistiques et socioculturelles seront très différentes de celui qui n'a jamais séjourné en France.

Une troisième partie objective à évaluer sera le parcours professionnel : en effet, selon le poste occupé, les attentes de l'apprenant et de l'employeur ne seront pas les mêmes. Il faut aussi connaître son exposition au français dans son contexte professionnel.

Activité 1

En vous inspirant des paramètres déterminés ci-dessus, vous concevrez un questionnaire objectif destiné à déterminer le profil d'un groupe d'étudiants en médecine originaires de différents pays non francophones venus faire un stage au CHU d'Angers dans le cadre d'un programme d'échange universitaire européen. Le CHU leur propose de prendre en charge leur apprentissage du français en faisant appel à une école de langue. Cette école détachera un enseignant à l'hôpital qui prendra en charge leur formation en français médical sur site. Ces apprenants peuvent être soit internes dans leur pays (c'est-à-dire encore étudiants à partir de la sixième année en France), soit exercer leur spécialité en hôpital (ils sont diplômés et veulent se perfectionner).

Le questionnaire sur les besoins

Les besoins en français du futur utilisateur / apprenant nécessaires pour être opérationnel à son poste sont évalués par lui-même ou par l'employeur (DRH ou supérieur hiérarchique). Les besoins des apprenants peuvent être très variés, comme la stagiaire qui souhaite pouvoir répondre à des courriels professionnels dans le domaine bancaire sans faire d'erreur ou le stagiaire qui veut lire des revues spécialisées en marketing et faire une revue de presse dans le cadre de ses fonctions. Les besoins seront déterminés par le poste occupé par l'apprenant et l'éventail des tâches à effectuer dans ce poste. De plus, il faudra aussi tenir compte des différentes relations du poste avec les autres services, clients, fournisseurs, diverses administrations, etc.

Exemple

Prenons l'exemple suivant : un apprenant s'adresse à l'Alliance française de Paris Ile-de-France pour suivre des cours à la carte dans les locaux de l'Alliance à raison de 2 heures par semaine pendant 10 semaines.

L'apprenant en question a préalablement rempli un questionnaire de l'Alliance française sur l'analyse des besoins, que tout apprenant souhaitant suivre des cours à la carte doit renseigner. De plus, il aura effectué un test de niveau spécifique de cet établissement pour le situer sur la grille du CECR. Ces deux étapes peuvent se faire par fax ou par courriel.

Cet apprenant est âgé de 40 ans, est germanophone de langue maternelle. Il vit en France depuis 20 ans et a obtenu un niveau C1 à l'écrit (niveau autonome) et un niveau C1 + à l'oral, ce qui correspond à une personne parlant et écrivant couramment avec peu d'erreurs occasionnelles. Au niveau professionnel, il a suivi un apprentissage de photographie à partir de 16 ans. Il est devenu photographe professionnel et s'est spécialisé dans les photos du milieu du théâtre. Il organise des expositions de ses photographies. Il s'est cultivé de manière autodidacte.

Ce questionnaire de l'Alliance française essaie de cibler les situations professionnelles les plus fréquentes à l'écrit et à l'oral que les apprenants demandeurs de cours à la carte rencontrent dans leur vie professionnelle. Ces demandeurs sont pour la plupart des professionnels ne pouvant pas prendre part à un cours en groupe. Leurs besoins sont spécifiques. Évidemment, il existe une contradiction entre besoins spécifiques et ce questionnaire qui est généraliste. Vous trouverez le questionnaire renseigné par Monsieur X⁵ dans le fascicule Documents.

Si vous faites l'analyse des besoins estimés de Monsieur X, 2 axes importants se dégagent dont l'un concerne l'oral, où l'apprenant en question a déclaré sur le questionnaire : « perdre mon accent ». Il estime son niveau à l'oral très bon, mais il est très important pour lui de travailler l'oral, ce qui est pour le moins contradictoire.

En étudiant ce questionnaire, on s'aperçoit qu'aucune des situations orales données (conversations informelles, communications téléphoniques...) ne correspond aux besoins de cet apprenant.

Le deuxième axe est l'écrit, où l'apprenant souhaite travailler l'écrit de manière approfondie, mais où il évalue ses connaissances « très bonnes ». Comme précédemment, aucune des situations décrites à l'écrit dans le questionnaire sur les priorités ne sont « relevant », c'est-à-dire pertinentes en français.

⁵ Fascicule Documents – Document n° 1 – p. 5 et 6.

Les réponses renseignées par ce stagiaire sont peu spécifiques et ne peuvent guère permettre d'établir un programme de formation. Il faut donc préciser les demandes de cet apprenant, ce qui peut être fait par un questionnaire sur les besoins.

Activité 2

À la lecture du questionnaire rempli par Monsieur X, nous allons vous demander à titre d'entraînement de concevoir un questionnaire capable de cerner au plus près les besoins de Monsieur X.

Le questionnaire subjectif

Comme vous l'avez certainement éprouvé, le questionnaire objectif et le questionnaire sur les besoins sont nécessaires mais pas suffisants pour connaître les besoins de l'apprenant et ses attentes. Vous mettrez donc en place un « questionnaire subjectif » qui vous permettra de compléter votre analyse. Dans ce questionnaire subjectif, on posera des questions sur les motivations qui ont amené à suivre la formation en FOS (travail, études, mariage, autres) et aussi sur les attentes concernant la formation, entre autres.

Les apprenants sont plus ou moins attentifs à renseigner de manière complète les informations demandées dans le questionnaire subjectif, car il demande de mettre sur papier des choses personnelles, comme les motivations et les attentes. En effet, il y a des motivations avouées, comme faire des études en France, travailler en France, un mari ou une femme français/e et d'autres qui seront non avouées dans le questionnaire. Pour le cas précédent, une des motivations non avouée était de répondre aux exigences de sa compagne concernant sa façon de parler. Les motivations économiques ne sont pas souvent évoquées par écrit, alors qu'elles sont parfois présentes et au centre de la venue en pays francophone et de l'apprentissage du français. D'autre part, il existe des réticences non avouées dans un questionnaire, qu'il faut essayer de mettre à jour. Aussi, il faut savoir si cette formation en FOS est souhaitée par l'apprenant ou si elle est imposée par l'employeur. Une immigration « contre son gré », comme dans le cas d'une femme qui suit son mari muté ou un mal du pays important peuvent altérer les capacités d'apprentissage de la langue.

Certaines personnes vont répondre à la question concernant les attentes de manière floue comme par exemple « je veux arriver à un bon niveau de langue française ». Cette réponse amène les remarques suivantes : qu'est-ce qu'un bon niveau ? Dans quel but veut-on atteindre ce bon niveau ? Il va être difficile de faire un programme avec ces éléments. D'autres vont être plus précis dans leurs réponses, car ils ont un projet professionnel concret « je veux connaître le système de soins en France. Je voudrais aussi me préparer au concours d'internat ». Ces attentes sont plus précises et pourront plus facilement aboutir à un programme de formation.

Pour reprendre l'exemple développé ci-dessus de Monsieur X, l'entretien personnalisé avec l'enseignant a permis de déterminer ses besoins spécifiques comme suit.

Objectifs généraux du cours

- Oral :** – améliorer la phonétique (prosodie), à l'aide d'extraits de pièces de théâtre d'auteurs classiques, de poésie française ;
- corriger ses erreurs récurrentes à l'oral.

Il s'avère que Monsieur X. a une relation sentimentale avec une Française qui lui a fait remarquer qu'il parlait avec un fort accent et qu'il faisait toujours les mêmes « fautes ». Après 20 ans en France, il souhaite gommer ses particularités langagières pour parler « comme un Français ». Aussi, a-t-il décidé de prendre des cours pour corriger ses erreurs, étant entre deux projets.

Écrit : production de commentaires de photos dans le cadre de la présentation de ses oeuvres dans une exposition photo, nécessitant de travailler sur le récit, l'expression de la subjectivité et des sentiments.

Il souhaite écrire ses textes de manière indépendante et ne plus dépendre d'un correcteur qui va corriger ses erreurs et parfois détourner les idées de Monsieur X.

Objectif final : pouvoir rédiger des projets écrits sans relecture détaillée par un tiers, rédiger des commentaires dans un catalogue d'exposition. Être pris plus au sérieux dans son travail en parlant sans « fautes ».

Ce hiatus entre les motivations et les attentes exprimées à l'écrit dans un questionnaire et la réalité justifie le passage par l'entretien individuel.

L'entretien permettra d'affiner le ou les questionnaires remplis, notamment au niveau des motivations. L'apprenant en classe de FOS voit-il son intérêt dans cette formation ou celle-ci lui est-elle imposée ? Dans le cas contraire, l'apprenant présentera des résistances prévisibles (mais non obligatoires) à l'apprentissage, si la formation est imposée, qui peuvent mener à un échec de formation. Un autre fait très important pour l'enseignant à connaître : le ou les apprenants sont-ils prêts à faire du travail personnel et surtout ont-ils le temps de le faire ? Souvent, malgré la motivation des apprenants, les devoirs à la maison ne sont pas faits...

Il faudra aussi faire attention en entretien de reformuler les attentes non réalistes qui ont été mentionnées dans le questionnaire. En effet, quelqu'un qui mentionne dans ses attentes qu'il veut être capable de « parler couramment » après une formation de 40 heures avec un niveau de départ A2 a besoin d'être recadré en entretien. Souvent, les contraintes de temps sont énormes (formations de courte durée, comprenant peu d'heures). Il faut être efficace et fixer des objectifs accessibles aux apprenants, objectifs qui doivent être atteints !

Si cet entretien ne peut pas se faire préalablement à la formation, il se fera lors de la première session de cours, où il faudra prendre du temps pour repérer la physionomie de la classe. Le ou les apprenants d'un groupe de FOS sont exigeants et savent ce qu'ils veulent : ils vous donneront aussi des indications tout au long de leur formation.

Activité 3

Pour vous permettre de déterminer les besoins d'un groupe d'internes en médecine générale souhaitant suivre un cours de français médical à la carte, nous allons vous demander de concevoir un questionnaire subjectif à l'intention de ce groupe. Il a déjà rempli le questionnaire objectif et le questionnaire sur les besoins.

Pour conclure, il va sans dire que ces différents questionnaires peuvent très bien être compilés en un seul. Nous les avons séparés en plusieurs parties pour des raisons pédagogiques.

Séquence 3

Analyse du poste

Cette phase importante représente un travail de préparation souvent long. Il peut s'avérer fastidieux, mais il est indispensable si l'on veut tenir à distance la tentation de dissocier la langue de la profession et surtout si l'on veut cibler précisément les besoins.

Que la demande de formation émane d'une structure ou d'un particulier, le temps que le ou les commanditaires ont à consacrer à la formation est souvent très court. Le commanditaire connaît en général les grandes lignes des objectifs qu'il veut faire atteindre à ses salariés, mais rarement les détails.

C'est donc à l'institution et /ou à l'enseignant en charge des cours de FOS d'aider à faire émerger ces besoins et à les formuler avec l'aval du commanditaire.

Les compétences linguistiques visées sont à atteindre elles aussi dans des délais très brefs.

Les compétences professionnelles de base

Un même enseignant ne peut connaître l'ensemble des compétences que requiert telle ou telle profession ainsi que l'ensemble des corps de métiers auprès desquels il devra intervenir.

Un travail de recherche et de documentation sur les professions s'avère indispensable pour être à même de comprendre les implicites lors des échanges avec les commanditaires de la formation ou encore lors des rencontres avec les utilisateurs/apprenants.

Comme nous l'avons vu précédemment, c'est au prestataire de faire émerger ces objectifs dans les moindres détails par les outils que sont les questionnaires et les entretiens afin de déterminer les axes prioritaires. Par la suite, il faut hiérarchiser ces priorités en fonction de la durée de la formation. La sélection de ces objectifs répond à la récurrence des situations auxquelles le salarié est confronté dans son activité professionnelle.

Des sites d'information sur les métiers peuvent être d'un grand secours pour l'enseignant en FOS pour à la fois se sensibiliser à la réalité d'une profession mais aussi pour trouver des indicateurs sur les compétences et les qualités requises pour telle ou telle profession. Ils sont destinés à l'origine aux centres d'orientation ou aux futurs candidats qui souhaitent s'engager dans certains corps de métier. Des sites comme celui de l'Onisep⁶, du pôle-emploi⁷, le Cidj⁸ ou encore info-metiers⁹ proposent des informations sur les métiers et recensent plus de 3000 fiches métiers et des centaines de vidéos sous forme de témoignages qui peuvent aussi servir comme support de cours pour certaines d'entre elles. Passer du temps à visiter ces sites n'est pas du temps perdu car une des qualités d'un professeur en FOS est aussi de connaître les espaces où l'on peut trouver une documentation pertinente, authentique et rapidement exploitable pour monter un cours.

Afin de vous préparer aux situations auxquelles vous serez amené à intervenir en tant qu'enseignant mais aussi en tant que concepteur de programme, nous vous proposons à titre d'exemple une situation réelle très concrète.

6. www.onisep.fr

7. www.pole-emploi.fr/candidat/les-metiers-et-moi/index.jsp?id=76799

8. www.cidj.com

9. www.info-metiers.com

Exemple

En Centrafrique où la langue officielle est le français mais qui coexiste avec d'autres langues nationales comme le Sango, l'Alliance française de Bangui a dû répondre à une demande spécifique de la part d'un groupement de petits commerçants (« petit » ici est à prendre au sens noble du terme, cet adjectif permet de faire la distinction avec les commerces de taille plus grande et dont l'activité est différente du petit commerce qui se veut plus familial et de proximité). Soucieux de mieux répondre aux attentes de leurs clients et de leurs fournisseurs, ces commerçants ont souhaité acquérir des compétences en français en un temps très court (20 heures). La contrainte de temps, comme c'est parfois le cas, était liée au rapport temps / coût de la formation.

Pour répondre à cette demande, l'Alliance française a bien évidemment rencontré ce groupe de commerçants afin de définir ce qu'ils souhaitaient précisément. Les attentes étaient nombreuses, trop nombreuses par rapport au temps de la formation. Les sites internet mentionnés précédemment ont alors permis de clarifier les besoins et de les lister. Pour résumer les trois grands axes retenus concernaient la gestion, l'accueil et l'information/conseil auprès des clients. Aussi, l'enseignant et les commanditaires sont-ils parvenus au résultat suivant.

Les compétences professionnelles de base

- Accueillir le client et lui présenter les produits.
- Conseiller et informer le consommateur sur les différentes marques et qualités.
- Servir le client.
- Établir la fiche de caisse et procéder à l'encaissement.
- Assurer la mise en rayon et le marquage des produits.
- Passer des commandes de réapprovisionnement.

Il s'agit d'opérations simples liées à des compétences professionnelles de base. Par ailleurs, il était essentiel de s'en tenir à des objectifs réalisables en un temps donné et qui pouvaient être facilement vérifiables par la réalisation des tâches associées à ces opérations. Le résultat peut sembler bien modeste, mais pour des professionnels de niveau A1, ces objectifs prenaient une toute autre dimension et comportaient bien des difficultés.

Activité 1

Afin de mieux comprendre les enjeux que représente cette première étape d'analyse de besoins nous vous proposons l'activité suivante : à partir du document tiré de la revue *Points communs*, d'octobre 2007, intitulé « Le métier d'infirmière libérale en France¹⁰ » de Catherine Rubin, vous répertorierez les principales compétences de base liées à la profession d'infirmier/ière. Vous pourrez bien entendu vous aider des sites donnés précédemment en référence.

Répertorier les compétences de base d'une profession permet de poser les premières pierres du jeu de construction que représente la mise en place d'un cours de FOS. Il s'agit d'une étape incontournable car c'est de la définition de ces compétences que dépendra le futur programme de la formation.

¹⁰. Fascicule Documents – Document n° 2 – p. 7, 8 et 9.

Les compétences professionnelles spécifiques

Comme nous l'avons déjà mentionné, les contraintes temporelles et financières comptent pour beaucoup dans le montage d'un cours de FOS. Ne pas en tenir compte présente le risque de travailler pour un cours qui n'aura jamais lieu ou encore qui ne répondra que partiellement aux attentes pour des raisons de disponibilité des salariés. C'est pour cela que l'analyse des besoins est si importante car le défi est de cibler le plus précisément possible les besoins, de les hiérarchiser afin que les choix effectués ne soient pas le fruit du hasard mais d'une démarche d'analyse minutieuse et réfléchie et qu'il faudra justifier auprès du commanditaire. Dans un premier temps, à ses yeux, ce ne sera jamais suffisant et ce sera à vous d'argumenter afin de justifier les choix opérés. Là encore, le dialogue reste possible, mais il s'agira de rester ferme dans l'intérêt de tous.

Le traitement des compétences spécifiques à une profession peut particulièrement vous servir afin de défendre certains montages de cycle de formation. Il existe des situations, assez courante, où un commanditaire souhaite vous confier un groupe d'une même enseigne et dont l'objectif sera de « mieux parler français au travail » et souhaitera par souci de « cohésion du groupe » que chaque groupe de niveau comprenne plusieurs professions sous prétexte qu'elles sont sensiblement les mêmes. Si l'intention est bonne, la gestion de tels groupes peut s'avérer complexe et créer des frustrations. En effet, certaines branches du même corps de métier devront aborder des situations auxquelles elles ne seront jamais confrontées.

La motivation pour le commanditaire de maintenir dans un même groupe l'ensemble des salariés peut être aussi simplement économique.

Quoiqu'il en soit, il appartiendra à l'institution, et à vous très certainement, d'envisager et de proposer une alternative plus pertinente tout en respectant les volontés du commanditaire.

C'est dans ces situations-là, mais pas seulement, que la différenciation entre compétences de base et compétences spécifiques peut se révéler intéressante. Elle vous permettra en effet de proposer un programme avec un tronc commun dans la mesure où il existe des situations et des compétences communes. Pour les parties les plus spécifiques, il conviendra de diviser le groupe par branches, en fonction des compétences professionnelles.

Exemple

Prenons l'exemple d'un grand groupe pétrolier qui a besoin de former ses salariés en français. Ils travaillent sur une plateforme pétrolière en pleine mer. Dans un même groupe d'apprenants, nous avons des seconds maîtres sondeurs-pétrole, des foreurs-pétrole et des opérateurs de production pétrole. Le travail de réflexion sur les compétences de bases communes et des compétences plus spécifiques à telle ou telle profession peut s'avérer pertinent pour prévoir un enseignement commun et des enseignements plus spécifiques par groupe en fonction des branches professionnelles. Voici les principales missions définies pour chacun de ces corps de métier.

La mission première du sondeur-pétrole est de réaliser des travaux souterrains et des terrassements qui permettent la production et l'exploitation de minerais. Les tâches qui lui incombent consistent à prendre en charge la globalité des travaux d'extraction, de transport et d'entretien du site d'exploitation. Il veille également au bon fonctionnement du matériel de production et encadre parfois une petite équipe. La nature des opérations réalisées impose de respecter strictement les règles et les consignes de sécurité.

Le foreur-pétrole en chantier marin (off-shore) conduit différentes machines de foration. Il localise les causes de dysfonctionnement ou de panne, il assure l'entretien courant

de l'outil de forage, applique et veille à l'application des règles de sécurité liées au poste de travail, se conforme aux normes de sécurité et s'adapte aux changements fréquents d'équipes. L'opérateur de production pétrole surveille et pilote les installations complexes d'appareils intégrés à partir d'une commande centralisée (tableau synoptique, écrans vidéo, consoles ou moniteurs informatiques) et corrige les écarts des paramètres par rapport aux valeurs de référence, fait des rondes de surveillance sur les installations afin de détecter les anomalies de fonctionnement et au besoin signale les dysfonctionnements au poste de commande. Il applique strictement les procédures de sécurité, anticipe les aléas et dysfonctionnements techniques, transmet et reçoit de manière rigoureuse les informations sur les paramètres et l'état des installations.

La partie commune de leur travail est le respect des normes de sécurité et c'était un des points sur lequel le commanditaire souhaitait insister lors de la formation. C'est un trait commun à ce groupe mais il n'est pas le seul. Cette partie constitue un objectif commun autorisant la réunion de l'ensemble des salariés en un seul groupe (ce que souhaitent très souvent les sociétés). En effet, une formation est aussi un moyen de faire connaissance avec d'autres professions regroupées dans une même structure et donc de renforcer des rapports humains indispensables, surtout lorsque l'on travaille dans des conditions très difficiles.

Parallèlement à ce tronc commun ou à la suite, les compétences plus particulières associées aux différentes professions seront abordées dans des groupes distincts. Ainsi, pour le groupe des seconds maîtres sondeurs-pétrole, le travail portera sur la lecture et l'interprétation des plans de foration forage, le chargement des machines permettant l'évacuation des produits par exemple. Il portera encore sur l'établissement de devis, de fiches de chantier pour le foreur-pétrole, voire sur le pilotage en salle pour l'opérateur de production pétrole.

Partie 1

Analyser une demande de formation

Page 18

Activité 2

À partir du témoignage tiré de la revue *Points Communs* intitulé « L'infirmier de secteur psychiatrique » de Marie-Thérèse Rolland-Jouhan¹¹, nous vous proposons de réfléchir aux spécificités de cette profession et d'en reporter les principales compétences dans le cadre ci-dessous.

Compétences spécifiques liées à l'emploi
...
...
...
...
...
...
...
...
...

Une fois les compétences professionnelles listées en distinguant le cas échéant les compétences de base et les compétences plus spécifiques, il vous appartient de réfléchir aux situations de communication qu'impliquent ces compétences, en veillant à les envisager sous la forme d'interaction. En effet, ce qui relève du savoir professionnel n'intéressera pas l'enseignant directement car ce qui compte c'est l'interaction écrite et orale et les interactions verbales mais aussi non verbales – nous reviendrons sur ce point plus tard. C'est ce sur quoi doit porter l'enseignement du FOS et en aucune façon sur des connaissances théoriques liées aux différents métiers en présence.

¹¹. Fascicule Documents – Document n°3 – p. 10 et 11.

Séquence 4

Analyse des échanges professionnels

Il convient à présent, à partir des compétences de base et des compétences spécifiques, de répertorier les différentes situations au cours desquelles l'utilisateur apprenant devra mobiliser des compétences langagières associées à un savoir professionnel. Il appartient donc à l'enseignant de s'interroger non seulement sur les situations de communication mais aussi sur les différents interlocuteurs auxquels l'apprenant devra faire face. Ces interlocuteurs impliqueront de mobiliser une langue plus générale ou encore plus technique, dans un registre plus soutenu ou au contraire plus relâché selon les situations professionnelles. L'enseignant aura à envisager les sujets qui seront susceptibles d'être abordés, les types d'échanges (à l'oral ou à l'écrit) et les types d'écrits que l'apprenant aura à lire et à comprendre. Pour l'écrit, il devra maîtriser les rituels et les modèles associés à son domaine professionnel, qui relèvent des compétences pragmatiques.

La détermination des besoins linguistiques

Pour parvenir à déterminer les besoins linguistiques du public visé, il faut connaître les différentes situations de communication. Pour cela, l'enseignant dispose de son expérience professionnelle antérieure mais aussi personnelle liée aux événements de la vie ordinaire qui l'ont amené à faire appel à des professionnels de secteurs d'activité très divers. Quoiqu'il en soit, cette première approche présente bien des limites. En effet, les représentations sont souvent partielles, voire fausses. Il existe aussi des espaces professionnels qu'il est plus rare de fréquenter et pour lesquels il sera très difficile d'envisager des situations de communication précises et pertinentes.

Une autre solution est de faire appel à son entourage immédiat et de demander des témoignages. Là encore cette alternative ne peut être totalement satisfaisante.

La solution la plus efficace est de considérer les différentes compétences professionnelles attendues dans tel ou tel corps de métier pour l'accomplissement de tâches bien précises. Ce travail comprend plusieurs étapes et nécessite des échanges avec le commanditaire. Il sera pertinent de rencontrer aussi les chefs de services qui sont plus à même de décrire les situations de communication auxquelles leurs subordonnés sont confrontés. En effet, ils sont plus proches de leurs agents et savent en quoi consiste leur travail. Ils connaissent les tâches professionnelles que leurs employés ont à réaliser. Ce travail de recueil d'informations sera complété lors de la première séance avec les principaux concernés, autrement dit les stagiaires qui apportent des précisions souvent précieuses tout au long de la formation.

Quoiqu'il en soit, il serait illusoire de prétendre boucler un programme de formation avec la certitude que les objectifs sont fixés une fois pour toute. Il est sage de laisser la possibilité au programme d'évoluer et d'être reconsidéré à la lumière de réflexions, des demandes des stagiaires qu'il sera toujours temps d'inclure. Évolutif, le programme saura de la sorte répondre à une réalité. C'est à cette condition que les attentes à la fois des salariés mais aussi de l'institution commanditaire seront satisfaites. Ces allers et retours sont très appréciés et sont l'occasion de nombreux bilans. C'est dans l'échange qu'une progression se construit.

Exemple

Pour illustrer notre propos reprenons l'exemple des commerçants en Centrafrique et regardons ensemble les situations de communication associées aux compétences professionnelles identifiées.

Dans un premier temps, l'enseignant en charge de cette demande a émis une série d'hypothèses sur les besoins à partir de sa connaissance du domaine d'activité et de sa propre expérience de consommateur. Les questions de base ont été les suivantes : à quelle utilisation du français l'apprenant est-il confronté dans son activité professionnelle ? Quels sont ses interlocuteurs ? De quoi parle-t-il avec eux ? De quelle manière ? Qu'aura-t-il à écrire et à lire ? Ces différentes interrogations reprennent le fameux qui ? à qui ? quand ? où ? de quoi ? comment ? pourquoi ? pour quoi faire ? quels sont les paramètres pour décrire toute situation de communication, écrite ou orale ?

Afin d'affiner l'analyse des situations de communication, et après échange avec l'entourage immédiat pour infirmer ou confirmer les hypothèses de l'enseignant, la rencontre avec les commerçants a été déterminante et a permis de compléter et d'affiner la liste des compétences. Cette liste de compétences permet par la suite d'envisager les situations de communication langagière correspondantes.

Compétences professionnelles de base	Situations de communication
Accueillir le client et lui présenter les produits	<ul style="list-style-type: none">- Saluer et s'informer sur l'état de santé du client et celle de sa famille- Parler du temps qu'il fait- Demander ce que le client recherche comme produit- Décrire les qualités gustatives et diététiques du produit demandé
Conseiller et informer le consommateur sur les différentes marques et qualités	<ul style="list-style-type: none">- Maîtriser les formules, les expressions figées pour convaincre le client d'acheter- Comparer le prix d'un produit à un autre- Interdire aux clients de toucher les aliments
Servir le client	<ul style="list-style-type: none">- Dire où se trouve un objet dans l'espace- Donner des consignes sur la conservation et exprimer la période de validité
Établir la fiche de caisse et procéder à l'encaissement	<ul style="list-style-type: none">- Remplir une fiche de caisse
Assurer la mise en rayon et le marquage des produits	<ul style="list-style-type: none">- Composer une signalétique- Rédiger une offre promotionnelle

<p>Passer des commandes de réapprovisionnement auprès de fournisseurs et assurer leur suivi.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Lancer des appels téléphoniques pour commander des marchandises (avec les fournisseurs) - Recevoir des appels téléphoniques de réclamation - Recevoir des appels téléphoniques qui règlent les affaires courantes (paiements, délais) - Remplir un formulaire de commande - Répondre à une lettre de réclamation - Donner des renseignements sur les produits à l'écrit (par courrier) - Rédiger des lettres de remerciements, de félicitations pour les collaborateurs
--	---

Ce résultat fait suite à des discussions de recadrage pour faire en sorte que les objectifs puissent être atteints en un temps limité. Il a fallu, vous l'imaginez, procéder à des choix pour qu'ils collent à la fois au prérequis linguistique, (le niveau initial en français des stagiaires : début A2), au temps de la formation (20 heures) et aux nécessités des tâches professionnelles qu'ils souhaitaient réaliser. Il va de soi qu'un programme de formation en appelle un autre et qu'ils sont autant de paliers d'apprentissage.

Il est important de réfléchir aux situations de communication de façon à ne pas avoir une approche thématique qui s'en tienne uniquement au lexique. Cette approche présente le risque de tendre vers une démarche qui relève du français de spécialité, comme le soulignent J. M. Mangiante et C. Parpette : « Ne pouvant sélectionner des situations de communication en fonction d'une demande particulière, le concepteur s'intéresse plus aux thèmes de la discipline qu'aux situations de communication, et diversifie les sujets traités de façon à élargir l'offre (...) Les thématisations prennent le pas sur la recherche des situations de communication (...) la démarche adoptée est davantage celle de français de Spécialité que celle de français sur Objectif Spécifique ». La formulation des situations de communication à partir de formes verbales, donne une dimension plus opérationnelle comme nous le verrons dans la séquence 7.

Activité 1

À partir des compétences générales de base pour une infirmière, définies précédemment, vous envisagerez les situations de communication correspondantes.

Compétences professionnelles de base	Situations de communication
Accueillir le patient et son entourage et établir une relation de confiance	
Établir un planning de soin et en rendre compte	
Écrire un compte rendu de visite et mettre à jour le cahier de liaison de l'équipe soignante	
Faire le lien entre le malade et le milieu hospitalier	

Pas à pas, à partir d'une sélection raisonnée de compétences professionnelles qui s'avèrent être les plus courantes, en fonction du volume horaire de la formation, du niveau initial des apprenants/utilisateurs de la langue, des situations de communication sont alors définies. Reste à les hiérarchiser.

La hiérarchisation des besoins linguistiques

Parmi l'ensemble des tâches communicatives décrites, il appartient au concepteur du programme de procéder à des choix qu'il devra faire en fonction de la fréquence des situations auxquelles les salariés sont confrontés. Cette phase de travail gagnerait à être partagée avec un professionnel pour validation des hypothèses émises.

De façon à les hiérarchiser, l'enseignant utilisera des variables informant par exemple sur :

- le degré de fréquence : de jamais à en permanence ;
- le niveau d'importance : de très important à peu important ;
- la fréquence : tâches quotidiennes, hebdomadaire ou mensuelles.

Ceci étant un simple exemple possible de hiérarchisation.

On peut tout à fait envisager de choisir d'autres unités de mesure temporelle si elles se révèlent plus adaptées au contexte professionnel. Ce qui importe, c'est que le critère de sélection soit justifié et pertinent.

Mariela de Ferrari propose pour définir les interactions de considérer « trois macro-actes de langage : « dire de faire », « faire : parler de, écrire sur », « en rendre compte ». Ces communications se réalisent auprès de deux types d'interlocuteurs ou de destinataires, internes et externes à l'entreprise. Les environnements internes à l'entreprise sont généralement les « supérieurs hiérarchiques » et « les collègues », tandis que les environnements externes sont le plus souvent « les clients », « les fournisseurs » et « les contrôleurs ou inspecteurs ». Cette approche permet de saisir toute situation professionnelle à travers le croisement de ces éléments, et d'en dégager des compétences spécifiques à chaque mode communicationnel (interne : proche / hiérarchique – externe : clients / fournisseurs / contrôles) ».

Exemple

Reprenons pour illustrer ces propos, l'exemple de la boutique à Bangui. Les principaux interlocuteurs sont de quatre ordres : le client, le ou les fournisseurs, l'employé et dans une sphère plus large les autres commerçants. De façon générale, Les relations sont journalières avec la clientèle et l'environnement plus large, et plutôt hebdomadaires avec les fournisseurs. Ce critère de fréquence ne peut être exclusif car ce qui importe ce sont les compétences langagières que le commanditaire souhaite développer en particulier, même si ces dernières ne sont utilisées qu'exceptionnellement.

Activité 2

À partir des compétences de base et des situations de communication associées au métier d'infirmier/ère que vous avez détaillées précédemment, vous préciserez les personnes impliquées dans chacune de ces interactions.

