

**L'élaboration d'un curriculum de français pour les chefs de mission
sud-africains**

***The development of a French curriculum for South African
Heads of Mission***

Marali / Burger / BRGMAR036

A minor dissertation submitted in partial fulfilment of the requirements for the award of the degree of Master of Arts in Teaching French as a Foreign Language

Faculty of Humanities
University of Cape Town
2016

COMPULSORY DECLARATION

This work has not been previously submitted in whole, or in part, for the award of any degree. It is my own work. Each significant contribution to, and quotation in, this dissertation from the work, or works, of other people has been attributed, and has been cited and referenced.

Signature:

Date: 8 September 2016

The copyright of this thesis vests in the author. No quotation from it or information derived from it is to be published without full acknowledgement of the source. The thesis is to be used for private study or non-commercial research purposes only.

Published by the University of Cape Town (UCT) in terms of the non-exclusive license granted to UCT by the author.

Résumé

Cette étude a pour but d'élaborer un curriculum de français qui puisse répondre aux besoins des chefs de mission sud-africains. Dans un premier temps, le contexte met en perspective le rôle des chefs de mission dans la mise en œuvre de la politique étrangère d'Afrique du Sud, avec comme toile de fond l'histoire de la diplomatie et les relations internationales d'Afrique du Sud sous l'égide du Ministère des relations internationales et de la coopération (DIRCO). L'Afrique du Sud ayant une représentation totale auprès de 31 pays francophones, l'importance d'une connaissance de la langue française est surlignée. Ensuite, le cadrage théorique présente la didactique du français (dont celle du Français langue étrangère - FLE), la notion du Français sur objectif spécifique (FOS), ainsi que la méthodologie qui informent l'aspect pratique de ce projet. Finalement, la démarche pratique présente les résultats de l'analyse des besoins de formation, la collecte des données et l'élaboration didactique de ces données. Ces étapes aboutissent au développement d'un curriculum destiné aux chefs de mission sud-africains. Deux fiches pédagogiques et une activité d'évaluation s'appuyant sur le curriculum sont également proposées.

Mots-clés : FLE, FOS, curriculum, diplomatie, chef de mission, Afrique du Sud

Abstract

This study aims to develop a French curriculum that is responsive to the specific needs of South African Heads of Mission. Firstly, the context highlights the role of Heads of Mission in the implementation of South Africa's foreign policy against the backdrop of the history of diplomacy and South Africa's international relations under the auspices of the Department of International Relations and Cooperation (DIRCO). Taking into account South Africa's representation in a total of 31 French-speaking countries, the importance of having knowledge of the French language is highlighted. The subsequent theoretical framework outlines issues related to the teaching of French (including teaching French as a Foreign Language – TFFL), the notion of French for Specific Purposes (FSP), as well as the methodology that inform the practical aspect of this project. The final section presents the results of the needs analysis, the data collection, and the development of teaching material from the collected data. These steps culminate in the development of a curriculum that addresses the needs of South African Heads of Mission. Two lesson plans and an evaluation activity based on the curriculum are also suggested.

Key words : TFFL, FSP, curriculum, diplomacy, Head of Mission, South Africa

Remerciements

J'adresse mes plus vifs remerciements à mes directrices de recherche qui m'ont énormément aidé dans la réalisation de ce mémoire :

A. Prof. Vanessa Everson

Mme Karin Schmid

Je voudrais également adresser mes plus sincères remerciements aux personnes et aux équipes suivantes dont le soutien financier et organisationnel a été indispensable :

Le Service de Coopération et d'Action Culturelle de l'Ambassade de France en
Afrique du Sud
Department of International Relations and Organisation (DIRCO)
Mes collègues au Directorate : Language Services and Training (DLST) au DIRCO
Mme Cecilia Colarossi
Mme Theresa Marx
Tous les participants à mon enquête

Mes remerciements vont aussi à l'ensemble de ma famille et mes amis qui m'ont soutenu de près ou de loin :

Mes parents, Johan et Louisa Burger
Ma sœur Elsjené, mon frère Edohan, ma belle-sœur Elizna et mes nièces Eldoné et Leah
Ce mémoire n'aurait jamais vu le jour sans votre soutien et votre amour sans réserve.

Olivier, Catherine, Hugo et Anaïs Wittezaële – un grand merci à ma famille française qui ont vu mes premiers pas dans cette belle langue et qui m'a fait part de ses manifestations multiples dans la littérature, la musique, la cinématographie, la comédie, la philosophie... Cela m'a ouvert une porte vers un monde plein de possibilités. Vous continuez à m'inspirer.

Màrika de Rasily – merci d'avoir pris ces premiers pas avec moi et pour ton soutien sans condition.
Quel plaisir de découvrir la langue et ses cultures avec toi...

Elion von Wielligh – merci de m'avoir rappelé qu'il faut monter la montagne
au lieu de regarder les fleurs.

Levina Govender – merci pour ton aide et ton soutien indispensable, je t'en suis
énormément reconnaissante.

Elsabé Buys, Suyen van Zyl & Carine Jones – merci pour vos messages d'encouragement sans cesse.

Table des matières

Liste d'abréviations et acronymes.....	8
CHAPITRE 1 : INTRODUCTION	9
1.1. Thème de l'étude	9
1.2. But de la recherche	11
1.3. Finalité de la recherche	11
1.4. Problématique et questionnement	13
1.5. Méthodologie de recherche	13
1.5.1. L'analyse de la demande	13
1.5.2. L'analyse du public et de ses besoins (langagiers et culturels)	13
1.5.3. La collecte des données.....	14
1.5.4. L'analyse et l'élaboration didactique.....	14
1.6. Structure de l'étude.....	14
CHAPITRE 2 : LE CONTEXTE DE L'ÉTUDE	16
2.1. La diplomatie – définitions et origines	16
2.2. La diplomatie sud-africaine – un bref historique	18
2.3. Le Ministère sud-africain des relations internationales et de la coopération (DIRCO)	20
2.3.1. La vision, la mission et les objectifs stratégiques du DIRCO	21
2.3.2. La représentation sud-africaine à l'étranger (et vice versa)	22
2.3.3. La représentation sud-africaine dans les pays francophones	23
2.4. La mission diplomatique – ses fonctions, ses acteurs	25
2.4.1. Le rôle et les fonctions du chef de mission	26
2.5. L'importance d'une connaissance de la langue principale du pays hôte.....	28

2.5.1. L'enseignement du français aux chefs de mission – le dispositif actuel au DIRCO	29
2.6. Conclusion	29
CHAPITRE 3 : CADRAGE THÉORIQUE.....	31
3.1. Les fonctions de la langue.....	31
3.2. La didactique du français	33
3.2.1. Français Langue Maternelle (FLM).....	33
3.2.2. Français Langue Seconde (FLS).....	34
3.2.3. Français Langue Étrangère (FLE)	34
3.3. Le Français sur Objectifs Spécifiques (FOS).....	35
3.3.1. L'histoire du FOS	36
3.3.1.1. Le français militaire	36
3.3.1.2. Le français scientifique et technique.....	37
3.3.1.3. Le français instrumental.....	38
3.3.1.4. Le français fonctionnel.....	39
3.3.2. Distinctions et précisions	41
3.3.2.1. FVP, FLP, FOU... ?.....	41
3.3.2.2. Français de Spécialité vs le FOS.....	43
3.3.3. Caractéristiques spécifiques du FOS	45
3.3.4. La méthodologie FOS	48
3.3.4.1. L'analyse de la demande de formation	49
3.3.4.2. L'analyse des besoins de formation	49
3.3.4.3. La collecte des données	51
3.3.4.4. L'analyse des données et l'élaboration didactique	52
3.3.5. Les enjeux en FOS.....	53
3.4. Le CECR et la perspective actionnelle au service du FOS.....	55
3.4.1. Le CECR et le FOS.....	55

3.4.2. La perspective actionnelle.....	57
3.5. L'unité didactique.....	58
3.6. Conclusion	60
CHAPITRE 4 : L'ÉLABORATION DU CURRICULUM.....	62
4.1. Curriculum, syllabus, référentiel – quelques précisions.....	62
4.2. L'élaboration du curriculum selon la méthodologie FOS	63
4.2.1. L'analyse de la demande de formation	64
4.2.2. L'analyse des besoins de formation.....	66
4.2.2.1. La démarche suivie pour effectuer l'ABF	66
4.2.2.2. Les résultats de l'ABF	67
4.2.3. La collecte des données.....	78
4.2.4. L'analyse des données et l'élaboration didactique	80
4.2.4.1. Le but et la finalité de la formation.....	80
4.2.4.2. Les objectifs de la formation	80
4.2.4.3. Présentation du curriculum et le dispositif	81
4.2.4.4. Les supports pédagogiques.....	85
4.2.4.5. Les activités pédagogiques	86
4.2.4.6. La modalité d'évaluation des apprentissages	87
4.3. L'évaluation de la qualité du curriculum.....	87
4.4. Conclusion	91
CHAPITRE 5 : CONCLUSION ET RECOMMANDATIONS.....	92
Références.....	94
Annexe 1	101
Annexe 2.....	108
Annexe 3.....	111

Annexe 4.....	112
Annexe 5.....	113
Annexe 6.....	120
Annexe 7.....	174
Annexe 8.....	175
Annexe 9.....	179
Annexe 10.....	198
Annexe 11.....	213

Liste d'abréviations et acronymes

ABF	Analyse des Besoins de Formation
ANC	African National Congress <i>Congrès National Africain</i>
CECR(L)	Cadre Européen Commun de Référence (pour les Langues)
CIEP	Centre International d'Etudes Pédagogiques
DIRCO	<i>Department of International Relations and Cooperation</i>
DPME	<i>Department of Planning, Monitoring and Evaluation (Presidency of South Africa)</i>
FG	Français Général
FI	Français Instrumental
FLE	Français Langue Etrangère
FLM	Français Langue Maternelle
FLP	Français Langue Professionnelle
FLS	Français Langue Seconde
FMI	Fonds Monétaire International
FOS	Français sur Objectif(s) Spécifique(s)
FOU	Français sur Objectifs Universitaires
FVP	Français à Visée Professionnelle
ISO	Organisation Internationale de Normalisation <i>International Organization for Standardization</i>
ONU	Organisation des Nations Unies
PA	Perspective Actionnelle
SADC	Communauté de développement de l'Afrique Australe <i>Southern African Development Community</i>
SGAV	Structuro-Globale Audiovisuelle
TLFi	Trésor de la Langue Française informatisé
UNESCO	Organisation des Nations Unies pour l'Education, la Science et la Culture

CHAPITRE 1 : INTRODUCTION

L'étude que nous exposerons dans ce qui suit est menée lors de la réalisation d'un mémoire de recherche dans l'optique d'obtenir le diplôme de *Master's in Teaching French as a Foreign Language*. Ce premier chapitre a pour objectif d'introduire notre projet d'élaboration d'un curriculum de français pour les chefs de mission sud-africains qui sont accrédités aux pays francophones. Dans un premier temps, nous présenterons le thème de l'étude qui nous mènera à l'établissement du but et de la finalité de ce projet de recherche. Ensuite, nous présenterons la problématique, le questionnement ainsi que la méthodologie choisie pour effectuer cette recherche. Nous terminerons enfin avec une présentation de la structure de ce mémoire de recherche.

1.1. Thème de l'étude

Puisque cette étude vise l'élaboration d'un curriculum de français pour les chefs de mission sud-africains, il nous semble indispensable dans un premier temps d'éclaircir quelques concepts clés afin de comprendre le domaine diplomatique dans lequel s'inscrit cette étude.

L'appellation « chef de mission » est un terme générique utilisé dans le domaine de la diplomatie et adopté par le Ministère sud-africain des relations internationales et de la coopération (DIRCO – *Department of International Relations and Cooperation*) pour désigner un(e) ambassadeur, un(e) haut(e)-commissaire, un(e) ministre plénipotentiaire, un(e) chargé(e) d'affaires ou toute « personne chargée par l'Etat accréditant d'agir en cette qualité » (Convention de Vienne sur les Relations Diplomatiques, 1961 : Article 1). D'après Feltham, « *[t]he head of mission is responsible for all matters connected with his mission* »¹ (2004 : 14).

Ceci retrouve un écho dans les mots de Tony Leon qui raconte ses expériences en tant qu'ambassadeur d'Afrique du Sud en Argentine dans son livre intitulé *The Accidental Ambassador* : « *An ambassador is both his or her nation's chief diplomat in the country of accreditation and its head of mission there* » (Leon 2013 : 75).

¹ Compte tenu de la limite de mots pour ce mémoire de recherche, toutes les citations extraites de documents en anglais sont reproduites dans cette langue. Cela s'applique à tout le mémoire.

Cette définition nous amène au deuxième concept à éclaircir : la mission diplomatique. L'article 3 de la Convention de Vienne sur les Relations Diplomatiques², dont l'Afrique du Sud est signataire, décrit les fonctions d'une mission diplomatique comme suit :

- a) Représenter l'État accréditant auprès de l'État accréditaire ;
- b) Protéger dans l'État accréditaire les intérêts de l'État accréditant et de ses ressortissants, dans les limites admises par le droit international ;
- c) Négocier avec le gouvernement de l'État accréditaire ;
- d) S'informer par tous les moyens licites des conditions et de l'évolution des événements dans l'État accréditaire et faire rapport à ce sujet au gouvernement de l'État accréditant ;
- e) Promouvoir des relations amicales et développer les relations économiques, culturelles et scientifiques entre l'État accréditant et l'État accréditaire.

(2005 : 45)

Dans l'accomplissement de ces fonctions diplomatiques, le chef de mission en tant que représentant attitré de son pays, se retrouve dans diverses situations de communication très spécifiques dont la connaissance de la langue principale du pays hôte est indispensable. L'anecdote suivante de Tony Leon en témoigne :

On a balmy summer evening, in late 2010, the embassy, under my baton, had gathered 250 top Argentine guests aboard the visiting South African Navy supply ship *Drakensberg*. [...] All I had to do was provide some words of welcome. Dangerously, I abandoned my written text for one minute in order to attempt a freestyle greeting. I began, in Spanish: 'Good evening and welcome, ladies and horses'.

There was collective guffaw from the audience and I quickly realised that I had substituted the word *caballos* (horses) for the word *caballeros* (gentlemen).

(2013 : 38)

Bien que la langue espagnole soit restée une énigme pour l'ancien ambassadeur sud-africain, il ne pouvait ignorer son importance et il constate plus loin : « *[D]ue to my determination to represent South Africa with a quasi-Spanish voice, I ensured that at least part of every public address was delivered in Spanish* » (Leon 2013 : 38).

² Faite à Vienne le 18 avril 1961, entrée en vigueur le 24 avril 1964.

L'importance de la connaissance de la langue principale de l'État accréditaire (le pays hôte) étant au cœur de cette étude, nous nous penchons maintenant sur le but et la finalité de la recherche.

1.2. But de la recherche

Le but final de cette recherche est l'élaboration d'un curriculum de français qui réponde aux besoins spécifiques et immédiats des chefs de mission sud-africains qui sont accrédités aux pays francophones.

L'importance de cet objectif retrouve un écho dans l'énoncé suivant de l'ancien porte-parole du DIRCO : « Vu le rôle que nous jouons en Afrique, il est nécessaire de connaître le français [...] C'est très important, ne fût-ce que pour dire quelques mots afin de briser la glace ! » (Kota cité dans Hirsch, 2006 : non paginé).

Ledit rôle d'Afrique du Sud sur le continent africain, ainsi que de fortes relations diplomatiques et économiques avec les pays francophones d'Europe nous mènent à la finalité de ce projet de recherche.

1.3. Finalité de la recherche

L'histoire diplomatique d'Afrique du Sud est étroitement liée à l'histoire politique du pays. Après son isolement diplomatique entre 1948 et 1994 pendant l'apartheid, « l'Afrique du Sud de Nelson Mandela et de Thabo Mbeki a effectué un impressionnant retour sur la scène internationale » et elle « a pu à nouveau faire entendre sa voix au sein de l'ONU [Organisation de Nations Unies], du FMI [Fonds Monétaire International], de la Banque mondiale, de l'UNESCO [Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture] ou du Commonwealth » (Merveilleux du Vignaux, 2009 : 20-21).

Le nombre de missions diplomatiques sud-africaines à l'étranger a augmenté de 36 en 1994 à 125 en 2012 (DPME 2014 : 148). Si nous incluons les nombreux consulats honoraires, les agences consulaires et les organisations internationales, ce nombre de représentation sud-africaine à l'étranger s'élève encore plus à 315.

Merveilleux du Vignaux (2009 : 26) résume le retour d’Afrique du Sud sur la scène internationale comme suit :

La République d’Afrique du Sud a parcouru un impressionnant chemin depuis 1994. Sortant de décennies d’isolement diplomatique, elle a rapidement imprimé sa marque en Afrique, qu’elle a utilisée comme tremplin pour afficher des ambitions mondiales, se posant en exemple de réussite démocratique, en porte-parole des pays les moins favorisés et en conscience morale du continent africain.

Dans son discours budgétaire le 21 mai 2015 au Cap, la Ministre des Relations Internationales et de la Coopération, Madame Maite Nkoana-Mashabane, a réaffirmé ce rôle fondamental d’Afrique du Sud et elle a surligné la vision globale de la politique étrangère sud-africaine (DIRCO 2015a : 1-2) :

Peace and friendship must remain the core agenda of our foreign policy. We have grown into an important player in the international arena, thanks to our values and principles for which we fought and which enjoin us to forge a better life for all South Africans and a better Africa and the world. The African continent remains central in our foreign policy, and this approach forms the basis for our friendship, cooperation and peace efforts all over the world. We stand for cooperation and partnership, instead of competition, in global affairs. Our country’s entry into its third decade of freedom coincides with the emergence of distinct global trends which demand that we creatively navigate and find opportunities, working together with our people at home and friends and partners abroad.

La ministre constate plus loin dans ce discours que, depuis 1994, le commerce entre l’Afrique du Sud et le continent africain a entraîné une augmentation de 35% et l’Europe demeure l’un des principaux partenaires commerciaux d’Afrique du Sud (*Ibidem*).

De ce fait, l’Afrique du Sud a des relations diplomatiques avec environ 30 pays francophones et tenant compte du rôle primordial des chefs de mission dans la promotion et la mise en œuvre de la vision globale ainsi que les objectifs de la politique étrangère d’Afrique du Sud dans leurs pays d’affectation respectifs, ce projet vise à cadrer les besoins linguistiques des chefs de mission afin d’aider ces derniers dans l’accomplissement de leurs tâches et responsabilités diverses quand ils arrivent dans leurs pays d’affectation.

En développant un curriculum de français pour les chefs de mission sud-africains, ce projet contribue activement au rôle d’Afrique du Sud dans le monde et en Afrique en particulier.

1.4. Problématique et questionnement

La problématique de ce projet de recherche se résume à la question suivante :

Quel curriculum de français élaborer pour répondre aux besoins spécifiques et immédiats des chefs de mission sud-africains accrédités aux pays francophones ?

Afin de répondre à cette question, nous nous guiderons par les questions suivantes :

- Quel est le contexte de travail du public concerné ?
- Quelles sont les démarches à suivre pour réaliser un curriculum de français qui soit adapté aux besoins de ce public ?
- Quels sont les objectifs à viser dans ce curriculum ?
- Quelles activités pédagogiques peut-on envisager pour atteindre les objectifs visés ?
- Comment peut-on assurer la qualité du curriculum ?

1.5. Méthodologie de recherche

Le but de ce projet de recherche étant l'élaboration d'un curriculum de français pour les chefs de mission sud-africains, la méthodologie de cette étude est calquée sur les démarches proposées par Mangiante et Parpette (2004) dans l'élaboration d'un cours de français sur objectif spécifique (FOS).

1.5.1. L'analyse de la demande

En enseignant le français aux diplomates sud-africains et en travaillant directement avec les différents acteurs au DIRCO depuis 2008, nous avons constaté les besoins spécifiques en français chez les chefs de mission désignés. Nous analyserons cette demande de formation afin de mener à bien l'élaboration d'un curriculum de français pour les chefs de mission sud-africains dans l'optique finale d'élaborer un cours de FOS.

1.5.2. L'analyse du public et de ses besoins (langagiers et culturels)

Nous effectuerons l'analyse du public et de ses besoins langagiers et culturels à travers des questionnaires et des entretiens guidés avec les chefs de mission désignés ainsi que des chefs de mission actuellement en poste. Le choix de ces outils de recherche ainsi que leur fiabilité seront discutés en plus de détails dans le chapitre 4. L'analyse avec les chefs de mission désignés se fera sur place au DIRCO à Pretoria. Nous prendrons contact avec les chefs de

mission actuellement en poste par téléphone pour l'entretien guidé. Cette analyse nous permettra d'identifier les situations de communication qui nécessiteront l'acquisition des compétences spécifiques en français. Ces compétences permettront aux chefs de mission d'accomplir les tâches spécifiques dans les situations identifiées.

1.5.3. La collecte des données

Nous passerons ensuite à la collecte des données, c'est-à-dire la récolte des informations, des documents et des éléments supports dans le domaine de travail du public concerné. Comme il n'est pas possible de nous rendre directement au milieu de travail des chefs de mission quand ils arrivent dans leurs pays d'affectation, la collecte des données se fera sur place au DIRCO. Nous évaluerons ensuite le matériel pédagogique existant dans le domaine de la diplomatie et nous consulterons aussi le Cadre Européen Commun de Référence pour les langues (CECR) sur les objectifs à atteindre. Le CECR est un instrument de référence qui « fourni[t] une base transparente, cohérente et aussi exhaustive que possible pour l'élaboration de programmes de langues, de lignes directrices pour les curriculums, de matériels d'enseignement et d'apprentissage, ainsi que pour l'évaluation des compétences en langues étrangères » (Conseil de l'Europe 2015). Le raisonnement qui sous-tend notre choix du CECR ainsi que son rapport avec le FOS seront examinés dans le troisième chapitre. Enfin, nous effectuerons des recherches sur Internet pour alimenter les données récoltées.

1.5.4. L'analyse et l'élaboration didactique

Les données recueillies nous permettront d'effectuer la dernière étape dans ce processus – l'analyse et l'élaboration didactique.

1.6. Structure de l'étude

Nous présentons ce projet de recherche en cinq chapitres dont ce premier chapitre sert d'introduction. Le deuxième chapitre décrit le contexte de cette étude en se concentrant sur les éléments suivants : un bref historique des relations internationales d'Afrique du Sud, le Ministère sud-africain des relations internationales et de la coopération (DIRCO), le fonctionnement et les acteurs dans une ambassade sud-africaine (y compris le rôle du chef de mission) et l'enseignement du français au DIRCO.

Le cadrage théorique de cette recherche est présenté dans le troisième chapitre. En première partie, nous présentons les fonctions de la langue afin de comprendre la didactique des langues. Dans un deuxième temps, nous décrivons le français langue maternelle (FLM) et le français langue seconde (FLS) pour ensuite arriver aux notions du FLE, c'est-à-dire le Français Général (FG) et le Français sur Objectif Spécifique (FOS). En troisième partie nous examinons la notion du FOS en présentant son histoire, ses distinctions et ses précisions, ses caractéristiques spécifiques, sa méthodologie et ses enjeux. Ensuite, nous considérons le rôle du CECR et de la perspective actionnelle dans l'élaboration d'un programme de FOS. En dernier lieu, nous illustrons l'élaboration des unités didactiques cohérentes dans la conception de notre programme de FOS.

Le quatrième chapitre présente la partie pratique de ce projet de recherche, c'est-à-dire l'élaboration du curriculum de français pour les chefs de mission sud-africains. Nous commençons par la définition et la description d'un curriculum par rapport à un syllabus et un référentiel. Ensuite, nous décrivons le développement de notre curriculum en détaillant les étapes suivantes : l'analyse de la demande de formation, l'analyse du public, l'analyse des besoins de formation (l'ABF), la collecte des données, l'analyse et l'élaboration didactiques et l'évaluation de la qualité du curriculum.

Nous présentons le bilan de notre projet de recherche dans le cinquième chapitre, suivi par les perspectives d'avenir et les recommandations qui découlent de ce projet de recherche.

CHAPITRE 2 : LE CONTEXTE DE L'ÉTUDE

Comme nous l'avons vu dans le chapitre précédent, ce projet de recherche s'inscrit dans le domaine de la diplomatie avec, pour public cible, les chefs de mission sud-africains. Ce deuxième chapitre a pour but de détailler ce contexte et nous commençons par un bref historique de la diplomatie sud-africaine.

2.1. La diplomatie – définitions et origines

Afin de comprendre l'état de la diplomatie sud-africaine et son développement historique, il est indispensable dans un premier temps de nous appuyer sur les définitions de la diplomatie ainsi qu'un bref aperçu des plus grandes lignes de son histoire générale.

Selon le Trésor de la Langue Française informatisé (TLFi), la diplomatie est la « [s]cience et pratique des relations politiques entre les États, et particulièrement de la représentation des intérêts d'un pays à l'étranger » (2015). Nous retrouvons un écho de cette définition dans l'encyclopédie Larousse (2015) qui décrit la diplomatie comme suit : « Action et manière de représenter son pays auprès d'une nation étrangère et dans les négociations internationales ». Pour compléter notre conception de la diplomatie, la définition suivante de Roberts rajoute l'élément de la paix : « *diplomacy is the conduct of business between states by peaceful means* » (2009 : 3).

La représentation d'un peuple auprès d'un autre et l'engagement dans les négociations datent de la préhistoire :

There is no lack of evidence that the sending of emissaries to open negotiations was a common practice among quite primitive peoples and that in many cases their reception and treatment were regulated, even if only in a rudimentary way, by custom or taboo [...] The first diplomatic document we possess is a copy of a letter inscribed on a cuneiform tablet sent around 2500 BC from the Kingdom of Ebla to the Kingdom of Amazi about 600 miles away.

(*Ibidem* : 5-6).

Au fil des siècles, les différentes cultures et empires ont contribué au développement de la diplomatie, notamment les Grecs, les Romains, les Byzantins et les Vénitiens (*Ibid.*). Au 15^e siècle les Italiens ont commencé la pratique de la diplomatie résidentielle dans les villes de

Paris, Madrid et Vienne – une innovation importante qui a découlé du besoin de renseignements pendant les guerres d’Italie entre 1494 et 1559 (*Ibid.*). Pendant cette période, le rôle du diplomate a commencé à prendre une forme plus concrète et ceci est toujours évident dans la diplomatie contemporaine :

In the atmosphere of developing nation states, shifting alliances, and the dynastic struggles for power the resident diplomatic agent was invaluable in keeping his master supplied with information and acting as a barometer to register every evidence or portent of impending change.

(*Ibid.* : 9).

Il importe de souligner que « *it was the French, during the seventeenth and eighteenth centuries, who were chiefly responsible for cleaning up and professionalising the Italian inheritance and giving us the system which we have today* » (Berridge 1995 : 2). La langue française a aussi pris sa place saillante dans la diplomatie aux 17^e et 18^e siècles grâce à son statut comme « langue de l’aristocratie et des personnes cultivées dans tout le Nord de l’Europe » (Académie Française 2015 : 2). À l’époque « [t]ous les grands traités [étaient] rédigés en français, alors qu’ils l’étaient auparavant en latin » (*Ibidem* : 2). Ceci est aussi évident du fait que la langue française est toujours au cœur de la terminologie diplomatique et la langue même est « *better adapted than any other to an intercourse requiring the perfect fusion of courtesy with precision* » (Nicolson cité dans Berridge 1995 : 2).

La diplomatie européenne classique qui est à l’origine de la diplomatie moderne a probablement commencé en 1648 quand les traités de Westphalie ont mis fin à la guerre de Trente Ans (Roberts 2009). Les prochains grands développements dans la diplomatie nous mènent en Autriche. En premier lieu, la diplomatie a été concrétisée comme profession pendant le Congrès de Vienne de 1815 qui « *established an agreed basis for diplomatic representation including precedence [...] and effected the recognition of diplomatic services as a distinct profession within the public service governed by its own internationally accepted codes* » (*Ibid.* : 11). Ensuite, la Convention de Vienne sur les relations diplomatiques de 1961 a été ratifiée par 186 pays depuis son adoption, y compris l’Afrique du Sud. Cette Convention, toujours en vigueur, « pose les règles de la diplomatie internationale, afin de faciliter les relations et les interactions amicales entre les Etats et à (*sic*) leur permettre de développer des liens économiques, culturels et scientifiques. La Convention énonce également les privilèges

et les droits dont jouissent les missions diplomatiques. Elle fournit également la base juridique de l'immunité diplomatique » (Fedotov 2011 : 1).

2.2. La diplomatie sud-africaine – un bref historique

Nous situons les origines de la diplomatie organisée d'Afrique du Sud quarante ans après le Congrès de Vienne de 1815 :

The origins of the South African foreign service date from the middle of the 19th century and may be linked to the Boer Republics in the Transvaal and the Orange Free State. The former appointed a Consul (later Consul-General) in London in 1866, the latter a Consul-General in the Netherlands in 1855. The Zuid-Afrikaansche Republiek also established a Department of Foreign Affairs which, in 1897, comprised a Head of Department with 14 staff members in Pretoria and representatives in Germany, the Netherlands, the United Kingdom (UK), France, Portugal, Belgium, Italy, Mozambique and Madeira.

(Muller 2005 : 3)

Ce ministère fondé en 1897 s'est désagrégé en 1902 quand les républiques boers ont renoncé à la Grande Bretagne. Malgré cela, l'Afrique du Sud a gardé ses postes de représentant du commerce jusqu'à la création de l'Union d'Afrique du Sud en mai 1910 (*Ibid.*). À l'époque, « *London was South Africa's most important political and trade centre and at the establishment of Union, the important post of High Commissioner was created* » (*Ibid.* : 4). Il est intéressant de noter ici que le titre de Haut-Commissaire désigne toujours un chef de mission accrédité à un État qui fait partie du Commonwealth.

Les années vingt ont connu une croissance commerciale importante et l'Afrique du Sud a établi des centres du commerce à Rotterdam, Hambourg, Milan et Nairobi. Comme le constate Muller, ces centres ont nécessité la création du Ministère des Affaires Externes en 1927 et le Général Hertzog a été nommé en qualité du ministre responsable dudit Ministère (*Ibid.*). D'après Forsyth, ce dernier fut le point de contact avec tous les gouvernements étrangers et il est « *charged with [the] ascertainment, interpretation and application of the Union's foreign policy* » (cité dans Muller 2005 : 10). Ces fonctions sont toujours au cœur de l'activité principale des ministères chargés des affaires étrangères d'un pays. Nous détaillerons la politique étrangère actuelle d'Afrique du Sud ainsi que les fonctions du DIRCO plus loin dans ce chapitre.

Après les deux Guerres Mondiales, nous identifions deux grandes divisions dans la diplomatie sud-africaine : celle avant la transition politique (1948 – 1994) et celle après la transition politique (après 1994). Muller explicite les plus grandes différences entre ces deux :

There is a particularly sharp contrast between pre-political transition and post-political transition in South African diplomacy [...] the “old” South African diplomacy had been secret and low-key, the “new” is characterised by summitry and a powerful role for the head of state; the “old” had particular difficulties in Africa and Southern Africa and interaction with the region was often characterised by the use of force, whereas the “new” has a strong regional focus, with “preventive diplomacy” as an innovative feature; the “old” was primarily bilateral, whereas the “new” has a very strong emphasis on the multilateral. In addition [...], the “new” South African diplomacy was heralded by a rapid extension of formal relations and representation abroad for a country which had formerly been the most isolated in modern times.

(1998 : 1)

La raison principale pour cet isolement se retrouve dans les politiques de ségrégation raciale (l'apartheid) du gouvernement nationaliste entre 1948 et 1994. L'Organisation des Nations Unies (ONU), qui avait adopté la déclaration universelle des droits de l'homme en 1948, était la force motrice derrière l'isolement diplomatique d'Afrique du Sud (DIRCO 2014). Paradoxalement, l'Afrique du Sud a été l'un des membres fondateurs de l'ONU le 24 octobre 1945, mais « *the policies of racial segregation, later codified into apartheid, made South Africa an uneasy fit in the UN* » et en 1962, l'Assemblée Générale des Nations Unies « *asked UN members to break off diplomatic relations with South Africa, stop trading with the country and deny passage to South African ships and aircraft* » (*Ibid.* : 56). Cet ostracisme a atteint son apogée en novembre 1974 quand l'Afrique du Sud a été suspendue de toutes les activités de l'ONU (*Ibid.*).

Vingt années après, suivant l'abolition de l'apartheid et l'entrée en pouvoir de l'ANC en 1994, le retour d'Afrique du Sud sur la scène internationale a été dynamique et rapide. Le rapport d'évaluation du gouvernement sud-africain sur les vingt années de la démocratie nous donne un bref aperçu de ce retour remarquable :

After 1994, South Africa faced the task of repositioning itself in the region, on the continent and in the world, with a shared interest in peace, stability and prosperity. The new Constitution

enjoined the building of a united and democratic South Africa that would take its rightful place as an independent, sovereign state in the family of states.

After 1994, inspired by the notion of Ubuntu³, South Africa's foreign policy approach was characterised by cooperation, collaboration and the building of partnerships rather than conflict and competition. All departments that represented South Africa internationally were transformed within the first decade of democracy. These departments went from preserving apartheid to formulating, implementing and representing South Africa's priorities of democracy, human rights, socio-economic development, peace, security and stability in the global arena.

(DPME 2014 : 148)

Le Ministère sud-africain des Relations Internationales et de la Coopération (DIRCO)⁴ est l'un de ces « départements » qui est au cœur de la diplomatie sud-africaine. Nous détaillerons ensuite le rôle et les fonctions du DIRCO.

2.3. Le Ministère sud-africain des relations internationales et de la coopération (DIRCO)

Le DIRCO, sous la direction d'un Ministre qui fait rapport directement au Parlement et au Président sud-africain, est chargé de la formulation, la promotion et la mise en œuvre de la politique étrangère d'Afrique du Sud :

In accordance with international practice and traditional diplomacy (the Vienna Conventions on the Law of Treaties, the Vienna Conventions on Diplomatic and Consular Immunities), DIRCO is the constitutionally mandated authority responsible for taking leadership and managing South Africa's foreign policy.

(DIRCO 2008 : 14)

³ D'après le Livre Blanc sur la politique étrangère d'Afrique du Sud, la notion d'Ubuntu et son importance dans la diplomatie sud-africaine sont explicitées comme suit : « *The philosophy of Ubuntu means 'humanity' and is reflected in the idea that we affirm our humanity when we affirm the humanity of others [...] The philosophy translates into an approach to international relations that respects all nations, peoples and cultures* » (Government of South Africa 2011).

⁴ Avant mai 2009, le *Department of International Relations and Cooperation* (DIRCO) s'appelait le *Department of Foreign Affairs* (DFA). La Ministre des relations internationales et de la coopération a explicité le raisonnement qui sous-tend ce changement de nom dans son discours du 14 mai 2009 : « *The name change to the Department of International Relations and Cooperation is in line with international trends and is informed by the need to give greater clarity on the mandate of the department. In this regard, over and above its normal functions the department will also engage in dynamic partnerships for development and cooperation [...] The name change moves from the premise that foreign policy is based upon and is indeed an advancement of our domestic priorities at an international level* » (DIRCO 2009 : non paginé).

Par ailleurs, le plan stratégique du DIRCO surligne son rôle principal comme suit : « *The department is the principal adviser on foreign policy and lead coordinator and manager of South Africa's international relations and cooperation* » (DIRCO 2015b : 16).

La politique étrangère d'Afrique du Sud – la priorité principale du DIRCO – s'exprime dans la vision, la mission et les objectifs stratégiques du DIRCO. Nous détaillerons ces derniers dans la section suivante pour arriver à une description sommative de la représentation sud-africaine à l'étranger.

2.3.1. La vision, la mission et les objectifs stratégiques du DIRCO

D'après le plan stratégique du DIRCO, sa vision « *is championing an African continent which is prosperous, peaceful, democratic, non-racial, non-sexist and united and which contributes to a world that is just and equitable* » (*Ibid.* : 14). La Ministre des relations internationales et de la coopération, Madame Maite Nkoana-Mashabane, a réaffirmé l'importance d'Afrique dans la vision du DIRCO à l'occasion du sommet de l'Union Africaine qui a eu lieu en juin 2015 à Pretoria :

Africa continues to drive the vision of South Africa's foreign policy and we will continue to support regional and continental processes to respond to and resolve crises, strengthen regional integration, significantly increase intra-African trade and champion sustainable development and opportunities.

(DIRCO 2015c : 7)

Dans le contexte de cette vision, le DIRCO a pour mission « *to formulate, coordinate, implement and manage South Africa's foreign policy and international relations programmes, and promote South Africa's national interests and values, the African Renaissance (and create a better world for all)* » (DIRCO 2015b : 14). Afin d'accomplir cette mission, le DIRCO centre ses activités sur les objectifs stratégiques suivants :

- Protect, promote and advance South Africa's national interests and constitutionally entrenched values through bilateral and multilateral engagements ;
- Contribute to continental and global development, security and human rights for all through identified processes, mediation, peace support, post-conflict reconstruction efforts of multilateral institutions, structured bilateral mechanisms and multilateral engagements;

- Promote multilateralism to secure an equitable rules-based system of global governance responsive to the needs of Africa and developing countries.

