

**MATERIAUX D'ENSEIGNEMENT ET
APPRENTISSAGE DE LANGUE :
les options didactiques des "modules de français
pour les professionnels du tourisme"**

Marie-José GREMMO

Texte d'une conférence donnée lors du Colloque "Le français dans les professions du tourisme", 5-9 Décembre 1995, La Havane (Cuba).

Abstract

The "Modules of French for Tourism" are the end product of a joint project carried out by CRAPEL and the Escuela de Altos Estudios de Hoteleria y Turismo (EAEHT) in Havana (Cuba). This article describes the 6 pedagogical criteria that underpin the creation of the modules:

- Modularity: the teaching objectives are grouped according to professional tasks;
- Learner - centredness : the modules are devised for direct use by learners themselves (though use in a teaching context is also possible) ;
- Structural adaptability, rather than structural adaptation: the modules will allow learners (and teachers) to make their own programs from a large set of materials and activities;
- Development of 4 competences: linguistic and communicative competences, but also cultural competence (awareness of cultural aspects in professional tasks) and learning competence (to allow learners to play an active and responsible part) ;
- Flexibility in the progression: the modules are independent one from another and are not organised in a fixed order; within each module, different pathways can be adopted by different learners;
- Flexibility in the organisation of the work: the modules offer individual activities, as well as pair work and group work.

As a result of these options, the modules can be used in many different ways, thereby catering for the variety and specificity of the different learning situations in the area of tourism.

Depuis 3 ans, un projet de coopération unit le CRAPEL et l'équipe de pédagogues de français de l'EAEHT (Escuela de Altos Estudios de Hotelería y Turismo) de La Havane à Cuba. Ce projet concerne l'élaboration de matériaux d'enseignement/apprentissage de français destinés à la formation des professionnels du tourisme. La conception pédagogique de ces matériaux repose sur six grandes orientations, qui se justifient toutes par une volonté très affirmée de faire en sorte qu'ils soient adaptables à la variété des situations que l'on peut rencontrer dans la formation de professionnels du tourisme. Autrement dit, le projet crée moins un produit d'enseignement adapté aux besoins de la profession qu'un support dont des enseignants, suivant leur situation, peuvent se servir pour répondre aux besoins d'un public spécifique.

Orientation 1

Le produit est **MODULAIRE** : les objectifs d'enseignement/apprentissage sont regroupés en ensembles fondés sur la réalisation de tâches professionnelles reliées. Ces ensembles sont autosuffisants et sont indépendants les uns des autres : il n'est donc pas nécessaire de "faire" tous les modules, ni de les faire "dans l'ordre".

L'organisation générale s'est faite en termes de rôles professionnels, et comporte trois niveaux de regroupement : le niveau A (Fonctions de service - 8 modules) concerne les professions qui ont peu de contacts, ou des contacts très ciblés avec la clientèle touristique ; le niveau B (Relations avec la clientèle - 5 modules) concerne les professions dont les contacts avec les touristes ont un aspect plus personnalisé ; le niveau C (Fonctions d'animation - 8 modules) regroupe les professions dont une part importante du travail, si ce n'est une part prépondérante, se déroule en français. A chaque niveau, le découpage en modules repose sur une analyse en objectifs langagiers, dont les critères portent sur les situations de

communication (quels sont les professionnels concernés, avec qui vont-ils entrer en communication, pour quoi faire), et sur les aptitudes concernées (certains modules traitent plusieurs aptitudes, d'autres n'en concernent qu'une seule).

Cette approche modulaire repose sur une certaine vision de ce qu'est une langue. Ainsi il n'y a pas de modules de "français général" qui fourniraient les connaissances "de base" (communes à toutes les situations), et de modules de "français spécialisé" abordant des connaissances plus techniques, qui ne peuvent être développées qu'une fois les connaissances de base acquises. Il n'y a pas non plus de modules "de grammaire" : l'acquisition du code se fait en fonction des objectifs de communication visés, et non en dehors de toute mise en situation. Le travail sur le conditionnel, par exemple, se fera pour certains dans le cadre de l'acquisition des formulations polies pour suggérer une action ("*à votre place, je réserverais les places tout de suite*"), pour d'autres dans le cadre d'un travail dont l'objectif est d'apprendre à "discuter à bâtons rompus de la société française" ("*et à votre avis, si on leur donnait le choix, les Français préféreraient une médecine traditionnelle ou une médecine douce?*").

