

## **Nouvelle approche du français à des fins professionnelles avec la méthodologie à distance**

ARACELI GÓMEZ FERNÁNDEZ

Universidad Nacional de Educación a Distancia  
aragomez@flog.uned.es

JOAQUÍN GIRÁLDEZ CEBALLOS-ESCALERA

Universidad Nacional de Educación a Distancia  
jgiralde@flog.uned.es

### **Resumen**

Siguiendo las Recomendaciones de la Unión Europea que tienden a favorecer el aprendizaje de lenguas desde una perspectiva profesional, el curso “Francés profesional” se considera esencial para los futuros profesores inscritos en el “Master Universitario en Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas”, ya que ofrece una formación que responde a las necesidades comunicativas de los estudiantes de formación profesional.

En este artículo proponemos introducir un nuevo enfoque del francés profesional conforme al método a distancia, propio de nuestra universidad.

### **Palabras clave**

francés profesional, master, especialidad, enseñanza a distancia, MECR

### **Abstract**

Following the Recommendations of the European Union to facilitate the learning language from a professional perspective, the course “Professional French” is considered to be essential for the future teachers inscribed in the master “Master Universitario in Formation of the teachers of Secondary Obligatory Education and Baccalaureate, Vocational training and Educations of Languages” and offers a formation focusing on the communicative needs in vocational training.

In this article we propose to introduce a new approach of the professional French in conformity with the methodology in distance learning, proper of our university.

### **Key words**

professional French, master, specialist, distance learning, CEFR.

## 1. Introduction

Le “Máster Universitario en Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas” que l’UNED (Universidad Nacional de Educación a Distancia) a créé en 2010 s’adresse à des étudiants titulaires d’une maîtrise et s’étend sur une année universitaire (M2) durant laquelle les étudiants suivent des enseignements communs et optionnels sanctionnés semestriellement par des travaux, des contrôles continus et des examens présentiels, validés, en cas de succès, par l’attribution de 60 crédits ECTS.

Le master a pour but de donner une solide formation aux futurs professeurs d’enseignement secondaire, formation professionnelle et enseignants des écoles de langues.

Les matières consacrées à la formation générique correspondent à la partie théorique, comprenant des cours couvrant le domaine de la pédagogie, dans l’optique des processus d’enseignement-apprentissage et des applications pratiques de l’environnement des apprentis.

La formation spécifique s’intéresse à des sujets de chaque spécialité (mathématiques, histoire, espagnol, latin, français, etc.) et verra l’intervention de spécialistes provenant des départements de l’UNED.

a) Compétences développées dans la spécialité Français Langue étrangère.

Les compétences souhaitées à la fin du master peuvent se décliner en quatre grandes catégories:

1. Acquisition des bases théoriques permettant d’analyser les processus d’acquisition du FLE (Français Langue Étrangère).
2. Maîtrise des notions et outils indispensables pour enseigner le FLE: utilisation et conception de matériel pédagogique du FLE pour des publics divers et dans des contextes éducatifs variés.
3. Évaluation des apprentissages.
4. Maîtrise des aspects institutionnels et culturels de l’enseignement du FLE.

b) L’apprentissage des langues à orientation professionnelle: contextualisation.

La matière “Français professionnel” est mise en place offrant aux futurs professeurs de FLE la formation nécessaire pour donner réponse aux besoins communicatifs des étudiants de formation professionnelle.

La Recommandation n° R (98) 6 du Comité des Ministres de l’UE a établi une série de mesures tendant à favoriser l’apprentissage des langues à orientation professionnelle.

Elle propose aux jeunes pendant la transition entre l’enseignement à plein temps et le monde du travail, et à tous les stades de leur préparation et de leur formation professionnelles, [...], des cours de langue afin d’élargir leur accès à l’information, de les outiller pour participer à des projets internationaux, de les préparer à leur vie professionnelle future et d’accroître leur mobilité professionnelle<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Recommandation n° R(98) 6 du Comité des Ministres aux États membres concernant les langues vivantes (adoptée par le Comité des Ministres le 17 mars 1998, lors de la 623<sup>e</sup> réunion des Délégués des Ministres).

Les *lignes directrices* élaborées par l'UE pour la mise en œuvre de la formation professionnelle ont été transposées à la législation espagnole établissant:

Son áreas prioritarias que se incorporarán a las ofertas formativas financiadas con cargo a recursos públicos las relativas a tecnologías de la información y la comunicación, idiomas de los países de la Unión Europea, trabajo en equipo, prevención de riesgos laborales así como aquéllas que se contemplen dentro de las directrices marcadas por la Unión Europea<sup>2</sup>.

L'article 10 du *Real Decreto 362/2004*, de 5 mars, concernant la formation professionnelle, en vigueur depuis le 4 janvier 2007, dispose:

Los ciclos formativos incorporarán un módulo de enseñanzas de una lengua de los Estados miembros de la Unión Europea relativas al ámbito profesional propio de la familia correspondiente. Asimismo, cuando sea necesario para el desarrollo de la profesión, podrá incorporarse un segundo idioma.

Tant le Ministère de l'Éducation nationale espagnol, comme les Communautés autonomes espagnoles se penchent sur l'apprentissage des langues en formation professionnelle dans le but d'améliorer les débouchés professionnels et que les étudiants puissent postuler à un emploi qualifié. Cette tâche semble correspondre aux professeurs de secondaire (en formation professionnelle n'existe pas la spécialité de langues étrangères) et en réponse à la nécessité de former des professionnels de l'enseignement du français sur objectifs spécifiques, notre université, l'UNED, a incorporé au Master de secondaire cette matière considérée comme un atout déterminant pour la formation des futurs professeurs.