(*Ibid.* : 20)

Dans le but d'atteindre ces objectifs stratégiques, le DIRCO est responsable de la gestion et de la coordination de ses missions diplomatiques à travers le monde. Le DIRCO coordonne aussi la participation active d'Afrique du Sud dans les organisations internationales (*Ibid.* : 29). Penchons-nous à présent sur la représentation d'Afrique du Sud sur la scène internationale.

2.3.2. La représentation sud-africaine à l'étranger (et vice versa)

La transition politique d'Afrique du Sud après 1994 a entraîné le changement fondamental d'une diplomatie de paria à une diplomatie universelle (Muller, 1998). Comme nous l'avons constaté précédemment, ce changement a été l'agent catalyseur pour la réintégration de l'Afrique du Sud sur la scène globale. Le rapport d'évaluation du gouvernement sud-africain sur les vingt années de la démocratie résume le développement des relations internationales d'Afrique du Sud comme suit :

South Africa's reintegration into the global community has seen its diplomatic, political and economic relations expand rapidly to include countries with which it previously had no relations. By 2012, the number of foreign diplomatic missions, consulates-general, consulates and international organisations in South Africa had increased to 315. This is the second-largest number of diplomatic offices accredited to any country after the USA. South Africa's missions abroad increased from 36 in 1994 to 125 in 2012.

(DPME, 2014 : 148)

En plus des missions diplomatiques, l'Afrique du Sud participe aussi activement aux organisations internationales, notamment à l'ONU, l'Union Africaine et la Communauté de développement de l'Afrique Australe (SADC) (DIRCO 2015b).

Le tableau suivant montre les chiffres actuels de la représentation sud-africaine à l'étranger ainsi que la représentation étrangère en Afrique du Sud :

South African representatives abroad	Total	Foreign representation in South Africa	Total
Embassies / High Commissions	104	Embassies / High Commissions	123
Consulates / Consulates-General	16	Consulates / Consulates-General	53
Honorary Consulates / Honorary Consulates-General / Honorary Consular Agency / Honorary Vice-Consulates	97	Honorary Consulates / Honorary Consulates-General / Honorary Consular Agency / Honorary Vice-Consulates	79
Other (e.g. Liaison Office)	2	Other (e.g. Liaison Office)	1
Non-resident Accreditation	68	Non-resident Accreditation	18
International Organisations	12	International Organisations	35

Tableau 1 : La représentation d’Afrique du Sud à l’étranger et la représentation étrangère en Afrique du Sud⁵

Dans l’optique de ce projet de recherche, la représentation sud-africaine dans les pays francophones nous intéresse plus particulièrement. Continuons par analyser l’état actuel de la représentation d’Afrique du Sud dans les pays francophones.

2.3.3. La représentation sud-africaine dans les pays francophones

De toute évidence, l’expansion rapide d’Afrique du Sud sur la scène internationale après 1994 a aussi entraîné une augmentation importante dans ses relations avec les pays francophones. Le tableau ci-dessous montre les pays francophones dans lesquels l’Afrique du Sud est représentée à travers ses missions diplomatiques et ses missions permanentes auprès des organisations internationales :

Continent	Pays francophone	Ville	Type de mission / représentation
AFRIQUE	Algérie	Alger	Ambassade
	Bénin	Cotonou	Ambassade
	Burkina Faso	Ouagadougou	Ambassade
	Burundi	Bujumbura	Ambassade
	Cameroun	Yaoundé	Haut-Commissariat
	Comores	Moroni	Ambassade
	République Démocratique du Congo	Kinshasa	Ambassade
		Lubumbashi	Consulat-Général

⁵ Source : DIRCO (2015d). <http://www.dirco.gov.za/foreign/index.html>

Continent	Pays francophone	Ville	Type de mission / représentation
	République du Congo	Brazzaville	Ambassade
	Côte d'Ivoire	Abidjan	Ambassade
	Gabon	Libreville	Ambassade
	Guinée	Conakry	Ambassade
	Madagascar	Antananarivo	Ambassade
	Mali	Bamako	Ambassade
	Maroc	Rabat	Ambassade
	Mauritanie	Nouakchott	Ambassade
	Maurice	Port Louis	Haut-Commissariat
	Niger	Niamey	Ambassade
	République centrafricaine	Représentation accréditée du Bénin	
	Sénégal	Dakar	Ambassade
	Seychelles	Représentation accréditée de Maurice	
	Tchad	N'Djamena	Ambassade
	Togo	Représentation accréditée du Bénin	
Tunisie	Tunis	Ambassade	
EUROPE	Belgique	Bruxelles	Ambassade & Union Européenne
	France	Paris	Ambassade
		Paris	Mission permanente auprès de l'UNESCO
	Luxembourg	Représentation accréditée de Belgique	
	Monaco	Représentation accréditée de France	
	Suisse	Berne	Ambassade
Genève		Mission permanente auprès de l'ONU	

Tableau 2 : La représentation sud-africaine dans les pays francophones⁶

D'après ce tableau, la représentation totale d'Afrique du Sud dans les pays francophones s'élève à 31, dont 24 missions diplomatiques (21 ambassades, 2 hauts-commissariats et 1 consulat-général), 2 missions permanentes auprès des organisations internationales ainsi que l'accréditation non-résidentielle auprès de 5 pays.

Étant donné que le continent africain fait partie intégrante de la vision du DIRCO, l'établissement de 21 missions diplomatiques en Afrique francophone démontre l'engagement

⁶ Source : DIRCO (2015e). http://www.dirco.gov.za/foreign/sa_abroad/index.htm

appliqué d’Afrique du Sud de créer des partenariats stratégiques dans l’accomplissement des objectifs de sa politique étrangère. Penchons-nous ensuite sur le fonctionnement et les acteurs de ces missions diplomatiques.

2.4. La mission diplomatique – ses fonctions, ses acteurs

Comme nous l’avons constaté précédemment, la diplomatie est la conduite des relations entre les États et la mission diplomatique est « *[t]he diplomatic entity which permanently represents a sending state in a receiving state* » (Berridge et James 2003 : 76). Nous avons déjà énuméré, dans le premier chapitre, les fonctions d’une mission diplomatique telles qu’elles sont énoncées dans la Convention de Vienne sur les Relations Diplomatiques. Néanmoins, il est approprié de rappeler ici les priorités principales d’une mission diplomatique :

The functions of a diplomatic mission [...] are to represent the sending State, to protect its interests and those of its nationals, to negotiate with the government of the receiving State, to report to the government of the sending State on all matters of importance to it, and to promote friendly relations in general between the two States. The mission should seek to develop relations between the two countries in economic, financial, labour, cultural, scientific, and defence matters.

(Roberts 2009 : 77)

D’après Feltham, les fonctions d’une mission diplomatique dépendent de sa structure, c’est-à-dire les principaux domaines d’intérêts entre deux États sont reflétés dans l’organisation de la mission et la composition de son personnel (2004 : 14).

Prenons l’exemple de l’Ambassade sud-africaine en France. Elle se compose de 10 sections, dont une section⁷ :

- politique
- bilatérale
- multilatérale
- commerciale
- militaire et Interpol
- consulaire

⁷ Source : http://www.dirco.gov.za/foreign/sa_abroad/saf.htm#fra

- qui s'occupe de l'enseignement supérieur
- qui est responsable des travaux publics
- qui s'occupe de l'agriculture
- qui est chargée de l'administration de la mission

Actuellement, 20 diplomates (sans compter le chef de mission) et membres du personnel administratif réalisent le travail nécessaire pour assurer le fonctionnement efficace de l'Ambassade d'Afrique du Sud en France. Si nous observons à présent la composition de l'Ambassade sud-africaine au Tchad, nous constatons que 4 diplomates assurent le travail de la mission à travers une section politique et une section consulaire et administrative⁸.

Que la mission diplomatique soit grande avec plusieurs domaines d'intérêts comme celle de l'Ambassade sud-africaine en France ou plus petite, centrée sur les relations amicales entre les deux Etats comme au Tchad, toutes les deux ont un chef de mission qui est le seul représentant accrédité auprès du pays hôte :

As far as the receiving state is concerned there is only one person who may represent another state, and he is head (or acting head) of that mission who, as such, is entirely responsible for its activities; his staff, strictly speaking, have no direct representative function and merely assist their head.

(Feltham 2004 : 13)

Etant donné que le public cible de ce projet de recherche se compose des chefs de mission, nous détaillerons dans ce qui suit le rôle et les fonctions de ces derniers.

2.4.1. Le rôle et les fonctions du chef de mission

Le chef de mission est la personne qui est responsable de tout ce qui concerne sa mission (*Ibid.*)

Feltham énumère 6 priorités du chef de mission :

- (a) the formulation of diplomatic policy;
- (b) transmitting to the host government the views of his own government on important matters of common interest and common policy, and acting as the channel of communication between the two in such matters;

⁸ Source : http://www.dirco.gov.za/foreign/sa_abroad/sac.htm#chad

- (c) reporting to his Ministry on events of political or economic significance, whether they or of direct significance (e.g. the national budget or ministerial changes) or of indirect significance (e.g. changes and trends in social or economic conditions), and commenting on the views of third parties in the country (e.g. articles from the local press, opinions of other diplomats);
- (d) being aware of the people of influence and the sources of national power in the state in which he is serving;
- (e) conducting himself in his official and personal behaviour in such a way as to bring credit to his country;
- (f) cultivating as wide and as varied a circle of friends as is possible in order to be able to fulfil [the] above.

(Ibid. : 14)

L'ancienne Haut-Commissaire, Mme Thandi Lujabe-Rankoe, nous donne un aperçu de la réalité de ces fonctions durant son mandat comme chef de mission en Tanzanie de 1995 à 1999 :

Everywhere I went, meetings were convened with businesspeople, politicians and local leaders. All were informed of South Africa's market-friendly economy that welcomed outside investment. The Tanzanian business community was assured that it would be safe to invest in South Africa as the country had been admitted back into the international community after the collapse of apartheid. [...] We agreed that the main task that faced the people of the two countries remained the defeat of poverty, because failure to do this would threaten all other achievements. I told them about my government's massive programmes of investment and work towards the integration of communities, new housing and better services. I revealed to them South Africa's vision of an African renaissance. These visits strengthened the spirit of genuine cooperation and the forum for sharing ideas that would further develop our countries.

(Lujabe-Rankoe 2006 : 106)

Plus loin dans ses mémoires, Mme Lujabe-Rankoe nous fait part de son observation personnelle en présentant deux évènements clés dans la vie d'un diplomate :

In the life of a diplomat there are two cardinal events. The first is your arrival in the host country which is a time of anxiety and emotion because you are unfamiliar with the people, their culture and practices. [...] The second is your departure, which in most cases is difficult because you have come to know the country and work with its people in various capacities, and understand their expectations.

(Ibidem : 110)

C'est dans le premier évènement, c'est-à-dire l'arrivée du chef de mission dans le pays hôte, que nous retrouvons un élément pertinent de l'objectif de ce mémoire de recherche. Dans le cas des pays où l'anglais n'est pas une langue principale ou médiatrice, cette angoisse ainsi que l'étrangeté du pays, de son peuple et de sa culture sont accentuées par une connaissance très limitée, voire inexistante de la langue principale du pays hôte. Nous illuminerons l'importance d'une connaissance de la langue dans la section finale de ce chapitre.

2.5. L'importance d'une connaissance de la langue principale du pays hôte

L'importance des compétences en langues étrangères dans le service diplomatique sud-africain a été documentée pour la première fois en 1949 au moment de la nomination des attachés d'information en Europe. Lorsque Monsieur JD Pohl est arrivé à Lisbonne en qualité d'envoyé spécial à la mission sud-africaine, « *he soon realised that without a knowledge of Portuguese or the services of a good translator, the Information Officer might as well go home : nationalist fervour meant that anything not written in good Portuguese was unacceptable* » (Nöthling 2005 : 517). L'ambassade sud-africaine à Cologne a éprouvé les mêmes difficultés et il était nécessaire d'embaucher du personnel supplémentaire pour aider l'attaché d'information qui ne parlait pas l'allemand (*Ibidem* : 517).

Plus récemment, l'ancien ambassadeur sud-africain aux Comores a surligné l'importance de connaître la langue du pays hôte en s'appuyant sur sa propre expérience :

The official language in the Comoros is French, my understanding of which was very limited. The pressure to understand the language as soon as possible was enormous. I experienced embarrassing limitations in trying to speak the language but fortunately, thanks to graduate school foreign language requirements in my earlier life, I was able to read French competently. [...] The added advantage is the appreciation and respect portrayed when you speak peoples' own language. To them it is a significant sign of identification with their culture. One must always remember that using the host country's official language is very important as people may not always remember your name but they will remember what you said and how you said it.

(DIRCO publication non-datée : 26 – 27)

Il ressort de ce qui précède que les chefs de mission ne peuvent ignorer l'importance de la langue du pays hôte dans le cadre de l'exercice de leurs fonctions. C'est au sein de la Section

des Langues sous l'égide de l'Académie Diplomatique du DIRCO que la plupart d'entre eux ont l'occasion de faire connaissance, souvent pour la première fois, avec la langue de l'État accréditaire. Nous donnerons, en dernier lieu, un bref aperçu du dispositif actuel d'enseignement du français au DIRCO pour les chefs de mission.

2.5.1. L'enseignement du français aux chefs de mission – le dispositif actuel au DIRCO

Le mandat principal de la Section des Langues, qui existe depuis 1987, est de « *provide and facilitate language training responsive to the needs of DIRCO, other government departments and state agencies* » (DIRCO 2015b : 24). Ce mandat comprend la formation en langues étrangères dispensée aux nouveaux chefs de mission qui sont nommés deux fois par an. À partir du moment où les chefs de mission sont nommés par le Président, l'Académie Diplomatique se charge de leur programme d'orientation qui dure entre 3 et 4 mois. Les langues étrangères, dont le français, font partie de ce programme très chargé, avec un créneau horaire de 8h00 à 9h30 du lundi au jeudi tout au long des quatre mois. Compte tenu des différentes dates de départ des chefs de mission ainsi que de leurs engagements divers pendant leur orientation (par exemple des visites provinciales et des programmes intensifs de formation), la durée totale d'un cours de français n'est pas fixée et peut varier de 30 à 90 heures. Nous ferons une présentation détaillée du dispositif d'enseignement du français aux chefs de mission plus loin dans l'analyse de la demande (Chapitre 4).

2.6. Conclusion

Nous avons présente dans ce chapitre le cadre contextuel de notre projet de recherche. Dans un premier temps nous avons expliqué les définitions et les origines du domaine de la diplomatie afin de mieux situer l'histoire et le développement de la diplomatie sud-africaine. Il a été important de noter le retour remarquable d'Afrique du Sud sur la scène globale depuis 1994 par rapport à son isolement diplomatique avant cette date historique. Ensuite, nous avons montré que le DIRCO a le mandat constitutionnel de mettre en œuvre la politique étrangère d'Afrique du Sud, le mettant au cœur de la diplomatie sud-africaine. Nous avons également montré la représentation actuelle d'Afrique du Sud à l'étranger pour ensuite énumérer sa représentation dans les pays francophones. L'Afrique du Sud étant principalement représentée à travers ses missions diplomatiques, nous avons présenté les fonctions et les acteurs desdites missions. Dans le cadre des missions diplomatiques, nous avons aussi expliqué le rôle et les fonctions des chefs de mission, le public cible de notre recherche. Cela nous a menée à notre

prochain sujet de discussion, soit l'importance d'une connaissance de la langue du pays hôte dans l'exercice des fonctions des chefs de mission. Enfin, nous avons terminé cette analyse contextuelle par un bref aperçu du dispositif actuel d'enseignement du français aux chefs de mission au sein de la Section des Langues dans l'Académie Diplomatique du DIRCO. Dans le chapitre suivant, nous présenterons le cadrage théorique de cette étude.

CHAPITRE 3 : CADRAGE THÉORIQUE

Ayant établi le contexte de ce projet de recherche dans le chapitre précédent, nous nous penchons à présent sur le cadre théorique de notre étude. Afin de bien définir ce cadre, commençons par un bref aperçu des fonctions d'une langue, ce qui nous mènera à la didactique des langues et du français en particulier.

3.1. Les fonctions de la langue

Comprendre les fonctions de la langue nous semble important pour en faire le lien avec son enseignement/apprentissage. À ce propos, Defays et Deltour précisent que :

Les fonctions de la langue ne représentent pas seulement l'objectif de l'apprentissage, mais elles en sont également le moteur : une langue ne s'apprend que si l'on s'en sert [...] Une langue est une chose abstraite, inerte, inutile, et risque de le rester, quand on la présente en dehors de tout usage ou qu'on remet cet usage à plus tard. Mais encore faut-il savoir à quoi une langue est utile dans la société pour la mettre en pratique en classe.

(2003 : 23)

D'après Defays et Deltour, il existe six fonctions de la langue, dont la fonction communicative ou informationnelle, la fonction sociale, intégrative ou interpersonnelle, la fonction heuristique ou (auto-) référentielle, la fonction pragmatique ou instrumentale, la fonction symbolique ou imaginaire et la fonction esthétique-ludique (*Ibidem* : 23). Nous résumons ces fonctions dans le tableau suivant :

Fonction	Description
La fonction communicative ou informationnelle	Nous utilisons la langue principalement pour communiquer avec les autres et pour « échanger des informations » (Defays et Deltour, 2003 : 23).
La fonction sociale, intégrative ou interpersonnelle	« La langue sert à constituer des groupes à tous les niveaux de la vie en communauté, à les caractériser, à les organiser, à les maintenir, à y intégrer et à y distinguer des sous-groupes ou des individus » (<i>Ibidem</i> : 24).

Fonction	Description
La fonction heuristique ou (auto-) référentielle	« La langue sert à découvrir, à comprendre, à analyser, à apprendre et à enseigner le monde, que ce soit de manière intuitive, pratique ou scientifique » (<i>Ibid.</i> : 24).
La fonction pragmatique ou instrumentale	Cette fonction implique que « le langage ne sert pas seulement à communiquer et à comprendre le monde, mais à agir sur lui », c'est-à-dire « le geste, une question, une affirmation peuvent changer les choses, transformer une situation, influencer un interlocuteur » (<i>Ibid.</i> : 25).
La fonction symbolique ou imaginaire	« Pour une personne comme pour un groupe, la langue sert à élaborer des représentations concernant leur identité, leurs rapports particuliers [et] imaginaires [...] avec les autres et le monde » (<i>Ibid.</i> : 25).
La fonction esthétique-ludique	Cette fonction comprend un usage non-instrumental ou la langue est « utilisé[e] [...] pour le plaisir [...] dans les jeux de langage, dans la poésie, dans l'humour » (<i>Ibid.</i> : 25).

Tableau 3 : Les fonctions de la langue⁹

Lorsque nous apprenons une langue, qu'il s'agisse de la langue maternelle (LM), une langue seconde (LS) ou une langue étrangère (LE), notre objectif ultime est d'accomplir une ou plusieurs desdites fonctions. Autrement dit, nous cherchons à communiquer avec les autres, à transmettre et à échanger des informations, à appartenir à un groupe, à comprendre le monde ou à faire plaisir pour n'en citer que quelques-unes.

Comme nous l'avons constaté plus haut, l'utilité d'une langue se retrouve dans ces fonctions et celles-ci sont par conséquent « l'objectif » ainsi que « le moteur » de l'enseignement/apprentissage (désormais la didactique) des langues (*Ibid.* : 23). La langue française étant au cœur de ce projet de recherche, passons dans la section suivante à une discussion de la didactique du français, à savoir ses différentes notions.

⁹ Source : DEFAYS, J-M. et DELTOUR, S. *Le français langue étrangère et seconde : enseignement et apprentissage*. Psychologie et sciences humaines n° 251, 2003, p.23-25.

3.2. La didactique du français

D'après Cormier « [l]a didactique est la discipline des sciences de l'éducation qui s'intéresse aux contenus [...] comme des objets d'enseignement et d'apprentissage » (2014 : 2). La langue française étant l'objet d'enseignement et d'apprentissage de ce projet de recherche, il nous importe de distinguer les différentes notions du français, notamment le français langue maternelle (FLM), le français langue seconde (FLS) et le français langue étrangère (FLE). Ces notions sont distinguées « par le statut de la langue dans le pays où elle est enseignée et par l'utilisation que peuvent en faire les apprenants » (Chiss *et al.* 2008 : 172). Observons d'emblée les notions et leurs statuts dans la didactique du français :

3.2.1. Français Langue Maternelle (FLM)

Le FLM existe « dans des contextes comme celui de la France métropolitaine, du Québec, de la Wallonie, ou de la Suisse Romande puisque c'est la langue de première socialisation de la plupart des enfants, celle dans laquelle ils construisent leurs premiers apprentissages » (Corny 2010 : 1). Robert explique ce concept de « langue maternelle » en plus de détails dans la définition suivante:

D'après l'étymologie, la langue maternelle [...] est celle de la mère, de l'environnement immédiat de l'enfant. C'est la langue du natif (c'est-à-dire de naissance d'un individu) dans laquelle il « baigne » depuis qu'il est né. En termes de chronologie, la langue maternelle est la première qu'on apprend. Elle est celle dans laquelle un individu apprend à communiquer mais également à réfléchir, à conceptualiser, à construire sa personnalité.

(cité dans Le Roux et Schmid 2012a : 5)

Nous pouvons ajouter aux critères de l'environnement immédiat et de la chronologie de l'apprentissage, celui du mode d'acquisition d'une langue maternelle qui est « qualifié de naturel, c'est-à-dire que l'on apprend sans s'en rendre compte » (El Karouni 2012 : 2).

Quant à la didactique du FLM, « les élèves sont placés très tôt en situation d'analyse de la langue afin d'en mieux comprendre le fonctionnement. La langue littéraire, les genres de discours et les types de textes sont au cœur de la didactique du FLM » (Corny 2010 : 2).

3.2.2. Français Langue Seconde (FLS)

Selon Chiss *et al.* « [l]a langue seconde [est] une langue ayant un statut officiel dans le pays des apprenants qui, par ailleurs, sont susceptibles de la parler de façon significative [...] en dehors des cours (pensons au français pour les jeunes anglophones du Québec ou pour les jeunes néerlandophones en Belgique) » (2008 : 172). Nous y ajoutons quelques pays francophones d’Afrique, où le français bénéficie d’un statut de langue seconde, comme le constatent Defays et Deltour :

Le français langue seconde est [...] issu de circonstances historiques précises : l’indépendance des colonies francophones où le français devait rester la langue des intellectuels, des élites, malgré la concurrence des langues nationales et des autres langues internationales, et continuer à exercer une certaine influence dans ces pays.

(2003 : 31)

Ce statut particulier du français dans les anciennes colonies francophones s’explique aussi par le fait que, dans ces pays, le français est « souvent une des langues officielles, celle qui permet l’intercompréhension entre les différentes communautés linguistiques et celle dont la maîtrise est indispensable à toute personne qui souhaite accéder aux études supérieures, à la culture ou à des postes à responsabilités » (Corny 2010 : 1).

La didactique du FLS est largement calquée sur la didactique du Français Langue Etrangère (FLE), que nous explorons dans la section suivante.

3.2.3. Français Langue Étrangère (FLE)

Lorsque nous apprenons une langue « qui n’est pas parlée dans la communauté environnante et ne bénéficie pas d’un statut officiel » nous entrons dans le champ d’une langue étrangère (El Karouni 2012 : 3). De toute évidence, la didactique des langues étrangères y compris le français s’est multipliée « en même temps que les relations internationales, les mouvements de populations, la mondialisation de l’économie, de la culture, de la politique » (Defays et Deltour 2003 : 12).

Il convient de rappeler que, avant les années cinquante, le français enseigné aux étrangers suivait en principe les méthodes de la didactique du FLM car à l’époque le point de départ était « une seule didactique pour une seule langue » (*Ibidem* : 29). Le besoin d’une didactique

spécialisée pour le FLE s'est développée grâce aux circonstances spécifiques telles qu'elles sont explicitées par Defays et Deltour :

Le concept de *français langue étrangère* ne s'est développé que dans la seconde moitié du XX^e siècle, après la seconde guerre mondiale, quand on a commencé à craindre pour la position du français dans le monde (par rapport à l'anglais en plein essor) et à comprendre que son rayonnement international exigeait des politiques et des méthodes d'enseignement particulières. Des centres de langue française se sont multipliés à l'étranger et s'est constituée une didactique du français langue étrangère qui a représenté un second pôle par rapport à celui du français langue maternelle.

(*Ibid.* : 29-30)

Nous nous appuyons ensuite sur la définition du FLE donnée par Robert pour compléter notre conception du FLE :

Le sigle FLE désigne le *Français Langue Etrangère*, c'est-à-dire la langue française enseignée à des apprenants dont la langue maternelle n'est pas le français. Le concept de FLE est vaste. Il inclut le français enseigné dans nombre de pays étrangers dans des institutions officielles françaises (comme les centres culturels dépendant des ambassades de France) ou locales (comme les établissements primaires, secondaires et supérieurs où son étude –facultative ou obligatoire- est inscrite au programme, en tant que première, deuxième ou troisième langue vivante).

(cité dans Le Roux et Schmid 2012a : 5)

Au sein du FLE, nous distinguons deux branches : le français général (FG) qui s'adresse « à des apprenants dont les objectifs d'apprentissage ne sont pas précisément déterminés » et celle du français sur objectifs spécifiques (FOS) qui relève du « français employé dans des situations de communication spécifiques dans un domaine donné » (Le Roux & Schmid 2012a : 6). Notre projet de recherche s'inscrivant dans la deuxième branche, nous continuons notre cadrage théorique avec une présentation détaillée du FOS.

3.3. Le Français sur Objectifs Spécifiques (FOS)

Il importe dans un premier temps de présenter les origines du FOS ainsi que ses différentes dénominations afin de comprendre son développement historique. Ceci à son tour nous aidera

à mettre l'accent sur les caractéristiques et la méthodologie actuelle du FOS – ces derniers aspects nous guideront finalement dans l'élaboration du curriculum visé par cette étude.

3.3.1. L'histoire du FOS

Nous délimitons le parcours historique du FOS en passant par quatre développements clés, à savoir le français militaire, le français scientifique et technique, le français instrumental et le français fonctionnel (Qotb 2009). Pour en comprendre l'influence de ces développements sur la caractérisation actuelle du FOS, nous calquerons cette discussion historique sur l'analyse de Qotb qui examine les différents publics cibles ainsi que les différentes méthodologies d'enseignement prônées par chaque développement (Qotb 2009, 2015).

3.3.1.1. Le français militaire

Il est largement accepté que les origines du FOS se retrouvent dans la parution d'un manuel de français militaire en 1927 (Qotb 2015 ; Lojacono 2011). Le public cible du manuel était les troupes non francophones qui se sont battues aux côtés des soldats français pendant la première guerre mondiale. La commission de rédaction définissait l'objectif du manuel comme suit :

L'expérience a montré que, pour donner à ces troupes toute leur valeur, il était indispensable de leur assurer, dans la connaissance de notre langue, un bagage de plusieurs centaines de mots et d'expressions facilitant les rapports de la vie courante militaire.

(Khan cité dans Qotb 2009 : 16)

Ce « bagage de (...) mots et d'expressions » portant « sur la vie quotidienne de la caserne » traitait de la terminologie militaire et des thèmes liés à la vie militaire (*Ibidem* : 17). En ce qui concerne la méthodologie d'enseignement, les instructeurs suivaient la méthode directe qui, d'après Puren, évite « le recours à l'intermédiaire de la langue de départ dans l'enseignement/apprentissage » (1988 : 82). En pratique, la méthode directe impliquait les principes et les démarches suivants :

1. Classroom instruction was conducted exclusively in the target language.
2. Only everyday vocabulary and sentences were taught.
3. Oral communication skills were built up in a carefully graded progression organized around question-and-answer exchanges between teachers and students in small, intensive classes.
4. Grammar was taught inductively.

5. New teaching points were introduced orally.
6. Concrete vocabulary was taught through demonstration, objects and pictures; abstract vocabulary was taught by association of ideas.
7. Both speech and listening comprehension were taught.
8. Correct pronunciation and grammar were emphasized.

(Richards et Rodgers 1986 : 10)

À ce propos, Qotb constate que « les instructeurs ont recours aux gestes et aux mimiques pour donner sens à ce qu'ils disent tout en utilisant des phrases à la fois simples et courtes » (2009 : 18). Il importe de noter que ce cours de français militaire a continué à atteindre son objectif dont la preuve est la « participation efficace des soldats africains dans la libération de la France pendant la deuxième guerre mondiale (1939-1945) » (*Ibidem* : 20).

Nous voyons dans la conception de ce manuel et son enseignement quelques éléments qui caractérisent le FOS : un public cible (les soldats non-francophones); un besoin spécifique (faciliter les rapports de la vie courante) dans un domaine donné (le domaine militaire) et la rentabilité de l'apprentissage. Nous examinerons ces caractéristiques en plus de détails dans la section 3.3.3. Continuons notre découverte du développement du FOS en examinant l'émergence du français scientifique et technique.

3.3.1.2. Le français scientifique et technique

Le français scientifique et technique « résulte d'une décision politique datant de la fin des années 1950, prise dans un contexte de défense des intérêts économiques de la France [et] de son influence géopolitique » (Holtzer cité dans Qotb 2009 : 21). À l'époque, l'anglais commençait à croître en importance sur l'échelle globale tandis que le français perdait son statut prestigieux. Pour contrebalancer ce phénomène, le Ministère des Affaires Étrangères a lancé les initiatives qui liaient le français aux domaines de la science, de la technique, du droit et de l'économie afin d'attirer de nouveaux publics (Lojacono 2011). Parmi ces initiatives nous comptons la création d'un « Centre scientifique et technique français » au Mexique en 1961, la publication du manuel *Voix et images médicales* dans la même année, et la publication du manuel *Français scientifique et technique* par Masselin, Delsol et Duchaigne en 1971 (Qotb 2009 : 22).

La méthodologie d'enseignement de cette période relève de la méthodologie structuro-globale audiovisuelle (SGAV) qui, en tant que méthodologie structuraliste, était « centrée sur les contenus plutôt que sur l'enseignement fonctionnel » (Qotb 2009 : 24). Autrement dit, « la langue se définissait comme un ensemble de structures dont il fallait d'abord assimiler les règles de combinaison avant de pouvoir les utiliser » (Lojacono 2011 : 153).

Les pratiques pédagogiques de la méthodologie SGAV se composaient des éléments comme (Qotb 2009 : 25-27) :

- « l'utilisation conjointe de l'image et du son » ;
- l'utilisation des documents et des dialogues fabriqués « pour présenter le vocabulaire et les structures à étudier » ;
- l'enseignement du lexique et de la grammaire « de manière intuitive » ;
- la mise en avant de la compétence orale sur la compétence écrite ; et
- l'utilisation des exercices structuraux.

Le SGAV a fait l'objet de quelques critiques qui ont entraîné son déclin au profit de l'approche communicative dans les années soixante-dix. Parmi les critiques les plus importantes nous notons le manque d'authenticité dans les documents/dialogues fabriqués qui « ne permet pas aux apprenants de comprendre facilement la langue lorsqu'elle est utilisée dans des situations authentiques » (Le Roux *et al.* 2012 : 18-19). À ce propos, Qotb constate que :

[L]es manuels parus dans le cadre du SGAV ont pour objectif de développer la communication mais leur processus méthodologique ne favorise pas l'atteinte de cet objectif. Le SGAV est également remis en question à cause de son cortège d'exercices structuraux qui ne travaillent que le code et non le discours.

(2009 : 27)

Même si les critiques portaient sur sa méthodologie d'enseignement, le français scientifique et technique a contribué au développement du FOS aux niveaux des publics spécifiques ainsi qu'un vocabulaire qui relèvent des domaines professionnels.

3.3.1.3. Le français instrumental

Le troisième développement clé dans l'histoire du FOS provient d'Amérique latine dans les années soixante-dix, développement dont l'approche pédagogique est centrée sur « la lecture

des textes spécialisés » (Qotb 2009 : 27). Qotb constate plus loin dans son étude que « l'apprentissage du français n'est pas un objectif en lui-même mais il n'est qu'un moyen, voire un « *instrument* » pour faciliter l'accès aux textes de spécialité » (*Ibidem* : 28).

Le français instrumental (FI) s'adresse à un public étudiant qui cherche à comprendre les textes spécialisés dans le cadre de leurs études (*Ibid.*). Nous remarquons quelques éléments caractéristiques du FOS qui découlent du FI, notamment « l'accès aux textes spécialisés pour des publics spécifiques et professionnels » ainsi que la prise en compte du profil de l'apprenant en ce qui concerne ses connaissances et ses compétences préalables, comme l'explique Qotb :

[I]l faut tenir compte de certaines compétences dont jouit le sujet-lecteur. Ces compétences varient d'un lecteur à l'autre vu son éducation, sa culture et son milieu social [...]. En abordant un texte donné, l'apprenant de FI est en mesure de lire de façon critique en établissant un rapport permanent entre ses connaissances préalables et les nouvelles idées suscité par le texte.

(*Ibid.* : 29-30, 34)

La prise en compte de ce qu'apporte l'apprenant au processus d'apprentissage est évident du fait que « [l]e FI place l'apprenant au centre de l'apprentissage vu qu'il est un sujet énonciateur capable de prendre en charge son apprentissage et de déterminer les stratégies pédagogiques » (*Ibid.* : 32).

Néanmoins, les détracteurs du FI ont critiqué l'accent fort sur la compréhension écrite au détriment de la compétence orale (*Ibid.*). Le prochain développement dans l'histoire du FOS remédierait à cette limite parmi d'autres et contribuerait de façon significative aux spécificités actuelles du FOS.

3.3.1.4. Le français fonctionnel

Le français fonctionnel, tout comme le français militaire et le français scientifique et technique, est né en 1974 d'évènements politiques et économiques de l'époque (Qotb 2015). L'évènement le plus marquant de cette époque était la crise pétrolière « qui avait des répercussions négatives sur la diffusion du français à l'étranger notamment dans les pays non francophones » (*Ibidem* : non paginé). Afin de pallier ce problème, le Ministère français des Affaires Étrangères a lancé des initiatives pour rétablir la place du français sur la scène globale. Pour ce faire, ces initiatives « [consistaient] à chercher de nouveaux publics sans se contenter de publics

traditionnels aux départements littéraires. La langue de Molière peut intéresser non seulement des littéraires mais aussi des scientifiques, des techniciens, des juristes, des médecins, etc. » (*Ibid.* : non paginé).

Plusieurs modèles du français fonctionnel voient le jour pour répondre aux demandes des nouveaux publics. Parmi ceux-ci, le modèle de Lehmann est un point de départ important pour le FOS, raison pour laquelle nous en citons ses trois étapes :

La première concerne l'identification des apprenants qui se fait à partir de différents critères dont [...] la spécialité des apprenants en prenant en compte bien sûr leur niveau en langue cible. La deuxième étape porte sur l'inventaire des situations de communication prévues [...]. Il ne s'agit plus de situations fabriquées pour un usage pédagogique mais plutôt des situations réelles. Après la sélection de ces situations, elles servent principalement à élaborer le contenu. Quant à la troisième étape, Lehmann analyse les actes de paroles, les éléments de grammaire sémantique et les notions que les apprenants devront comprendre, s'approprier et produire au cours de ces situations.

(Qotb 2009 : 39)

À ces étapes s'ajoute une quatrième étape explicitée dans le modèle conçu par Moirand, notamment celle de l'analyse du discours (Qotb 2015).

Il importe de souligner ici que ces modèles :

... n'imposent pas aux enseignants un parcours obligatoire à suivre, mais au contraire ils proposent les grandes lignes d'une approche fonctionnelle de l'enseignement du français. C'est à l'enseignant d'élaborer son cours non selon un contenu de type du comptage lexical, mais selon les besoins du public visé tout en prenant en compte les contraintes institutionnelles et également les particularités du domaine visé.

(Qotb 2009 : 43)

Malgré la critique que les détracteurs ont portée sur la linéarité du processus de l'approche fonctionnelle, nous observons dans ce qui précède quelques éléments clés de la démarche FOS, notamment : la prise en compte des besoins des apprenants, l'identification des situations de communication réelles comme point de départ dans l'élaboration du cours, et l'analyse des actes de parole et du discours afin de bien cerner les éléments morphosyntaxiques à enseigner.

Avant de nous concentrer sur les caractéristiques et la méthodologie du FOS, il nous semble pertinent, en complément de cette discussion historique, de distinguer et de préciser les différentes dénominations et termes qui ont un rapport avec le FOS.

3.3.2. Distinctions et précisions

Nous retrouvons dans la littérature du FOS une panoplie de dénominations et de branches qu'il faut éclaircir afin de définir les caractéristiques spécifiques du FOS. Dans un premier temps, nous nous attardons brièvement sur le français à visée professionnelle (FVP), le français langue professionnelle (FLP), et le français sur objectif universitaire (FOU), pour ensuite faire la distinction importante entre le FOS et le français de spécialité (FS).

3.3.2.1. FVP, FLP, FOU... ?

Commençons par le français à visée professionnelle (FVP) qui date des années 1990. D'après Mourlhon-Dallies le FVP concerne l'apprentissage du français « à des fins professionnelles, qu'il s'agisse de travailler en langue étrangère tout en restant dans son pays d'origine ou de se rendre à l'étranger, pour apprendre un métier ou pour l'exercer dans une langue non maternelle » (2006 : 90).