Orientation n° 2

Les modules sont des **MODULES D'APPRENTISSAGE**, et non des modules d'enseignement. Les modules seront autosuffisants et pourront être utilisés directement par les apprenants, sans qu'il y ait nécessairement la médiation d'un enseignant. Ainsi, la réalisation de chaque exercice a été prévue et est présentée dans son entier : préparation (lexicale, grammaticale, fonctionnelle) nécessaire, mode de réalisation, évaluation, correction. De même, les consignes de travail s'adressent aux apprenants et décrivent en détail les modes de réalisation des exercices. Au lieu d'une consigne simple mais peu explicite comme "écoutez la cassette et répondez aux questions suivantes", on donne l'objectif de l'exercice, on précise la façon de le réaliser, et on fournit des informations utiles à une bonne réalisation (voir exemple page suivante).

Exemple de consigne (extrait du module 1 du niveau C)

Exercice 1

Apprendre à comprendre du français oral spontané
(niveau familier à standard)

Support : Casette "Magasins" : interview Isabelle.

Vous allez écouter un enregistrement où Isabelle, étudiante de 24 ans à Nancy, répond à des questions sur ses habitudes quand elle fait ses courses quotidiennes.

Lisez tout d'abord les affirmations ci-dessous. Puis écoutez la cassette, et dites si ces affirmations sont vraies (VRAI) ou fausses (FAUX) ou si vous ne savez pas (JNSP). Vous pouvez écouter l'enregistrement plusieurs fois.

En grand groupe, ou en groupes de 2 ou 3, mettez en commun vos réponses, et réécoutez la cassette pour vérifier. Vérifiez vos réponses avec le corrigé donné page 23.

Pour les réponses où vous vous êtes trompé, utilisez la transcription de l'enregistrement, donnée page 23, pour analyser les endroits où vous avez mal compris.

Isabelle mentionne deux magasins grande surface : *Euromarché* et *Lidl* (prononcé /lideul/). Elle mentionne aussi la catastrophe de *Tchernobyl*, elle parle de produits *irradiés*. Elle parle de *Capuccino* (prononcé /kapoutchino/), un nouveau café soluble (avec du lait).

Attention : les affirmations ne sont pas dans l'ordre de la conversation.

De ce fait, les modules sont utilisables dans une situation d'enseignement, mais ils permettent un travail direct de l'apprenant. Ceci correspond également à la volonté d'inscrire parmi les objectifs de la formation en langue l'objectif d'aider les apprenants à développer leur capacité d'apprentissage. En effet, si les modules sont conçus pour s'adresser directement aux apprenants, cela ne signifie pas que nous considérons que tous les apprenants utilisateurs des modules ont une compétence d'apprentissage suffisante pour les utiliser de la manière la plus efficace possible : les modules comportent

donc une partie dirigée vers la formation de l'apprenant ("Conseils pour apprendre"). De même, nous ne considérons pas que tous les enseignants sont capables de reconnaître les objectifs que nous avons déterminés et les choix pédagogiques que nous avons effectués : les modules comporteront donc des éléments de formation des enseignants utilisateurs des modules ("Conseils pour enseigner"). Certains de ces éléments sont bien sûr communs à ceux qui sont prévus pour les apprenants.

Orientation n° 3

Chaque module est **STRUCTURELLEMENT ADAPTABLE** : toutes les décisions pédagogiques qu'il faut prendre dans une situation d'enseignement/apprentissage spécifique ne sont pas figées dans les modules. Celles que nous avons prises pour construire chaque module sont représentatives de ce qui peut être fait, et constituent donc une sorte de "menu" dans lequel chaque enseignant ou chaque apprenant peut sélectionner son programme, ou dont il peut s'inspirer.