## 2. Langue générale et langages de spécialité

L'on part toujours de l'idée qu'il existe une langue globale commune à la communauté linguistique dans laquelle il existe le versant de la langue générale et celui de la langue de spécialité. La langue générale est un sous-ensemble de la langue, dans son sens global, qui est constituée d'un ensemble de règles, d'unités (morphologiques, phonologiques, lexicales, etc.) et de restrictions qui font partie de la connaissance de la plupart des locuteurs de cette langue, et qui est employée dans des situations non marquées par n'importe quel genre de spécialisation sociale. Les langages spécialisés, à leur tour, réunissent un ensemble de sous-codes marqués par le type de situation communicative spécialisée, et caractérisés par des particularités spéciales, propres et spécifiques, comme le sujet, le type d'interlocuteur et la situation de communication. (Cabré, 1993: 128-129). Cabré montre les trois versants qui tournent autour de la langue générale et des langages spécialisés:

---

2 Disposición adicional tercera de la Ley Orgánica 5/2002.

- En premier, les langages spécialisés sont des codes à caractère linguistique, différenciés de la langue générale car ils possèdent des règles bien spécifiques.
- Une deuxième approche considère que les langages de spécialité ne sont que des variantes de la langue générale.
- En dernier, les langages spécialisés sont des sous-ensembles (surtout pragmatiques) du langage global<sup>3</sup>. Cette dernière distinction est plus proche de l'approche de Cabré.

À partir de cette différenciation, l'on prévoit des caractéristiques pour les langages spécialisés telles que des restrictions lexicales, syntaxiques et sémantiques, une thématique bien spécifique, une structure textuelle et l'usage de symboles concrets.

### 2.1. Un vocabulaire spécialisé

Le vocabulaire spécialisé a subi un parcours le long des approches. Tout d'abord il faut signaler que le transfert d'unités des langages de spécialité à la langue générale relève de la difficulté pour séparer les mots (unités lexicales de la langue générale) et les termes (unités des langages de spécialité). Dans de nombreux secteurs d'activités, les termes jouent un rôle primordial. Pour le spécialiste, selon M.-C. L'Homme (2004: 54), "un terme est une unité qui permet de transmettre le savoir propre à son domaine d'expertise".

Avec le français dit langue de spécialité (1963-1973) se constituent des vocabulaires de spécialité. En 1971 apparaît le *Vocabulaire Général d'Orientation Scientifique* du CRE-DIF (Centre de Recherches, d'Études, de Documentation et d'Information). Il suit la ligne de l'approche structuro-globale-audio-visuelle, qui répertorie des listes de mots. C'est le cas du *Français fondamental*, qui répertorie les mots les plus employés de la langue quotidienne. L'enrichissement de ce répertoire a été grâce à une volonté politique solide: les ambassades et le ministère des Affaires Étrangères ont contribué à cette élaboration. À partir de 1970, André Martinet propose la lecture de textes spécialisés, le français instrumental. Le vocabulaire est conçu principalement comme langue outil. Fréquenter les textes, se rapprocher des diversités textuelles, ceci est le but principal. Le niveau de langue n'est pas aussi fondamental que le contact avec des textes de spécialité. Le sens du texte de spécialité privilégie la compréhension mot à mot. C'est à partir de 1975 que l'on constate une préoccupation par les besoins de l'apprenant. Une vision aussi méthodologique que politique commence à s'instaurer. On parle d'analyse systémique de la situation d'enseignement et d'apprentissage. Avec le français fonctionnel on enseigne des emplois de la langue particuliers. C'est le moment où "fonctionnel" est opposé à "général, usuel et culturel". On parle "d'un enseignement où la demande explicite porte sur la maîtrise d'une modalité particulière d'utilisation de la langue en rapport avec un

---

3 Par langage global on entend l'ensemble de la langue générale et les sous-langages.

domaine de référence spécifique, à des fins d'information, de documentation, liés les plus souvent à des préoccupations scolaires, universitaires, professionnelles” (Vigner 1980: 20-21). En 1990, apparaissent des titres tels que *Le français de l'entreprise* (1991), *Le français de l'hôtellerie et de la restauration* (1992), *Le français du tourisme* (1993) et *Le français du droit* (1999), qui reflètent l'expérience des formateurs à l'étranger. En 1995, Pierre Lerat écrit *Les Langues Spécialisées* en faisant une distinction claire entre “langue de spécialité” et “langue spécialisée”, en faveur de cette dernière comme le fait de “renvoyer au système linguistique pour l'expression et aux professions pour les savoirs” (Lerat, 1995: 11-12).

### 3. Dénominations sur le français à des fins professionnelles

L'appellation “Français Langue Professionnelle” (FLP) apparaît dans le champ de la didactique des langues en 2006. Dans le champ de la didactique française, cette discipline a connu une nomenclature différente:

- Français scientifique et technique (1960): cette expression fait référence à la fois à des variétés de langue et à des apprenants.
- Français langue de spécialité (1963-1973): Son point fort sont les spécificités lexicales et la sélection syntaxique, la maîtrise du lexique technique (différent du lexique du français général).
- Français instrumental: ce terme est lancé en Amérique latine et désigne un enseignement dont le but est la communication scientifique et technique à partir de l'enseignement de la lecture de textes spécialisés. Il concerne aussi bien les sciences dures que les sciences humaines.
- Français fonctionnel: terme qui met l'accent sur les spécificités des publics et leurs besoins (bourses de stage, stages de formation, etc.), c'est-à-dire, sur les moyens pour atteindre les objectifs. Il répond aux besoins de communication de l'apprenant dans son travail.
- Français sur objectifs spécifiques (FOS): plutôt que les moyens, ce terme vise les objectifs à atteindre. Le FOS est une variante de Français à Objectif Spécifique, Français sur Objectifs spécifiques ou Français sur Objectif Spécifique.
- Français de spécialité: le but n'est pas une certaine méthodologie mais un public intéressé par une formation spécifique: français du tourisme, français du droit, français médical, etc.).