D'après Sowa et Gajewska, le FVP s'adresse souvent à un public « en voie de professionnalisation » ou aux « personnes de reconversion professionnelle » (2013 : 21). Mourlhon-Dallies complète le profil de ce public dans son énoncé que « la montée en puissance du français à visée professionnelle suit les parcours personnels, parfois sinueux, de personnes qui cherchent leur voie, leur place, dans un univers professionnel dont elles ne font pas véritablement partie » (Mourlhon-Dallies 2006 : 94).

Compte tenu dudit profil des apprenants, les objectifs de formation du FVP portent sur la « résolution des tâches professionnelles quel que soit le travail exercé » (Sowa & Gajewska 2013 : 21). De ce fait, les besoins de formation en FVP sont assez larges pour répondre à une grande gamme de situations professionnelles.

Nous nous intéressons dans un deuxième temps au français langue professionnelle (FLP) qui a commencé à prendre son essor à partir de 2006 (*Ibidem*). Le FLP se distingue d'autres

dénominations par le lien logique entre les compétences langagières visées et les activités spécifiques d'un domaine professionnel donné. Sowa et Gajewska précisent cette distinction :

Le FLP se distingue [...] par l'interdépendance du langagier et du contexte d'action : les compétences requises en langue et en métier ne peuvent pas être dissociées de l'agir même, ce qui postule l'articulation constante des contenus relatifs à la langue à ceux qui concernent la logique d'un métier. Autrement dit, la formation professionnelle s'accompagne simultanément d'une formation en langue, les deux étant considérées comme inséparables dans l'exercice du métier.

(*Ibidem* : 22)

Les publics visés du FLP constitue une deuxième distinction, car « ces derniers pourraient être des natifs sans qualification ou faible (*sic*) ayant des difficultés communicatives notamment à l'écrit et des migrants qualifiés mais ils ne maîtrisent pas les compétences communicatives » (Qotb 2009 : 64-65).

En dernier lieu, penchons-nous sur un développement relativement récent au sein du FOS, notamment le français sur objectifs universitaires (FOU). Mounia résume le public et l'objectif du FOU de la façon suivante :

Le français sur objectif universitaire [...] est beaucoup plus procédural que linguistique. Il est destiné à des étudiants de niveau et de spécialités confondus. Son objectif est le « comment », c'est-à-dire comment prendre des notes, comment rédiger un résumé, une synthèse de documents, une introduction, un plan, une conclusion.

(2011 : 377)

Ceci est soutenu par Qotb dans son énoncé que « les cours de FOU ont pour objectif de développer une Compétence Universitaire (CU) chez les apprenants » (2015 : non paginé). Cette compétence est multidimensionnelle avec une composante linguistique (le lexique et la grammaire nécessaires pour comprendre l'essentiel d'un domaine donné), une composante méthodologique (prendre les notes, résumer un article, préparer un plan de recherche, etc.) et une composante disciplinaire (la connaissance du domaine de spécialité des apprenants) (*Ibidem*).

Ces trois branches distinctes nous donnent quelques indices sur les caractéristiques du FOS, notamment les publics spécifiques et les besoins liés à un domaine d'activité. Lojacono constate à ce propos que « [l]a spécificité du public est d'ailleurs le seul dénominateur commun qui traverse la jungle des dénominations associées au FOS » (2011 : 160). Avant de nous lancer dans une discussion détaillée sur les caractéristiques du FOS, il importe de souligner la distinction entre le français de spécialité (FS) et le FOS.

3.3.2.2. *Français de Spécialité vs le FOS*

La distinction entre le français de spécialité et le FOS relève principalement de la différence entre l'offre et la demande de formation (Mangiante et Parpette 2004 ; Mangiante 2006 ; Lojacono 2011). D'après Lojacono, « [l]e FOS [...] se place dans une perspective de la demande, le français de spécialité quant à lui se plaçant dans celle de l'offre » (2011 : 154). Afin de mieux comprendre cette distinction, il nous semble pertinent dans un premier temps de souligner la différence entre l'offre et la demande en ce qui concerne le français de spécialité et le FOS. D'après Mangiante et Parpette, l'offre est :

... une approche globale d'une discipline ou d'une branche professionnelle ouverte à un public le plus large possible. Elle tente de rendre compte de la diversité du champ traité. Les méthodes de français du tourisme, par exemple, abordent différents métiers relevant de cette branche d'activité, c'est-à-dire aussi bien l'hôtellerie que l'organisation des voyages ou encore les visites de patrimoine. Cela vise donc à la fois le personnel d'hôtellerie-restauration, les employés d'agences de voyages et les guides touristiques.

(2004 : 17)

Si nous prenons l'exemple du champ de la diplomatie dans lequel s'inscrit cette étude, il est possible de différencier plusieurs métiers divers dans ledit champ, notamment le chef de mission, le conseiller politique, le ministre plénipotentiaire, le chef de l'administration, l'attaché consulaire et ainsi de suite. Une méthode comme *Objectif Diplomatie* publiée par Hachette FLE (2010) s'inscrit dans la perspective de l'offre et par conséquent dans celle du français de spécialité, car elle s'adresse aux différents métiers dans le domaine de la diplomatie. Comme le constate Mangiante, le français de spécialité « ne cible pas un public d'apprenants donné mais tout un secteur donné, professionnel ou spécialisé... Son objectif n'est pas le public mais la langue ou plutôt l'ensemble des discours du domaine spécifique ciblé » (2006 : 139).

D'autre part, le FOS, relevant de la perspective de la demande, « travaille au cas par cas, ou en d'autres termes, métier par métier, en fonction des demandes et des besoins d'un public précis » (Mangiante et Parpette 2004 : 17). De par la précision des besoins de formation ainsi que le profil très spécifique du public, le FOS s'écarte de façon significative du français de spécialité, comme nous pouvons le constater dans le tableau suivant de Mangiante (2006 : 142) :

FRANÇAIS DE SPÉCIALITÉ	FRANÇAIS SUR OBJECTIF SPÉCIFIQUE
1. Objectif plus large couvrant un domaine	1. Objectif précis
2. Formation à moyen ou long terme	2. Formation à court terme (urgence)
3. Diversité des thèmes et des compétences liés à une discipline (économie, commerce, physique, médecine...)	3. Centration sur certaines situations cibles
4. Contenus nouveaux, a priori non maîtrisés par l'enseignant	4. Contenus nouveaux, a priori non maîtrisés par l'enseignant
5. Travail plus autonome de l'enseignant	5. Contact avec les acteurs du milieu étudié
6. Matériel existant (insuffisant dans certains domaines)	6. Matériel à élaborer
7. Evaluation interne au programme de formation	7. Evaluation extérieure au programme

Tableau 4 : Tableau des différences entre français de spécialité et français sur objectif spécifique¹⁰

Compte tenu des facteurs mentionnés dans le tableau ci-dessus, nous constatons que notre projet de recherche, qui vise l'élaboration d'un curriculum de français pour les chefs de mission sud-africains, s'inscrit bel et bien dans une perspective du FOS en fonction des points suivants :

- notre public cible exerce un métier spécifique au sein du domaine de la diplomatie ;
- les objectifs de formation dudit public sont précis ;
- il s'agit d'une formation à court terme qui peut durer entre 30 et 90 heures ;

¹⁰ Source : MANGIANTE, J-M. *Français de spécialité ou français sur objectif spécifique : deux démarches didactiques distinctes*. Linguistique plurielle n° 1, 2006, p.137-151.

- vu le temps limité de la formation, celle-ci doit être centrée sur ces situations de communication dans lesquelles les chefs de mission sud-africains auront à agir en français dès leur arrivée dans leurs pays d'affection ;
- le matériel pédagogique pour la plupart des objectifs n'existe pas et doit être élaboré.

Nous explorerons ces points en plus de détails pour compléter notre conception du FOS et ses caractéristiques spécifiques dans la section suivante.

3.3.3. Caractéristiques spécifiques du FOS

Comme nous avons pu observer dans la section précédente et comme le constate Qotb, les apprenants du FOS « se distinguent avant tout par leurs besoins spécifiques » (2009 : 9). Il est clair que ces apprenants « ne cherchent à lire ni les fables de la Fontaine ni les pièces de théâtre de Molière. Ils veulent plutôt faire face en français à des situations de communication déterminées » (*Ibidem* : 9). La précision des besoins de formation étant au cœur des caractéristiques du FOS, Mangiante et Parpette en abordent d'autres :

Il arrive que des personnes soient mises dans la nécessité d'apprendre une langue qui n'a jusqu'alors jamais fait partie de leur formation ni de leurs projets. Ce sont les hasards de la vie professionnelle ou universitaire qui les mettent un jour en situation d'apprendre le français. [...] Ce public, adulte, professionnel ou universitaire, sans formation au français ou avec une formation à perfectionner, a des objectifs d'apprentissage précis, clairement identifiés, qu'il doit atteindre dans un laps de temps limité dépassant rarement quelques mois. La précision de l'objectif et la contrainte temporelle conduisent à mettre en œuvre des programmes d'enseignement différents de ceux qui prévalent dans un enseignement généraliste. L'urgence implique souvent un enseignement intensif et portant sur des contenus strictement délimités par les objectifs professionnels visés.

(2004 : 6)

De ce qui précède, nous retenons les caractéristiques suivantes : un public adulte professionnel ou universitaire, les objectifs précis qui répondent aux besoins du public ; et une durée limitée de l'apprentissage. À ces caractéristiques s'ajoutent celles de la rentabilité et la motivation comme nous découvrirons dans la présentation plus détaillée ci-dessous :

Les publics divers du FOS

D'après Qotb, « les publics de FOS sont marqués par leur diversité qui touche tous les domaines » (2009 : 9-10). Ces publics peuvent être des professionnels travaillant dans les domaines différents, les étudiants non francophones qui se trouvent dans un milieu universitaire francophone, ou des émigrés qui s'installent dans un pays francophone (*Ibidem*). La diversité des publics est fortement liée aux différents besoins qui déterminent les objectifs d'apprentissage. Il est donc nécessaire de bien connaître le public afin d'assurer la réussite du programme de FOS, comme le constate Lojacono : « La notion d'objectif(s) spécifique(s) étant liée à celle de besoin(s), il va de soi que la connaissance du public auquel se dirige l'enseignant de FOS est d'une importance fondamentale pour un enseignement efficace » (2011 : 160).

Les besoins spécifiques

Les besoins des apprenants sont informés par les situations de communication dans lesquelles ils se trouveront dans leurs domaines professionnels. À ce propos, Elie explique que « [l]'objectif des formations sur objectifs spécifiques n'est pas la maîtrise de la langue en soi, mais l'accès à des savoir-faire langagiers et à des savoir-être liés à des situations de communication professionnelles dument identifiées » (2011 : 108). Ces savoir-faire langagiers et savoir-être deviennent les objectifs spécifiques de la formation qui sont, à leur tour, informés par les besoins langagiers et socio-culturels du public cible. Comme les « besoins langagiers spécifiques [...] doivent être les objectifs principaux de toute formation à mettre en place » (Hanak 2014 : 263), il importe d'établir une idée claire et concise d'un besoin langagier. D'après Richterich, ce besoin est défini comme « [c]e qu'un individu ou un groupe d'individus interprète comme nécessaire à un moment et dans un lieu donnés, pour concevoir et régler, au moyen d'une langue, ses interactions avec son environnement » (cité dans Qotb 2009 : 85). Qotb met l'accent sur le fait que « le besoin en FOS est conditionné et suscité par un moment et un lieu donnés » (*Ibidem* : 85). À titre d'exemple, nous reprenons le scénario suivant :

... citons le cas d'un diplomate syrien qui vient d'être nommé à l'ambassade de la Syrie en France. Alors, il trouvera *nécessaire* d'apprendre le français des relations internationales pour l'aider à prendre contact avec les institutions et les ministères français en particulier celui des Affaires étrangères, à participer aux négociations avec des diplomates français, à gérer les relations bilatérales entre son pays et la France, etc. Toutes ces interactions se déroulent au cours de son mandat à Paris (un moment et un lieu donnés).

(*Ibid.* : 86)

Les moments et les lieux dans lesquels les apprenants de FOS auront à utiliser le français constituent les situations de communication qu'il faut analyser pour dégager les besoins spécifiques de formation. Comme nous l'avons constaté dans les sections précédentes, cette spécificité des besoins de formation est au cœur de l'élaboration d'un programme de FOS.

Le temps limité de l'apprentissage

Le temps dont disposent les apprenants du FOS pour cet apprentissage est souvent très limité « vu les engagements professionnels et familiaux de ces publics » (*Ibid.* : 85). Par conséquent, il s'avère nécessaire d'optimiser ce temps limité consacré à l'enseignement/apprentissage d'un programme de FOS, comme l'expliquent Mangiante et Parpette :

... dans la mesure où le temps de formation est étroitement compté, la stratégie d'enseignement s'en trouve fortement modifiée. En effet, dans l'immense ensemble de données que constitue une langue, l'urgence de la formation nécessite une sélection sévère. Il n'est plus question de traiter toutes sortes de sujets, de diversifier les compétences enseignées, mais au contraire d'orienter prioritairement – voire exclusivement – l'enseignement sur les situations de communication auxquelles sera confronté l'apprenant ultérieurement, dans son activité professionnelle.

(2004 : 21)

Nous retrouvons dans ce qui précède les deux paramètres essentiels d'un programme de FOS : « la *précision* de l'objectif à atteindre et l'*urgence* de cet objectif » (*Ibidem* : 21). Ces paramètres nous mènent à la quatrième caractéristique, notamment la rentabilité d'un apprentissage FOS.

La rentabilité de l'apprentissage

Compte tenu des objectifs précis liés aux domaines d'activités professionnelles des apprenants, les programmes de FOS sont rentables du fait de l'utilité pratique des acquis. Comme le constate Qotb, « si le temps dévolu à cet apprentissage est limité, sa rentabilité pour les apprenants est, par contre, quasi certaine du fait de l'investissement immédiat qu'ils en font dans leur carrière universitaire ou professionnelle » (2009 : 10). Autrement dit, la rentabilité des programmes de FOS implique que les apprenants sont en mesure d'utiliser immédiatement leurs nouveaux acquis dans les situations de communication liées à leurs milieux d'activité professionnelle ou universitaire.

La motivation des apprenants

La cinquième caractéristique du FOS relève de la motivation des apprenants. D'après Hanak, le public du FOS est « motivé par un but précis et généralement professionnel » (2014 : 263). Cette motivation provient aussi de la rentabilité de l'apprentissage et les apprenants « s'engagent pleinement et activement dans les différentes activités proposées » (Qotb 2009 : 10).

Il ressort de ce qui précède que l'apprenant et ses besoins spécifiques dans un domaine professionnel donné sont au centre d'un programme de FOS. Afin de bien répondre à ces besoins, l'enseignant doit être conscient des caractéristiques du FOS ainsi que des spécificités de chaque demande de formation. Selon Mangiante et Parpette, « l'élaboration d'un programme adapté à chaque demande [...] modifie largement le rôle de l'enseignant qui devient concepteur d'un matériel pédagogique nouveau » (2004 : 6).

Afin de concevoir ce matériel pédagogique nouveau, il faut suivre une méthodologie spécifique. Nous nous penchons dans ce qui suit sur cette méthodologie qui mène à l'élaboration d'un programme du FOS.

3.3.4. La méthodologie FOS

Dans cette discussion sur la méthodologie impliquée dans l'élaboration d'un cours de FOS, nous nous appuyons sur les étapes conçues par Mangiante et Parpette dans leur ouvrage *Le Français sur Objectif Spécifique : de l'analyse des besoins à l'élaboration d'un cours*. Ces étapes ont fait l'objet de plusieurs projets de recherche relevant du FOS (Elie 2011 ; Lojacono 2011 ; Bel et Vallat 2014 ; Hanak 2014) et nous les énumérons ci-dessous (Mangiante et Parpette 2004) :

- L'analyse de la demande de formation
- L'analyse des besoins de formation
- La collecte des données
- L'analyse des données
- L'élaboration des activités pédagogiques

Le processus comportant ces étapes est démontré clairement dans l'explication suivante d'Elie :

[Le FOS] nécessite une analyse de la situation (demande/offre), du public et de tous les paramètres qui doivent être pris en compte lors de l'analyse de la situation. Elle implique également une analyse des besoins langagiers des apprenants, puis une collecte des données authentiques, ensuite un traitement et une didactisation de ces données pour arriver enfin à la construction des activités didactiques pour la classe.

(2011 : 108 – 109)

Étant donné que nous mettrons en œuvre ces étapes dans l'élaboration du curriculum destiné aux chefs de mission sud-africains (voir le quatrième chapitre), il importe d'examiner ces étapes, leurs interactions ainsi que ce qu'elles portent à l'élaboration d'un programme de FOS dans les sections suivantes.

3.3.4.1. L'analyse de la demande de formation

Cette première étape permet de préparer le terrain et « constitue le point de départ de tout programme de FOS » (Elie, 2011 : 91). D'après Hanak, la demande de formation « est faite généralement par un organisme ou une institution ou bien par les apprenants eux-mêmes » (2014 : 264). Ladite analyse comprend l'identification des facteurs clés comme le public cible, l'objectif à atteindre par la formation linguistique demandée, ainsi que les aspects pratiques comme la durée de la formation, les horaires et le coût de la formation (Mangiante et Parpette 2004). Nous passons à présent à la prochaine étape – l'analyse des besoins de formation – qui articule et complète cette première analyse.

3.3.4.2. L'analyse des besoins de formation

L'analyse des besoins est souvent considérée comme une étape primordiale dans ce processus, car elle sert de fil conducteur dans l'élaboration du programme de FOS (Hanak 2014). Mangiante et Parpette expliquent que l'analyse des besoins « consiste à recenser les situations de communication dans lesquelles se trouvera ultérieurement l'apprenant et surtout à prendre connaissance des discours qui sont à l'œuvre dans ces situations » (2004 : 22). Ce recensement se fait en trois phases distinctes, notamment :

... le recours à l'expérience personnelle du formateur étendue à l'entourage, le questionnement des apprenants et le contact direct avec le milieu professionnel. Ces différentes phases conduisent l'enseignant à formuler des hypothèses de situations de communication requérant des utilisations particulières de la langue.

(Mangiante 2006 : 140)

La première phase se caractérise par des questions clés que l'enseignant doit se poser afin de déterminer les informations spécifiques qu'il aura à collecter. À titre d'exemple, citons quelques questions de réflexion proposées par Mangiante et Parpette :

- Quelles situations de communication faut-il prévoir par rapport à l'objectif assigné à la formation ? Dans quels lieux, pour quelles actions ? En interaction orale ? Avec quels interlocuteurs ? En lecture ? En écriture ?
- Quelles sont les informations sur le contexte institutionnel ou social à connaître. [...] ?
- Quelles sont les différences culturelles prévisibles [...] ?

(2004 : 25)

Nous ajoutons à la première phase de réflexion la possibilité de se référer aux méthodes de français qui « peuvent comporter des éléments à reprendre ou au moins attirer l'attention sur des aspects qui peuvent concerner le programme projeté (situations, types de discours, écrits, etc.) » (*Ibidem* : 26).

Pendant la deuxième phase, l'analyse des besoins se concentre sur les apprenants qui ont des connaissances précises sur les situations nécessitant leur utilisation ciblée du français. Les outils pour recueillir ces données peuvent varier entre des questionnaires, des entretiens guidés ainsi que des grilles d'évaluation (Mangiante et Parpette 2004 ; Mangiante ; 2006 ; Hanak 2014).

La troisième phase de l'analyse des besoins concerne le contact direct entre l'enseignant et le contexte professionnel des apprenants. Comme le constate Elie, la compétence langagière n'est pas la seule composante à prendre en compte : « [l']acquisition d'une compétence de communication, notamment dans un domaine professionnel donné, nécessite la maîtrise de toutes ses composantes (sociolinguistique, stratégiques, socioculturelle et interculturelle) » (2011 : 97). Le contact avec le contexte professionnel des apprenants facilitera l'observation

et l'analyse desdites composantes afin de compléter l'analyse des besoins. Ceci retrouve un écho dans l'énoncé suivante de Mangiante et Parpette : « L'analyse des besoins ne concerne pas seulement les situations de communication dans leur dimension langagière mais aussi tout l'arrière-plan culturel qui les structure » (2004 : 23). Dans le cadre de ce projet, nous verrons dans le chapitre 4 que les interactions entre les diplomates sont guidées par le protocole diplomatique, une véritable culture institutionnelle qui sous-tend la communication et le comportement des acteurs dans ce contexte.

Il importe de noter que l'analyse des besoins est évolutive du fait que le « répertoire de situations peut être modifié tout au long du processus » (Mangiante 2006 : 140). La suite de ce processus, à savoir la troisième étape, est la collecte des données.

3.3.4.3. La collecte des données

Selon Mangiante et Parpette, « [l]a collecte des données est probablement l'étape la plus spécifique à l'élaboration d'un programme de FOS » (2004 : 46). De plus, en collectant les données authentiques, le concepteur est en mesure de confirmer les hypothèses émises pendant l'analyse des besoins pour ensuite les compléter, modifier ou optimiser en fonction des nouvelles découvertes pendant cette étape (Elie 2011 ; Mangiante et Parpette 2004).

Mangiante et Parpette constatent deux fonctions de la collecte des données : 1) elle informe le concepteur « sur le domaine à traiter, ses acteurs, ses situations, les informations et les discours qui y circulent » ; 2) elle « fournit les informations et discours à partir desquels sera constitué le programme de formation linguistique » (2004 : 46-47).

Concrètement, les informations et les discours collectés sont en formes authentiques comme les documents audiovisuels et les documents écrits utilisés dans le contexte professionnel en question. D'après Mangiante et Parpette, il existe trois usages différents de ces documents authentiques :

- *1^{er} usage* : Les données recueillies peuvent être utilisées dans leur forme originale : cela concerne surtout les documents écrits ou iconiques et les discours oraux [...] tels que les conférences, les cours, les documents radio ou télévisés. Selon leur longueur, ils seront utilisés intégralement ou en extraits.
- *2^e usage* : Les données peuvent être traitées, modifiées, pour être rendues plus compréhensibles. C'est le cas lorsque les discours sont complexes et qu'il est nécessaire

de les simplifier pour les adapter au niveau du public pour construire une progression. Il est ainsi possible de supprimer certaines parties d'énoncés. La manipulation permet de conserver l'information essentielle en éliminant des données secondaires qui peuvent la rendre inaccessible à des apprenants de niveau linguistique moyen [...]

- 3^e usage : Enfin, les données collectées peuvent ne pas être employées en tant que telles mais servir de base d'information à la constitution de documents fabriqués.

(*Ibidem* : 52-55)

Afin de collecter ces documents, « l'enseignant doit, dans la mesure de ses possibilités, se déplacer, aller sur le terrain, s'informer des discours qui s'y pratiquent, recueillir les écrits professionnels, enregistrer, filmer des séances de la vie professionnelle, effectuer des interviews, etc. » (Elie 2011 : 101).

L'importance de cette étape est évidente du fait que les données collectées, après leur analyse, serviront de base à l'élaboration du programme de formation. L'analyse des données et l'élaboration didactique constituent les dernières étapes de la méthodologie FOS.

3.3.4.4. L'analyse des données et l'élaboration didactique

En combinant la quatrième et la cinquième étape dans cette section, nous suivons la logique de Mangiante et Parpette dans leur énoncé suivant:

L'analyse des données collectées constitue une étape à part entière dans le travail mené par le concepteur, compte tenu de la nouveauté de nombreux discours utilisés comme supports pédagogiques dans les formations en FOS. Mais l'implication directe des résultats de cette *analyse* dans l'élaboration des *activités* conduit à traiter ces deux étapes de façon conjointe.

(2004 : 78)

D'après Mangiante et Parpette, « [l]a réflexion sur la construction des activités de classe comporte deux éléments : *quoi* enseigner, mais aussi et surtout *comment* envisager ces activités » (2004 : 78). Dans un premier temps, l'analyse des données répond au premier élément – quoi enseigner – en permettant au concepteur de « repérer les caractéristiques lexicales et syntaxiques des discours collectés » (Mangiante 2006 : 140). Après cette analyse, le concepteur est en mesure d'élaborer les activités pédagogiques tout en sélectionnant les situations de communication, les thèmes, les savoir-faire langagiers et les savoir-faire

socioculturels à traiter (Mangiante et Parpette 2004 ; Elie 2011 ; Hanak 2014). À ce propos, Qotb constate que :

Cette sélection paraît importante pour prendre en compte le temps limité accordé à l'apprentissage et les situations cibles des apprenants. Donc il semble évident de déterminer les thèmes qui répondent le mieux aux besoins des apprenants. Nous recommandons au concepteur de varier les supports utilisés au cours de la formation (écrits, sonores, audiovisuel, etc.). Cette variation des supports a pour fonction de rapprocher les apprenants de la réalité professionnelle [...] visée.

(2009 : 169)

Après avoir répondu à la question « Quoi enseigner ? », nous nous dirigeons vers la deuxième question, « Comment enseigner ? », dont l'importance est incontestable : « Le contenu le plus réfléchi, le plus élaboré n'est rien sans une solide réflexion sur la manière de le mettre en œuvre avec les apprenants » (Mangiante et Parpette 2004 : 78). Dans le cadre de ce projet de recherche, cette réflexion implique une attention particulière au rôle du CECR ainsi qu'à l'approche didactique à suivre dans la mise en œuvre des programmes de FOS.

Cependant, avant d'entamer la discussion sur la manière de mettre en œuvre notre programme de FOS, il s'avère nécessaire de nous arrêter brièvement sur quelques enjeux qu'il faut prendre en compte en élaborant un programme de FOS.

3.3.5. Les enjeux en FOS

Nous venons d'observer les différentes étapes dans le processus d'élaborer un programme de FOS. Nous nous retrouvons face à notre premier enjeu pendant la troisième étape de ce processus, c'est-à-dire la collecte des données. D'après Mangiante, cette étape « rencontre deux types d'obstacles : l'éloignement géographique de l'enseignant et la confidentialité de certaines situations qui en interdit l'accès » (2006 : 140). Pour surmonter ces obstacles, Mangiante propose « des entretiens réalisés avec les principaux interlocuteurs travaillant dans ce milieu » (*Ibidem*). Elie propose une deuxième solution :

L'utilisation des nouvelles technologies de communication et de l'information comme Internet, peut offrir également des possibilités précieuses de recueil de données à caractère professionnel et de documents authentiques, variés et gratuits. C'est d'autant plus utile lorsque l'accès à ce

type de documents est difficile et lorsque les enseignants et les apprenants sont éloignés de l'environnement francophone.

(Elie 2011 : 101)

Les informations disponibles sur Internet peuvent aussi aider le concepteur à prendre conscience des données culturelles qui sont difficiles à observer et à recueillir. Mangiante et Parpette proposent à ce propos que « [l]e moyen le plus simple à mettre en place est probablement l'interview, qui permet de faire expliciter par un interlocuteur un certain nombre d'informations sous-jacentes à son discours » (2004 : 56).

En dernier lieu, il s'avère nécessaire de surligner la problématique du niveau en FOS qui suscite les questions suivantes : « Est-il possible de prévoir des formations en FOS pour des débutants ? Le FOS n'est-il pas au contraire le dernier degré de formation ? [...] les discours en FOS sont-ils plus complexes que les discours de français général ? » (*Ibidem* : 136). Il est clair que, en fonction du contexte professionnel donné, certaines tâches que les apprenants auront à accomplir en français impliqueraient un vocabulaire spécialisé avec des structures morphosyntaxiques plus ou moins complexes. Pourtant, Mangiante et Parpette sont d'avis qu'« il est toujours possible d'aborder un programme de FOS à un niveau débutant » (*Ibid.* : 139). Cette possibilité s'explique par l'intégration des objectifs spécifiques dans le programme de formation selon les démarches suivantes (*Ibid.*) :

- « en revisitant les situations et les actes de parole du français général dans le contexte spécifique à ce public »
- « en modifiant la place accordée à chaque aptitude »

Concrètement, dans le cadre de ce projet de recherche, la première démarche impliquera la mise en œuvre d'un objectif général comme « faire connaissance » dans un contexte diplomatique. En ce qui concerne ce premier objectif, nous veillerons à tenir compte du code protocolaire qui encadre les formules de politesse dans un contexte diplomatique, par exemple :

- « Bonjour Monsieur l'Ambassadeur » ;
- « Bonsoir votre Excellence » ;
- « Je vous présente son excellence, Madame Elisa Traoré, Ambassadeur du Mali ».

La deuxième démarche concerne les quatre activités langagières qui constituent une compétence communicative : la compréhension orale, la compréhension écrite, la production orale et la production écrite (Qotb 2009). Nous explorerons la compétence communicative en plus de détails dans la section suivante. Néanmoins, il suffit de noter ici qu'il est possible, selon la deuxième démarche proposée, de privilégier certaines activités langagières en fonction des besoins spécifiques des apprenants. À titre d'exemple, nous verrons au sein de ce projet que la production et la compréhension orales seront les activités langagières privilégiées des chefs de mission sud-africains.

Même avec cette adaptabilité, il importe au concepteur de « distinguer les situations très exigeantes sur le plan du langage de celles qui les sont moins » (Mangiante et Parpette 2004 : 139). Pour ce faire, Mangiante et Parpette proposent une « répartition des tâches de formation » avec la première partie « consacré[e] à la maîtrise des situations de la vie quotidienne » (*Ibidem* : 140). À partir de cette base, le reste de la formation pourrait se concentrer sur les objectifs plus complexes au niveau langagier (*Ibid.*).

Compte tenu de ces enjeux, penchons-nous à présent sur le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL) et l'approche didactique qui informeront l'élaboration des activités pédagogiques ainsi que leur mise en œuvre en classe.

3.4. Le CECR et la perspective actionnelle au service du FOS

Afin d'élaborer le curriculum et les activités pédagogiques d'un programme de FOS, il est nécessaire d'avoir une idée claire des compétences à travailler. De plus, il va de soi que l'approche didactique choisie devrait favoriser un apprentissage efficace des compétences sélectionnées. La section présente explorera ce qu'apportent le CECR et l'approche didactique préconisée – la perspective actionnelle – aux choix des compétences dans l'élaboration du curriculum ainsi qu'à la conception des activités pédagogiques.

3.4.1. Le CECR et le FOS

Le CECR voit le jour en 2001 dans le contexte de l'intégration économique et sociopolitique d'Europe (Puren 2009). Sa conception est d'autant plus importante, étant donné qu'« [i]l s'agit désormais de former les citoyens de sociétés multilingues et multiculturelles capables de cohabiter harmonieusement [...], ainsi que des étudiants et des professionnels capables de

travailler avec d'autres dans la longue durée en langue-culture étrangère » (*Ibidem* : 124). À ces fins, le CECR « offre une base commune pour l'élaboration de programmes de langues vivantes, de référentiels, d'examens, de manuels, etc. » (Conseil de l'Europe 2001 : 9).

En tant que document de référence, le CECR a encouragé l'utilisation répandue « d'apprentissage par compétences et d'évaluation par compétences [...] dans la didactique des langues étrangères » (Lojacono 2011 : 154). Qotb éclaircit le concept de « compétence » dans sa constatation que celle-ci « concerne l'ensemble des savoirs, savoir-faire et comportements qui permettent à l'individu de réaliser une activité donnée » (2009 : 102). Le CECR met en avant la « compétence à communiquer langagièrement » qui « peut être considérée comme présentant plusieurs composantes : une composante linguistique, une composante sociolinguistique, une composante pragmatique » (Conseil de l'Europe 2001 : 17). Ces composantes sont explicitées comme suit :

- La compétence linguistique est celle qui a trait aux savoirs et savoir-faire relatifs au lexique, à la phonétique, à la syntaxe et aux autres dimensions du système d'une langue.
- La compétence sociolinguistique renvoie aux paramètres socioculturels de l'utilisation de la langue. Sensible aux normes sociales [...], la composante sociolinguistique affecte fortement toute communication langagière entre représentants de cultures différentes.
- La compétence pragmatique recouvre l'utilisation fonctionnelle des ressources de la langue [...] en s'appuyant sur des scénarios ou des scripts d'échanges interactionnels.

(*Ibidem* 2001 : 17-18)

Ces compétences et leurs composantes s'expriment dans une variété d'activités langagières, dont la réception, la production, l'interaction et la médiation. Lesdites activités sont « susceptible[s] de s'accomplir soit à l'oral, soit à l'écrit, soit à l'oral et à l'écrit » (*Ibid.* : 18).

Compte tenu de ce cadre de compétences et leur expression dans les activités langagières, il importe de noter qu'elles s'inscrivent dans les domaines différents, à savoir ces « quatre secteurs majeurs : le domaine public, le domaine professionnel, le domaine éducationnel et le domaine personnel » (*Ibid.* : 18). Au sein d'un programme de FOS, il est possible de traiter plusieurs domaines dans le même programme en fonction des besoins divers du public cible. Nous verrons, par exemple, qu'un chef de mission aura besoin de demander un médicament en

vente libre à la pharmacie (relevant du domaine public) et de présenter ses lettres de créance au Chef de l'Etat du pays hôte (relevant du domaine professionnel).

En résumé, Mangiante et Parpette constatent que le CECR « décrit l'ensemble des capacités langagières, des savoirs mobilisés pour les développer, et toutes les situations et domaines dans lesquels s'inscrit l'utilisation d'une langue étrangère pour communiquer » (2004 :38). De ce fait, le CECR devient une référence indispensable dans l'élaboration d'un programme de FOS, comme le constate Carras *et al.* :

Dans le cadre de la mise en place d'un programme FOS, le CECR peut être utile à différentes étapes : les compétences langagières qu'il définit peuvent servir à fixer des objectifs, à élaborer des questionnaires d'analyse des besoins, entre autres.

(2007 : 47)

Afin de mettre en œuvre ces compétences, situations, activités et domaines dans une formation cohérente et rentable, il importe d'entamer une réflexion sur l'approche didactique qui informera l'élaboration des activités pédagogiques au sein de ce projet ainsi que leur application en classe. L'approche que nous préférons d'adopter relève de la perspective actionnelle. Continuons notre cadrage théorique en illustrant cette perspective.

3.4.2. La perspective actionnelle

Dans un premier temps, il importe de souligner l'approche communicative qui précède et exerce une influence significative sur la perspective actionnelle (désormais PA). D'après Puren, l'objectif principal de l'approche communicative est de « forme[r] les apprenants à communiquer avec les autres en société en les faisant d'emblée communiquer entre eux en classe comme s'ils étaient en société » (2009 : 123). Tandis que l'approche communicative met en valeur la compétence de communiquer en langue étrangère, la PA préconise la réalisation des actions et des tâches impliquant des compétences au-delà de l'objectif communicatif (Rosen 2009). De ce fait, la PA prônée par le CECR considère les apprenants « comme des acteurs sociaux » (Puren 2009 : 123). La description suivante du CECR met en lumière les paramètres de la PA ainsi que ce rôle d'acteur social de l'apprenant :

La perspective privilégiée ici est de type actionnel en ce qu'elle considère avant tout l'utilisateur et l'apprenant d'une langue comme des acteurs sociaux ayant à accomplir des tâches (qui ne

sont pas seulement langagières) dans des circonstances et un environnement donnés, à l'intérieur d'un domaine d'action particulier. Si les actes de parole se réalisent dans des activités langagières, celles-ci s'inscrivent elles-mêmes à l'intérieur d'actions en contexte social qui seules leur donnent leur pleine signification. Il y a « tâche » dans la mesure où l'action est le fait d'un (ou de plusieurs) sujet(s) qui y mobilise(nt) stratégiquement les compétences dont il(s) dispose(nt) en vue de parvenir à un résultat déterminé. La perspective actionnelle prend donc aussi en compte les ressources cognitives, affectives, volitives et l'ensemble des capacités que possède et met en œuvre l'acteur social.

(2001 : 15)

Au sein de la PA, la notion de « tâche » est une composante fondamentale dans le processus didactique, puisque « le niveau de compétence d'un apprenant est défini en fonction du plus ou moins grand nombre de tâches qu'il est capable de réaliser correctement » (Rosen 2009 : 6). Bien que ces tâches soient variées selon les besoins spécifiques des apprenants, elles se réunissent dans leur but final : aider l'apprenant à « s'intégrer à terme dans une communauté autre pour y devenir [...] un acteur social à part entière » (*Ibidem* : 6).

Afin de concevoir un programme de FOS dans une perspective actionnelle, nous adoptons un « cadre méthodologique cohérent » (Lemeunier 2006 : 1) qui permettra aux apprenants d'acquérir les compétences nécessaires dans l'objectif d'accomplir les tâches prédéterminées. Comme ce cadre, reconnu sous le concept de l'« unité didactique » (Lemeunier 2006 ; Puren 2009), nous servira de guide dans l'élaboration des activités pédagogiques, il nous semble indispensable de l'illustrer dans cette dernière section de notre cadrage théorique.

3.5. L'unité didactique

Dans son article intitulé « Élaborer une unité didactique à partir d'un document authentique » (2006), Lemeunier rappelle quelques réflexions clés de l'enseignant-concepteur :

En fonction de la tâche à réaliser, l'enseignant détermine les besoins langagiers nécessaires à sa réalisation. En tenant compte de ces besoins et des acquis des apprenants, il fixe les objectifs à atteindre et sélectionne le matériel de cours. Pour que l'apprenant puisse atteindre l'objectif du cours qui est la réalisation de la tâche, il doit avant tout être exposé aux contenus dont il aura besoin dans l'accomplissement de cette dernière.