Nous proposons ainsi pour chaque module:

- des **supports** (d'enseignement/apprentissage) : chaque module propose un ensemble de documents qui correspond à ses objectifs. Ces supports, oraux ou écrits, sont des documents authentiques ou didactiques, et rassemblent le matériau linguistique et communicatif qui va servir à l'apprentissage, en fournissant notamment des exemples de réalisations langagières ;

- des **ressources méthodologiques** : chaque module propose un ensemble d'activités d'apprentissage qui permet aux apprenants et aux enseignants de connaître l'éventail des possibilités méthodologiques à leur disposition, en termes d'exercices de compréhension, ou d'expression. Ces activités portent sur des points spécifiques de la compétence visée dans le module, et correspondent aux différentes phases que nous définissons pour l'apprentissage. On trouvera donc :

des activités de découverte, où l'apprenant observe des réalisations communicativement situées, pour découvrir ce qu'il a à apprendre (par exemple, pour le module CI "Conversations à bâtons rompus", découvrir, comment, en français, on exprime poliment un désaccord) ;

- des *activités de mise en pratique systématique*, où l'apprenant acquiert, point par point, les savoirs langagiers nécessaires. Ainsi, pour l'objectif pris en exemple ci-dessus, le module va proposer, entre autres, un exercice sur l'intonation modalisante, un exercice sur l'emploi de formulations comme "c'est vrai mais quand même..", un exercice sur l'utilisation d'adverbes de modalisation ("les Français sont tout de même assez souvent agressifs") ;
- des *activités de mise en pratique non-systématique*, où on vise le développement des savoir-faire communicatifs. Ainsi, le même module offrira une activité de simulation contrôlée où l'apprenant, placé dans une situation communicativement déterminée, sera amené à exprimer son désaccord poliment.

Si les supports, de par leur nature, reflètent tout l'éventail des composantes de la compétence de communication, les ressources méthodologiques offertes ne couvrent pas tout le champ des savoirs à acquérir, et ne proposent pas non plus une mise en pratique de tous les savoir-faire requis. Dans les modules, on ne trouvera notamment pas de travail systématique sur tous les points de grammaire ou de vocabulaire dont un apprenant donné pourrait avoir besoin. Ils présentent cependant un panorama de la manière dont le travail peut être organisé, découpé et réalisé : enseignant et apprenant peuvent alors puiser dans l'ensemble des supports non didactisés pour construire leurs propres documents, adaptés à leur situation spécifique, en s'appuyant sur les propositions méthodologiques fournies par les documents didactisés.

Les modules sont des modules adaptés : ils sont le produit d'une analyse approfondie des besoins et des attentes dans le domaine professionnel, qui prend en compte notamment ce que la profession demande comme compétence, et ce que

chaque apprenant veut savoir-faire dans sa future prise en charge du rôle de professionnel. Mais ils sont avant tout adaptables, et leur conception permet aux apprenants et aux enseignants de réaliser des choix à l'intérieur des différents modules. Ceci, pour nous, présente l'immense avantage de rendre les modules utilisables dans de nombreuses situations d'enseignement, et pour différents types d'apprenants.

Orientation n° 4

L'objectif des modules est de permettre aux apprenants d'acquérir la capacité d'assumer leur rôle professionnel en français, mais aussi la capacité de continuer à se former. Ils visent donc le développement de leur compétence langagière (compétence communicative, linguistique et culturelle) et leur compétence d'apprentissage. **QUATRE TYPES DE COMPETENCE** sont ainsi visés.