Toutes ces appellations pour décrire l'enseignement ont influencé les courants méthodologiques de la didactique du FLE donnant lieu à des approches didactiques bien précises. Le Français fondamental suit la méthodologie focalisée surtout sur le lexique. Le public visé est un public professionnel. Le Français instrumental suit la “méthode par la lecture”. Il vise un public d'étudiants et de chercheurs. Le Français fonctionnel suit l'approche communicative, plus préci-

sément l'analyse systémique. Le Français de spécialité se sert des discours spécialisés suivant une approche communicative. Le Français de la communication professionnelle, qui suit aussi une approche communicative, part des actes de parole dans les différentes situations de travail. Le public visé est le même que pour le français de spécialité. Finalement, le Français langue professionnelle, dans une approche post-communicative, est élargi à un versant autre que le didactique.

### **3.1. Français général vs Français sur Objectif spécifique (FOS)**

L'enseignement du français général est celui de l'institution scolaire, école secondaire et parfois primaire. L'étudiant reçoit une formation au même titre que les autres disciplines (sciences, mathématiques, etc.) et il se peut que le français étudié ne soit pas "essentiel" pour son domaine de travail futur. Dans le français sur objectif spécifique, l'étudiant est dans la nécessité d'apprendre et se servir d'une langue pour ses projets dans l'avenir. C'est la demande professionnelle qui lui pousse à apprendre la langue. C'est le cas d'étudiants chercheurs, de professionnels d'une spécialité (médecine, droit, etc.). Les perspectives sont, donc, différentes; l'enseignement aussi, à tel point que l'on parle de "non spécialistes en français" ou de "publics spécifiques".

### **3.2. FOS vs. Français de Spécialité**

Comme l'on vient de voir, le FOS s'adresse à des "non spécialistes" en français qui conçoivent la langue comme le moyen pour arriver à son objectif professionnel. À son tour, le français de spécialité, appartient à une branche professionnelle au sens large, tandis que le FOS s'occupe du métier par métier, cherchant une qualification professionnelle.

### **3.3. Le Français Langue Professionnelle (FLP)**

Il s'adresse à des personnes devant exercer leur profession entièrement en français. Le public n'est pas un professionnel accompli, ce qui permet un degré de perfectionnement de la langue. Ce perfectionnement reste très élargi. L'enseignant ne peut pas enseigner d'une manière très détaillée, comme le fait l'enseignant de la discipline ou le formateur technique.

## **4. Le FLE en situation de communication professionnelle**

### **4.1. Analyse des besoins**

La stratégie de formation est indubitablement liée aux besoins langagiers des étudiants<sup>4</sup>. Étant donné que les cours de Français Professionnel (FP) ont une durée de 60-120

---

<sup>4</sup> Avant d'aborder l'enseignement-apprentissage du français professionnel (FP), les apprenants doivent avoir au moins un niveau A2 de français général.

heures<sup>5</sup>, le professeur est obligé de faire un effort dans l'élection de la méthode à suivre pour que les apprenants puissent arriver à un niveau de formation acceptable et soient capables d'être confrontés à une situation de communication réelle dans leur environnement professionnel.

On ne peut pas traiter tous les sujets, parce que chaque profession comporte ses propres besoins langagiers et chaque situation de communication doit être traitée individuellement.

Pour un groupe d'étudiants d'hôtellerie et restauration on prendra en compte les situations de formation spécialisée en hébergement, restauration et hôtellerie. La formation se focalisera sur l'acquisition des compétences langagières liées à la restauration et à l'art culinaire de la table et du service, à la préparation de plats gastronomiques, etc.

La première étape consiste à inventorier les situations de communication auxquelles les étudiants seront confrontés au moment de leur activité professionnelle (Parpette, 2009).

L'analyse des besoins consiste à recenser les situations de communication dans lesquelles les étudiants sont amenés à agir.

Dans un premier temps, cette analyse peut être faite par le biais des compétences: "les compétences d'un sujet sont un ensemble organisé de représentations (conceptuelles, sociales et organisationnelles) et d'organismes d'activités (schèmes, procédures, raisonnements, prise de décisions, coordination), disponibles en vue de la réalisation d'un but ou d'une tâche" (Pastré, 1998).

Le professeur de langue étrangère ne connaît pas tous les secteurs de formation, mais il devra se familiariser avec le milieu où se déroule l'activité des apprenants et notamment sur (Carras, 2007: 27):

- Le secteur où l'apprenant doit travailler: banque, administration, sanitaire, informatique, technicien, etc.
- Le statut de communication: égal à égal, vendeur à client, supérieur à inférieur, etc.
- Les modalités de contact: les apprenants devront –ils communiquer en face à face, face à un public, etc.
- Le réseau de communication utilisé: téléphone, écrit, etc.
- Les registres de langue: familier, soutenu, académique.

#### **4.2. Le recensement des besoins**

Le recensement des besoins est une phase importante pour l'efficacité de la formation.

"Le recueil des besoins de formation devrait plutôt s'appeler le recueil des compétences à atteindre avec l'aide de la formation. Ou encore, le recueil des problèmes à résoudre par la formation" (Faisandier, 2007).

5 Cf. Ciclo formativo de grado medio correspondiente al título de Técnico en Servicios de Restauración-BOCM 10/03/2009.

Les compétences sont exprimées en termes “d’être capable de...».

Leur rédaction doit comporter un verbe d’action, un critère, un indicateur d’évaluation avec son standard de performance et des conditions de réalisation.

#### **4.3. Les outils pour l’analyse des besoins**

Un questionnaire d’analyse des besoins est très difficile à établir compte tenu que les professeurs ne rencontrent jamais les apprenants avant la formation.

Les sources d’information résident donc dans la formation préalable du professeur, à travers les manuels professionnels existants<sup>6</sup> et à travers les référentiels publiés au JO par la Direction de l’enseignement supérieur.<sup>7</sup>

#### **4.4. La conversion des besoins en compétences**

Après avoir recensé les besoins des apprenants, on doit faire la conversion des besoins en compétences.