(2006 : 1)

L'unité didactique exploite ces contenus dans les étapes suivantes : l'exposition comprenant la sensibilisation et la compréhension (écrite ou orale) ; le traitement qui comprend le repérage et la conceptualisation des structures lexicales et morphosyntaxiques à acquérir ; la fixation-appropriation qui permet l'acquisition systématique (la systématisation) des structures repérées dans l'étape précédente ; et la production (écrite ou orale) (*Ibidem*). Examinons ces étapes de plus près.

Étape 1 : Exposition

La première phase de l'exposition comprend la sensibilisation au thème ou à l'objectif de l'unité didactique. Lemeunier décrit cette phase comme suit :

A partir d'un document iconographique, d'un bruit, d'un geste, d'une question, d'un mot, d'un dessin, d'un objet [...] on va stimuler la curiosité et la mémoire des apprenants afin de provoquer l'émergence de connaissances latentes et d'idées nouvelles, de déclencher le désir d'en savoir plus. Cette étape permettra par ailleurs de faire le point sur les connaissances des apprenants.

(*Ibid.* : 2)

Nous passons ensuite à la phase de compréhension qui porte sur un document déclencheur authentique ou semi-authentique. Il importe dans un premier temps d'aider les apprenants à déterminer les différents paramètres des situations de communication en question en identifiant les informations « sur le type de document dont il s'agit, sur son émetteur, sur son récepteur, sur le lieu de l'interaction, sur le moment de l'interaction, sur la manière dont elle est menée et sur les raisons et l'enjeu de l'interaction » (*Ibid.* : 3). Il s'agit donc d'une phase d'anticipation qui permet aux apprenants d'émettre des hypothèses qu'ils pourront vérifier pendant la phase suivante, notamment la compréhension globale. Ces informations globales sur le document « faciliteront la compréhension détaillée » (*Ibid.*) qui représente la dernière phase de l'étape d'exposition. Selon Lemeunier, la compréhension détaillée permet aux apprenants « de faire relever dans le document les informations plus précises pour réaliser l'activité ou la tâche proposée » (*Ibid.*).

Étape 2 : Traitement

Comme le constate Lemeunier, « [l]e traitement permet à l'apprenant d'analyser le corpus proposé par le document et d'en découvrir le fonctionnement » (*Ibid.* : 4). Pendant la phase du

repérage, les apprenants sont invités à identifier le lexique et les expressions liés aux objectif(s) communicatif(s) du document déclencheur. Après le repérage, nous passons à la phase de conceptualisation pendant laquelle « les apprenants vont formuler une règle à partir des informations fournies par l'analyse du corpus » (*Ibid.*).

Étape 3 : Fixation-appropriation

La troisième étape de l'unité didactique permet « l'acquisition du contenu grâce auquel l'apprenant sera ultérieurement en mesure de produire » (*Ibid.* : 5). Les activités de systématisation sont au cœur de cette étape. Lemeunier constate qu'« il est impératif que ce soient des activités interactives qui développent la dynamique de groupe et dont l'enjeu ne soit pas purement linguistique » (*Ibid.*).

Étape 4 : Production

La production implique une phase de réemploi « pendant laquelle les apprenants vont s'approprier les contenus systématisés précédemment en simulant une communication réelle » (*Ibid.*). Les types d'activités de production varient selon les objectifs communicatifs de l'unité didactique, par exemple la rédaction d'un commentaire social sur un forum en ligne (production écrite) ou faire une réservation au restaurant dans un jeu de rôle ou une simulation (production orale).

3.6. Conclusion

Ce chapitre décrit le cadrage théorique de ce projet de recherche. Nous avons commencé par faire une présentation des fonctions de la langue pour comprendre la didactique des langues et du français particulièrement. En deuxième partie, nous avons décrit les différentes notions du FLM, FLS et FLE pour établir l'arrière-plan de la troisième partie – le FOS. Ce dernier étant au cœur des considérations théoriques de ce projet, nous avons surligné les aspects suivants : l'histoire du FOS ; les distinctions et les précisions en ce qui concerne le FVP, le FLP, le FOU et le français de spécialité ; les caractéristiques spécifiques du FOS ; la méthodologie FOS ; et les enjeux en FOS. Ensuite, nous avons examiné le rôle du CECR et de la perspective actionnelle dans l'élaboration d'un programme de FOS. Pour compléter ce cadrage théorique, nous avons illustré une méthodologie pour construire des unités didactiques cohérentes qui constituent un programme de FOS. Dans le quatrième chapitre nous présenterons les

différentes étapes pratiques dans l'élaboration du curriculum pour les chefs de mission sud-africains.

CHAPITRE 4 : L'ÉLABORATION DU CURRICULUM

Le chapitre précédent a établi le cadrage théorique qui sous-tend notre projet de recherche. Nous nous consacrons dans ce quatrième chapitre à présenter la démarche pratique de ce projet, c'est-à-dire les différentes étapes dans l'élaboration du curriculum de français pour les chefs de mission sud-africains. Avant de détailler notre démarche, définissons d'abord quelques concepts afin de comprendre les composantes d'un curriculum.

4.1. Curriculum, syllabus, référentiel – quelques précisions

Comme nous le verrons dans le chapitre présent, un curriculum comprend plusieurs aspects qu'il faut prendre en compte tout au long du processus de son élaboration. D'après Richards, un curriculum est un « *overall plan or design for a course* » ou bien « *a blueprint for teaching and learning which enables the desired learning outcomes to be achieved* » (2013 : 6). De plus, et en complément des concepts d'un plan ou d'un schéma, un curriculum peut être considéré comme un « ensemble cohérent de contenus de situations d'apprentissage mis en œuvre selon un ordre de progression déterminé » (Champy et Etévé 2011 : 218). Rappelons que les contenus d'un programme de formation sont sélectionnés en fonction des besoins spécifiques du public cible. C'est à partir de ces contenus que nous établissons un syllabus, comme le constate Richards :

It seems logical to assume that before we can *teach* a language, we need to decide *what* linguistic content to teach. Once content has been selected it then needs to be organized into teachable and learnable units as well as arranged in a rational sequence. The result is a syllabus.

(2013 : 6)

Le syllabus fait donc partie intégrante d'un curriculum, décrivant les différents éléments à enseigner/apprendre afin d'atteindre les objectifs spécifiques d'un programme de formation. Dans l'optique de ce projet de recherche, nous verrons que notre syllabus se compose d'éléments grammaticaux, lexicaux, phonétiques et sociolinguistiques/-culturels dont la maîtrise est essentielle pour faire acquérir un objectif communicatif donné. Nous avons vu que le choix de ces contenus dépend largement des besoins spécifiques du public cible. Wiggins et McTighe y rajoutent les normes externes (« *external standards* ») comme ressource importante dans le choix des contenus du curriculum (cité dans Richards 2013 : 6). Afin de mieux

comprendre l'importance desdites « normes », définissons le dernier concept de cette discussion, à savoir le référentiel.

Selon le TLFi, un référentiel désigne, en général, un « système de référence » (2015). Dans le contexte de la didactique des langues, Cuq constate qu'un référentiel est « un inventaire de compétences nécessaires à des activités » (2003 : 212). Au sein de la didactique de la langue française, plusieurs référentiels voient le jour à partir des années cinquante. Mangiante en énumère quelques exemples clés (2006 : 147) :

- Le français fondamental (1956)
- Le niveau seuil (1977)
- Le CECR (1998, 2001)
- Les standards linguistiques canadiens (SLC)
- Le référentiel général d'orientations et de contenus pour le français langue seconde.

Le chapitre trois met à l'évidence les raisons pour notre choix du CECR comme référentiel privilégié dans l'élaboration de notre curriculum. Il suffit de rappeler ici que le CECR est un document de référence indispensable¹¹ dans l'élaboration des programmes de formation du fait qu'il décrit de manière exhaustive les différents savoirs et savoir-faire comprenant l'acquisition des compétences communicatives.

Dans le cadre de cette étude, il est évident que nous nous appuyerons sur la description des compétences langagières du CECR (le référentiel), ainsi que sur les besoins spécifiques de notre public pour sélectionner les objectifs communicatifs et les contenus (le syllabus) dans le but final d'élaborer notre curriculum. Ayant éclairci les différents concepts en jeu, passons maintenant à la présentation de notre démarche pratique.

4.2. L'élaboration du curriculum selon la méthodologie FOS

Nous avons présenté, dans le chapitre précédent, la méthodologie FOS telle que la conçoivent Mangiante et Parpette (2004). Nous nous consacrons à présent à décrire l'élaboration du curriculum de français pour les chefs de mission sud-africains en fonction des étapes de ladite

¹¹ Le CECR et ses descripteurs sont disponibles et reconnus partout dans le monde. Ce système d'étalonnage international décrit les normes et les critères qui nous permettront d'attester de la qualité de notre produit final (voir la section 4.3.)

méthodologie. Penchons-nous d'abord sur la première étape, à savoir l'analyse de la demande de formation.

4.2.1. L'analyse de la demande de formation

Il nous semble pertinent de rappeler ici que toute formation en FOS « peut répondre à la *demande* d'un client qui exprime un besoin de formation ou, inversement, être une *offre* proposée par un centre de langue » (Mangiante et Parpette 2004 : 10). En enseignant le français au DIRCO depuis 2008, nous avons constaté les besoins spécifiques concernant la formation au français des chefs de missions désignés. Puisque notre projet de recherche est né de la demande de formation qui découle desdits besoins, explorons les facteurs qui ont contribué à cette demande.

Dans le deuxième chapitre nous avons décrit l'expansion impressionnante des relations internationales d'Afrique du Sud après la transition politique en 1994. Les chefs de mission étant les dirigeants des missions diplomatiques résidentielles (les ambassades, hauts-commissariats et consulats-généraux), rappelons brièvement la représentation sud-africaine de type résidentiel dans les pays francophones : sur les 119 missions diplomatiques résidentielles autour du monde, 24 sont dans les pays francophones dont 21 en Afrique francophone. Compte tenu du cycle de nomination des chefs de mission, la durée d'une affectation étant de quatre ans, nous comptons en moyenne entre 2 et 8 nouveaux chefs de mission accrédités auprès des pays francophones par cycle de nomination (deux fois par an). Ceci implique la formation au français d'entre 4 et 16 nouveaux chefs de mission par an (en moyenne).

À partir de la nomination des chefs de mission, l'Académie Diplomatique sous l'égide du DIRCO, organise un programme d'orientation destiné aux nouveaux chefs de mission désignés. Comme nous l'avons vu auparavant, les langues étrangères (y compris le français) font partie de ce programme qui dure environ 4 mois. Les cours de français organisés par la Section des Langues au sein de l'Académie Diplomatique peuvent durer entre 30 et 90 heures. Cette durée variable dépend principalement des différentes dates de départ des chefs de mission ainsi que des nombreux engagements et des programmes intensifs de formation qui font partie de leur orientation.

Traditionnellement, l'approche didactique de la Section des Langues quant à la formation au français des nouveaux chefs de mission relève du français de spécialité. Deux méthodes de

français ont toujours été au centre de cette formation : *Objectif Diplomatie* et *Objectif Express* (les deux publiées par Hachette en 2008 et 2013 respectivement). Ces méthodes relevant du français de spécialité s'adressent à un domaine de travail particulier comme la diplomatie (*Objectif Diplomatie*) ou les affaires (*Objectif Express*). Comme nous l'avons vu dans le troisième chapitre, un domaine de travail peut comprendre plusieurs métiers dont les activités professionnelles peuvent varier considérablement. Dans notre contexte, par exemple, un chef de mission a des responsabilités et des tâches bien différentes d'un premier conseiller ou d'un chef de l'administration. En ciblant un domaine de travail, lesdites méthodes couvrent une gamme d'objectifs communicatifs qui sont transversaux au sein d'un même domaine (voir la section 4.2.2.2 B & C pour une discussion détaillée de ces objectifs).

Le dispositif actuel d'enseignement du français aux chefs de mission est axé sur la progression didactique de la méthode *Objectif Express*, tandis que la méthode *Objectif Diplomatie* sert de ressource supplémentaire pour fournir quelques éléments lexicaux et situationnels liés au domaine diplomatique. La durée parfois très limitée du cours de français des chefs de mission permet à peine l'enseignement/apprentissage des trois ou quatre premières unités desdites méthodes. Ces unités se composent des objectifs communicatifs tels que :

- Saluer et se présenter
- Présenter quelqu'un
- Donner des informations personnelles
- Indiquer l'objet d'une visite
- Épeler ; compter
- Parler de sa profession / ses responsabilités
- Parler au téléphone / enregistrer un message sur un répondeur
- Écrire un e-mail
- Exprimer des souhaits
- Exprimer la fréquence
- Décrire quelqu'un / parler de sa famille
- Comprendre un itinéraire / les directions
- Fixer un rendez-vous / dire l'heure

Nous avons constaté au fil des cours de français dont nous avons la charge que, à part les premiers objectifs transversaux, il manque un nombre significatif d'objectifs didactiques qui

répondent aux besoins réels des chefs de mission, particulièrement en ce qui concerne les tâches et les activités officielles qu'ils doivent accomplir dès le début de leur affectation. Notons à titre d'exemple les nombreux évènements et cérémonies officiels pendant lesquels le chef de mission doit être capable de dire quelques mots en français. Cette constatation a été faite grâce à plusieurs discussions que nous avons menées avec les chefs de mission désignés en leur enseignant le français dans le cadre du programme d'orientation. Par ailleurs, il est important de noter que la plupart des nouveaux chefs de mission sont des débutants complets en langue française. Il sera donc nécessaire d'optimiser au maximum le temps limité de l'apprentissage.

Compte tenu des facteurs susmentionnés et en conformité avec les recherches sur lesquelles nous nous appuyons (exposées dans le chapitre 3), il nous semble pertinent, voire essentiel, de répondre à la demande en élaborant un curriculum qui cible les besoins spécifiques des chefs de mission sud-africains.

4.2.2. L'analyse des besoins de formation

Penchons-nous maintenant sur la deuxième étape de la méthodologie FOS, c'est-à-dire l'analyse des besoins de formation (désormais l'ABF).

4.2.2.1. La démarche suivie pour effectuer l'ABF

Il existe, comme nous l'avons vu dans le troisième chapitre, trois phases distinctes dans le processus de l'ABF. Pendant la première phase, nous avons fait des hypothèses sur les aspects clés suivants : les situations de communication à prévoir pour les chefs de mission ; les lieux où ils auront à utiliser le français ; les interlocuteurs concernés ; les tâches et les activités qu'ils auront à accomplir en français ; les facteurs institutionnels et culturels à prendre en compte ; et les activités langagières privilégiées (la compréhension orale/écrite, la production orale/écrite ou l'interaction orale/écrite). De plus, nous nous sommes référée aux méthodes et aux ressources existantes dans le but de nous informer sur les situations de communication et les actes de parole qui peuvent s'appliquer à notre projet. Nous présenterons une analyse détaillée desdits matériaux pédagogiques dans la section 4.2.2.2.

Notre réflexion dans la première phase a mené à la conception d'un questionnaire (voir annexe 1) et d'un guide d'entretien (voir annexe 2) pour la deuxième phase de l'ABF. Ces outils nous ont permis de recueillir les données précises auprès de notre public cible. Pour ce faire, les questions ont porté sur :

- la tranche d'âge et le sexe des apprenants (questions 1 et 2)
- le profil linguistique des apprenants : la langue maternelle et d'autres langues parlées (questions 3 et 4)
- l'historique professionnel des apprenants en tant que représentants officiels du gouvernement sud-africain (questions 5 et 6)
- la description de poste d'un chef de mission (question 7)
- les connaissances préalables des apprenants en ce qui concerne le français (questions 8 et 9)
- les situations et les tâches qui nécessiteront l'utilisation du français dès le début de l'affectation des chefs de mission (questions 10 et 11)

Après la conception des outils, nous avons distribué 5 questionnaires auprès des chefs de mission désignés qui assistaient aux programmes d'orientation de 2015. Nous en avons récupéré 4 qui ont été complétés par 3 ambassadeurs désignés et 1 chargé d'affaires désigné. Ensuite, nous avons mené des entretiens guidés¹² avec 3 anciens ambassadeurs ainsi que 2 ambassadeurs actuellement en poste. Les données que nous avons pu obtenir grâce aux questionnaires et aux entretiens nous ont permis de cibler les besoins de formation précis des chefs de mission sud-africains.

4.2.2.2. Les résultats de l'ABF

Analysons ensuite les résultats ainsi que les matériaux pédagogiques existants afin d'identifier les besoins de formation.

A) Les résultats des questionnaires et des entretiens

L'analyse actuelle est basée sur les informations que nous avons obtenues à partir de 4 questionnaires et 4 entretiens guidés, soit un nombre total de 8 interrogations que nous avons menées auprès des chefs de mission sud-africains. Afin de présenter les résultats, nous avons numéroté les questions des outils de recueil (Q1 – Q11), ainsi que les réponses des participants (P1 – P8). Avant d'entamer l'analyse des résultats, nous constatons que tous les participants de ce projet sont de nationalité sud-africaine¹³.

¹² Il importe de souligner ici que, à cause des mesures de confidentialité rigoureuses au DIRCO, l'enregistrement des entretiens n'a pas été possible. Toutefois, les notes détaillées que nous avons prises lors des entretiens ainsi que les questionnaires remplis sont disponibles sur demande.

¹³ Afin de travailler en tant que fonctionnaire dans la fonction publique sud-africaine, y compris le service diplomatique, la citoyenneté sud-africaine est un prérequis.

Profil général des participants

Les quatre premières questions portant sur l'âge (Q1), le sexe (Q2) et les langues parlées des participants (Q3 et Q4) constituent la première section des outils de recueil, fournissant des informations pour établir le profil général des participants. Le tableau ci-dessous démontre les réponses des participants auxdites questions :

PROFIL GÉNÉRAL DES PARTICIPANTS		
Questions	Réponses des participants	
Q1 : Âge	40 – 50 ans	P3, P4,
	50 – 60 ans	P1, P2, P5, P6, P7
	60 + ans	P8
Q2 : Sexe	Masculin	P1, P2, P3, P6, P8
	Féminin	P4, P5, P7
Q3 : Langue maternelle	Afrikaans	P2, P8
	Xhosa	P1, P5, P6, P7
	Zoulou	P3, P4,
Q4 : Autres langues parlées	Afrikaans	P1, P6
	Anglais	P1, P2, P3, P4, P5, P6, P7, P8
	Espagnol	P2, P7
	Français	P8
	Italien	P2
	Portugais	P2, P3
	Sésotho	P3
	Setswana	P5
Zulu	P1, P5, P6, P7	

Tableau 5 : Le profil général des participants

En première partie, les informations résumées ci-dessus montrent que 5 participants ont entre 50 et 60 ans, 2 participants sont dans la tranche d'âge entre 40 et 50 ans, et 1 participant a indiqué avoir plus de 60 ans. Ces données reflètent l'âge moyen des chefs de mission à travers le monde¹⁴. En ce qui concerne le sexe des participants, nous avons interrogé 5 hommes et 3 femmes qui divergent de façon significative au niveau des langues qu'ils parlent. Les langues maternelles des participants varient entre l'afrikaans (2 participants), le xhosa (4 participants)

¹⁴ Dans un rapport d'information sur le réseau diplomatique et le rôle des ambassadeurs présenté à l'Assemblée Nationale de France en 2002 l'âge moyen des ambassadeurs « se situait à 58 ans ».

et le zoulou (2 participants). Nous constatons aussi que tous les participants parlent couramment l'anglais, ce qui nous paraît évident du rôle médiateur de l'anglais en Afrique du Sud ainsi que son statut de langue de travail du DIRCO¹⁵. En outre, la plupart des participants parlent d'autres langues sud-africaines en plus de leur langue maternelle et langue seconde (l'anglais), à savoir l'afrikaans, le sésotho, le setswana et le zoulou. En dernier lieu, il nous semble intéressant de noter que certains participants parlent aussi des langues étrangères telles que l'espagnol, le français, l'italien et le portugais. Nous verrons dans ce qui suit que la connaissance desdites langues étrangères correspond aux affectations diplomatiques des participants concernés.

Informations liées au travail diplomatique des participants

L'objectif de la deuxième section du questionnaire et de l'entretien est de déterminer l'expérience diplomatique des participants (Q5 et Q6), ainsi que leur conception des principales responsabilités d'un chef de mission (Q7). Quant à la représentation officielle des participants à l'étranger (Q5), 7 participants ont répondu par l'affirmative, dont 4 ont représenté l'Afrique du Sud lors de leurs affectations diplomatiques (P1, P2, P7 et P8) et 3 ont joué ce rôle de représentant dans les activités diverses telles que les visites officielles et les observations des élections dans d'autres pays africains (P3, P4 et P6). Quant à la question sur l'expérience des participants en tant que chef de mission (Q6), 5 ont indiqué qu'il s'agit de leur première affectation en cette qualité (P1, P3, P4, P5 et P6). Les autres participants ont déjà exercé le rôle de chef de mission dans les pays francophones (P8), lusophones, italophones et anglophones (P2 et P7). Ceci confirme que les capacités des participants en langues étrangères que nous avons présentés dans le tableau précédent sont reflétées dans lesdites régions linguistiques où faisaient office les chefs de mission expérimentés (P2, P7 et P8).

Pour compléter les informations liées au travail diplomatique des participants, résumons à présent leurs réponses quant aux responsabilités d'un chef de mission (Q7) (voir l'annexe 3 pour les réponses détaillées des participants). D'après celles-ci, un chef de mission doit :

- représenter la République d'Afrique du Sud (le président, le gouvernement et le peuple sud-africain) ;
- mettre en œuvre la politique étrangère d'Afrique du Sud dans le pays d'affectation ;
- renforcer les relations politiques, économiques et culturelles ;

¹⁵ DIRCO. *Language policy of the Department of International Relations and Cooperation*. 2015. (www.dfa.gov.za/docs/2015/dirco_language_policy150706.pdf)

- promouvoir le commerce et les investissements entre l’Afrique du Sud et le pays d’affectation ;
- promouvoir le tourisme sud-africain ;
- diriger son ambassade ;
- promouvoir la paix et la stabilité sur le continent africain.

Nous constatons que ces responsabilités s’alignent à celles que nous avons évoquées dans le chapitre 2. Dans l’optique de ce projet de recherche, il nous est indispensable d’identifier les situations de communication dans lesquelles se trouveront les chefs de mission dans l’exercice desdites responsabilités. Avant de cerner ces situations et les besoins langagiers qui s’y rattachent, interrogeons-nous d’abord sur les connaissances préalables des participants en français.

Connaissances préalables en français

L’analyse des questionnaires et des entretiens indique que 6 participants (P1, P2, P3, P4, P6 & P7) n’ont pas encore étudié le français, bien que 4 participants aient rencontré les salutations et quelques formules de politesse lors des réunions et des conférences internationales (P1, P2, P6 & P7). Parmi les participants restants, l’un (P5) a indiqué avoir suivi des cours de français au CAVILAM à Vichy pendant 2 semaines en plus des cours particuliers au DIRCO et l’autre (P8) a appris le français pendant son affectation dans un pays francophone. Afin de mieux cerner leurs connaissances préalables en français, les participants ont rempli une grille d’auto-évaluation que nous avons développée selon les descripteurs du CECR (voir la question 9 du questionnaire en annexe 1). Bien que les réponses démontrent que la plupart des participants ont quelques connaissances préalables en français, l’étendue de celles-ci demeure assez limitée. Compte tenu de ce fait ainsi que des besoins spécifiques liés à la diplomatie, il nous semble nécessaire de viser un niveau débutant dans l’élaboration de notre curriculum.

Besoins langagiers en français

Il importe de souligner que nous avons consulté les chefs de mission expérimentés (P2, P7 et P8) avant la conception du questionnaire et de l’entretien guidé afin d’établir une liste préliminaire des situations de communication à inclure dans ces outils de recueil des données. Ceci a été fait dans le but de faciliter l’identification des besoins langagiers des chefs de mission désignés et d’établir les priorités communicatives dans l’élaboration de notre curriculum. Les participants ont indiqué leurs besoins sur une échelle de Likert dont les

énoncés correspondent à ladite liste préliminaire des situations de communication. Afin de faciliter l'analyse des réponses à cette question (Q10), nous numérotons les énoncés comme suit :

Énoncés :	N°
« <i>I would need specific French language skills...</i> »	
« ... when presenting Letters of Credence to the Head of the Receiving State. »	E1
« ... when presenting a copy of my credentials to the Foreign Minister of the country of accreditation. »	E2
« ... when making courtesy calls to the different Ministers, Heads of Mission and other stakeholders in the country of accreditation. »	E3
« ... to introduce myself and my entourage at various functions while observing international diplomatic protocol. »	E4
« ... when engaging with the diplomatic corps and other invitees at customary cocktails and dinners. »	E5
« ... to give a short welcoming and opening speech at various events in my role as Head of Mission. »	E6
« ... understand and respond to telephonic invitations to events of national importance in the country of accreditation. »	E7
« ... to understand the main points of a 'Note Verbale'. »	E8
« ... to perform routine tasks outside my official capacity (e.g. using an ATM, doing shopping, ordering at a restaurant, etc.). »	E9

Tableau 6 : Les énoncés pour cerner les besoins langagiers des chefs de mission (Q10)

Dans un premier temps, les participants se sont déclarés « tout à fait d'accord » avec la nécessité d'avoir des compétences spécifiques en français lorsqu'ils présentent leurs lettres de créance au Chef d'État du pays hôte (E1). Les réponses sur la présentation d'une copie des lettres de créance au Ministre des affaires étrangères du pays hôte (E2) indiquent l'accord commun des participants – 7 participants sont « tout à fait d'accord » et 1 participant est « d'accord » à ce propos. Ces réponses affirmatives s'appliquent également au troisième énoncé concernant l'importance des compétences langagières ciblées lors des visites de courtoisie (E3). Quant à la capacité d'utiliser le français pour se présenter et pour présenter son entourage aux événements divers (E4), tous les participants ont répondu par l'affirmative, dont 6 étant « tout à fait d'accord » et deux étant « d'accord ». Être capable d'utiliser le français pour nouer les liens avec le corps diplomatique et avec d'autres parties prenantes (E5)

semble être un objectif important à en juger par les réponses affirmatives : 5 participants sont « tout à fait d'accord » et 3 sont « d'accord » avec cet énoncé. Les réponses affirmatives s'appliquent également au sixième énoncé pour lequel il s'agit de la capacité de faire une allocution d'ouverture en français (E6).

Ensuite, nous avons constaté une disparité assez prononcée chez les participants quant à l'importance de comprendre les invitations téléphoniques aux événements d'importance nationale (E7) : à ce propos, 2 participants ont indiqué être « tout à fait d'accord », 2 se sont montrés « d'accord », 3 ont indiqué qu'ils ne sont pas sûrs et 1 participant s'est déclaré « pas d'accord ».

En dernier lieu, les participants se montrent d'accord sur l'importance de la compréhension des notes verbales (E8) ainsi que la nécessité d'avoir des compétences langagières pour accomplir les tâches quotidiennes en dehors de leurs fonctions officielles (E9).

Pour terminer l'analyse des besoins langagiers en français, les participants ont précisé des situations, des tâches ou des occurrences supplémentaires qui nécessiteraient des compétences spécifiques en français (Q11). En analysant ces réponses, nous constatons que les besoins précisés relèvent, d'une part, des fonctions officielles des chefs de mission et, d'autre part, de la vie pratique quotidienne. Nous présentons dans ce qui suit les besoins supplémentaires relevés par les participants selon ces deux contextes.

Fonctions officielles

Dans un premier temps, trois participants (P2, P7 et P8) ont indiqué qu'il serait nécessaire d'avoir des compétences en français pour être capable de remercier le chef du protocole pour leur réception à l'aéroport. Cette réception est souvent l'occasion de dire quelques mots élogieux sur le pays hôte, comme le constate un participant (P2) : « *At the reception at the airport, be sure to be complimentary about the host country, e.g. 'I am very happy to be in your beautiful country'.* ».

Ensuite, un participant (P1) a surligné l'importance de pouvoir dire quelques mots en français pendant la cérémonie de remise des lettres de créance : « *It is quite important for me to be able to communicate with my hosts in the language of their own, which might assist me in fulfilling my task as a Head of Mission. Firstly, [...] presenting my letters of credence will require me*

to introduce [myself] and [for] my first sentences with the Head of State to be in French ». Ce même participant a également fourni quelques phrases types qui caractérisent l'échange très bref entre le Chef d'État et le chef de mission pendant ladite cérémonie :

- « *Your Excellency, President XY of (name of host country), greetings from President Jacob Zuma, the government and the people of the Republic of South Africa.* »
- « *Your Excellency, it is my great honour to present to you the letter of recall of my predecessor, as well as my letter of credence, to represent the President, the government and the people of South Africa as Ambassador Extraordinary and Plenipotentiary.* »
- « *The President of South Africa has given me the mandate to further strengthen and enhance the cordial relations between our countries.* »

Dans le même ordre d'idées, deux participants (P6 & P8) ont affirmé l'importance de connaître quelques phrases clés dans la langue cible en précisant que le chef de mission doit être capable d'échanger des courtoisies « *when addressing the president of the host country or the minister of foreign affairs* » (P6) et « *at various functions* » (P8). À ce propos, l'un des participants (P6) a proposé quelques exemples :

- « *I would like to convey greetings and best wishes from the president, government and people of South Africa.* »
- « *Thank you for receiving us, Mister President / Madam Minister.* »
- « *Thank you for this warm welcome.* »

L'importance d'être capable de communiquer avec le personnel recruté localement à l'ambassade et avec les employés de maison à la résidence est surlignée par trois participants (P2, P3 et P7). L'un des participants (P7) a indiqué que le chef de mission doit être capable de donner des consignes et d'exprimer des souhaits précis auprès de son personnel, par exemple : « *I like my coffee black with sugar* » et « *Please prepare dinner for five people* ».

Par ailleurs, un participant (P3) a exprimé un besoin quant à la conduite des réunions avec les homologues francophones, surtout en ce qui concerne l'ouverture, la clôture et la terminologie liée aux réunions, par exemple « l'ordre du jour », « le compte rendu », « les questions en suspens » et ainsi de suite.

Quant aux visites de courtoisie, un participant (P7) constate que le chef de mission doit reconnaître la relation entre son ambassade et l'établissement auquel il rend visite comme dans l'exemple suivant : « *I look forward to continue (sic) the work of my predecessor and to explore new areas of cooperation* ». Ce même participant affirme également l'importance de la capacité de faire quelques déclarations au sujet des relations entre l'Afrique du Sud et le pays hôte. Citons quelques exemples proposés :

- « *France is an important trading partner for South Africa.* »
- « *South Africa sees Belgium as an important partner in the European Union and values its support for African priorities within the EU.* »
- « *We endeavour to further strengthen the excellent relations between South Africa and the DRC.* »
- « *We look forward to working with (host country) within the framework of (summit / commission, etc.) to promote political, economic and social cooperation between the two countries.* »

Dans le cadre de ses fonctions officielles, on s'attend à ce que le chef de mission fasse des allocutions d'ouverture dès le début de son affectation. À ce propos, l'un des participants (P7) qui a déjà représenté l'Afrique du Sud à deux reprises en tant que chef de mission donne les conseils suivants : « *The salutation and welcome at the beginning [of the opening/welcoming speech] must be in the language of the host country. At the beginning [of the head of mission's posting], the body of the speech can be in English. The conclusion and saying 'thank you' at the end must also be in the language of the host country* ». Avant de continuer le discours en anglais, deux participants (P6 et P7) conseillent d'annoncer le changement de langue comme suit : « *Please allow me to continue in English as I am still in the process of learning French* ».

Finalement, en ce qui concerne les nombreux événements officiels auxquels doit assister un chef de mission, l'un des participants (P8) a remarqué que parler du temps et du climat « *is a good way to break the ice at cocktails and receptions* ».

Vie pratique quotidienne

Deux participants (P2 et P5) confirment l'importance d'utiliser le français dans les situations pratiques de la vie quotidienne. L'un des participants (P5) a ajouté les deux situations suivantes qui nécessiteraient des compétences ciblées en français :

- « *Express myself at the doctor if my children or I get ill.* »
- « *Will need to procure a new cell phone and data contract – need to understand the different contracts and the costs involved.* »

Ayant analysé et présenté les données que nous avons obtenues grâce aux questionnaires et aux entretiens, passons maintenant à l'analyse des matériaux pédagogiques existants.

B) L'analyse des matériaux pédagogiques existants

Dans cette deuxième partie de la présentation des résultats de l'ABF, nous nous consacrons à analyser les matériaux pédagogiques existants qui ont contribué de façon significative à l'identification des besoins de formation des chefs de mission sud-africains.

Examinons en premier lieu l'ouvrage *Objectif Diplomatie* (2008), une méthode phare dans le domaine de la diplomatie et, par conséquent, une ressource indispensable dans l'enseignement du français au DIRCO. Il existe deux versions de cet ouvrage publié par Hachette Livre, notamment *Objectif Diplomatie, le français des relations européennes et internationales* et *Objectif Diplomatie, le français des relations internationales, Afrique – Océan Indien*. Tandis que les deux versions sont identiques aux niveaux des objectifs communicatifs, des savoirs et de la progression didactique, elles divergent au niveau du contexte, comme le constate l'introduction à la deuxième version : « *Le français des relations internationales, Afrique – Océan Indien* est une adaptation [...] de l'ouvrage *Objectif Diplomatie, le français des relations européennes et internationales* [...] aux institutions et au contexte africains » (Riehl et al. 2008 : 2). Par ailleurs, l'introduction à l'ouvrage décrit l'objectif général, le public cible et les niveaux visés comme suit :

Objectif Diplomatie est une méthode de français pour adultes débutants (et faux-débutants). Elle permet l'apprentissage du français dans le contexte des relations internationales. Cette méthode couvre, en 120 à 150 heures, les niveaux A1 et A2 du CECR, avec une sensibilisation au niveau B1.

(*Ibidem* : 2)

En ce qui concerne notre projet, nous avons identifié les unités et les objectifs communicatifs qui nous semblent pertinents à l'élaboration de notre curriculum ainsi que les activités didactiques. Le tableau ci-dessous énumère ces unités et les objectifs communicatifs sélectionnés en fonction des besoins de formation que nous avons identifiés grâce aux questionnaires et aux entretiens :

MÉTHODE : OBJECTIF DIPLOMATIE	
Unités	Objectifs communicatifs sélectionnés
Unité 1 : Vous êtes madame... ?	<ul style="list-style-type: none"> • Saluer • Se présenter • Remercier • Prendre congé • Présenter quelqu'un
Unité 2 : Qui sont-ils ? / Que font-ils ?	<ul style="list-style-type: none"> • Parler des responsabilités professionnelles
Unité 3 : Vous venez d'arriver ?	<ul style="list-style-type: none"> • Fixer / accepter / refuser un rendez-vous
Unité 5 : Vous venez d'arriver ?	<ul style="list-style-type: none"> • Situer dans l'espace • S'orienter dans un immeuble • Demander / indiquer le chemin
Unité 6 : Vous déjeunez où ?	<ul style="list-style-type: none"> • Commander • Demander l'addition
Unité 8 : Vous partez en mission ?	<ul style="list-style-type: none"> • Prononcer une allocution de bienvenue • Présenter une organisation
Unité 12 : Vous partez en mission ?	<ul style="list-style-type: none"> • Conduire une réunion

Tableau 7 : Les objectifs communicatifs sélectionnés d'*Objectif Diplomatie*¹⁶

Compte tenu du fait que les unités ci-dessus sont répandues sur environ 150 heures, il est évident qu'il sera nécessaire d'adapter les objectifs des 4 dernières unités dans le but de les rendre plus accessibles aux débutants dans le temps imparti.

Passons maintenant à l'analyse du deuxième ouvrage qui, de par sa transversalité dans le milieu professionnel, enrichit et complète les contenus d'*Objectif Diplomatie*. Il s'agit de la nouvelle édition de la méthode *Objectif Express 1 – le monde professionnel en français* (Dubois

¹⁶ Source : RIEHL, L., SOIGNET, M., AMIOT, M-H., NDAYWEL E NZIEM, I. *Objectif Diplomatie : Le français des relations internationales Afrique - Océan indien A1/A2*. Paris: Hachette Livre, 2008.

et Tauzin 2013), également publiée par Hachette Livre. L'avant-propos de cette méthode présente l'approche, le but et le public cible de l'ouvrage dans ce qui suit :

Objectif Express 1 Nouvelle édition est une méthode de français qui s'adresse à un public de débutants et faux débutants en situation professionnelle ou en préparation à la vie active souhaitant acquérir les compétences décrites dans le Cadre européen commun de référence pour les langues pour les niveaux A1 et A2.

Objectif Express 1 Nouvelle édition répond à des besoins immédiats et urgents d'apprentissage pour permettre à l'apprenant de développer rapidement une autonomie langagière à l'écrit et à l'oral. Pour cela, la méthode propose un parcours pédagogique limpide et opérationnel privilégiant une approche actionnelle axée sur la réalisation de multiples tâches concrètes et simples ancrées dans le monde du travail et permettant à l'apprenant d'agir avec ou pour des francophones.

(*Ibidem* : 3)

Étant donné que la perspective actionnelle est l'approche privilégiée dans *Objectif Express*, certains objectifs communicatifs traités dans cet ouvrage (voir l'annexe 4) s'alignent particulièrement bien avec notre projet. Bien que ces ouvrages nous soient d'une grande aide dans l'élaboration de notre curriculum, quelques besoins langagiers qui sont spécifiques aux situations professionnelles dans lesquelles se retrouve un chef de mission nécessiteront la conception d'objectifs nouveaux et des contenus adaptés afin de répondre à ces besoins. Établissons, dans ce qui suit, un récapitulatif des besoins que nous avons identifiés lors de l'ABF.

