

SÉLECTION ET ÉLABORATION DES MATÉRIAUX DIDACTIQUES APPROPRIÉS AUX OBJECTIFS DÉTERMINÉS

Ruxandra CONSTANTINESCU-ȘTEFĂNEL
Carmen AVRAM

1. Les types de matériaux didactiques utilisés dans la didactique du FLE

La didactique du FLE, y compris celle du français spécialisé et du FOS utilisent plusieurs types de matériaux didactiques que nous essayerons de passer en revue et de définir.

Le manuel. Gérard et Roegiers définissent le manuel scolaire comme « un outil imprimé, intentionnellement structuré pour s'inscrire dans un processus d'apprentissage, en vue d'en améliorer l'efficacité ». [12 : 10] Une définition plus simple, mais allant dans le même sens est celle du « Dico » de Cuq où le manuel est considéré comme « l'ouvrage didactique (livre) qui sert couramment de support à l'enseignement ». [8 : 161] Selon Tagliante, les manuels sont « des recueils de documents et d'activités qui se rapportent en principe à une méthodologie donnée ». [17 : 62]. Bien que plus spécifique par sa référence à la méthodologie qui sous-tend tout manuel, cette définition manque un peu de précision dans le sens qu'elle ne fait pas la différence entre manuel et recueil d'exercices.

La méthode. Selon Cuq, « quand le livre de l'élève est accompagné d'un guide pour le professeur, d'un cahier d'exercices, de cassettes audio ou vidéo, ou d'autres supports encore, l'ensemble du matériel pédagogique ainsi constitué est généralement désigné par le terme de méthode ». [8 : 161]

Toutefois, la distinction manuel/méthode est quelque peu controversée. En effet, le mot « méthode » a trois sens différents dans les écrits didactiques :

- matériel didactique (conformément à la définition ci-dessus) ;
- méthodologie ;
- ensemble des procédés de mise en œuvre d'un principe méthodologique unique [8 : 164]

Besse rejette l'application du terme « méthode » au matériel didactique. Selon lui, la méthode est « un ensemble raisonné de propositions et de procédés (d'ordre linguistique, psychologique, socio-pédagogique) destiné à organiser et à favoriser l'enseignement et l'apprentissage d'une langue naturelle » tandis que les manuels ou les cours s'inspirent de la méthode ou tentent de l'appliquer. [4 : 5] Et c'est toujours Besse qui écrit ailleurs : « Ce qui distingue un manuel d'une méthode, c'est que le premier porte nécessairement sur une seule L2 (même s'il utilise une L1 pour enseigner celle-ci), alors que la seconde est, en principe, applicable à différentes L2, même quand la méthode a d'abord été élaborée à propos d'une langue particulière ». [5 : 101] Besse réserve donc le mot méthode pour les méthodologies.

Afin d'éviter toute confusion méthodologique, nous utiliserons ci-dessous le terme « manuel » pour tous les supports didactiques du type livre, qu'ils soient ou non accompagnés de guide du professeur, cahier d'exercices, cassettes audio/vidéo, cédéroms, etc.

Le matériel complémentaire. « Il s'agit d'ensembles pédagogiques légers, qui proposent des gammes d'activités de classe ou d'auto-apprentissage, classés le plus souvent par aptitudes ». [17 : 62]

Tout comme les manuels, ces matériaux sont imprimés et sont accompagnés ou non par une cassette audio. Ils servent plutôt à l'apprentissage qu'à l'enseignement, poursuivent des objectifs moins complexes que les manuels et développent moins d'aptitudes que ceux-ci. Un manuel doit, en principe, développer toutes les quatre aptitudes (compréhension et expression écrite et orale).

Les matériaux complémentaires, appelés en général *recueils* ou *exercices* sont classifiés selon les objectifs particuliers qu'ils visent :

- grammaire ;

- vocabulaire ;
- orthographe ;
- oral (compréhension et expression) ;
- écrit (compréhension et expression) ;
- civilisation ;
- littérature ;
- évaluation, autoévaluation et certification.

Les *livrets d'exercices* et les *dossiers pédagogiques* se trouvent à mi-chemin entre les recueils et les manuels. Les livrets d'exercices sont plus amples que les recueils et moins amples que les manuels et visent plusieurs aptitudes, mais pas toutes (par exemple, « Commerce/Affaires » : vocabulaire, grammaire, expression écrite et orale). Les dossiers pédagogiques, toujours moins amples que les manuels peuvent viser toutes les aptitudes, mais sont d'habitude organisés sur des principes de contenu autour d'un seul thème (par exemple, « Produit Unique et Bénéfique » : la publicité).

4. Les documents authentiques. L'approche communicative a introduit en classe, même dès le début de l'apprentissage, des documents authentiques définis comme « des documents « bruts » élaborés par des francophones pour des francophones à des fins communicatifs ». [9 : 391]

Cuq et Gruca classifient ces documents selon le support sur lequel ils apparaissent [9 : 394-399] :

- documents écrits : horaires de bus, prospectus, mode d'emploi, recette de cuisine, formulaire d'inscription, constat amiable d'accident, bulletin météo, horoscope, faits divers, tests de personnalité, jeux, articles informatifs, courrier du cœur, etc. ;
- documents oraux relevant de l'oral spontané (conversations à vif, interviews, débats, échanges quotidiens) ou de l'écrit oralisé (informations radiophoniques, discours politique, chanson, sketches) ;
- documents visuels et télévisuels : spots publicitaires, informations télévisées, etc. ;
- documents électroniques : encyclopédies électroniques, cédéroms des musées, livres animés, produits ludo-éducatifs, logiciel des autres matières que les langues, etc.

Frendo recommande l'utilisation des documents authentiques suivants dans l'enseignement de la langue des affaires : lettres, compte-rendu, notes de service, courriels électroniques, contrats, rapports, brochures, présentations (Power Point, diapos, transparents), messages sur le répondeur, enregistrements audio et vidéo des interactions

authentiques, vidéos d'entreprise, sites Internet et Intranet. [10 : 52] Ces documents recouvrent la plupart des situations de communication en langue des affaires, mais, à l'exception des publicités, brochures et vidéos d'entreprise, ils sont difficiles à trouver car ils sont soumis au principe de la confidentialité.

5. Les matériaux « sur mesure ». A partir des documents authentiques ou de ceux inclus dans les manuels, l'enseignant peut préparer ses propres matériaux qui répondent tout particulièrement aux besoins de ses apprenants. [10 : 48]. C'est un processus assez laborieux, mais le résultat présente l'avantage de renforcer la motivation des apprenants. Une banque/base de données, électronique ou sur papier, pourrait être constituée de ce type de documents, au fur et à mesure de leur élaboration, pour être utilisée individuellement ou par tous les professeurs travaillant dans un même établissement.

2. Est-il souhaitable de travailler avec ou sans un manuel ?

Au cours du temps, les manuels ont subi plusieurs critiques. Il ne s'agit pas de contester un manuel ou un autre, mais de repousser l'idée de manuel en tant que tel. « Les arguments proprement pédagogiques avancés pour critiquer ou défendre, justifier ou condamner le manuel ont [...] considérablement varié suivant les époques ». [6]

Selon Choppin [6], les principales critiques apportées au manuel, au cours du temps ont été les suivantes :

1. Le manuel réduit l'enseignement à l'apprentissage par les livres. C'est une critique qui date du temps de Rabelais, mais qui est devenue particulièrement forte après la publication, en 1792, du livre de Rousseau « Emile ou de l'Education ». En effet, Rousseau « prône une éducation fondée sur l'observation de la nature et sur l'expérience concrète [et] considère que, jusqu'à l'âge de douze ans, les livres, instruments de leurs plus grandes misères, sont nuisibles pour les enfants ». [6]

2. Le manuel est réducteur. Il opère un tri dans le domaine des connaissances, en valorisant certaines qu'il impose par l'autorité de la chose écrite.