La compétence langagière se décompose en trois sous-compétences, que chaque module aborde en référence à son domaine professionnel spécifique :

- une **compétence communicative**, c'est à dire la capacité de produire du discours, et de comprendre du discours produit selon les règles socioculturelles qui régissent l'utilisation de l'outil de communication qu'est le français. Par exemple, les apprenants doivent apprendre à faire une requête de manière polie à un inconnu dans une relation de travail, ils doivent pouvoir comprendre une réclamation formulée de manière agressive et y répondre en français de manière professionnellement et socialement adaptée. Ce travail, dans chaque module, se fera souvent par une approche contrastive : on proposera aux apprenants de réfléchir sur leurs propres règles socioculturelles (les règles d'utilisation de *tu/vous* par exemple), pour aborder ensuite les règles fonctionnelles qui existent en français. Cette compétence communicative est définie à un double niveau : elle découle d'une analyse des situations langagières propres aux tâches professionnelles, mais elle prend également en compte les modalités de prise en charge individuelle des différents rôles professionnels

concernés. Ainsi, chaque formé a sa personnalité propre : on peut choisir d'être, en français, un barman bavard, ou "stylé", un guide qui s'intéresse à la vie personnelle de "ses" touristes, ou qui parle "comme les jeunes".

- une **compétence linguistique**, c'est à dire la capacité de produire du discours, ou de comprendre du discours produit selon les règles grammaticales et lexicales du français. Cependant, les modules ne couvrent pas toute l'étendue des éléments du code linguistique français : sont abordés uniquement les points qui paraissent centraux au domaine du module concerné. Dans chaque module, les points de la composante linguistique sont en rapport avec les caractéristiques de la composante communicative : ainsi, les modules présentent une approche différente selon qu'il s'agit de compréhension ou d'expression. En compréhension, le critère important est la variété : variété des locuteurs, variété des formes possibles. En expression, suivant les modules et suivant les règles culturelles définies par la situation professionnelle, l'accent sera mis sur l'intelligibilité, ou sur la correction. Ainsi, dans le module C5 "Les écrits de l'animation", il est demandé aux apprenants un niveau de correction orthographique élevé pour le domaine qui concerne ce module, parce qu'en termes culturels, il est important que les documents destinés à être publiés et affichés ne comportent pas d'erreurs. Pour le module C1 "Conversations à bâtons rompus", les erreurs grammaticales seront tolérées, car ce module travaille une situation de communication qui admet les imperfections.

- une **compétence culturelle**, car les règles de fonctionnement de la communication s'inscrivent à l'échelle plus large de la société. D'autres règles les justifient, les complètent ce sont les règles qui portent sur les comportements admis ou rejetés, sur les valeurs et les croyances qui ont cours dans la société. Ainsi, il est important, pour les professionnels du tourisme que nous formons, de savoir quelles sont les représentations que des touristes français ont du rôle d'un guide, ou d'un réceptionniste d'hôtel, quelles sont leurs attentes en termes de service. Il leur est tout aussi important de connaître les sujets tabous qu'on ne doit

pas aborder avec des "inconnus" : peut-on, doit-on demander à une femme si elle est mariée ? Peut-on faire des plaisanteries politiques ? Ces connaissances sont vitales pour le développement d'une compétence de communication efficace. Elles varient de culture à culture. Elles font donc partie des savoirs qu'une formation en langue doit aborder. Nous avons utilisé pour cela certaines études qu'on peut trouver dans la presse : chaque module comporte ainsi des documents où ces points sont abordés (par exemple un document de presse française qui parle des "Petits problèmes de vacanciers" peut permettre une réflexion susceptible de mettre en évidence ce qui mécontente un touriste français). Nous avons également réalisé des petites enquêtes, qui ne prétendent pas avoir une valeur sociologique, mais qui permettent une sensibilisation à différents aspects des représentations des Français. Ainsi, dans le module C3, les futurs guides trouveront le compte-rendu d'une enquête qui porte sur le standard de langue que des touristes français attendent de la part d'un guide étranger. Ces connaissances peuvent être présentées aux apprenants en dehors d'un travail proprement linguistique en langue étrangère : c'est l'optique que nous avons prise, et il est prévu, pour faire gagner du temps et de l'efficacité, que ce travail de sensibilisation culturelle puisse être réalisé en espagnol.