C) Les besoins identifiés

Comme nous l'avons vu dans les résultats des questionnaires, des entretiens, ainsi que dans l'analyse des matériaux pédagogiques existants, les chefs de mission ont des besoins langagiers spécifiques sur deux niveaux : 1) dans le cadre de la vie pratique/quotidienne, et 2) dans le cadre de leurs fonctions officielles. La liste complète des besoins identifiés (présentée en annexe 5), démontre que l'activité langagière privilégiée est l'interaction orale¹⁷ avec la

¹⁷ Le CECR définit l'interaction comme suit: « Dans l'interaction, au moins deux acteurs participent à un échange oral et/ou écrit et alternent les moments de production et de réception qui peuvent même se chevaucher dans les échanges oraux. Non seulement deux interlocuteurs sont en mesure de se parler mais ils peuvent simultanément s'écouter. Même lorsque les tours de parole sont strictement respectés, l'auditeur est généralement en train d'anticiper sur la suite du message et de préparer une réponse » (Conseil de l'Europe 2001 : 18). Par conséquent, la compréhension et la production orales sont impliquées dans l'interaction orale.

compréhension écrite au second plan. Quant à la production écrite, nous ne la traiterons qu'au niveau des formulaires à remplir en raison de la nature spécifique du rôle du chef de mission ainsi que du temps limité de la formation (voir la section 4.2.4.3 pour une discussion détaillée du raisonnement qui a guidé la sélection des objectifs communicatifs et des activités langagières de notre curriculum). Il convient de présenter ci-dessous un récapitulatif des objectifs communicatifs à traiter selon les besoins langagiers que nous avons identifiés lors de l'ABF :

- Entrer en contact
- S'orienter dans l'environnement urbain
- Se débrouiller dans un hôtel
- Commander au restaurant
- Faire des achats
- Recevoir des soins
- Effectuer des opérations bancaires
- Obtenir des services de téléphonie mobile
- Gérer son quotidien à la résidence et à l'ambassade
- S'exprimer aux réceptions et aux cocktails diplomatiques
- Faire des remarques officielles
- S'informer sur les événements clés concernant la mission diplomatique
- Faire une allocution d'ouverture

Ayant identifié les besoins langagiers de notre public cible, passons maintenant à la troisième étape de la démarche FOS.

4.2.3. La collecte des données

Il nous semble pertinent de rappeler les deux fonctions de la collecte des données telles que nous les avons explorées à l'aide des constats de Mangiante et Parpette (2004) dans le troisième chapitre. En premier lieu, cette étape sert à informer le concepteur sur les nombreux aspects à prendre en compte dans l'élaboration d'un programme FOS (le domaine professionnel du public cible, les différents acteurs, les situations de communication, les actes de parole, et ainsi de suite). Cette fonction permet aussi au concepteur de confirmer et de modifier les besoins de formation qu'il a identifiés lors de l'étape précédente, c'est-à-dire l'ABF. Dans un deuxième

temps, les données et les documents authentiques collectés serviront de ressources à partir desquelles le concepteur pourra élaborer le programme FOS.

En ce qui concerne la première fonction, nous avons récolté des données auprès de plusieurs sources au sein du DIRCO, à savoir la section qui s'occupe du programme d'orientation des chefs de mission (*Directorate : Diplomatic Training*), le bureau du protocole d'État (*Branch : State Protocol*), ainsi que des acteurs qui s'occupent des cérémonies officielles dans la présidence sud-africaine. Nous avons également consulté les documents officiels et les publications intra-ministérielles mis à la disposition du personnel du DIRCO traitant du code protocolaire et de la diplomatie sud-africaine. Ces sources ont confirmé les hypothèses que nous avons émises lors de l'ABF en ce qui concerne les fonctions officielles des chefs de mission au début de leurs affectations.

Quant à la deuxième fonction de la collecte des données, nous avons obtenu les documents écrits auprès de l'Académie Diplomatique ainsi que les sites intra- et Internet du DIRCO, tels que les notes verbales, les lettres de créances et les allocutions d'ouverture¹⁸. Nous avons également récolté de nombreux titres de presse des médias électroniques francophones qui nous serviront de supports pédagogiques pour l'objectif communicatif « s'informer sur les événements clés ».

En raison des obstacles que nous avons surlignés dans le troisième chapitre, à savoir « l'éloignement géographique » et « la confidentialité de certaines situations », nous nous sommes appuyée sur les données détaillées que nous avons obtenues lors des entretiens pour construire les discours oraux (Mangiante et Parpette 2004 : 140). De plus, nous avons réussi à obtenir plusieurs ressources sur Internet telles que les informations culturelles et les vidéos en ligne des cérémonies officielles et des allocutions d'ouverture¹⁹. Ces données collectées nous permettront de réaliser la dernière étape de la méthodologie FOS, à savoir l'analyse et l'élaboration didactique.

¹⁸ Nous avons modifié les contenus de ces documents pour respecter la politique de confidentialité du DIRCO.

¹⁹ Accessible sur YouTube : https://www.youtube.com/watch?v=VCha_8dxarg ; <https://www.youtube.com/watch?v=646hiDsIRGY> ; <https://www.youtube.com/watch?v=94uwrjeKc3U>

4.2.4. L'analyse des données et l'élaboration didactique

Cette section présente l'étape qui a mené au développement du curriculum de français destiné aux chefs de mission sud-africains. Dans cette optique, il nous semble pertinent de rappeler le but et la finalité de la formation pour ensuite présenter les différents aspects de notre produit final.

4.2.4.1. Le but et la finalité de la formation

L'élaboration du curriculum au sein de ce projet de recherche a pour but d'établir les objectifs de formation qui répondent aux besoins langagiers immédiats des chefs de mission sud-africains qui sont accrédités aux pays francophones. Comme nous l'avons constaté lors de la deuxième étape – l'ABF – les chefs de mission se retrouvent dans des situations de communication qui exigent certaines compétences (socio-)linguistiques dès qu'ils arrivent dans leurs pays d'affectation. Ce but est d'autant plus important lorsque nous considérons la finalité de la formation qui s'enracine dans le développement impressionnant des relations diplomatiques d'Afrique du Sud sur le continent africain et à travers le monde. Le chapitre 2 démontre que l'Afrique du Sud est représentée dans 31 pays francophones²⁰, dont 24 missions diplomatiques qui sont dirigées par des chefs de mission. Rappelons que ces derniers jouent un rôle fondamental dans l'établissement des relations stratégiques et mutuellement bénéfiques entre l'Afrique du Sud et les pays francophones. Dans cette optique, notre curriculum a pour finalité de contribuer de façon active et immédiate au rôle d'Afrique du Sud dans le monde francophone en dotant les chefs de mission des compétences en français qui les aideront à accomplir des tâches et des responsabilités dès leur arrivée dans le pays hôte.

4.2.4.2. Les objectifs de la formation

Il importe de préciser ici que les objectifs de la formation correspondent aux besoins langagiers que nous avons identifiés lors de l'ABF dans la deuxième étape de la méthodologie FOS (voir la section 4.2.2.2 C). Ces objectifs deviennent les pierres d'angle de notre curriculum, comme le démontre la section suivante.

²⁰ Il importe de rappeler que ce chiffre constitue la représentation totale d'Afrique du Sud dans les pays francophones, y compris la représentation non-résidentielle, comme nous l'avons démontré dans le chapitre 2.

4.2.4.3. Présentation du curriculum et le dispositif

Précisons tout d'abord que chacun des objectifs du curriculum correspond à un module qui se compose de plusieurs sous-objectifs (voir l'annexe 6 pour le curriculum détaillé). Ceci est évident dans le tableau synoptique ci-dessous :

CURRICULUM DE FRANÇAIS POUR LES CHEFS DE MISSION SUD-AFRICAINS			
Vue synoptique			
	Module	Objectif	Sous-objectifs
Partie 1 : Introduction	1	Entrer en contact	1.1. Saluer et faire connaissance 1.2. Épeler et exprimer un nombre 1.3. Décliner son identité professionnelle 1.4. Donner des informations personnelles 1.5. Présenter son entourage 1.6. Préciser l'objet de la visite 1.7. Faire reformuler 1.8. Prendre congé
Partie 2 : Vie pratique quotidienne	2	S'orienter dans l'environnement urbain	2.1. Comprendre les enseignes 2.2. Demander les orientations 2.3. Localiser un lieu en ville 2.4. Localiser un lieu dans un bâtiment
	3	Se débrouiller dans un hôtel	3.1. S'exprimer à la réception 3.2. Se renseigner sur les prestations de l'hôtel 3.3. Exprimer un besoin dans l'hôtel 3.4. Exprimer un dysfonctionnement
	4	Commander au restaurant	4.1. Faire une réservation 4.2. Comprendre les menus / cartes 4.3. Passer commande 4.4. Demander l'addition
	5	Faire des achats	5.1. Demander un produit / objet 5.2. Demander un prix 5.3. Effectuer un paiement
	6	Recevoir des soins	6.1. Prendre un rendez-vous avec un professionnel de santé 6.2. Exprimer un symptôme 6.3. Comprendre une consigne / un diagnostic 6.4. Comprendre la posologie 6.5. Demander un médicament sur ordonnance ou en vente libre
	7	Effectuer des opérations bancaires	7.1. Comprendre les consignes sur distributeur de billets 7.2. Exprimer des souhaits quant aux services bancaires 7.3. Remplir les formulaires bancaires 7.4. Signaler un problème
	8	Obtenir des services de téléphonie mobile	8.1. Se renseigner sur les différents forfaits / abonnements de téléphonie mobile 8.2. Accéder à sa messagerie vocale 8.3. Annuler un service

**CURRICULUM DE FRANÇAIS
POUR LES CHEFS DE MISSION SUD-AFRICAINS**

Vue synoptique

	Module	Objectif	Sous-objectifs
Partie 3 : Fonctions officielles	9	Gérer son quotidien à la résidence et à l'ambassade	9.1. Exprimer des souhaits auprès du chauffeur, des employés de maison et du personnel recrutés localement 9.2. Ouvrir/Clôturer une réunion avec les acteurs francophones.
	10	S'exprimer aux réceptions / cocktails diplomatiques	10.1. Accepter / Refuser les rafraîchissements et remercier les hôtes 10.2. Faire des remarques courtoises 10.3. Parler du temps 10.4. Faire des remarques élogieuses sur le pays hôte 10.5. S'excuser / prendre congé
	11	Faire des remarques officielles	11.1. Exprimer son incapacité de prendre part aux discussions officielles avant la remise des lettres de créance 11.2. Présenter les lettres de créance 11.3. Transmettre les salutations 11.4. Faire des déclarations quant aux relations entre l'Afrique du Sud et le pays hôte 11.5. Exprimer des souhaits quant aux relations entre l'Afrique du Sud et le pays hôte.
	12	Faire une allocution d'ouverture	12.1. Prononcer des remarques de bienvenue / d'ouverture 12.2. Rappeler les raisons de l'occasion 12.3. Exprimer des remerciements particuliers 12.4. S'adresser à l'auditoire
	13	S'informer sur les événements clés	13.1. Comprendre les <i>Notes Verbales</i> 13.2. Comprendre les titres de presse

Tableau 8 : Tableau synoptique du curriculum de français pour les chefs de mission sud-africains

En premier lieu, nous constatons que le curriculum se divise en trois parties selon les catégories contextuelles que nous avons identifiées lors de l'ABF. Dans la première partie il s'agit d'une introduction qui comprend les compétences transversales liées aux premiers contacts entre les chefs de mission et les interlocuteurs francophones. Ensuite, les modules se partagent entre les objectifs langagiers qui traitent de la vie pratique quotidienne (partie 2) et les fonctions officielles des chefs de mission (partie 3). Le choix de structurer le curriculum ainsi est informé par la proposition suivante de Mangiante et Parpette lorsqu'il s'agit de la conception des programmes de FOS à destination des débutants : « il vaut mieux [...] envisager une sorte de répartition des tâches de formation [...] consacré[e] à la maîtrise des situations de la vie quotidienne, et la suite de la formation qui, elle, s'attachera aux compétences académiques » (2004 : 140). Autrement dit, il est conseillé de commencer par les situations de la vie

quotidienne avant d'aborder les contenus liés à un domaine spécifique, lesquels sont souvent plus complexes au niveau linguistique.

Dans la mesure du possible, nous avons veillé à ce que la progression des structures linguistiques soit logique (allant des structures moins complexes aux structures plus complexes). Nous constatons également une progression en spirale permettant la révision de plusieurs structures linguistiques. A titre d'exemple, notons que les verbes modaux sont abordés dans sept sous-objectifs différents, à savoir :

- Module 1 : « Faire reformuler » et « Prendre congé » ;
- Module 2 : « Demander les orientations » ;
- Module 6 : « Prendre un rendez-vous avec un professionnel de santé » ;
- Module 8 : « Annuler un service » ;
- Module 10 : « Accepter / Refuser les rafraîchissements et remercier » et « S'excuser / prendre congé ».

Pour chaque module, le curriculum précise les sous-objectifs avec les activités langagières, les stratégies et les syllabus respectifs. Rappelons que les activités langagières privilégiées dans notre curriculum sont l'interaction orale, la production orale et la compréhension écrite, ces dernières étant informées par les types de tâches que les chefs de mission auront à accomplir en français. Nous proposons ensuite des stratégies qui peuvent aider notre public à s'exprimer, par exemple l'utilisation de la gestuelle pour se faire comprendre, ou bien l'utilisation des dictionnaires et des applications en ligne auxquels ils peuvent accéder depuis leurs appareils mobiles afin de trouver des expressions et des mots lors de la communication avec des interlocuteurs francophones.

Comme nous l'avons constaté dans la première section de ce chapitre, le syllabus se compose de plusieurs éléments qu'il faut intégrer lors de l'apprentissage afin d'atteindre les sous-objectifs qui, à leur tour, mènent à l'acquisition de l'objectif communicatif du module. Notre syllabus se compose de 5 éléments, dont les énoncés, la grammaire, le lexique, la phonétique et les facteurs sociolinguistiques et socioculturels à prendre en compte pour chaque sous-objectif, le cas échéant. À titre d'exemple, observons ci-dessous le syllabus du sous-objectif « Présenter son entourage » dans le premier module du curriculum :

SYLLABUS : Présenter son entourage				
Enoncés	Grammaire	Lexique	Phonétique	Socioling. / Socioculturel
<p>Votre excellence, je vous présente Madame Jansen, première conseillère à l'ambassade d'Afrique du Sud.</p> <p>Monsieur le Président, permettez-moi de présenter ma femme.</p> <p>Puis-je vous présenter Son Excellence Monsieur l'Ambassadeur du Sénégal.</p> <p>Je vous présente mon mari, Bongani Nkosi.</p>	<p>Verbe du 1^{er} groupe (-er) : présenter</p> <p>L'impératif + le pronom tonique (1) : Permettez-moi</p> <p>Les adjectifs possessifs (2) : mon, ma, mes</p> <p>Les adjectifs ordinaux : le premier / la première le/la deuxième le/la troisième</p>	<p>Les fonctions diplomatiques & le féminin des professions / fonctions :</p> <p>ambassadeur – ambassadrice président – présidente ministre-conseiller ministre plénipotentiaire premier (-ère) conseiller (-ère) vice-consul(e) deuxième conseiller (-ère) conseiller (-ère) politique conseiller (-ère) culturel conseiller (-ère) militaire premier (-ère) secrétaire deuxième secrétaire troisième secrétaire (m/f) chef de l'administration (m/f) attaché(e) de défense attaché(e) de presse attaché(e) de coopération secrétaire de direction assistant(e) de direction ...</p>	<p>[ɛ] « excellence » « présente » « premier conseiller »</p> <p>[ɛ] « première conseillère »</p>	<p>Protocole Diplomatique – les présentations :</p> <p>Il faut s'adresser à la personne la plus importante en premier. Ensuite, on présente la personne de rang inférieur à la personne de rang supérieur.</p> <p><i>Exemple :</i> « Monsieur le Président, permettez-moi de vous présenter Madame Radebe, la ministre plénipotentiaire de l'ambassade d'Afrique du Sud. »</p> <p>Si une femme est présentée à un homme, l'homme fait un signe de tête en disant « Mes hommages, Madame » dans les rencontres de haut niveau.</p> <p>L'expression courante « Bon appétit » n'est pas conseillée aux événements / dîners de haut niveau.</p> <p>Rappel : Consultez le sous-objectif « Saluer » à propos de la poignée de main.</p>

Tableau 9 : Tableau synoptique du curriculum de français pour les chefs de mission sud-africains

En premier lieu, le syllabus présente une liste non exhaustive des énoncés possibles, par exemple « Monsieur le Président, permettez-moi de présenter ma femme » ou « Je vous présente Madame Jansen, première conseillère à l'ambassade d'Afrique du Sud ». Ensuite, la deuxième et la troisième partie du syllabus soulignent les éléments grammaticaux et lexicaux à acquérir pour formuler ces remerciements. Quant à la grammaire, l'utilisation de l'impératif avec le pronom tonique, les adjectifs possessifs, ainsi que les adjectifs ordinaux sont abordés, tandis que le lexique traite des fonctions diplomatiques et leur (non-) féminisation, par exemple

« ambassadeur / ambassadrice », « premier conseiller / première conseillère » et « chef de l'administration ». La phonétique en quatrième partie propose l'entraînement des sons [e] et [ɛ] dans les mots tels que « conseiller » et « conseillère ». Enfin, la dernière partie du syllabus traitant des éléments sociolinguistiques/-culturels explicite le protocole lié aux présentations dans le cadre diplomatique.

Penchons-nous maintenant sur le dispositif de la formation. Nous estimons que le nombre total d'heures nécessaires pour atteindre tous les objectifs de notre curriculum s'élève à 85 heures. Comme nous l'avons constaté dans le chapitre 2, le cours de français destiné aux chefs de mission fait partie d'un programme d'orientation qui dure entre 3 et 4 mois. Rappelons que la durée d'un cours de français au sein dudit programme peut varier considérablement (de 30 à 90 heures) en raison des différentes dates de départ des chefs de mission. Par conséquent, nous proposons une approche flexible qui puisse permettre à l'enseignant de sélectionner des modules pertinents en fonction du temps disponible et des priorités indiquées par les apprenants, tout en veillant à une progression logique (dans la mesure du possible). Dans le cas où les apprenants ne pourraient pas assister au nombre maximal d'heures d'enseignement, nous proposons une approche phonétique afin de les préparer à s'exprimer aux cérémonies officielles (par exemple la remise des lettres de créance) qui se déroulent au début de leurs affectations respectives. En complément, nous proposons l'enregistrement des actes de parole clés ainsi qu'un guide de poche connexe qui serviront de ressources de « survie linguistique » (voir l'annexe 8 pour un exemple).

4.2.4.4. Les supports pédagogiques

Afin d'élaborer un cours de FOS à partir de notre curriculum, il importe d'analyser les documents authentiques que nous avons collectés lors de la troisième étape de la méthodologie FOS. Comme nous l'avons constaté dans le chapitre 3, ces documents deviennent les supports pédagogiques qui serviront de base à l'élaboration des activités pédagogiques. Nous présentons dans ce qui suit des exemples de supports pédagogiques que nous avons obtenus en fonction des trois usages différents des documents authentiques comme le soulignent Mangiante et Parpette (2004).

Quant au premier usage, il s'agit de l'utilisation des documents authentiques « dans leur forme originale » sans modification (2004 : 52). À ce propos, nous envisageons l'utilisation des vidéos disponibles en ligne pour exploiter les sous-objectifs tels que « comprendre les

consignes sur un distributeur de billets »²¹, « présenter les lettres de créance »²² et « faire une allocution d'ouverture »²³. Nous proposons également l'utilisation des sites web en direct pour les sous-objectifs comme « se renseigner sur les prestations de l'hôtel » et « comprendre les titres de presse ». Les documents écrits comme les menus et les plans de ville sous forme papier et sous forme électronique correspondent également au premier usage des documents authentiques.

Ensuite, nous nous appuyons sur le deuxième usage des documents authentiques en modifiant les contenus en fonction du niveau de notre public cible. Nous veillerons à garder l'apparence authentique du document tout en le rendant plus facilement exploitable pour l'enseignant et plus accessible aux apprenants. Nous mettons ce type de support en évidence dans la première fiche pédagogique exemplaire que nous avons élaborée (voir l'annexe 9).

Enfin, il y a de nombreuses situations que nous avons identifiées où l'enregistrement audio ou vidéo ne serait pas possible en raison des obstacles géographique, de la confidentialité et du caractère prestigieux des événements auxquels assistent les chefs de mission. Dans ce cas, le troisième usage des documents authentiques s'applique et nous créerons des documents qui serviront de supports pour les activités pédagogiques. La deuxième fiche pédagogique en annexe 10 fournit l'exemple d'un document fabriqué. Ayant collecté, analysé, modifié et créé quelques supports pédagogiques, penchons-nous à ce stade sur l'élaboration des activités pédagogiques à partir desdits supports.

4.2.4.5. Les activités pédagogiques

Il nous semble pertinent de rappeler ici que dans le chapitre 3 nous avons adopté l'unité didactique définie par Lemeunier comme « cadre méthodologique cohérent » (2006 :1). C'est dans ce cadre que nous avons élaboré deux fiches pédagogiques en annexe 9 et 10 qui s'inscrivent dans une perspective actionnelle, telle que nous l'avons décrite dans ce même chapitre. Ces fiches mettent en évidence les différents types d'activités ainsi que les étapes distinctes de ladite unité didactique, à savoir :

²¹ Accessible sur YouTube : <https://www.youtube.com/watch?v=4HoRelhZL18>

²² Nous avons trouvé plusieurs clips vidéo à ce propos qui sont diffusés sur les chaînes officielles YouTube des présidences ou gouvernements dans le monde. Pour « présenter les lettres de créance », nous proposons, parmi d'autres, une vidéo diffusée par la présidence de la République du Cameroun qui montre la cérémonie et les remarques officielles prononcées par les chefs de mission désignés. La vidéo est accessible sur YouTube en cliquant sur le lien suivant : <https://www.youtube.com/watch?v=yQAypBSfgPw>

²³ Accessible sur YouTube : <https://www.youtube.com/watch?v=646hiDsIRGY>

- **l'exposition** qui comprend la sensibilisation (activité 1), l'anticipation (activité 2), la compréhension globale (activité 3) et la compréhension détaillée (activité 4) ;
- **le traitement** comprenant le repérage (activité 5) et la conceptualisation (activité 6) ;
- **la systématisation** (activité 7) ; et
- **la production** (activité 8).

Les étapes énumérées ci-dessus visent à permettre aux apprenants d'acquérir les compétences linguistiques, phonétiques et sociolinguistiques/-culturelles dans l'optique d'accomplir les tâches dans des situations de communication données.

4.2.4.6. La modalité d'évaluation des apprentissages

Compte tenu de la durée variable de la formation à cause des différentes dates de départ des chefs de mission, nous proposons un dispositif d'auto-évaluation comme modalité d'évaluation des apprentissages. D'après le CECRL, l'auto-évaluation « est le jugement que l'on porte sur sa propre compétence » et elle « est un facteur de motivation et de prise de conscience : elle aide les apprenants à connaître leurs points forts et reconnaître leurs points faibles et à mieux gérer ainsi leur apprentissage » (2001 : 144-145). A cet effet, nous proposons une grille d'auto-évaluation en annexe 11 qui est calquée sur les objectifs de la formation tels qu'ils sont définis dans notre curriculum.

4.3. L'évaluation de la qualité du curriculum

Il nous semble pertinent de nous interroger, en dernier lieu, sur la qualité du produit final de notre projet de recherche. L'Organisation Internationale de Normalisation (ISO) définit la notion de qualité comme l'« aptitude d'un ensemble de caractéristiques intrinsèques d'un objet à satisfaire des exigences » (2015). Le Roux et Schmid clarifient cette définition comme suit :

Avant d'attester de la qualité d'un produit ou d'un travail, il est [...] primordial de définir des exigences, c'est-à-dire ce qui est attendu, ce que ce travail doit être. C'est à partir de ces exigences que l'on pourra ensuite juger de sa qualité en montrant dans quelle mesure il répond, ne répond pas ou répond en partie à ces exigences.

(2012b : 9)

De Ketele *et al* emploient le terme « critères » pour désigner lesdites exigences dans leur constat que l'acte d'évaluer « consiste à recueillir un ensemble d'informations pertinentes,

valides et fiables et à examiner le degré d'adéquation entre cet ensemble d'informations et un ensemble de critères adéquats à l'objectif fixé en vue de prendre une décision » (2007 : 183). Comme notre programme de formation n'est pas encore mise en œuvre, nous effectuerons une évaluation *a priori*²⁴ qui « permet de prendre à temps des décisions d'ajustement avant l'application d'un programme » (*Ibidem* : 184). D'après De Ketele *et al*, « la cohérence pédagogique interne et la faisabilité » sont les deux critères qui informent ce type d'évaluation. Tandis que la cohérence pédagogique comprend les différents éléments qui constituent la conception d'un programme de formation (tels que les finalités, les objectifs, les méthodes et les supports), la faisabilité s'applique au « contexte d'application » du programme (*Ibid.*).

Penchons-nous d'abord sur le premier critère, c'est-à-dire la cohérence pédagogique interne de notre curriculum. Afin d'effectuer l'évaluation de la cohérence pédagogique interne du curriculum, nous nous sommes appuyée sur le référentiel du Label Qualité FLE²⁵. En ce qui concerne les formations et l'enseignement, le référentiel se fixe l'objectif suivant :

Les formations de français langue étrangère proposées [...] visent à répondre aux besoins linguistiques des étudiants et sont fondées sur le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL) et des curricula détaillés. La préparation des cours et leur animation sont cohérentes avec le CECRL et les curricula.

(CIEP 2016 : non paginé)

Dans cette optique, nous avons identifié les indicateurs spécifiques dans le référentiel du Label Qualité FLE par rapport auxquels nous évaluerons la cohérence pédagogique de notre curriculum. Le tableau ci-dessous énumère lesdits indicateurs :

²⁴ Contrairement à l'évaluation *a posteriori* qui « se fonde essentiellement sur l'observation, la mesure et l'analyse des effets de l'application d'un programme » (De Ketele, 2007 : 184).

²⁵ Le Label Qualité FLE « a été créé par décret en 2007 afin d'identifier, de reconnaître et de promouvoir les centres de français langue étrangère dont l'offre linguistique et les services présentent des garanties de qualité » (CIEP, 2016).

Catégorie	Numéro	Indicateur
Conception des formations	1	« La conception des formations est fondée sur des référentiels de formation/curricula/programmes qui décrivent de façon détaillée les objectifs d'apprentissage, les moyens mis en œuvre pour les atteindre et le dispositif d'évaluation. »
	2	« Les niveaux des formations sont spécifiés par rapport au Cadre européen commun de référence pour les langues. »
Analyse des besoins	3	« Le programme de formation proposé prend en compte les besoins des étudiants et leur niveau initial [...] »
Mise en œuvre pédagogique, pratiques de classe	4	« Les enseignants utilisent des types d'activités et supports diversifiés pour favoriser la motivation et développer l'autonomie dans la pratique de la langue [...] »
	5	« La dimension interculturelle est intégrée dans les activités d'apprentissage. »
Formations spécifiques	6	« Si le centre propose des cours spécifiques (français sur objectifs spécifiques [...]), les formations sont basées sur une analyse des besoins et sur un référentiel adapté ; des supports pertinents sont utilisés.

Tableau 10 : Les indicateurs sélectionnés du référentiel « Label Qualité FLE »²⁶

En ce qui concerne la conception de notre programme de formation (indicateurs 1 et 2), nous nous sommes appuyée sur le CECR pour développer les objectifs pédagogiques conformément aux niveaux A1 et A2, ainsi que le dispositif d'évaluation comprenant les affirmations positives caractéristiques des descripteurs et des grilles d'évaluation du CECR. Nous avons également effectué une analyse des besoins détaillée auprès des chefs de mission (notre public cible) dans le but d'identifier les objectifs spécifiques de notre curriculum et de proposer des activités et des supports qui exploitent ces objectifs (indicateurs 3 et 6).

Quant à la mise en œuvre pédagogique et les pratiques de classe (indicateur 4), nous avons proposé différents types d'activités pédagogiques (par exemple les questions à choix multiples, les activités d'appariement, les jeux de rôle, etc.) et les supports variés de type authentique, semi-authentique ou fabriqué (par exemple les vidéos, les sites Internet, les communiqués

²⁶ Source : CIEP. *Label Qualité français langue étrangère : Référentiel*. 2016.
http://www.qualitefle.fr/sites/default/files/media/referentiel_en_application15mai2016.pdf

officiels, etc.). Finalement, notre curriculum précise des contenus sociolinguistiques/-culturels relevant principalement du protocole diplomatique. Ces contenus (indispensables dans la communication efficace entre les chefs de mission et les différents acteurs de l'environnement diplomatique) constituent la dimension interculturelle de notre programme et s'alignent donc avec l'indicateur 5.

Ayant démontré la cohérence pédagogique interne de notre curriculum, passons maintenant au deuxième critère de l'évaluation *a priori* – la faisabilité²⁷.

L'évaluation de la faisabilité d'un programme de formation « repose [...] sur une analyse des ressources [...] et des contraintes [...] du contexte » (De Ketele *et al* 2007 : 187). Au niveau des ressources, nous estimons être en mesure de mettre en œuvre le programme de formation proposé pour les raisons suivantes :

- l'enseignement des langues étrangères, y compris le français, fait déjà partie d'un programme d'orientation pour les chefs de mission au sein de l'Académie Diplomatique au DIRCO.
- Le DIRCO dispose des salles de formation équipées avec des tableaux blancs interactifs, des ordinateurs et des casques.
- La Section des Langues dans l'Académie Diplomatique dispose d'un budget annuel pour l'organisation des programmes de formation des langues étrangères.
- Les différentes formations sont attribuées aux enseignants internes de la Section des Langues.

En ce qui concerne les contraintes, la durée variable du programme d'orientation en raison des différentes dates de départ des chefs de mission peuvent nuire à la réalisation de notre programme de formation dans son intégralité. Afin de combler l'éventualité des heures perdues, nous avons proposé un guide de poche connexe comme ressource de « survie linguistique » (voir la section 4.2.4.3 et l'annexe 8).

²⁷ De Ketele *et al* mettent en perspective l'importance de ce critère : « Un programme pourrait être pédagogiquement cohérent et cependant n'avoir guère de chance d'être réellement mis en œuvre, car le contexte d'application n'est pas prêt ou n'a pas les moyens nécessaires à la réalisation du programme. Il vaut mieux un programme réaliste qu'un programme ambitieux non réalisable » (2007 : 187).

4.4. Conclusion

Ce quatrième chapitre constitue l'aboutissement des différentes étapes que nous avons suivies dans l'élaboration de notre curriculum pour les chefs de mission sud-africains. Après avoir précisé les concepts en jeu – curriculum, syllabus et référentiel – nous avons entrepris l'élaboration du curriculum selon les étapes suivantes de la méthodologie FOS que nous avons adoptée (Mangiante et Parpette, 2004) : l'analyse de la demande de formation ; l'analyse des besoins de formation ; la collecte des données ; l'analyse des données et l'élaboration didactique. Cette dernière nous a menée à la présentation des objectifs de la formation, le curriculum et le dispositif proposés, ainsi que les supports, les activités pédagogiques et l'auto-évaluation comme modalité d'évaluation des apprentissages. Finalement, nous avons effectué une évaluation *a priori* de la qualité de notre curriculum.

CHAPITRE 5 : CONCLUSION ET RECOMMANDATIONS

Ce dernier chapitre mène une réflexion sur la conclusion de notre projet de recherche ainsi que les perspectives d'avenir et les recommandations qui en découlent. Rappelons en premier lieu que l'objectif de ce projet était l'élaboration d'un curriculum de français qui réponde aux besoins spécifiques des chefs de mission sud-africains accrédités aux pays francophones. A ces fins, nous avons fait des présentations détaillées du contexte et du cadrage théorique dans lesquels s'inscrit notre projet. Nous avons ensuite décrit les démarches que nous avons suivies selon la méthodologie FOS proposée par Mangiante et Parpette dans l'élaboration de notre curriculum pour ensuite le présenter avec des propositions de supports, des exemples de fiches pédagogiques et l'auto-évaluation comme modalité d'évaluation des apprentissages.

Le curriculum proposé s'efforce à cadrer les besoins linguistiques spécifiques des chefs de mission. L'acquisition des objectifs linguistiques définis dans le curriculum aidera ces derniers à accomplir leurs responsabilités quand ils arriveront dans leurs pays d'affectation. Puisque ces responsabilités comprennent, entre autres, le renforcement des relations entre l'Afrique du Sud et le pays hôte, nous estimons que le curriculum et son application répondront à la finalité de notre recherche : contribuer activement au rôle d'Afrique du Sud sur la scène internationale et en Afrique en particulier.

Il nous semble pertinent d'entamer au plus vite la prochaine étape logique qui découle de notre projet, c'est-à-dire le développement du cours complet (l'élaboration des fiches pédagogiques avec des activités et des supports pertinents) à partir du curriculum. Une fois mis en place, il sera indispensable d'en faire une évaluation *a posteriori* afin d'identifier les lacunes possibles et de remédier à celles-ci. Nous nous proposons de prendre contact avec les chefs de mission après leur arrivée dans le pays hôte pour la rétroaction qui informera les modifications au programme de formation, si nécessaire.

Par ailleurs, comme nous l'avons démontré dans le chapitre 3, il existe divers métiers et des fonctions différentes au sein de la diplomatie, par exemple des conseillers politiques, des chefs de l'administration et des attachés consulaires. Cette recherche pourrait servir de point de départ pour les analyses des besoins de ces fonctions diverses dans les missions diplomatiques d'Afrique du Sud. Nous estimons que la deuxième partie de notre curriculum, c'est-à-dire les objectifs traitant de la vie pratique quotidienne, pourrait déjà être utilisée dans les cours pour

les diplomates en mutation. Ceci dit, il importe de faire des analyses détaillées afin de répondre au mieux aux besoins spécifiques des diplomates ayant des fonctions différentes.

S'il s'avère à l'avenir que ce mémoire aura contribué à la facilitation de la communication entre les chefs de mission sud-africains et leurs homologues francophones, nous espérons avoir contribué à une mise en pratique de la philosophie d'Ubuntu (par le biais de la langue de l'autre) qui sous-tend la diplomatie sud-africaine.

Références

- ACADÉMIE FRANÇAISE. *La langue française*. 2015. 5 juin 2015. <<http://www.academie-francaise.fr/la-langue-francaise/le-francais-aujourd'hui>>.
- ASSEMBLÉE NATIONALE (FRANCE). «Rapport d'information sur le réseau diplomatique et le rôle des ambassadeurs.» 2002. 13 février 2016. <<http://www.assemblee-nationale.fr/rap-info/i3620.asp>>.
- BEL, D. et C. VALLAT. «Des raisons de l'émergence de formations en langues sur objectifs spécifiques.» *Points Communs - Recherche en didactique des langues sur objectif(s) spécifique(s)* (2014). En ligne. 9 septembre 2015. <http://www.centrede-langue-francaise.paris/wp-content/uploads/2016/05/Points-Communs_D%C3%A9c_2013_n1.pdf>.
- BERRIDGE, G.R. *Diplomacy : Theory and Practice*. London: Prentice Hall / Harvester Wheatsheaf, 1995.
- BERRIDGE, G.R. et A. JAMES. *A Dictionary of Diplomacy*. 2nd. New York: Palgrave Macmillan, 2003.
- CARRAS, C., et al. *Le français sur objectifs spécifiques en classe de langue*. Paris: CLE International, 2007.
- CHAMPY, P. et C. ETÉVÉ. *Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation*. Paris: Les Editions Retz, 2011.
- CHISS, J-L., J. DAVID et Y. REUTER. *Didactique du français : fondements d'une discipline*. Bruxelles: De Boeck Supérieur, 2008.
- CIEP. *Label Qualité français langue étrangère : Référentiel*. 15 mai 2016. En ligne. 25 août 2016. <http://www.qualitefle.fr/sites/default/files/media/referentiel_en_application15mai2016.pdf>
- CONSEIL DE L'EUROPE. *Cadre européen commun de référence. Apprendre, enseigner, évaluer*. Paris: Didier, 2001.