3. *Le manuel est écrit pour les enseignants, non pour les élèves.* D'une part, ce n'est pas l'élève qui choisit le manuel, d'autre part, certains manuels sont trop denses et inadaptés à l'âge de l'élève du point de vue du style, du vocabulaire, du contenu intellectuel et affectif. En revanche, « l'organisation rigoureuse du manuel mâche à l'élève la besogne [...]. La logique même de la présentation des informations s'impose comme la seule possibilité et paralyse son esprit critique. » [6]

4. Au nom du respect et de l'achèvement du programme scolaire, *le manuel impose à tous une progression et un rythme* qui ne tiennent pas compte des caractéristiques de chaque apprenant.

5. *Le manuel est un produit commercial.* D'après les partisans de cette opinion, les soucis de rentabilité et les préoccupations mercantiles l'emporteraient sur les considérations d'ordre pédagogique tant dans l'élaboration, que dans le choix du manuel.

6. A la suite de l'apparition des nouvelles techniques d'impression et de reproduction, les manuels contiennent de plus en plus d'images, photographies, dessins, couleurs, dans le but non seulement d'instruire, mais aussi de plaire ou, selon leurs détracteurs, *d'avantage pour plaire que pour instruire.*

7. *Le manuel suscite des innovations suspectes* qui ne vont pas dans le sens de la tradition scolaire. Cette critique ne porte pas sur les manuels en général, mais uniquement sur ceux dont la mise en œuvre pédagogique ne correspond pas aux intentions déclarées, ainsi qu'à ceux dont on a substantiellement modifié le contenu sans changer la marque, pour bénéficier d'un label renommé, ou dont la soi-disant innovation n'est qu'un changement de maquette, de typographie ou de couverture qui rafraîchit une collection vieillissante.

8. *La qualité des manuels est médiocre.* Certains contiennent des erreurs, des confusions, des approximations ou des omissions. C'est toujours une critique particulière qui ne saurait se rapporter à la totalité des manuels et dont les conséquences pourraient être contrecarrées par un choix judicieux des ouvrages pédagogiques à utiliser.

La plupart de ces critiques ont trouvé une solution, au moins théorique, avec l'avènement de l'approche communicative et, plus récemment, avec l'avènement de l'approche actionnelle. En effet,

l'instruction continue à se faire principalement à partir des livres, mais ceux contiennent de plus en plus de situations de communication qui simulent le réel, ainsi que de plus en plus de documents authentiques. Le choix opéré par le manuel est, en principe, dicté par les besoins des apprenants qui, de cette manière, participent, directement ou indirectement, à la sélection des matériaux didactiques.

Une progression et un rythme d'apprentissage uniformes sont nécessaires dans une institution où le cours se termine par une certification, la solution à ce problème consistant plutôt dans l'élaboration de programmes réalistes et adaptés au niveau des apprenants et dans la constitution (là où cela est possible) de groupes homogènes du point de vue du niveau.

L'offre de manuels, ainsi que les possibilités de faire appel à d'autres matériaux et documents pédagogiques, est tellement vaste qu'elle peut remédier au caractère commercial, pseudo-innovatif ou à la médiocrité de certains ouvrages. A la rigueur, rien n'empêche le ou les professeurs de se forger leur(s) propre(s) outil(s) pédagogique(s).

Quant à l'image de plus en plus présente dans les manuels, selon Choppin [6], celle-ci peut jouer un rôle essentiel dans l'apprentissage : elle renforce la motivation, complète et explicite le texte et peut être elle-même objet de réflexion si elle est accompagnée par une légende appropriée dont la lecture précède celle du texte et en anticipe le contenu. De plus, l'image choisie uniquement pour des critères esthétiques est de plus en plus rare dans les manuels.

Quels seraient, en revanche, les avantages du manuel ? Choppin [6] en mentionne plusieurs :

1. *Le manuel garantit l'égalité des chances* surtout pour les apprenants qui seront certifiés à la fin du cours.

2. *Le manuel assure à l'enseignant la disponibilité* pour observer les apprenants et gérer individuellement les difficultés que certains peuvent rencontrer.

3. *Le manuel fixe, organise et structure les connaissances*, il offre à l'apprenant un support écrit indispensable aux diverses activités, qu'il peut retrouver en dehors de la classe pour réviser ou pour compléter les connaissances qu'il n'a pas retenues. Par cela même, le manuel sécurise l'apprenant, surtout aux niveaux débutant et

intermédiaire. De plus, ajoutons-nous, le manuel assure une progression qui serait difficilement mise en place si on n'utilisait que des documents séparés.

4. *Le manuel est le fruit d'expériences, souvent multiples, diverses et prolongées.* Il s'agit d'une part de l'expérience accumulée au cours du temps par les concepteurs qui, dans la plupart des cas, sont eux-mêmes des enseignants, et, d'autre part, du fait que, avant d'être inclus dans le programme, les manuels font généralement l'objet d'une expérimentation préalable en classe.

5. *Le manuel peut se plier à tous les usages.* Une fois en classe, l'enseignant peut choisir le mode d'utilisation le plus approprié aux besoins, niveau rythme d'apprentissage et style cognitif de ses apprenants à condition qu'il soit bien formé pour exercer son métier.

6. *Le manuel est le plus économique des moyens d'enseignement,* tant du point de vue argent, que du point de vue du temps consommé par l'enseignant pour la préparation des cours.

7. Enfin, pour les élèves les plus jeunes inscrits dans les institutions d'enseignement, *le manuel est le lien entre l'univers scolaire et l'univers familial* et, en tant que tel, il rassure les familles comme il rassure les élèves.

En plus des avantages qu'il offre, le manuel remplit, selon Gérard et Roegiers [12 : 84-102] certaines fonctions relatives soit à l'apprenant soit à l'enseignant.

Les fonctions qui se rapportent à l'apprenant sont de deux types :

a) Des fonctions relatives à l'apprentissage :

- transmission de connaissances ;
- développement de capacités et de compétences ;
- consolidation de l'acquis.

b) Des fonctions d'interface avec la vie quotidienne et professionnelle :

- aide à l'intégration des acquis à ceux que l'on avait acquis précédemment soit dans la même discipline, soit dans d'autres disciplines ;
- référence, le manuel étant un outil auquel l'apprenant peut se référer pour trouver une information précise et exacte ;
- éducation sociale et culturelle.

Cette fonction concerne tous les acquis liés au comportement, aux relations avec les autres, à la vie en société en général. C'est-à-dire aux objectifs

d'apprentissage du domaine socio-affectif (au sens large) ». [12 : 93]

Les fonctions relatives à l'enseignant sont essentiellement des fonctions de formation :

- information scientifique en général ;
- formation pédagogique ;
- aide aux apprentissages et à la gestion des cours.

Bien qu'élaborées pour les manuels scolaires en général, ces fonctions s'appliquent, d'une façon plus ou moins forte, aux manuels de langue 2, où, par exemple, la fonction d'éducation sociale et culturelle serait plutôt une fonction d'adaptation aux règles et comportements propres à la société des natifs de la langue que l'on apprend.

En dépit de tout cela, ne serait-il pas possible d'élaborer un cours de langue 2 seulement à partir de documents authentiques et sur mesure qui pourraient, à la rigueur, offrir les mêmes avantages et remplir les mêmes fonctions que les manuels ?