Le développement de la **compétence d'apprentissage** des apprenants occupe une place importante dans les modules. En effet, les modules ne peuvent prétendre fournir à chaque apprenant le travail individualisé qui lui sera nécessaire pour acquérir la compétence langagière dont il a besoin. Pour certaines situations de formation telles qu'on peut déjà les envisager à Cuba, il sera impossible de créer des groupes de niveau. Quoi qu'il en soit, l'hétérogénéité est une constante commune à tout groupe d'apprenants : elle découle aussi bien de la variété des niveaux de départ que de celle des rythmes de progression, par exemple. D'autre part, un certain nombre des savoirs et des savoir-faire langagiers qui sont présentés dans les modules vont évoluer, de manière tout à fait normale, avec le temps (les sujets de conversation à bâtons rompus, notamment, puisqu'ils sont en grande mesure liés à l'actualité). mais aussi avec l'évolution de certaines caractéristiques de la profession (la clientèle va évoluer, les ressources touristiques

également). Les apprenants doivent être conscients de la nécessité de continuer à se former et d'actualiser régulièrement leurs connaissances. Il est donc à la fois souhaitable et nécessaire de permettre aux apprenants de savoir, et de pouvoir, prendre en charge leur propre apprentissage. Ceci n'est pas une compétence innée et partagée également par tous : les modules comportent tous des phases où les apprenants apprendront à apprendre.

Orientation n° 5

Les modules sont conçus pour permettre une **PROGRESSION VARIABLE** : les orientations développées jusqu'ici montrent combien l'offre de formation a été voulue souple et adaptable. Il est donc vital de ne pas contrecarrer cette adaptabilité par une trop grande rigueur dans l'organisation des modules, tant dans l'organisation des liens d'un module à l'autre, que dans l'organisation du déroulement du travail à l'intérieur de chaque module.

- d'un module à l'autre :

Comme cela a déjà été dit, chaque module est conçu comme un tout, et il n'y a pas de cheminement obligé entre les différents modules, ni même entre les trois niveaux prévus. Ainsi le niveau C n'est pas conçu comme le prolongement des niveaux A et B, mais comme une offre de formation à des tâches professionnelles spécifiques : le niveau de compétence requis est défini pour la sortie, et non pour l'entrée. De même, chaque formé ne fera pas nécessairement tous les modules de chaque niveau. D'autre part, comme nous l'avons dit plus haut, la formation professionnelle implique, pour chaque individu, une prise en charge personnalisée des rôles professionnels qu'il apprend à réaliser : il paraît ainsi justifié que certains individus, dont les besoins professionnels sont abordés à un niveau donné, décident par eux-mêmes et pour eux-mêmes qu'ils veulent travailler certains éléments qui sont abordés, dans le découpage en tâches professionnelles, dans un autre niveau. Un barman particulier, par exemple (dont les besoins professionnels sont pris en charge par le niveau B) pourra souhaiter réaliser les modules 1 et 2 ("Conversations à bâtons

rompus") du niveau C, niveau défini pour les guides et les animateurs touristiques, parce qu'il aura envie d'avoir des discussions "approfondies" avec ses clients; une femme de ménage (niveau A) pourra travailler le module de niveau B "Comment répondre à une plainte", parce qu'elle souhaitera pouvoir réagir dans cette situation. Ainsi, pour chaque profession, nous avons déterminé des modules "de définition", et des modules "optionnels", ce qui donne des indications sur la manière dont une progression individualisée peut s'organiser.

Cette volonté de progression variable explique aussi pourquoi, dans chaque module, le travail sur le code linguistique se concentre sur des objectifs langagiers déterminés en fonction du critère d'acceptabilité communicative (l'accord du participe passé dans le cadre du module C5 "Les écrits de l'animation", la correction phonétique pour le module C3 "Faire une visite guidée"). D'autre part, certains points, notamment des points linguistiques, apparaissent dans tous les modules où ils sont jugés nécessaires. Ainsi, un travail sur le passé composé est proposé dans le module B1 "Conversations à bâtons rompus", pour l'objectif "Raconter des anecdotes de voyage", et également dans le module CS "Plaintes et catastrophes", pour "Raconter un incident". Ce choix de reprendre le travail sur les phénomènes langagiers à acquérir nous semble, de plus, en concordance avec ce que l'on sait actuellement du processus d'acquisition.