Compétences de base	Situations de communication	Personnes impliquées
Accueillir le patient et son entourage et établir une relation de confiance	<ul style="list-style-type: none"> – Saluer / prendre congé – Poser des questions sur l'état civil – S'enquérir de l'état de santé – Expliquer les différentes étapes de soins que devrait connaître le patient – Rassurer – Prendre congé avec l'entourage et l'inviter à reprendre contact – Orienter le patient et la famille à l'hôpital – Informer sur les différents moments de la ou des consultations 	
Établir un planning de soin et en rendre compte	<ul style="list-style-type: none"> – Décrire et justifier un planning de soin 	
Procéder à des soins, ajuster un traitement et en rendre compte	<ul style="list-style-type: none"> – Demander des précisions concernant les maux, leur fréquence, leur intensité – Décrire les actes médicaux que l'on exécute 	
Écrire un compte rendu de visite et mettre à jour le cahier de liaison de l'équipe soignante.	<ul style="list-style-type: none"> – Remplir un formulaire de type cahier de liaison médical 	
	<ul style="list-style-type: none"> – Donner des précisions sur l'état de santé à l'écrit – Informer sur une prescription – Conseiller 	
Faire le lien entre le malade et le milieu hospitalier	<ul style="list-style-type: none"> – Donner des informations générales sur l'état de santé physique et psychique d'un patient, sur les soins prodigués, l'évolution de la maladie, etc. 	

Partie 1

Analyser une demande de formation

Page 23

Les situations de communication, recensées en fonction des priorités définies, impliquent de développer les compétences langagières qui leur sont associées et de manière implicite les compétences relevant de savoirs plus généraux et de compétences sociolinguistiques et pragmatiques.

Séquence 5

Analyse des compétences

Dans les compétences générales individuelles, les savoirs recouvrent la culture générale, autrement dit la connaissance du monde et le savoir interculturel. Ces compétences sont susceptibles de donner une connaissance « objective » de sa propre culture ainsi que de la culture de l'autre. Elles permettent par l'observation et l'analyse des comportements une prise de conscience qui devrait favoriser une meilleure adaptation des apprenants.

Les compétences générales

Selon A. Bailly-Wehrle, dans les entreprises « trois démarches s'offrent à nous et sont souvent adoptées. La première serait de s'adapter complètement aux autres en abandonnant ses propres valeurs dans le but de mieux coopérer avec l'autre groupe ou de mieux s'intégrer à l'étranger. La seconde serait de s'accrocher fermement à ses propres valeurs et façons de travailler, de ne pas s'adapter aux autres, ce qui mène évidemment à des conflits et échecs. La troisième serait d'aller vers une démarche d'effets de synergie en recherchant de nouvelles voies d'entente avec les autres, de nouvelles façons de communiquer et de travailler ensemble ».

Comme le souligne Bernard Cerquiglini, dans certaines situations professionnelles complexes, ne se réduisant pas à de simples transactions d'achat et vente comme l'achat d'un billet de train par exemple, il est nécessaire de mobiliser des compétences qui vont au-delà des simples compétences communicatives et qui, selon lui, nécessiteraient de programmer des cours de civilisation parallèlement. Sans rentrer dans ce débat, il est souhaitable d'intégrer ces compétences « culturelles » afin d'éviter de séparer le FOS de son contexte d'utilisation, et de dissocier la langue et la culture.

Sur cette question, le CECR est clair puisqu'il intègre cette donnée dans le chapitre 5 en particulier dans les compétences générales. Il en détaille minutieusement les différentes composantes en savoirs, ceux qui relèvent de la « culture générale » et qui portent sur « la connaissance factuelle du ou des pays dans lesquels la langue en cours d'apprentissage est parlée », en savoir socioculturel, c'est-à-dire « la connaissance de la société et de la culture de la (ou des) communauté(s) qui parle(nt) la langue ». Ensuite, figurent les aptitudes et savoir-faire autrement dit « la capacité d'établir une relation entre la culture d'origine et la culture étrangère » mais aussi « la capacité de reconnaître et d'utiliser des stratégies variées pour établir le contact », de « jouer le rôle d'intermédiaire culturel entre sa propre culture et la culture étrangère et gérer efficacement des situations de malentendus et de conflits culturels » et « d'aller au-delà de relations superficielles stéréotypées ». Les savoir-être occupent une place non négligeable puisqu'ils sont déclinés en attitudes, motivations, valeurs, croyances, styles cognitifs, traits de la personnalité. Enfin les savoir-apprendre, déclinés en conscience de la langue et de la communication, conscience et aptitudes phonétiques, aptitudes à l'étude et aptitudes à la découverte. Pour plus de détails nous vous invitons vivement à consulter avec attention les pages 82-86 du CECR.

La mise en place d'un cours de FOS nécessite de se pencher sur la question du degré d'expérience et de connaissances antérieures que l'apprenant est censé avoir ou est tenu d'avoir, du degré d'expérience et de connaissances nouvelles de la vie en entreprise dans son domaine. Selon les cas, il sera intéressant de porter une attention toute particulière aux connaissances que l'apprenant devra acquérir (recueillies au cours des entretiens

mentionnés dans la première partie) afin de le préparer à faire face à la diversité des situations professionnelles auxquelles il sera confronté.

Exemple

Selon les domaines professionnels, certains de ces aspects se révéleront cruciaux pour une bonne réalisation de certaines tâches professionnelles et il appartient à l'enseignant d'en tenir compte de façon à éviter un cloisonnement des compétences. Si nous prenons l'exemple des métiers de la santé, la relation au corps ou encore la question religieuse sont à prendre en compte. Il va de soi que les rituels liés à la naissance ou à la mort sont capitaux dans le domaine médical par exemple. L'omission de ces aspects peut nuire à la bonne réalisation des tâches professionnelles, même si elles ne font pas nécessairement appel à des compétences de communication langagière mais plus à un comportement, un savoir-être adapté aux situations imposées par le travail.

Activité 1

Le cadre donne une série d'exemples intéressants et clairs. Ainsi trouve-t-on parmi les savoirs socioculturels une liste de traits caractéristiques d'une société.

Parmi la liste suivante, répartissez-les selon leur appartenance aux différents aspects figurant dans le tableau.

Les vêtements, la religion, les relations au travail, la structure sociale et les relations entre les classes sociales, le corps, la naissance, le mariage, la mort, les conventions et les tabous de la conversation et du comportement, la pratique religieuse et les rites, la ponctualité, les rafraîchissements, les boissons, les repas, les institutions, les cultures régionales, les groupes socioprofessionnels, la couverture sociale, les congés légaux, les minorités, les relations avec les organismes officiels, la sécurité, l'humour, la façon de prendre congé, les conditions de logement

La vie quotidienne :
.....
Les conditions de vie :
.....
Les relations interpersonnelles :
.....
Valeurs, croyance et comportement :
.....
Langage du corps :
.....
Savoir-vivre :
.....
Comportements rituels :
.....

L'intérêt d'un tel travail de repérage est de voir si dans la sphère professionnelle ces données ont une importance ou non, car cette prise en compte des savoir-être des apprenants peut s'avérer fondamentale dans l'enseignement/apprentissage des langues en FOS.

Les compétences sociolinguistiques et pragmatiques

Parmi les compétences communicatives générales, la compétence sociolinguistique occupe une place importante. C'est elle qui articule les compétences linguistiques et pragmatiques l'une à l'autre. Elle intègre les marqueurs des relations sociales, les règles de politesse, les expressions de la sagesse populaire, les différences de registre, les dialectes et les accents, des aspects qui font que l'utilisateur saura ou non employer correctement la langue dans sa dimension sociale.

Pour ce qui est des compétences pragmatiques, elles se divisent en deux blocs : la compétence discursive, c'est à dire la capacité à organiser son discours de façon cohérente selon des conventions, et la compétence fonctionnelle, c'est-à-dire les éléments linguistiques du point de vue de leur fonction dans la structure de la langue.

Ces deux dimensions de la langue sont cruciales pour la réalisation de certaines tâches professionnelles. Un manquement à certaines règles peut se révéler un réel frein dans certaines professions qui impliquent des interactions régulières pour ne pas dire permanentes au cours desquelles le non-respect de certaines conventions peut choquer. Être à même d'utiliser la bonne formule idiomatique au bon moment peut inspirer la confiance et favoriser l'exécution de la tâche, comme la signature d'un contrat par exemple.

Les dimensions discursive et communicative nécessitent des comportements adaptés aux rapports en fonction des branches, types d'entreprises, ancienneté par rapport aux collègues...

Les situations de communication professionnelles impliquent des actions mais aussi des formes de dire indispensables dans le travail d'équipe mais aussi dans toute activité où la dimension humaine est au centre des échanges.

Le point sur lequel il est important de s'attarder est de savoir à quel moment les situations de travail conduiront les salariés à se retrouver dans telle ou telle situation et ce que ces situations de communication impliqueront en termes de compétences socioculturelles et pragmatiques. Si certaines informations peuvent s'obtenir facilement, d'autres relèvent de l'implicite, dont le commanditaire ou le professionnel n'est pas toujours conscient. Elles nécessitent une mise à distance de sa profession pour en apprécier toutes les finesses.

Partie 1

Analyser une demande de formation

Page 26

Activité 2

En reprenant l'exemple de l'infirmier/ère, vous réfléchirez aux compétences sociolinguistiques et pragmatiques impliquées et complèterez le tableau ci-dessous.

Compétences de base	Situations de communication	Personnes impliquées (le patient, les collègues infirmiers/-ères, le médecin, l'entourage)	Compétences sociolinguistiques et pragmatiques
Accueillir le patient et son entourage et établir une relation de confiance	<ul style="list-style-type: none">– Saluer / prendre congé– Poser des questions sur l'état civil– S'enquérir de l'état de santé– Expliquer les différentes étapes de soins que devrait connaître le patient	Avec le patient et son entourage	

Compétences de base	Situations de communication	Personnes impliquées (le patient, les collègues infirmiers/-ères, le médecin, l'entourage)	Compétences sociolinguistiques et pragmatiques
	<ul style="list-style-type: none"> - Rassurer - Prendre congé avec l'entourage et l'inviter à reprendre contact - Orienter le patient et la famille à l'hôpital - Informer sur les différents moments de la ou des consultations 		
Établir un planning de soin et en rendre compte	- Décrire et justifier un planning de soin	Avec le patient, les collègues, le médecin, l'entourage	
Procéder à des soins, ajuster un traitement et en rendre compte	<ul style="list-style-type: none"> - Demander des précisions concernant les maux, leur fréquence, leur intensité - Décrire les actes médicaux que l'on exécute 	Avec le patient, les collègues, le médecin, l'entourage	
Écrire un compte rendu de visite et mettre à jour le cahier de liaison de l'équipe soignante	<ul style="list-style-type: none"> - Remplir un formulaire de type cahier de liaison médical - Donner des précisions sur l'état de santé à l'écrit - Informer sur une prescription - Conseiller 	Avec le patient, les collègues, le médecin, l'entourage	- Capacité à structurer son discours selon les conventions
Faire le lien entre le malade et le milieu hospitalier	- Donner des informations générales sur l'état de santé physique et psychique d'un patient, sur les soins prodigués, l'évolution de la maladie, etc.	Avec les collègues, le médecin	

Partie 1

Analyser une demande de formation

L'ensemble de ces implicites culturels relève du vécu partagé, des habitudes communes et la connaissance consciente ou inconsciente des comportements à adopter en fonction des individus et les systèmes de valeur propres à telle ou telle entreprise. Aussi collecter et recueillir ces données n'est pas simple. Il existe des sites qui présentent des professions, des fictions qui mettent en scène ces professions, voire des documentaires mais là encore il s'agit à chaque commande de mobiliser des ressources ciblées. C'est une des composantes du travail qui fait que tout est toujours à construire et que les connaissances ne sont jamais suffisantes. C'est par ailleurs, une formidable ouverture sur des mondes professionnels divers et variés.

Comme vous avez pu le constater dans cette première partie, pour vous permettre d'apporter une réponse satisfaisante à une demande de formation, il est nécessaire de mener, sur le terrain de l'entreprise même, un certain nombre d'analyses qui vous fourniront des pistes pour rédiger une proposition en parfaite adéquation avec la demande de l'entreprise et les besoins des salariés.

Pour rappel, lisez le tableau (non exhaustif) ci-dessous :

Analyse à effectuer	Exemple d'informations à rechercher
Analyse des contraintes	Quel budget ? Quel(s) lieu(x) ? Quelle durée ? Quel rythme ? Quels horaires ?
Analyse du public	Quelle(s) identité(s) du public ? Quels besoins ? Quels motifs objectifs et subjectifs pour suivre la formation ?
Analyse du poste	Quelles compétences professionnelles ? Quelles compétences spécifiques ?
Analyse des échanges professionnels	Quelles situations de communication ? Quels besoins prioritaires ?
Identification des compétences	Quels savoirs à maîtriser ? Quelles notions socio culturelles à découvrir ou développer ?

Partie 2

Préparer la réponse

► *Contenu*

Séquence 6

Comment exploiter le CECR en FOS ?

Séquence 7

Comment élaborer un référentiel en FOS ?

Séquence 8

Quels textes sélectionner en FOS ?

Séquence 9

Quels documents exploiter en FOS ?

Séquence 10

Quelle approche pédagogique choisir en FOS ?

Séquence 11

Comment évaluer en FOS ?

Synthèse

► *Objectif*

L'objectif de cette deuxième partie est de vous donner les outils, les moyens et les actions à mener pour construire votre offre de formation. Elle se propose de vous donner les réponses aux questions que vous devez vous poser pour réunir tous les éléments nécessaires pour rédiger votre proposition de formation.

N'oubliez pas que cette dernière devra tenir compte des résultats obtenus lors de l'analyse minutieuse des contraintes, des publics et du poste comme vu dans la séquence précédente.

Séquence 6

Comment exploiter le CECR en FOS ?

La première question à se poser lorsque l'on apprend une langue étrangère, est : quelles compétences dois-je développer pour ma pratique de la langue cible ? Le CECR décrit l'apprentissage des langues comme une préparation à une utilisation active de la langue pour accomplir les tâches de la vie quotidienne ou de la vie professionnelle, fondement de l'approche actionnelle. Pour la suite de ce cours, vous vous réfèrerez au site du conseil de l'Europe¹².

¹². http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_FR.pdf

Les activités langagières

En préambule, le CECR précise que tout discours se situe dans le cadre de l'un des domaines de la vie sociale suivants :

- le domaine personnel, « qui est celui de la vie privée du sujet, centrée sur le foyer, la famille et les amis et dans lequel il [l'apprenant] s'engage également dans des activités proprement individuelles telles que lire pour le plaisir, tenir un journal, pratiquer un passe-temps ou se consacrer à un intérêt particulier, etc. » ;
- le domaine public : « qui est celui où le sujet est engagé, comme tout citoyen, ou comme membre d'un organisme, dans des transactions diverses pour des buts différents » ;
- le domaine professionnel « dans lequel le sujet est engagé dans son métier ou sa profession » ;
- le domaine éducationnel « dans lequel le sujet est impliqué dans un système éducatif, notamment (mais pas obligatoirement) dans une institution d'enseignement ».

Cette séparation n'est pas toujours aussi stricte dans la vie de tous les jours. Certaines situations relèvent quelquefois de plusieurs domaines. Il va de soi que dans le cadre d'un cours de FOS, le domaine exploré en priorité sera le domaine professionnel (bien qu'il puisse y avoir des connexions avec les autres domaines).

Ensuite, qui dit langage dit interaction, et pour interagir, il faut mobiliser des compétences communicatives langagières.

Le CECR en dénombre trois et les définit de la façon suivante :

- compétence linguistique : subdivisée en compétence lexicale, syntaxique, sémantique, orthographique, phonétique et orthoépique¹³ ;
- pragmatique : organisation et structuration des énoncés oraux et écrits dite **compétence discursive** et réalisation de fonctions communicatives dite **compétence fonctionnelle** ;
- composante sociolinguistique : respect des codes sociaux.

Le CECR met donc en perspective la notion de l'utilisation de la langue en contexte. La compétence sociolinguistique est ainsi au coeur du dispositif d'apprentissage, les composantes linguistiques et pragmatiques (fonctionnelles et discursives) venant en soutien de cette compétence. En effet, il faut pouvoir adapter son discours à la situation, et ne pas construire un discours stéréotypé. Il ne sera pas question dans ce module de compétence professionnelle, car l'apprenant sera toujours plus compétent que vous dans son domaine (à moins que vous n'y ayez travaillé auparavant) et il sera normalement compétent à son poste. Un cours de FOS est avant tout un cours de langue, non pas une formation professionnelle. Vous pourrez toutefois y être amené, si l'analyse des besoins fait ressortir ce besoin de formation professionnelle.

Cet ouvrage fait la distinction entre les compétences définies ci-dessus (linguistiques, sociolinguistiques, pragmatiques) et les activités.

Il précise ensuite le **terme d'activité** : il s'agit d'activités langagières, qui sont scindées en activités de réception : lire – compréhension écrite – écouter – compréhension orale – et en activités de production : écrire – production écrite – parler – production orale.

¹³. L'orthoépie est l'ensemble des règles qui déterminent la bonne prononciation.

L'activité de production orale est subdivisée en deux activités indépendantes, intitulées : « prendre part à une conversation », que nous appellerons interaction orale (IO) dans la suite de ce cours et « s'exprimer oralement en continu » ou « parler en continu ».

Dans l'interaction orale, deux interlocuteurs au moins procèdent à un échange en alternant des tours de parole. Ils se parlent et s'écoutent simultanément, en anticipant leurs réponses lors de l'écoute. On peut citer comme exemple d'interactions orales les conversations formelles et informelles, le débat, l'interview, la négociation, etc.

L'activité « parler en continu » prend toute sa place en FOS, car cette activité intervient souvent dans le domaine professionnel. En effet, les sujets sont amenés dans certains domaines professionnels à faire des présentations, des exposés, des rapports oraux, qui (en principe) s'effectuent sans interruption de la part des interlocuteurs lors de l'exposé. Ces présentations donnent aussi lieu, d'après le CECR, à une évaluation sociale, comme des jugements portés sur « la fluidité, l'aisance des prises de parole, et l'exposition orale ». Dans le chapitre 4 du CECR, au paragraphe 4.4.1.1., est développée l'activité « parler en continu » de manière détaillée. Il subdivise cette activité de production orale générale en sous-échelles : « monologue suivi pour décrire l'expérience », en « monologue suivi pour argumenter », en « annonces publiques », et en « s'adresser à un auditoire ». Pour chaque sous-échelle, il donne des descripteurs pour chaque niveau. Vous pourrez vous reporter aux pages 48, 49, 50 du CECR pour avoir plus de détails sur les descripteurs de chaque niveau pour chaque sous-échelle de l'activité « parler en continu ».

Dans un cours de FOS, les activités langagières spécifiques nécessaires à l'apprenant dans son contexte professionnel seront mises à jour : il n'y aura pas de solutions « clés en main ».

Un plan de formation en FOS comprendra ainsi la liste des activités langagières à acquérir par l'apprenant pour pouvoir remplir l'ensemble des fonctions de son poste. Ces activités langagières à maîtriser sont déterminées avec l'aide de l'employeur et du stagiaire.

Cette liste d'activités langagières aura peut-être des « lacunes », c'est-à-dire qu'un apprenant n'aura pas obligatoirement l'obligation de maîtriser toutes les activités décrites par le CECR de manière parallèle dans un cours de FOS. On ne fera travailler que les activités nécessaires à l'accomplissement de ses tâches professionnelles (et pas plus).

Ces activités seront déterminées grâce à l'étude de l'environnement professionnel de l'apprenant ou du groupe classe et aussi en fonction de ses / leurs objectifs : que manque-t-il à l'apprenant au niveau linguistique dans le cadre de son métier ? D'autre part, il faudra aussi tenir compte des objectifs que l'employeur aura déterminés pour son salarié : quelle maîtrise de ces activités langagières sont attendues du salarié en termes professionnels ?

Exemple

Pour vous permettre de bien visualiser et de comprendre ce que le terme « activité » recouvre, nous vous proposons comme exemple le cas suivant : une traductrice d'origine suisse de langue maternelle allemande travaillant pour une société pharmaceutique souhaite « améliorer » son français. Elle traduit principalement du français et de l'anglais en allemand des textes techniques dans le domaine pharmaceutique.

Son entreprise est prête à lui financer une formation en français pour améliorer ses performances professionnelles.

Nous déterminerons ce que recouvre le terme « améliorer » son français pour le cas de la formation de cette personne.

Il faut en priorité définir les activités langagières nécessaires à cette traductrice pour traduire les textes du français à l'allemand. L'entreprise qui finance cette formation s'at-

tend à une amélioration de celles-ci. En revanche, celles qui ne lui seront pas nécessaires dans l'exercice de ses fonctions ne seront abordées que d'une manière marginale.

Les activités à développer seront la compréhension écrite (CE) en français technique, plus précisément en français pharmaceutique, puisqu'elle traduit du français à l'allemand, sa langue maternelle. Il sera inutile de travailler la compréhension écrite de textes littéraires, puisque l'objectif de la formation est de parfaire son français technique.

Le souhait qu'elle a émis : « améliorer mon français écrit » est trop vague et ne permet pas de définir un programme. Il faut redéfinir ce souhait en : « améliorer la compréhension en français pharmaceutique » qui précise le type de documents à utiliser et quelques paramètres : type de vocabulaire à étudier, type de discours.

Les activités non nécessaires sont les suivantes : interaction orale (IO) et parler en continu, compréhension orale (CO) car sa fonction de traductrice demande essentiellement de l'écrit. La production écrite (PE) en français est également superflue, puisqu'elle n'écrit pas non plus dans cette langue (peut-être à titre personnel, mais cela n'intéresse pas le commanditaire de la formation).

Activité 1

Pour vous exercer à déterminer les activités nécessaires pour exercer ses fonctions dans un poste, nous vous proposons l'exercice suivant : un grand groupe hôtelier souhaite former en langue française les femmes de ménage non francophones employées dans un grand hôtel parisien. Vous allez lister les activités langagières à développer en français dans l'exercice de leurs fonctions.

La détermination des activités à maîtriser par vos apprenants est au coeur de votre métier et mérite toute votre attention.

Partie 2

Préparer la réponse

Page 32

Les niveaux et les descripteurs

En FOS, le niveau de langue de l'apprenant sera déterminé par l'aptitude de l'apprenant à réaliser des tâches professionnelles de manière efficace en langue cible, c'est-à-dire de répondre à la question suivante : est-il capable de remplir ses fonctions professionnelles en français ?

Le CECR facilite la hiérarchisation des objectifs d'apprentissage et autorise alors un parcours personnalisé répondant aux réalités du terrain. Les connaissances partielles en langue nécessaires à une intégration professionnelle ont souvent été une préoccupation dans l'enseignement-apprentissage de la langue.

Non seulement on peut ne développer qu'un type d'activité en FOS (toujours pour répondre à un besoin spécifique de l'apprenant), mais on peut développer une compétence sur plusieurs niveaux du CECR. Par exemple, un guide touristique identifié niveau A2 peut tout à fait acquérir des compétences linguistiques de niveau B1 si cela est nécessaire pour remplir les responsabilités professionnelles demandées par le poste qu'il occupe.

À la page 25 du site du conseil de l'Europe, vous trouverez l'échelle globale des niveaux communs de compétences et p. 26, les niveaux communs de compétences – Grille pour l'autoévaluation.

Cette grille se présente comme ci-dessous : les activités sont indiquées en abrégé (CO = compréhension écrite, CE = compréhension écrite, PO = production orale, PE = production écrite. Pour chaque niveau, vous trouverez les descripteurs des capacités langagières maîtrisées.

		Utilisateur	Élémentaire	Utilisateur	Indépendant	Utilisateur	Expérimenté
		A1	A2	B1	B2	C1	C2
comprendre	Écouter						
	Lire						
Parler	Prendre part à une conversation*						
	S'exprimer oralement en continu						
Écrire	Écrire						

* = interaction orale

Si nous prenons par exemple les descripteurs de niveau B1, pour l'activité de réception, « écouter », le CECR nous dit : « Je peux comprendre les points essentiels quand un langage clair et standard est utilisé et s'il s'agit de sujets familiers concernant le travail, l'école, les loisirs, etc. Je peux comprendre l'essentiel de nombreuses émissions de radio ou de télévision sur l'actualité ou sur des sujets qui m'intéressent à titre personnel ou professionnel si l'on parle d'une façon relativement lente et distincte ».

Ces descripteurs sont suffisamment généraux pour donner une ligne directrice mais autorisent une grande liberté dans l'organisation des contenus des cours. Ils nous donnent une idée du type de documents oraux utilisables, mais pas des compétences linguistiques acquises ou à acquérir. Il faut alors se référer à des outils comme des référentiels, comme par exemple « Le référentiel pour le Cadre européen commun » de l'Alliance française chez CLE international. Cet outil précise pour chaque type d'activité et pour chaque niveau les actes de parole, les contenus grammaticaux, les savoir-faire, le lexique, les savoirs socioculturels à maîtriser et le type de support à utiliser. L'enseignant en FOS devra dans bien des cas travailler sur des niveaux différents du CECR pour que l'apprenant soit capable de réaliser une / des tâche/s professionnelle/s.

Activité 2

Nous étudierons le cas pratique suivant : une demande de formation de 60 heures a été faite par une école primaire à Djibouti pour des instituteurs arabisants.

Dans cette école primaire, tout le personnel enseignant et les élèves sont bilingues, en arabe et en français, à l'exception des enseignants d'arabe. L'enseignement se fait exclusivement en français sauf les cours de langue arabe, effectués par les professeurs non francophones. À partir de là, il a fallu interroger les enseignants arabophones et l'entourage professionnel francophone pour déterminer leurs besoins d'apprentissage.

Afin d'exercer votre sagacité sur ce point, vous répondrez aux questions suivantes.

1. Quelles sont les différentes activités langagières (CO/CE/PE/IO/parler en continu) correspondant à chaque objectif d'apprentissage déterminé dans le tableau ci-dessous ?

2. Pour quel niveau ce projet a-t-il été conçu ?

Pour vous aider à répondre à ces questions, nous vous proposons de remplir le tableau suivant.

Objectif d'apprentissage	Activité langagière	Niveau du CECR
Engager des échanges à l'école avec la hiérarchie, les collègues, les enfants sur la vie de l'école		
Communiquer un emploi du temps, parler des matières préférées des enfants à l'école		
Parler du métier d'instituteur et de son environnement professionnel		
Donner des consignes aux élèves		
Orienter un élève dans l'école		
Participer à un conseil de classe		
Exposer un projet de classe, un problème de discipline		

En FOS, pour répondre à la demande et aux besoins des apprenants, on peut jongler sur plusieurs niveaux du CECR, car le FOS se veut pratique et pragmatique.

Il existe une forte contrainte de temps en FOS, car les formations demandées sont courtes et souvent intensives. On ne peut pas attendre que l'apprenant ait acquis toutes les compétences d'un niveau du CECR avant de passer à un autre niveau. Ce sont les tâches professionnelles auxquelles seront confrontés vos stagiaires qui détermineront le niveau de l'activité que vous étudierez. Il faudra cependant respecter la plupart du temps une certaine homogénéité et éviter les écarts de niveau CECR trop importants à l'intérieur d'une même formation (activités A2 et C1 par exemple).

Pour résumer, concernant le CECR, le FOS a deux particularités par rapport au français général : d'une part, l'apprentissage des activités langagières nécessaires à une bonne intégration de l'apprenant à son nouvel environnement francophone ; d'autre part, la possibilité de « naviguer » entre plusieurs niveaux pour atteindre le but fixé : remplir ses tâches professionnelles.

Les situations de communication

La première étape pour concevoir votre programme sera de définir quelles sont les situations de communication et ensuite de déterminer les tâches afférentes à celles-ci.

Une situation de communication se compose des éléments suivants.

L'émetteur QUI ?	Le message / l'énoncé QUOI ?	Le destinataire / Le récepteur À QUI ?
C'est celui qui émet le message	C'est ce qui est communiqué	C'est celui à qui s'adresse le message / celui qui reçoit le message
Circonstances particulières ou circonstances de l'énonciation : le lieu OÙ ? le moment QUAND ? le moyen COMMENT ?		

Dans ce tableau, nous voyons que la situation de communication se définit d'une part par les interlocuteurs prenant part à un échange, c'est-à-dire qui s'adresse à qui. D'autre part, le contenu du message doit être clair : dans quelle intention les interlocuteurs interagissent-ils à l'écrit et à l'oral (compétence fonctionnelle) ? Nous partons du principe ici que les interlocuteurs parlent en général avec une intention précise de communication, et non pas pour ne rien dire (ce qui arrive).

Finalement, les circonstances de l'interaction peuvent aussi définir plusieurs types d'échanges. Vous changez un paramètre de ce tableau, et la situation change radicalement. Par exemple, sur un chantier, il existe des règles et des consignes de sécurité. Le contenu du message sera globalement le même, mais la forme sera différente s'il s'agit de deux ouvriers qui se parlent à la pause repas ou bien d'un contremaître s'adressant à ses subordonnés sur un chantier.

Une fois que vous aurez déterminé les différentes situations de communication auxquelles le stagiaire aura à faire face, vous devrez prêter une attention particulière à leur formulation. En effet, dans une formulation précise transparaîtront déjà les différents éléments qui vont vous permettre de « monter votre cours » et votre programme. Si votre formulation est bonne, la moitié du travail est faite. Vous pourrez en déduire immédiatement le type de supports dont vous aurez besoin, ainsi que les activités langagières nécessaires. Si elle n'est pas assez précise, vous serez dans une impasse et vous ne pourrez pas exploiter la tâche définie : il vous faudra réfléchir à nouveau à la définition de votre situation et de votre tâche ! Nous étudierons cet aspect au cours de ce chapitre et du chapitre suivant.

La première chose que vous aurez à faire pour concevoir votre programme de cours adapté à la demande, c'est analyser les interactions orales et écrites de l'apprenant ou du groupe-classe dans l'exercice de ses/leurs fonctions. Une fois que vous aurez délimité les paramètres communicationnels du poste, vous pourrez ainsi déterminer un certain

nombre de situations de communication professionnelles incontournables auxquelles l'apprenant aura à faire face. Les situations de la vie privée nous importent peu, bien qu'il puisse y avoir des recoupements.

Vous devrez donc **sérier de la manière la plus exhaustive possible** toutes les situations de communication auxquelles l'apprenant sera confronté, autant à l'oral qu'à l'écrit.

Exemple

On pourra illustrer cette analyse préalable des situations de communication en s'appuyant sur le cas suivant : un médecin généraliste roumain va bientôt intégrer un hôpital français en tant que FFI (Faisant Fonction d'Interne). Il est en possession d'un DELF B1.

Il s'agit ici de lister de la manière la plus exhaustive possible les différentes situations de communication auxquelles cet interne sera confronté dans son travail et d'établir le type d'activités langagières que celles-ci induisent :

- recevoir des patients en consultation (IO, PE) ;
- comprendre et écrire un compte-rendu d'examen (CE, PE) ;
- informer le patient sur sa pathologie (parler en continu/IO) ;
- proposer un traitement (parler en continu/ IO) ;
- expliquer la procédure de soin au patient et/ou à sa famille (parler en continu/IO) ;
- lire et rédiger les dossiers médicaux (CE, PE) ;
- rédiger une lettre à un confrère (PE) ;
- demander un autre avis médical (IO) ;
- entretien informel avec la famille (IO) ;
- demande de médicaments à la pharmacie de l'hôpital (PE ou IO) ;
- donner des instructions au personnel soignant (IO, PE) ;
- transmettre au téléphone des résultats d'analyse / de radiologie (IO) ;
- recevoir les visiteurs médicaux (IO) ;
- participer à la visite du chef de service (IO) ;
- présentation orale d'un cas clinique à son chef de clinique (Parler en continu) ;
- réunion d'une équipe pluridisciplinaire (IO) ;
- transmission orale équipe de jour-équipe de nuit (IO) ;
- etc.

Quand nous analysons le type d'activités requises en général par un médecin hospitalier, nous voyons qu'il s'agit surtout d'activités orales. L'écrit intervient très peu, et il s'agit d'un écrit très spécifique et stéréotypé.

On peut donc aisément comprendre qu'un médecin étranger ne sera pleinement opérationnel qu'à partir du moment où il sera capable de répondre à toutes ces situations, et qu'un cours de FOS en français de la médecine sera prioritairement axé sur l'oral et sur la compréhension d'écrits. Il lui faudra avant tout être capable de gérer les relations avec le patient et son entourage.

Activité 3

Vous procéderez de même à partir du cas suivant : un groupe chinois d'étudiants ingénieurs va intégrer une école d'ingénieur aéronautique à Toulouse afin de suivre pendant un an un cursus en français et de valider le diplôme final. Ils ont un niveau B1 en français général.

Quelles sont les situations de communication auxquelles ils vont être confrontés ? Déterminez les activités langagières correspondant à chaque tâche langagière.