L'introduction en classe des documents authentiques présente des atouts considérables. Selon Cuq et Gruca : « Les intérêts des documents authentiques, d'un point de vue didactique, sont multiples : parmi les plus importants, on peut noter qu'ils permettent aux apprenants d'avoir un contact direct avec l'utilisation réelle de la langue et qu'ils montrent les situations qu'ils auront à affronter réellement s'ils séjournent dans un pays francophone. Ces supports permettent donc d'unir étroitement l'enseignement de la langue et celui de la civilisation et de régler ainsi un épineux problème en didactique des langues. » [9 : 392] De plus, « les documents authentiques sont une grande source de motivation, mais ont également une valeur de récompense, car l'apprenant peut avoir le plaisir de constater l'aboutissement de ses efforts et de son apprentissage : comprendre la langue de l'autre. » [9]

Les documents authentiques présentent pourtant certains inconvénients :

- « ils ne peuvent pas constituer le support fondamental d'un cours, ni la base unique d'un programme aux niveaux débutant et intermédiaire notamment » [9] ;
- ils vieillissent assez rapidement ;
- ils nécessitent une analyse pré-pédagogique fine et laborieuse ;
- à cause de leur complexité, leur longueur et leur langage trop spécialisé, certains doivent être « didactisés », par exemple, par des coupures ;

- ils nécessitent la mise en place de stratégies d'enseignement appropriées. Selon Coste « mieux vaut à la limite introduire des textes fabriqués dans des situations authentiques de communication que d'utiliser le texte authentique comme support et justification d'exercices parfaitement artificiels ». [9 : 393] Cuq et Gruca ajoutent : « En effet, il faut éviter à tout prix le piège de l'utilisation artificielle de l'authentique. Utiliser les textes à des fins purement linguistiques ou traiter un fait de langue qui ne lui est pas spécifique, ce serait d'une part évincer la situation de communication et, d'autre part, dénaturer l'objectif de l'exploitation des documents authentiques qui est, avant tout, de comprendre le contenu du message. » [9]

Quant aux documents « sur mesure », comme nous l'avons mentionné ci-dessus, s'il est vrai qu'ils sont adaptés aux besoins des apprenants, en renforçant par cela même leur motivation, ils sont difficiles à construire par manque de temps et de ressources.

Besse ajoute un autre argument à l'appui de l'utilisation des manuels : « En outre, la plupart des maîtres qui enseignent le français L2 ne sont pas des natifs de cette langue. Et même s'ils ont une bonne compétence, ont-ils suffisamment confiance en eux, alors qu'ils sont pris dans de multiples et mouvantes interactions avec leurs élèves, pour se passer des modèles que leur donne le manuel ? » [5 : 106]

En conclusion, nous dirions avec Henri Besse : « Il est clair que – sauf dans quelques situations privilégiées où on a le temps, les moyens, la compétence et la liberté de s'en passer – le manuel est un outil sinon indispensable, du moins fort utile. » [5]

Nous considérons donc que **le manuel doit constituer la base du cours de français** langue 2, en général, et du français spécialisé, en particulier.

3. Faut-il utiliser un seul ou plusieurs manuels et documents ?

Janine Courtillon révèle deux attitudes des enseignants face aux outils pédagogiques qui forment la base d'un cours : « Les enseignants qui utilisent des manuels semblent, en majorité, du moins à l'étranger, convaincus de la nécessité d'un parcours d'apprentissage pour lequel le manuel joue le rôle de fil conducteur et offre la majorité des données auxquelles ils exposent leurs apprenants. L'autre attitude, extrême, et inverse de la première,

consiste à se faire un point d'honneur de ne pas utiliser de manuel, mais d'extraire de plusieurs manuels des documents qu'on donne à travailler aux élèves, ainsi que d'autres documents dits « authentiques » extraits des médias ou de la littérature. Cette extraction de documents est entrecoupée de diverses activités pédagogiques qui, à l'observation, ne semblent pas toujours entretenir de liens entre elles : exercices de compréhension orale, exercices de créativité, de grammaire, jeux et activités diverses. Dans certains cas, on peut en retirer une impression de « zapping » pédagogique, ce qui ne signifie pas qu'il n'existe pas de projet d'enseignement derrière ce genre de pratique. [7 : 109] Toutefois, « souvent la ligne qui semble guider l'enseignant qui pratique ce « zapping » est le besoin de diversité, le souci, sinon de plaire, du moins de ne pas ennuyer. Objectif certes légitime, mais qui risque d'occulter la notion de parcours d'apprentissage. » [7]

Courtillon ne recommande aucune de ces deux attitudes. A notre avis, dans notre situation particulière, il est préférable de **faire d'un manuel la base de notre enseignement** pour les raisons suivantes :

- le manuel assure la progression et la cohérence du processus d'enseignement/apprentissage ;
 - le manuel sécurise l'apprenant ;
 - les professeurs étrangers qui enseignent le français en dehors des pays francophones ne disposent pas de ressources suffisantes pour assurer un cours complet et équilibré ; il leur manque surtout les documents audio pour développer la compréhension orale, aptitude essentielle pour ceux qui utiliseront le français des affaires ;
 - dans l'élaboration d'un cours, il faut tenir compte, entre autres, des habitudes d'apprentissage des élèves [6 : 393], or la tradition scolaire en Roumanie est fondée sur l'emploi du manuel.
- Cela dit, aucun manuel ne répond entièrement aux exigences des enseignants et aux besoins des apprenants. C'est pourquoi **le cours doit être complété** avec :
- du matériel complémentaire, afin de développer et consolider des aptitudes qui ne sont pas suffisamment développées dans le manuel de base ;
 - des documents authentiques pour mettre les apprenants en contact direct avec l'utilisation réelle de la langue et renforcer leur motivation ;

- parfois, mais pas nécessairement, avec des matériaux « sur mesure » pour éveiller l'intérêt et consolider la motivation des apprenants. Les matériaux « sur mesure » sont particulièrement efficace dans les cours pour des professionnels car ils peuvent inclure des situations réelles de leur activité [7 : 56] Dans le cas des étudiants, ces matériaux ne peuvent porter que sur le processus d'enseignement (par exemple, écrire une demande de stage dans une université francophone) ;
- des textes ou des exercices tirés d'un autre manuel où le thème ou la situation de communication enseignée est mieux présenté(e)/exploité(e)/consolidé(e) que dans le manuel de base.

4. Le choix du manuel de base et des matériaux complémentaires

Le manuel de base et les matériaux complémentaires utilisés dans un cours de français des affaires doivent remplir certaines conditions, à savoir :

1. Être adaptés à l'âge des apprenants (adultes et jeunes adultes) ;
2. Correspondre à leur niveau (de A1 à C1 conformément à la classification du Cadre européen commun de référence) ;
3. Ne pas entrer en contradiction avec la culture et les habitudes d'apprentissage des apprenants ;
4. Répondre pleinement ou dans une très grande mesure aux objectifs du cours (les matériaux complémentaires seront utilisés justement pour combler les lacunes du manuel de base) ;
5. Répondre pleinement ou dans une très grande mesure aux besoins des apprenants (cette condition est synonyme à la précédente si les besoins des apprenants ont été pris en compte à l'élaboration des objectifs du cours) ;
6. Développer les quatre aptitudes (compréhension et expression orale et écrite) dans la mesure où celles-ci sont nécessaires dans les situations de communication professionnelle où se trouvent/trouvent les apprenants pendant/à la fin du cours ;
7. Développer toutes les compétences nécessaires pour une communication efficace en français spécialisé (compétence linguistique, pragmatique, sociolinguistique, culturelle) ;
8. Porter sur toutes ou la plupart des situations de communication professionnelle dans lesquelles

les apprenants doivent/devront utiliser le français spécialisé ;

9. Porter sur tous ou la plupart des contenus thématiques qui touchent à la profession actuelle/future des apprenants ;

Ces trois dernières conditions doivent être incluses dans les objectifs du cours. Nous avons toutefois considéré nécessaire de les mentionner pour un plus de clarté et de précision.