- . *Education et langues, Politiques linguistiques*. 2015. En ligne. 3 juin 2015. <http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/cadre1_fr.asp>.
- CORMIER, C. «La didactique, les didactiques.» *Bulletin de la documentation collégiale*. juin 2014. 2 juillet 2015. <<http://cdc.qc.ca/bulletin/bulletin-CDC-12-didactique-didactiques-juin-2014.pdf>>.
- CORNY, L. *FLE / FLM / FLS / FLSco*. 3 juillet 2010. En ligne. 9 juillet 2015. <http://casnav.ac-creteil.fr/spip/spip.php?page=imprimer&id_article=329>.
- CUQ, J.P. *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris: CLE International, 2003.
- DE KETELE, J.M., et al. *Guide du formateur*. Paris: De Boeck Supérieur, 2007.
- DEFAYS, J-M. et S. DELTOUR. «Le français langue étrangère et seconde : enseignement et apprentissage.» *Psychologie et sciences humaines* 251 (2003).
- DIRCO. *Measures and Guidelines for the Enhanced Coordination of South Africa's International Engagements*. 2008. 12 juin 2015. <http://www.dirco.gov.za/docs/2013/measures_guidelines_book.pdf>.
- . «Budget Vote Speech by Minister Nkoana-Mashabane.» Cape Town, 2015a. Speech. 3 juin 2015. <<http://www.dirco.gov.za/docs/speeches/2015/mash0521.htm>>.
- . «Diplomacy : South Africa, the United Nations and Apartheid.» *Ubuntu: South Africa's public diplomacy in action* 7 (2014).
- . *Language policy of the Department of International Relations and Cooperation*. 2015. 15 février 2016. <www.dfa.gov.za/docs/2015/dirco_language_policy150706.pdf>.
- . «Remarks by Minister Nkoana-Mashabane on South Africa's hosting of the 25th African Union Summit.» 2015c. Speech. 22 juin 2015. <<http://www.dirco.gov.za/docs/speeches/2015/mash0608.htm>>.
- . *Revised Strategic Plan 2015 - 2020*. 2015b. 25 juin 2015. <http://www.dirco.gov.za/departement/strategic_plan_2015_2020_revised/strategic_plan2015_2020_revised.pdf>.

- . *South African Representation Abroad*. 2015e. 23 juin 2015. <http://www.dirco.gov.za/foreign/sa_abroad/index.htm>.
- . *South African Representatives abroad & Foreign Representation in South Africa*. 2015d. 22 juin 2015. <<http://www.dirco.gov.za/foreign/index.html>>.
- . «Statement by Minister Maite Nkoana-Mashabane on the name change to Department of International Relations and Cooperation.» 2009. 28 août 2015. <<http://www.dirco.gov.za/docs/speeches/2009/mash0514.html>>.
- DPME. «South Africa in the global arena.» *Twenty year review, South Africa: 1994-2014*. Presidency of the Republic of South Africa, 2014. 17 mai 2015. <<http://www.dpme.gov.za/publications/20%20Years%20Review/20%20Year%20Review%20Documents/20YR%20Chapter%208%20SA%20in%20Global%20Arena.pdf>>.
- DUBOIS, A-L., TAUZIN, B. *Objectif Express 1 : Le monde professionnelle en français - nouvelle édition A1 > A2*. Paris: Hachette Livre, 2013.
- EL KAROUNI, S. «L'enseignement du français en contexte scolaire hétérogène - Pour un renouvellement des repères didactiques traditionnels.» *Recherche & éducations*. Vol. 7. 7 octobre 2015. 5 juillet 2015. <<http://rechercheseducations.revues.org/1435>>.
- ELIE, A. «L'élaboration d'un programme de français du tourisme dans le contexte universitaire jordanien.» *Thélème. Revista Complutense de Estudios Franceses* 26 (2011). 15 septembre 2015. <revistas.ucm.es/index.php/THEL/article/viewFile/36762/35594>.
- FEDOTOV, Y. «L'ONU célèbre les 50 ans de la Convention de Vienne, pierre angulaire de la diplomatie.» *UN News Centre*. 6 avril 2011. 10 juin 2015.
- FELTHAM, R.G. *Diplomatic handbook*. 8th. Leiden: Martinus Nijhoff Publishers, 2004.
- GOUVERNEMENT D'AFRIQUE DU SUD. «Building a Better World : The Diplomacy of Ubuntu.» *White Paper on South African Foreign Policy*. 2011. 15 juin 2015. <http://www.gov.za/sites/www.gov.za/files/foreignpolicy_0.pdf>.

- HANAK, N.A. «Analyse des besoins en FOS : Etude de cas des étudiants du tourisme et de l'hôtellerie en Jordanie.» *European Scientific Journal* 10.1 (2014). 23 septembre 2015. <eujournal.org/index.php/esj/article/viewFile/2560/2420>.
- HIRSCH, V. «L'Afrique du Sud se met au français.» *Libération*. 27 juillet 2006. 22 avril 2016. <http://www.liberation.fr/planete/2006/07/27/l-afrique-du-sud-se-met-au-francais_47119>.
- ISO. *ISO 9000:2015(fr) - Systèmes de management de la qualité: principes essentiels et vocabulaire*. 2015. 25 août 2016. <<https://www.iso.org/obp/ui/fr/#iso:std:iso:9000:ed-4:v2:fr>>.
- LAROUSSE. *Encyclopédie*. 2015. 5 juin 2015. <<http://www.larousse.fr/encyclopedie/divers/diplomatie/43700>>.
- LE ROUX, S. et K. SCHMID. *Conception de cours en français sur objectif spécifique*. University of Cape Town, 2012a. Fascicule (SLL5063W): Cours de Masters in Teaching French as a Foreign Language.
- . *Conception, mise en œuvre et évaluation de formations d'enseignants de FLE*. University of Cape Town, 2012. Fascicule (SLL5056S): Cours de Masters in Teaching French as a Foreign Language.
- LE ROUX, S., K. SCHMID et P. BARTHEZEME. *Didactique du français langue étrangère (1ère partie)*. University of Cape Town, 2012. Fascicule (SLL5063W): Course de Masters in Teaching French as a Foreign Language.
- LEMEUNIER, V. «Elaborer une unité didactique à partir d'un document authentique.» *Franc-parler : Le site des professeurs de français*. 2006. 7 octobre 2015. <<http://www.francparler-oif.org/elaborer-une-unite-didactique-a-partir-dun-document-authentique-2/>>.
- LEON, T. *The accidental ambassador : From parliament to Patagonia*. Johannesburg: Picador Africa, 2013.
- LOJACONO, F. «Répercussions de la mondialisation et du Cadre Européen des Compétences Clés sur l'enseignement/apprentissage du FOS.» *Anales de Filologia Francesa* 19 (2011). 18 août 2015. <<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4045686.pdf>>.

- LUJABE-RANKOE, T. *A Dream Fulfilled: Memoirs of an African Diplomat*. Department of Arts and Culture, 2006.
- MANGIANTE, J-M. et C. PARPETTE. *Le français sur objectif spécifique : de l'analyse des besoins à l'élaboration d'un cours*. Paris: Hachette, 2004.
- MANGIANTE, J-M. «Français de spécialité ou français sur objectif spécifique : deux démarches didactiques distinctes.» *Linguistique Plurielle* 1 (2006). 9 septembre 2015. <<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4030419.pdf>>.
- MERVEILLEUX DU VIGNAUX, G. «Afrique du Sud : émergence d'une puissance africaine.» *Diploweb.com : La revue géopolitique*. 7 avril 2009. 12 mai 2015. <<http://www.diploweb.com/Afrique-du-Sud-emergence-d-une.html>>.
- MOUNIA, S. «FOS / FOU : Quel "français" pour les étudiants algériens des filières scientifiques ?» *Le Français sur Objectifs Universitaires* 2011. 9 septembre 2015. <<http://gerflint.fr/Base/Monde8-T2/sebane.pdf>>.
- MOURLHON-DALLIES, F. *Le français à visée professionnelle : enjeux et perspectives*. 2006. En ligne. 3 septembre 2015. <<http://gerflint.fr/Base/Baltique3/MourlhonDallies.pdf>>.
- MULLER, C.F.J. «The Creation of the Department of External Affairs in 1927.» Wheeler, T. *History of the South African Department of Foreign Affairs 1927-1993*. Johannesburg: The South African Institute of International Affairs, 2005.
- MULLER, M. «Current Developments in South African diplomacy.» *Modern Diplomacy*. 1998. 10 juin 2015. <<http://www.diplomacy.edu/fr/resources/general/current-developments-south-african-diplomacy>>.
- NÖTHLING, F.J. «Reconstruction and Development : 1948-1954 .» Wheeler, T. *History of the South African Department of Foreign Affairs 1927-1993*. Johannesburg: The South African Institute of International Affairs, 2005.
- ONU. «Convention de Vienne sur les relations diplomatiques 1961.» *Recueil des Traités*. Vol. 500. Nations Unies, 2005. 22 avril 2015. <<http://www.csc-scc.gc.ca/transferelements-internationaux/092/004001-0006-fra.pdf>>.

- PUREN, C. *Histoire des Méthodologies de l'Enseignement des Langues*. Paris: Nathan-CLE International, 1988.
- . «La Nouvelle Perspective Actionnelle et ses Implications sur la Conception des Manuels de Langue.» *L'approche actionnelle dans l'enseignement des langues : Onze articles pour mieux comprendre et faire le point* 2009. 24 septembre 2015. <http://www.christianpuren.com/app/download/4249568851/PUREN_2009g_PA_implication_conception_manuels.pdf?t=1429723529>.
- QOTB, H. *Historique du FOS*. 2015. 20 août 2015. <<http://www.le-fos.com/historique.htm>>.
- . *Le français fonctionnel*. 2015. 21 août 2015. <<http://www.le-fos.com/historique-4.htm>>.
- . *Le français militaire*. 2015. 20 août 2015. <<http://www.le-fos.com/historique-1.htm>>.
- . *Le français sur objectifs universitaires (FOU)*. 2015. 23 août 2015. <<http://www.le-fos.com/historique-7.htm>>.
- . *Vers une didactique du français sur objectifs spécifiques médié par Internet*. Paris: Editions Publibook, 2009.
- RICHARDS, J.C. «Curriculum Approaches in Language Teaching : Forward, Central, and Backward Design.» *RELC Journal* 44.1 (2013). 10 novembre 2015. <<http://www.professorjackrichards.com/wp-content/uploads/Curriculum-Approaches-in-Language-Teaching.pdf>>.
- RICHARDS, J.C. et T.S. RODGERS. *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press, 1986.
- RIEHL, L., SOIGNET, M., AMIOT, M-H., NDAYWEL E NZIEM, I. *Objectif Diplomatie : Le français des relations internationales Afrique - Océan indien A1/A2*. Paris: Hachette Livre, 2008.
- ROBERTS, I. *Satow's Diplomatic Practice*. 6th. New York: Oxford University Press, 2009.
- ROSEN, E. «Perspective actionnelle et approche par les tâches en classe de langue.» *Le Français dans le Monde* 45 (2009).

SOWA, M. et E. GAJEWSKA. «FS, FOS, FLP... Etiquettes vides ou concepts éducatifs opérationnels?» *Points Communs - Recherche en didactique des langues sur objectif(s) spécifique(s)* 1 (2014). En ligne. 9 septembre 2015. <http://www.centredelanguefrancaise.paris/wp-content/uploads/2016/05/Points-Communs_D%C3%A9c_2013_n1.pdf>.

TLFi. *Lexicographie: référentiel*. 2012. 10 décembre 2015. <<http://www.cnrtl.fr/definition/r%E9f%E9rentiel>>.

—. *Lexicographie: diplomatie*. 2012. 5 juin 2015. <<http://www.cnrtl.fr/definition/diplomatie>>.

Annexe 1



UNIVERSITY OF CAPE TOWN
IYUNIVESITHI YASEKAPA • UNIVERSITEIT VAN KAAPSTAD



**international relations
& cooperation**

Department:
International Relations and Cooperation
REPUBLIC OF SOUTH AFRICA

French for South African Heads of Mission

Questionnaire

This questionnaire has been compiled by a DIRCO French trainer as part of her Master's degree in teaching French as a foreign language. The aim of this questionnaire is to ascertain the specific French language needs of South African Heads of Mission, with a specific focus on their tasks and roles at the beginning of their posting. The results will be analysed and used to design a French curriculum that responds to the immediate language needs of South African Heads of Mission.

Your input will be of great value to this study which will also contribute to the development of the Diplomatic Academy's French language programmes responsive to the needs of diplomats and Heads of Mission in particular. All responses and feedback are anonymous and will be treated with the strictest confidentiality.

Thank you for taking the time to respond to this questionnaire.

Questions – needs analysis:

Section A: Background information

1. Age group – please mark the appropriate box with an X:

30 – 40	<input type="checkbox"/>	40 – 50	<input type="checkbox"/>	50 – 60	<input type="checkbox"/>	60 +	<input type="checkbox"/>
---------	--------------------------	---------	--------------------------	---------	--------------------------	------	--------------------------

2. Gender:

Male	<input type="checkbox"/>	Female	<input type="checkbox"/>
------	--------------------------	--------	--------------------------

3. What is your mother tongue?

4. Which other languages do you speak?

Section B: Work-related information

Please mark with an X where appropriate and elaborate where necessary:

5. Have you ever represented South Africa abroad in an official capacity?

A	Yes, in my capacity as a DIRCO official.	<input type="checkbox"/>	B	Yes, in an official capacity outside of DIRCO.	<input type="checkbox"/>	No	<input type="checkbox"/>
----------	--	--------------------------	----------	--	--------------------------	-----------	--------------------------

If you answered YES to statements **A** or **B**, please provide details in the table below:

Period served abroad (e.g. 2005 – 2009; June 2008 – December 2010)	Type of representation (e.g. Diplomatic posting, relief duty in a mission, special envoy, etc.)	Role/Function (e.g. First secretary; Counsellor; Special Representative, etc.)

6. Is this your first appointment as Head of Mission?

Yes	<input type="checkbox"/>	No	<input type="checkbox"/>
-----	--------------------------	----	--------------------------

If **YES**, please indicate your country of accreditation and the posting period (e.g. Canada, June 2015 – June 2018):

If **NO**, please provide details of your previous posting(s) as Head of Mission:

Period (e.g. 2005 – 2009)	Country of posting

7. Please give a brief description of your main responsibilities as Head of Mission:

Section C: Knowledge of the French language

Please mark with an X where appropriate and elaborate where necessary:

8. Do you have any previous knowledge of the French language?

Yes	<input type="checkbox"/>	No	<input type="checkbox"/>
-----	--------------------------	----	--------------------------

If you answered **YES** to question 8, please describe the nature of your knowledge below (e.g. “I picked up some key French phrases while working in the Congo”; “I attended a French course of approximately 90 hours at DIRCO/the Alliance française”, etc.):

9. How would you describe your level of French? Use the following scale to rate the statements below:

- 1 – Strongly Agree
- 2 – Agree
- 3 – Not sure
- 4 – Disagree
- 5 – Strongly Disagree

Statements	1	2	3	4	5
I can understand a few basic words and phrases in the French language (e.g. greetings and politeness forms).					
I can use a few basic phrases in greetings, introductions and key politeness forms (e.g. please and thank you).					
I can understand familiar words and very basic phrases that concern myself and my surroundings (e.g. my profession, where I work, where I live, details about my family, etc.)					
I can use familiar words and very basic phrases that concern myself and my surroundings (e.g. my profession, where I work, where I live, details about my family, etc.).					
I can understand short and simple questions and phrases during routine tasks (e.g. asking and paying for products and services, asking for directions, etc.).					
I can communicate in short exchanges during routine tasks (e.g. asking and paying for products and services, asking for directions, etc.).					

Statements	1	2	3	4	5
I can <i>understand</i> the main points of interactions and discussions regarding work matters and topics that interest me personally or professionally (e.g. current affairs programmes on television).					
I can <i>communicate</i> effectively during interactions and discussions regarding work matters and topics that interest me personally or professionally (e.g. current affairs programmes on television).					
I can <i>understand</i> and follow more complex speeches and discussions as well as news and current affairs programmes on television and radio.					
I can express myself with relative ease in the French language and <i>interact</i> comfortably with native speakers.					

Section D: French language needs

This section deals with the specific language situations and tasks that you may encounter at the beginning of your posting.

10. Please use the following scale to rate the statements below:

- 1 – Strongly Agree
- 2 – Agree
- 3 – Not sure
- 4 – Disagree
- 5 – Strongly Disagree

I would need specific French language skills....	1	2	3	4	5
- when presenting Letters of Credence to the Head of the Receiving State.					
- when presenting a copy of my credentials to the Foreign Minister of the country of accreditation.					
- when making courtesy calls to the different Ministers, Heads of Mission and other stakeholders in the country of accreditation.					
- to introduce myself and my entourage at various functions while observing international diplomatic protocol.					
- when engaging with the diplomatic corps and other invitees at customary cocktails and dinners.					
- to give a short welcoming and opening speech at various events in my role as Head of Mission.					
- understand and respond to telephonic invitations to events of national importance in the country of accreditation.					
- to understand the main points of a 'Note Verbale'.					
- to perform routine tasks outside my official capacity (e.g. using an ATM, doing shopping, ordering at a restaurant, etc.)					

11. Please add any other situations or tasks other than those specified in the statements above where you would require French language skills:

Thank you very much for your time and participation.

Annexe 2

Guide d'entretien

SECTION A: BACKGROUND INFORMATION

1. What is your age group?
2. (Indicate candidate's gender)
3. What is your mother tongue?
4. Which other languages do you speak?

SECTION B: WORK-RELATED INFORMATION

5. Have you ever represented South Africa abroad in an official capacity? (If yes, describe representation in terms of period served abroad, type of representation & role/function)
6. Is this your first appointment as Head of Mission? (If YES, please indicate your country of posting and the posting period ; If NO, please provide details of previous postings as Head of Mission)
7. What are your main responsibilities as Head of Mission?

SECTION C: KNOWLEDGE OF THE FRENCH LANGUAGE

8. Do you have any previous knowledge of the French language? (If YES, please describe the nature of your knowledge, e.g. Did you pick up some key phrases while working in a French-speaking country? ; Did you attend French courses at DIRCO or at the Alliance française?)

9. Describe your level of French in terms of the following statements?

(1 = Strongly Agree ; 2 = Agree ; 3 = Not sure ; 4 = Disagree ; 5 = Strongly Disagree)

- I can **understand** a few basic words and phrases in the French language (e.g. greetings and politeness forms).
- I can **use** a few basic phrases in greetings, introductions and key politeness forms (e.g. please and thank you).
- I can **understand** familiar words and very basic phrases that concern myself and my surroundings (e.g. my profession, where I work, where I live, details about my family, etc.)
- I can **use** familiar words and very basic phrases that concern myself and my surroundings (e.g. my profession, where I work, where I live, details about my family, etc.).
- I can **understand** short and simple questions and phrases during routine tasks (e.g. asking and paying for products and services, asking for directions, etc.).
- I can **communicate** in short exchanges during routine tasks (e.g. asking and paying for products and services, asking for directions, etc.).
- I can **understand** the main points of interactions and discussions regarding work matters and topics that interest me personally or professionally (e.g. current affairs programmes on television).
- I can **communicate** effectively during interactions and discussions regarding work matters and topics that interest me personally or professionally (e.g. current affairs programmes on television).
- I can **understand** and follow more complex speeches and discussions as well as news and current affairs programmes on television and radio.
- I can express myself with relative ease in the French language and **interact** comfortably with native speakers.

SECTION D: FRENCH LANGUAGE NEEDS

10. We have established a preliminary list of situations and tasks linked to the role of the Head of Mission that would require French language skills from the beginning of their posting. Please rate your French language needs in terms of the following statements (1 = Strongly Agree ; 2 = Agree ; 3 = Not sure ; 4 = Disagree ; 5 = Strongly Disagree):

I would need specific French language skills:

- when presenting Letters of Credence to the Head of the Receiving State
- when presenting a copy of your credentials to the Foreign Minister of the country of accreditation
- when making courtesy calls to the different Ministers, Heads of Mission and other stakeholders in the country of accreditation
- to introduce myself and my entourage at various functions while observing international diplomatic protocol
- when engaging with the diplomatic corps and other invitees at customary cocktails and dinners
- to give a short welcoming and opening speech at various events in my role as Head of Mission
- understand and respond to telephonic invitations to events of national importance in the country of accreditation
- to understand the main points of a 'Note Verbale'
- to perform routine tasks outside your official capacity (e.g. using an ATM, doing shopping, ordering at a restaurant, etc.)

11. Which other situations or tasks other than those specified in the previous statements would require specific language skills?

Annexe 3

Question 7 : Réponses détaillées

Participant	Réponse
P1	« To represent the country in strengthening bilateral relations ; to promote trade and investments between our two countries ; to oversee the management of the embassy ; to promote our cultural diversities ; to promote tourism »
P2	« Represent SA in area of jurisdiction ; political relations ; economic diplomacy ; promote cultural relations »
P3	« To manage the RSA mission ; to promote and market RSA ; to create trades (<i>sic</i>) viability ; to support AU [African Union] mission and agenda ; to promote African agenda ; to promote peace and stability on the African continent »
P4	« Represent SA ; head of the embassy ; promote relations and trade »
P5	« Represent the president, the government and the people of South Africa ; manage the core activities of the embassy ; promote SA trade and tourism ; promote relations between the two countries »
P6	« Head of SA's permanent mission in country of posting ; promote mutually beneficial relations in terms of culture, tourism and economy »
P7	« Implement SA's foreign policy in country of accreditation ; represent SA president, government and people in host country ; promote relations between countries ; promote trade and investments between countries ; manage the embassy »
P8	« Represent and promote SA interests ; promotion of trade, investment and tourism ; strengthening of bilateral relations between the countries »

Annexe 4

Les objectifs communicatifs sélectionnés d'*Objectif Express*²⁸

MÉTHODE : OBJECTIF EXPRESS	
Unités	Objectifs communicatifs sélectionnés
Unité 1 : Entrez en contact !	<ul style="list-style-type: none"> • Se présenter et présenter quelqu'un • Saluer et répondre à des salutations • Demander et donner des informations sur l'état civil, la profession, le lieu de travail, l'adresse • Demander et indiquer l'objet d'une visite • Épeler
Unité 2 : Faites connaissance !	<ul style="list-style-type: none"> • Aborder une personne • Remercier • Dire sa profession avec précision • Demander et donner des précisions sur la situation de famille • Compter jusqu'à 59 • Exprimer des souhaits
Unité 3 : Communiquez en ligne !	<ul style="list-style-type: none"> • Compter jusqu'à 99 • Utiliser les formules de politesse
Unité 4 : Partez en déplacement !	<ul style="list-style-type: none"> • Demander et exprimer le souhait • Indiquer / Demander l'emplacement d'un bâtiment • Indiquer un itinéraire, une direction ou une localisation • Compter jusqu'à 1000 • Indiquer un prix • Se renseigner • Demander / donner des indications horaires
Unité 5 : Organisez votre journée !	<ul style="list-style-type: none"> • Parler d'un rendez-vous
Unité 6 : Faites le bon choix !	<ul style="list-style-type: none"> • Prendre et passer une commande • Demander l'addition
Unité 7 : Présentez une entreprise !	<ul style="list-style-type: none"> • Décrire une entreprise : historique, situation, organisation, activité
Unité 10 : Réglez les problèmes !	<ul style="list-style-type: none"> • Comprendre et fournir des renseignements bancaires • Nommer les parties du corps et décrire des symptômes • Décrire les problèmes d'un appareil

²⁸ DUBOIS, A-L., TAUZIN, B. *Objectif Express 1 : Le monde professionnelle en français - nouvelle édition A1 > A2*. Paris: Hachette Livre, 2013.

Annexe 5

L'analyse des besoins de formation des chefs de mission sud-africains

Nous avons cerné les situations de communication dans lesquelles les chefs de mission sud-africains auront à utiliser le français dès leur arrivée dans leurs pays d'affectation respectifs.

Tout d'abord, nous avons identifié quelques *compétences transversales au niveau communicatif, stratégique et socio-culturel* qui pourront être utiles dans la plupart des situations auxquelles seront confrontés les chefs de mission dans leurs pays d'affectation. Elles sont énumérées ci-dessous :

Besoins langagiers :

- Saluer
- Se présenter
- Justifier sa présence (ex. « C'est pour la réunion avec ... »)
- Présenter son entourage
- Donner ses coordonnées
- Remercier
- Prendre congé

Besoins stratégiques :

- Exprimer son niveau de français (en train de l'apprendre)
- Demander aux interlocuteurs de parler plus lentement
- Demander d'écrire / épeler
- Exprimer son incompréhension

Besoin spécifique au domaine de la diplomatie :

- Respecter le protocole diplomatique

Les besoins de formation détaillés par situation de communication :

A : Fonctions officielles

1) Réception du chef de mission à l'aéroport lors de son arrivée dans le pays hôte

À l'oral :

- Saluer
- Présenter son entourage
- Remercier le Chef du Protocole du pays hôte pour l'accueil
- Présenter les remarques élogieuses sur le pays hôte
- Exprimer son enthousiasme d'établir ou de renforcer les relations entre l'Afrique du Sud et le pays hôte (ex. « J'ai hâte de travailler avec vous pour établir / renforcer les relations entre nos gouvernements. »)
- Accepter / Refuser les rafraîchissements
- Expliquer que l'on n'est pas encore en mesure de discuter des affaires officielles avant la cérémonie de remise de lettres de créance²⁹
- **Besoin socio-culturel : respecter le protocole diplomatique**

2) La cérémonie de remise de lettres de créance³⁰ :

À l'oral :

- Présenter les lettres de créance au Chef de l'État du pays hôte
- Saluer et présenter son entourage
- Transmettre les salutations du Président, du Gouvernement et du Peuple de la République d'Afrique du Sud au Chef de l'État du pays hôte³¹

²⁹ Cette compétence s'applique à toutes les occasions officielles qui ont lieu avant la cérémonie de remise de lettres de créance (en cas de besoin).

³⁰ Après la cérémonie officielle, le/la chef de mission doit également remettre les lettres de créance auprès du Ministère des Affaires Étrangères (MAE) du pays hôte.

³¹ Lors de la présentation des lettres de créance au MAE du pays hôte, nous transmettons les salutations du Ministre sud-africain des relations internationales et de la coopération.

- Exprimer le souhait d'établir ou de renforcer les relations politiques, économiques et sociales entre l'Afrique du Sud et le pays hôte.
- **Besoin socio-culturel : respecter le protocole diplomatique**

3) *Visites de courtoisie :*

À l'oral :

- Faire connaissance (ex. « Enchanté / Ravi de faire votre connaissance Monsieur le Ministre »)
- Présenter son entourage
- Exprimer des souhaits en ce qui concerne les relations entre l'Afrique du Sud et le pays accréditaire
- Indiquer les objectifs / les projets de son ambassade
- **Besoin socioculturel : respecter le protocole diplomatique**

4) *À l'ambassade :*

À l'oral :

- Accepter / Refuser les invitations téléphoniques
- Présider à une réunion (avec les homologues et les acteurs francophones)
- Donner des consignes au personnel recruté localement
- Exprimer des besoins et des souhaits au personnel recruté localement en ce qui concerne les tâches à accomplir

À l'écrit :

- Comprendre la phraséologie diplomatique dans les Notes Verbales
- Comprendre les titres de presse

5) Aux cocktails diplomatiques :

À l'oral :

- Faire connaissance (ex. « Ravi de faire votre connaissance / Enchanté Monsieur / Madame X »)
- Présenter son entourage
- Accepter / Refuser les rafraîchissements
- Échanger des courtoisies (ex. « Ça fait plaisir de vous revoir »)
- S'excuser (ex. « Excusez-moi, mais je dois partir »)

6) Faire une allocution d'ouverture :

À l'oral :

- S'adresser aux invités³²
- Exprimer l'honneur / le plaisir d'ouvrir l'occasion
- Accueillir les invités à l'occasion
- Faire des observations liminaires sur l'occasion
- Présenter l'objectif principal de l'occasion
- Annoncer le prochain intervenant

À l'écrit :

- Comprendre et prononcer une allocution d'ouverture

7) À la résidence de l'ambassadeur :

À l'oral :

- Exprimer des souhaits et donner des consignes au chauffeur
- Exprimer des souhaits et donner des consignes aux employés de maison

³² Respecter l'ordre de préséance, par exemple « Monsieur le Ministre de l'Agriculture, Excellences, Mesdames et Messieurs... ».

B : Vie pratique :

8) L'environnement urbain :

À l'oral :

- Demander et comprendre les orientations/directions

À l'écrit :

- Comprendre les enseignes (ex. « Sortie » ; « Défense de fumer », etc.)

9) À l'hôtel :

À l'oral :

- Exprimer ses besoins (ex. « J'ai besoin d'une connexion Wi-Fi »)
- Exprimer un dysfonctionnement (ex. « La climatisation ne fonctionne pas »)

10) Chez le fournisseur de téléphones portables

À l'oral :

- Se renseigner sur les différents forfaits / abonnements de téléphone portable
- Comprendre les instructions vocales pour accéder à sa messagerie vocale

À l'écrit:

- Remplir des formulaires du fournisseur

11) À la banque ; au bureau d'échange :

À l'oral :

- Exprimer des souhaits en ce qui concerne les transactions bancaires

À l'écrit:

- Remplir des formulaires bancaires
- Comprendre les consignes sur un distributeur de billets

12) Au restaurant :

À l'oral :

- Faire une réservation
- Commander au restaurant
- Demander l'addition

À l'écrit:

- Comprendre un menu

13) Au magasin / au marché :

À l'oral :

- Exprimer un souhait (ex. « Je cherche... / Je voudrais... / Avez-vous... ? »)
- Demander le prix
- Exprimer / Demander le moyen de paiement
- Accepter / Refuser

14) Chez le médecin / dentiste ; à la pharmacie :

À l'oral :

- Exprimer un symptôme
- Comprendre un diagnostic
- Demander un médicament en vente libre
- Comprendre la posologie

À l'écrit :

- Comprendre la posologie

Annexe 6

Curriculum de français pour les chefs de mission sud-africains

PARTIE I : INTRODUCTION

MODULE 1

OBJECTIF	À la fin de ce module, l'apprenant sera capable d'entrer en contact avec différents acteurs dans le cadre professionnel et personnel	
SUPPORT(S)	<i>Interaction orale :</i> <ul style="list-style-type: none"> Dialogues fabriqués par l'enseignant à partir des données collectées 	<i>Interaction écrite :</i> <ul style="list-style-type: none"> Exemplaire d'une fiche de renseignements disponible sur Internet³³

Sous-objectif(s)	Activités Langagières & Stratégies	SYLLABUS				
		<i>Enoncés</i>	<i>Grammaire</i>	<i>Lexique</i>	<i>Phonétique</i>	<i>Sociolinguistique / Socioculturel</i>
Saluer et faire connaissance	Activité langagière : <ul style="list-style-type: none"> Interaction orale 	Bonjour / Bonsoir Monsieur/Madame ... Votre Excellence ... Monsieur l'Ambassadeur ... Monsieur le Président	Les articles définis : le la les l'	Salutations : Bonjour Bonsoir	[u] « bonjour » [wa] « bonsoir »	Salutations : Afrique : Bonne arrivée ; Bon après-midi (interactions informelles)

³³ <https://www.service-public.fr/professionnels-entreprises/vosdroits/R41514>

Sous- objectif(s)	Activités Langagières & Stratégies	SYLLABUS				
		<i>Enoncés</i>	<i>Grammaire</i>	<i>Lexique</i>	<i>Phonétique</i>	<i>Sociolinguistique / Socioculturel</i>
Saluer et faire connaissance (suite)	<p>Stratégie :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Préparer un pense-bête avec les titres et les fonctions des gens avant chaque rencontre 	<p>... Madame la Présidente ... Monsieur le Ministre ... Madame le/la Ministre ... Monsieur le Maire ... Messieurs les directeurs</p> <p>À partir de la deuxième rencontre : Comment allez-vous ? (Je vais) très bien, merci. Et vous ?</p> <p>Faire connaissance : « Enchanté(e), votre excellence. »</p> <p>« (Je suis) ravi(e) de faire votre connaissance, Madame l'ambassadrice. »</p>	<p>Verbe irrégulier (1) : aller</p>	<p>Formules de politesse et titres hiérarchiques :</p> <p>Monsieur...</p> <ul style="list-style-type: none"> ... l'Ambassadeur ... le Président ... le Vice-Président ... le Ministre ... le Maire <p>Madame...</p> <ul style="list-style-type: none"> ... l'Ambassadeur / l'Ambassadrice ... la Présidente ... la Vice-Présidente ... le/la Ministre <p><i>Expressions :</i> Être enchanté(e). Être ravi(e) de faire la connaissance</p>	<p>[ã] « Enchanté » « connaissance »</p>	<p>Protocole Diplomatique : Rencontre du Chef de l'État ou des haut fonctionnaires – hochement / signe de tête ; si la personne de rang supérieur offre la poignée de main, il faut l'accepter ; ne tendez pas la main en premier à une personne de rang supérieur. Par contre, le chef de mission peut tendre la main aux personnes de rang moyen ou inférieur s'il le souhaite (sauf dans les pays du Moyen-Orient où l'étiquette diverge considérablement de celle de l'Occident).</p> <p>Étiquette liée à l'échange des cartes de visite : La carte de visite est très importante dans le domaine diplomatique et elle fait partie de la présentation d'une personne. Lorsqu'on vous donne une carte de visite, il faut l'observer attentivement avant de la mettre dans la pochette.</p> <p>Consultez le sous-objectif « Présenter son entourage » pour les informations supplémentaires sur le protocole diplomatique lors des rencontres.</p>

Sous-objectif(s)	Activités Langagières & Stratégies	SYLLABUS																								
		Énoncés	Grammaire	Lexique	Phonétique	Sociolinguistique / Socioculturel																				
Épeler et exprimer un nombre	<p>Activité langagière :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Interaction orale <p>Stratégie :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Faire écrire 	<p>« Comment ça s'écrit ? »</p> <p>« Vous pouvez épeler / écrire ? »</p> <p>Les chiffres et les nombres</p>		<p>L'alphabet</p> <p>Les chiffres et les nombres : 0 – 100</p> <table> <tr><td>zéro</td><td>dix</td></tr> <tr><td>un</td><td>onze</td></tr> <tr><td>deux</td><td>douze</td></tr> <tr><td>trois</td><td>treize</td></tr> <tr><td>quatre</td><td>quatorze</td></tr> <tr><td>cinq</td><td>quinze</td></tr> <tr><td>six</td><td>seize</td></tr> <tr><td>sept</td><td>dix-sept</td></tr> <tr><td>huit</td><td>dix-huit</td></tr> <tr><td>neuf</td><td>dix-neuf</td></tr> </table> <p>vingt ; trente ; quarante ; cinquante ; soixante ; soixante-dix ; quatre-vingts ; quatre-vingt-dix ; cent</p>	zéro	dix	un	onze	deux	douze	trois	treize	quatre	quatorze	cinq	quinze	six	seize	sept	dix-sept	huit	dix-huit	neuf	dix-neuf	<p>Les sons de l'alphabet</p> <p>[œ] « <u>un</u> »</p> <p>[ɛ̃] « <u>cin</u>q » « <u>quin</u>ze » « <u>ving</u>t »</p> <p>Liaison (1) : « vingt-et-un »</p> <p><i>Attention :</i> la liaison est interdite après la conjonction « et »</p>	<p>PP = deux « p » LL = deux « l »</p> <p><i>Au téléphone :</i> F comme Fabrice S comme Sandrine</p> <p>France & la plupart des pays francophones d'Afrique : 70 = soixante-dix 80 = quatre-vingts 90 = quatre-vingt-dix</p> <p>Belgique & RDC : 70 = septante / 90 = nonante</p> <p>Suisse : 70 = septante 80 = octante / huitante 90 = nonante</p>
zéro	dix																									
un	onze																									
deux	douze																									
trois	treize																									
quatre	quatorze																									
cinq	quinze																									
six	seize																									
sept	dix-sept																									
huit	dix-huit																									
neuf	dix-neuf																									

Sous-objectif(s)	Activités Langagières & Stratégies	SYLLABUS				
		Enoncés	Grammaire	Lexique	Phonétique	Sociolinguistique / Socioculturel
Décliner son identité professionnelle	<p>Activité langagière :</p> <ul style="list-style-type: none"> Interaction orale <p>Stratégies :</p> <ul style="list-style-type: none"> Préparer un pense-bête avec les titres et les fonctions des gens avant chaque rencontre 	<p>Comment vous appelez-vous ? Je m'appelle...</p> <p>Vous êtes Monsieur / Madame... ? Je suis...</p> <p>Je suis diplomate / chef de mission / haut-commissaire / l'ambassadeur sud-africain au Maroc</p> <p>Où travaillez-vous ? Je travaille à l'ambassade d'Afrique du Sud en Tunisie.</p>	<p>Verbes du 1^{er} groupe (-er) : s'appeler travailler</p> <p>Verbe irrégulier (2) : être</p> <p>Les prépositions de lieu (1) : <i>Villes et pays :</i> à / en / au / aux</p> <p><i>Lieux de travail :</i> pour / au / à la / à l'</p> <p>L'interrogation (1) : Comment... ? Où... ?</p> <p><i>L'intonation montante :</i> Vous êtes Monsieur... ?</p>	<p>Les dénominations du chef de mission : Ambassadeur (<i>m</i>) / Ambassadrice (<i>f</i>) Haut-Commissaire (<i>m</i>) Chargé d'affaires (<i>m</i>) Consul-Général (<i>m</i>)</p> <p>Les pays : Afrique du Sud (<i>f</i>) France (<i>f</i>) Canada (<i>m</i>) Côte d'Ivoire (<i>f</i>) Maroc (<i>m</i>) Tunisie (<i>f</i>) République Démocratique du Congo (RDC) (<i>f</i>) Gabon (<i>m</i>) Burkina Faso (<i>m</i>) Madagascar (<i>m</i>) ...</p> <p>Les lieux de travail & les institutions (diplomatie) : Ministère (<i>m</i>) des Affaires Étrangères</p> <p>Ministère (<i>m</i>) des Relations Internationales et de la Coopération (Af.dSud)</p>	<p>[a] « à » « ambass<u>a</u>deur »</p> <p>le « e » muet « je m'appelle » « je travaille »</p> <p>[o] « au » « aux »</p> <p>[ɔ] « diplom<u>o</u>te » « Comment.. ? »</p> <p>[ɥ] « su<u>is</u> »</p>	<p>La féminisation des professions : Traditionnellement, la désignation « ambassadrice » est utilisée pour la femme de l'ambassadeur. Depuis 2002, il est accepté selon l'Académie Française d'utiliser « ambassadrice » pour une femme qui est chef de mission. Le choix est d'ordre individuel.</p>