La compétence à communiquer langagièrement peut être considérée comme présentant plusieurs composantes: une composante linguistique, une composante sociolinguistique, une composante pragmatique. Chacune de ces composantes est posée comme constituée notamment de savoirs, d’habiletés et de savoir-faire (CECR, 2001: 17).

### **5. L’acquisition des compétences communicatives dans les langues de spécialité**

Un cadre de référence doit se situer par rapport à une représentation d’ensemble très général de l’usage de l’apprentissage des langues. La perspective actionnelle est la représentation de l’usage de l’apprentissage des langues. La perspective culturelle est la représentation d’ensemble de l’usage et de l’apprentissage de la culture. La perspective privilégiée est ici généralement de type actionnelle en ce qu’elle considère avant tout l’usager et l’apprenant d’une langue comme des acteurs sociaux ayant à accomplir des tâches, qui ne sont pas seulement langagières, dans des circonstances et un environnement donné à l’intérieur d’un domaine d’action particulier. Si les actes de parole se réalisent dans des activités langagières, celles-ci s’inscrivent elles-mêmes à l’intérieur de l’action d’un contexte social qui seul leur donne leur pleine signification. C’est une petite partie du CECR (Cadre Européen Commun de Référence), qui est surtout connu pour les échelles de compétence. La plus grosse partie du CECR concerne les évaluations.

---

6 L’éditorial Foucher fournit des manuels d’enseignement professionnel et des guides pédagogiques en ligne: <http://www.editions-foucher.fr>

7 BTS (Brevet de technicien supérieur) et DMA (diplôme des métiers d’art): Liste des spécialités et des référentiels disponibles : <https://www.sup.adc.education.fr/btslst/>

### **5.1. La compétence linguistique**

“La compétence linguistique est celle qui a trait aux savoirs et savoir-faire relatifs au lexique, à la phonétique, à la syntaxe et aux autres dimensions du système d’une langue, pris en tant que tel, indépendamment de la valeur sociolinguistique de ses variations et des fonctions pragmatiques de ses réalisations” (CECR, 2001: 17). Elle concerne:

- Le lexique: les manuels de FOS sont fortement orientés vers le lexique spécialisé, mais il ne faut pas tomber dans le piège des listes de mots ou des traductions. Enseigner le lexique c’est remettre les mots dans son contexte, inscrire l’enseignement du lexique à l’intérieur d’un projet qui conduit à une production écrite et orale.
- L’acquisition du lexique doit s’appuyer sur la découverte, la compréhension et l’intériorisation des structures lexicales.
- Enseigner le lexique, c’est aussi enseigner le concept. Les apprenants connaissent déjà les concepts liés à leur profession et pour eux c’est plus facile de comprendre le lexique en contexte, l’utiliser et savoir le définir.
- Il faut prendre en compte le fait que les langues spécialisées se caractérisent par des niveaux différents par rapport à leurs contenus: le niveau le plus élevé est celui du langage symbolique et le moins élevé correspond au domaine de la divulgation scientifique (Kocourek, 1991).

Ces discours varient selon l’émetteur et le récepteur du discours, l’objectif et le degré de spécialisation et peuvent être schématisés de la façon suivante (Desmet, 2006: 237):

- Discours scientifique spécialisé (p. ex: un manuel spécialisé; une revue scientifique).
- Discours scientifique officiel (p. ex: discours employé entre collègues).
- Discours scientifique pédagogique ou didactique (p. ex: un manuel pour les étudiants).
- Discours de semi-vulgarisation scientifique (p. ex: une revue de spécialité pour un public de débutants).
- Discours de vulgarisation scientifique (p. ex: les secteurs spécialisés dans la presse générale).

### **5.2. La compétence sociolinguistique**

La compétence sociolinguistique renvoie aux paramètres socioculturels de l’utilisation de la langue. Sensible aux normes sociales (règles d’adresse et de politesse, régulation des rapports entre générations, sexes, statuts, groupes sociaux, codification par le langage de nombre de rituels fondamentaux dans le fonctionnement d’une communauté), la compo-

sante sociolinguistique affecte fortement toute communication langagière entre représentants de cultures différentes, même si c'est souvent à l'insu des participants eux-mêmes (CECR, 2001: 18).

### **5.3. La compétence pragmatique**

La compétence pragmatique recouvre l'utilisation fonctionnelle des ressources de la langue (réalisation de fonctions langagières, d'actes de parole) en s'appuyant sur des scénarios ou des scripts d'échanges interactionnels. Elle renvoie également à la maîtrise du discours, à sa cohésion et à sa cohérence, au repérage des types et genres textuels, des effets d'ironie, de parodie. Plus encore pour cette composante que pour la composante linguistique, il n'est guère besoin d'insister sur les incidences fortes des interactions et des environnements culturels dans lesquels s'inscrit la construction de telles capacités (CECR, 2001: 17/18).

L'objectif de cette méthodologie est de maîtriser les notions clés de l'analyse du discours pour didactiser des textes professionnels et mettre en place une progression langagière à partir des apports de l'analyse du discours.

Habituellement, les manuels de FOS commencent chaque unité par une présentation globale des situations de communication, d'adaptation de documents professionnels, de communications téléphoniques, etc.

## **6. Conception et élaboration d'un programme de formation**

### **6.1. Parcours d'apprentissage du français professionnel**

Les sources pédagogiques du français professionnel sont des documents authentiques de source professionnelle aussi bien orale qu'écrite, à savoir:

a) Les sources textuelles.

- Les manuels de FLE langue professionnelle:

Il s'agit des cours intensifs de FLE langue professionnelle (120 h.) pour un public d'adultes débutants (et faux débutants) en situation professionnelle ou en préparation à la vie active.

Le niveau débutant donne accès aux niveaux A1 et A2 du CECR, avec une acquisition rapide des bases langagières.