10. Présenter des échantillons de langue actuelle, compte tenu de l'évolution rapide du français en général et du français des affaires en particulier.

11. Assurer la progression.

12. Respecter les choix méthodologiques du cours. De plus, il est essentiel que les choix méthodologiques qui sont à la base de chaque matériel utilisé dans le cours soient similaires et n'entrent pas en opposition.

13. Correspondre à la durée d'apprentissage réservée au cours de français spécialisé. Il est évident que si la durée d'apprentissage ne permet pas l'étude de toutes les situations de communication professionnelle et de tous les contenus thématiques envisagés, un choix y sera opéré lors de l'élaboration des objectifs du cours. Dans ce cas, les matériaux didactiques devraient, de manière idéale, porter sur tous les contenus et les situations retenus.

14. Répondre aux exigences des programmes d'enseignement de l'institution/université qui organise le cours.

15. Dans le cas des apprenants qui étudient le français spécialisé en vue d'une certification (y compris celle pratiquée dans les universités), assurer les connaissances/compétences nécessaires pour que tous les apprenants puissent passer la certification.

Les manuels de français langue 2 peuvent être classifiés selon plusieurs critères :

- la méthodologie sur laquelle ils sont fondés ;
- le public auquel ils s'adressent ;
- l'origine.

Toutes les grandes méthodologies qui ont traversé la didactique des langues étrangères ont conduit à l'élaboration de manuels. Selon Besse les manuels sont « des applications particulières d'une ou de plusieurs méthodes qu'ils illustrent ou exemplifient, de manière plus ou moins réussie, plus ou moins orthodoxe. » [4 : 14] C'est toujours lui qui continue : « Un manuel, il est vrai, peut précéder l'émergence d'une méthode, mais celle-ci

ne fait alors qu'expliciter ce qui sous-tendait les pratiques de celui-là. » [4]

Voici quelques exemples de manuels français qui illustrent les principaux courants ayant influencé la didactique des langues dans ce pays :

- la méthode traditionnelle est illustrée par le cours *Cours de langue et de civilisation Française* de G. Mauger (Hachette, 1953) ;
- la méthode directe est à la base du cours *Le français par la méthode directe* de C. Robin et C. Bergeaud (Hachette, 1941) ;
- la méthode structuro-globale audio-visuelle (SGAV), qui est la variante française de la méthode audio-orale, a conduit à l'élaboration de plusieurs manuels tels que *Voix et Images de France* sous la direction pédagogique de P. Guberina et P. Rivenc (publié par le Ministère de l'Éducation Nationale, 1958), *De Vive Voix* par M. Argaud, B. Marin et P. Neveu (Didier, 1975 et 1976) et *Archipel* par J. Courtillon et G. Raillard (Didier, 1982 et 1983) ;
- tous les manuels publiés après les années 1980 se revendiquent de l'approche communicative ou notionnelle-fonctionnelle (dénomination par laquelle cette approche est souvent désignée dans les écrits didactiques). Selon C. Saigner « on peut globalement positionner les méthodes parues depuis une dizaine d'années sur un continuum entre position forte et position faible dans l'approche notionnelle-fonctionnelle, selon le degré de priorité accordé à l'acquisition de fonctions de communication (s'appuyant sur des actes de parole) dans des situations cibles, au détriment des autres objectifs d'apprentissage. » [16 : 4] Ainsi, le manuel *Comment vont les affaires ?* par A. Gruneberg et B. Tauzin (Hachette, 2000) se revendique expressément de l'approche notionnelle-fonctionnelle ;
- la méthode actionnelle, préconisée par le Cadre européen commun de référence est trop neuve pour avoir donné lieu à l'élaboration de manuels. Par contre, les niveaux de compétence établis dans le Cadre sont expressément mentionnés dans le manuel *Travailler en français en entreprise* par B. Gillmann (Didier, 2007) qui s'intitule *Méthode de français sur objectifs spécifiques. Niveaux A1/A2 du CECR*.

Les manuels de français langue 2/spécialisé s'adressent à des :

- publics scolaires « qui sont des publics captifs, travaillant pour l'essentiel sur programme, c'est-à-dire à partir d'instructions élaborées par

une autorité académiques donnée » [18 : 122] ou à des

- publics d'adultes « qui travaillent sur objectifs, ce qui se traduit par un temps d'apprentissage globalement plus limité, organisé de façon plus souple, selon une organisation de classe très ouverte, avec ou sans certification institutionnelle [...] et prenant place dans des lieux très variés. » [18]

Bien que les étudiants soient un exemple classique de public scolaire, l'autonomie universitaire, ainsi que l'autonomie des départements de français, dans l'élaboration des programmes leur permet de travailler sur objectifs, vu que cette pédagogie est particulièrement adéquate pour l'enseignement de la langue spécialisée.

Du point de vue de l'origine, on distingue :

- « les méthodes de FLE nationales c'est-à-dire les méthodes produites dans un pays donné, pour son usage propre avec des auteurs pour l'essentiel nationaux, et qui s'inscrivent dans une culture particulière de formation ;
- les méthodes généralistes produites dans un pays francophone, par des auteurs francophones pour des publics de toutes nationalités, selon une visée plus universaliste, cas des méthodes éditées en France par exemple » [18]

Les méthodes nationales ont l'avantage d'être plus adaptées aux habitudes d'apprentissage et à la culture des apprenants. Comme il est plus facile pour les concepteurs d'analyser les besoins langagiers de leurs co-nationaux, en principe, ces méthodes devraient répondre mieux à ces besoins. Par contre, il est plus difficile pour leurs auteurs de garder le contact avec le monde des affaires français/francophone. Cela, ainsi que le manque de ressources, peuvent faire que les échantillons de langue et les situations de communication de ces méthodes ne soient pas actuels, surtout lorsqu'il s'agit de langue parlée ou de documents d'entreprise. Pour les mêmes raisons, les exercices de compréhension orale manquent presque entièrement des méthodes nationales.

Par conséquent, nous estimons qu'il est **préférable de choisir comme base du cours un manuel conçu et publié en France** qui ne présente pas ces inconvénients. De plus, selon Vignier, les méthodes produites en France « peuvent être plus aisément porteuses d'innovations » [18 : 124]. Elles bénéficient également d'une meilleure présentation matérielle qui est à même de renforcer

la motivation des apprenants et même celle des enseignants. [13 : 29]

Le principal reproche adressé aux méthodes produites en France est qu'elles « sont conçues pour des publics hétérogènes et de toutes nationalités et ont une vision universaliste. » [16 : 4] En d'autres mots, elles ne répondent pas exactement aux besoins spécifiques d'un certain public national. A notre avis, ce désavantage peut être compensé par **l'utilisation de matériaux complémentaires produits dans le pays d'origine des apprenants**. Cela n'exclut pas, naturellement, l'emploi d'autres matériaux complémentaires produits en France et des documents authentiques français ou francophones, si ceux-ci développent certaines compétences/ aptitudes ou répondent à des besoins précis du public.