Sous-objectif(s)	Activités Langagières & Stratégies	SYLLABUS				
		Enoncés	Grammaire	Lexique	Phonétique	Sociolinguistique / Socioculturel
				Ambassade (f) Haut-Commissariat (m) Union Africaine (f) Union Européenne (f) Organisation (f) des Nations Unies ...		
Donner des informations personnelles	<p>Activités langagières :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Interaction orale • Production écrite (remplir les formulaires) <p>Stratégies :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Exprimer les chiffres 1 par 1 • Faire écrire les numéros de téléphone et les adresses e-mail 	<p>Quel est votre nom / prénom ? Mon nom / prénom est ...</p> <p>Quelle est votre nationalité / profession / situation de famille ?</p> <p>Je suis sud-africain(e) / diplomate / célibataire.</p> <p>Quel est votre numéro de téléphone fixe / portable ? C'est le 01.67.49.82.15</p> <p>Quel est votre mèl ? Quelle est votre adresse e-mail / courriel / électronique ? jacques18@yahoo.fr</p> <p>Quel âge avez-vous ? J'ai 53 ans.</p>	<p>Les adjectifs de nationalité (masculin/féminin) :</p> <p>sud-africain(e) tunisien(ne) canadien(ne) français(e)</p> <p>congolais(e) malgache belge ...</p> <p>Verbe du 1^{er} groupe (-er) : habiter</p> <p>Verbe irrégulier (3) : avoir</p>	<p>Vocabulaire lié aux informations personnelles :</p> <p>nom (m) prénom (m) nationalité (f) âge (m)</p> <p>situation de famille (f) : (marié ; célibataire ; divorcé ; veuf/veuve)</p> <p>numéro de téléphone (m) adresse (f) électronique / e-mail / courriel / mèl</p> <p>téléphone (m) fixe / portable</p>	<p>[k] « Quel... » « Quelle... » « sud-africain »</p> <p>[ɔ] « mon nom / prénom »</p> <p>le « h » muet « Où habitez-vous ? » « J'habite à... »</p>	<p>Les téléphones portables : Dans la plupart des pays francophones, on utilise le terme « portable » pour désigner un téléphone mobile. Attention aux différentes désignations dans les pays suivants : <i>Belgique</i> : GSM</p> <p><i>Canada</i> : cellulaire <i>Suisse</i> : Natel</p> <p>Le terme « mobile » est souvent utilisé dans le secteur de la téléphonie portable.</p> <p>Numérotation téléphonique : Dans la plupart des pays francophones, les chiffres des numéros de téléphone sont organisés 2 par 2.</p> <p><i>Exemples :</i> France : 06.17.35.99.42 Cameroun : 222.63.14.28</p>

Sous-objectif(s)	Activités Langagières & Stratégies	SYLLABUS				
		Enoncés	Grammaire	Lexique	Phonétique	Sociolinguistique / Socioculturel
		<p>Quelle est votre adresse / Où habitez-vous ? J'habite à Rabat / 23 rue Gambetta</p>	<p>L'interrogation (2) – les adjectifs interrogatifs : Quel est votre... Quelle est votre...</p> <p>Les adjectifs possessifs (1) : mon, votre</p>	<p>Les caractères spéciaux pour épeler l'adresse électronique:</p> <p>@ = arobase . = point - = tiret _ = tiret bas</p>		<p>L'utilisation des majuscules pour distinguer le NOM du prénom à l'écrit.</p>
Présenter son entourage	<p>Activité langagière :</p> <ul style="list-style-type: none"> Interaction orale <p>Stratégies :</p> <ul style="list-style-type: none"> Préparer un pense-bête avec les titres et les fonctions des gens avant chaque rencontre 	<p>Votre excellence, je vous présente Madame Jansen, première conseillère à l'ambassade d'Afrique du Sud.</p> <p>Monsieur le Président, permettez-moi de présenter ma femme.</p> <p>Puis-je vous présenter Son Excellence Monsieur l'Ambassadeur du Sénégal.</p> <p>Je vous présente mon mari, Bongani Nkosi.</p>	<p>Verbe du 1^{er} groupe (-er) : présenter</p> <p>L'impératif + le pronom tonique (1) : Permettez-moi</p> <p>Les adjectifs possessifs (2) : mon, ma, mes</p> <p>Les adjectifs ordinaux : le premier / la première le/la deuxième le/la troisième</p>	<p>Les fonctions diplomatiques & le féminin des professions / fonctions :</p> <p>ambassadeur – ambassadrice</p> <p>président – présidente</p> <p>ministre-conseiller ministre plénipotentiaire vice-consul(e)</p> <p>premier (-ère) conseiller (-ère) deuxième conseiller (-ère)</p> <p>conseiller (-ère) politique conseiller (-ère) culturel conseiller (-ère) militaire</p>	<p>[e] « excellence » « présente » « premier conseiller »</p> <p>[e] « première conseillère »</p>	<p>Protocole Diplomatique – les présentations :</p> <p>Il faut s'adresser à la personne la plus importante en premier. Ensuite, on présente la personne de rang inférieur à la personne de rang supérieur.</p> <p><i>Exemple :</i> « Monsieur le Président, permettez-moi de vous présenter Madame Radebe, la ministre plénipotentiaire de l'ambassade d'Afrique du Sud. »</p> <p>Si une femme est présentée à un homme, l'homme fait un signe de tête en disant « Mes hommages, Madame » dans les rencontres de haut niveau.</p>

Sous-objectif(s)	Activités Langagières & Stratégies	SYLLABUS				
		Enoncés	Grammaire	Lexique	Phonétique	Sociolinguistique / Socioculturel
Présenter son entourage (suite)				premier (-ère) secrétaire deuxième secrétaire troisième secrétaire (m/f) chef de l'administration (m/f) attaché(e) de défense attaché(e) de presse attaché(e) de coopération secrétaire de direction assistant(e) de direction ...		L'expression courante « Bon appétit » n'est pas conseillée aux événements / dîners de haut niveau. Rappel : Consultez le sous-objectif « Saluer » à propos de la poignée de main.
Préciser l'objet de la visite	Activité langagière : • Interaction orale	C'est pour la réunion / le rendez-vous avec... C'est pour la conférence. Nous sommes là pour l'atelier.	Les prépositions (1) : <i>Exprimer un but :</i> pour <i>Exprimer l'accompagnement :</i> avec	Rencontres professionnelles : rendez-vous (m) réunion (f) table ronde (f) conférence (f) atelier (m) séminaire (m) forum (m) sommet (m) une réunion / rencontre / discussion... ... bilatérale ... multilatérale	Consonnes finales sonores* : -c « avec <u>c</u> » -r « pour <u>r</u> » * Exceptions : - le « c » dans la terminaison « -anc » (ex. blanc) - le « r » dans les mots dissyllabiques se terminant en « -ier » (ex. premier, dernier, etc.). Ceci ne s'applique pas aux mots monosyllabiques comme « hier ».	-

Sous-objectif(s)	Activités Langagières & Stratégies	SYLLABUS				
		Enoncés	Grammaire	Lexique	Phonétique	Sociolinguistique / Socioculturel
Faire reformuler	Activité langagière : <ul style="list-style-type: none"> Interaction orale Stratégie : <ul style="list-style-type: none"> La gestuelle 	<p>Je suis désolé(e), je ne comprends pas.</p> <p>Je parle un peu de français.</p> <p>J'apprends (toujours) le français.</p> <p>Excusez-moi...</p> <p>Vous pouvez parler plus lentement ?</p> <p>Vous pouvez écrire ?</p> <p>Vous pouvez répéter ?</p>	<p>La négation (1) : « ... je ne comprends pas »</p> <p>Verbe du 1^{er} groupe (-er) : parler</p> <p>Verbes du 3^e groupe (-re) : comprendre apprendre</p> <p>Verbes modaux (1) : pouvoir + l'infinitif</p> <p><i>Exemple :</i> Vous pouvez... ... écrire ? ... répéter ?</p> <p>Les adverbes (1) : <i>Fréquence :</i> « J'apprends toujours... »</p> <p><i>Manière :</i> « ... parler (plus) lentement »</p>	<p>Expressions pour s'excuser : Être désolé(e) Pardon Excusez-moi</p> <p>Verbes liés à la communication : comprendre parler écrire répéter</p>	<p>La terminaison des verbes du 1^{er} groupe (-er) se prononce [e].</p> <p><i>Exemples :</i> parer répéer</p>	<p>Quand on utilise la gestuelle pour établir l'intercompréhension, il faut se renseigner sur la culture spécifique du pays d'affectation pour éviter les gestes inappropriés.</p>

Sous-objectif(s)	Activités Langagières & Stratégies	SYLLABUS				
		<i>Enoncés</i>	<i>Grammaire</i>	<i>Lexique</i>	<i>Phonétique</i>	<i>Sociolinguistique / Socioculturel</i>
Prendre congé	Activité langagière : <ul style="list-style-type: none"> Interaction orale 	<p>Excusez-moi / Je suis désolé(e), mais je dois partir.</p> <p>Au revoir.</p> <p>À bientôt.</p>	<p>Verbes modaux (2) : devoir + l'infinitif</p> <p><i>Exemple :</i> ... je dois partir.</p>	<p>Expressions pour prendre congé :</p> <p>au revoir à bientôt au plaisir de vous revoir</p>	<p>[r] « <u>p</u>artir » « Au <u>r</u>evoir » « ... au plaisir<u>r</u> »</p> <p>NB : sensibilisation aux différentes façons de prononcer le « r » dans les différents pays francophones.</p>	

PARTIE II : VIE PRATIQUE QUOTIDIENNE

MODULE 2

OBJECTIF	À la fin de ce module, l'apprenant sera capable de s'orienter dans l'environnement urbain (en ville et dans un bâtiment)	
SUPPORT(S)	Interaction orale : <ul style="list-style-type: none"> Dialogues fabriqués par l'enseignant à partir des données collectées Document audio - <i>Objectif Express</i>, p. 64 	Compréhension écrite : <ul style="list-style-type: none"> Photos et images des enseignes dans la ville et dans les bâtiments Plan de la ville d'affectation du chef de mission

Sous-objectif(s)	Activités Langagières & Stratégies	SYLLABUS				
		<i>Enoncés</i>	<i>Grammaire</i>	<i>Lexique</i>	<i>Phonétique</i>	<i>Sociolinguistique / Socioculturel</i>
Comprendre les enseignes	Activité langagière : <ul style="list-style-type: none"> Compréhension écrite Stratégie : <ul style="list-style-type: none"> L'identification du contexte 	« Entrée / Sortie (de secours / d'urgence) » « Poussez / Tirez » « Ralentissez » « Cédez le passage » « Défense de fumer » « Défense / Interdiction de stationner »	L'impératif (1) : <i>2^e personne du pluriel :</i> vous poussez vous ralentissez vous cédez le passage	La signalisation urbaine : <i>Noms :</i> entrée (f) sortie (f) défense (f) interdiction (f) secours (m) urgence (f) <i>Verbes à l'impératif :</i> fumer pousser tirer ralentir stationner interdire	-	L'uniformité internationale des signaux routiers facilite leur compréhension. Canada : panneau « arrêt »

Sous-objectif(s)	Activités Langagières & Stratégies	SYLLABUS				
		Enoncés	Grammaire	Lexique	Phonétique	Sociolinguistique / Socioculturel
Demander les orientations	<p>Activité langagière :</p> <ul style="list-style-type: none"> Interaction orale <p>Stratégie :</p> <ul style="list-style-type: none"> Avoir un plan à portée de main 	<p>Pardon / Excusez-moi, Monsieur / Madame...</p> <p>Vous pouvez m'aider ?</p> <p>Je cherche un distributeur.</p> <p>Où se trouve la pharmacie ?</p> <p>Pouvez-vous me dire où se trouve la salle de conférence ?</p>	<p>L'impératif + le pronom tonique (2) : Excusez-moi</p> <p>Verbes du 1^{er} groupe (-er) : chercher trouver</p> <p>Verbes modaux (3) : pouvoir + pronom + l'infinitif</p> <p><i>Exemple :</i> Vous pouvez... ... m'aider ? ... me dire... ?</p>	<p>Les lieux en ville (1) : banque (f) bibliothèque (f) distributeur de billets (m) marché (m) pharmacie (f) supermarché (m)</p> <p>ambassade (sud-africaine) (f) ; parlement (m) ; assemblée (nationale) (f) ; mairie (f)</p> <p>Les lieux d'un bâtiment (1) : toilettes (f pl.) salle de conférence (f) salle de réunion (f) bureau (m)</p>	<p>[ʒ] « je »</p> <p>[ʃ] « <u>ch</u>erch<u>e</u> »</p>	<p>L'utilisation du registre formel : <i>vous</i></p>
Localiser un lieu en ville	<p>Activité langagière :</p> <ul style="list-style-type: none"> Interaction orale <p>Stratégie :</p> <ul style="list-style-type: none"> Avoir un plan à portée de main 	<p>Allez / Continuez tout droit</p> <p>Tournez à gauche / droite</p> <p>Prenez la deuxième rue à gauche.</p>	<p>Verbes du 1^{er} groupe au présent (-er) : continuer ; tourner ; traverser monter</p>	<p>Les directions : gauche droite tout droit</p>	<p>[ə] « <u>pre</u>nez » « <u>de</u>vant »</p> <p>[y] « <u>ru</u>e » « <u>sur</u> »</p>	<p>L'utilisation du registre formel : <i>vous</i></p>

Sous-objectif(s)	Activités Langagières & Stratégies	SYLLABUS				
		Enoncés	Grammaire	Lexique	Phonétique	Sociolinguistique / Socioculturel
Localiser un lieu en ville (suite)		<p>Montez / Descendez la rue</p> <p>Traversez le pont.</p> <p>Le marché est devant l'hôtel de ville.</p> <p>La banque est en face du cinéma.</p>	<p>Verbes du 3^e groupe au présent (-dre) : prendre ; descendre</p> <p>L'impératif (2) : <i>2^e personne du pluriel :</i> vous allez tout droit vous tournez à droite vous prenez / montez / descendez la rue... vous traversez le pont</p> <p>Les prépositions de lieu (2) : à gauche ; à droite ; dans ; devant ; derrière ; entre ; sur ; sous</p> <p>Les prépositions de lieu + articles contractés (de) : à côté de ; en face de ; au bout de de → du restaurant / de la banque / des toilettes / de l'assemblée</p>	<p>Les lieux en ville (2) : pont (<i>m</i>) fleuve (<i>m</i>) rivière (<i>f</i>) lac (<i>m</i>) parc (<i>m</i>)</p> <p>aéroport (<i>m</i>) gare (<i>f</i>) arrêt de bus (<i>m</i>) station de métro (<i>f</i>)</p> <p>cinéma (<i>m</i>) centre commercial (<i>m</i>) centre de conférence (<i>m</i>)</p>		

Sous-objectif(s)	Activités Langagières & Stratégies	SYLLABUS				
		<i>Enoncés</i>	<i>Grammaire</i>	<i>Lexique</i>	<i>Phonétique</i>	<i>Sociolinguistique / Socioculturel</i>
Localiser un lieu dans un bâtiment	<p>Activité langagière :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Interaction orale <p>Stratégie :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Suivre les panneaux dans le bâtiment 	<p>Vous prenez l'ascenseur</p> <p>Montez au quatrième étage.</p> <p>Le bureau est au bout du couloir.</p> <p>Les toilettes sont en face des escaliers.</p> <p>La salle de conférence se trouve au deuxième étage.</p> <p>La réception est au rez-de-chaussée.</p> <p>C'est à l'étage.</p> <p>Le bar est à la terrasse.</p>	<p>Les articles contractés (1) :</p> <p>au deuxième étage</p> <p>à l'étage</p> <p>à la terrasse</p> <p>aux escaliers</p>	<p>Les lieux d'un bâtiment (2) :</p> <p>ascenseur (<i>m</i>)</p> <p>escaliers (<i>m pl.</i>)</p> <p>couloir (<i>m</i>)</p> <p>hall (<i>m</i>)</p> <p>salle de séminaire (<i>f</i>)</p> <p>rez-de-chaussée</p> <p>1^{er} / 2^{ième} / 3^{ième} étage</p>	<p>Liaison (2) :</p> <p>« Le bureau est au bout... »</p> <p>« Les toilettes sont en face... »</p>	

M O D U L E 3

OBJECTIF	À la fin de ce module, l'apprenant sera capable de se débrouiller dans un hôtel	
SUPPORT(S)	Interaction orale : <ul style="list-style-type: none"> Dialogues fabriqués par l'enseignant à partir des données collectées Vidéo « A l'hôtel » accessible sur YouTube³⁴ 	Compréhension écrite : <ul style="list-style-type: none"> Sites Internet des hôtels³⁵

Sous-objectif(s)	Activités Langagières & Stratégies	SYLLABUS				
		<i>Enoncés</i>	<i>Grammaire</i>	<i>Lexique</i>	<i>Phonétique</i>	<i>Sociolinguistique / Socioculturel</i>
S'exprimer à la réception	Activité langagière : <ul style="list-style-type: none"> Interaction orale Stratégie : <ul style="list-style-type: none"> Se référer à la fiche visiteur pour vérifier les détails de sa réservation (quelques infos = transparentes) 	<p>J'ai une réservation pour deux chambres doubles avec salle de bains pour trois nuits.</p> <p>C'est à quel nom ? (J'ai une réservation) / C'est au nom de...</p> <p>Votre réservation est du 11 au 14 novembre.</p> <p>Je voudrais régler la note, s'il vous plaît.</p>	<p>Les articles indéfinis : un une des</p> <p>Les articles contractés (2) : au nom de... du 11 au 14 novembre</p> <p>L'utilisation du conditionnel « voudrais » + l'infinitif (1) : Je voudrais régler la note...</p>	<p>À l'hôtel (1) : chambre simple (f) chambre double (f)</p> <p>salle de bains (f) douche (f)</p> <p>fumeur (m) non-fumeur (m)</p> <p>La date : Les jours de la semaine : lundi ; mardi ; mercredi ; jeudi ; vendredi ; samedi ; dimanche</p>	<p>[s] « <u>s</u>alle de bains » « réservat<u>ion</u> »</p> <p>[z] « <u>r</u>éservation »</p>	

³⁴ <https://www.youtube.com/watch?v=geyHn8Ai6NM>

³⁵ Exemple : <http://www.accorhotels.com/fr/hotel-1144-sofitel-mauritius-l-imperial-resort-spa/services.shtml>

Sous- objectif(s)	Activités Langagières & Stratégies	SYLLABUS				
		<i>Enoncés</i>	<i>Grammaire</i>	<i>Lexique</i>	<i>Phonétique</i>	<i>Sociolinguistique / Socioculturel</i>
				<p><i>Les mois de l'année :</i> janvier ; février ; mars ; avril ; mai ; juin ; juillet ; août ; septembre ; octobre ; novembre ; décembre</p>		
<p>Se renseigner sur les prestations de l'hôtel</p>	<p>Activité langagière :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Interaction orale • Compréhension écrite (sites Internet) <p>Stratégie :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se référer aux brochures informatives qui sont souvent multilingues. 	<p>(Est-ce qu') il y a une télévision / une connexion Internet / une connexion Wi-Fi dans la chambre ?</p> <p>(Est-ce qu') il y a un mini bar / un coffre-fort dans la chambre ?</p> <p>Est-ce que le petit déjeuner est compris ?</p> <p>Est-ce que vous servez le dîner ?</p> <p>Le petit déjeuner est à quelle heure ?</p> <p>Est-ce que je peux faire une photocopie ?</p>	<p>L'interrogation (3) – les questions fermées avec « est-ce que » :</p> <p>Est-ce que le petit déjeuner est compris ?</p> <p>Est-ce que vous servez le dîner ?</p> <p>Les expressions impersonnelles avec « il » (1) :</p> <p>Il y a une connexion Wi-Fi dans la chambre.</p> <p>Il y a un mini bar dans la chambre.</p>	<p>À l'hôtel (2) :</p> <p><i>Les prestations :</i> blanchisserie (<i>f</i>) coffre-fort (numérique) (<i>m</i>) mini bar (<i>m</i>) petit déjeuner (<i>m</i>) dîner (<i>m</i>)</p> <p>piscine (<i>f</i>) parking privé (<i>m</i>) télévision (<i>f</i>) connexion Internet (<i>f</i>) Wi-Fi (<i>m</i>)</p>	<p>[j] « Il y a »</p> <p>[i] « Wi-Fi » « petit » « compris »</p> <p>Intonation montante pour poser une question.</p>	

Sous-objectif(s)	Activités Langagières & Stratégies	SYLLABUS				
		Enoncés	Grammaire	Lexique	Phonétique	Sociolinguistique / Socioculturel
Exprimer un besoin dans l'hôtel	<p>Activité langagière :</p> <ul style="list-style-type: none"> Interaction orale <p>Stratégie :</p> <ul style="list-style-type: none"> La gestuelle 	<p>J'ai besoin ...</p> <p>... d'un sèche-cheveux</p> <p>... d'un mot de passe pour le Wi-Fi.</p> <p>... de serviettes.</p> <p>... de papier toilette.</p>	<p>L'article indéfini contracté :</p> <p>un = d'un</p> <p>de + une = d'une</p> <p>des = de / d'</p>	<p>À l'hôtel (3) :</p> <p>avoir besoin de...</p> <p>couverture (f)</p> <p>mot de passe (m)</p> <p>oreiller (m)</p> <p>papier toilette (m)</p> <p>sèche-cheveux (m)</p> <p>serviettes (fpl.)</p>	<p>Révision :</p> <p>[wa]</p> <p>« J'ai beso<u>in</u>... »</p> <p>« papier <u>oi</u>lette »</p>	-
Exprimer un dysfonctionnement	<p>Activité langagière :</p> <ul style="list-style-type: none"> Interaction orale <p>Stratégie :</p> <ul style="list-style-type: none"> La gestuelle Le dessin 	<p>Il y a un problème avec le Wi-Fi.</p> <p>Il n'y a pas de papier toilette.</p> <p>La télévision ne marche pas.</p> <p>La climatisation ne fonctionne pas.</p> <p>C'est en panne / bloqué / coincé / cassé.</p>	<p>La négation (2) :</p> <p>Il n'y a pas de...</p> <p>... ne fonctionne pas</p> <p>... ne marche pas</p>	<p>À l'hôtel (4) :</p> <p><i>Noms :</i></p> <p>problème (m)</p> <p>défaut (m)</p> <p><i>Verbes :</i></p> <p>fonctionner</p> <p>marcher</p> <p>être en panne</p> <p>bloqué</p> <p>coincé</p> <p>cassé</p>	<p>Révision :</p> <p>[a]</p> <p>« Il y a... a<u>vec</u> »</p> <p>« Il n'y a pas de pa<u>pi</u>er toilette »</p> <p>« ... ne ma<u>rc</u>he pas »</p> <p>[ɔ]</p> <p>« pr<u>o</u>blème »</p> <p>« fon<u>cti</u>onne »</p> <p>« blo<u>q</u>ué »</p>	-

M O D U L E 4

OBJECTIF	À la fin de ce module, l'apprenant sera capable de commander au restaurant	
SUPPORT(S)	Interaction orale : <ul style="list-style-type: none"> Dialogues fabriqués par l'enseignant à partir des données collectées Document audio & support visuel - <i>Objectif Express</i>, p. 92 Document audio – <i>Objectif Diplomatie</i>, p. 70 	Compréhension écrite : <ul style="list-style-type: none"> Les menus et les cartes disponibles en ligne³⁶

Sous-objectif(s)	Activités Langagières & Stratégies	SYLLABUS				
		<i>Enoncés</i>	<i>Grammaire</i>	<i>Lexique</i>	<i>Phonétique</i>	<i>Socioling. / Socioculturel</i>
Faire une réservation	Activité langagière : <ul style="list-style-type: none"> Interaction orale (au téléphone / la communication en face à face) Stratégie : <ul style="list-style-type: none"> Réservation en ligne (si possible) 	<p>Je voudrais réserver une table pour 19h00 ce soir.</p> <p>Je voudrais faire une réservation pour le 3 avril.</p> <p>C'est pour combien de personnes ? / Vous serez combien ? C'est pour 4 personnes.</p> <p>Est-ce que vous avez une table en terrasse ?</p>	<p>L'heure et les indicateurs temporels (1) :</p> <p>aujourd'hui ; demain ce matin ; cet après-midi ; ce soir 8h30 – huit heures et demie (du matin)</p> <p>13h45 – deux heures moins le quart (de l'après-midi)</p> <p>19h00 – sept heures 0h30 – minuit et demie</p> <p><i>Exception :</i> 12h30 – midi et demi</p>	<p>Au restaurant (1) :</p> <p>une table (<i>f</i>) en salle ... en terrasse</p> <p>coin fumeur (<i>m</i>)</p> <p>Les moments de la journée :</p> <p>matin (<i>m</i>) après-midi (<i>m</i>) soir (<i>m</i>) nuit (<i>f</i>)</p>	<p>Révision :</p> <p>[u] « Je voudrais... » « ... pour ce soir »</p>	-

³⁶ Exemple : <http://www.lapalme-restaurant.fr/site/wp-content/uploads/2014/12/MENU-entree-plat-octobre-2015.jpg>

Sous-objectif(s)	Activités Langagières & Stratégies	SYLLABUS				
		Enoncés	Grammaire	Lexique	Phonétique	Socioling. / Socioculturel
			<p>L'interrogation (4) : Combien (de)... ?</p> <p>L'utilisation du conditionnel « voudrais » + l'infinitif (2) : Je voudrais réserver... Je voudrais faire une réservation ...</p>			
Comprendre les menus / cartes	<p>Activité langagière :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Compréhension écrite <p>Stratégie :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dictionnaire en ligne (téléphone portable) 	<p>Beignets de crevettes</p> <p>Salade d'asperges vertes</p> <p>Soupe de poissons</p> <p>Velouté de potiron à la cardamome</p> <p>Foie gras de canard aux épices</p> <p>Agneau à la provençale</p> <p>Filet de bœuf à la moutarde</p> <p>Daurade grillée au fenouil</p>	<p>Participes passés employés comme adjectifs :</p> <p>sauté ; grillé ; rôti ; mariné ; poêlé ; farci</p> <p>Décrire un plat avec « de » – l'ingrédient principal :</p> <p>rôti d'agneau salade d'asperges soupe de poissons beignets de crevettes velouté de potiron</p>	<p>Les types de menu :</p> <p>Menu du jour (m) ; carte (f) ; carte des vins (f)</p> <p><i>Les quatre services d'un repas :</i></p> <p>entrée (f) ; plat principal (m) ; fromage (m) ; dessert (m)</p> <p>La nourriture :</p> <p><i>Poissons :</i></p> <p>fruits de mer (m pl.)</p> <p>daurade (f) ; cabillaud (m) ; anchois (m) ; crevette (f) ; thon (m) ; huître (f) ; moule (f) ; saumon (m) ; truite (f)</p>		<p>Les menus / cartes :</p> <p>La différence entre un menu du jour (avec ses formules) et une carte (hors d'œuvres → desserts)</p> <p>Les vins :</p> <p>AOC = Appellation d'Origine Contrôlée</p> <p>doux = sucré brut = sec</p>

Sous-objectif(s)	Activités Langagières & Stratégies	SYLLABUS				
		Enoncés	Grammaire	Lexique	Phonétique	Socioling. / Socioculturel
Comprendre les menus / cartes (suite)		Crabe farci	Décrire un plat avec les articles contractés « à » – un ingrédient ; le goût / parfum ; la façon de le préparer : Agneau à la provençale Daurade au fenouil Canard à l' orange Tarte aux fraises Fromage blanc au miel	<i>Viande :</i> agneau (m) ; bœuf (m) ; jambon (m) ; porc (m) ; poulet (m) ; dinde (f) ; veau (m) ; lapin (m) <i>Légumes :</i> carotte (f) ; céleri (m) ; champignon (m) ; chou (m) ; chou-fleur (m) ; concombre (m) ; courgette (f) ; épinards (m pl.) ; haricots verts (m pl.) ; maïs (m) ; oignon (m) ; petits pois (m pl.) ; pomme de terre (f) ; radis (m) ; salade (f) ; tomate (f) <i>Fruits :</i> abricot (m) ; ananas (m) ; banane (f) ; cassis (m) ; cerise (f) ; citron (m) ; framboise (f) ; fraise (f) ; melon (f) ; orange (f) ; poire (f) ; pomme (f) ; raisin (m) <i>Féculents :</i> frites (f pl.) ; riz (m) ; pâtes (f pl.) ; pain (m) ; baguette (f) ; croissant (m) ; céréales (f pl.) ; Les boissons : <i>Boissons alcoolisées :</i> champagne (m) (brut / doux / demi-sec) vin (m) (rouge / blanc / rosé / pétillant / mousseux) bière (f) <i>Boissons non-alcoolisées :</i> jus (m) d'orange / de pomme / de mangue / d'ananas eau (m) plate ou gazeuse ; coca (m) <i>Boissons chaudes :</i> café (m) ; thé (m) ; chocolat chaud (m)		
		Canard à l'orange				
		Omelette au fromage				
		Glace à la vanille				
		Sorbet de mangue				
		Tarte aux fraises				
		Fromage blanc au miel				
		Vin blanc / rouge / rosé				

Sous-objectif(s)	Activités Langagières & Stratégies	SYLLABUS				
		Enoncés	Grammaire	Lexique	Phonétique	Socioling. / Socioculturel
Passer commande	<p>Activité langagière :</p> <ul style="list-style-type: none"> Interaction orale <p>Stratégie :</p> <ul style="list-style-type: none"> Dictionnaire et applis en ligne (téléphone portable) 	<p>Vous avez choisi ? Et comme entrée ? ... comme plat principal ? ... comme dessert ? ... comme boisson ?</p> <p>Le saumon grillé pour moi, s'il vous plaît.</p> <p>Je vais prendre une mousse au chocolat.</p> <p>Nous allons prendre une bouteille d'eau gazeuse.</p> <p>Vous préférez quelle cuisson pour la viande ?</p> <p>C'est servi avec quoi ?</p> <p>Une carafe d'eau s'il vous plaît.</p> <p>Je voudrais un verre de vin rouge, s'il vous plaît.</p>	<p>Le futur proche (1) : aller + l'infinitif</p> <p><i>Exemple :</i> Je vais prendre... Nous allons prendre</p> <p>Quantités précises (1) : une carafe d'eau un verre de vin une bouteille d'eau</p>	<p>Les cuissons des viandes : Bleue, s'il vous plaît. Saignante... À point... Bien cuite...</p> <p>Quantités précises (1) : verre (<i>m</i>) carafe (<i>f</i>) bouteille (<i>f</i>)</p> <p>Consultez le lexique du sous-objectif précédent – « Comprendre les menus / cartes »</p>	<p>Révision :</p> <p>[ʁ] « cuisson » « bien cuite »</p> <p>Liaison (3) : « Nous allons prendre... »</p>	<p>Les cuissons des viandes peuvent varier. Les équivalences approximatives sont :</p> <p>bleue = « rare » saignante = « medium rare » à point = « medium »</p> <p>bien cuite = « medium to well done »</p>

Sous-objectif(s)	Activités Langagières & Stratégies	SYLLABUS				
		<i>Enoncés</i>	<i>Grammaire</i>	<i>Lexique</i>	<i>Phonétique</i>	<i>Socioling. / Socioculturel</i>
Demander l'addition	Activité langagière : <ul style="list-style-type: none"> • Interaction orale Stratégie : <ul style="list-style-type: none"> • La gestuelle 	L'addition, s'il vous plaît.	-	Au restaurant (2) : addition (<i>f</i>) pourboire (<i>m</i>)		Vérifier si le pourboire n'est pas déjà inclus dans l'addition. Pratique du bakchich dans les pays du Moyen-Orient.

M O D U L E 5

OBJECTIF	À la fin de ce module, l'apprenant sera capable de faire des achats
SUPPORT(S)	<p><i>Interaction orale :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Dialogues fabriqués par l'enseignant à partir des données collectées Document audio - <i>Objectif Express</i>, p. 94 Supports visuels : sites Internet des boutiques en ligne³⁷

Sous-objectif(s)	Activités Langagières & Stratégies	SYLLABUS				
		<i>Enoncés</i>	<i>Grammaire</i>	<i>Lexique</i>	<i>Phonétique</i>	<i>Socioling. / Socioculturel</i>
Demander un produit / objet	<p>Activité langagière :</p> <ul style="list-style-type: none"> Interaction orale <p>Stratégie :</p> <ul style="list-style-type: none"> La gestuelle Dictionnaire et applis en ligne 	<p><i>Dans les magasins :</i> Est-ce que vous vendez des vins sud-africains ?</p> <p>Avez-vous des livres en anglais ?</p> <p>Je cherche le nouveau CD de Youssou N'Dour.</p> <p>Je cherche une chemise noire.</p>	<p>Verbes du 1^{er} groupe au présent (-er) : acheter ; chercher</p> <p>Verbe du 3^e groupe au présent (-dre) : vendre</p> <p>L'interrogation (5) – la forme soutenue 1 : Avez-vous... ? Vendez-vous... ?</p>	<p>Les types de magasins : supermarché (<i>m</i>) ; centre commercial (<i>m</i>) ; marché (<i>m</i>) ; magasin de souvenirs (<i>m</i>) ; bijouterie (<i>f</i>) ; parfumerie (<i>f</i>) ; librairie (<i>f</i>) ; tabac (<i>m</i>) ; boulangerie (<i>f</i>) ; boucherie (<i>f</i>) ; pâtisserie (<i>f</i>) ; crèmerie (<i>f</i>)</p> <p>Quelques vêtements et accessoires : chemise (<i>f</i>) ; pantalon (<i>m</i>) ; veste (<i>f</i>) ; blouson (<i>m</i>) ; t-shirt (<i>m</i>) ; manteau (<i>m</i>) ; pullover (<i>m</i>) ; écharpe (<i>f</i>) ; ceinture (<i>f</i>) ; sac à main (<i>m</i>) ; sac de sport/voyage (<i>m</i>) ; valise (<i>f</i>)</p> <p><i>Expressions :</i> faire une taille = « Je fais du 36 » faire une pointure = « Je chausse du 38 »</p>	<p>Révision :</p> <p>le « e » muet « Je cherche une chemise noire. »</p> <p>« ... quelle taille ? »</p>	<p>Les tailles / pointures internationales :</p> <p>Utiliser un convertisseur en ligne (par exemple www.onlineconversion.com) pour trouver la bonne taille / pointure.</p>

³⁷ Exemple: <http://www.fnac.com/>

Sous-objectif(s)	Activités Langagières & Stratégies	SYLLABUS				
		Enoncés	Grammaire	Lexique	Phonétique	Socioling. / Socioculturel
		<p>Vous faites quelle taille / pointure ? Je fais du 36.</p> <p><i>Au marché :</i> Je voudrais 1 kilo de tomates, s'il vous plaît.</p>	<p>Les adjectifs – avant / après le nom & l'accord (1) : le vin sud-africain le nouveau CD une robe noire</p> <p>Quantités précises (2) : un kilo de tomates une bouteille d'eau</p>	<p>Couleurs : bleu(e) ; jaune ; rouge ; vert(e) ; blanc(he) ; noir(e) ; rose ; violet ; marron ; orange ;</p> <p>Quelques objets / cadeaux : chocolat (noir / au lait) (<i>m</i>) ; parfum (<i>m</i>) ; petit souvenir (<i>m</i>) ; cadeau souvenir (<i>m</i>) ; coffret-cadeau (<i>m</i>)</p> <p>Produits alimentaires : Se référer au lexique du sous-objectif « Comprendre les menus / cartes »</p> <p>Quantités précises (2) : une livre = 500 grammes pot (<i>m</i>) ; boîte (<i>f</i>) ; kilogramme (kilo) (<i>m</i>) ; paquet (<i>m</i>) ; tablette (<i>f</i>) ; litre (<i>m</i>) ; plaquette (<i>f</i>) ; part (<i>f</i>) ; morceau (<i>m</i>) ; botte (<i>f</i>) ; tranche (<i>f</i>)</p>		
Demander un prix	<p>Activité langagière :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Interaction orale <p>Stratégie :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Faire écrire • Observez le prix indiqué à la caisse • La gestuelle 	<p>Combien ça coûte ? Ça coûte 5 euros par kilo.</p> <p>Quel est le prix ? (C'est) 25 CFA.</p> <p>Ça fait combien ? / Combien ça fait ? Ça fait 50 euros et 90 centimes.</p> <p>Je vous dois combien ?</p>	<p>Verbe irrégulier (4) : faire</p>	<p>L'argent (1) : prix (<i>m</i>) coût (<i>m</i>) taux de change (<i>m</i>)</p> <p>franc CFA = le franc des (anciennes) colonies françaises d'Afrique euros = € dollars = \$ livres = £</p>		

Sous-objectif(s)	Activités Langagières & Stratégies	SYLLABUS				
		<i>Enoncés</i>	<i>Grammaire</i>	<i>Lexique</i>	<i>Phonétique</i>	<i>Socioling. / Socioculturel</i>
Effectuer un paiement	<p>Activité langagière :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Interaction orale <p>Stratégie :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Observez les signaux devant le magasin (« Nous acceptons les cartes bleues / <i>Visa</i> / <i>Mastercard</i> ») • La gestuelle 	<p>Vous payez comment ? Je paie en liquide / en espèces / par carte.</p> <p>(Est-ce que) vous acceptez les cartes de crédit ?</p>	<p>Les prépositions (2) : <i>Exprimer la manière :</i> en liquide par carte</p>	<p>L'argent (2) : espèces (<i>f pl.</i>) liquide (<i>m</i>) chèque (<i>m</i>) carte de crédit (<i>f</i>)</p>	<p>Révision :</p> <p>[k] « liquide » « chèque » « acceptez les cartes de crédit »</p>	

M O D U L E 6

OBJECTIF	À la fin de ce module, l'apprenant sera capable de recevoir des soins	
SUPPORT(S)	Interaction orale : <ul style="list-style-type: none"> Dialogues fabriqués par l'enseignant à partir des données collectées Document audio & support visuel - <i>Objectif Express</i>, p. 160 – 161 	Compréhension écrite : <ul style="list-style-type: none"> Sites Internet des pharmacies en ligne³⁸ Les versions électroniques des notices des médicaments en vente libre³⁹

Sous-objectif(s)	Activités Langagières & Stratégies	SYLLABUS				
		<i>Enoncés</i>	<i>Grammaire</i>	<i>Lexique</i>	<i>Phonétique</i>	<i>Sociolinguistique / Socioculturel</i>
Prendre un rendez-vous avec un professionnel de santé	Activité langagière : <ul style="list-style-type: none"> Interaction orale (au téléphone) Stratégies : <ul style="list-style-type: none"> Utiliser les phrases pour faire reformuler (voir module 1) Préparer un pense-bête avec les horaires & phrases clés Dictionnaire et applis en ligne 	<p>Je voudrais prendre (un) rendez-vous avec le médecin / le dentiste...</p> <p>Oui, pour quel jour ?</p> <p>Pour aujourd'hui si c'est possible.</p> <p>Non, aujourd'hui ce n'est pas possible, je suis désolé.</p> <p>Pouvons-nous fixer le rendez-vous pour vendredi matin ?</p> <p>Oui, vous voulez venir à quelle heure ?</p>	<p>L'utilisation du conditionnel « voudrais » + l'infinitif (3) :</p> <p>Je voudrais prendre (un) rendez-vous...</p> <p>L'interrogation (6) – la forme soutenue 2 :</p> <p>Pouvons-nous... ?</p> <p>La conjonction « si » :</p> <p>Pour aujourd'hui si c'est possible.</p>	<p>Expressions :</p> <p>« prendre (un) rendez-vous » « être disponible »</p> <p>Les lieux et les professions de santé :</p> <p>laboratoire de pathologie (<i>m</i>) cabinet du médecin (<i>m</i>) hôpital (<i>m</i>) salle d'attente (<i>f</i>) urgences (<i>f pl.</i>)</p> <p>médecin / docteur (<i>m/f</i>) dentiste (<i>m/f</i>) pédiatre (<i>m/f</i>) dermatologue (<i>m/f</i>) ophtalmologue (<i>m/f</i>) psychologue (<i>m/f</i>)</p>	<p>Révision :</p> <p>[ã] « prendre (un) rendez-vous » « dentiste »</p> <p>[ɛ̃] « médecin »</p> <p>le « h » muet « hôpital » « 10 heurs 30 »</p>	<p>La bonne étiquette au téléphone :</p> <ul style="list-style-type: none"> - saluer & utiliser le registre formel ; - s'identifier au téléphone – « c'est XY à l'appareil » ; - L'interjection « allô » signale le début d'une conversation téléphonique.