Pour cerner les situations de communication auxquelles sont confrontés vos stagiaires, vous pouvez dans une certaine mesure vous aider de votre expérience personnelle, ou bien effectuer des recherches auprès de personnes ressources, sur le terrain ou bien sur Internet.

Les tâches

Les tâches sont définies par le CECR comme **une obligation à résoudre un problème par une personne**. Lire les petites annonces immobilières, faire ses courses, chercher un travail, un appartement, écrire un mémoire sont des tâches pour lesquelles il faut maîtriser un certain nombre de compétences linguistiques afin d'arriver au résultat attendu.

Quand on apprend une langue, cela peut être pour le plaisir, mais l'objectif à ne pas perdre de vue est que l'on vise l'intégration dans une communauté qui nous est a priori étrangère. Cet apprentissage de la langue se donne pour but de faire de l'apprenant « un acteur social ». Il est amené à effectuer un certain nombre de tâches (linguistiques, professionnelles, etc.) au quotidien et mobilise l'ensemble de ses compétences et de ses ressources pour y arriver.

Le CECR classe les tâches pédagogiques en deux catégories :

- les tâches « proches de la vie réelle » : elles sont proches de la vie réelle et sont choisies en fonction des besoins des apprenants (faire les courses, s'inscrire à l'université, écrire un rapport) et demandent de leur part un véritable engagement ;
- les tâches communicatives : elles ne sont pas obligatoirement axées sur la vie quotidienne mais améliorent les compétences de l'apprenant, en lui demandant d'utiliser sa créativité. On peut citer par exemple les exercices créatifs à l'écrit, les exercices d'improvisation à l'oral. Les tâches de classe ont été choisies par l'enseignant selon le niveau des apprenants et ses objectifs d'apprentissage.

En FOS, l'apprentissage visera à être le plus efficace possible et l'enseignant proposera dans son cours essentiellement des tâches ayant un lien direct avec le métier des apprenants c'est à dire des tâches proches de la vie professionnelle.

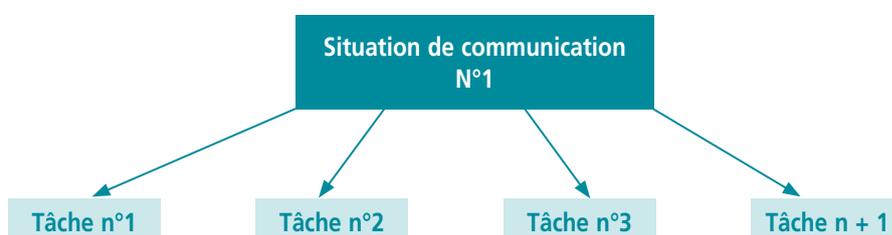
La nature des tâches peut être très différente et demander un nombre variable d'activités langagières. À chaque situation de communication correspondra un certain nombre de tâches à effectuer pour pouvoir répondre de manière adéquate aux sollicitations de l'interlocuteur, à l'écrit ou à l'oral ou bien pour initier soi-même ces interactions.

On peut dire de manière plus concrète et pratique que l'on reconnaît une tâche en FOS dans le fait que l'on est payé pour l'effectuer. Cette tâche sera traitée de manière indépendante, car elle fait partie des fonctions du métier. Si ce n'est pas une tâche (on n'est pas payé pour la faire), mais un acte de parole, on la traitera de manière plus succincte et elle ne fera pas partie d'une séquence de cours à part entière.

Ainsi, un médecin aura pour tâche principale de diagnostiquer une maladie, de prescrire un traitement avec la finalité de guérir le patient et non pas d'accueillir son patient... bien que dans le cadre de la relation patient-malade, accueillir un patient soit important. Une réceptionniste aura pour tâche d'accueillir les clients, et non pas de s'enquérir de leur état de santé, bien que dans certaines cultures, s'enquérir de la santé de son interlocuteur fasse partie de l'accueil. Bien sûr, l'un et l'autre pourront faire les deux, mais le point de vue au niveau de l'enseignement sera différent. La notion « accueillir » sera traitée de manière différente dans l'un ou l'autre des cas. Pour le médecin, accueillir sera une compétence linguistique annexe, alors que pour l'hôtesse, cela sera une compétence essentielle.

Pour formuler les tâches à effectuer, vous veillerez à utiliser des verbes ou des expressions comportementalistes, c'est-à-dire qui expriment une action précise, comme par exemple : « poser un diagnostic » plutôt qu'un verbe mentaliste qui est trop général comme « soigner » ou « guérir ».

Une fois les tâches afférentes à la situation de communication définies, on pourra les présenter sous la forme du schéma suivant :

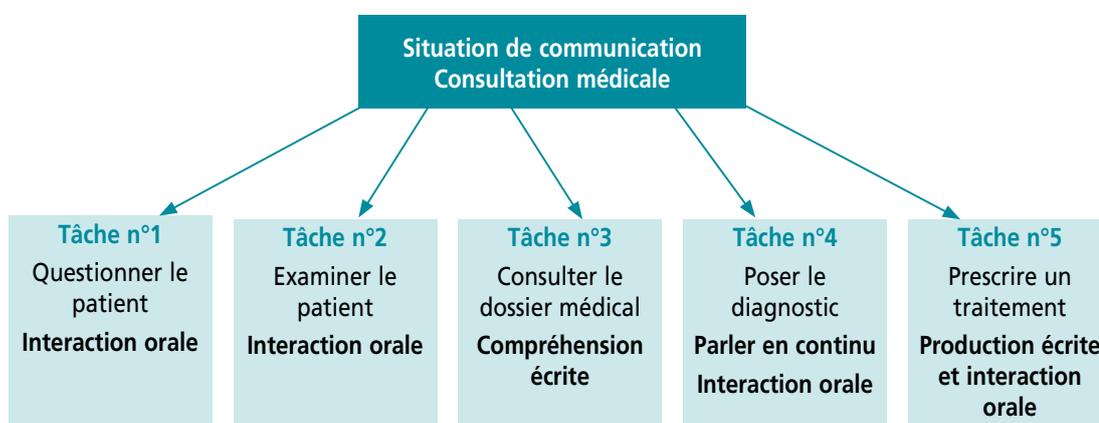


Ensuite, pour chaque tâche, on devra déterminer le type d'activités langagières concernées : interaction orale (IO), parler en continu, production écrite (PE), compréhension orale (CO) ou compréhension écrite (CE).

On peut ajouter que plus la tâche est formulée précisément, et plus il est facile ensuite de déterminer les actes de paroles (ou objectifs opérationnels) qui feront notre référentiel de cours (ceci sera détaillé dans le chapitre prochain).

Exemple

Pour que ce schéma soit plus clair, nous l'illustrerons par le développement de la situation précédente, c'est-à-dire le cas du FFI roumain à l'hôpital dont une des situations de communication les plus fréquentes dans le cadre de sa fonction est « la **consultation médicale** ». On peut alors compléter le tableau ci-dessous de la manière suivante en décomposant cette consultation médicale en différentes tâches.

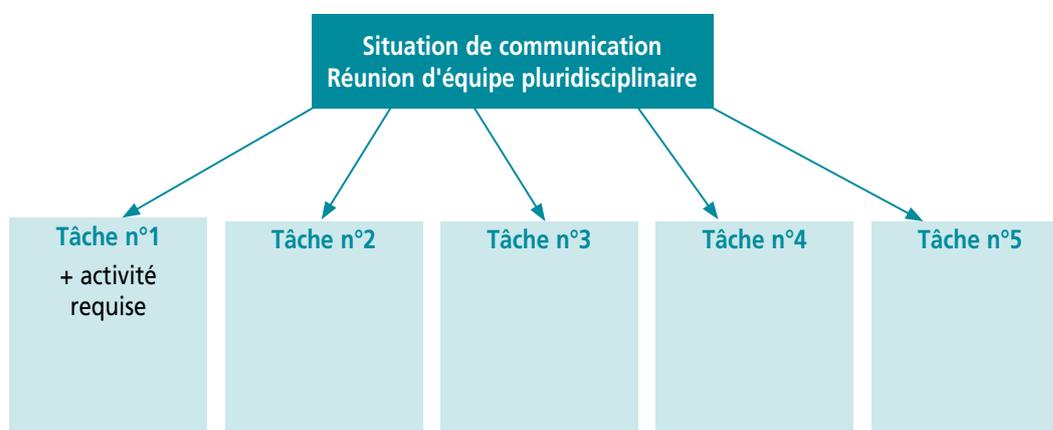


Comme vous le voyez, les actes de parole comme saluer son patient et prendre congé de son patient ne sont pas inscrits dans les tâches (le médecin n'est pas payé pour dire bonjour ou au revoir). Mais ces actes sont très importants dans l'interaction médecin / patient et ils devront donc figurer à un autre niveau d'analyse que l'on verra dans le chapitre suivant.

Activité 4

Pour vous permettre de transposer ce que vous avez vu dans l'exemple précédent, vous vous exercerez en déterminant les tâches de ce médecin lors de la situation de communication suivante : « **réunion d'une équipe pluridisciplinaire** ».

Déterminez aussi le type d'activités langagières impliquées. Vous complèterez le schéma suivant en détaillant les différentes tâches d'une part et en précisant le type d'activité requise d'autre part.



De façon générale, vous prendrez un soin particulier à définir toutes les situations de communication et toutes les tâches que votre groupe-classe rencontre dans sa vie professionnelle, même les plus évidentes, pour coller à la réalité professionnelle. Vous hiérarchiserez l'ensemble de ces situations en fonction des besoins identifiés et du temps imparti. Vous gagnerez aussi à préciser vos formulations et à éviter les formulations trop vagues.

Séquence 7

Comment élaborer un référentiel en FOS ?

En préambule, le FOS a pour objectif l'acquisition de compétences langagières pour effectuer une tâche. Il s'agit d'être performant dans les tâches définies pour chaque situation de communication.

La détermination des objectifs opérationnels

Pour chaque tâche que vous aurez définie, vous listerez les savoirs et savoir-faire professionnels à mobiliser en langue-cible pour parvenir à un résultat satisfaisant pour tous les acteurs de la situation. On s'intéresse donc aux moyens à mettre en oeuvre (objec-

tifs opérationnels) pour parvenir au but visé (objectifs pragmatiques). Les objectifs opérationnels sont les compétences devant être acquises pour être opérationnel dans les tâches définies. Il s'agit du niveau le plus fin de l'analyse avant de répertorier les éléments linguistiques que vous voulez étudier en classe.

Dans le cas du médecin roumain étudié précédemment, nous avons listé ensemble les différentes tâches auxquelles il sera confronté dans l'exercice de ses fonctions à l'hôpital. Ensuite, nous avons déterminé à quel type d'activité ces tâches se rapportaient.

À l'étude de ces tâches et de ces activités, nous avons remarqué que ces situations sont principalement orales. Un cours de FOS en français de la médecine sera donc prioritairement axé sur l'oral. Si nous prenons comme exemple la tâche « consultation médicale », pour le médecin généraliste ou spécialiste, le but de la consultation est de diagnostiquer une pathologie afin de guérir son patient (la finalité). Pour arriver à ce résultat, il mobilisera l'ensemble de ses savoirs et savoir-faire professionnels (compétences professionnelles, linguistiques, culturelles) afin de réussir dans sa mission et donc d'être opérationnel.

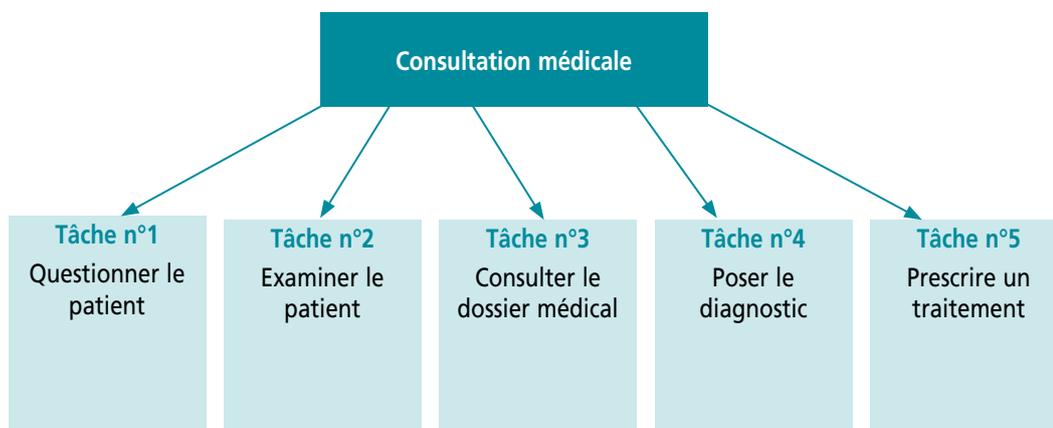
Une fois la tâche définie, vous serez en mesure de déterminer chaque objectif opérationnel à mettre en œuvre pour la réaliser. Ces compétences seront déjà prédéterminées dans l'intitulé même de vos objectifs opérationnels. Un objectif opérationnel comme « prendre contact » donne déjà le contenu linguistique (bonjour, salut, ça va, comment allez-vous, etc.) et le contenu sociolinguistique (vouvoiement ou non, poignée de main, hochement de tête, etc.).

La dernière étape sera la sélection des documents destinés à illustrer ces objectifs opérationnels, que nous allons étudier dans un prochain chapitre.

Exemple

Dans la séquence précédente, nous nous sommes appliqués à développer une situation de communication correspondant à « la consultation médicale ». Nous nous attarderons dans ce paragraphe sur la tâche « questionner le patient ». En effet, cette tâche est cruciale dans le cadre de la relation médecin-patient, et les médecins doivent maîtriser cette phase de la consultation dans le but d'établir un diagnostic et de proposer un traitement.

On va dans un premier temps lister les objectifs opérationnels (moyens mis en œuvre au niveau linguistique, socioculturel et pragmatique) nécessaires pour être compétent dans cette tâche. On obtiendra ainsi le schéma suivant :



- prendre contact / rompre le contact (IO¹⁴) ;
- demander des informations sur l'historique de la maladie (IO) ;
- demander des informations sur les symptômes (IO) ;
- exprimer des sensations physiques / psychologiques (IO).

Pour étudier la situation « consultation médicale », vous avez trouvé les objectifs opérationnels pour la tâche « questionner le patient ». Nous ferons les commentaires suivants concernant chaque objectif opérationnel déterminé ci-dessus.

Il ne faut pas oublier que le médecin étranger aura la pratique de cet interrogatoire dans sa langue maternelle avec plus ou moins la même séquence. Vous devez lui apporter les outils afin de mener à bien cet interrogatoire en français, la technique de l'interrogatoire lui étant déjà connue.

Prendre contact / rompre le contact (IO) : en effet, il faudra bien que notre médecin sache accueillir le patient, le saluer et aussi mettre un terme à la consultation (même si pour lui il ne s'agit pas d'une tâche, il maîtrisera ces deux actes de parole). Il est capable de mettre le patient à l'aise, de lui dire de s'installer.

Il connaît les codes sociaux qui s'établissent entre médecin et patient. Cela peut paraître trivial, mais des différences existent là où on ne s'y attend pas. À titre d'exemple, en France, c'est le patient qui entre dans le cabinet de consultation et c'est le médecin qui lui demande d'entrer et qui accueille le patient. Aux États-Unis, c'est le médecin qui change de salle et qui va trouver le patient où il se trouve (comme dans les visites hospitalières en France). L'enseignant se montrera particulièrement vigilant sur ces questions socioculturelles et veillera à toujours croiser l'expérience des apprenants et travailler par comparaison avec le système dans leur pays. En FOS, cela peut éviter des malentendus préjudiciables.

Demander et comprendre des informations sur l'historique de la maladie (IO) : le médecin interroge le patient de manière détaillée sur plusieurs aspects, tels que le mode de vie, les antécédents médicaux, familiaux et professionnels. Il prend en compte le type de patient et de pathologie. Il est clair que l'interrogatoire sera très différent si le patient est un adolescent de 15 ans souffrant d'asthme ou bien une dame de 60 ans souffrant d'insuffisance cardiaque.

Cependant, pour l'enseignant et pour la classe, il faudra préparer l'apprenant à toutes ces éventualités et à être opérationnel quel que soit le cas.

Bien évidemment, il sera en mesure de comprendre les informations qu'on lui donne et aussi sera capable de les « traduire » du français familier au français médical pour l'établissement du dossier médical du patient. Par exemple, quelqu'un qui se plaint d'avoir la tête qui tourne et d'avoir mal au coeur sera interprété comme « vertiges et nausées ».

Demander et comprendre des informations sur les symptômes (IO) : il interroge le malade sur la localisation de ses symptômes et aussi comprend dans quelle partie du corps ils se situent. D'autre part, il interroge et comprend aussi des données sur l'intensité, la fréquence du symptôme.

Demander d'exprimer des sensations physiques / psychologiques (IO) : le médecin exprime le ressenti physique et psychologique du patient à ses symptômes : il pourra être en mesure de reformuler les dires du patient pour préciser un symptôme et devra les formuler en termes médicaux.

¹⁴. L'activité IO (interaction orale) comprend aussi la compréhension orale.

Activité 1

Dans le cadre de la situation : « la consultation médicale », que nous allons continuer à développer, nous vous proposons de trouver les objectifs opérationnels pour la tâche suivante : « prescrire un traitement ». Comme nous l'avons dit précédemment, il s'agit de trouver les compétences nécessaires pour être opérationnel dans cette tâche qui clôt habituellement une consultation. Vous tâcherez de déterminer les objectifs opérationnels afférents à cette tâche comme nous l'avons réalisé dans l'exercice précédent.

Comme vous le voyez, répertorier les objectifs opérationnels correspondant à chaque tâche est un travail long mais nécessaire. Plus vous êtes précis et plus votre programme de cours pourra répondre aux besoins exacts de vos apprenants.

La détermination des compétences linguistiques, socio-culturelles et pragmatiques

Nous continuerons dans ce chapitre à développer l'exemple de notre médecin roumain appelé à travailler en tant que FFI dans un hôpital français. Nous avons listé d'abord les différentes situations de communication, nous avons développé plusieurs tâches en objectifs opérationnels. En partant de l'exemple de la situation de communication : « consultation médicale » et de la tâche « questionner le patient », vous pourrez trouver aisément l'ossature d'une partie de votre cours et les différentes compétences à maîtriser (linguistiques, socioculturelles et pragmatiques) pour arriver à l'accomplissement optimal de cette tâche.

Dans le cadre d'une consultation, si l'interprétation des signes cliniques relève strictement de la médecine, les phases de l'interrogatoire et de l'examen clinique peuvent être travaillées en classe. En effet, le médecin doit être capable d'aiguiller le malade dans la description de ses symptômes et de comprendre les réponses.

Exemple

Nous poursuivrons l'analyse du cas de notre médecin généraliste roumain qui va bientôt intégrer un hôpital français en tant que FFI (faisant fonction d'interne). Dans le cadre du questionnement lors d'une consultation, le médecin peut utiliser par exemple, pour décrire une douleur, des expressions imagées standard en français médical, telles que « douleur en coup de poignard » ou bien « sensation d'être pris dans un étau ».

On peut noter que dans le cas du français médical, c'est souvent le français idiomatique qui fera défaut, alors que la langue technique sera vite assimilée. Souvent, les médecins étrangers connaissent le terme latin d'une désignation, et peuvent faire facilement le lien avec le français. Par exemple, le terme amygdale ne sera pas transparent pour les apprenants, alors que le terme tonsille (synonyme) le sera, puisque venant du latin *tonsilla*.

Activité 2

Pour aller plus loin dans la démarche de conception d'un programme, je vous propose d'approfondir l'étude de la tâche : « **questionner le patient** ». En vous appuyant sur les objectifs opérationnels et leurs commentaires étudiés dans le paragraphe précédent, vous trouverez les différentes compétences linguistiques et socioculturelles à maîtriser pour notre médecin roumain.

Vous remplirez donc le tableau suivant :

Objectifs opérationnels (compétences nécessaires pour être opérationnel)	Compétences linguistiques	Compétences socioculturelles
Prendre contact / rompre le contact		
Demander et comprendre des informations sur les symptômes		
Demander et comprendre des informations sur l'historique de la maladie		
Exprimer des sensations physiques / psychologiques		

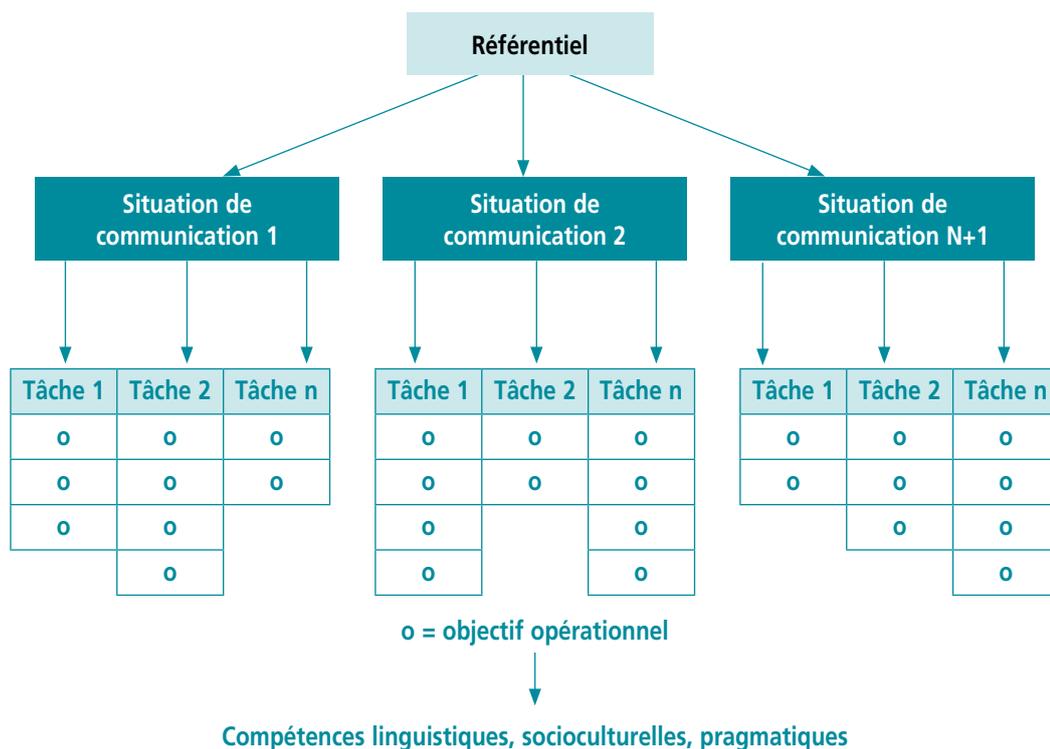
Pour conclure, votre programme de cours et son adéquation à la demande dépendra avant tout de l'étude du poste que vous avez effectuée et de la détermination des interactions écrites et orales de vos stagiaires dans l'exercice de leurs fonctions. Pour cela, vous devrez « disséquer » le poste de l'unité la plus grande (la situation de communication) à la plus petite (la compétence).

La rédaction du référentiel

L'ensemble des compétences contenues dans le tableau précédent va constituer toutes les compétences nécessaires à maîtriser afin de mener à bien la tâche : « questionner le patient ».

Mais avant de se lancer dans l'étude de toutes ces compétences, il faudra vérifier l'état des connaissances de nos apprenants. Inutile de revoir une compétence déjà acquise ! Il ne faut pas perdre de vue que le FOS vise à un maximum d'efficacité : on répond aux besoins de nos apprenants (et pas plus), dans les contraintes qui nous sont imposées (durée, fréquence, nombre de participants au cours, disponibilité des apprenants, nombre total d'heures).

En résumé, pour établir un référentiel de cours, vous aurez recensé toutes les situations de communication pertinentes dans le cadre des fonctions de votre groupe ou de votre apprenant. À chaque situation correspond un certain nombre de tâches, et à chaque tâche correspond à nouveau un certain nombre d'objectifs opérationnels. À chaque objectif opérationnel correspondra un certain nombre de compétences linguistiques, pragmatiques et socioculturelles. Vous obtiendrez ainsi les besoins de formation. Ceci peut se schématiser sous la forme du schéma suivant, qui se développera au fur et à mesure de la mise à jour des besoins de l'apprenant ou du groupe que vous avez en charge.



Vous aurez préalablement évalué les acquis de vos apprenants, c'est-à-dire ce qu'ils connaissent déjà. L'écart entre les compétences requises par le poste et les compétences acquises par le stagiaire formera votre référentiel, c'est-à-dire le besoin en formation.

L'élaboration d'un référentiel prendra donc en compte la dimension professionnelle et la dimension linguistique du poste de l'apprenant. On mettra en relation les aspects linguistiques, culturels et professionnels d'un poste donné dans une approche transversale de la langue.

Pour rappel, la notion de prérequis implique qu'il s'agit des connaissances nécessaires pour mener à bien une tâche. Si on reprend l'exemple de la consultation, on comprend bien que les différentes formes de l'interrogation doivent être connues, ce sont les prérequis de cette situation.

Exemple

Si nous continuons à développer le cas du médecin roumain, nous avons déjà listé les différentes situations de communication auxquelles cet interne sera confronté dans son travail et établi le type d'activités langagières que celles-ci induisent.

Pour rappel :

- faire une consultation (IO, PE) ;
- comprendre et écrire un compte-rendu d'examen (CE, PE) ;
- informer le patient sur sa pathologie (IO) ;
- proposer un traitement (parler en continu/ IO) ;
- expliquer la procédure de soin au patient et/ou à sa famille (parler en continu/ IO) ;
- lire et rédiger les dossiers médicaux (CE, PE) ;
- rédiger une lettre à un confrère (PE) ;

- demander un autre avis médical (IO) ;
- entretien informel avec la famille (IO) ;
- demande de médicaments à la pharmacie de l'hôpital (PE ou IO) ;
- donner des instructions au personnel soignant (IO, PE) ;
- transmettre au téléphone des résultats d'analyse / de radiologie (IO) ;
- recevoir les visiteurs médicaux (IO) ;
- participer à la visite du chef de service (IO) ;
- présentation orale d'un cas clinique à son chef de clinique (Parler en continu) ;
- réunion d'une équipe pluridisciplinaire (IO) ;
- transmission orale équipe de jour-équipe de nuit (IO).

Nous allons déterminer son besoin en formation à partir de toutes les compétences préalablement déterminées dans notre analyse de la tâche : « questionner le patient ». Cet apprenant a été évalué au niveau B1.

Le niveau B1 est clairement défini par le CECR comme : « Peut comprendre les points essentiels quand un langage clair et standard est utilisé et s'il s'agit de choses familières dans le travail, à l'école, dans les loisirs, etc. Peut se débrouiller dans la plupart des situations rencontrées en voyage dans une région où la langue cible est parlée. Peut produire un discours simple et cohérent sur des sujets familiers et dans ses domaines d'intérêt. Peut raconter un événement, une expérience ou un rêve, décrire un espoir ou un but et exposer brièvement des raisons ou explications pour un projet ou une idée. »

On peut aussi se référer au « Référentiel pour le cadre européen commun » publié chez CLE international pour connaître les compétences linguistiques requises pour obtenir le DELF B1.

En l'occurrence, les temps du passé sont censés être acquis (opposition imparfait et passé composé), le subjonctif indiquant la possibilité et l'obligation, le passif, la localisation temporelle et spatiale, les articulations logiques simples (cause, conséquence, opposition).

« Interroger » doit être acquis en fin de niveau A2.

Si nous reprenons le tableau ci-dessous, on pourra « cibler » le besoin en formation de l'apprenant et limiter nos objectifs pédagogiques.

Il va sans dire que quelquefois, le besoin de formation peut évoluer en présence avec des besoins non déterminés préalablement et qu'il faudra combler. Quelqu'un qui a le niveau B1 peut ne pas être opérationnel dans l'utilisation de l'opposition des temps du passé.

Activité 3

Ci-dessous, vous trouverez le tableau du référentiel partiel pour la tâche « questionner un patient » correspondant à la situation de communication : « la consultation médicale ».

Rayez dans ce tableau les compétences qu'un médecin roumain de niveau B1 (A2 acquis) a déjà acquises. Vous vous aiderez pour ce faire du CECR.

Objectifs opérationnels	Compétences linguistiques	Compétences socioculturelles
Prendre contact / rompre le contact	<ul style="list-style-type: none"> - saluer (formules de salutations pour dire bonjour et au revoir) 	<ul style="list-style-type: none"> - s'adresser à un patient avec tu ou vous selon le statut du patient (personne âgée, confrère, enfant, adolescent) - la relation patient-médecin en France
Demander et comprendre des informations sur l'historique de la maladie	<ul style="list-style-type: none"> - les différentes formes de questionnement (pronoms interrogatifs, inversion sujet verbe, etc.) - lexique de pathologies chroniques et héréditaires - lexique sur les liens familiaux - lexique des métiers - lexique sur les accidents de la vie courante (brûlure, entorse, coupure, etc.) - expressions de durée (depuis, ça fait, il y a, depuis quand) - utilisation du passé composé et de l'imparfait pour interroger sur le passé médical du patient 	<ul style="list-style-type: none"> - notion de famille proche et élargie - les maladies chroniques fréquentes en France (risques, prévention, statistiques) - les accidents de la vie courante en France (statistiques)
Demander et comprendre des informations sur les symptômes	<ul style="list-style-type: none"> - le passé composé et l'imparfait pour décrire le symptôme - lexique sur les parties du corps pour localiser le symptôme en français trivial et médical (le dos, le thorax, l'épigastre, le flanc, etc.) - exprimer la fréquence (souvent, parfois, etc.) 	<ul style="list-style-type: none"> - rapport des Français avec leur corps - les attentes du patient - comparaisons imagées pour décrire un symptôme

Objectifs opérationnels	Compétences linguistiques	Compétences socioculturelles
	<ul style="list-style-type: none"> – expressions du temps (le matin, le soir, toute la journée, seulement la nuit, etc.) – expressions de durée (depuis ça fait, il y a, depuis quand, etc.) – quantification de l'intensité du symptôme (aigu, sourd, lancinant, atroce, pulsatile, etc.) – sémiologie médicale par spécialité (toux, cracher, souffle cardiaque) 	
Exprimer des sensations physiques / psychologiques	<ul style="list-style-type: none"> – lexique des sensations physiques (ça tire, ça lance) – lexique des sensations psychologiques (je suis déprimé, avoir le cafard, être patraque, etc.) 	– expressions imagées pour décrire un état psychologique / physique

Ce travail de repérage des objectifs opérationnels est à réaliser pour chaque tâche correspondant à chaque situation de communication que vous avez pu identifier. Ensuite, à partir de votre référentiel, vous fixerez avec l'employeur et / ou avec l'apprenant ou le groupe-classe vos objectifs pédagogiques et vous en ferez la hiérarchie. Vous serez amené à établir des priorités dans vos objectifs pédagogiques. Ceci déterminera votre référentiel de formation.

Séquence 8

Quels textes sélectionner en FOS ?

Prétendre dans cette séquence couvrir l'ensemble de la problématique de l'analyse du discours serait prétentieux de notre part. Il s'agit dans les pages qui vont suivre de présenter une typologie de textes et les éléments principaux à rechercher dans ces textes dans le domaine du FOS. Nous allons dans un premier temps analyser différents types de discours susceptibles d'être rencontrés en FOS et les exemplifier, puis nous allons appliquer ces notions générales à l'analyse de discours spécialisés.

L'analyse du discours se fait par lectures successives. Chaque lecture aura pour but un repérage différent, afin de pouvoir mettre en évidence les objectifs pragmatiques, linguistiques et socioculturels du texte. Avec de l'habitude, vous arriverez à déterminer tous les objectifs d'un texte lors de la première lecture. Nous étudierons de plus près les discours associés au français scientifique, au français du tourisme et au français juridique.

Les différents types de textes

Notre expérience d'enseignants en FOS a permis de dégager plusieurs types de textes qui interviennent souvent dans les discours spécialisés et de présenter les régularités morphosyntaxiques spécifiques à ces textes. Notre approche se veut essentiellement pragmatique mais ne se prétend pas exhaustive. Nous vous invitons à compléter vos connaissances théoriques en analyse du discours en vous référant à l'ouvrage de Dominique Maingueneau, « dictionnaire de l'analyse du discours » paru au Seuil.

Texte descriptif : les textes descriptifs sont souvent présents dans le français technique et scientifique (décrire une expérience, un protocole de mise en marche d'un appareil, etc.).