5. L'évaluation des manuels et du matériel complémentaire

Avant d'être inclus dans un cours, les manuels et les matériaux complémentaires, autant nationaux que produits en France, devraient passer par un processus d'évaluation qui établira s'ils correspondent aux objectifs du cours.

Selon Gérard et Roegiers « l'évaluation est un processus intentionnel, systématique, basé sur des critères explicites et orientés vers une prise de décision. » [12 : 121] Le type de décision à prendre oriente le processus d'évaluation.

Dans notre cas, **la décision** à prendre a deux volets :

1. Inclure ou non l'outil pédagogique en question dans le cours de français des affaires ;
2. Si oui, l'inclure en tant que manuel de base ou en tant que matériel complémentaire.

Après avoir déterminé le type de décision à prendre, il faut établir :

- l'objectif de l'évaluation ;
- le/les critère(s) d'évaluation ;
- les informations à recueillir.

L'objectif de notre évaluation est de déterminer si l'outil pédagogique correspond aux contenus établi pour le cours.

Dans l'établissement des **critères** d'évaluation, nous avons pris en compte les résultats de la recherche présentée dans le deuxième et le troisième chapitre de cet ouvrage. A cette fin, nous avons dressé la fiche d'adéquation ci-dessus ou que nous avons appliquée à chaque matériel analysé.

Fiche d'adéquation

A. Adéquation au niveau des étudiants : A1, A2, A2+, B1, B2, B2+.

B. Adéquation du contenu

I. Développement des compétences de communication langagières

1. Compétence linguistique :

- a) lexicale
- b) grammaticale
- c) sémantique
- d) phonologique et orthographique

2. Compétence pragmatique

- a) discursive
- b) fonctionnelle

3. Compétence sociolinguistique

4. Compétence culturelle

III. Situations de communication professionnelle

IV. Contenus thématiques

C. Adéquation de la méthodologie

D. Recommandations concernant l'utilisation de l'outil pédagogique

Afin de recueillir **des informations**, la littérature de spécialité recommande d'utiliser des grilles d'analyse.

Nous avons consulté trois grilles : celle de M. C. Bertoletti et P. Dahler de 1984, celle de A.M.Thierry de 1987 et celle de J. Suso Lopez de 2001. Nous avons opté pour la dernière qui intègre des concepts plus récents de la didactique des langues, notamment les savoir-faire, et inclut une analyse plus poussée des activités d'enseignement/apprentissage. Nous y avons toutefois introduit quelques rubriques que nous avons estimées importantes : le type de documents (authentiques, remaniés, fabriqués), l'analyse des supports iconographiques et les types de rapports, qui offrent un ancrage dans la situation de communication. Nous en avons également éliminé les références à la psycholinguistique car notre perspective n'est pas psycholinguistique.

La grille que nous avons effectivement utilisée est présentée en annexe.

Les outils pédagogiques que nous avons analysés sont, dans l'ordre alphabétique du nom des auteurs indiqués, aux références.

A la suite de cette analyse, nous sommes arrivés à la conclusion de faire les recommandations suivantes :

A. Manuel de base

Niveaux A1-A2

- *Comment vont les affaires ?*
- *Travailler en français en entreprise*

Niveaux A2+-B1

- *Affaires à suivre*

Niveaux B2 et plus

Les manuels de base répondent à la plupart des critères envisagés. Il est également facile de combler les quelques lacunes par des matériaux complémentaires.

Le grand problème est qu'il n'y jusqu'à présent aucun manuel qui puisse remplir cette fonction pour les niveaux B2 et plus. Comme une solution provisoire jusqu'à la parution d'un tel manuel, on pourrait compléter le manuel proposé pour les niveaux A2+-B1 par des matériaux complémentaires et par des documents authentiques qui développent, si possible toutes ou presque toutes les aptitudes au niveau requis.

B. Matériaux complémentaires

I. Par aptitudes

1. Grammaire

- *Commerce/Affaires* (à partir de A2)
- *Limba franceză. Exerciții pentru profil economic* (à partir de A2+)

Pour le niveau A1 on peut utiliser des exercices de grammaire des livres, cahiers et recueils d'exercices pour le français général, niveau débutant.

2. Vocabulaire

- *Commerce/Affaires* (à partir de A2)
- *Franceza pentru economiști. Mots, expressions, discours en économie* (à partir de A2+)
- *French for Business* (à partir de A2+)
- *Faire des affaires en français* (à partir de A2+)

- *Le français du management. Créer une entreprise* (à partir de B1)

Nous estimons que les exercices de vocabulaire inclus dans les manuels de base sont suffisants pour le niveau A1.

3. Phonétique et orthographe

A l'exception de deux exercices inclus dans *Travailler en français en entreprise*, ce domaine est complètement oublié par les concepteurs d'outils pédagogiques pour le français des affaires.

4. Compréhension orale

A part les cassettes audio-vidéo des manuels publiés en France, il n'y a pas de matériel pour le développement de cette aptitude.

5. Expression orale

- *Français.com* (une unité destinée à la prise de parole)
- *Une chance en or* (recueil de jeux et exercices oraux à utiliser à partir du niveau A2)
- *35 cas de négociation commerciale* (recueil de simulations à utiliser comme matériel d'appoint pour l'apprentissage de la négociation commerciale)

6. Compréhension écrite

- *Le français du management. Créer une entreprise* (à partir du niveau B1)

7. Expression écrite

- *Le B.A.-b.a. du courrier professionnel* (à utiliser à partir du niveau B1 pour des exercices préliminaires à la rédaction des lettres commerciales : lettres à compléter, paragraphes en désordre, lettres lacunaires, exercices stylistiques)
- *Faire des affaires en français*
- *Nous accusons réception* (recueil d'exercices de rédaction à utiliser pour l'apprentissage de la correspondance externe d'entreprise à partir du niveau A2+ s'il est accompagné d'un guide de correspondance et de la correspondance interne à partir de B1)

8. Civilisation

- *Le français des affaires en milieu interculturel* (à partir de B10)

- *L'embauche dans les multinationales*, Ière partie (à partir de B1)

9. Evaluation, autoévaluation et certification

Cette liste contient beaucoup de lacunes : phonétique et orthographe, compréhension orale, évaluation et autoévaluation, expression orale dans d'autres situations professionnelles que la négociation interne d'entreprise (IIIe partie de *Une chance en or*) et la négociation commerciale, compréhension écrite et civilisation pour les niveaux au-dessus de B1, expression écrite dans d'autres situations professionnelles que la correspondance, ainsi que pour les niveaux A1-A2+.

A notre avis, il est impératif que les professeurs de français des affaires constituent d'urgence une banque/base de données, électronique et/ou sur papier, pour combler ces lacunes.

II. Par situations de communication professionnelle

1. Recrutement

- *Français.com*
- *Le français de l'entreprise*
- *L'embauche dans les multinationales*, IIe partie
- *Au service de votre français*
- *Le français à l'usage des professionnels*

Les trois premiers ouvrages de cette liste s'occupent surtout des savoir-faire requis dans la situation de recrutement, tandis que les deux derniers offrent plus de savoir.

2. Réunion de travail

- *Le français des affaires par la vidéo* (surtout dans la phase d'exposition à la situation)
- *Le français de l'entreprise* (pour les simulations de réunions de travail)
- *La réunion de travail* (pour les simulations de réunions de travail)

3. Foires et salons

Aucun matériel complémentaire ne porte sur cette situation. Il y a des unités spécialisées dans deux ouvrages recommandés comme manuels de base : *Comment vont les affaires ?* et *Affaires à suivre*.