- à l'intérieur de chaque module :

Le travail a été défini en utilisant les critères didactiques sur lesquels se fonde l'approche du CRAPEL : séparation des aptitudes (ainsi le travail en expression orale et celui de compréhension orale ne sont pas liés), séparation des points à acquérir dans les phases de découverte et de mise en pratique systématique.

De ce fait, le travail est organisé autour d'une variété d'objectifs précis, dont l'ordre n'est pas fixé à l'avance : les enseignants et les apprenants peuvent déterminer leur propre progression. Tous les exercices ne sont pas à faire ; le fait que chaque module renferme plus de supports que ceux qui ont été

didactisés permet également à chaque groupe d'apprenants d'individualiser sa progression. L'enseignant pourra passer si nécessaire plus de temps sur la compréhension, ou utiliser plus de documents que prévu pour une phase de découverte.

Ainsi un groupe d'apprenants qui a décidé de travailler autour de "Présenter un monument historique" (module C3) pourra organiser sa progression en choisissant parmi :

- des exercices de grammaire sur le passé composé,
- une activité de découverte (pour relever le lexique pertinent), s'appuyant sur la transcription d'une présentation enregistrée,
- un exercice de rédaction écrite de la présentation d'un monument (avec des éléments de correction fournis),
- un travail d'expression orale sur l'intonation et le rythme, qui s'appuie aussi sur une présentation enregistrée,
- un exercice d'expression orale, au cours duquel ils préparent une présentation sur un monument qu'ils auront choisi.

Selon les caractéristiques du groupe, on pourra choisir de faire ou non les exercices de grammaire, ou bien de travailler sur la transcription après l'exercice de rédaction écrite qui aura pu révéler certaines lacunes : c'est à chaque groupe d'apprenants de déterminer la manière, plus ou moins rapide, plus ou moins détaillée, dont il envisage d'atteindre l'objectif proposé.

Orientation n° 6

Chaque module met en place une **PEDAGOGIE A GEOMETRIE VARIABLE** les choix méthodologiques proposés dans les modules reflètent aussi notre volonté d'adaptabilité. Cette souplesse est un élément nécessaire si on veut prendre en compte le fonctionnement du processus d'acquisition, et permettre aux apprenants, de mettre en place des procédures d'apprentissage efficaces. Les modules proposent donc :

- des moments de **travail individuel**, où chaque apprenant met en fonctionnement les stratégies d'apprentissage qui lui sont propres, se concentre sur les éléments qu'il a personnellement définis comme importants, où, en quelque sorte, il "dialogue" de manière individuelle avec les documents ou les exercices proposés. Ces moments de travail individuel peuvent concerner des activités de découverte, de systématisation, de mémorisation, par exemple.

- des temps de **travail à deux, ou en petits groupes** : l'objectif des apprenants étant d'acquérir un outil de communication, il faut également que les apprenants travaillent en situation d'échange. Les activités en petits groupes, dans les phases de mise en pratique (systématique ou non-systématique) permettent d'introduire certaines des conditions communicatives des situations professionnelles (par exemple, le nombre d'interlocuteurs). Le travail à plusieurs se justifie aussi en termes d'apprentissage, dans la mesure où l'échange "méthodologique" ou métalinguistique entre apprenants joue un rôle important dans l'apprentissage. L'enseignant n'est pas et ne doit pas être la seule ressource offerte à l'apprenant : une pédagogie qui ménage explicitement des temps où les apprenants confrontent leurs manières de communiquer et d'apprendre, participe de manière efficace au développement de la capacité d'apprentissage.

- certaines activités peuvent gagner à être faites **en grand groupe** : c'est le cas notamment de certaines activités de sensibilisation culturelle par exemple. Ce type de travail est donc utilisé dans les modules, mais il est loin d'être le mode de fonctionnement favorisé.