Le niveau intermédiaire donne accès aux niveaux B1 et B2 du CECR, dans le but de rendre l'apprenant capable d'agir et de réagir en français dans des situations liées à une activité professionnelle.

Dans le site *Edufle*<sup>8</sup> on peut trouver un grand nombre de méthodes de Français

---

8 <http://www.edufle.net/-Methodes-Francais-sur-Objectifs->

Professionnel et de Français sur Objectifs Spécifiques (FOS).

Les manuels professionnels:

Les manuels professionnels font appel non seulement à des connaissances communes des spécialités, mais aussi à des notions plus spécifiques. S'appuyant sur des sujets du BTS, Bac Pro, ou BEP, ils couvrent l'ensemble de chaque programme formatif et offrent une progression détaillée pas à pas afin de familiariser les étudiants avec une démarche de travail rigoureuse et efficace. Ces manuels présentent les principales situations professionnelles auxquelles les apprenants sont confrontés lors de sa vie professionnelle. Ces instruments constituent pour les professeurs de Français Professionnel un outil privilégié pour instaurer des situations authentiques d'apprentissage.

Les maisons d'édition spécialisées comme Foucher<sup>9</sup> ou Nathan<sup>10</sup> fournissent des manuels d'enseignement professionnel et des guides pédagogiques.

- Didactisation des documents authentiques:

Les documents authentiques sont des documents bruts, créés par des locuteurs natifs pour communiquer avec des locuteurs natifs. Ils ne sont pas conçus pour l'apprentissage de langues et ne contiennent pas de niveau en lui-même. Dès que l'on intervient sur un document authentique à des fins didactiques, le document devient un document *didactisé*. Pour l'utilisation de ces documents dans le cadre de l'apprentissage on fournit aux apprenants les consignes et, si nécessaire, une explication comportant les mots ou expressions difficiles. Dans un premier temps, on détermine des critères pour sélectionner des documents authentiques à des fins pédagogiques; les documents feront l'objet d'une analyse qui permettra de déterminer des axes d'orientation pour son exploitation pédagogique. À partir d'un même document, on peut réaliser des activités pour différents niveaux et pour différentes étapes de l'unité didactique.

En absence du manuel correspondant, les enseignants du FP sont amenés à exploiter des documents authentiques comme documents complémentaires.

b) Les sources orales:

Les documents vidéo, sites internet, etc.

Le CAVILAM<sup>11</sup> (Centre Audiovisuel de Langues Modernes) de Vichy didactise quelques-unes de ces émissions et en produit des fiches pédagogiques mises à jour tous les mois sur son site. Le projet VIFAX<sup>12</sup> francophone organisé par le CLFM (Consortium Universitaire pour l'apprentissage de la Langue Française par le Multimédia) de l'Université

---

9 <http://www.editions-foucher.fr>

10 <http://www.nathan.fr/>

11 <http://www.cavilam.com>

12 <http://www.vifax-francophone.org>

Victor Ségalen Bordeaux 2 utilise comme support d'apprentissage des séquences extraites quotidiennement de journaux télévisés et élabore pour chacune de ces séquences, des fiches didactiques comprenant des exercices de compréhension et leur corrigé ainsi que la transcription intégrale de la bande son

Au *Pôle d'emploi*<sup>13</sup> on peut retrouver toutes les réponses pratiques sur les droits et démarches ainsi que sur la recherche d'emploi. *Pôle d'emploi* publie des vidéos des professions et répond aux questions les plus fréquemment posées par les internautes relatives à l'emploi et aux professions.

## 6.2. Supports pédagogiques et nouvelles technologies

Une demande récurrente des formateurs d'adultes intervenant dans les champs de l'apprentissage du français concerne les outils pédagogiques pouvant être utilisés auprès des différents "publics", les outils et techniques développés en didactique du français langue étrangère étant généralement perçus comme trop complexes pour le public peu ou pas scolarisé. L'étude des besoins d'un public précis, d'un public spécifique, impose l'utilisation de documents professionnels authentiques et la création de nouveaux matériaux. L'enseignement doit être adapté aux nouvelles technologies, à des publics adultes souhaitant acquérir ou perfectionner des compétences en français pour une activité professionnelle ou des études supérieures.

Dans la classe de langue les documents authentiques occupent une place fondamentale. Avec le CECR on parle de l'actionnel. La tâche réunit plusieurs activités dont la finalité est l'intégration des technologies dans la classe. L'un des formats du scénario est désigné par les termes *WebQuest*<sup>14</sup> (quête guidée) ou la *MissionWeb*.

WebQuest: activité de recherche structurée dans le www conduit par des apprenants. Ces activités peuvent être classées: la page de signets, la visite guidée, l'album multimédia, l'opinion, la quête aux connaissances et la cyberquête, dont le but est le développement de l'esprit critique. Cette méthodologie a été adaptée à l'enseignement des langues dans le monde virtuel 3D *Second Life* dans la création d'une expérience interactive. Le WebQuest est une démarche pédagogique pour l'intégration des technologies dans un processus d'apprentissage centré sur l'élève. Il guide les élèves vers des ressources sur Internet afin de créer en coopération des productions authentiques. Il sollicite la motivation, l'engagement, la pensée critique et nourrit la formation des compétences.

Grâce à Internet, les étudiants ont donc accès à ce qui est pour eux authentique. En tant que supports pédagogiques les classes peuvent être équipées avec les tableaux interactifs (TIM). Les élèves nagent sur un monde rapide et interactif. Ils s'en servent des manuels

<sup>13</sup> <http://webtv.pole-emploi.fr/>

<sup>14</sup> On trouve de nombreuses émissions pour la classe de FLE notamment sur le site <http://personales.ya.com/calonso>.

numériques, permettant de passer rapidement d'un document à un autre. Le caractère actuel et authentique de l'enseignement d'une langue vivante est conforté.