4. Publicité et campagne publicitaire

- *Le français des affaires par la vidéo* (surtout dans la phase d'exposition à la situation)
- *Produit Unique et Bénéfique* (dossier pédagogique dédié à la publicité qui développe également les quatre aptitudes, mais devrait être complété par des activités pour le développement de la compétence linguistique)

5. Crédit et financement de l'entreprise

- *Le français des affaires par la vidéo*
 - *Scénarios professionnels*
- Ce dernier manuel est organisé sur le principe des tâches à effectuer et s'avère très utile pour l'exploitation et la consolidation des acquis dans plusieurs situations de communication

6. Quotations en bourse

- *Faire des affaires en français*
 - *Commerce/Affaires*
- Ces deux ouvrages contiennent des savoirs sur la bourse. Aucun matériel existant n'entraîne les apprenants à lire les quotations boursières.

7. Le sinistre

- *Affaires.com*
- *Le français de la communication professionnelle*

8. Défense des droits, interruption du travail

- *Le français de l'entreprise*
- *Affaires.com*

9. Rencontres, visites, voyages

- *Français.com*
- *Le français de l'entreprise*
- *Scénarios professionnels*
- *Le français à l'usage des professionnels* (surtout pour des savoirs)

III. Par contenus thématiques

1. Notions d'économie générale

- *le français commercial*

2. La vie de l'entreprise

a) Organisation et fonctionnement

- *Le français de l'entreprise*
- *Français.com*
- *Affaires.com*
- *Au service de votre français*
- *Le français du management. Créer une entreprise*

Les deux derniers manuels portent surtout sur la création d'entreprise.

b) La gestion financière de l'entreprise

- *Affaires.com*
- *Le français commercial*
- *Faire des affaires en français*
- *Le français de l'entreprise*
- *Commerce/Affaires*

c) L'entreprise et son personnel

- *Français.com*
- *Affaires.com*
- *Le français de l'entreprise*
- *Scénarios professionnels*
- *Commerce/Affaires*

d) Législation commerciale

- *Le français commercial*
- *Scénarios professionnels* (pour le rachat d'entreprise)

e) Création et maintien des relations d'affaires

- *Le français des affaires par la vidéo* (pour la production)
- *Faire des affaires en français* (pour la production)
- *Au service de votre français* (pour l'argumentation)
- *Commerce/Affaires* (pour l'argumentation)
- *Le français du management. Créer une entreprise* (pour l'argumentation et les projets)

Aucun ouvrages pédagogique existant ne contient des modèles de contrats commerciaux rédigés en France ou dans les pays francophones.

3. Les partenaires de l'entreprise

a) Fournisseurs

- *le français de la communication professionnelle* (un seul sous-chapitre se réfère à la sélection des fournisseurs)

b) Banques

- *Affaires.com*
- *French for Business*
- *Faire des affaires en français*
- *Panorama financier* (pour les textes de lecture)

c) Transporteurs

- *Le français commercial*
- *French for Business*
- *Faire des affaires en français*
- *Commerce/Affaires*

d) Assureurs

- *le français commercial*
- *French for Business*
- *Faire des affaires en français*

e) Clients

- *Affaires.com* (pour les études de marché et les méthodes de distribution)
- *Faire des affaires en français* (pour les études de marché et la distribution)
- *Commerce/Affaires* (pour la distribution)
- *Produit Unique et Bénéfique* (pour la communication publicitaire)
- *Face-à-face en affaires* (pour la négociation commerciale)

f) L'administration

- *Le français commercial*

4. L'environnement socioéconomique et naturel de l'entreprise

- *Français.com*
- *Affaires.com*
- *Le français de l'entreprise*
- *Faire des affaires en français*
- *Commerce/Affaires*

Tous ces ouvrages portent sur l'environnement socioéconomique de l'entreprise. Il n'y a, à ce jour, aucun ouvrage qui s'occupe de son environnement naturel, à savoir de l'écologie et de la protection de l'environnement.

5. L'entreprise et la communication professionnelle

a) Communication orale

- *Français.com* (l'accueil, la présentation d'entreprise et la prise de rendez-vous)
- *Carte de visite* (l'accueil, l'entretien de vente, la présentation du produit et de l'entreprise)
- *Scénarios professionnels* (l'accueil, la communication téléphonique et la présentation d'entreprise)
- *Le français des affaires par la vidéo* (l'interview)
- *Le français de la communication professionnelle* (la réunion et la communication téléphonique)
- *La réunion de travail* (pour des savoirs approfondis sur la réunion)
- *Au service de votre français* (pour la présentation d'entreprise)
- *Le français des affaires par la vidéo* (pour les exposés et les comptes-rendus oraux)

b) Communication écrite

- *Français.com* (pour la prise de notes)
- *Le français des affaires par la vidéo*
- *French for Business*
- *Faire des affaires en français*

Ces trois derniers outils pédagogiques contiennent des exercices pour remplir des formulaires.

- *Affaires.com* (pour la rédaction des messages électroniques)
- *Le français de la communication professionnelle* (pour la correspondance interne et externe d'entreprise)
- *La lettre commerciale* (guide de correspondance commerciale externe)

Aucun ouvrage pour l'enseignement/apprentissage du français des affaires ne porte sur la rédaction de résumés.

La plupart des situations de communication professionnelle et des contenus thématiques recommandés se retrouvent dans les manuels de base et les matériaux complémentaires. Il serait néanmoins utile que ces matériaux soient complétés par des documents authentiques et, éventuellement, « sur mesure » et par des exercices d'exploitation, de consolidation et d'évaluation regroupés dans une banque/base de données électronique et/ou sur papier.

6. Apprendre aux étudiants à utiliser les matériaux pédagogiques de manière efficace

Apprendre aux étudiants à utiliser les matériaux pédagogiques de manière efficace autant en classe que dans leur travail individuel c'est faire le premier pas vers leur autonomie.

D'ailleurs, les Projets « Langues Vivantes » du Conseil de l'Europe ont inclus dans leurs orientations fondamentales l'exploration et l'exploitation du concept d'autonomie et des stratégies pédagogiques susceptibles de contribuer à son application dans les systèmes d'enseignement/apprentissage des langues européens.

Pour le *Dictionnaire de didactique des langues étrangères et secondes*, le terme d'**autonomie** a trois acceptions: l'autonomie fait référence à la *capacité de l'apprenant de prendre en charge son apprentissage* ; il est parfois utilisé en référence à l'*apprentissage* et il apparaît dans des locutions comme autonomie linguistique, autonomie langagière, autonomie communicative, le terme d'autonomie *faisant référence à la capacité de faire face*, en temps réel et de manière satisfaisante, *aux obligations langagières auxquelles on est confronté dans les situations de communication*. [8 : 31]

Selon H. Holec et I. Huttunen, il y a deux types d'autonomie : l'autonomie linguistique et l'autonomie d'apprentissage. L'autonomie d'apprentissage a deux volets importants : « la participation à l'enseignement et la prise en charge de l'apprentissage. La prise en charge de l'apprentissage vise une auto-direction de l'apprentissage et la capacité d'auto-diriger l'apprentissage. » [14 : 10]

Est considéré autonome un apprenant qui sait apprendre, qui sait prendre en charge sa propre formation (*préparer* et *prendre* les décisions concernant son programme d'apprentissage, *définir* des objectifs, une méthodologie et des contenus d'apprentissage, *gérer* son apprentissage dans le temps, *évaluer* ses acquis et son apprentissage). Il s'agit, plus précisément, de définir des objectifs d'apprentissage (quoi apprendre), de déterminer les moyens (supports et activités) et les modalités de leur utilisation (comment apprendre) et de déterminer les modalités selon lesquelles seront évalués l'apprentissage et les acquisitions réalisés.