Exemple

Prenons par exemple un extrait de texte décrivant la forêt équatoriale que nous allons étudier ensemble :

« [...] Dans la masse foisonnante de la jungle équatoriale, amazonienne ou congolaise, les strates sont (moins) identifiables et présentent une grande complexité.

On distingue :

- les strates arborescentes qui comprennent une strate supérieure de « géants » disséminés (hauts de 40 à 50 m, rarement plus)
- une strate moyenne presque continue (entre 30 et 40 m)
- une strate plus basse d'arbres plus petits (15 à 20 m), parfois très compacte.

Dans toutes ces strates, les arbres sont emmêlés de lianes souvent gigantesques (100 à 200 m de long, 20 cm de diamètre) semblables à un écheveau de laine. Les arbres semblent étouffés par cette flore parasite [...] ».

Partie 2

Préparer la réponse

Page 48

Le texte descriptif présente en général les régularités morphosyntaxiques suivantes :

- marques de localisation spatiale et temporelle : *hauts de 40 à 50 m, supérieur, plus basse* ;
- comparaisons ou métaphores : ressembler à, être semblable à : « *géants* », *semblables à un écheveau de laine* ;
- utilisation de verbes d'état : être, paraître, sembler : *ils semblent étouffés* ;
- formes passives : *Ils semblent étouffés par cette flore parasite* ;
- utilisation fréquente de « on », forme impersonnelle : *on distingue* ;
- utilisation du présent ou de l'imparfait dans le cas d'une description située dans le passé : *pas d'occurrences dans le texte*.

Texte injonctif : ce type de texte recouvre une palette d'obligations allant de l'ordre le plus ferme au conseil en passant par la simple suggestion. Parmi ces textes, on trouve des modes d'emploi, des notices d'emploi ou d'entretien d'appareils ou de machines, des textes réglementaires (droit), des notes de service, etc. Nous procéderons à l'étude plus complète d'un texte injonctif dans la séquence 13.

Le texte injonctif présente en général les régularités morphosyntaxiques suivantes :

- le mode impératif ;
- le mode infinitif ;
- le mode indicatif au présent ou au futur simple ;
- le verbe falloir + infinitif ou falloir que + subjonctif ;

- le verbe devoir ;
- expressions impersonnelles exprimant une obligation : il est nécessaire de / que, il est indispensable de / que.

Texte argumentatif : il cherche à modifier l'univers de croyance de l'interlocuteur. On trouve ce type de texte notamment en politique, en français juridique ou scientifique pour prouver une théorie. On argumente pour défendre ou démontrer son point de vue, pour convaincre ses interlocuteurs. Pour ce faire, on peut aussi faire appel à des pensées autres que les siennes en utilisant des citations. Souvent, pour défendre son point de vue, on a recours à une suite d'arguments, aussi appelée argumentaire.

Le texte argumentatif présente en général les régularités morphosyntaxiques suivantes :

- articulateurs logiques : opposition, concession, cause, conséquence ;
- marque de personnes : utilisation en particulier du « on » dans ses diverses acceptions, qui permet de varier les points de vue ;
- temps : temps du discours : présent, passé composé, futur proche, futur simple ;
- modalités appréciatives positives ou négatives : choix du lexique valorisant ou dévalorisant qui montre le jugement que le locuteur porte sur la question.

Texte informatif ou expositif (souvent explicatif) : il s'agit de textes objectifs ou essayant de l'être et qui présentent l'explication exposée comme vraie, que l'on va trouver beaucoup en FOS. On trouve ces types de texte en français scientifique et dans les discours de vulgarisation. Le texte informatif présente en général les mêmes régularités que les textes argumentatifs en excluant évidemment les modalités appréciatives. Le texte suivant illustre le côté expositif :

[...] Vous marchez dans la rue, et la pluie commence à tomber. Est-il préférable de courir ou de marcher pour être le moins mouillé possible ? S'il n'y a pas de vent, les gouttes tombent verticalement. Si vous courez, le nombre de gouttes reçues dans la figure par unité de temps augmente, mais le temps de parcours diminue. Si vous marchez, le nombre de gouttes reçues au visage par unité de temps sera moindre, mais le temps de parcours augmente proportionnellement. Le nombre de gouttes reçues au visage pendant le parcours est toujours le même pour toute vitesse non nulle : il est proportionnel au nombre de gouttes contenues dans le volume traversé dans l'espace. Courir ou marcher est identique. [...] Pour être le plus sec possible, il faut courir le plus vite possible par vent nul ou de face, et courir à la même vitesse que le vent lorsque celui-ci arrive de dos... [...]

Activité 1

Pour vous entraîner à reconnaître le type de texte auquel vous avez affaire, vous déterminerez le type de texte du document intitulé Taboxyl¹⁵. **Justifiez votre réponse.**

Attention, ce document a été modifié, il s'agit d'un document fabriqué.

La connaissance du type de texte auquel vous avez affaire dans le domaine FOS que vous enseignez vous donne des pistes d'exploitation de ces textes et facilite la sélection des documents nécessaires à votre cours.

¹⁵ Fascicule Documents – Document n° 4 – p. 12.

Les objectifs pragmatiques, linguistiques et socioculturels

Nous allons laisser de côté dans ce paragraphe les textes littéraires, les discours quotidiens ainsi que les discours de presse générale puisque ceux-ci concernent en général peu le FOS, le plus souvent associé à une demande de langue de spécialité.

Pour créer une unité didactique, la recherche des messages qui circulent dans le domaine, qu'ils soient écrits, oraux ou iconiques (dessins, photos, etc.) est indispensable. Vous allez ainsi réunir un mini-corpus de documents différents du même domaine : brochures touristiques de sources variées, différents types de contrats, divers compte-rendus d'analyse, discours entre spécialistes, etc. D'autre part, pour procéder à l'analyse complète des documents, vous procéderez à de nombreuses lectures successives avec à chaque fois une grille de lecture différente en tête. Ces différentes lectures détermineront les différents objectifs du texte du document.

Objectifs pragmatiques (fonctionnel et discursif) : pour trouver l'objectif fonctionnel d'un texte, il faut répondre aux questions suivantes : dans quel but le texte a-t-il été produit ? Dans quelle intention ? Il s'agit d'un objectif très général.

On peut citer comme exemple d'objectifs fonctionnels « prévenir un patient des effets secondaires d'un médicament », « répondre aux questions d'un client », « demander de faire quelque chose ». Les objectifs fonctionnels s'énoncent avec des verbes d'action.

L'objectif discursif permet de déterminer le type de discours (conversation, présentation, entretien écrit, etc).

Cette étape est cruciale. La détermination correcte des objectifs pragmatiques vous donne le fil directeur de votre cours. Vous saurez que votre objectif n'est pas pertinent si vous ne pouvez pas construire un cours cohérent à partir de celui-ci.

Objectifs linguistiques : ces objectifs font partie intégrante de l'analyse du discours. Vous repérez les régularités linguistiques, textuelles et discursives du discours étudié lors de vos diverses lectures successives. Ces régularités concourent à donner une coloration particulière aux productions langagières dans certains domaines (français médical, français juridique, français du génie civil, français des mathématiques). Vous mettrez à jour les caractéristiques des documents oraux et écrits appartenant au domaine professionnel du public concerné par la formation.

N'oubliez pas avant tout l'enseignement de la langue.

Objectifs socioculturels : il s'agit de mettre à jour les implicites culturels véhiculés par le texte.

Cette analyse de texte prend toute son importance en FOS, car vous devrez préparer le plus souvent des cours à partir de documents authentiques. Ils pourront être utilisés tels quels, modifiés, ou raccourcis afin de mieux « coller » aux objectifs de classe de l'enseignant. Les résultats de cette analyse vont donner lieu à des activités de compréhension ou de production écrite ou orale dans le domaine concerné. Grâce à cette analyse, vous élaborerez les outils nécessaires à la compréhension et les différentes tâches à effectuer en classe pour le réinvestissement des apprenants.

L'enseignant crée une progression dans la difficulté langagière. Le référentiel lui permet de repérer les formes qu'il est impératif de connaître pour les apprenants et celles qui peuvent être mises de côté selon les objectifs.

Activité 2

Pour vous aider à déterminer les différents objectifs d'un texte, nous allons vous demander de déterminer les objectifs pragmatiques, linguistiques et socioculturels du texte concernant M. Calloustian¹⁶.

Cette analyse est vitale pour la suite de votre étude de texte et plusieurs lectures sont nécessaires pour déterminer ces objectifs. Plus ils sont énoncés simplement, plus vous avez de chances de trouver votre déroulé de cours. Si l'énoncé est très complexe, méfiez-vous ! Cela veut dire que vous n'avez pas trouvé l'idée directrice du texte. « Ce qui se conçoit bien s'énonce clairement – et les mots pour le dire arrivent aisément¹⁷ ! »

Des exemples de démarche d'analyse du discours

Nous nous intéresserons à deux domaines, le domaine juridique et le domaine touristique. Les textes choisis comme exemple présentent certaines des caractéristiques évoquées dans le paragraphe sur la typologie des textes et sont considérés par nous comme représentatifs des domaines professionnels évoqués.

Discours scientifique

Domaine scientifique : un des aspects spécifiques au discours scientifique est la reformulation.

Les textes scientifiques écrits en diverses langues tendent à se rapprocher au niveau des modèles d'argumentation grâce aux échanges multinationaux, et à l'augmentation de ces échanges (échange d'information ou de personnes). Mais il ne faut cependant pas oublier la dimension culturelle d'une langue. Il n'existe pas d'écrit scientifique universel.

En lisant le texte situé ci-dessous, vous vous rendrez compte qu'une de ses caractéristiques principales est la reformulation. Pour qu'un texte soit cohérent, il faut le plus souvent qu'un certain nombre de termes soit repris de phrase en phrase tout au long du texte.

La reformulation est une caractéristique du français scientifique. Reformuler, c'est rendre accessible une information. C'est aussi développer un texte, l'expliquer et passer du code oral au code écrit, du code écrit au code iconique ou l'inverse.

¹⁶. Fascicule Documents – Document n° 5 – p. 13.

¹⁷. Nicolas Boileau – Despreaux.

Exemple

Pour illustrer notre propos, nous étudierons un texte scientifique concernant les CFC¹⁸.

La chaîne du froid, sur laquelle est basée l'industrie alimentaire fonctionne principalement avec les CFC, gaz irremplaçables actuellement. Ces gaz ont déjà relâché dans l'atmosphère terrestre 5 fois plus de chlore qu'elle n'en contenait il y a 20 ans. Et ce chlore détruit la couche d'ozone, fine ombrelle sphérique enveloppant la terre à 25 kilomètres d'altitude. Celle-ci filtre des rayons UV très dangereux venus du Soleil. Or, imaginons que l'on arrête tous les réfrigérateurs de la planète la proportion de chlore atmosphérique doublera quand même d'ici 70 ans. Que se passera-t-il si rien n'est fait ?

[...] Même si toute vie ne disparaîtra pas demain, la destruction progressive de la couche d'ozone, cet écran protecteur, est aujourd'hui l'objet de toutes les recherches. Pour les pessimistes, cette disparition serait inévitable.

Pourtant, une solution contre ce mal est activement recherchée. Dès 1985, une grande campagne d'observation a été initiée, du sol ou de l'espace, vaste auscultation à l'échelle de la planète et centrée sur ce trou qui croît au pôle sud. Bientôt, les coupables sont démasqués : ce sont les désormais célèbres CFC (chlorofluorocarbones, on dit aussi chlorofluorocarbures), composés halogénés utilisés dans certaines applications industrielles. Ils remplissent le rôle de gaz réfrigérants dans les systèmes de climatisation ou les réfrigérateurs, de gaz propulseurs dans les bombes aérosols, d'agents moussants dans les mousses isolantes. Ces CFC sont inertes, donc inoffensifs pour la nature, s'ils restent dans la basse atmosphère (la troposphère). Les choses changent complètement lorsqu'ils arrivent à la stratosphère, située à plus de 25 kilomètres d'altitude. [...]

Dans ce texte, de type argumentatif, les différentes sortes de reformulation ont été mises en valeur en caractères violets. Vous voyez que tous les éléments soulignés forment un réseau de reformulation hétérogène qui permet de développer l'argumentaire du texte en évitant les répétitions autour de plusieurs thèmes centraux. Vous remarquez aussi que les moyens utilisés pour cette reformulation sont très variés. Cette structure est typique du texte scientifique, qui forme des réseaux. Il s'agit donc, en cours de français scientifique, de familiariser les apprenants à la compréhension de ces réseaux et aussi à leur utilisation dans leurs propres écrits scientifiques.

Les termes les plus souvent repris et qui forment ce réseau sont : chaîne du froid, CFC, couche d'ozone, destruction de la couche d'ozone, atmosphère.

Le texte va donc être organisé autour de ces termes centraux, qui constituent le squelette du texte autour duquel il va s'organiser.

Vous remarquerez qu'il existe plusieurs types de reformulation :

- **Juxtaposition** avec « c'est-à-dire » et dans la même famille « ce qui veut dire », « ce qui revient à dire (que) », « autrement dit ». Autres termes introduisant la reformulation : « en un sens », « en d'autres termes », ou bien l'accolement d'une définition : X, définition Y.

Dans le texte, vous trouverez les exemples suivants :

- fine ombrelle sphérique enveloppant la terre à 25 kilomètres d'altitude, cet écran protecteur : couche d'ozone ;
- CFC chlorofluorocarbones, on dit aussi chlorofluorocarbures ;
- CFC : composés halogénés ;
- gaz réfrigérants, gaz propulseurs, agents moussants : CFC ;

¹⁸. <http://fr.ekopedia.org/ch-lorofluorocarbones>

- vaste auscultation : une grande campagne d'observation ;
 - les coupables : les célèbres CFC ;
 - chlorofluorocarbures : CFC ;
 - inertes, donc inoffensifs ;
 - la troposphère : basse atmosphère ;
 - la stratosphère, située à plus de 25 kilomètres d'altitude.
- **Définitionnelle** avec le verbe « être » ou « s'appeler » ou bien des termes tels que : une sorte de, une espèce de, un genre de : pas d'occurrences dans ce texte ;
 - **Reformulation par reprise anaphorique d'un mot ou d'un groupe de mots antérieurement placés dans le texte.**

Dans le texte, vous trouverez les exemples suivants :

- sur laquelle : la chaîne du froid ;
 - cet écran protecteur : la couche d'ozone ;
 - gaz irremplaçables : CFC ;
 - ces gaz : CFC ;
 - ce chlore ;
 - celle-ci : couche d'ozone ;
 - ce mal : destruction progressive de la couche d'ozone ;
 - ce trou : destruction progressive de la couche d'ozone ;
 - composés halogénés : CFC ;
 - ces CFC ;
- **Synonymes dans le contexte** : - inoffensifs : inertes.

Quelques occurrences peuvent appartenir à plusieurs types de reformulation.

Discours touristique

Français du tourisme : le français du tourisme est une spécialité en expansion et présente des caractéristiques particulièrement intéressantes à étudier.

Une source facilement exploitable en français du tourisme est l'ensemble des catalogues de voyagistes. Ces catalogues présentent de la manière la plus attractive possible les séjours et voyages au consommateur car la finalité de ces catalogues est de vendre.

Ainsi, le français du tourisme se caractérise par de nombreux termes géographiques, architecturaux et historiques qui vont présenter les curiosités du pays.

On y trouve aussi beaucoup de termes de modalité¹⁹ appréciative positive. Ainsi la moindre petite cabane dans un arbre deviendra une construction traditionnelle perchée sur un arbre... On utilisera le terme « découverte » au lieu de visite, pour donner l'idée d'aventure...

Le choix du lexique est aussi typique du français du tourisme, où ce lexique est très soutenu : on parlera par exemple de chemins sinueux, de maisons perchées, de traditions séculaires...

¹⁹. La modalité est l'expression du jugement intellectuel.

Exemple

Nous prendrons pour illustration cet extrait d'un catalogue de voyage qui présente un circuit touristique en Thaïlande. Attention, il s'agit d'un document fabriqué (c'est-à-dire inspiré d'un document authentique) !

Le Siam, terre de découverte et d'émerveillement

Pour les amateurs d'inconnu

Vous découvrirez une Thaïlande à multiples facettes entre les ors de Bangkok et les paysages exubérants de la rivière Kwai ; les traditions surprenantes séculaires des ethnies du nord ; les artistes-artisans de Chian Rai ; une croisière fluviale à bord d'une jonque royale reconstituée pour découvrir les sites historiques comme les rois du Siam l'on fait avant vous.

Jour 1 : Paris-Chian Mal

Envol à destination de Chian Rai via Bangkok sur la compagnie Siam Airlines.

Jour 2 : Chian Rai- Route de l'Opium -Chian Rai
Accueil à l'arrivée et transfert à l'hôtel. Déjeuner, départ pour Chian Sen et découverte de la célèbre route de l'Opium, aux confins de l'Indochine coloniale. Promenade en pirogue à moteur sur la rivière Kok puis visite du musée de l'opium.



Jour 3 : Chian Rai-Dol-Thun -Chian Rai
Départ en 4X4 pour la région de Doi Thun. Une route magnifique emprunte un chemin sinueux à travers la jungle mystérieuse et les montagnes sauvages avant d'atteindre le temple du Wa Phra That construit au Xe siècle. Promenade dans les villages traditionnels de minorités Yao, Akha, Shan, et découverte de l'artisanat tribal local. Retour à Chian Rai en fin de journée.



Jour 4 : Chian Rai-Chian Mal- Miso Lodge
Départ par la route pour Chiang Mai, déjeuner et visite du Doi Suthep, temple perché sur la colline dominant la ville. Arrivée au Miso Lodge, animé et géré par une communauté Miso. Découverte de la vie du village et du petit temple de Ton Lung. Participation à une cérémonie du thé dans la maison du chaman et regard sur ses techniques de médecine naturelle. Dîner servi sur la terrasse du Lodge, suivi de danses traditionnelles organisées par les villageois.



Agence de voyage, Cned-Envol

Modalités appréciatives : émerveillement, multiples facettes, la célèbre route de l'opium, paysages exubérants, les ors de Bangkok, les traditions séculaires, les artistes-artisans, une route magnifique, la jungle mystérieuse, les montagnes sauvages, les villages traditionnels, les danses traditionnelles

Termes de géographie : aux confins de l'Indochine coloniale, un chemin sinueux, temple perché sur la colline dominant la ville.

Termes architecturaux : temple, Lodge.

Discours juridique

Français juridique : le traité de Schengen²⁰

En se constituant une collection de documents authentiques juridiques, on s'aperçoit qu'il existe une grammaire et un lexique spécifiques du français juridique. On peut poser ici quelques bases d'une préparation à la lecture des textes juridiques.

Marques personnelles : 3^e personnes du singulier et du pluriel, 1^{re} personne du pluriel pour les traités.

Formes de passif impersonnel, qui correspond à un effacement de l'agent (il a été délibéré, il est établi, il sera fait mention...). Relever les formes de passif revient à effectuer un relevé des formes « fondamentales » du français juridique.

Phrases complexes, où une phrase équivaut à un paragraphe.

Enchaînements et emboîtements de propositions subordonnées.

Reprise anaphorique caractéristique : duquel, auquel, par lequel, susmentionnée, susdite...

Expression de la circonstance : toutes les formes qui évoquent les cas différents pouvant se produire dans la réalité : si, lorsque, hors le cas, en cas de, en ce qui concerne, le cas échéant.

Le lexique concernant les droits et les obligations des parties concernées : être tenu à, avoir la faculté de, être habilité à, etc.

Activité 3

Nous prendrons le préambule du traité de Schengen (document n° 6) pour illustrer notre propos. Vous pourrez trouver le texte intégral de ce traité sur : <http://mjp.un-ivperp.fr/europe/1985schengen.html>

Voici une proposition de matrice d'analyse du discours relative à ce texte. À titre d'exercice, vous pourrez la compléter.

Type de texte	...
Mise en valeur typographique	...
Structure du texte (discursif)	...
Marques de l'énonciation (marques de celui qui parle)	...
Réurrences linguistiques	...
Macrostructure (constructions récurrentes)	...
Modalités logiques	...
Modalités appréciatives (évaluer positivement ou négativement quelque chose ou quelqu'un)	...
Reformulations	...

Chaque domaine professionnel présente ses propres caractéristiques linguistiques qui le rendent particulier. La matrice proposée peut être complétée plus tard par vos propres entrées, qui dépendront du type de documents que vous utiliserez. Avec de l'habitude, vous pourrez les identifier facilement et les repérer au premier coup d'œil.

²⁰. Fascicule Documents – Document n° 6 – p. 14 et 15.

Séquence 9

Quels documents exploiter en FOS ?

Comme le soulignent Jean-Marc Mangiante et Chantal Parpette dans *Le français sur objectifs spécifiques : de l'analyse des besoins à l'élaboration d'un cours* :

« La collecte des données est probablement l'étape la plus spécifique à l'élaboration d'un programme de FOS. C'est en quelque sorte le centre de gravité de la démarche. D'une part, parce qu'elle confirme, complète voire modifie largement l'analyse des besoins faite par le concepteur, laquelle reste hypothétique tant qu'elle n'est pas attestée par le terrain. D'autre part, parce qu'elle fournit les informations et discours à partir desquels sera constitué le programme de formation linguistique [...]»

Les documents authentiques

La constitution du corpus de documents écrits et oraux s'inscrit dans la réflexion sur les documents authentiques. On entend par « document authentique » tout document ou objet non composé à des fins pédagogiques et destiné au départ à des locuteurs natifs. Avant d'utiliser ces documents en classe, vous devez vous assurer que l'institution pour laquelle vous travaillez est en conformité avec la législation sur les droits d'auteur en vigueur dans le pays. Sachez toutefois que la législation est particulièrement contraignante en France.

La nécessité d'utiliser des documents authentiques est encore plus évidente pour les langues de spécialité. Il faut répondre à des besoins précis et se baser sur du réel. Les documents authentiques peuvent être modifiés, simplifiés pour rendre l'information plus accessible pour les apprenants, ce que nous verrons au chapitre suivant.

Vous serez amené à utiliser comme ressource les personnes de votre entourage travaillant dans le domaine que vous aurez à connaître. Les ouvrages de formation dans la spécialité pour des niveaux d'études élémentaires sont aussi utiles et accessibles pour l'information de l'enseignant (BEP, bac professionnel, BTS).

Souvent, l'enseignant ne va connaître que la partie publique de la fonction de son interlocuteur (les relations client-professionnel) et n'aura qu'une vague idée des interactions professionnel-professionnel. D'où l'intérêt pour l'enseignant d'aller (si possible) sur le terrain pour pouvoir connaître les discours oraux et écrits pratiqués. Il aura la charge de recueillir les documents écrits nécessaires utilisés dans les différentes situations de communication que le ou les apprenant(s) rencontre(nt). Il recueillera aussi les différents documents émis par l'institution ou bien l'entreprise concernée. Tous ces documents recueillis vont permettre à l'enseignant de réunir un corpus de discours à partir duquel il pourra dégager un certain nombre de constantes (lexicales, linguistiques, socioculturelles) qu'il mettra dans son référentiel de cours. Cependant, l'enseignant n'aura pas souvent la possibilité de le faire et devra demander à l'employeur et / ou aux stagiaires de lui fournir les documents pertinents pour établir son référentiel de cours. Le contenu de la formation dépend alors en grande partie des documents fournis par les entreprises commanditaires et les apprenants, et non plus seulement de l'enseignant.

Très souvent, la difficulté en FOS est de trouver du matériel oral pertinent exploitable en classe dans le domaine concerné par la formation. Si c'est possible, il faut demander à travailler avec les personnels francophones ou bien avec la hiérarchie pour prendre conscience des différents échanges professionnels dans l'entreprise. On pourra ainsi demander à enregistrer ou à filmer différents moments de la vie professionnelle.

Mais quelquefois, ces données peuvent être difficiles d'accès : éloignement du site de

formation, manque de coopération de l'institution, manque de temps de recherche pour l'enseignant. Il faudra alors se référer à d'autres types de documents les plus réalistes possible : documentaires, émissions spécialisées ou à défaut, certaines œuvres de fiction présentant des situations professionnelles réalistes. Ainsi, on peut donner comme exemple le cas d'un enseignant en français médical en Chine utilisant la série « Urgences » pour travailler l'oral. Au pire, si l'enseignant en a les possibilités matérielles, il pourra construire un « faux-authentique » et faire vérifier la pertinence de ce dialogue fabriqué par un spécialiste du domaine. Bien entendu, il existe dans certains domaines des manuels de français de spécialité dont les documents oraux sont exploitables en classe, notamment en français des affaires, français médical et français du tourisme.

L'information de l'enseignant est très chronophage mais pourra se faire éventuellement à distance : courrier, téléphone, Internet. FOS.com propose un guide des ressources pédagogiques qui regroupe des glossaires, des manuels, des revues spécialisées, des articles, des dictionnaires spécialisés, des cédéroms et des sites Internet dans plusieurs domaines du FOS.

Le travail de collecte se fait de façon progressive et continue. Il faut aussi remettre si possible les données à jour souvent, surtout dans le domaine du français médical, du français juridique et du français scientifique où les données, les techniques et les lois changent constamment. Pensez aussi à utiliser tout document en votre possession pouvant être utilisé dans le cadre d'un programme de FOS : dossier médical, ordonnances, contrat de travail en CDI, CDD, fiches de paye... Tout peut être intéressant un jour ou l'autre.

Nous allons étudier ci-dessous le document authentique que vous trouverez dans le fascicule Documents : Les accidents de la vie courante²¹.

Activité 1

Voici quelques informations pour vous aider dans l'étude de ce texte.

Identification du document : accidents de la vie courante : un fléau sous-estimé, Panorama du médecin, 6 novembre 2006, auteur : Pierre-Yves Poindron

Image globale du document : titre/surtitre/chapeau/titre de paragraphe/texte divisé en 3 paragraphes/camemberts/encarts chiffrés = en savoir plus

Destinataire : médecin généraliste, mais l'article est suffisamment général pour intéresser toutes les professions médicales et paramédicales.

Niveau du CECR : ce texte semble assez difficile d'accès, mais peut être utilisable dès le niveau B1 si l'on se limite à un travail de repérage de données.

Une fois que vous aurez vu et lu ce texte, déterminez de quel type de texte il s'agit. Quels sont d'après vous les éléments qui en font un texte intéressant à exploiter en classe ?

Trouver un texte dont le contenu est intéressant est relativement facile. Mais il ne faut pas se fixer uniquement sur le sens d'un texte et son contenu informatif. Le texte passera au crible de plusieurs lectures afin de déterminer ce qui, outre le contenu sémantique, en fait un texte exploitable en classe de FOS : tâches professionnelles explicites, formes grammaticales, formes lexicales récurrentes typiques du domaine étudié.

²¹. Fascicule Documents – Document n°7 – p. 16

Les documents fabriqués

Lors de votre collecte de données, il peut arriver que vous ne trouviez pas ou bien que l'on ne vous fournisse pas de documents pour répondre aux besoins de vos apprenants. Dans ce cas, vous serez amené à créer votre document, soit de toutes pièces, ou bien en modifiant un document déjà existant de façon à ce qu'il réponde aux objectifs que vous avez préalablement déterminés lors de l'analyse des besoins.

On vous propose ici de vous montrer comment « détourner » un document de sa vocation initiale et l'adapter à une classe de FOS. Ces documents fabriqués présentent ainsi deux exigences du FOS : la première, qui est de présenter des activités de classe typiques du FLE et la deuxième, qui est de présenter des activités professionnelles appartenant au domaine spécifique de l'apprenant.

Vous trouverez dans le fascicule Documents, le document « Mademoiselle L. n'arrête pas de vomir²² » tiré de : « Cas cliniques en médecine générale », de Serge Gilberg - Henri Partouche, Médecine-Sciences Flammarion p. 33, 34, 35.

Cet ouvrage présente un vaste panel de cas cliniques qui peuvent se présenter en médecine générale. Il est destiné spécifiquement aux étudiants en médecine, il n'y a donc aucune explication de termes techniques en français « commun ». Ce manuel analyse et commente les différentes étapes inhérentes à la pose d'un diagnostic. Ces étapes sont en principe déjà connues et déjà maîtrisées par les médecins ou étudiants étrangers en médecine ayant déjà exercé leurs fonctions dans leur langue.

On peut imaginer que ce type de document sera travaillé en présence d'un public de médecins généralistes, de gastro-entérologues ou bien d'hépatologues. Le public médical est toujours friand d'exercer sa sagacité sur des cas cliniques concrets. Ce document pourra être utilisé par exemple pour clore une séquence concernant le système digestif par un cas clinique.

Nous pouvons résumer les différentes étapes du document ainsi :

- présentation du cas ;
- l'interrogatoire ;
- les hypothèses diagnostiques à évoquer et donc à exclure ;
- les examens complémentaires pour confirmer le diagnostic ;
- le diagnostic proposé et cohérent avec les hypothèses émises ;
- présentation du diagnostic et du traitement à la patiente.

C'est un ouvrage professionnel très didactique sur la marche à suivre pour établir un diagnostic qui n'est absolument pas conçu ni adapté à un cours de français. Il faudra donc le transformer pour pouvoir l'exploiter en classe. Nous vous proposons la version didactisée²³ que vous trouverez dans le fascicule de documents.

Activité 2

Vous l'analyserez en vous posant les questions suivantes : quelles modifications ont été faites ? Quelles sont les tâches professionnelles étudiées dans ce document ? De quels documents complémentaires auriez-vous besoin pour construire un cours incluant ce document

²². Fascicule Documents – Document n° 8 – p. 17, 18 et 19.

²³. Fascicule Documents – Document n° 9 – p. 20 et 21.

Il est souvent difficile de trouver le document correspondant à vos objectifs en FOS, et vous serez souvent amené à didactiser des documents existants pour les rendre exploitables pour le niveau de votre groupe-classe ou pour vos objectifs. En cela, la démarche ne diffère guère du FLE, la différence notable étant les documents sources, souvent très techniques.

Les méthodes FLE de spécialité

Le caractère sur-mesure des programmes de FOS rend l'utilisation de manuels de français de spécialité délicate mais parfois nécessaire. Le contenu de ces méthodes répond à une demande d'apprenants « virtuels » qui a peu de chances de correspondre à la demande ciblée de vos apprenants eux-mêmes bien réels. Cependant, il est quelquefois difficile de trouver les documents authentiques destinés à votre cours, soit il n'existe pas de ressources documentaires là où vous enseignez, soit les documents authentiques avec lesquels les apprenants travaillent sont confidentiels (en français juridique par exemple). Le manuel FLE de spécialité offre alors une alternative confortable s'il répond à vos objectifs pédagogiques. Pourquoi confortable ? Parce ce manuel met à votre disposition des documents authentiques et fabriqués (dont les droits d'auteur ont déjà été acquittés), des exercices de réemploi et aussi des documents sonores, qui sont souvent difficiles à obtenir en FOS. Une leçon extraite d'un manuel de FOS pourra alors être intégrée à votre cours et adaptée aux besoins de vos apprenants.

Développons le cas du français de la diplomatie : vous êtes chargé par votre institution de prendre en charge une formation en français de la diplomatie pour des députés estoniens récemment élus aux élections européennes lors de l'entrée de ce pays dans l'UE. Les personnes non anglophones ont été priées d'apprendre le français, une des langues officielles au parlement européen.

Votre premier réflexe sera de regarder les manuels FLE portant sur le domaine et de procéder à leur évaluation. Dans un premier temps, vous procéderez à l'étude du sommaire qui vous permettra de repérer les situations de communication, les objectifs de chaque leçon.

Nous nous consacrerons dans ce paragraphe uniquement à l'analyse critique du tableau des contenus de la méthode que vous trouverez dans le fascicule de Documents²⁴ : *Objectif diplomatie, le français des relations européennes et internationales- A1/A2* – Laurence Riehl, Michel Soignet, Marie-Hélène Amiot – Hachette.

Nous procéderons à l'adaptation du contenu d'une méthode dans la séquence 14.

²⁴. Fascicule Documents – Document n° 10 – p. 22, 23 et 24.

Activité 3

Pour vous aider à effectuer cette analyse, remplissez le tableau suivant en étudiant le sommaire de cette méthode. Vous ne noterez que les contenus qui vous paraissent spécifiques au français de la diplomatie.