En 2008, le Ministre de l'Éducation Nationale, Xavier Darcos<sup>15</sup>, confirme sa volonté politique concernant les nouveaux supports:

L'utilisation de nouveaux supports, qui dispensent de l'utilisation d'un manuel papier, tout en assurant la meilleure prestation pédagogique, sera favorisée. Au sein de la classe le recours aux tableaux blancs interactifs et de vidéo-projection des manuels scolaires sera recommandé. L'utilisation du numérique, qui permet d'avoir des supports de qualité, légers, avec une mise à jour rapide et efficace, sera encouragée. (...) D'autres usages seront étudiés: le format CD-ROM ou le baladeur numérique. Cette expérimentation à grande échelle permettra d'accélérer l'innovation industrielle au service de l'éducation, de favoriser l'utilisation des TICE dans un contexte pédagogique et de faciliter la mise à jour des manuels en conformité avec les programmes.

Le manuel numérique s'utilise dans une salle de classe classique équipée d'un vidéo-projecteur, de haut-parleurs d'ordinateur et d'un ordinateur. À ceci il faut ajouter l'utilisation d'Internet sur un tableau blanc interactif (TBI), appelé tableau numérique interactif (TNI). Il y a l'alternative de la tablette PC ou petit ordinateur portable avec un écran tactile. Le manuel numérique propose une navigation interne très riche: des liens entre diverses rubriques, des fichiers audio et vidéo, une navigation externe vers des sites Internet référencés au préalable dans le manuel.

Le vidéoprojecteur offre des outils très utiles: la touche "Mute" rend l'écran invisible aux élèves, la touche "Freeze" fige l'écran de telle façon que le professeur pour des activités ultérieures tandis que les élèves peuvent continuer à travailler sur ce qui est figé.

Il existe sur Internet le logiciel *Pointofix* qui fige l'écran en faisant une capture sur laquelle il est possible d'utiliser divers outils.

### **6.3. Démarche proposée : perspective actionnelle**

Le *Cadre européen commun de référence pour les langues* [Cadre 2001] décrit l'approche communicative dans une perspective "actionnelle" dans la mesure où l'apprenant est considéré comme un acteur social ayant des *tâches* à accomplir, tâches qui ne sont pas seulement langagières.

Notre démarche est axée sur la réalisation de tâches concrètes dans le cadre de la perspective actionnelle, prônée par le CECR, qui rend l'apprenant acteur de son apprentissage. Le parcours d'apprentissage comprend des objectifs clairement identifiés et une progression s'appuyant sur les activités pour développer les compétences langagières (compréhension orale, compréhension écrite, production orale et, production écrite), l'acquisition des savoir-

---

<sup>15</sup> Encart n° 3 du B.O. du 17 janvier 2008.

faire (compétences pragmatiques) et des repères culturels (savoir-être) nécessaires à la vie sociale et professionnelle. Ce parcours inclut des exercices d'entraînement linguistique en situation professionnelle ayant pour but la communication dans le monde du travail et aussi dans la vie quotidienne. La grammaire est présentée soit à travers des corpus accompagnés de questions pour faire découvrir la règle, soit d'une manière plus traditionnelle associant réflexion sur la langue, pratique et explicitation des différents points grammaticaux nécessaires pour la communication. La phonétique et la prononciation sont mises sur la pratique de l'oral et doivent être intégrées dans l'étude de la langue en situation de communication. Les exercices écrits, servant à renforcer les points de langue, et des documents sonores permettent de faire des exercices de réception et production orale. Finalement, comme il s'agit d'un public d'adultes, on doit fournir aux apprenants des corrigés et des transcriptions des activités orales.

#### **6.4. L'enseignement de la grammaire**

L'enseignement de la grammaire est réduit à des considérations portant sur la morphologie et la syntaxe, mais chaque langue de spécialité a ses propres particularités, comme dans l'exemple cité par Mourlhon-Dallies relatif au français du tourisme, employant les différents degrés de l'adjectif qui servent à valoriser le produit :

La plus belle ville du monde est Rome, la capitale d'Italie où se trouve la basilique et le Vatican avec plus de 2 millions d'habitants. Ensuite vient Paris, la ville la plus romantique du monde avec ses infrastructures touristiques historiques avec plus de 10 millions d'habitants. Parmi les plus belles villes du monde, on peut également citer Vienne, Milan, Barcelone... (Mourlhon-Dallies, 2008: 238).

C'est le cas du langage juridique avec l'emploi des verbes exprimant l'obligation, l'interdiction, la permission ou l'exercice facultatif d'un droit, l'utilisation des formules performatives verbales, les constructions passives inachevées sans complément d'agent dans un but de généralisation, l'emploi du latin, l'emploi du présent de l'indicatif ayant valeur impérative, l'usage de séquences multinominales énumératives de termes contigus ayant pour but la précision et l'exhaustivité, l'usage des hyponymes, l'usage des suffixes, etc.

Doit être cassé pour violation de la loi l'arrêt qui confie à un tiers l'enfant naturel" [...]. (Cour de Cassation, Chambre civile 1, NO 91-20.657 13/04/1992). L'agent immobilier mandataire de la bailleresse [...] transgresse son obligation de renseignement en n'informant pas la bailleresse des conséquences d'un congé donné pour un faux motif (Cour d'appel, Paris, Chambre 6, Section B 28/09/1990).

Les dispositions testamentaires sont ou universelles, ou à titre universel, ou à titre particulier (Code civil, art. 1002).

La nominalisation illustre le lien didactique entre grammaire et discours. Chantal Parpette (Parpette, 2009) en propose un exemple. Le traitement proposé repose sur 3 principes complémentaires:

- adopter une progression complète allant de la maîtrise des règles d'usage aux règles d'emploi en discours;
- familiariser les étudiants avec une démarche qui fasse apparaître clairement le lien entre l'emploi de la structure et certains types de discours;
- conserver le contenu du document comme support de l'activité pour montrer qu'un même contenu peut générer différents types de discours.