Nous estimons qu'une autonomie totale ne saurait être atteinte dans le cas des étudiants en affaires, ne serait-ce que, n'ayant jamais exercé le métier pour lequel ils se préparent, ils ne sont pas en mesure de connaître tous leurs besoins langagiers. C'est pourquoi, la démarche adoptée ci-dessus, qui consiste à établir les besoins en interrogeant autant les étudiants que les diplômés qui travaillent déjà, nous semble salubre.

Cela dit, la construction d'une autonomie de l'apprenant doit intervenir dans trois étapes du processus d'enseignement/apprentissage :

- lors de l'établissement du programme d'étude ;
- au cours de la classe de langue ;
- au moment du choix des matériaux didactiques.

Le programme d'étude devra, d'une part, être fondé sur les besoins établis de la manière ci-dessus et, d'autre part, inclure des travaux sur projet qui, selon Galisson et Puren [11], favorisent l'autonomie.

Pour ce qui est des techniques de classe, Galisson et Puren [11] ont certaines suggestions pour développer l'autonomie :

- guider les apprenants vers un processus d'auto-observation et d'analyse des problèmes qu'ils rencontrent dans l'apprentissage ;
- encourager l'autocorrection des erreurs ;
- diversifier les rythmes d'apprentissage, dans la mesure du possible, sans affecter l'égalité de chance des apprenants ;
- proposer comme travail individuel la lecture et l'écoute extensives ;
- faire les apprenants sélectionner certaines activités de classe parmi plusieurs proposées par l'enseignant ;
- utiliser des exercices comme moyen de communication et non comme fin ;
- faire appel à « l'félicitation verbale » ;
- avoir une attitude positive vers les erreurs et vers la langue maternelle des apprenants ;
- favoriser l'enseignement mutuel ;
- pratiquer l'activité de conseil, à savoir, par exemple, aider les apprenants à trouver les

moyens d'expressions justes lors de la préparation d'un dialogue ;

- faciliter l'élaboration de matériaux d'apprentissage par les apprenants mêmes, par exemple leur demander à formuler des questions sur un document, qu'ils poseront ensuite en classe.

Quant aux matériaux didactiques choisis, ceux-ci doivent à leur tour inclure des activités qui favorisent le développement de l'autonomie, comme le travail en binôme et en groupe, ainsi que les discussions et les simulations [1 : 22]. Les manuels que nous avons proposés comme matériel de base répondent à cette exigence.

D'autre part, pour bâtir l'autonomie de ses apprenants, l'enseignant doit être lui-même autonome. L'enseignant autonome est celui qui est le plus proche de ses apprenants et qui est capable de faire des choix en fonction des besoins de ses élèves.

L'enseignant autonomisé [3 : 179] est défini en fonction des trois composantes de l'acte pédagogique : savoir, savoir-faire, savoir-être. Pour le savoir, il devra connaître les devoirs spécifiques relatives à la didactique du français langue étrangère, à la pédagogie générale et à l'enseignement comme élément d'un système ; Quant au savoir-faire, il devra être capable d'utiliser les notions acquises et les techniques de travail expérimentées pour : analyser, comparer, choisir des pratiques de classe adéquates à sa propre situation d'enseignement ; intégrer, adapter à sa propre situation d'enseignement les idées venues d'ailleurs et produire des matériaux nouveaux pour la classe. Pour ce qui est du savoir-être, il devra : être capable de se remettre en question en acceptant les idées d'autrui (disponibilité) ; être conscient de l'image de soi chez les autres (objectivation des comportements) ; être capable d'assumer des rôles différents dans l'enseignement (flexibilité). [3 : 179]

RÉFÉRENCES

A. Ouvrages théoriques

1. BARBOT, M. J. – *Les auto-apprentissages*, CLÉ International, 2001
2. BARREIRO, C. M. – *Initiation à l'autonomisation dans les études universitaires*, in LFDLM « Recherches et application », février-mars, p. 53-58, 1992
3. BERTOCCHINI, P. ; COSTANZO, E. – *Autonomie de l'apprenant, autonomie de l'enseignant*, in LFDLM « Recherches et Applications, Méthodes et Methodologies », janvier, p. 174-178, 1995

4. BESSE, H. – *Méthodes et pratiques des manuels de langue*, Didier, 1995
5. BESSE, H. – *Méthodes, méthodologie, pédagogie*, in LFDLM no. spécial « Méthodes et méthodologies », janvier 1995, p. 98-108
6. CHOPPIN, M. – *Les manuels scolaires : histoire et actualité*, Hachette, 1992
7. COURTILLON, J. – *L'unité didactique*, in LFDLM no. spécial « Méthodes et méthodologies », janvier 1995, p. 109-120
8. CUQ, J. P. – *Dictionnaire de didactique du français, langue étrangère et seconde*, CLÉ International, 2003
9. CUQ, J. P., GURCA I. – *Cours de didactique du français langues étrangère et seconde*, Presses Universitaires de Grenoble, 2002
10. FRENDON E. – *Teach Business English*, Longman, 2007
11. GALLISSON, R.; PUREN, C. – *La formation en question*, CLÉ International, 1999
12. GERARD F. M., ROEGIERS X. – *Des manuels scolaires pour apprendre. Concevoir, évaluer, utiliser*, De Boeck, 2003
13. GOES J. – *Une initiation à la didactique du FLE*, Sitech, 2004
14. HOL ; EC, H. ; HUTTUNEN, I. – *L'autonomie de l'apprenant en langues vivantes. Recherche et développement*, Editions du Conseil de l'Europe, Strasbourg, 1998
15. KAHN G. – *Différentes approches pour l'enseignement du français sur objectifs spécifiques*, in LFDLM no. spécial « Méthodes et méthodologies », janvier 1995, p. 144-152
16. SAGNIER C. – *Les méthodes et l'usage des méthodes en FOS : intérêts, usages, limites*
17. TAGLIANTE C. – *La classe de langue*, Clé International, 1994
18. VIGNIER G. – *Présentation et organisation des activités dans les méthodes*, in LFDLM no. spécial « Méthodes et méthodologies », janvier 1995, p. 121-129
19. *Un Cadre Européen Commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*, 2000

B. Ouvrages pédagogiques

1. BLANC J., CARTIER J.M., LEDERLIN P. – *Scénarios professionnels*, CLÉ International, 1994
2. BLOOMFIELD A., TAUZIN B. – *Affaires à suivre*, Hachette, 2001
3. CILIANU-LASCU C. – *Limba franceză. Exerciții pentru profil economic*, Univers, 1998
4. CILIANU-LASCU C., PERISANU M. – *Le français à l'usage des professionnels*, Univers, 1999
5. CILIANU-LASCU C., COICULESCU A., CHITU L., FAGUREL O. – *Franceza pentru economiști. Mots, expressions, discours en économie*, Teora, 2005
6. CONSTANTINESCU-ȘTEFĂNEL R. – *35 cas de négociation commerciale*, ASE, 2001
7. CONSTANTINESCU-ȘTEFĂNEL R. – *Nous accusons réception*, ASE, 2001
8. CONSTANTINESCU-ȘTEFĂNEL R. – *Produit Unique et Bénéfique*, ASE, 2003
9. CONSTANTINESCU-ȘTEFĂNEL R., GULEA M. – *L'embauche dans les multinationales*, ASE, 2006
10. DANILO M., CHALLE O., MOREL P. – *Le français commercial*, Pocket, 1985
11. DANILO M., TAUZIN B. – *Le français de l'entreprise*, CLÉ International, 1990