Les modules visent ainsi à mettre en place, dans les groupes de formation, des modes de relation variés : apprenant/document, apprenant/apprenant, apprenant/enseignant, tout autant qu'enseignant/groupe d'apprenants. De ce fait, le rôle de l'enseignant est multiple, et là encore, s'adapte aux différents objectifs du travail. L'enseignant n'est pas uniquement l'expert "en français" qui transmet son savoir, et sert de norme de référence. Dans les modules, l'enseignant est, certes, un informant (informant linguistique, informant

culturel), mais c'est un informant parmi d'autres. Son rôle est surtout de faciliter l'accès aux autres sources d'information (documents authentiques fournis dans chaque module ou à disposition des apprenants, ressources d'apprentissage, locuteurs natifs), en les centralisant, en les actualisant, en développant chez les apprenants les savoir-faire méthodologiques nécessaires à leur utilisation. Il est vital, de ce fait, que les enseignants soient conscients de la nécessité d'actualiser leurs propres connaissances (les connaissances culturelles, notamment, se périment vite) et de renouveler les supports utilisés. L'enseignant est aussi un animateur, qui organise la vie du groupe d'apprenants, qui soutient psychologiquement et méthodologiquement les apprenants : de ce fait, il aide à l'apprentissage. Enfin, l'enseignant, parce qu'il est un expert linguistique, peut offrir une évaluation de ce qui est acquis par l'apprenant. Cependant, il est important que cette évaluation ne soit pas considérée comme l'évaluation définitive, ni par lui, ni par l'apprenant. Cette évaluation définitive est fournie par les situations de communication réelles. Dans les modules, l'évaluation de l'enseignant est une étape de l'apprentissage, et c'est pourquoi elle doit être conçue en commun avec l'apprenant (définition des points à évaluer, critères d'évaluation, etc.).

En conclusion, on peut donc redire que les modules, tels que nous les avons conçus, ne sont pas des produits fermés, mais des ensembles évolutifs, proposant des modalités d'utilisation multiples. Cette adaptabilité se retrouve aussi dans la manière dont les modules vont vivre. Après la phase de **conception didactique** où ont été définis les axes qui viennent d'être décrits et où il s'est agi d'un partenariat didactique dans lequel le CRAPEL a joué un rôle prépondérant, nous en sommes actuellement à la phase de **réalisation** des modules. La coopération, là, est différente, chacun des partenaires apportant son expertise (pour le CRAPEL, connaissances culturelles sur les touristes francophones, fourniture des supports, pour l'EAEHT, définition des tâches langagières professionnelles, connaissances culturelles sur les apprenants, par exemple). Le travail en commun consiste à organiser les contenus et les activités, à choisir et à didactiser les documents

rassemblés. La 3a phase, celle de la **diffusion** des modules réalisés verra la participation d'autres partenaires, puisque, comme il a déjà été dit, chaque enseignant utilisateur des modules sera amené à effectuer ses propres choix didactiques. Cette dernière phase devra ainsi proposer des modalités de formation, tant des enseignants que des apprenants, à l'utilisation des matériaux didactiques que seront les Modules de Français pour le Tourisme.

ANNEXE 1

Les différents modules prévus et leur organisation

| TYPES | Fonctions d'animation | Relations avec la clientèle | Fonctions de service |
|--------------------------------------|----------------------------------|--|----------------------------|
| Modules de socialisation | Conversations à bâtons rompus | Conversations sur des thèmes non liés à la profession | Prendre contact |
| | Cuba et les pays francophones | | Petites conversations |
| Modules de spécialisation | Faire une visite guidée | Faire face aux réclamations de la clientèle | Travail de salle |
| | Animer un groupe | Renseigner la clientèle | Travail d'étage |
| | Les écrits de l'animation | | Transpmis |
| | Plaintes et catastrophes | Vendre un produit touristique | Standard téléphonique |
| | Négociations d'affaires | Informé par écrit | Sécurité |
| | Discours officiels, accueil | | Vente et location |

MODULES DE FRANCAIS POUR LE TOURISME

FONCTIONS DE SERVICE

MODULE DE SPECIALISATION

TRAVAIL EN SALLE• **Objectifs communicatifs :****ORIENTATIONS**

Objectif général : pouvoir assumer les tâches de service dans un restaurant, ou dans un bar. auprès de touristes francophones.