Pour elle, ce procédé linguistique “se prête bien à cette démarche dans la mesure où c'est une structure complexe, concernée par tous les niveaux de traitement linguistique: lexical, morphologique et syntaxique, mais également discursif” (Parpette: 2009).

Toujours dans le langage juridique, nous avons recours à des exemples typiques de nominalisation. La première étape concerne l'aspect morpho-lexical, le passage du syntagme verbal à la structure nominale. Ce sont les cas de substantivation des participes présents pour marquer l'action.

Le tribunal peut, toutefois, à la demande de l'adoptant, décider que l'adopté ne portera que le nom de l'adoptant. (Code civil, art. 363).

Verbe	Action (nom)	Sujet (nom)
Accepter	Acceptation	Acceptant
Appeler	Appel	Appelant
Attaquer	Attaque	Attaquant
Gérer	Gestion	Gérant
Payer	Paielement	Payant

Un autre phénomène est l'utilisation des collocations en langue professionnelle. Elle s'avère utile pour l'apprentissage d'une langue de spécialité et pour atteindre les objectifs grammaticaux.

Grossmann et Tutin définissent les “collocations” comme:

[...] des expressions binaires, constituées de deux éléments linguistiques, généralement deux unités lexicales, tendant à souvent paraître ensemble, liées par une relation syntaxique, dont un élément, “la base”, est sémantiquement transparent et prédictible, dont l'autre élément, le “collocatif”, est moins prédictible et dépend sémantiquement du premier (Grossmann, F. & A. Tutin, 2002, 12).

Dans la collocation, le statut des deux éléments combinés est différent. Sur le plan sémantique, l'un des éléments (la base de la collocation) est autonome, elle contrôle la collocation et sélectionne l'autre élément (le collocatif) pour exprimer le sens de la collocation.

<i>Base</i> →	Chèque	sans provision	← <i>collocatif</i>
<i>Base</i> →	Cheque	sin fondos	← <i>collocatif</i>
<i>Collocatif</i> →	Bad	cheque	← <i>base</i>

La combinaison des mots n'est pas arbitraire. La capacité des mots à se combiner les uns aux autres est limitée et la plupart des fois imposée. C'est de cette façon que nous pouvons interroger, demander des renseignements ou poser des questions, mais on ne peut pas "demander une question".

Une très grande partie du vocabulaire est constitué de mots qui n'ont qu'un rayon d'action limitée (Sauvageot, 1964). Ces mots ne se construisent qu'avec un nombre réduit d'autres mots, toujours les mêmes, avec lesquels ils forment des locutions stéréotypées:

Perpétrer	un vol, un délit, un crime.
Commettre	une erreur, un vol, un délit, un crime, un viol, une faute.
Prononcer	le divorce, la décision, l'arrêt, le jugement.
Payer	une somme, une pension, des dommages-intérêts, une dette.
Fournir	une prestation, des documents, des explications, un certificat.
Percevoir	des salaires, des pensions alimentaires, des sommes, des allocations, des loyers, des rémunérations.
Former	opposition.
Interjeter	appel.
Se pourvoir	en cassation.
Introduire	un recours en révision.

## 7. Le CECR et l'évaluation

Le CECR ne propose aucune activité d'évaluation des compétences langagières, mais expose et détaille, dans son chapitre 9, les diverses approches méthodologiques qui ont eu ou ont toujours cours, en situation d'apprentissage ou hors système scolaire, pour évaluer les acquis des apprentissages en langues.

L'innovation principale du CECR consiste à décrire ce que les apprenants doivent apprendre afin de l'utiliser dans le but de communiquer<sup>16</sup>. Il énumère également les connais-

16 La Résolution de novembre 2001, du Conseil de l'Union européenne, recommande l'utilisation du CECR pour l'établissement des systèmes de validation de compétences en langues : [http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/cadre\\_FR.asp](http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/cadre_FR.asp)

sances et les habiletés langagières à acquérir et le contexte culturel qui soutient la langue. Enfin, le CECR définit les niveaux de compétence qui permettent de mesurer le progrès de l'apprenant à chaque étape de l'apprentissage et à tout moment de la vie (CECR, 2001: 9).

### ***7.1. Évaluation et simulation globale***

Le CECR est surtout connu par ses techniques d'évaluation. L'exercice de référence de l'approche communicative c'est la simulation. L'on considère que la meilleure façon de former un élève à communiquer plus tard en dehors les cours avec un natif c'est à faire communiquer les élèves entre eux comme s'ils étaient des natifs. Il y a une homologie parfaite entre la tâche de référence qui est la simulation et l'action (l'agir d'usage): ce qui se passe dans la classe et ce qui se passe dans la société. La tâche est l'unité de sens dans l'activité d'enseignement/apprentissage.

La perspective privilégiée ici est, très généralement aussi, de type actionnel en ce qu'elle considère avant tout l'usager et l'apprenant d'une langue comme des acteurs sociaux ayant à accomplir des tâches (qui ne sont pas seulement langagières) dans des circonstances et un environnement donnés, à l'intérieur d'un domaine d'action particulier. Dans les types de tâches il faut considérer les jeux de rôle, les interactions en classe et les simulations. Nous ferons une étude plus approfondie des simulations.

### ***7.2. Les rapports entre le Français professionnel (FP) et le CECR***

Les rapports entre le Français professionnel (FP) et le CECR reposent sur:

- L'approche actionnelle.
- Les tâches communicatives.
- Les cinq activités de communication langagières principales sont:
  - Comprendre à l'oral = écouter.
  - Comprendre à l'écrit = lire.
  - Parler en interaction = converser.
  - Parler en continu.
  - Écrire.

### ***7.3. Le CECR et le domaine professionnel***

L'analyse des besoins et les études linguistiques ont donné lieu, au cours du temps, à de nombreuses publications relatives aux tâches langagières qu'un apprenant doit accomplir afin de faire face aux exigences des situations qui surgissent dans les différents domaines (CECR, 2001: 46).