12. DANILO M., PENFORIS J. L. – *Le français de la communication professionnelle*, Clé International, 1993
13. DELCOS J., LECLERCQ B., SUVANTO M. – *Carte de visite. Français des relations professionnelles*, Didier, 2000
14. GILLAMNN B. – *Travailler en français en entreprise*, Didier, 2007
15. GRUNEBERG A., TAUZIN B. – *Comment vont les affaires ?*, Hachette, 2000
16. GULEA M. – *La réunion de travail*, ASE/ANF, 2001
17. GULEA M., CONSTANTINESCU-ȘTEFĂNEL R. – *Face-à-face en affaires*, ASE/Soros, 1994
18. GULEA M., CONSTANTINESCU-ȘTEFĂNEL R., OPRESCU M.A., STAMMINGER A.L. – *Une chance en or*, ASE, 1996
19. GULEA M., LUPCHIAN G., CIOCIANU A. – *La lettre commerciale*, Oscar Print, 1996
20. IVANCIU N. – *Le français des affaires en milieu interculturel*, ASE, 2006
21. LE GOFF C. – *French for Business*, Hatier/Didier, 1989
22. LE NINAN C. – *Le français des affaires par la vidéo*, Didier/Hatier, 1993
23. LIVEZEANU M.A. – *Le français du management. Créer une entreprise*, ASE, 2001
24. PENFORIS J. L. – *Français.com*, CLÉ International, 2002
25. PENFORIS J. L. – *Affaires.com*, CLÉ International, 2003
26. POPA E., VELICU A. M. – *Le B.A.-b.a. du courrier professionnel*, ASE, 2001
27. POU G., SANCHEZ M. – *Commerce/Affaires*, CLÉ International, 1993
28. SANCHEZ MACAGNO M. O., CORADO L. – *Faire des affaires en français*, Hachette, 2000
29. STANCIU-CAPOTA R. – *Panorama financier*, ASE, 2003
30. STANCIU-CAPOTĂ R., LORENTZ M. A. – *Au service de votre français*, ASE, 2005

Grille d'analyse des manuels/ensembles pédagogiques de FLE (2001)
Javier Suso López. Universidad de Granada (Dpto. de Filología Francesa)
<http://www.ugr.es/~jsuso>

1. Fiche signalétique	Titre	
	Auteur(s)	
	Éditeur	
	Date(s) de parution	
2. Descriptif du matériel didactique - Type des matériaux: compacts/légers (par ex. fascicules à structure souple, permettant une exploitation non linéaire)	Pour l'enseignant	
	Pour l'apprenant	
	Matériel collectif	
- Type de documents : - authentiques - remaniés, filtrés - fabriqués		
-Les supports iconographiques : - permettent une anticipation de la situation (aide) - sont une simple illustration - offrent un apport culturel		
3. Public visé	Âge, nationalité, type	
	Niveau de connaissances (Débutants, faux- débutants, spécifique, etc.)	
4. Structure du manuel/de l'ensemble pédagogique	Nombre de leçons	
	Plan d'ensemble	
	Détail d'une leçon (phases, déroulement...): la décrire	
	Récapitulations (contrôles, révisions...)	
	Annexes	
5. Durée et rythme d'apprentissage	N° d'heures, années	
	N° séances par semaine	
	Travail complémentaire (à la maison...)	
6. L'approche dominante - communicative - notionnelle/ fonctionnelle - structurale - délibérément lexical - culturelle		
7. Objectifs	Compétence de communication	
	Compétence écrite	
	Culture	
	Autonomie dans l'apprentissage	
8. Contenus	Linguistiques	type(s) de langue/ registre
		lexique
		actes de parole
		grammaire (détailler) ou élimination de toute référence explicite à la grammaire
		phonétique (utilisation ou pas de l'API)
	Socio-culturels (décrire, puis caractériser en fonction des critères adjacents)	situations stéréotypées (tourisme) ou pas
		découverte de la vie française/ francophonie (civilisation, société, etc.)
		la culture traditionnelle (littérature, histoire, géographie ...)
		problématique interculturelle (écologie, jeunes, travail,

APPROCHES THÉORIQUES / THEORETICAL APPROACH

		rapports entre les gens ...)	
	Concernant les procédés d'apprentissage	Savoir faire quoi	
	Progression (regroupement des éléments lexicaux, morpho-syntaxiques, actes de parole, savoirs discursifs, socio-culturels; savoirs-faire, etc.)	Structurante: - contraignante, fixée à priori (axée sur la matière: la grammaire; ou sur l'organisation cognitive des savoirs: parcours du simple au complexe ...; ou sur un catalogue préétabli d'actes de parole, ou de cadres fonctionnels approche situationnelle-fonctionnelle)... - ouverte, fixée à postériori: à partir des textes-documents (grammaire "textuelle": extraite des textes); construisant un parcours d'apprentissage adapté aux situations/demandes Non-structurante: éléments éparés qui s'accumulent	
	Concernant les types de rapports	- (non) hiérarchisés - familiaux - professionnels - grégaires - commerçants/ civils	
9. Types d'activités/ procédés	oral	Compréhension (questions-réponses, lecture à voix haute/basse, exercices de repérage, QCM, Qvrai-faux...) Expression (questions-réponses, répétition, paraphrases, résumé, dramatisation, jeu de rôles ...)	
	phonétique	écoute, repérage, explications, correction, etc.	
	écrit	Compréhension (stratégie globale; stratégie analytique..)	
		Expression (exercices de substitution, de transposition, phrases à compléter, exercices avec contrainte grammaticale ou lexicale, rédaction, dissertation, argumentation, récit ...)	
10. Dynamique interne des activités d'enseignement /apprentissage (mise en ordre significative)	existence d'un guide de présentation/exploitation		
	typologie générale des activités d'enseignement	schéma classique (présentation/mémorisation/exploitation) schéma dynamique, créatif, non-répétitif	
	typologie générale des activités d'apprentissage	proposition d'une matrice modélisante + réutilisation (microdialogue à transformer/imiter),	
		sollicitation/stimulation d'une plus grande créativité/imagination (à partir d'un canevas plus ouvert: BD muettes, récit à compléter, schéma + général...)	
		débouchant sur une autonomie de l'élève (savoir apprendre)	
	Démarche pour saisir le sens (compréhension)	traduction	
		sans traduction: induction à partir des gestes, mimique, co-texte explication: déduction	
	Démarche pour enseigner/ apprendre la grammaire	implicite	reposant sur une assimilation + ou - inconsciente, à travers des procédés "naturels" (AN)
			reposant sur une assimilation quelque peu consciente, à travers des procédés qui impliquent une pratique guidée de la L2, mais sans repérages gr. précis (MAVSG)
		explicite	reposant sur une pratique intensive, systématique, répétitive, visant une fixation dans les comportements langagiers (MAO) déductive: formulation de règles; explications préalables, pratique postérieure inductive: découverte du fonctionnement langagier
Démarche pour enseigner/ apprendre le lexique	répétitive, mémorisatrice par une mise en situation de pratique créative		
11. Évaluation	Évaluation initiale, rappels		
	Exercices de révision	Typologie	
	Autoévaluation dans le cahier d'exercices de l'élève (avec corrigé)		

12. Adéquation	- des thèmes choisis - du contenu notionnel/ fonctionnel - aux objectifs d'apprentissage au public visé
-----------------------	---