Unité	Titre des situations de communication	Objectifs opérationnels	Objectifs linguistiques	Objectifs socioculturels
Unité 1				
Unité 2				
Unité 3				
Unité 4				
Unité 5				
Unité 6				
Unité 7				
Unité 8				
Unité 9				
Unité 10				
Unité 11				
Unité 12				

Dans un deuxième temps, en analysant ce sommaire ainsi que les documents n°11 et 12 du fascicule de documents (unité 11, dossier 3 du manuel : « objectifs diplomatie »)²⁵ que vous trouverez dans le fascicule Documents, vous analyserez succinctement en quoi ce manuel est un manuel de français de spécialité.

À la lecture d'un sommaire de méthode FLE, vous sélectionnerez les éléments spécifiques utilisables dans votre cours. Souvent, la lecture et l'analyse d'un sommaire de manuel vous permettent de déterminer son utilisation et son adéquation à un cours de FOS, sans perdre le temps de le lire en entier. Avec de l'expérience, votre cours de FOS sera surtout basé sur des documents authentiques ou fabriqués.

²⁵. Fascicule Documents – Documents n° 11 et 12 – p. 25 et 26.

Séquence 10

Quelle approche pédagogique choisir en FOS ?

L'approche actionnelle

Aujourd'hui l'apprentissage d'une langue étrangère est souvent motivé par la volonté de s'intégrer à une communauté et non par le seul plaisir d'apprendre. La problématique du FOS se situe précisément dans cette perspective.

Les différentes rencontres et les échanges entre le commanditaire, le salarié et l'institution visent à préparer et à définir des besoins afin d'anticiper une intégration dans une nouvelle équipe travaillant en français ou tout simplement dans le but d'être plus performant en français à son propre poste.

Ces besoins mobilisent un ensemble de compétences qui s'inscrivent dans un contexte professionnel spécifique lié à la réalisation de tâches bien particulières. Aussi, prendre en compte cet état de fait se répercute sur l'enseignement/apprentissage de la langue. Comme le souligne le CECR, « l'usage d'une langue, y compris son apprentissage, comprend les actions accomplies par des gens qui, comme individus et comme acteurs sociaux, développent un ensemble de compétences générales et, notamment une compétence à communiquer langagièrement. Ils mettent en œuvre 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 (en réception et en production) 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. Le contrôle de ces activités par les interlocuteurs conduit au renforcement ou à la modification des compétences ».

Cette définition s'applique parfaitement à la problématique de l'enseignement du FOS puisque l'apprenant est considéré comme un acteur professionnel interagissant avec d'autres. Les objectifs qui sont envisagés et retenus reposent systématiquement sur des scénarios professionnels réels. Les compétences mobilisées pour la réalisation d'activités liées à une profession regroupent des savoirs ou connaissances, des habiletés et savoir-faire (les aptitudes sociales, les aptitudes et savoir-faire interculturels), des savoir-être qui impliquent aussi que l'apprenant ne doit pas forcément changer sa personnalité pour intégrer les nouveaux paramètres de la langue cible, comme le souligne Rosen²⁶. On peut également intégrer à cette liste de savoirs les savoir-apprendre qui font référence à la capacité à observer et à intégrer de nouvelles connaissances. Tout cela correspond à ce que le CECR désigne sous l'expression de « compétences générales ».

L'autre grand axe développé concerne les compétences à communiquer langagièrement, qui comprennent « une composante linguistique (lexique, syntaxe, sémantique, phonologique et orthographique), une composante sociolinguistique (liée aux paramètres socioculturels de l'utilisation de la langue, aux normes sociales) et une composante pragmatique (connaissance que les utilisateurs ont de l'organisation et de la structuration des messages et des discours, des types et genres textuels (...)) Elle comprend également la capacité de bien gérer les interactions de la vie quotidienne ». Pour plus de détails nous

²⁶ Evelyn Rosen, le point sur le CECR, CLE international, 2007.

vous renvoyons au CECR qu'il ne faut pas chercher à lire comme un essai, mais prendre en main régulièrement pour voir ce qui est dit au sujet de telle ou telle notion, un peu comme un dictionnaire.

L'ensemble de ces compétences s'inscrit dans un contexte professionnel donné, souvent contraignant et qui va donc nécessiter de mettre en œuvre des stratégies adaptées pour réaliser des activités langagières afin de mener à bien les tâches professionnelles qui sont confiées aux salariés d'une société ou d'une entreprise.

Exemple

Nous prendrons l'exemple d'une administratrice de site à distance devant répondre par courriel à la détresse d'un utilisateur désemparé face au dysfonctionnement de son disque dur en tenant compte des contraintes liées à l'outil internet. Elle devra mobiliser des compétences afin d'établir un diagnostic. Elle interrogera l'utilisateur pour obtenir des précisions sur la survenue de la panne en tenant compte des rituels d'échanges. Elle sera capable d'interroger, d'apprécier les difficultés de l'utilisateur et de conseiller de faire telle ou telle opération, souvent en la justifiant. Pour cela elle devra mobiliser des stratégies dans un domaine particulier en termes de maintenance, qui touche plus précisément le domaine de l'environnement du disque dur. La tâche sera réalisée à partir du moment où l'ordinateur fonctionnera à nouveau.

Activité 1

En vous appuyant sur la définition générale de l'approche actionnelle donnée dans le CECR, vous associerez aux mots-clés de la définition figurant dans le tableau les descripteurs pour le cas d'un infirmier psychiatrique présentés ci-dessous.

Si on veut que son intégration soit complète on ouvrira sur les domaines public, éducationnel et personnel.

Il devra trouver des moyens pour pouvoir faire face à des difficultés qui lui sont propres. Par exemple s'il a des difficultés à l'écrit il devra faire en sorte que d'éventuels compte rendus se fassent sous sa dictée avant de pouvoir accomplir certaines tâches de façon autonome.

Un infirmier psychiatrique dans le cadre d'un programme d'échange entre la Bulgarie et la France doit travailler pendant 18 mois à l'hôpital psychiatrique de Lyon.

Il doit accueillir, identifier des besoins, informer et conseiller le patient sur la conduite à tenir. Il doit prendre des décisions rapidement, participer aux différentes réunions et animer des activités thérapeutiques.

Il doit comprendre le dossier du patient, questionner et écouter un patient, discuter des différents cas avec les autres infirmier/ères et les médecins, prendre part aux consultations de l'équipe médicale et expliquer le traitement prescrit au patient et à la famille.

Contexte :

.....

.....

Contraintes :

.....

.....

Activités langagières : Domaines : Stratégies : Tâches :

L'approche actionnelle permet de tenir compte d'un ensemble de paramètres qui donne à l'enseignement/ apprentissage de la langue une dimension opérationnelle.

L'approche par la tâche

Toute action nécessite de mobiliser des stratégies pour réaliser au mieux une action, une tâche en fonction de compétences générales et de compétences à communiquer langagièrément. « Ainsi quelqu'un qui doit déplacer une armoire (tâche) peut essayer de la pousser, la démonter pour la transporter plus facilement et la remonter, faire appel à une main-d'œuvre extérieure, renoncer et se convaincre que ça peut attendre demain, etc. (autant de stratégies). Suivant la stratégie retenue, l'exécution (ou l'évitement, le report, la redéfinition) de la tâche, passera ou non par une activité langagière et un traitement de texte (lire une notice de démontage, passer un coup de téléphone, etc.) ». L'autre exemple donné dans le CECR est celui de l'élève qui doit traduire un texte de langue étrangère (tâche) et qui envisage plusieurs stratégies comme « rechercher s'il existe déjà une traduction, demander à un autre élève de lui montrer ce qu'il a fait, recourir à un dictionnaire, reconstruire vaille que vaille un sens à partir de quelques mots ou agencements syntaxiques qu'il connaît (...). Pour tous les cas ici envisagés, il y aura nécessairement cette fois, activité langagière et traitement de texte (traduction/médiation, négociation verbale avec un camarade, lettre ou parole d'excuse au professeur, etc.) ».

Aussi en FOS, le travail consiste à envisager ce que chaque tâche implique d'un point de vue des compétences communicatives langagières en prenant soin de distinguer ce qui relève de la réception (écouter et lire) de la production (parler et écrire) de l'interaction (orale ou écrite) et de la médiation (orale et écrite). La réception orale par exemple se limite à écouter quelqu'un parler, de même que pour la réception écrite on s'en tient à lire ce que quelqu'un d'autre a écrit. Nous ne sommes pas ici dans l'échange mais dans la simple compréhension. De même les activités de production écrite et orale peuvent ne pas impliquer un échange selon l'exercice auquel on se livre. En effet écrire une lettre est un échange différé et faire un exposé implique très peu d'interactions. Par contre dans les activités d'interaction et de médiation, il y a un tour de parole que ce soit à l'oral ou à l'écrit.

L'approche actionnelle brosse un tableau dynamique de la langue en ne se limitant plus aux simples compréhensions écrite et orale, productions écrite et orale. Elle apporte la

notion d'interactivité qui invite à travailler plus encore sur les échanges possibles. Par ailleurs la dimension de médiation présente l'avantage de tenir compte des situations où l'utilisateur joue le rôle d'intermédiaire dans la transmission d'information entre deux personnes, des positions très courantes en situation professionnelle.

L'approche par la tâche pourrait se résumer à la résolution d'une difficulté, d'un problème qu'il convient de surmonter, voire de résoudre. C'est ce que nous imposent les situations professionnelles. Deux plombiers face à une fuite devront mobiliser un ensemble de compétences pour mettre en œuvre les actions nécessaires pour mettre fin à l'inondation et rendre utilisable l'ensemble du réseau. Ils seront très certainement amenés à expliquer les raisons du problème et expliciter en détails leur intervention aux clients de la plomberie mais aussi à leur supérieur hiérarchique.

La réalisation de tâches sert à la mise en scène. Comme pour la simulation globale une place importante est laissée aux apprenants, puisque c'est eux qui doivent ensemble planter le décor, inventer des personnalités... et accomplir un ensemble d'actions pour réaliser ces tâches.

Exemple

Par exemple, en cas de dysfonctionnement d'une machine, un opérateur de production pétrole aura pour principales tâches d'effectuer un premier diagnostic et intervenir en maintenance de premier niveau. Ces deux tâches ne nécessitent pas de compétence de communication langagière dans un premier temps puisqu'elles relèvent de savoirs liés à la profession et qu'elles n'impliquent pas d'échanges. Par contre au moment où il faudra rendre compte de ce qui s'est passé, dans le cas où le dysfonctionnement de la machine a pu être établi, des activités vont devoir être mobilisées. Ainsi pour avertir ses supérieurs hiérarchiques et/ou son collègue il devra pouvoir rendre compte de l'événement survenu en informant et décrivant le problème qu'a rencontré la machine, à l'oral et à l'écrit, voire de discuter de ce problème.

Activité 2

En vous appuyant sur cet exemple réfléchissez à ce que cette situation implique en termes d'activités de réception, de production, d'interaction et de médiation, et complétez le tableau en reportant dans la colonne les activités correspondantes ci-dessous.

1. Communiquer à distance sur l'incident sous forme d'un rapport semi guidé ;
2. interpréter les codes, signaux et symboles ;
3. reformuler l'interprétation issue d'un échange avec des collègues de façon plus formelle afin qu'elle réponde à une structuration plus codée ;
4. discuter de façon formelle et informelle sur le problème ;
5. exécuter des conseils, des ordres ;
6. faire une interprétation simultanée ou consécutive suite au diagnostic et aux échanges ;
7. parler spontanément, décrire ce qui s'est passé ;
8. échanger sous forme de courriel sur le dysfonctionnement ;
9. lire son courriel professionnel ;
10. lire des notices d'application de procédures de sécurité.

	Oral	Écrit
Réception		
Production		
Interaction		
Médiation		

L'approche par le jeu de rôle

Les jeux de rôles et les simulations sont des techniques pédagogiques particulièrement adaptées au FOS pour faire expérimenter à l'apprenant des situations de communication professionnelles. Ces formes de mise en scène sont souvent utilisées comme activité de réinvestissement. Elles présentent l'avantage de mobiliser un ensemble de compétences autour de scénarios répondant à des préoccupations liées à une profession.

Le jeu de rôles, contrairement à la simulation est plus spontané, car sans canevas, sans scénario qui préfigure les échanges. Il est utilisé couramment lors de transposition de compétences linguistiques liées à une activité professionnelle à l'aide de situations de base.

Plus spontané que la simulation car avec des moyens limités, il implique un comportement qui intègre l'affectif et le rationnel, le verbal et le gestuel, la phonétique et la mimique, autrement dit tout ce qui touche également au non verbal, « il est de ce fait plus riche et plus complet que les simulations pour débutants qui isolent comme au laboratoire des réactions linguistiques et des comportements de communication élémentaires ».²⁷

Dans sa mise en place, le jeu de rôles peut comporter deux phases de préparation : la phase de mimodrame et la phase de dramatisation.

La phase du mimodrame concerne les mimiques et tout ce qui relève du non verbal et cette phase implique des techniques théâtrales d'échauffement. Cette étape met le corps en scène et travaille sur des paramètres tels que l'attitude, le geste, le regard ou encore les silences ; éléments faisant partie intégrante de toute communication.

Une activité de mimodrame peut consister par exemple, à partir d'une liste de situation, à réagir par des mimiques, des moues, qui constituent autant d'étapes pour préparer la mise en scène et rendre le jeu de rôles plus vivant. Elle présente l'avantage de prêter attention à tout ce qui relève du non verbal, une compétence souvent négligée mais qui s'avère capitale dans certaines professions où l'on doit appuyer son discours d'une gestuelle très codifiée. Il s'agit d'être sûr que l'information est bien entendue et comprise.

La phase de dramatisation offre plusieurs possibilités. La première, la dramatisation répétitive, consiste à reprendre le rôle du personnage avec possibilité de prendre quelques distances par rapport au modèle donné. La seconde consiste à jouer des sketches à partir d'un scénario ou d'une simple amorce dans des situations nouvelles. La troisième consiste à jouer une scène dont le personnage n'est pas celui de l'exemple et avec des variantes dans les éléments situationnels donnés par le support.

De façon plus générale, les jeux de rôles les plus courants offrent une trame narrative qui permet de poser la situation et laissent une certaine liberté dans l'interprétation. Lors de la rédaction de la consigne d'un jeu de rôles, il vous appartient de porter une attention toute particulière au contexte.

Exemple

Par exemple, si l'on prend un métier comme conducteur d'engin, il est capital de prévoir une phase de préparation sur le non verbal dans le cas où l'on décide de travailler sur une situation de manœuvre délicate présentant un danger à la fois pour le conducteur lui-même mais aussi pour les ouvriers qui travaillent sur le chantier.

²⁷. p. 70, J.-M. Caré, F. Debyser, jeu, langage et créativité, Hachette.

Activité 3

À partir de cette situation, vous proposerez une situation de communication qui donnera lieu à une activité de mimodrame au cours de laquelle seront mis en scène des codes non verbaux liés à des manoeuvres d'engin sur un chantier de BTP (bâtiment et travaux publics). Dans un second temps vous proposerez une activité de dramatisation étroitement liée à ces codes.

Situation de communication :
.....
.....
Dramatisation :
.....
.....

L'approche par la simulation

La simulation globale s'inspire directement des jeux d'entreprise utilisés pour former les cadres dans les années 70.

C. Puren dans un article du Français dans le monde²⁸ parle de la simulation globale comme historiquement « une émergence de cette préoccupation de l'agir social » où la classe est un lieu de simulation d'action, une aire de projection de l'imaginaire.

Les simulations globales fonctionnelles – dites aussi sur objectifs spécifiques – sont assez proches des simulations professionnelles à l'anglo-saxonne et se donnent pour cadre un métier particulier, une profession. « À la différence de ces dernières [simulation professionnelles à l'anglo-saxonne], qui ont tendance parfois à fonctionner de façon mécanistes, elles intègrent la vie, ses hasards et ses nécessités, ses aspects tragiques et ses aspects passionnels, comme des composantes majeures du cadre professionnel à investir ». ²⁹ Ces simulations permettent de se rapprocher de la réalité en intégrant certains aspects, qui bien que ne répondant pas strictement à la profession, intègrent une dimension humaine dans les échanges et les relations professionnelles.

L'animation d'une simulation est soumise à des contraintes liées aux conditions matérielles, c'est à dire à l'espace classe qui peut être réaménagé pour bien distinguer « l'espace réservé aux activités cognitives », lié au travail de préparation de la simulation (recherche de documents, travail de la langue, etc.) et « l'espace réservé aux activités communicatives » lié à la mise en scène. Il faut d'une part mettre à disposition des apprenants suffisamment de documents authentiques pour l'élaboration de cette simulation, tels que journaux, magazines spécialisés, cartes géographiques, dictionnaires, etc. D'autre part, tout ce qui est réalisé doit être soigneusement archivé pour avoir trace des scénarios réalisés.

Les canevas d'invention d'une simulation se déroulent en cinq points :

- le premier concerne le lieu et l'environnement (choix de l'implantation, la « détermination du service » et « aménagement des lieux suivant un plan fonctionnel »).

²⁸. p. 81, n° 347.

²⁹. p. 53, Les simulations globales mode d'emploi, Francis Yaïche.

La mise en place de cette première phase qui se fait en français avec la contribution de l'ensemble des participants est déjà le lieu d'argumentation pour défendre tel ou tel point de vue concernant tel ou tel aménagement par exemple ;

- la deuxième phase concerne les identités qu'il convient de définir ; la troisième phase concerne les interactions, c'est-à-dire les types de relation entre chaque membre de l'équipe en dehors des relations hiérarchiques qui sont déjà prédéfinies par la fonction ;
- la quatrième phase, met en place tous les écrits de la simulation. L'archivage de ces écrits est indispensable ;
- enfin la cinquième concerne les événements et incidents, c'est-à-dire la définition de scénarios de la vie quotidienne ou d'incidents extraordinaires.

Exemple

Nombreux sont les exemples ou témoignages de simulation parmi lesquels L'immeuble, L'entreprise, L'hôtel, La conférence internationale qui sont rassemblés dans la collection « Simulations globales » chez *Hachette FLE*. Ces ouvrages peuvent vous aider à la mise en place de nouvelles situations. Nous vous invitons à les consulter.

Activité 4

En reprenant les cinq phases de la simulation développée précédemment, vous imaginerez les questions auxquelles vous devrez répondre pour mettre en place un canevas de simulation. Il aura lieu à l'occasion d'un cours de FOS touchant au domaine de l'exploitation pétrolière sur une plateforme, c'est-à-dire une vie dans des conditions difficiles et des espaces exigus. Faites les recherches nécessaires sur des témoignages de vie en off-shore pour que le canevas de votre simulation soit le plus plausible et le plus réaliste possible.

Phases	Questions
Planter le décor	
Inventer des personnages	
Définir les types de relation entre les participants	
Les écrits	
Événements ou incidents	

Espace de création et d'imagination, la simulation enrichit les différentes compétences par la fiction. C'est un espace de vies possibles.

Travailler sur une simulation nécessite de faire des recherches importantes. Les supports trouvés deviennent alors supports pour l'enseignant. Comme le fait remarquer, C. Puren, qui prend pour exemple les classes de Finlande « Oser une 'révolution culturelle' : l'ensei-

gnant part, pour construire ses unités didactiques, des activités qu'il veut mettre en place et non des moyens qu'il va mobiliser. Il considère comme support d'activité pour la classe les documents produits par les apprenants eux-mêmes au cours, ou en fin, de leur projet (notes personnelles, rapports intermédiaires, compte rendus, etc.) : dans certaines classes de Finlande, par exemple, les interventions de l'enseignant sur des points de lexique, de grammaire ou de graphie-phonie ne se font qu'à partir des exposés présentés en classe par les apprenants ».

Séquence 11

Comment évaluer en FOS ?

Nous avons déjà vu que le FOS était caractérisé par l'adéquation entre la demande de formation de l'apprenant (ou de l'institution/entreprise) et les besoins de celui-ci. Il faudra aussi cibler avec lui et /ou avec son employeur les objectifs de sortie à l'issue de la formation (que doit savoir faire l'apprenant en français ?). Ce sont les objectifs de sortie qui vont déterminer les modalités d'évaluation, qu'elle soit continue ou finale.

Des généralités sur l'évaluation en FOS

La mise en oeuvre de l'évaluation en FOS nécessite de la part de l'enseignant d'adapter l'évaluation aux postes des apprenants présents dans sa classe. Dans le cadre de la formation organisée pour un groupe hôtelier (séquences 1 et 6), l'évaluation ne sera pas la même pour un serveur que pour une femme de ménage, leurs tâches n'étant pas les mêmes. Il s'agit de proposer à chaque apprenant une évaluation qui se rapproche le plus possible de ses conditions de travail. On pourra ainsi focaliser sur des situations de communication existant dans le contexte professionnel de l'apprenant pour élaborer les outils de l'évaluation propre à chaque métier. Il faudra, d'autre part, aussi utiliser autant que possible des documents authentiques que l'apprenant rencontre dans le cadre de son activité pour réaliser cette évaluation. Est-il en mesure de comprendre, de rédiger ou bien de remplir le type d'écrits rencontrés ? Est-il capable de répondre correctement à une situation de communication orale professionnelle ? En résumé, il faut se rapprocher le plus possible de la réalité professionnelle de l'apprenant.

Une évaluation correcte en FOS doit avoir lieu sur le terrain, ou bien doit être en relation avec le terrain. En effet, ce qui va être évalué en FOS, c'est la capacité des apprenants à réaliser les tâches professionnelles dans le cadre de leurs fonctions en langue cible. La formation aura réalisé ses objectifs si l'évaluation prouve qu'ils peuvent assumer leurs tâches de manière efficace en langue cible. La compétence en langue va donc être liée à la compétence professionnelle mais ne sera pas primordiale. Cependant, cette compétence en langue va venir au service de la compétence professionnelle.

Le corollaire de ce point est que l'évaluation traditionnelle avec les diplômes FLE généralistes comme le DELF et le DALF existants n'est pas adaptées, car portant principalement sur les compétences linguistiques.

Les questions principales que l'évaluateur devra se poser avant d'élaborer toute évaluation seront : l'apprenant est-il opérationnel dans les objectifs définis ensemble préalablement et quels outils puis-je construire pour mesurer son « opérationnalité » ?

Activité 1

Une évaluation en FOS pourrait prendre la forme suivante :

Des maîtres d'hôtel suivent une formation accélérée en français de l'hôtellerie (langue de spécialité) de niveau B1. Ils souhaitent travailler dans le restaurant d'une grande chaîne d'hôtels dont la clientèle est essentiellement francophone. À la fin de la formation, ils seront évalués lors d'une simulation (mise en situation dans des conditions s'approchant du réel).

Pour leur évaluation, ces apprenants seront mis dans la situation de communication suivante : Il est 3 heures 30 de l'après-midi, le service est terminé et un groupe de clients espagnols se présente à l'entrée du restaurant pour déjeuner.

Un premier apprenant répond : « Bien sûr, il n'y a pas de problème, je vais demander au chef de rouvrir la cuisine et on va vous servir. Installez-vous, je reviens tout de suite pour prendre votre commande ».

Le second fait cette réponse : « Je suis très désolé, mais cuisine maintenant fermée. Vous pouvez prendre collation au bar d'hôtel. Je vous prie d'accepter mes excuses ! »

À votre avis quel apprenant a réussi son évaluation et pour quelles raisons ?

Pour concevoir une évaluation adaptée, il faut revoir les conceptions de l'évaluation classique où une évaluation réussie était une évaluation où le stagiaire produisait des énoncés corrects linguistiquement. En FOS, l'apprenant doit être efficace dans sa tâche et la correction linguistique est importante, mais n'est plus essentielle.

Les outils actuels en évaluation en FOS

BULATS (site officiel : www.bulats.org/ - attention, ce site est en anglais)

LE BULATS (Business Language Testing) est un test qui évalue les compétences linguistiques des candidats dans des situations professionnelles liées essentiellement au domaine des affaires et de l'entreprise. Il existe en français, allemand, anglais et espagnol. Ce test est produit en partenariat par 4 institutions : l'université de Cambridge pour l'anglais, l'Alliance Française de Paris Ile-de-France pour le français, le Goethe Institut pour l'allemand, et l'Université de Salamanque pour l'espagnol. Il peut être exigé par une entreprise, un organisme ou une école (le CNAM par exemple l'exige) lors du recrutement d'un candidat pour évaluer le niveau en français professionnel de l'entreprise de celui-ci.

BULATS propose plusieurs types de tests :

- le test informatisé, qui permet d'évaluer la compréhension orale et écrite ;
- le test standard sur papier, qui propose les mêmes caractéristiques que le test informatisé ;
- le test oral en face à face avec un examinateur, qui portera toujours sur des tâches professionnelles ;
- le test écrit, qui évalue les capacités à effectuer les activités langagières dans le contexte des affaires.

Les tests BULATS sont destinés aux professionnels utilisant la langue cible dans leur contexte professionnel. Ces tests recouvrent des domaines très variés, comme les communications téléphoniques, la correspondance professionnelle, la description de poste, le service aux clients, la présentation de produits et des sociétés, les voyages d'affaires, etc. Les tâches évaluées sont essentiellement pratiques : prendre un message téléphonique, faire une présentation professionnelle, écrire un rapport, etc. Ce test couvre tous les niveaux du CECR, de A1 à C2 dans la forme standard papier. Le même test est proposé à tous les candidats, qu'importe leur niveau, sa difficulté va croissante. Le test informatisé,

lui, est adaptatif, c'est-à-dire que plus les réponses seront correctes, et plus les questions suivantes seront difficiles.

Vous pourrez avoir accès à des tests témoins en plusieurs langues sur le site de BULATS, onglet « TESTS ».

Nous allons analyser un jeu témoin de BULATS destiné à évaluer le niveau des professionnels ou futurs professionnels voulant exercer une profession où ils seront amenés à utiliser le français des Affaires.

Vous allez le trouver à l'adresse suivante :

http://www.bulats.org/sites/bulats.org/files/media/samplepaper_fr.pdf

Nous vous proposons d'étudier la partie consacrée à la « compréhension écrite et connaissance de la langue », 2^e partie, p. 21 et suivantes.

Cette évaluation propose plusieurs types d'exercices

- Un premier type d'exercice portant sur la compréhension de textes écrits. Il faut répondre en choisissant dans un QCM la réponse adéquate (première section, questions 75-81 ainsi que la cinquième section, questions 98-103). La difficulté de ces deux textes va croissant.
- Un deuxième type d'exercices à trous où il faut compléter un texte en choisissant la réponse parmi la liste proposée sous l'item (deuxième section, questions 82-86 et troisième section, questions 87-91).
- Un troisième type d'exercice à trous (quatrième section, questions 92-97 où il faut compléter des phrases avec les mots ou expressions situés dans une liste.
- Un quatrième type d'exercice où il s'agit de relire une lettre de candidature et de corriger les erreurs qui s'y trouvent (sixième partie, questions 104-110).

Pour conclure, vous pourrez remarquer que ces exercices sont essentiellement linguistiques et lexicaux (4 items sur 6). Ils ne proposent pas de réalisation de tâche professionnelle réaliste, mais seulement des tâches de classe. Ce type d'évaluation est peu adapté à un cours de FOS car non individualisé.

Les certifications diplômes de la CCIP (Chambre de Commerce et d'Industrie de Paris)

Vous pouvez consulter le site de la CCIP pour avoir accès à des jeux d'épreuves témoins complets.

Le centre de langue de la CCIP propose une gamme de certifications pour évaluer à différents niveaux les compétences en français dans certains domaines du monde professionnel : affaires et entreprise, droit, tourisme et hôtellerie, secrétariat, sciences et techniques et santé/médecine. Ces certificats évaluent l'aptitude des apprenants à communiquer à l'écrit et à l'oral en situation professionnelle.

Ils annoncent qu'ils évaluent les quatre activités langagières décrites dans le CECR (production écrite, production orale, compréhension écrite, compréhension orale) au travers de tâches professionnelles à accomplir. Ils s'adressent en priorité à des professionnels (ou bien des étudiants dans le domaine) souhaitant valider leurs compétences en français dans un domaine professionnel spécifique.

Il existe différents types de diplômes :

- Le Diplôme de français professionnel (DFP) : il correspond à un niveau de compétence nécessaire pour « survivre » dans le monde professionnel (niveaux A2 et B1)
- Trois diplômes de français des affaires : DFP Affaires niveaux B2, C1 et C2

- Cinq diplômes professionnels dans des domaines spécifiques : juridique (DFP niveau B2), tourisme et hôtellerie (DFP niveau B1), secrétariat (DFP niveaux B1 et B2), scientifique et technique (DFP niveau B1) et médical (DFP niveau B2).

Pour chaque diplôme préparé, le site présente les objectifs de l'évaluation ainsi que les 4 activités langagières à maîtriser. Vous trouverez aussi un programme succinct auquel préparer vos apprenants ainsi que les modalités d'évaluation.

Si vous allez sur le site de la CCIP, vous trouverez le jeu témoin du diplôme de français médical (DFM). Vous verrez qu'il s'adresse à des « [...] étudiants, stagiaires, et/ou toute personne exerçant une profession médicale ou bien paramédicale, non-francophone, qui travaillent ou vont travailler avec des professionnels de la santé francophones et/ou sur des documents médicaux rédigés en français [...] ».

Il s'agit là de langue de spécialité et non pas de FOS, car le public auquel il s'adresse n'est pas spécifique. Le programme des connaissances sur lequel porte l'évaluation est prédéterminé et ne répond pas aux besoins spécifiques des apprenants. Il s'agit ici de « prêt-à-porter » valable pour tous.

Activité 2

En regardant l'extrait ci-dessous d'une production écrite proposée dans le Diplôme de Français Médical, vous pourrez vous poser les questions suivantes à titre d'exercice. Cette production écrite vous paraît-elle adaptée au public visé ? Quelles sont les limites de ce type de production ?

Extrait du site :

Situation

Vous êtes radiologue. Vous venez de faire passer une mammographie et une échographie bilatérales à Madame Durand que vous avez complétées par un examen clinique de l'aire axillaire. Vous lui communiquez les résultats de ses examens, après interprétation des clichés, lors d'un court entretien.

Votre tâche

Rédigez le compte rendu qui sera adressé au gynécologue de la patiente, à partir des éléments-clés transcrits ci-après.

Ce compte rendu daté du jour de l'examen devra être rédigé dans la langue technique médicale.

Mammographie bilatérale

sein droit

pas de zone opaque suspecte
pas de problèmes au niveau des ganglions sous le bras
quelques micro-calcifications éparses, non dangereuses

sein gauche

en 2000 : extraction micro-calcifications bénignes
micro-calcifications : idem sein droit
ganglions : idem sein droit

Échographie bilatérale

sein droit

grosseur_zone supérieure, extérieure, 6 mm en 2003, 4 mm en 2005
aspect écho : normal

sein gauche

aspect écho : normal

Conclusion

Les outils d'évaluation ont le mérite d'exister, mais vous devez garder un œil critique face à ceux-ci et être capable d'évaluer leur adéquation par rapport aux besoins que vous avez déterminés avec vos apprenants. C'est ce que nous vous proposons de faire dans cet exercice.

Les outils d'évaluation spécifiques

Par la nature même de son enseignement, l'enseignant en FOS sera amené à concevoir lui-même ses propres outils d'évaluation adaptés à chaque nouvelle formation. Cette évaluation correspondra aux objectifs opérationnels et aux objectifs linguistiques de la formation, prédéterminés lors de l'analyse des besoins et de la conception du référentiel de la formation. Il faut ainsi créer des outils d'évaluation à visée professionnelle en fonction d'un besoin ciblé par le stagiaire ou bien d'une situation donnée par le formateur. D'autre part, on ne peut pas évaluer tous les objectifs opérationnels de la formation, il faudra déterminer des priorités avec l'apprenant et avec l'employeur. Enfin, lors de cette évaluation on se basera sur des documents oraux ou écrits le plus proche de la réalité possible.

Mise en situation réelle

Une mise en situation réelle qui a déjà cours lors d'évaluations professionnelles est le cas du restaurant d'application. En effet, Catherine Caras, Jacqueline Tolas, Patricia Kohler et Élisabeth Szilagyï remarquent dans le français sur objectifs spécifiques et la classe de langue : « [...] Les écoles hôtelières ont presque toutes un restaurant d'application où les apprenants effectuent, face à de vrais clients, les tâches professionnelles de service, de préparation de plats, etc. Dans ce cas, la formation linguistique se déroulant sur le lieu même de la formation professionnelle, l'évaluation linguistique et professionnelle en est facilitée [...] ».