Objectifs spécifiques : accueillir des clients (souhaiter la bienvenue), clients individuels ou groupes

prendre congé (au moment de l'addition. les raccompagner à la porte)

placer les clients,

donner des directions spatiales

demander l'autorisation de faire quelque chose

donner des renseignements sur un produit (plat, alimentation, boisson), expliquer la composition, la réalisation

donner son opinion positive sur les produits, suggérer de choisir, déconseiller positivement

comprendre les demandes de renseignements, de précision

comprendre l'expression des goûts, des préférences

comprendre l'expression de la satisfaction, du mécontentement

• **Thèmes:**

Tout ce qui concerne le service au restaurant ou au bar: cuisine, boissons, produits typiques, placement des touristes, historique et anecdotes autour des plats, des boissons.

• **Objectifs linguistiques :**

Vocabulaire thématique

Formulations des actes de parole, avec modalisation positive ou atténuative. modalisation d'insistance

Formulations des actes d'interaction (vérifier. confirmer. remercier) Tonalité :

formulations normales, formulations polies

Non-verbal expressif

En C.O. : français oral spontané,

variétés de langue+ variétés géographiques

comprendre plusieurs interlocuteurs situations

bruyantes

modalisation négative, agressive (mécontentement colère)

• **Eléments culturels :**

Information sur les attentes des touristes en ce qui concerne le service au restaurant, au bar

Information sur l'importance de la nourriture pour les touristes francophones

Information sur les attentes des touristes en ce qui concerne les marques de politesse

• **Supports:**

Enregistrements d'interactions entre ce type de personnel et des touristes (documents authentiques

ou réalistes) portant sur le déroulement du service (déroulement normal. problèmes) : restaurant, bar

Documents écrits : recettes

Documents avec bruit Enquêtes

sociologiques

• **Méthodologie :**

CO et EO

• **Conseils pour enseigner/apprendre :**

Qu'est-ce que comprendre?

MODULES DE FRANCAIS POUR LE TOURISME

FONCTIONS DE SERVICE

MODULE DE SPECIALISATION

CONVERSATION A BATONS ROMPUS

ORIENTATIONS

- Objectifs communicatifs :
 - Objectif général* : participer à des conversations à bâtons rompus à deux ou plusieurs interlocuteurs sur des sujets d'ordre général, en tant que professionnel du tourisme face à des touristes francophones.
 - Objectifs spécifiques* :
 - présenter des informations
 - s'informer
 - présenter son point de vue, le défendre
 - exprimer son accord/son désaccord
 - demander le point de vue de l'autre
 - gérer l'interaction (interrompre, prendre la parole, la garder, la reprendre, abréger, conclure)
 - comprendre l'expression de l'accord, du désaccord
 - comprendre les demandes d'informations, des points de vue
- Thèmes:
 - Actualité mondiale (politique, sociale et culturelle)
 - Environnement et écologie
 - Le développement touristique
 - Rapports homme/femme
 - Les solutions alternatives : médecines douces, énergies alternatives, etc.
 - L'éducation
- Objectifs linguistiques :
 - Vocabulaire thématique
 - Formulations des actes de parole, des actes d'interaction
 - Connecteurs thématiques oraux
 - Modalisation de l'accord/désaccord
 - Non-verbal expressif
 - Compréhension orale : variétés de langue, variétés de formulation
- Eléments interculturels :
 - Informations sur sujets tabous, attitudes francophones vis à vis des thèmes retenus
 - Gestuelle de la conversation
- Supports:
 - Enregistrements de conversations à bâtons rompus à deux et plusieurs interlocuteurs
 - Documents écrits (presse) et oraux (radio et TV, exposés) sur les thèmes.
 - Enquêtes sociologiques
- Méthodologie :
 - Essentiellement compréhension et expression orales.
 - Compréhension écrite : lecture comme source d'informations
 - Méthodologie sur les exercices de CO/CE, de EO.
- Conseils pour enseigner/apprendre
 - Qu'est-ce que comprendre ?