Parmi de nombreux exemples, on peut citer le passage suivant de *ThresholdLevel 1990* (Chapitre 2, section 1.12 CECR) relatif au domaine professionnel:

Les apprenants en situation de résidents temporaires devront être capables de:

- faire les formalités nécessaires à l'obtention d'un permis de travail ou de tout autre papier de ce type;
- se renseigner (par exemple auprès d'une agence pour l'emploi) sur la nature des emplois, les ouvertures et les conditions (par exemple le profil du poste, le salaire, le droit du travail, les horaires et congés, la durée du préavis, etc.);
- lire les offres d'emploi;
- écrire des lettres de candidature et avoir un entretien de recrutement; Fournir des informations orales ou écrites sur soi, sa formation et son expérience et répondre à des questions sur ces mêmes points;
- comprendre et suivre les règles d'embauche;
- comprendre les tâches à accomplir au moment de l'entrée en fonctions et poser des questions à ce sujet;
- comprendre les règles de prudence et de sécurité et leurs consignes d'application;
- signaler un accident, faire une déclaration d'assurance;
- bénéficier de la protection sociale;
- communiquer de manière appropriée avec les supérieurs, les collègues et les subordonnés;
- participer à la vie sociale de l'entreprise ou de l'institution (par exemple, le restaurant d'entreprise, les clubs sportifs et les associations, etc.).

## 8. Conclusion

L'expérience d'enseigner le Français Professionnel dans un Master universitaire pour la formation des enseignants du secondaire et d'écoles des langues nous a montré la nécessité de travailler les besoins des apprenants face à une langue à des fins professionnelles. La pluralité dans les appellations en fonction de l'approche et la visée du public va de pair avec la pluralité des compétences à développer (linguistiques, sociolinguistiques et pragmatiques) et les besoins de la formation. Nous avons été confrontés au déficit de l'approche communicative et la didactique de la langue professionnelle. Pour ce faire, nous avons essayé d'adapter au CECR l'élaboration des matériaux, aussi bien écrits qu'oraux, et d'analyser systématiquement la cohérence entre les manuels et les programmes de formation. La didactisation des documents authentiques, la démarche de la perspective actionnelle, l'exploitation des supports pédagogiques avec les nouvelles technologies et l'évaluation de la communication ont été les points forts de notre démarche. Il ne nous reste que continuer à former les enseignants dans une perspective européenne aussi bien linguistique que professionnelle.

## Références bibliographiques

- CABRÉ, María Teresa. 1993. *La terminología: teoría, metodología y aplicaciones*. Barcelona: Empúries.
- CARRAS, Catherine, Jacqueline TOLAS, Patricia KOHLER et Élisabeth SZILAGYI. 2007. *Le français sur objectifs spécifiques et la classe de langue*. Paris: Nathan (coll. Techniques et Pratiques de classe).
- DESMET, Isabel. 2006. "Variabilité et variation en terminologie et langues spécialisées: discours, textes et contextes" in *Mots, termes et contextes. Actes des septièmes Journées scientifiques du réseau de chercheurs Lexicologie, Terminologie, Traduction* (coll. Actualité scientifique) in BLAMPAIS, Daniel, THOIRON, Philippe, VAN CAMPENHODT, Marc (dir.). Paris: Éditions des archives contemporaines, 235-247.
- FAISANDIER, Sylvie et SOYER, Jacques. 2007. *Fonction Formation*. Paris: Eyrolles, Éditions d'Organisation.
- FERAO TAVARES, Clara. 2009. "(Et) si j'étais professeur de français... Approches plurielles et multimodales" in *Études de linguistique appliquée* 153, 41-54.
- GROSSMANN, Francis et Agnès TUTIN. 2002. "Collocations régulières et irrégulières: esquisse de typologie du phénomène collocatif" in *Revue Française de Linguistique Appliquée* VII-1, 7-26.
- KOCOUREK, Rostislav. 1991. *La langue française de la technique et de la science*. Paris/Wiesbaden: Oskar Brandstetter.
- LERAT, Pierre. 1995. *Les langues spécialisées*, Paris, Presses Universitaires de France.
- L'HOMME, Marie-Claude. 2004. *La terminologie: principes et techniques*. Montréal: Les Presses Universitaires.
- MOURLHON-DALLIES, Florence. 2008. *Enseigner une langue à des fins professionnelles*. Paris: Didier.
- PARPETTE, Chantal. 2009. *Enseignement de la grammaire et discours spécialisé: intérêt et limites de la combinaison*. Lyon: Université Lyon 2.
- PASTRÉ, Pierre, SAMURÇAY, Renan, & PLÉNACOSTE, Patricia. 1998. *Analyse didactique des simulateurs de conduite dans la formation initiale*. (Rapport de recherche EDF-CNRS). Saint-Denis, Université Paris 8.
- SAUVAGEOT, Aurélien. 1964. *Portrait du vocabulaire français*. Paris: Larousse.
- VIGNER, Gérard. 1980. *Didactique fonctionnelle du français*. Paris: Hachette.
- <http://www.editions-foucher.fr> (consulté le: 12.05.2011)
- <https://www.sup.adc.education.fr/btslst/> (consulté le: 07.05.2011)
- <http://www.edufle.net/-Methodes-Francais-sur-Objectifs-> (consulté le: 07.05.2011)
- <http://www.editions-foucher.fr> (consulté le: 07.05.2011)
- <http://www.nathan.fr/> (consulté le: 30.04.2011)
- <http://www.cavilam.com> (consulté le: 15.05.2011)
- <http://www.vifax-francophone.org> (consulté le: 03.05.2011)
- <http://webtv.pole-emploi.fr/> (consulté le: 03.05.2011)
- <http://personales.ya.com/alonso> (consulté le: 14.05.2011)
- [http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/cadre\\_FR.asp](http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/cadre_FR.asp) (consulté le: 16.05.2011)