Le mode d'évaluation « in vivo » est le mode d'évaluation idéal, mais reste en général assez difficile à mettre en place pour des raisons techniques : le lieu de formation est éloigné du lieu de travail ou bien l'évaluation interfère avec le travail. D'autre part, cela suppose la mise au point commune d'une évaluation entre l'enseignant et les professionnels capables d'évaluer les savoir-faire professionnels de l'apprenant, tâche difficile. Il faut que la hiérarchie soit prête à mettre en oeuvre tous les moyens en temps, en matériel et en personnel pour réussir la formation et donc l'évaluation. D'autre part, l'évaluation est aussi la prérogative du formateur et non de l'employeur. Il paraît très difficile qu'une personne formée soit évaluée par son employeur ou bien par un supérieur hiérarchique ou un collègue. Il y a là un conflit d'intérêt.

Exemple

Le cas suivant illustre la difficulté de l'évaluation « in vivo » : une secrétaire travaillant dans une entreprise franco-allemande en Allemagne suit une formation en français dans son entreprise pour être capable de comprendre des interventions en français de certains participants et d'écrire un compte-rendu de réunion en français et en allemand. Cette réunion se tient dans ces deux langues. Les participants à cette réunion s'expriment en allemand à l'exception des non-germanophones, qui peuvent parler en français s'ils ne sont pas à l'aise pour s'exprimer en langue allemande. Ils sont toutefois capables de comprendre cette langue.

Une évaluation au cours de la réunion n'est pas possible, car on ne peut évaluer la prise de notes qu'à posteriori si l'évaluateur ne veut pas perturber le déroulement de celle-ci. D'autre part, il n'est pas sûr qu'il puisse être admis à participer à la réunion en tant que spectateur, pour des raisons de confidentialité.

Une alternative possible serait de filmer ou bien d'enregistrer la réunion pour vérifier l'adéquation entre le discours de la réunion, la prise de notes et la rédaction du compte-rendu en français de cette réunion. Cette évaluation sera faite a posteriori (sous réserve que le contenu ait été contrôlé par l'employeur), mais dans les conditions du réel.

La simulation

Si une application pratique en situation réelle n'est pas possible, la simulation est une modalité d'évaluation intéressante. Elle tente de mettre en place des conditions aussi proches du réel que possible. Cette évaluation peut par exemple porter sur une tâche transversale, qui prend en compte un ensemble d'objectifs qui ont été étudiés ou bien sur une micro-tâche, qui portera sur un objectif opérationnel précis. Cette évaluation pourra se faire en cours de formation, ce qui permettra de redéfinir le cas échéant les objectifs de la formation et de réajuster les contenus. On parlera ici d'évaluation formative, puisqu'elle peut être suivie d'une remédiation (c'est-à-dire revenir sur des points qui posent des problèmes). L'évaluation peut aussi se faire à la fin de la formation et la sanctionner. On parlera ici d'évaluation sommative, comme pour les diplômes présentés précédemment.

Activité 3

À titre d'exemple, vous proposerez une micro-tâche destinée à évaluer en cours de formation (évaluation formative) un groupe de guides-accompagnateurs hispanophones.

Ces guides-accompagnateurs ont suivi une formation linguistique de 25 heures (sur les 50 prévues) destinée à des employés d'une chaîne hôtelière basée au Salvador. Ils ont déjà une expérience de cette fonction, puisqu'auparavant, ils accompagnaient des groupes de touristes hispanophones ou anglophones. Ces apprenants n'ont que très peu d'acquis en français. Cette chaîne hôtelière souhaite développer ses services en français pour attirer une clientèle francophone dans ses établissements. Leur tâche sera d'accueillir les groupes de touristes francophones dès leur arrivée à l'aéroport et de les amener à l'hôtel. Là, ils seront chargés de leur distribuer leurs chambres et de leur présenter les différentes prestations proposées à l'hôtel.

À partir des données ci-dessus :

1. Vous élaborerez un référentiel succinct que vous présenterez sous la forme du tableau suivant en détaillant :

- les tâches à réaliser par les apprenants pour la situation de communication définie ci-dessus ;

- les objectifs opérationnels pour chaque tâche.

Tâches	Objectifs opérationnels
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

2. Ensuite, vous proposerez une simulation formative portant sur une des tâches de communication que vous aurez identifiées. Vous devrez être le plus précis possible lorsque vous donnerez vos consignes pour définir la situation d'évaluation. Une consigne mal formulée, une situation mal définie et votre évaluation n'est plus valide : les apprenants ne savent ni quoi dire ni quoi faire. Il faut vraiment faire très attention à la rédaction de vos consignes !

3. Vous veillerez finalement à écrire un exemple de la production attendue à partir des objectifs opérationnels que vous aurez définis de la situation choisie. Nous vous rappelons que les objectifs opérationnels sont les compétences à maîtriser pour être opérationnel dans la tâche définie. Cette production attendue vous permettra de mieux formuler vos consignes, puisque vous avez défini ce que vous attendez de cette évaluation.

Une évaluation dans les conditions du réel doit reprendre tous les paramètres d'une situation réelle. Vous baserez votre évaluation sur une tâche que vous avez déterminée précédemment dans votre référentiel de cours. Vous pouvez aussi en proposer quelques variantes. Il ne s'agit pas de « piéger » vos apprenants avec une situation totalement inattendue, surtout pour les niveaux débutants.

La démarche vue précédemment, aller du plus grand (la situation de communication) au plus petit (les objectifs opérationnels) vous aidera à créer les outils d'une évaluation adaptée à votre enseignement.

À l'issue de cette deuxième partie, vous avez parcouru les différentes étapes nécessaires à la mise en place d'un cours sur objectif spécifique. Après avoir déterminé votre référentiel, sélectionné vos documents, choisi votre démarche, défini l'évaluation, vous disposez de tous les éléments opérationnels pour vous lancer dans la réalisation des différentes séquences qui constitueront le plan de formation. Il vous reste à les valider auprès de l'institution pour laquelle vous travaillez, qui à son tour les soumettra au commanditaire le cas échéant. Vous devriez bien entendu au préalable procéder au découpage de ce référentiel en fonction du rythme et du temps dont vous disposez, définis dans le cahier des charges qui vous aura été remis.

Nous pouvons résumer le deuxième volet de ce module sous la forme d'un tableau qui reprend les principales interrogations pour la construction d'un programme. Il présente les entrées suivantes :

Éléments à prendre en compte	Questions
Le CECR	Quel niveau ? Quelles activités langagières ? Quelles situations de communication ? Quelles tâches ?
Le référentiel de cours	Quels objectifs opérationnels pour quelles compétences ?
Les documents et l'approche pédagogique	Quel type de discours ? Quels objectifs ? Quelle démarche ? Quels documents exploiter ? Quelle approche pédagogique choisir ? Quelle évaluation ?

Pour vous aider à la préparation de chaque séquence, nous vous proposons de vous accompagner dans une troisième partie qui portera plus précisément sur l'élaboration de fiches pédagogiques et de leurs différentes étapes.

Partie 3

Élaborer une séquence de cours

► *Contenu*

Séquence 12

Le français du tourisme à partir d'un document fabriqué

Séquence 13

De l'analyse de discours à la conceptualisation

Séquence 14

Le français juridique à partir d'une méthode de français de spécialité

Séquence 15

Le français médical à partir d'une BD humoristique

Séquence 16

Conception d'activités pour la classe

Séquence 17

Conception de productions orales et écrites

Synthèse

► *Objectif*

L'objectif de cette dernière partie est, à travers des études de cas pratiques de vous accompagner afin d'exploiter l'ensemble des données recueillies lors des deux premières parties. Cette partie a pour objectif de vous aider à concevoir des séquences de cours en adéquation avec les besoins de l'entreprise et des salariés.

Nous allons partir du plus général (étude de cas avec analyse d'un document et canevas de fiche pédagogique) au plus particulier, où nous allons nous attarder sur plusieurs points qui méritent d'être développés, tels que les outils facilitateurs, le guidage et les activités de réemploi.

Partie 3

Élaborer une séquence de cours

Page 77

Séquence 12

Le français du tourisme à partir d'un document fabriqué

À partir de cette séquence, nous allons aborder la partie pratique du FOS, c'est à dire comment élaborer une séquence de cours.

Imaginons le cas suivant : vous prenez en charge un cours de FOS pour des étudiants étrangers suivant une formation continue en français du tourisme en alternance avec un emploi en agence de voyages en tant qu'agent de voyage. Vous intervenez en tant que « renfort linguistique » pour permettre à ce groupe d'être opérationnel le plus tôt possible dans leur emploi, car ils sont en présence de clients francophones.

Une des tâches fréquentes à laquelle les apprenants seront confrontés parmi leurs nombreuses tâches professionnelles est : « renseigner un client ». Pour monter une séquence sur ce sujet, vous avez dévalisé différentes agences de voyage pour trouver le document que vous pourrez employer comme support authentique de cours. Nous vous proposons d'exploiter un document fabriqué sur le Maroc³⁰ selon le modèle des guides des agences de tourisme. Afin de savoir s'il est utilisable en classe, vous devez effectuer dans un premier temps l'analyse du discours de ce document (un exemple d'analyse de discours touristique a été abordé séquence 8 p.52).

L'analyse pré pédagogique

La démarche pour établir une fiche pédagogique en FOS est très similaire à une fiche pédagogique en français général. Tout d'abord, il faut faire l'analyse du document ou des documents que l'on va utiliser dans ce cours (ou séquence pédagogique). Il existe une partie commune de l'analyse pré pédagogique au français général et au FOS, qui regroupe les notions d'objectifs pragmatiques, linguistiques et socioculturels. Il existe des éléments qui sont spécifiques au FOS, tels que : le domaine, le public professionnel visé, les tâches professionnelles et les objectifs opérationnels afférents à la communication professionnelle.

Vous pourrez ainsi obtenir le tableau d'analyse suivant, qui regroupe les deux approches (français général et FOS). Ce tableau propose ainsi une fiche d'analyse pré pédagogique complète pour faire un cours de FOS à partir d'un document authentique fabriqué ou d'un manuel de spécialité.

Identification du document	
Domaine	
Public professionnel	
Niveau CECR	
Objectifs pragmatiques (fonctionnel et discursif) ³¹	
Objectifs linguistiques	
Objectifs socioculturels	
Situation de communication	
Tâches professionnelles	
Objectifs opérationnels	

Activité 1

Nous vous demanderons à titre d'exercice de compléter le tableau ci-dessus, en étudiant le document fabriqué sur le Maroc (document 13).

³⁰. Fascicule Documents – Document n° 13 – p. 27 et 28

³¹. On comprend ici par objectif pragmatique un objectif global, permettant de repérer l'intention de communication du texte.

Le canevas de fiche pédagogique

Une fois que vous avez procédé à l'analyse du discours et à l'analyse pré pédagogique, vous serez en mesure d'élaborer votre fiche pédagogique. Vous ferez des choix dans vos objectifs, choix qui dépendront de la progression que vous avez fixée et du temps qui est imparti à la formation. Ne vous sentez pas obligé(e) de traiter tous les points que vous avez relevés dans votre analyse pré pédagogique ! Ne traitez que les occurrences très récurrentes (+ de trois), sinon, il est très difficile d'observer des régularités.

Pour construire une fiche pédagogique, vous aurez préalablement défini lors de votre analyse pré pédagogique votre situation de communication, vos objectifs, vos tâches et vos objectifs opérationnels (les compétences nécessaires pour être opérationnel). Ensuite, vous devrez spécifier les différentes activités qui vont construire votre cours (compréhension écrite et orale, production écrite et orale). Vous remarquerez que dans votre fiche pédagogique figureront les objectifs que vous avez déterminés dans l'analyse pré pédagogique quasiment mot pour mot. Votre cours pourra suivre ainsi le déroulé général présenté dans le tableau suivant. Ce tableau présente toutes les activités de classe qui sont possibles de faire dans une séquence de cours.

Le document sur le Maroc³² qui sert de support à l'élaboration du canevas de fiche pédagogique se prête à une activité de compréhension écrite, qui pourrait donner lieu logiquement à une activité de production écrite.

Or, nous avons déterminé lors de l'analyse pré pédagogique que la situation de communication plausible était une situation de face à face professionnel-client, c'est-à-dire une situation de production orale : « un client potentiel se renseigne auprès d'un employé d'agence de voyage sur un séjour au Maroc ». Vous remarquez donc qu'il manque un lien entre ce document et la situation de communication décrite pour que la séquence de cours soit cohérente.

Il faudrait en l'occurrence comme document complémentaire une situation orale mettant en jeu un client et un professionnel du tourisme, client qui dans l'idéal ferait une réservation de voyage. Vous pourrez trouver ce type de situation en compulsant les ouvrages de français du tourisme (Les métiers du tourisme, Hachette) ou bien le cas échéant, vous pourrez l'enregistrer en situation réelle avec l'aide de l'employeur.

Activité 2

Dans le tableau suivant, vous trouverez les différentes étapes d'un déroulé de cours.

Nous vous demandons de vous exercer à différentes tâches lors des étapes 1 et 2 de compréhension globale et de l'étape 3 de compréhension écrite finalisée en répondant aux questions posées dans la seconde colonne. Les autres étapes (4, 5, 6) seront étudiées plus tard.

Étapes du cours	Consignes à donner à vos apprenants	Modalités de travail
Étape 1- Image globale du document		
	Question n°1 : quelles consignes donnez-vous pour procéder à cette identification ?	– Projection au rétroprojecteur – Questions enseignant-apprenants
Étape 2- Compréhension écrite globale		
	Question 2 : quelles consignes de compréhension globale donnez-vous ?	– Par deux – Mise en commun en grand groupe

³². Fascicule Documents – Document n° 13 – p. 27 et 28.

Étapes du cours	Consignes à donner à vos apprenants	Modalités de travail
Étape 3- Compréhension écrite finalisée (repérage lexical et syntaxique)		
	<p>Question 3 : Quelles consignes donneriez vous pour effectuer un repérage lexical sur les adjectifs décrivant chaque hôtel ?</p> <p>Question 4 : Quelles autres consignes donneriez vous pour effectuer un repérage syntaxique sur les phrases décrivant chaque hôtel ?</p>	<p>– Par deux</p> <p>– Mise en commun en grand groupe</p>
Étape 4- Compréhension écrite finalisée		
<p>Nous vous demanderons de faire un repérage portant sur les hôtels et leurs caractéristiques et un autre portant sur les villes et leurs attraits touristiques au point suivant p.79. La création d'outils facilitateurs sera requise.</p>		
Étape 5- Conceptualisation écrite		
<p>Nous consacrerons la séquence 13 à l'étude de cette phase de cours.</p>		
Étape 6-Compréhension orale		
<p>Document oral présentant une situation de face à face entre un agent de voyages et un client réservant un voyage</p>		
	<p>Exemple de consignes pour diriger la première écoute des apprenants :</p> <p>– Combien de personnes entendez-vous ? Où cela se passe t-il ? Que font-ils ?</p> <p>– Quel outil facilitateur proposez-vous pour vérifier que vos apprenants sont en mesure de comprendre les informations nécessaires données par un client qui souhaite réserver un voyage ? (voir paragraphe suivant sur les outils facilitateurs).</p>	<p>– Écoute individuelle, puis comparaison des résultats par deux</p>
Étape 7- Activités systématiques de réinvestissement		
<p>Nous consacrerons un chapitre entier à l'étude de cette phase de cours.</p>		
Étape 8- Production orale et production écrite		
<p>Ces deux points seront traités dans la séquence 17.</p>		

Il va sans dire que vous n'êtes pas obligé lors de votre conception d'une séquence de cours de suivre toutes les phases du canevas de cours présenté ici. Tout dépend du temps dont vous disposez pour une séquence et du temps de formation global.

La création d'outils facilitateurs

Pour parvenir à une bonne compréhension d'un document, vous serez parfois amené à construire différents outils facilitateurs. Ces outils vous permettront d'être plus efficace et aussi permettront à vos apprenants de voir où ils se situent concrètement au niveau de la compréhension. Ces outils peuvent prendre la forme de tableaux, de questionnaires à plusieurs entrées, de fiches à remplir, de documents fabriqués, etc. Ils peuvent s'avérer très utiles pour les activités de compréhension, écrite ou orale. Ils simplifient la mise en commun et même fournissent un document écrit de correction finale, qui est plus facile à exploiter lors de la phase de conceptualisation.

1. Outils facilitateurs de l'écrit

Lors de l'étape 4 du canevas proposé ci-dessus, nous avons évoqué l'utilisation d'outils facilitateurs. Nous avons défini deux repérages, l'un portant sur les villes et l'autre portant sur les hôtels.

Pour vous permettre d'effectuer le repérage portant sur les villes, vous pouvez demander à vos apprenants de compléter l'outil facilitateur suivant qui prend la forme d'un tableau que vous avez distribué préalablement ou bien dessiné au tableau noir. Il permettra à vos apprenants de visualiser les différents éléments à rechercher et aussi de faciliter la compréhension de vos consignes. Cet outil facilite aussi la mise en commun et la correction en grand groupe. Les apprenants vérifient eux-mêmes leur niveau de compréhension, et l'enseignant peut aussi vérifier de manière concrète (les tableaux correctement remplis, ou non) que la consigne est comprise ou que l'activité proposée est adaptée au niveau de vos élèves. On peut aussi faire faire un repérage en soulignant, mais à la longue, le document est tellement chargé qu'il en devient illisible !

Proposition de consigne à donner à vos étudiants : « Vous allez repérer dans le texte les renseignements concernant la ville. Vous chercherez plus précisément sa localisation et ses caractéristiques. Pour vous aider, vous pouvez remplir le tableau que je vais vous donner ».

Ville	Sa localisation	Ses attraits	Ses curiosités / ses monuments

Une fois la mise en commun effectuée, vous avez ainsi réuni le corpus que vous voulez étudier et à partir duquel vous pouvez faire votre conceptualisation, conceptualisation qui porte sur les objectifs linguistiques définis lors de votre analyse pré-pédagogique.

Vous pouvez aussi distribuer un tableau déjà rempli (une fois votre mise en commun effectuée) à vos apprenants qui sera plus « propre » et où les occurrences seront plus visibles pour vos apprenants. Évidemment, cela dépend des conditions matérielles dans lesquelles vous exercez.

On peut aussi proposer le même type de consigne et le même tableau de repérage pour effectuer le relevé des informations concernant les hôtels, pour les mêmes raisons que précédemment.

Nom de l'hotel	Localisation	Environnement	Confort	Caractéristiques de l'hotel	Loisirs

2. Outils facilitateurs de l'oral

Pour vous permettre de travailler sur ce point des outils facilitateurs, on vous a demandé lors de l'étape 6 du déroulé de cours de proposer un outil facilitateur pour une vérification de compréhension d'un document oral. Le questionnement est un des outils de vérification de la compréhension orale, mais cette vérification peut prendre plusieurs formes : formulaires à remplir, questionnaires vrai ou faux à compléter, tableau à compléter. Tous ces outils porteront le nom d'outils facilitateurs. Rappelez-vous que la situation sur laquelle nous travaillons est une réservation d'un voyage par un client.

Souvent, la phase la plus délicate d'un cours est la phase de compréhension globale et la compréhension finalisée. La compréhension globale permet de vérifier que les paramètres de la situation de communication sont reconnus. La compréhension finalisée permet de réunir le corpus que vous souhaitez étudier.

Activité 3

Nous vous demandons dans cette activité de concevoir un outil facilitateur permettant de vérifier la compréhension orale d'un apprenant en FOS pour la situation orale décrite, c'est à dire la réservation d'un voyage par un client. Cet outil devra se présenter sous la forme d'un document ressemblant aux outils professionnels, comme par exemple une fiche contact client ou une fiche de réservation client. Il s'agit ici de proposer un type de tâche de classe mais qui peut aussi s'avérer une tâche professionnelle. Cet outil peut être un document authentique faisant partie de l'environnement professionnel du stagiaire ou fabriqué par vos soins.

Partie 3

Élaborer une séquence de cours

Page 82

Séquence 13

De l'analyse de discours à la conceptualisation

Nous allons nous pencher sur le cas de la notice de médicaments en étudiant la notice du Taboxyl³³.

En effet, c'est un document très utile à intégrer dans un cours de FOS ou un cours spécialisé en français médical. Les médecins et les pharmaciens sont souvent amenés à consulter la notice d'un médicament dans le VIDAL (compilation des notices des différentes spécialités existant sur le marché, actualisé tous les ans). Ils doivent vérifier les indications, la posologie, les contre-indications, etc. Nous avons choisi de travailler à partir d'une notice grand public fabriquée à partir de plusieurs notices différentes. Vous pourrez aussi utiliser une notice VIDAL³⁴ pour ce faire.

³³. Fascicule Documents – Document n° 4 – p. 12.

³⁴. Le Vidal est réactualisé annuellement et est adressé gratuitement aux professions médicales. Vous pouvez y avoir accès dans une certaine mesure sur internet.

L'analyse du discours

Lors de la séquence 8, vous avez pu déterminer le type de texte de cette notice de médicament : il s'agit d'un texte injonctif. Vous allez à présent procéder à l'analyse du discours de ce document.

Activité 1

Pour vous aider dans cette tâche, vous répondrez aux consignes suivantes : quelles sont les différentes récurrences linguistiques que vous avez repérées ? Classez-les dans le tableau suivant par objectifs fonctionnels et linguistiques.

 *Le nombre de lignes du tableau ne correspond pas forcément au nombre d'objectifs à déterminer !*

Objectifs fonctionnels	Objectifs linguistiques – Occurences dans le texte
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

L'analyse prépedagogique

Après avoir effectué votre analyse du discours, vous ferez ensuite l'analyse prépedagogique de ce texte selon le canevas déjà vu séquence 12, p.76.

Activité 2

Aidez-vous du tableau ci-dessous pour procéder à l'analyse prépedagogique de cette notice de médicament.

Identification du document :
.....
.....
.....
Domaine :
.....
.....
.....
Public professionnel :
.....
.....
.....

Niveau CECR :
.....
.....
Objectifs pragmatiques (fonctionnels et discursifs) :
.....
.....
Objectifs linguistiques :
.....
.....
Objectifs socioculturels :
.....
.....
Situation de communication :
.....
.....
Tâches professionnelles :
.....
.....
Objectifs opérationnels :
.....
.....

Nous vous avons déjà recommandé de passer du temps sur cette étape, ce qui va vous faciliter ensuite la construction de votre séquence de cours.

Le guidage pour la conceptualisation

Lors de l'analyse du discours, vous avez fait le relevé des occurrences linguistiques récurrentes qui sont intéressantes pour construire un cours. Vous devez sélectionner celles qui peuvent répondre à un objectif opérationnel que vous aurez préalablement fixé lorsque vous avez construit votre référentiel.

Ce document paraît complexe à première vue à cause du vocabulaire, mais les notions morphosyntaxiques vues sont simples et sont adaptées au niveau A2, sauf la/les formes grammaticales de l'hypothèse qui est/sont plutôt de niveau B1. Vous pouvez adapter ce tableau au niveau de vos apprenants et le tronquer en n'utilisant que la partie sur l'hypothèse pour un niveau B1 en grisé ou la partie sur l'interdiction, l'obligation et le conseil pour un niveau A2 (partie du tableau non grisée).

Ne vous sentez pas obligé de traiter tous les objectifs que vous avez fixés ni de traiter un document dans sa totalité ! Faites des coupes dans le document s'il s'avère trop long et n'étudiez en classe que la partie la plus utile pour votre classe, celle qui comprend l'objectif qui est nécessaire pour vos stagiaires. Vous passerez donc sous silence les objectifs qui n'appartiennent pas à votre référentiel de cours.

Vous pouvez procéder dans un premier temps à une compréhension globale et une lecture transversale concernant la totalité du document, et ensuite ne vous intéresser

qu'à une partie du texte qui répond à vos objectifs.

Pendant les différentes étapes de la conceptualisation qui vont suivre, nous porterons une attention toute particulière à la formulation des consignes que vous adresserez à vos apprenants. Ces consignes doivent être avant tout sémantiques, c'est-à-dire passer par le sens et non pas par la forme. Une consigne telle que : « relevez les verbes » sera bannie, car strictement grammaticale ! L'apprentissage se construit par le sens et non pas par la forme. Il faut comprendre pourquoi on utilise une forme ou l'autre avant de savoir la construire grammaticalement.

Vous avez donc, lors de votre analyse du discours, obtenu le tableau de l'activité 1, p.38 du fascicule Autocorrection, tableau qui n'est pas encore exploitable tel quel en classe.

Vous avez classé les occurrences récurrentes trouvées dans le texte par acte de parole (par exemple, donner un ordre, faire une prévision, s'excuser, etc.).

Vous pouvez proposer le tableau vide ci-dessous à vos étudiants pour les aider dans cette activité de classe. Si vous le souhaitez, vous pouvez faire repérer les objectifs fonctionnels du texte par vos étudiants, en proposant la consigne suivante :

- à votre avis , pourquoi ce texte a-t-il été écrit ?

et remplir la colonne objectifs fonctionnels avec leur aide.

Objectifs fonctionnels	Récurrentes linguistiques dans le texte	Règle de fonctionnement
Exprimer un conseil		
Exprimer l'obligation		
Exprimer l'interdiction		
Exprimer l'hypothèse / la possibilité		

Ce que vous devez retenir : vous devez passer du sens (objectif fonctionnel) à la forme (règle de fonctionnement).

Une fois que vos apprenants ont effectué le relevé des occurrences qui vous intéressent, vous devrez organiser ce relevé lors de l'étape de conceptualisation pour en faire un tableau exploitable en classe.

Vous devrez donc, après avoir classé vos occurrences linguistiques par le sens, les organiser ensuite par structure syntaxique afin de pouvoir finalement faire déduire les règles de fonctionnement de la langue lors de la phase finale de votre conceptualisation. Il est recommandé de faire ce classement vous-même, car si vous demandez à vos apprenants de le faire, le résultat risque d'être surprenant !

Vous pouvez proposer un tableau récapitulatif à vos apprenants, qui classe donc votre relevé par structure grammaticale et qui laisse libre la case : « règle », car la démarche n'est pas terminée.

³⁵. Objectif analysé comme étant de niveau B1.

Objectifs fonctionnels	Récurrences linguistiques dans le texte	Règles de fonctionnement
Exprimer un conseil	<ul style="list-style-type: none"> - veuillez lire l'intégralité de cette notice avant de prendre cette spécialité - gardez cette notice - injectez le produit dès que vous y pensez - veuillez indiquer à votre médecin si vous prenez un autre médicament - choisissez un site d'injection différent - suivez les instructions données par votre médecin - reportez-vous au guide d'utilisation - consultez un médecin - arrêtez le traitement et contactez immédiatement un médecin ou un service médical d'urgence - veuillez en informer votre médecin ou votre pharmacien 	
	<ul style="list-style-type: none"> - n'hésitez pas à demander plus d'informations 	
Exprimer l'obligation	<ul style="list-style-type: none"> - La prescription de ce médicament n'est possible que par un spécialiste en neurologie 	
	<ul style="list-style-type: none"> - arrêtez le traitement et contactez immédiatement un médecin ou un service médical d'urgence en cas de : - prévenez immédiatement votre médecin - les prises doivent être espacées d'au moins 24 heures 	
Exprimer l'interdiction	<ul style="list-style-type: none"> - vous ne devez pas utiliser ce médicament sans l'avis de votre médecin 	
	<ul style="list-style-type: none"> - ne le donnez jamais à quelqu'un d'autre - ne prenez jamais ce médicament dans les cas suivants - ne doublez pas la dose 	
	<ul style="list-style-type: none"> - ne pas utiliser ce médicament si vous êtes allergique - ne jamais administrer par voie intraveineuse ou intramusculaire - ne pas utiliser après la date de péremption 	
	<ul style="list-style-type: none"> - si vous avez présenté un AVC - si vous êtes traité par d'autres médicaments à base d'IMAO non sélectifs - si vous allaitez - si vous avez des idées suicidaires, consultez votre médecin - si vous prenez ou si vous avez pris un autre médicament, - Si vous avez l'impression que Taboxyl n'agit pas comme vous l'attendiez 	
Exprimer l'hypothèse / la possibilité	<ul style="list-style-type: none"> - en cas de grossesse - en cas d'antécédents de troubles sanguins - en cas d'oubli - en cas de surdosage 	

Exprimer l'hypothèse / la possibilité	- en cas d'ecchymoses	
	- en cas de symptômes plus intenses	
	- vous pourriez avoir besoin de la relire au cours de votre traitement	
	- cela pourrait être dangereux	
	- Taboxyl est susceptible d'avoir des effets indésirables	
	- un symptôme de sevrage peut être observé	

Vous devez maintenant proposer un guidage (qui correspond à votre phase de conceptualisation) pour que vos apprenants arrivent à construire eux-mêmes le tableau proposé ci-dessus avec votre aide et arrivent à remplir la case « règle ». Ne donnez pas tout (le sens, les règles) vous-mêmes. On comprend mieux lorsque l'on s'est construit soi-même les règles plutôt que quand l'enseignant donne directement une feuille avec les règles. Attention, rien ne vous empêche à la fin de votre démarche de donner à vos apprenants un tableau final récapitulatif comportant la règle !

Activité 3

1. Quels sont vos outils cognitifs pour parvenir au tableau de conceptualisation organisé précédent ?
2. Comment formulez-vous vos consignes pour arriver à la formulation des différentes règles de fonctionnement ?

Ce guidage consiste le plus souvent en une succession de consignes et de mise en commun. Par vos consignes, vous construisez pas à pas votre tableau de conceptualisation et votre règle. Vous devez faire en sorte que les formes relevées que vous voulez étudier soient visibles et que la règle devienne évidente.

Partie 3

Élaborer une séquence de cours

Page 87

Séquence 14

Le français juridique à partir d'une méthode de français de spécialité

Comme nous l'avons déjà dit précédemment, un cours de FOS se conçoit « à la carte » et par conséquent à partir de documents authentiques puisqu'il doit coller à l'environnement professionnel de l'apprenant. Mais il peut arriver que vous deviez faire une incursion dans les manuels de français de spécialité. On trouve principalement ces manuels dans les domaines du français du tourisme et de l'hôtellerie, du français des affaires, du français juridique.

Nous allons ici procéder à l'analyse d'un extrait de manuel³⁶ et essayer de l'adapter à un cours. En effet, dans bien des cas, les manuels de français de spécialité peuvent être des ressources utiles pour la mise en place d'une séquence.

³⁶. Soignet, Michel, Le français juridique, Hachette, CCIP, 2003.

L'analyse du manuel

En préambule, analyser une méthode consiste d'abord à s'y repérer et y trouver les récurrences. Nous vous présenterons ici les 4 premières pages d'une méthode de français juridique³⁷. Il s'agit ici de l'unité 1 de ce manuel, portant sur les domaines et les sources du droit français. Il s'agit de pages introductives sur le droit français, pages très générales.

Dans cet extrait d'unité de 4 pages, deux points sont traités, l'un portant sur les « différents domaines du droit » et l'autre sur les « sources du droit ». Si vous êtes amené à consulter ce manuel, vous remarquerez que cette unité comprend deux autres points, qui sont « une forêt de codes » et « la complémentarité des sources ». Nous nous concentrerons sur les deux premiers points présents dans l'extrait fourni dans le fascicule Documents.

Chaque point se présente en 2 pages, la page de gauche présentant des documents de référence (p 4 et 6) et la page de droite (p 5 et 7) intitulée « à vous de jouer » présentant les exercices de réemploi et les activités de production.

À l'examen détaillé des pages de gauche (p 4 et 6), qui sont des pages de référence, vous pourrez constater qu'elles présentent 2 rubriques formellement identifiées : une rubrique « glossaire » qui tient lieu de point n°1. Cette rubrique donne la définition des termes nouveaux étudiés dans les deux pages. D'autre part, le point n°2 présente des tableaux ou des schémas explicatifs, l'un sur les « différentes branches du droit » et l'autre sur la « hiérarchie des sources directes et écrites du droit ». La rubrique « infos » va préciser certaines notions, mais elle n'est pas numérotée.

Le point n°3 présente des situations ou des documents réalistes (fabriqués) permettant de mettre en pratique les notions vues dans les points précédents.

Dans les unités suivantes, les points 1 et 2 peuvent devenir uniquement des documents réalistes présentant des cas pratiques. La rubrique « infos » sera maintenue au long du manuel.

La page de droite, intitulée « à vous de jouer », est une page de réemploi des notions vues en page de gauche. Cette page va rester constante tout au long du manuel.

Dans l'avant-propos du manuel, G. Maratier-Declety précise que les exercices de ce manuel sont « centrés sur l'acquisition et le renforcement du lexique et de la phraséologie du droit et de la langue administrative ». Cette page se divise en trois parties : « comprendre les documents », « utiliser le vocabulaire », « s'exprimer ». Ces trois parties vont se répéter tout au long de la méthode. Il existe un document oral par unité (documents oraux qui sont très difficiles à trouver en FOS, que l'on est souvent obligé de prendre dans les méthodes existantes faute de mieux). La rubrique « comprendre les documents » exploite les documents oraux et écrits en proposant des activités de compréhension. Compréhension orale dans l'exercice n°1 p 7, ou compréhension écrite, exercice n°1 p 5 ou exercice n°2 p 7.

La rubrique « utiliser le vocabulaire » est une rubrique constituée d'exercices « à trous », où il s'agit de compléter soit avec des mots à choisir parmi une liste ou bien de retrouver des équivalents de certains termes dans les documents de référence de la page de gauche. On pourra aussi trouver des exercices de reformulation oraux dans les unités suivantes.

La dernière rubrique « s'exprimer » est une activité de production orale et écrite. On trouve aussi une rubrique « aide », que l'on retrouvera tout au long du manuel. Dans cette rubrique, on retrouve des consignes de rédaction ou d'utilisation de certains termes ou de notions grammaticales. Cette rubrique « aide » tient lieu de point grammatical.

³⁷. Fascicule Documents – Document n° 14. Les pages 4, 5, 6 et 7 de la méthode sont reproduites respectivement aux pages 29, 30, 31 et 32.

Page 5, on demande aux apprenants de « lier [les parties] entre elles, avec : la première, la seconde, d'abord, [etc.] ». Page 7, cette rubrique va proposer des outils linguistiques permettant une interaction orale entre deux interlocuteurs, l'un posant des questions et l'autre y répondant.

Vous pourrez remarquer que les notions linguistiques à employer dans cette rubrique n'ont fait l'objet ni d'une première approche ni d'une conceptualisation grammaticale. Par conséquent, soit ces notions sont supposées connues, soit l'enseignant doit les introduire lui-même dans ce cours.

On peut imaginer que l'on retrouvera ce découpage en page théorique et en page pratique dans les leçons suivantes, car il s'agit d'un choix éditorial. Celui-ci permet à l'apprenant de se repérer plus facilement dans la méthode.

Vous devez garder en tête que dans la conception d'un cours de FOS, l'idéal est de partir le plus possible des documents écrits et oraux liés à l'environnement de votre groupe classe. Cependant, pour des raisons techniques, ces documents peuvent ne pas être disponibles et mis à disposition de l'enseignant.

La disponibilité des documents oraux est aussi un souci majeur en FOS. C'est pour ces raisons que l'utilisation d'un manuel de spécialité est utile, voire même indispensable. Ces manuels permettent dans un premier temps à l'enseignant de se familiariser avec le domaine de spécialité (médical, juridique, tourisme, entreprise, scientifique). En effet, ces manuels sont une source précieuse de documents écrits et oraux, authentiques ou fabriqués, et offrent une démarche qui s'avère le plus souvent cohérente. Ces manuels sont aussi une économie de temps pour l'enseignant de FOS qui ne doit pas passer sa vie à préparer un cours et à rechercher des documents ! Donc, n'hésitez pas, autant que faire se peut, à faire appel à ce type de documents (vous trouverez des références bibliographiques à la fin de ce cours).

Activité 1

Au vu de l'analyse des premières pages de ce manuel, à votre avis, à quel niveau le contenu de cette première unité est-il adapté ? Pour quelles raisons ? Vous vous aiderez du référentiel CECR disponible sur Internet.

Cette analyse du niveau du document devra être faite pour chaque document écrit ou oral que vous utiliserez dans votre classe. Vous serez amené à les modifier et à les adapter au niveau de votre classe le cas échéant.

L'analyse pré pédagogique

Imaginons que vous preniez en charge un groupe de juristes colombiens venus en France dans le cadre d'un échange international pour : « acquérir les bases du droit français en français » car ils souhaitent développer les échanges avec la France. Ils n'ont aucune notion de droit français. Leur programme de cours prévoit 3 séquences de cours de 3 heures chacune par semaine. Vous déterminerez leur niveau en français lors de l'activité suivante.

Ces 4 pages peuvent faire l'objet d'une seule séquence de cours, car elles forment une unité didactique (domaine et source du droit). Étant donné que c'est une unité de présentation du droit, on pourra l'utiliser lors de la séquence de cours suivant immédiatement la période des présentations.

Activité 2

Vous complèterez les parties manquantes de l'analyse pré pédagogique de cette séquence de cours portant sur les quatre premières pages du manuel. Quelles remarques faites-vous ?

Identification du document : extrait de manuel, p 4, 5, 6, 7

Domaine : juridique

Public professionnel : juristes colombiens

Niveau CECR :

Objectifs pragmatiques : connaître les domaines du droit et les sources du droit

Objectifs linguistiques : *lexical* :

- les branches du droit (social, privé, constitutionnel, etc.)
- les sources du droit

morphosyntaxique : les mots de liaison (la première, la seconde, ensuite, etc.), la cause et la conséquence (suite à, en vertu de, etc.)

phatique : au fait, dis-moi (dites-moi), etc.

Objectifs socioculturels :

Situation de communication :

- pas de situation de communication identifiée dans les pages « références ».
- l'exercice n°1 p 7 présente une situation de communication orale :
 - une interview entre une journaliste et un employé. Celui-ci explique la raison qui l'a amené aux prud'hommes³⁸ (le port d'un bermuda sur son lieu de travail).
 - ...

Tâches professionnelles :

Objectifs opérationnels : il est difficile de répondre à cette rubrique mais, avec l'aide de la rubrique « aide », on peut déterminer les objectifs opérationnels suivants :

Vous devrez faire pour une page de manuel ce que vous faites lors de l'analyse d'un texte. Avec de l'habitude, vous n'aurez plus besoin de mettre ces données par écrit. Vous arriverez à le faire systématiquement.

Partie 3

Élaborer une séquence de cours

Page 90

³⁸. En France, le conseil de prud'hommes ([http://fr.wikipedia.org/wiki/Conseil_de_prud%27hommes_\(France\)](http://fr.wikipedia.org/wiki/Conseil_de_prud%27hommes_(France))) est la juridiction de premier degré des litiges nés à l'occasion de l'exécution ou de la rupture du contrat de travail entre employeurs et salariés de droit privé.

L'adaptation

Comment feriez-vous pour adapter ces quatre pages à un cours de FOS ? Les différents objectifs de ce premier cours sont ceux définis lors de l'analyse pré-pédagogique (se référer au paragraphe ci-dessus).

Normalement, lors de la conception du référentiel de cours, l'employeur s'engage à vous fournir tout type de documents que ses salariés emploient dans leur vie quotidienne professionnelle. Mais il peut arriver que ces documents ne soient pas disponibles et ne soient pas fournis en temps et en heure par l'employeur. Il est aussi très difficile pour l'employeur de mettre à disposition des documents oraux pour un type de poste. Imaginez faire un enregistrement sur un chantier sur un échange concernant des consignes de sécurité pour un groupe de stagiaires suivant une formation en français du bâtiment ! Vous n'aurez pas accès au chantier, il y aura trop de bruits parasites sur votre enregistrement, vous n'aurez pas le matériel de prise de son ...).

Plusieurs options s'offrent donc à vous si vous ne pouvez pas disposer d'une source de documents authentiques : des ressources filmographiques (si vous y avez accès), des documents fabriqués (si vous avez les ressources nécessaires – matériel d'enregistrement, studio d'enregistrement, collègues disponibles, temps – pour en faire un), ou les méthodes, avec un document oral non adapté à votre situation spécifique.

Activité 3

La situation orale proposée dans ce manuel vous paraît-elle pertinente ? Il s'agit d'une interview entre un journaliste et un employé expliquant sa situation : il poursuit son employeur aux prud'hommes car il a été licencié à cause de sa tenue vestimentaire. En effet, il a porté un bermuda en période de canicule sur son lieu de travail.

À partir de quelle situation de communication construiriez-vous votre cours (si vous aviez la possibilité matérielle de la réaliser). Quels contenus devraient s'y trouver ?

Proposez un canevas de cours à partir de la situation que vous avez imaginée à l'aide des pages 4, 5, 6, 7 de la méthode (pour rappel : p. 29 à 32 de votre fascicule de documents). Vous suivrez l'exemple de canevas proposé ci-dessous et suivrez les consignes données dans celui-ci.

Canevas de fiche pédagogique 1/2

Objectifs pragmatiques :

.....

Objectifs linguistiques :

.....

Objectifs opérationnels :

.....

Objectifs socioculturels :

.....

Canevas de fiche pédagogique 2/2

1. Compréhension globale : définissez votre situation de communication et ses contenus : quelles formes doivent y apparaître ?

.....
.....
.....

2. Compréhension finalisée : sur quels objectifs choisissez-vous de porter les phases 2 et 3 ?)

.....
.....
.....

3. Conceptualisation : on ne vous demande pas de la faire ici.

.....
.....
.....
.....

4. Réemploi systématique : quels rubriques et exercices choisissez-vous d'utiliser dans le manuel ? Justifiez votre réponse et donnez les numéros des exercices sélectionnés.

.....
.....
.....
.....

5. Production écrite ou orale : quel type de production correspondant à une situation professionnelle plausible proposez-vous pour clore votre séquence de cours ?

.....
.....
.....
.....

Comme nous vous l'avons déjà dit dans ce cours, le canevas présenté est une proposition et vous n'êtes pas obligé de respecter toujours absolument ce déroulé. Il faut aussi savoir s'adapter à ce qui se passe en cours et « sauter » quelques parties si vous voyez qu'elles ne sont pas utiles ou si vos contraintes de temps sont trop importantes.

Séquence 15

Le français médical à partir d'une BD humoristique

Le document tiré du Français dans le Monde que vous trouverez dans le fascicule de documents n'est a priori pas destiné à servir de support à un cours de FOS. C'est une bande dessinée grand public et humoristique³⁹.

Mais à l'analyse, il s'avère intéressant au niveau de la situation de communication (médecin-patient-mère du patient), de la relation entre médecin et patient, et aussi au niveau lexical.

Ce document peut être proposé dans le cadre d'un cours de FOS destiné à des médecins (du fait de la situation de communication). On pourra aussi le proposer lors d'un cours de FOS destiné à des pharmaciens, du fait du lexique.

Vous intégrerez cette page à une séquence portant sur la consultation médicale pour illustrer l'étape de la prescription et de la rédaction d'une ordonnance. Cette séquence pourra être utilisée pour introduire une séquence portant sur l'automédication en France et sur la consommation de médicaments des Français (objectif socioculturel).

L'écueil à éviter en cours de FOS est de faire un cours de vocabulaire. L'appropriation du vocabulaire en FOS est un faux problème dans certains cas. Pour le vocabulaire technique de professions comme les professions médicales, les professions techniques, les apprenants ont développé des stratégies pour s'y retrouver (recours aux mots transparents, à l'étymologie). D'autre part, le lexique est vite acquis en situation professionnelle, alors que la syntaxe nécessite un entraînement approprié. La principale difficulté en FOS est le lexique en français courant et beaucoup moins le lexique en FOS. Les enseignants se focalisent sur l'approche lexicale, alors que c'est l'aspect morphosyntaxique qui pose le plus de problèmes. Mais dans certains cas, on ne peut pas non plus éviter de faire une approche lexicale d'un texte et d'approfondir un lexique qui peut être vital d'assimiler à court terme !

Partie 3

Élaborer une séquence de cours

Page 93

L'analyse du discours : repérage linguistique

Habituellement, il faut procéder à l'analyse du discours et ensuite, à l'analyse pré pédagogique. Avec de l'habitude et de la pratique, vous parviendrez à faire ces deux étapes en même temps, et même à le faire lors de votre première lecture ! C'est ainsi que vous pourrez lire et sélectionner vos documents authentiques.

Dans cette bande dessinée, on trouve les récurrences linguistiques suivantes :

On peut repérer un certain nombre de formes du passé composé dans le document 17 :

- j'ai pourtant tout essayé
- [...] que j'ai retrouvés
- Ma mère en a pris tout l'hiver
- Je me suis dit
- Il a fini la boîte
- Il a tout eu
- On a vidé la pharmacie
- Je vous l'ai amené

³⁹. Fascicule Documents – Document n° 17 – p. 40.

- Nous avons déjà précisé que les formes du passé composé étaient supposées déjà connues. Ce texte se prête mal à son étude, car il y a d'autres occurrences lexicales qui sont beaucoup plus spécifiques au type de cours que l'on veut proposer. Il est très fastidieux pour les étudiants d'étudier tous les objectifs linguistiques d'un texte lors d'une séquence. En revanche, vous pouvez faire des choix. Vous pouvez utiliser un texte pour une classe avec un objectif, et utiliser le même avec une autre classe avec un autre objectif.

Dans ce texte il existe des noms de spécialités imaginaires, sous forme de mots-valises :

- Nasobore : nasal + bore (fait amusant, en allemand, le verbe bohren signifie creuser)
- Renifiol : renifler + iol
- Ramonax : ramoner + ax

« iol » et « ax » sont des suffixes fréquents dans les noms des spécialités médicales.

Il existe aussi des noms de spécialités réelles, comme la levure et la carbolevure.

Nous avons fait dans cette première partie une analyse partielle du discours.

Activité 1

Après avoir fait précédemment une analyse partielle du discours, nous allons vous demander maintenant de compléter cette analyse du discours en faisant le relevé des autres formes lexicales que vous trouverez intéressantes. Vous en proposerez une classification. Quelles sont les consignes que vous adresserez à vos apprenants lors de votre compréhension finalisée pour effectuer le relevé des formes lexicales que vous souhaitez étudier ?

À l'aide de vos consignes, vous obtiendrez un corpus de termes lexicaux exploitable en classe. Proposez un outil facilitateur de compréhension finalisée à partir de vos consignes.

Partie 3

Élaborer une séquence de cours

L'analyse pré pédagogique

Activité 2

À titre d'entraînement, vous trouverez une proposition d'analyse pédagogique : des erreurs et des imprécisions s'y sont glissées. Identifiez-les et corrigez-les en justifiant vos réponses.

D'autre part, vous devrez aussi remplir la case : objectifs opérationnels.

Identification du document	Il s'agit d'une page de bande dessinée humoristique dessinée par Eugène Collilieux. Cette page est intitulée « Les Français tels qu'ils sont », rubrique récurrente dans ce magazine, qui fait une satire des habitudes sociales des Français. Cette BD est tirée d'un magazine destiné aux professionnels de l'enseignement du FLE.
Domaine	Français médical
Public professionnel	Médecins généralistes, pédiatres, pharmaciens
Niveau CECR	B2
Objectifs pragmatiques	Connaitre les différentes présentations de médicaments
Objectifs linguistiques	Lexical : - formes galéniques - voies d'administration

Objectifs socioculturels	Attitude des Français face à l'automédication / relation médecin-patient
Situation de communication	Une mère consulte un médecin pour son enfant
Tâches professionnelles	Se rapporter à la page 40 : questionner le patient, examiner le patient, consulter le dossier médical, présenter le diagnostic
Objectifs opérationnels	À compléter

Comme nous l'avons déjà montré, une analyse prépedagogique détaillée vous donne des pistes d'exploitation d'un document et des pistes pour concevoir un cours autour de celui-ci.

La conceptualisation et les activités de réinvestissement

Nous avons effectué le relevé des occurrences linguistiques intéressantes ainsi que l'analyse prépedagogique. Nous avons choisi de ne traiter que le volet lexical de ce texte. Il nous reste donc à passer à la phase conceptualisation / réinvestissement. Lors de votre compréhension finalisée, vous avez réorganisé les items que vous avez trouvés dans le paragraphe précédent dans le tableau ci-dessus que vous avez distribué vierge, plus facilement lisible et compréhensible. Il va de soi que les termes contenus dans ce tableau auront tous été expliqués, soit par vos apprenants, soit par vous-même, soit par des exercices de réemploi.

Noms de spécialités	Formes galéniques	Classe thérapeutique	Mode d'administration
Nasobore	fumigations	antitussifs	nasal
Renifiol	cachets	analeptiques	buccal
Ramonax	suppositoires	antalgiques	rectal
levure	pilules	antifongiques	
carbolevure	gélules		
	comprimé		
	granulé		

Si un terme n'est pas cohérent avec votre analyse (enrobé n'est pas une forme galénique), ne l'inscrivez pas dans votre tableau. N'écrivez que les items pertinents ! Le problème qui se pose ici, c'est qu'il est difficile de conceptualiser les éléments que nous avons trouvés. Vous n'êtes pas obligés de faire une conceptualisation pour chaque document s'il n'y a pas lieu de le faire !

En revanche, ce qu'il est important de faire à partir de ce texte, c'est de comprendre le vocabulaire employé, et aussi de l'étendre par des exercices. En effet, le vocabulaire courant fait le plus souvent défaut alors que le vocabulaire scientifique est plus accessible.

Nous allons maintenant essayer de concevoir des exercices ou des activités qui pourront permettre aux apprenants d'apprendre du vocabulaire sans douleur. Il s'agit de faire preuve de créativité !

Exemple

Un point qui pose un réel problème aux médecins étrangers et qui vaut la peine de s'y attarder : les noms des formes galéniques (la présentation des spécialités) en français.

Voici une liste des principales formes galéniques existantes. Cette liste ne prétend pas être exhaustive, loin s'en faut. En étudiant de nombreux cas cliniques, vous serez amenés à réviser et à augmenter la liste de vos apprenants au fur et à mesure de votre enseignement.

On peut citer par exemple : comprimé effervescent, cachets, suppositoires, pilules, gélules, comprimé, granulé (ou granule), sirop, comprimé sécable, gouttes, ampoules, pommade, ovule, sachets, collyre, seringue préremplie.

Un type d'exercice plutôt ludique est de faire un appariement entre le nom de la forme du médicament et un dessin ou une photo de cette forme⁴⁰. Vous pouvez aisément faire ce type de document à partir de photos trouvées sur Internet, ou si vous avez un petit talent, faire vos dessins vous-mêmes.

Beaucoup de travail pour un exercice qui sera fait par vos apprenants en 5 minutes ! Pour continuer le commentaire du tableau précédent, quelques modes d'administration sont cités dans le texte, mais il en existe bien d'autres. On peut citer : voie orale (ou per os), voie cutanée (ou transdermique), voie nasale, voie oculaire (ou ophtalmique), voie intra-veineuse (ou IV), voie rectale, voie intra-vaginale, voie inhalée, voie intramusculaire (IM), voie sublinguale, voie sous-cutanée (sous-cut ou SC).

Une des premières façons de procéder pour étendre ce vocabulaire est bien sûr de s'appuyer sur les connaissances de ses apprenants. En effet, une fois votre repérage des modes d'administration effectué, rien ne vous empêche de compléter votre tableau avec l'aide de vos apprenants. Une consigne possible : « connaissez-vous en français d'autres voies d'administration que celles proposées dans le tableau ? »

Mais établir cette liste avec vos apprenants ne suffit malheureusement pas. Il faut trouver un exercice pertinent qui puisse ainsi permettre aux apprenants d'acquérir toutes les voies d'administration possibles des médicaments et leur forme galénique, sans leur donner pour autant une liste à apprendre par coeur, ce qui est rébarbatif !

Activité 3

Vous imaginerez un exercice mettant en relation la forme galénique des spécialités avec le mode d'administration et l'état de cette spécialité (solide/ liquide / poudre ; etc.)

Quel exercice proposerez-vous ? Vous mettrez en forme l'exercice comme si vous deviez le donner à faire à vos apprenants. Vous ferez aussi particulièrement attention à votre consigne et vous donnerez un exemple.

En FOS, vous pouvez réutiliser les techniques de conception d'exercices de FLE, ce qui diffère est souvent le lexique, la forme reste la même. Vous devrez faire preuve de créativité !

⁴⁰. Fascicule Documents – Document n° 18 – p. 41.

Séquence 16

Conception d'activités pour la classe

Les différents documents utilisés pour concevoir ces différentes activités sont le document portant sur les analyses médicales⁴¹, le compte-rendu d'opération de Shouldice⁴², la bande dessinée sur l'automédication⁴³ et le texte sur les accidents de la vie courante⁴⁴.

Dans cette partie, nous vous proposerons un panel d'activités de compréhension, de réemploi et ensuite de créer ces activités de compréhension et de réinvestissement à partir de documents authentiques ou fabriqués. Ces activités de réinvestissement peuvent prendre différentes formes : exercices de systématisation à trous, d'appariement, de tableaux à remplir. Ces activités peuvent aussi être des productions orales ou écrites.

Tout d'abord, il faut préciser que ces documents ont été utilisés lors d'une session de FOS destinée à un groupe de médecins généralistes et spécialistes en hépato-gastroentérologie ainsi qu'à des chirurgiens dans cette spécialité. Ce cours de FOS était de niveau B1 / B2, avec de grandes disparités linguistiques.

Lors de l'analyse des besoins de ce groupe, il s'est avéré qu'ils avaient besoin de comprendre certains documents techniques, tels que des comptes-rendus d'analyses sanguines. En effet, certains termes et abréviations contenus dans ces documents ne sont absolument pas transparents. Dans ce type de texte, il faut, bien évidemment, procéder à des activités de compréhension, car à aucun moment, ils ne seront amenés à rédiger ces type de documents. Ils seront, en revanche, amenés à les commenter.

Les chirurgiens du groupe ont aussi éprouvé le besoin de comprendre des comptes-rendus d'opération.

D'autre part, les apprenants du groupe ont aussi mentionné que la lecture de textes « techniques » médicaux faisait partie de leur formation continue.

À ce niveau de votre formation, il faut noter qu'il n'existe pas de groupes homogènes en termes de besoins ! En général, il faut faire en sorte de trouver un juste milieu pour que chacun y trouve son compte. En effet, un généraliste ne sera pas forcément concerné par la rédaction d'un compte-rendu d'opération chirurgicale, mais il trouvera son compte dans cette séquence au niveau des contenus linguistiques. Une autre séquence sera plus particulièrement utile à ces médecins généralistes et beaucoup moins aux chirurgiens !

D'une manière générale, dans un groupe de FOS avec des besoins hétérogènes, on remarque une grande curiosité pour les fonctions et les tâches de l'autre. Et la curiosité est l'essence même de la volonté d'apprendre !

Partie 3

Élaborer une séquence de cours

Page 97

41. Fascicule Documents – Document n° 15 – p. 33 à 38.

42. Fascicule Documents – Document n° 16 – p. 39.

43. Fascicule Documents – Document n° 17 – p. 40.

44. Fascicule Documents – Document n° 7 – p. 16.

Des activités de compréhension globale

Analyses sanguines⁴⁵ (document fabriqué)

Dans un premier temps, vous noterez que ce document est long (6 pages). À la vue d'un document aussi long, il faut absolument diriger la compréhension des étudiants. En effet, ils connaissent très bien ce type de document et sa présentation dans leur langue natale. Il faut alors pointer les spécificités de ce document en langue française en proposant une compréhension globale dirigée. Vous vous demanderez : « pourquoi le choix d'étudier un document si long » ? Il faut que les apprenants soient opérationnels pour lire et interpréter ce type d'analyses dans leurs conditions réelles d'exercice. Un médecin hospitalier ne peut pas refuser d'interpréter des analyses sous prétexte qu'il n'a pas étudié ce sujet en classe !

On peut proposer des consignes de compréhension globale et un repérage d'informations importantes. Vous pouvez faire ce repérage en posant des questions à l'oral ou bien en proposant un questionnaire écrit, qui peut prendre la forme du questionnaire suivant, étant donné la longueur du texte et le nombre de pages que les apprenants ont à manipuler (6 pages). Ce questionnaire écrit permet de faciliter et de diriger la compréhension globale.

Pour un enseignant non spécialiste en français médical, l'étude et la didactisation de ce document suppose un important travail de compréhension de sa part au préalable car beaucoup de termes sont inconnus. Vous pourrez faire appel à plusieurs sites, tels que : www.vulgaris-medical.com, <http://medecine.univ-lille2.fr/>, www.informationhospitaliere.com, entre autres.

Questionnaire

Partie 3

Élaborer une séquence de cours

Page 98

1. Consigne de compréhension globale

De quel type de document s'agit-il ?

2. Consigne de repérage de compréhension globale

Observez le compte-rendu d'analyse ci-joint et trouvez les informations suivantes :

- 1) Nom du patient : **Pascal Führlbeck**
- 2) Le nom du médecin qui a prescrit les analyses : **Dr Arrigue**
- 3) Le nom du responsable du laboratoire d'analyse et sa spécialité : **Dr Berthon, pharmacien biologiste**
- 4) La date du prélèvement : **8 juillet 2008**
- 5) Quelles anomalies relevez-vous ? : **hypertransaminasémie (SGPT, SGOT supérieure à la normale)**
 - Quelles étaient les valeurs antérieures ? **231 pour SGPT, 543 pour SGOT**
 - Quelle est l'évolution de ces analyses ? **Amélioration pour SGPT, dégradation pour SGOT**
- 6) Quel est l'organe concerné par ces anomalies ? **le foie**
- 7) Selon les résultats de l'analyse, quelles maladies ce patient a-t-il eues ? **Cytomégalovirus, mononucléose (test Epstein Barr), vaccination contre l'hépatite B (présence d'IGg)**
- 8) Quelles maladies n'a-t- pas eues ? **hépatite C**

⁴⁵. Fascicule Documents – Document n° 15 – p. 33 à 38.

En italique, vous trouverez les solutions à ces questions. Ces différentes questions fournissent des pistes à la compréhension de la situation de communication (un médecin demande des analyses à une patiente) et la raison pour laquelle le médecin a prescrit cette analyse : cette patiente semble souffrir d'une hépatite (transaminases élevées).

Compte-rendu d'opération⁴⁶ (document fabriqué) :

Vous trouverez le compte-rendu d'opération comme indiqué plus loin.

Ce texte a été proposé à l'étude par un apprenant chirurgien en stage hospitalier dans un service de chirurgie viscérale qui souhaitait se familiariser avec ce type de documents.

Comme vous l'avez certainement remarqué, ce type de documents n'est pas compréhensible par le commun des mortels ! Il demande un grand travail préalable à l'enseignant pour pouvoir le comprendre. Ce document a été proposé à la compréhension du groupe classe, et il n'a pas donné lieu à une activité de production écrite, l'ensemble du groupe n'en ayant pas émis le souhait. D'une manière générale, les non-chirurgiens sont plutôt amenés à lire et à interpréter ce type de compte-rendu plutôt qu'à l'écrire.

En lisant ce texte, on s'aperçoit qu'il présente les différentes étapes d'une opération d'une hernie inguinale⁴⁷ par la méthode du Shouldice (Shouldice est le nom du chirurgien canadien qui a créé et décrit cette intervention, qui ne nécessite pas la pose d'une prothèse herniaire).

Une première activité possible suivant l'étape de compréhension globale de ce texte pourrait consister à remettre en ordre les différentes étapes de l'intervention. Ainsi, les apprenants devront identifier ces étapes dans le texte et procéder à une première lecture dirigée du texte.

Consigne : En vous aidant du texte, retrouvez la séquence des différentes étapes de l'opération décrite dans le compte rendu.

- 1) Dissection et résection du sac herniaire et fermeture
- 2) Ouverture de l'aponévrose du grand oblique
- 3) Fermeture de l'aponévrose
- 4) Ouverture du fascia transversalis
- 5) Réparation de la hernie
- 6) Protection par champs
- 7) Dissection et résection des fibres crémastériennes
- 8) Anesthésie générale
- 9) Incision inguinale
- 10) Désinfection cutanée

Il faut ensuite construire une démarche de compréhension finalisée qui porte sur le lexique. En étudiant ce texte de plus près, nous pouvons repérer différentes catégories lexicales suivantes : matériel utilisé, les pathologies trouvées lors de l'intervention et les parties anatomiques concernées.

On peut donc proposer aux apprenants de remplir le tableau suivant par petits groupes et d'explicitier le vocabulaire inconnu au fur et à mesure.

Nous vous donnons ici une technique de repérage de vocabulaire, mais en tant qu'enseignant, vous ne devez pas assimiler ce vocabulaire et prendre trop de temps pour comprendre ce texte lorsque vous analyserez ce document. Pour vous, la technique de

⁴⁶. Fascicule Documents – Document n° 16 – p. 39.

⁴⁷. Située à l'aïne

repérage est importante, mais pas le vocabulaire utilisé, que vous n'avez pas besoin d'apprendre pour être compétent en FOS !

Consigne : dans le tableau suivant, relevez dans le texte le vocabulaire relatif au matériel utilisé, aux pathologies retrouvées lors de l'intervention et aux parties anatomiques concernées par celle-ci.

En italique, nous avons écrit les solutions à votre intention.

Matériel utilisé	<i>Bétadine solution moussante</i> <i>Bétadine solution dermique</i> <i>Champs</i> <i>Vicryl N°2 »0 »</i> <i>Vicryl N° »1 »</i> <i>Agrafes</i>
Pathologies trouvées lors de l'intervention	<i>Hernie oblique externe inguino-scrotale</i> <i>Lipome herniaire</i>
Parties anatomiques concernées	<i>Grand oblique</i> <i>Crémaster</i> <i>Canal inguinal</i> <i>Fascia transversalis</i> <i>Epine pubienne</i> <i>Pédicule épigastrique</i> <i>Artère récurrente</i> <i>Arcade crurale</i>

Une activité de repérage intéressante à partir de ce document serait de proposer aux stagiaires de localiser sur une planche anatomique les parties anatomiques citées dans ce compte-rendu.

Texte authentique : Un fléau sous-estimé, Panorama du médecin⁴⁸

Si vous faites une analyse succincte de ce texte, vous constatez qu'il s'agit d'un texte informatif. Le repérage lexical retrouve beaucoup d'expressions d'accidents de la vie courante. Le repérage linguistique identifie des expressions de cause, de conséquence et de comparaison que l'on peut réunir dans le tableau suivant :

Objectifs linguistiques	Occurrences
Exprimer la cause	Être dû à, être la cause de, causer, être imputable à, être à l'origine de, à la suite de
Exprimer la conséquence	Provoquer, entraîner, faire, constituer
Exprimer la comparaison	Être supérieur à, être près de 4 fois plus que, être le plus fréquent, être le plus exposé, contre, près de, la première cause, entraîner plus de, être davantage victime...
Objectifs lexicaux	
Lexique se rapportant aux accidents domestiques	Chute, brûlures, noyade, étouffement, intoxication alimentaire, électrocution, suffocations

⁴⁸. Fascicule Documents – Documents N°7 – p. 16.

En nous penchant un peu plus sur le contenu de ce texte, nous avons conclu à l'intérêt lexical de celui-ci. Il y a donc du lexique concernant les accidents de la vie courante (lexique plutôt courant). C'est en effet ce type de lexique qui est demandé par les apprenants, car en général peu abordé dans les cours de français de spécialité. Pourtant, c'est le type de lexique utilisé par les patients, face auquel nos médecins étrangers se trouvent démunis !

Si vous étudiez la mise en forme, vous conviendrez qu'elle est complexe. En effet, il y a le corps du texte, des encarts, des diagrammes avec des statistiques. Pour une bonne compréhension de ce texte, il faut effectuer un balayage global de tout le document.

Les choses importantes à identifier dans ce texte, sont le type et le nombre de personnes concernées par ces accidents de la vie courante et aussi les différents types d'accident. Il faut donc essayer de repérer toutes ces données et les mettre en relation lors de la compréhension globale.

Activité 1

Quel type d'exercice de compréhension globale proposez-vous à vos apprenants afin d'identifier les différents facteurs cités (type d'accident, personnes concernées, nombre de personnes concernées) et de les mettre en relation ?

Vous pouvez présenter cet exercice portant sur la compréhension globale du texte sous la forme d'un outil facilitateur qui peut prendre la forme d'un tableau, au lieu de poser des questions classiques de compréhension.

Cet outil facilitateur va ainsi mettre les différentes données en relation sous une forme synthétique plus compréhensible pour les apprenants.

Cette démarche peut être applicable pour tout type de texte, avec des entrées adaptées à chaque texte.

Partie 3

Élaborer une séquence de cours

Page 101

Des exercices d'élucidation du lexique

Devant le nombre important de lexique et de sigles à expliquer lors de l'étude de certains documents, il peut s'avérer plus efficace de ne pas procéder à l'explication de ces sigles lors de la compréhension globale. Vous pouvez remettre la compréhension de ces termes à plus tard et proposer ainsi des exercices d'élucidation de ces sigles (et du vocabulaire).

Ces exercices prennent alors la forme d'exercices d'appariement ou d'exercices à trous. En effet, si l'enseignant commence à expliciter tous les termes non compris, il se retrouve piégé dans une explication de texte linéaire fastidieuse, ce que nous voulons éviter.

Exemples

Nous allons vous présenter dans ce paragraphe quelques exemples d'exercices d'appariement.

Analyses sanguines⁴⁹ (document fabriqué) :

Devant le nombre important de sigles, qui ne font l'objet d'aucune explication car supposés connus par le lecteur, un exercice d'appariement paraît tout indiqué. On peut ainsi vérifier la compréhension de certains sigles se trouvant dans ces analyses (la plupart des apprenants sont familiers avec la version anglaise de ces abréviations mais pas avec la version française).

⁴⁹. Fascicule Documents – Document n° 15 – p. 33 à 38.

Vos apprenants connaissent déjà ces sigles dans leur langue, alors que l'enseignant doit aller chercher leur signification et leurs implications, ce qui nécessite un travail de recherche important.

Le but de ce paragraphe est de vous montrer un type de conduite à mener pour faire face à du lexique complexe, mais pas de vous le faire assimiler !

Consigne : Trouvez la signification des abréviations suivantes :

VGM	1	A	sérum glutamooxaloacétate transférase
TCMH	2	B	concentration corpusculaire moyenne en hémoglobine
SGPT (ou ALAT)	3	C	sérum glutamopyruvate transférase
VS	4	D	numération formule sanguine / hémogramme
NFS	5	E	hormone thyroïdienne
IgG	6	F	taux corpusculaire moyen en hémoglobine
TSH	7	G	volume globulaire moyen
CCMH	8	H	vitesse de sédimentation
SGOT (ou ASAT)	9	I	immunoglobuline

Solutions : 1-g ; 2-f ; 3- c ; 4-h ; 5-d ; 6-i ; 7-e ; 8-b ; 9-a

Pour conclure, les sigles qui vous paraissent obscurs et qui nécessitent de votre part beaucoup de recherches sont parfaitement connus par vos apprenants ! Donc, fiez-vous toujours à leurs connaissances et faites appel à celles-ci en cas de demande d'explication de la part d'un autre apprenant...

On peut proposer un autre exercice complémentaire d'appariement pour ce document vu le nombre de sigles et de termes spécifiques aux domaines utilisés. Cet appariement met en relation les différentes analyses effectuées avec le type de pathologie recherché.

Consigne : reliez les analyses demandées avec la/les maladie(s) recherchée(s)

Analyses		Maladies
MNI-Test	1	A Test rapide qui permet de mettre en évidence la présence d'anticorps anti-Epstein-Barr virus (agent de la mononucléose infectieuse)
Vitesse de sédimentation	2	B Examen des protéines du sérum permettant la séparation des protéines du sérum en 5 fractions. La répartition de ces différentes fractions apporte de nombreux renseignements qui aident au diagnostic dans le cadre de syndromes inflammatoires, cirrhotiques, néphrotiques, certaines maladies héréditaires, maladies auto-immunes, infections, cancers et myélomes.
temps de Quick	3	C Son dosage par des méthodes ultrasensibles (TSH-US), associé à celui des hormones T3 et T4, permet d'étudier les hyper et hypothyroïdies

Transaminases (SGPT, SGOT)	4	D	Enzymes ayant une activité métabolique importante à l'intérieur des cellules. Leur augmentation reflète une lésion cellulaire, en particulier au niveau hépatique, cardiaque, rénal ou musculaire.
Gamma GT	5	E	Sa concentration dans le sang dépend de la capacité d'élimination du rein et de la masse musculaire. Son évaluation permet d'apprécier un dysfonctionnement de la filtration rénale.
Créatinine	6	F	Pigment présent dans la bile et en faible quantité dans le sérum. Lorsque la bile s'accumule (problème d'élimination), cela provoque un ictère (jaunisse).
bilirubine	7	G	Élément d'orientation diagnostique, non spécifique mais simple à réaliser, concernant le nombre de globules rouges et leur volume, le taux de certaines protéines, la viscosité du sang.
électrophorèse	8	H	Temps nécessaire à la coagulation du plasma traité dans certaines conditions. Cela permet d'explorer les facteurs de la coagulation dits vitamine K dépendants
TSH	9	I	Test sensible mais peu spécifique. Son augmentation peut aussi bien être le signe d'une choléstase que d'une induction enzymatique alcoolique ou médicamenteuse

Vous remarquerez que même si vos apprenants ne sont pas très familiers avec ces sigles, ils peuvent repérer dans le texte des répétitions, des indices linguistiques ou bien sémantiques qui permettent d'apparier ces sigles avec leur définition.

Ces définitions sont volontairement peu détaillées, pour donner lieu à des précisions de la part de vos apprenants sur l'intérêt de telle ou telle analyse pour tel type de pathologie. Essayez de faire cet exercice vous-même sans regarder la solution, à l'aide des repères linguistiques contenus dans l'énoncé des analyses et leurs définitions.

Solution : 1-a ; 2-b ; 3- ; 4-d ; 5-i ; 6-e ; 7-f ; 8-b ; 9-c

En guise de conclusion, il est très frustrant de constater que vous mettez beaucoup de temps à concevoir ce type d'exercice, surtout en temps de recherche, et qu'il sera réalisé en quelques minutes ...

Bande dessinée sur l'automédication⁵⁰.

Pour illustrer ce point sur les exercices d'appariement, nous allons utiliser comme document déclencheur la bande dessinée sur l'automédication.

Après avoir fait une analyse succincte de ce texte, vous y avez trouvé de nombreuses occurrences de formes galéniques (cachet, suppositoires, etc.), de noms de spécialité (renifiol, ramonax) et de voies d'administration (orale, nasale, rectale...).

⁵⁰. Fascicule Documents – Document n° 17 – p. 40.

Activité 2

Quel exercice d'appariement concernant les différentes voies d'administration pouvez- vous proposer ?

Ce type d'exercice est un grand classique en FLE et par conséquent aussi un incontournable en FOS.

Des exercices d'extension du lexique

Notice de médicaments⁵¹ (document fabriqué)

Lors de l'analyse du discours de ce texte, vous avez déterminé que l'objectif pragmatique de ce texte était de mettre en garde l'utilisateur contre les dangers inhérents à la prise de ce médicament. On trouve en effet beaucoup d'occurrences concernant les différentes manières d'exprimer l'obligation. Nous vous présentons ici un exercice qui se propose de faire comprendre aux apprenants les différentes nuances qui vont du conseil à l'obligation. Cet exercice a été proposé à une classe de médecins généralistes, dans le cadre d'une séquence sur la nutrition et l'obésité.

Consigne : comment exprimez-vous un conseil ? Quel degré de force a-t-il ? Classez les énoncés suivants dans le tableau ci-dessous, du plus fort au moins fort :

- 1- Mangez des légumes !
- 2- Vous arrêterez de grignoter entre les repas
- 4- Vous devez faire du sport
- 5- Vous pouvez arrêter de manger des plats en sauce
- 6- Il est impératif de manger moins gras
- 7- Il faut marcher 30 mn par jour minimum
- 8- Il est souhaitable / important de ne boire que de l'eau
- 9- Je vous conseille (chaleureusement/fortement) de faire 3 repas par jour
- 10- Faites du sport !

Ce type d'exercice de classement d'énoncés relativement proches est propice à l'échange et au débat ! De plus, rien ne vous empêche lors de cet exercice de donner des formulations supplémentaires !

Texte sur les accidents de la vie courante⁵²

Lors de l'analyse succincte du discours que nous avons faite de ce texte, beaucoup de vocabulaire sur les accidents a été identifié comme : chute, brûlures, noyade, étouffement, intoxication alimentaire, électrocution, suffocations. Il s'agit donc ici de proposer à vos apprenants une activité d'extension lexicale concernant le français courant sur les accidents de la vie courante et plus particulièrement le vocabulaire concernant les chutes (courant / familier / soutenu). Il s'agit dans cet exercice de mettre les stagiaires de ce cours en contact avec le français tel qu'il est susceptible d'être parlé par un patient arrivant à l'hôpital pour une pathologie quelconque et qui raconte comment cela lui est arrivé. Il faut bien être conscient qu'habituellement, vos stagiaires parlent et comprennent un français standard et qu'ils peuvent être désarçonnés par un français plus familier.

⁵¹. Fascicule Documents – Document n° 4 – p. 12.

⁵². Fascicule Documents – Document n° 7 – p. 16.

Consigne : parmi les verbes suivants, trouver les synonymes de « tomber ». Classez-les selon le registre de langue auquel ils appartiennent. Vous trouverez en italique dans le tableau un exemple.

1. saigner – 2. valdinguer – 3. se cogner – 4. mordre – 5. s'affaler – 6. choir – 7. enfler – 8. se viander – 9. se fouler – 10. trébucher – 11. se ramasser – 12. chuter – 13. se casser – 14. se vautrer – 15. s'éborgner – 16. se prendre une gamelle – 17. heurter – 16. se planter – 17. mordre la poussière – 18. se manger quelque chose (un poteau, une porte, ...) – 19. se casser la figure – 20. s'étaler – 21. rendre – 22. s'écorcher

Formel	Standard	Familier
		<i>19- se casser la figure</i>

Vous remarquerez que cet exercice propose un large éventail de lexique. Il s'agira donc ici de sélectionner les synonymes de tomber et aussi d'expliquer ou de faire expliquer par vos apprenants les différents termes inconnus que l'on trouve dans l'énoncé.

Bande dessinée sur l'automédication⁵³

Les classes thérapeutiques suivantes ont été repérées dans le document sur l'automédication : antitussif, analeptiques, antalgiques, antifongiques. Il existe énormément de classes thérapeutiques, et vos apprenants doivent être absolument familiers avec au moins les plus fréquentes d'entre elles. En effet, s'ils sont amenés à travailler à l'hôpital (cas le plus fréquent pour des médecins étrangers), ils devront impérativement les connaître, car ils seront amenés à les utiliser constamment, notamment lors des visites quand ils devront présenter le cas et les traitements ou bien lors de discussions de cas lors des réunions de service.

Voici une liste de classes thérapeutiques (non exhaustive) : antidépresseur, calmant, anti-coagulant, anesthésique, laxatif, antipyrétique (qui combat la fièvre), anti-inflammatoire, diurétique (qui augmente la sécrétion urinaire), antalgique (qui combat la douleur), somnifère (qui fait dormir), antitussif (anti-toux), bronchodilatateur (facilite la respiration en dilatant les bronches), anxiolytique (qui combat l'état d'anxiété), vasopresseur (qui contracte les artères), antihistaminique (utilisé contre les allergies), antibiotique.

Nous vous proposons ici un exercice qui permet d'étendre le champ lexical sur les classes thérapeutiques et qui propose de les réemployer dans un exercice à trous. Comme nous l'avons déjà mentionné, les professions médicales et paramédicales aiment résoudre des mini-cas cliniques, car ils se sont entraînés pendant toutes leurs études à le faire. Il ne faut pas hésiter dans tous les cas à utiliser et à valoriser les compétences techniques de vos stagiaires.

Consigne : vous complèterez les phrases suivantes avec les classes de médicaments qui sont adaptées à chaque cas.

⁵³. Fascicule Documents – Document n° 17 – p. 40.

Vous pourrez vous aider de la liste suivante : un antidépresseur, un anesthésique, un ***laxatif***, un antipyrétique, un diurétique, un antalgique, un antitussif, un antibiotique, un antihistaminique

Exemple : Madame X souffre de constipation chronique depuis son adolescence. Elle prend des laxatifs depuis des années.

- a) Le petit A., 3 ans, souffre d'une forte fièvre. lui a été administré.
- b) M. B., 24 ans, a été hospitalisé suite à une TS (tentative de suicide). Un suivi psychiatrique lui a été proposé ainsi que la prise d'.....
- c) Mademoiselle F, 20 ans, souffre de migraines. Un à base de triptan lui a été conseillé.
- d) Monsieur G ; souffre d'une forte bronchite. Il est obligé de prendre un traitement à baseet de corticoïdes.
- e) Madame H, 53 ans présente une tension artérielle de 9/7 et souffre de problèmes respiratoires. Une pneumonie a été diagnostiquée : elle a été mise sous

Solutions : a- Antipyrétique / b- antidépresseur / c- antalgique / d- antitussif / e- antibiotiques

Activité 3

Nous allons vous demander maintenant de travailler sur un exercice d'extension du vocabulaire concernant le texte sur les accidents de la vie courante⁵³.

Quel exercice de réemploi de termes concernant les accidents et les « bobos⁵⁴ » de la vie courante proposez-vous ?

N'oubliez pas d'écrire la consigne et de donner un exemple. Comme vous le savez, les étudiants de FOS aiment les exercices se rapprochant de leur vie professionnelle quotidienne et aiment résoudre des mini-cas.

En conclusion, nous dirons qu'il existe de nombreux exercices différents, dont nous avons essayé de vous donner un aperçu dans ce cours. Vous pouvez laisser libre-cours à votre créativité pour créer des exercices maison s'adaptant aux besoins de vos apprenants. Vous trouverez rarement des exercices prêts à l'emploi collant exactement à vos objectifs. En effet, la particularité du FOS réside dans le choix des documents adaptés au domaine professionnel des stagiaires, dans l'établissement des objectifs opérationnels adéquats pour étudier une situation de communication professionnelle et aussi dans la conception d'exercices de réinvestissement adaptés.

⁵⁴. Fascicule Documents – Document n°7 – p. 16.

⁵⁵. On peut donner comme exemple de bobos de la vie quotidienne : brûlure, coupure, entorses, écorchures, etc.

Séquence 17

Conception de productions orales et écrites

Vous avez eu l'occasion de vous entraîner à plusieurs reprises à l'analyse pré pédagogique de documents pour la mise place d'un cours de FOS et à travailler sur l'ensemble des moments majeurs qui ponctuent une séquence de cours. Aussi les quelques pages qui suivent seront pour vous l'occasion de faire le point une dernière fois et d'aborder la question des productions.

L'exploitation des supports et les activités orales

Sans revenir sur la question des supports, il nous semble important de vous rappeler la nécessité de vous entraîner au repérage de supports pouvant vous être utile pour un cours. Très rapidement vous devez pouvoir estimer si un document est exploitable ou non et quelles sont ses limites, autrement dit ce qui dans le support sera susceptible d'être étudié mais aussi ce qui manquera, afin de compléter par un autre support, pour que votre séquence de cours soit la plus riche et la plus complète possible.

Avec le temps vous serez de plus en plus rapide dans le repérage des éléments clés qui le composent.

Un conseil : gardez toujours à l'esprit que le document que vous traitez est unique. Votre analyse doit faire ressortir les spécificités du document. Si vous l'avez choisi, c'est qu'il vous a semblé pertinent pour aborder tel ou tel point de la langue et de la profession. Veillez à vérifier de façon systématique que votre première impression est bonne. Les éléments doivent présenter suffisamment d'occurrences pour être pertinents et exploitables afin de constituer un corpus. Une mise en garde aussi sur la démultiplication des supports qui peut freiner le déroulement de la séance de cours dans la mesure où il faudra à nouveau travailler sur les étapes de compréhension globale et finalisée.

À partir d'un document tiré du Magazine des professionnels des routes et des autoroutes⁵⁶, nous avons identifié deux perspectives qui permettent d'envisager une exploitation du texte, pour dans un second temps proposer un scénario qui peut servir de déclencheur à une activité de production orale.

Dans ce texte, il s'agit du témoignage d'une chef d'exploitation des routes qui parle de son métier et de ses responsabilités. Ce document présente deux niveaux de lecture et donc deux niveaux d'exploitation potentielle.

Un premier niveau présente une tâche professionnelle possible, qui serait « parler de son métier dans un cadre professionnel ». Il peut être exploité sous cet angle car savoir parler de son métier est nécessaire dans certaines situations professionnelles : pour se présenter auprès de son équipe, parler de sa profession à un journaliste entre autres.

Le deuxième niveau de lecture présente les différentes tâches professionnelles auxquelles cette chef d'équipe est confrontée. Un aspect clé de sa profession est le thème central d'une partie de son discours : la sécurité. La personne interrogée revient à deux reprises sur cette notion et évoque les différentes phases de son travail en matière de sécurité par les termes « préventif », « guidage », « expliquer » et « protéger » qui en témoignent.

⁵⁶. Fascicule Documents – Document n° 19 – p. 42.

Ces « quatre niveaux » de sécurité peuvent servir de trame pour structurer un discours sur cette question de la sécurité. Est associé à cette notion de sécurité l'objectif fonctionnel suivant : « montrer son implication dans un projet » avec des expressions telles que : « je veille à... », « Je prends les dispositions nécessaires pour... », « Je m'assure que... ».

Un autre aspect plus lexical est lui aussi visible dans le texte : le vocabulaire relatif au balisage pour les travaux : « panneaux à message variable », « système de guidage », « flèches lumineuses de rabattement », « panneaux d'interdiction », « barrières de protection ».

Comme vous le constatez, un même support peut servir à traiter plusieurs points.

Nous allons choisir dans ce texte de traiter de la sécurité sur le lieu de travail. Nous allons focaliser sur la production orale scénarisée.

Prenons la situation suivante : vous avez effectué une formation sur l'encadrement d'équipes aux abords de chantiers autoroutiers qui portait sur les règles de sécurité. Pour la séquence du cours, vous avez proposé les activités de production orale suivantes :

1. « Vous circulez sur le chantier et remarquez des imprudences graves. Vous convoquez l'ensemble de l'équipe que vous avez sous votre responsabilité et vous rappelez les consignes de sécurité. Certains des ouvriers manifestent l'inconfort de certains vêtements de sécurité. Vous les raisonnez et leur montrez l'importance de respecter les règles de base ».
2. « Vous êtes amené à intervenir auprès d'une équipe d'agents qui devra travailler sur un nouveau chantier. Vous leur expliquez en quoi la signalisation aux abords des chantiers est capitale et en quoi elle consiste. Pour cela vous ferez une présentation des principaux points auxquels il est important de prêter attention pour limiter les risques du côté des agents mais aussi du côté des automobilistes ».

Vous remarquerez que dans ces propositions d'activités figurent un contexte et des consignes de production précises.

Partie 3

Élaborer une séquence de cours

Page 108

Activité 1

Pour vous permettre de travailler sur la formulation de consignes, nous allons reprendre le document sur le Maroc⁵⁶. En vous appuyant sur l'analyse pré-pédagogique proposée en correction⁵⁷, imaginez une situation de production orale pouvant clore cette séquence de cours. Donnez la consigne de production et aussi les consignes d'écoute pour le grand groupe.

La production orale est le moment de vérifier si les points abordés sont en cours d'acquisition ou acquis. Elle permet une remédiation le cas échéant. Pour que les apprenants auditeurs de la production orale restent actifs, une consigne d'écoute est souhaitable qui peut prendre plusieurs formes : questions, formulaire/tableau à remplir...

Les étapes d'un déroulement de cours et la production écrite

Un même support ne peut couvrir tous les moments d'un cours : compréhension globale, compréhension finalisée, conceptualisation, exercices de réemploi, production orale et production écrite. L'ensemble de ces étapes doit en principe tenir sur deux ou trois heures de cours (cela dépend du cahier des charges fixé avec le commanditaire).

⁵⁷. Fascicule Documents – Document n° 13 – p. 27 et 28.

⁵⁸. Fascicule autocorrection – p. 35.

Cela nécessite de bien orchestrer les différentes étapes afin de ne pas perdre de temps et de bien répartir les moments de travail en grand groupe, en petits groupes et le temps de travail individuel.

Par ailleurs n'oublions pas que selon les objectifs que vous vous serez fixés, en fonction bien entendu du support mais aussi et surtout des situations auxquelles sont confrontés les apprenants/utilisateurs de la langue dans le cadre de leur profession, une activité pourra être traitée ou non ou encore faire l'objet d'un travail personnel à la maison.

L'étape de compréhension passe par différents moments. L'idée est de guider les apprenants dans la découverte du document en balisant la découverte de celui-ci par des questions qui porteront d'abord sur des aspects d'ordre très généraux comme l'image formelle du texte. Cette découverte passera ensuite par des questions de compréhension globale, où l'on vérifiera que la situation de communication est comprise. Le texte sera enfin étudié en détail sans pour autant se perdre dans une explication linéaire (compréhension finalisée). Comme leur nom l'indique, vos questions (d'ordre sémantique) sont ciblées et visent à faire ressortir les spécificités du document que vous avez isolées dans votre analyse pré pédagogique pour construire un corpus à partir duquel vous aborderez l'étape de conceptualisation grammaticale et/ou lexicale.

L'étape de conceptualisation est l'étape la plus délicate, car elle implique un glissement de vos questions et de vos consignes du sens vers les structures formelles que vous voulez étudier. Nous avons déjà traité cet aspect dans ce cours. Cependant, nous vous conseillons de suivre le module de grammaire qui développe ce point de façon plus détaillée.

Si les documents qui servent à l'étape de compréhension orale ou écrite sont souvent de nature authentique, c'est rarement le cas pour l'étape de réemploi qui nécessite de faire preuve de créativité si l'on veut rester dans le même domaine professionnel et surtout dans une thématique identique. En effet, il est toujours décevant de voir aboutir des cours de FOS réalisés à partir de documents authentiques à des exercices de réemploi tirés d'un ouvrage de FLE général. Ceux-ci vont traiter uniquement du point de grammaire conceptualisé, le contexte n'aura aucun lien avec la situation de communication professionnelle étudiée en classe. D'où la nécessité de créer des exercices de réemploi à partir de documents authentiques qui après transformation n'auront plus rien d'authentique mais présenteront l'avantage de rester dans le cadre de la profession.

Pour ce qui est des phases de production, qu'elles soient écrites ou orales, c'est la mise en situation qui sera la garantie de leur réussite.

Plus la situation de production proposée est plausible et correspond à une situation précise que vos apprenants rencontrent dans leur vie professionnelle et plus elle sera pertinente. Elle aura ainsi toutes ses chances pour produire des discours riches.

La contextualisation et la formulation de vos consignes de production est alors primordiale. Si l'on poursuit avec l'exemple du chef d'équipe d'exploitation des routes et des autoroutes, nous pouvons imaginer de demander de rédiger une note de service suite à une réunion consécutive à l'observation d'imprudences en matière de sécurité sur un chantier. Lors de celle-ci, vous avez rappelé la responsabilité de l'ensemble de l'équipe et la vôtre en matière de sécurité.

« Vous rédigez une note de service suite à la réunion d'hier⁵⁹ dans laquelle vous rappelez les règles de sécurité sur le chantier et l'obligation de les suivre ».

⁵⁹. La note de service et l'animation de réunion ont été abordées dans les séquences précédentes.

Autre scénario

« Suite à un accident survenu sur un des chantiers dont vous aviez la responsabilité, et après avoir témoigné auprès d'un agent de la gendarmerie des circonstances de l'accident, vous rédigez un courriel dans lequel vous faites part de l'accident à vos supérieurs hiérarchiques. Vous expliquez, en les décrivant, les mesures de sécurité mises en oeuvre pour garantir la sécurité sur le chantier ».

Activité 2

Toujours à partir de l'analyse pédagogique et du canevas de fiche pédagogique réalisés lors de la séquence 12 p.75, imaginez une production écrite plausible (proche de la réalité des apprenants, et non pas une tâche de classe) pouvant clore ce cours de français du tourisme.



Synthèse

Dans cette troisième partie, nous nous sommes appliqués à vous montrer comment construire une démarche de cours à partir de cas concrets, en nous attardant sur chacune des étapes qui compose une séquence. Vous avez ainsi travaillé à partir de documents fabriqués, d'extraits de manuel et de documents authentiques dans des domaines professionnels variés. Nous présentons dans le tableau récapitulatif ci-dessous les étapes de la fiche pédagogique, que nous avons traitées de manière plus spécifique.

Conception	Focus sur les points suivants
Canevas de fiches pédagogiques	Création d'outils facilitateurs pour l'écrit et l'oral Guidage pour la conceptualisation Adaptation Conceptualisation / activités de réinvestissement
Activités pour la classe	Compréhension globale Exercices d'appariement Conceptualisation / activités de réinvestissement
Production	Production orale Production écrite

Les principes de base qui vous ont été proposés sont transférables à toute séquence de cours. Cependant, ne perdez pas de vue que selon les objectifs retenus, définis en fonction des besoins que vous aurez identifiés, vous ne serez pas amené systématiquement à travailler toutes les compétences. En FOS, il n'y a pas de règle mais des ajustements permanents. Prendre en charge un cours nécessite donc de faire preuve de souplesse et de s'adapter aux exigences qu'implique l'exercice de la profession des apprenants.

Partie 3

Élaborer une séquence de cours

Conclusion

À l'issue de ces dix-sept séquences, vous voilà prêt à cadrer, avec le commanditaire, les besoins en formation de façon claire et réaliste et ainsi répondre de façon pertinente aux attentes de vos futurs apprenants. Vous l'avez bien compris : la phase d'analyse des besoins est cruciale comme celle des situations de communication, de l'analyse du discours et des supports. Dans le meilleur des cas, ces supports proviendront de l'institution commanditaire de la formation ou vous devrez concevoir des documents pertinents de façon à éviter un décalage entre la réalité du terrain et ce qui est fait dans la classe de langue. Vous avez pu vous rendre compte à quel point les besoins et les objectifs d'un cours de FOS sont indissociables et qu'il vous revient de veiller à cette cohérence.

Parmi les références qui figurent dans la bibliographie, nous vous invitons plus particulièrement à lire les articles publiés dans la revue Point Commun de la CCIP⁶⁰. Ceux-ci illustrent bien la diversité des situations auxquelles vous serez très certainement confronté au cours de votre profession d'enseignant en FOS.

Bonne continuation !

⁶⁰. Chambre de commerce et d'industrie de Paris.

Bibliographie

Ouvrages généraux sur le FOS

- Beacco J.-P. & Lehmann D., *Publics spécifiques et communication spécialisée*, Hachette, 1990.
- Richerich R., *Besoins Langagiers et objectifs d'apprentissage*, Hachette, coll. F, Paris, 1985.
- Vigner G., *Didactique fonctionnelle du français*, Hachette, coll. F, Paris, 1980.
- Lehmann D. (dir.), *Lecture fonctionnelle des textes de spécialité*, Paris, Didier-Credif, Coll. VIC, 1980.
- P. Lerat, *Les langues spécialisées*, PUF, Paris, 1995.
- A. Pelfpene et al, *Analyses de besoins langagiers d'adultes en milieu professionnel*, ENS de Saint-Cloud, Credif, Multiger, 1976.
- G. Vigner, *Didactique fonctionnelle du français*, Hachette (Coll. F), Paris, 1980.
- P. Charaudeau et D. Maingueneau (dir.), *Dictionnaire d'analyse du discours*, Seuil, 2002.
- C. Carras, J. Tolas, P. Kohler, E. Szilagyi, *Le français sur objectifs spécifiques et la classe de langue*, CLE international, 2007.
- J.M. Mangiante et C. Parpette, *Le français sur objectifs spécifiques, de l'analyse des besoins à l'élaboration d'un cours*, Hachette, 2004.
- H. Besse et R. Galisson, *Polémique en didactique*, Col. D.L.E, CLE International, Paris, 1980.
- R. Richerich, *Besoins Langagiers et objectifs d'apprentissage*, Hachette (coll. F), Paris, 1985.
- G. Vigner, *Didactique fonctionnelle du français*, Hachette (Coll. F), Paris, 1980.
- D. Lehmann (dir.), *Lecture fonctionnelle des textes de spécialité*, Paris, Didier-CREDIF, Coll. VIC, 1980.
- P. Charaudeau, D. Maingueneau, *Dictionnaire d'analyse du discours*, Seuil, 2002.
- J.-P. Cuq et I. Cruca, *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Grenoble, PUG, 2002.
- Conseil de l'Europe, *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*, Paris, Didier, 2001.
- E Rosen., *Le point sur le Cadre commun de référence pour les langues*, CLE International, 2007.
- Alliance Française, *Référentiel pour le Cadre européen commun A1-A2-B1-B2-C1-C2*, CLE international, 2008.
- A. Pacthod, *L'hôtel*, Paris, Hachette, Simulations globales, 1996.
- F. Yaiche, *Les simulations globales. Mode d'emploi*, Paris, Hachette FLE, 1996.
- J.-C. Beacco et D. Lehmann (dir.), « Publics spécifiques et communication spécialisée », *Le français dans le monde. Recherches et applications*, 1990.
- O. Challe, *Enseigner le français de spécialité*, Paris, Economica, 2002.
- C. Develotte et M. Pothier (coord.), *La notion de ressources à l'heure du numérique*, Lyon, ENS Éditions, Notions en questions, 8, 2004.
- G. Le Bortef, *L'ingénierie des compétences*, Paris, Editions d'Organisation, 1998.

Articles

Les Cahiers de l'Asdifle

« Y a-t-il un français sans objectif(s) spécifique(s) ? », actes des rencontres de l'Asdifle 2002, Paris, Asdifle-Alliance française, 2003.

La Revue *Points communs*, de la CCIP

A. Bailly-Wehrle, « L'interculturel et le français sur objectifs spécifiques », n° 25, mai 2005, p. 7-10

C. Cali, « Contextualiser les activités de simulation dans un programme FOS intensif : bilan d'une formation à la création de scénarios de simulation », n° 31, mai 2007, p. 9-12.

M.-T. Rolland-Jouan, « L'infirmier du secteur psychiatrique », p. 31-32, n° 26.

P. Morel, « Le français des affaires et l'interculturel : un mariage de raison », n° 7, avril 1999, p. 12-14.

E. Letertre, « Les mots pour construire », n° 27, janvier 2006, p. 7-11.

V. Dmitrovic, « L'entreprise plus vraie que nature », n° 6, janvier 1999, p. 27-29.

Nguyen Thi Ngoc Suong, « L'écrit scientifique en classe de français sur objectifs spécifiques », n° 17, octobre 2002, p. 12-14.

L. Riehl, « Le français des relations européennes pour niveaux A1 et A2 », n° 30, janvier 2007, p.11-14.

F. Olmo Cazevieille, « Enseigner le français scientifiques à des débutants », n° 30, janvier 2007, p. 7-10.

C. Durand, « La rhétorique : un outil de management », n° 15, janvier 2002, p. 27-30.

C. Pradier, I. Schaffner, « La langue de spécialité comme véhicule d'apprentissage de savoir-faire professionnels », n° 15, janvier 2002, p. 12-14.

M. Soignet, « Réflexions sur la mise en place d'un cours de français juridique », n°25, mai 2005, p.34-36.

F. Mourlhon-Dallies, « L'interculturel à tous les niveaux », n° 25, mai 2005, p.4-6.

Monika Dorothea Kautenburger, « Y-a-t-il nécessité d'une formation en médecine pour enseigner le français médical ? », n°32, octobre 2007, p.6-10.

Autre publication

C. Parpette, J.-M. Mangiante, « Le Français sur Objectifs Spécifiques ou l'art de s'adapter », <http://lesla.univ-lyon2.fr/IMG/pdf/doc-592.pdf>.

Sitographie

Le site de la CCIP : <http://www.fda.ccip.fr>

Le site du Français dans le monde : <http://www.fdlm.org>

Le site du Business testing language service : <http://www.bulats.org>

Le site du CIEP : <http://www.ciep.fr>

Le site du français sur objectifs spécifiques : <http://www.le-fos.com/>

Le CECR en ligne, sur le site du Conseil de l'Europe : http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/cadre_FR.asp

Le site de l'ONISEP : <http://www.onisep.fr>

Le site de pôle emploi (anciennement ANPE) : <http://www.pole-emploi.fr/accueilpe/>
Le site du centre d'information et de documentation jeunesse : <http://www.cidj.com/>
Le site Métiers info : <http://www.metiers.info/>
Le site Edufle.net, rubrique « Français sur objectifs spécifiques » : <http://www.edufle.net/>
Le site Franc Parler.org, pour les enseignants en FLE et FOS : <http://www.francparler.org>
Le site Le point du Fle, rubrique « Publics spécifiques > Français sur objectifs spécifiques » :
<http://www.lepointdufle.net/specialite.htm>
Le site de TV5 Monde, rubrique « Apprendre le français » : <http://www.tv5.org/>
Une sitographie du FLE : <http://pagesperso-orange.fr/fle-sitographie/>