³⁸ Exemple : <https://www.pharma-medicaments.com/>

³⁹ Exemple : https://www.pharma-medicaments.com/media/3529422_046794300_1543_23042013.pdf

Sous-objectif(s)	Activités Langagières & Stratégies	SYLLABUS				
		Enoncés	Grammaire	Lexique	Phonétique	Sociolinguistique / Socioculturel
		<p>(Est-ce que) 14h00 ça vous convient ? (ça va.. ?)</p> <p><i>Accepter :</i> Oui, c'est parfait, merci.</p> <p><i>Refuser et proposer une alternative:</i> Non, je ne suis pas disponible le matin.</p> <p>(Est-ce que) le médecin est disponible l'après-midi ?</p>	<p>Verbes modaux (4) : vouloir + l'infinitif</p> <p><i>Exemple :</i> ... vous voulez venir à quelle heure ?</p> <p>Les prépositions de temps (1) : pour à</p> <p>« ...fixer un rendez-vous pour vendredi matin à 10h30 »</p>	<p>chirurgien (<i>m</i>) ; chirurgienne (<i>f</i>) opticien (<i>m</i>) ; opticienne (<i>f</i>)</p>		
Exprimer un symptôme	<p>Activité langagière :</p> <ul style="list-style-type: none"> Interaction orale <p>Stratégie :</p> <ul style="list-style-type: none"> La gestuelle (« Ça fait mal là ») Dictionnaire et applis en ligne 	<p>Qu'est-ce qui se passe ?</p> <p>Qu'est-ce qui vous arrive ?</p> <p>Mon fils / Ma fille est malade.</p> <p>Je me sens mal. / Je ne me sens pas bien.</p> <p>Je suis très fatigué(e) et je tousse beaucoup.</p> <p>Je suis enrhumé(e).</p>	<p>Les verbes pronominaux (1) : se passer ; se sentir</p> <p>L'interrogation (7) – les questions ouvertes avec « est-ce que » : Qu'est-ce qui se passe ? Qu'est-ce qui vous arrive ?</p> <p>La conjonction « quand » : Ça fait mal quand j'avale.</p>	<p>Les parties du corps : tête (<i>f</i>) ; bouche (<i>f</i>) ; poitrine (<i>f</i>) ; main (<i>f</i>) ; jambe (<i>f</i>) ; cheville (<i>f</i>) ; gorge (<i>f</i>) ; oreille (<i>f</i>) ; épaule (<i>f</i>)</p> <p>nez (<i>m</i>) ; cou (<i>m</i>) ; bras (<i>m</i>) ; ventre (<i>m</i>) ; genou (<i>m</i>) ; pied (<i>m</i>) ; dos (<i>m</i>) ; coude (<i>m</i>) ; poignet (<i>m</i>) ; talon (<i>m</i>) ; œil (<i>m</i>)</p> <p>Mettre au pluriel en ajoutant -s, sauf « œil » = « yeux »</p>	<p>[p] « poignet »</p>	

Sous-objectif(s)	Activités Langagières & Stratégies	SYLLABUS				
		Enoncés	Grammaire	Lexique	Phonétique	Sociolinguistique / Socioculturel
		<p>J'ai de la fièvre.</p> <p>Je vomis.</p> <p>Je dors mal.</p> <p>Ça fait mal quand j'avale / je marche.</p> <p>J'ai (très) mal...</p> <p>... au dos</p> <p>... au cou</p> <p>... au ventre</p> <p>... à la tête</p> <p>... à la gorge</p> <p>... aux dents</p> <p>... aux pieds</p> <p>... aux oreilles</p> <p>... à l'estomac</p> <p>... à l'épaule</p>	<p>Les articles contractés (3) :</p> <p><i>avoir mal (à) :</i></p> <p>au cou / ventre / dos ...</p> <p>à la tête / gorge / bouche ...</p> <p>aux dents / oreilles / pieds ...</p> <p>à l'épaule / œil</p>	<p>Décrire les symptômes :</p> <p><i>Expressions :</i></p> <p>être fatigué(e)</p> <p>avoir mal à ...</p> <p>avoir mal au cœur = avoir des nausées</p> <p>avoir de la fièvre</p> <p>ça fait mal (quand)...</p> <p>se sentir mal / fatigué(e)</p> <p><i>Verbes :</i></p> <p>-er : tousser ; avaler</p> <p>-ir (2^e groupe) : vomir</p> <p>-ir (3^e groupe) : dormir</p> <p><i>Noms :</i></p> <p>mal de tête (m) ; douleur (f) ; toux (f) ; fièvre (f) ; diarrhée (f)</p>		
Comprendre une consigne / un diagnostic	<p>Activité langagière :</p> <ul style="list-style-type: none"> Interaction orale <p>Stratégie :</p> <ul style="list-style-type: none"> La gestuelle Dictionnaire et applis en ligne 	<p>Dites « aaaah »</p> <p>Allongez-vous.</p> <p>Ouvrez la bouche.</p> <p>Respirez un bon coup.</p> <p>Je vais vous ausculter.</p>	<p>L'impératif (3) :</p> <p><i>2^e personne du pluriel :</i></p> <p>Ouvrez la bouche.</p> <p>Allongez-vous</p> <p>Respirez / Soufflez / Toussez</p>	<p>Vocabulaire – consignes / actions du médecin :</p> <p><i>Expressions :</i></p> <p>faire une analyse de sang / d'urine</p> <p>faire une échographie / radiographie</p> <p>prendre la tension artérielle</p> <p>prendre la température</p> <p>prescrire des médicaments</p>	<p>Révision 8 :</p> <p>[e]</p> <p>« ouvrez »</p> <p>« allongez »</p> <p>« examiner »</p>	

Sous-objectif(s)	Activités Langagières & Stratégies	SYLLABUS				
		Enoncés	Grammaire	Lexique	Phonétique	Sociolinguistique / Socioculturel
		<p>Je vais prendre votre tension.</p> <p>Je vais faire un prélèvement.</p> <p>Je vais examiner votre capacité pulmonaire.</p> <p>Je vais prescrire un anti-inflammatoire / un antibiotique.</p> <p>Je vais vous donner quelque chose contre la douleur.</p> <p>Vous avez une fracture ... une angine ... une otite ... un rhume ... une infection ... la grippe</p>	<p>Le futur proche (2) : aller (+ pronom) + l'infinitif</p> <p><i>Exemples :</i> Je vais vous ausculter. Je vais vous examiner. Je vais vous donner quelque chose pour la douleur.</p> <p>Je vais faire un prélèvement Je vais prescrire un antibiotique</p>	<p><i>Verbes :</i> ausculter ; examiner ; respirer ; souffler ; tousser ; s'allonger ; prescrire</p> <p><i>Noms :</i> piqûre (f) ; prise de sang (f) ; prélèvement (m) ;</p> <p>Vocabulaire – le diagnostic : fracture (f) ; angine (f) ; otite (f) ; rhume (m) ; grippe (f) ; bronchite (f) ; tendinite (f) ; infection (f) ; gastro-entérite (f) ; intoxication alimentaire (f) ; rythme cardiaque (m) ; tension artérielle (f)</p> <p><i>Quelques organes internes :</i> poumons (m pl.) ; reins (m pl.) ; cœur (m) ; estomac (m) ; intestin (m) ; foie (m)</p>	<p>[5] « poum<u>on</u>s » « all<u>on</u>gez-vous » « tensi<u>on</u> »</p>	

Sous-objectif(s)	Activités Langagières & Stratégies	SYLLABUS				
		Enoncés	Grammaire	Lexique	Phonétique	Sociolinguistique / Socioculturel
Comprendre la posologie	<p>Activité langagière :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Interaction orale • Compréhension écrite <p>Stratégie :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Faire écrire • La gestuelle • Dictionnaire et applis en ligne 	<p><i>À l'oral :</i></p> <p>Je vous prescris des comprimés anti-inflammatoires. Vous en prenez 2, trois fois par jour après les repas.</p> <p>Je vous donne un sirop pour la gorge. Ne dépassez pas la dose recommandée : vous en prenez 2 cuillères à soupe par jour.</p> <p><i>À l'écrit :</i></p> <p>Bien agiter avant chaque utilisation.</p> <p>Adultes : 1 cuillère à soupe (10 ml) 3 fois par jour pendant 5 jours maximum.</p> <p>Enfants (> 7 ans) : 1 cuillère à café (5 ml) 3 fois par jour pendant 5 jours maximum. À conserver au frais et à utiliser dans les 2 semaines après ouverture. Ne pas dépasser la dose recommandée.</p>	<p>Le pronom « en » (1) :</p> <p>Vous en prenez 2, trois fois par jour.</p> <p>L'utilisation de l'infinitif pour les conseils à l'écrit :</p> <p>bien agiter ne pas dépasser</p>	<p>Types de médicaments (1) :</p> <p>médicament (<i>m</i>) ; antibiotique (<i>m</i>) ; anti-inflammatoire (<i>m</i>) ; anti-histaminique (<i>m</i>) ; somnifère (<i>m</i>) ; relaxant musculaire (<i>m</i>)</p> <p>La posologie :</p> <p>1 cuillère à soupe = 10ml 1 cuillère à café = 5ml</p> <p>2 comprimés 3 fois par jour pendant 7 jours maximum</p> <p>avant / après les repas</p>	<p>Révision 9 :</p> <p>[ε] « cuillère »</p>	<p>Faire attention aux faux amis : « tablettes »</p>

Sous- objectif(s)	Activités Langagières & Stratégies	SYLLABUS				
		<i>Enoncés</i>	<i>Grammaire</i>	<i>Lexique</i>	<i>Phonétique</i>	<i>Sociolinguistique / Socioculturel</i>
Demander un médicament sur ordonnance ou en vente libre	Activité langagière : <ul style="list-style-type: none"> • Interaction orale Stratégie : <ul style="list-style-type: none"> • La gestuelle • Dictionnaire et applis en ligne 	<p>Je voudrais faire remplir une ordonnance.</p> <p>Je voudrais de l'aspirine / du paracétamol.</p> <p>Je suis allergique... ... à la pénicilline ... à l'aspirine ... au lactose</p> <p>Je voudrais quelque chose pour... ... un rhume ... la grippe ... la gorge ... la toux (grasse / sèche) ... le mal de tête ... le paludisme</p> <p>Préférez-vous le médicament en comprimés ou en sirop ?</p> <p>Je préfère les comprimés effervescents.</p>	<p>Les articles partitifs – quantités non-précises (1) : Je voudrais de l'aspirine Je voudrais du paracétamol Je voudrais des pastilles pour la gorge</p> <p>Les articles contractés (4) : <i>être allergique (à) :</i> au lactose à la pénicilline</p> <p>aux pollens à l'aspirine</p>	<p>Types de médicaments (2) :</p> <ul style="list-style-type: none"> - médicaments sur ordonnance (<i>m pl.</i>) ; - médicaments en vente libre (<i>m pl.</i>) <p>comprimés (effervescents) (<i>m pl.</i>) ; cachets (<i>m pl.</i>) ; gélules (<i>f pl.</i>) ; pastilles (à sucer) (<i>f pl.</i>) ; sirop (<i>m</i>) ; pommade (<i>f</i>) ; multivitamines (<i>f pl.</i>)</p> <p>sans sucre sans alcool</p>	<p>Révision 10 :</p> <p>[3] « gorge » « gélules »</p>	

M O D U L E 7

OBJECTIF	À la fin de ce module, l'apprenant sera capable d'effectuer des opérations bancaires	
SUPPORT(S)	Interaction orale : <ul style="list-style-type: none"> Dialogues fabriqués par l'enseignant à partir des données collectées Vidéo sur l'utilisation d'un distributeur de billets⁴⁰ 	Compréhension écrite : <ul style="list-style-type: none"> Sites Internet des banques en ligne⁴¹ Les formulaires bancaires

Sous- objectif(s)	Activités Langagières & Stratégies	SYLLABUS				
		Enoncés	Grammaire	Lexique	Phonétique	Socioling. / Socioculturel
Comprendre les consignes sur un distributeur de billets	Activité langagière : <ul style="list-style-type: none"> Compréhension écrite Stratégie : <ul style="list-style-type: none"> Modifier la langue de l'interface – « Sélectionnez votre langue » – si possible Dictionnaire et applis en ligne 	Sélectionnez votre langue. Introduisez / Insérez votre carte. Choisissez votre compte. Saisissez votre code / Composez votre code confidentiel. Validez. Code invalide. En cas d'erreur, corrigez ou annulez. Choisissez votre opération (Retrait / Recharge téléphone portable) Choisissez votre montant.	Verbes du 1^{er} groupe au présent (-er) : insérer ; sélectionner ; composer ; valider ; corriger ; annuler ; souhaiter ; renouveler Verbes du 2^e groupe au présent (-ir) : choisir ; saisir Verbe du 3^e groupe au présent : introduire	Vocabulaire – opérations bancaires (1) : langue (<i>f</i>) ; opération (<i>f</i>) ; carte (<i>f</i>) ; code (confidentiel) (<i>m</i>) ; erreur (<i>f</i>) ; compte (<i>m</i>) ; montant (<i>m</i>) ; fonds (insuffisants) (<i>m pl.</i>) ; ticket (<i>m</i>) ; relevé de compte (<i>m</i>)		

⁴⁰ Accessible sur YouTube : <https://www.youtube.com/watch?v=4HoRelhZL18>

⁴¹ Exemple : <https://www.credit-agricole.fr/compte/>

Sous- objectif(s)	Activités Langagières & Stratégies	SYLLABUS				
		<i>Enoncés</i>	<i>Grammaire</i>	<i>Lexique</i>	<i>Phonétique</i>	<i>Socioling. / Socioculturel</i>
		<p>Autre (montant).</p> <p>Composez le montant de votre choix, puis validez.</p> <p>Fonds insuffisants</p> <p>Souhaitez-vous un ticket / un relevé de compte ?</p> <p>Renouvelez l'opération.</p> <p>Veuillez retirer votre carte pour obtenir vos billets.</p>	<p>L'impératif (4) : <i>2^e personne du pluriel :</i> Sélectionnez votre langue Introduisez votre carte Saisissez / Composez votre code Choisissez votre compte</p>			
Exprimer des souhaits quant aux services bancaires	<p>Activité langagière :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Interaction orale <p>Stratégie :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se renseigner auparavant en consultant la traduction anglaise du site de la banque • Dictionnaire et applis en ligne 	<p>Je voudrais...</p> <ul style="list-style-type: none"> ... ouvrir un compte bancaire / cheque d'épargne ... toucher un chèque ... faire un dépôt ... effectuer un retrait ... transférer de l'argent ... faire une demande de carte bancaire. <p>Vous devez remplir ce(s) formulaire(s) / bordereau(x) de dépôt bancaire.</p> <p>Vous avez (Avez-vous) une pièce d'identité et une attestation de travail.</p>	<p>L'utilisation du conditionnel « voudrais » + l'infinitif (4) :</p> <p>Je voudrais effectuer un retrait.</p> <p>Révision : verbe modal + l'infinitif : devoir + l'infinitif</p> <p><i>Exemple :</i> Vous devez remplir ce formulaire.</p>	<p>Vocabulaire – opérations bancaires (2) :</p> <p><i>Noms :</i> toucher un cheque chèque (<i>m</i>) ; dépôt (<i>m</i>) ; retrait (<i>m</i>)</p> <p><i>Expressions :</i> toucher un cheque faire un dépôt faire une demande faire / effectuer un retrait transférer de l'argent</p>		

Sous-objectif(s)	Activités Langagières & Stratégies	SYLLABUS				
		<i>Enoncés</i>	<i>Grammaire</i>	<i>Lexique</i>	<i>Phonétique</i>	<i>Socioling. / Socioculturel</i>
Signaler un problème	Activité langagière : <ul style="list-style-type: none"> • Interaction orale Stratégie : <ul style="list-style-type: none"> • Dictionnaire et applis en ligne 	<p>Ma carte ne fonctionne plus.</p> <p>Mon mot de passe ne marche pas.</p> <p>Je voudrais signaler une carte volée.</p> <p>J'ai perdu ma carte de crédit.</p> <p>J'ai oublié mon code confidentiel.</p>	<p>Les adjectifs possessifs (3) : mon, ma, mes</p> <p>La négation (3) : Ma carte ne fonctionne plus Mon mot de passe ne marche pas</p> <p>Le passé composé (1) : J'ai perdu ma carte... J'ai oublié mon code...</p>		<p>Révision 11 :</p> <p>[y] « J'ai perdu<u>u</u>... » « ... ne fonctionne <u>plus</u> »</p>	

M O D U L E 8

OBJECTIF	À la fin de ce module, l'apprenant sera capable d'obtenir des services de téléphonie mobile	
SUPPORT(S)	Compréhension / Interaction orale : <ul style="list-style-type: none"> Dialogues fabriqués par l'enseignant à partir des données collectées Enregistrement des instructions vocales de la messagerie vocale 	Compréhension / Interaction écrite : <ul style="list-style-type: none"> Sites Internet des services de téléphonie mobile⁴² L'exemple du contrat de cession d'abonnement mobile disponible sur Internet⁴³

Sous- objectif(s)	Activités Langagières & Stratégies	SYLLABUS				
		<i>Enoncés</i>	<i>Grammaire</i>	<i>Lexique</i>	<i>Phonétique</i>	<i>Socioling. / Socioculturel</i>
Se renseigner sur les différents forfaits / abonnements de téléphone portable	Activités langagières : <ul style="list-style-type: none"> Interaction orale Compréhension écrite (Site Internet) Stratégies : <ul style="list-style-type: none"> La gestuelle Dictionnaire en ligne 	<p><i>À l'oral :</i> Puis-je vous aider ?</p> <p>Je voudrais souscrire à un forfait mobile.</p> <p>Avez-vous une brochure avec les dernières offres ?</p> <p>Je m'intéresse à cette offre (+ gestuelle). / ce téléphone / ce forfait</p> <p><i>À l'oral / écrit :</i> Quels sont les documents requis ? / Quelles sont les pièces justificatives à prévoir ?</p>	<p>Les verbes avec la préposition « à » (1) : souscrire à s'intéresser à</p> <p>L'interrogation (8) – les adjectifs interrogatifs (pluriel) : Quels sont... Quelles sont...</p>	<p>Chez le fournisseur de téléphonie mobile :</p> <p><i>Expression :</i> à partir de...</p> <p><i>Noms :</i> boutique (f) ; promotion (f) ; offre (f) ; brochure (f) ; téléphone portable/mobile (m) ; fibre (f) ; marque (f) ; système (d'exploitation) (m) ; photocopie (f) ; pièce (d'identité) (f) ; forfait (m) ; engagement (m) ; abonnement (m) ;</p>	<p>L'adjectif « mobile » s'utilise pour désigner le secteur de téléphonie mobile en général. Ceci est aussi évident sur les sites web qui visent à promouvoir les services de téléphonie mobile. Par contre, pour désigner l'appareil téléphonique, il</p>	

⁴² Exemple : <http://boutique.orange.fr/>

⁴³ http://boutique.orange.fr/doc/contrat4347.pdf?_ga=1.196218411.666526615.1463938252

Sous- objectif(s)	Activités Langagières & Stratégies	SYLLABUS			
		<i>Enoncés</i>	<i>Grammaire</i>	<i>Lexique</i>	<i>Phonétique</i>
		<p>Les pièces justificatives :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Une photocopie d'un justificatif d'identité (par exemple : un passeport étranger) - Un numéro de téléphone valide - Un relevé d'identité bancaire (RIB) si vous souhaitez payer vos factures par prélèvement automatique - Un justificatif de domicile (par exemple : une facture récente d'eau ou d'électricité ; une quittance de loyer) <p><i>À l'écrit :</i></p> <p>Découvrez nos promotions / offres. Choisir/Choisissez votre mobile / smartphone. Affiner/Affinez votre sélection : marque / prix (moins de 10 € ; de...à...) / systèmes d'exploitation (par exemple : android ; windows)</p> <p>Choisir/Choisissez votre forfait... ... avec ou sans engagement ... avec ou sans nouveau mobile</p> <p>Prix du mobile avec... ... forfait ... forfait bloqué ... carte prépayée</p> <p>Détails du forfait : Internet mobile : 20Go par mois Appels, sms et mms illimités</p>	<p>Les adjectifs – avant / après le nom & l'accord (2) :</p> <p>un numéro valide un forfait bloqué une facture récente une carte prépayée un objet connecté l'offre sélectionnée des documents justificatifs la livraison gratuite</p> <p>un nouveau terminal un grand choix un bon plan (à) petit prix</p> <p>Les adjectifs possessifs (4) :</p> <p>notre, nos votre, vos</p> <p>Les adjectifs démonstratifs (1) :</p> <p>ce, cet, cette, ces</p> <p>Les prépositions (3) :</p> <p><i>Exprimer l'accompagnement :</i> avec</p> <p><i>Exprimer la séparation :</i> sans</p>	<p>relevé (d'identité bancaire) (<i>m</i>) ; facture (<i>f</i>) ; quittance (<i>f</i>) ; justificatif (de domicile) (<i>m</i>) ; prélèvement (automatique) (<i>m</i>) ; accessoires (<i>m pl</i>) ; plan (<i>m</i>) ; tarif (<i>m</i>) ; prix (<i>m</i>) ; choix (<i>m</i>) ; durée (d'engagement) (<i>f</i>) ; livraison (<i>f</i>) ; terminal (<i>m</i>)</p> <p><i>Verbes :</i> souhaiter ; chercher ; sélectionner ; composer (votre forfait) ; acheter ; garder (votre mobile / votre numéro) ; régler</p> <p>choisir ; découvrir</p> <p><i>Adjectifs :</i> remboursé ; illimité ; gratuit ; inclus ; connecté</p>	<p>existe plusieurs désignations – voir la partie sociolinguistique du module 1.</p> <p>Terminologie / abréviations :</p> <p>app = appli sms = texto Go = Giga octets</p>

Sous-objectif(s)	Activités Langagières & Stratégies	SYLLABUS				
		Enoncés	Grammaire	Lexique	Phonétique	Socioling. / Socioculturel
Accéder à sa messagerie vocale	<p>Activités langagières :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Compréhension orale <p>Stratégie :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dictionnaire en ligne 	<p>Composez le 111 pour accéder à votre messagerie.</p> <p>Bonjour, vous avez un nouveau message.</p> <p>Tapez '1' pour écouter vos messages :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tapez '2' pour réécouter ce message - Tapez '3' pour effacer ce message - Tapez '4' pour rappeler l'expéditeur - Tapez '5' pour écouter le message suivant. <p>Tapez '0' pour paramétrer / configurer votre messagerie vocale :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tapez '1' pour enregistrer votre annonce d'accueil personnelle - Tapez '2' pour enregistrer votre message personnel - Tapez '3' pour enregistrer votre prénom et votre nom - Tapez (la touche) '*' pour activer ou changer le mot de passe - Tapez (la touche) '#' pour retourner au menu principal. 	<p>Les prépositions (3) :</p> <p><i>Exprimer un but :</i></p> <p>pour + l'infinitif</p> <p><i>Exemples :</i></p> <p>Tapez '1' pour écouter vos messages</p> <p>Tapez '#' pour retourner au menu principal</p>	<p>La messagerie vocale :</p> <p><i>Verbes :</i></p> <p>accéder ; écouter ; réécouter ; effacer ; rappeler ; paramétrer ; configurer ; enregistrer ; activer ; changer ; retourner</p> <p><i>Noms :</i></p> <p>messagerie (vocale) (<i>f</i>) ; message (<i>m</i>) ; expéditeur (<i>m</i>) ; annonce (<i>f</i>)</p> <p>Les touches :</p> <p># = dièse * = étoile</p>		

Sous-objectif(s)	Activités Langagières & Stratégies	SYLLABUS				
		Enoncés	Grammaire	Lexique	Phonétique	Socioling. / Socioculturel
Annuler un service	<p>Activités langagières :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Interaction orale • Interaction écrite (Site Internet) <p>Stratégies :</p> <ul style="list-style-type: none"> • La gestuelle • Dictionnaire en ligne 	<p><i>À l'oral :</i> Je voudrais annuler mon abonnement Orange / mon service mobile.</p> <p>Vous devez signer le contrat « cession d'abonnement »</p> <p><i>À l'écrit :</i> Contrat « Cession d'abonnement Orange Mobile » Je soussigné(e), titulaire de l'abonnement Orange X relatif à la ligne (indiquer le numéro de ligne mobile) demande la cession de cet abonnement Orange au profit de (indiquer les noms et prénoms du repreneur).</p> <p>Fait à(lieu)..... Le(date).....</p> <p>Signature du cédant :</p>	<p>L'utilisation du conditionnel « voudrais » + l'infinitif (5) : Je voudrais annuler mon abonnement mon abonnement.</p> <p>Verbes modaux (5) : devoir + l'infinitif</p> <p><i>Exemple :</i> Vous devez signer le contrat.</p>	<p><i>Noms :</i> date d'effet (f) ; cédant (m) ; repreneur (m) ; titulaire (m) ; ligne (f) ; cession (f) ; transfert (m) ; accord (m) ; conditions (f pl) ; obligations (f pl) ; données (personnelles) (f pl) ; suppression (des données) (f pl) ;</p> <p><i>Verbes :</i> annuler ; céder ; signer ; supprimer</p> <p><i>Adjectifs :</i> (conditions) contractuelles ; générales ; particulières</p>		

PARTIE III : FONCTIONS OFFICIELLES

MODULE 9

OBJECTIF	À la fin de ce module, l'apprenant sera capable de gérer son quotidien à la résidence et à l'ambassade
SUPPORT(S)	<i>Interaction / Production orale :</i> <ul style="list-style-type: none"> Dialogues fabriqués par l'enseignant à partir des données collectées

Sous-objectif(s)	Activités Langagières & Stratégies	SYLLABUS				
		<i>Enoncés</i>	<i>Grammaire</i>	<i>Lexique</i>	<i>Phonétique</i>	<i>Socioling. / Socioculturel</i>
Exprimer des souhaits auprès du chauffeur, des employés de maison et du personnel recruté localement	Activité langagière : <ul style="list-style-type: none"> Interaction orale Stratégie : <ul style="list-style-type: none"> La gestuelle Dictionnaire et applis en ligne 	<p><i>CHAUFFEUR :</i></p> <p>Pourriez-vous m'emmener à la mairie / à l'assemblée / au parlement / au cabinet / à l'ambassade ?</p> <p>Pourriez-vous m'emmener chez le dentiste / médecin.</p> <p>Je voudrais aller à une pharmacie / un supermarché.</p> <p>Je voudrais faire les courses.</p> <p>J'en ai pour 30 minutes.</p> <p>(Est-ce que) vous pourriez m'attendre ici ?</p> <p>Pourriez-vous revenir vers 20h00 ?</p>	<p>L'utilisation du conditionnel + l'infinitif (6) :</p> <p>Je voudrais aller à une pharmacie.</p> <p>Vous pourriez attendre ici ?</p> <p>Pourriez-vous... ?</p> <p>Les prépositions de lieu (3) :</p> <p>chez</p> <p>(passer) par</p>	<p>Vocabulaire – gérer son quotidien à la résidence & à l'ambassade :</p> <p><i>Verbes :</i></p> <p>aller ; emmener ; ramener ; attendre ; revenir ; nettoyer ; envoyer ; rédiger ; aider ; contacter ; appeler</p> <p><i>Expressions :</i></p> <p>faire les courses</p> <p>faire un repas</p> <p>faire glacer (le champagne)</p> <p>mettre la table</p> <p>préparer le dîner</p>	Révision	<p>La formalité demeure importante tout au long de l'affectation du chef de mission. Par conséquent, il est nécessaire d'utiliser le conditionnel et le registre formel dans le cadre des fonctions officielles du chef de mission.</p>

Sous- objectif(s)	Activités Langagières & Stratégies	SYLLABUS				
		<i>Enoncés</i>	<i>Grammaire</i>	<i>Lexique</i>	<i>Phonétique</i>	<i>Socioling. / Socioculturel</i>
Exprimer des souhais auprès du chauffeur, des employés de maison et du personnel recruté localement (suite)		<p><i>EMPLOYÉS DE MAISON :</i> Pourriez-vous... ... mettre la table à 18h00 ? ... faire glacer le champagne ? ... préparer le dîner pour 19h00 ce soir ? ... nettoyer la chambre d'amis ? ... repasser cette chemise ?</p> <p><i>PERSONNEL RECRUTÉ LOCALEMENT :</i> Pourriez-vous... ... rédiger le compte-rendu de la réunion ? ... m'envoyer le rapport de ... ? ... envoyer des invitations au corps diplomatique ? ... envoyer des cartes de remerciement ? ... contacter / appeler Monsieur X ?</p>	<p>Les articles contractés – révision (5) – Indiquer un lieu : au parlement à l'assemblée à la mairie</p> <p>L'heure & les indicateurs temporels (2) : ... à 18h00 ... pour 19h00 ... vers 19h00</p> <p>14h15 : deux heures et quart 16h45 : cinq heures moins le quart</p> <p><i>Révision :</i> aujourd'hui ce matin ; ce soir ; cet après-midi demain</p> <p>J'en ai pour 30 minutes.</p>	<p>« J'en ai pour 30 minutes. »</p> <p>Se référer au lexique du Module 2 pour les lieux en ville.</p> <p><i>Noms :</i> compte rendu (<i>m</i>) ; réunion (<i>f</i>) ; rapport (<i>m</i>) ; invitation (<i>f</i>) ; cartes de remerciement (<i>fpl.</i>) ; message (<i>m</i>)</p>		

Sous-objectif(s)	Activités Langagières & Stratégies	SYLLABUS				
		<i>Enoncés</i>	<i>Grammaire</i>	<i>Lexique</i>	<i>Phonétique</i>	<i>Socioling. / Socioculturel</i>
Ouvrir et clôturer une réunion avec les acteurs francophones	Activité langagière : <ul style="list-style-type: none"> • Production orale Stratégie : <ul style="list-style-type: none"> • Dictionnaire et applis en ligne 	<p>Bonjour Messieurs Dames, je vous souhaite la bienvenue à cette réunion.</p> <p><i>(Les interprètes seront présents)</i></p> <p>(S'il n'y a pas d'autres questions, je vais mettre un terme à la réunion.)</p> <p>Je vous remercie pour votre participation.</p>	Les pronoms complément d'objet (1) : Je vous souhaite... Je vous remercie...	Vocabulaire – les réunions : réunion ouverte (<i>f</i>) réunion à huis clos (<i>f</i>) ordre du jour (<i>m</i>) ; objet de la réunion (<i>m</i>) ; date de la réunion (<i>f</i>) ; lieu de la réunion (<i>m</i>) ; liste des participants (<i>f</i>) ; points à discuter (<i>m pl.</i>) ; questions en suspens (<i>f pl.</i>) ; nouvelles affaires (<i>f pl.</i>) ; conclusions de la réunion (<i>f pl.</i>) ; compte rendu (<i>m</i>) de la réunion précédente	Révision	

M O D U L E 1 0

OBJECTIF	À la fin de ce module, l'apprenant sera capable de s'exprimer aux réceptions et aux cocktails diplomatiques
SUPPORT(S)	<i>Interaction orale :</i> <ul style="list-style-type: none"> Dialogues fabriqués par l'enseignant à partir des données collectées

Sous-objectif(s)	Activités Langagières & Stratégies	SYLLABUS				
		<i>Enoncés</i>	<i>Grammaire</i>	<i>Lexique</i>	<i>Phonétique</i>	<i>Sociolinguistique / Socioculturel</i>
Accepter / Refuser les rafraîchissements et remercier	Activité langagière : <ul style="list-style-type: none"> Interaction orale Stratégie : <ul style="list-style-type: none"> La gestuelle Dictionnaire et applis en ligne 	<p>Accepter / Refuser Je peux vous offrir quelque chose à boire ?</p> <p>Vous voulez quelque chose à boire ?</p> <p>Voulez-vous du café ou du thé ?</p> <p>Du champagne, Monsieur / Madame ?</p> <p>Je préfère de l'eau s'il vous plaît.</p> <p>Avez-vous du thé vert ?</p> <p>Je voudrais du jus d'orange / un café / un coca s'il vous plaît.</p> <p>Oui / Non merci.</p>	<p>Le conditionnel (1): Je voudrais...</p> <p>Verbes modaux (6) : pouvoir + pronom + l'infinitif</p> <p><i>Exemple :</i> Je peux vous offrir quelque chose... ?</p> <p>Les articles partitifs – quantités non-précises (2) : Je voudrais du café. Je voudrais de l'eau</p> <p>Quantités précises (3) : un café un coca</p>	<p>Se référer au lexique du Module 4.</p>	<p>Révision</p>	<p>Dans certaines situations, le type de boisson que l'on choisit pourrait indiquer si on a le temps d'entamer les discussions approfondies ou non (ex. : les boissons chaudes comme le café ou le thé prennent plus de temps à consommer que les boissons froides. Par conséquent, il se peut qu'elles favorisent les interactions).</p> <p>Aux dîners officiels: mettez sa main avec la paume tournée vers le bas au-dessus de son verre de vin pour indiquer que l'on ne veut plus de vin.</p>

Sous-objectif(s)	Activités Langagières & Stratégies	SYLLABUS				
		Enoncés	Grammaire	Lexique	Phonétique	Sociolinguistique / Socioculturel
Accepter / Refuser les rafraîchissements et remercier (suite)		<p>Remercier</p> <p>Je vous remercie pour cet accueil chaleureux.</p> <p>Je vous remercie de nous recevoir / accueillir.</p> <p>Je vous remercie (infiniment) pour... ...cette belle réception ...ce dîner exceptionnel</p>	<p>Les pronoms complément d'objet (2) :</p> <p>Je vous remercie...</p> <p>Les adjectifs démonstratifs (2) :</p> <p>ce, cet, cette, ces</p> <p>Les adjectifs – avant / après le nom & l'accord (3) :</p> <p>un accueil chaleureux une belle réception un dîner exceptionnel</p>	<p>Vocabulaire – les événements diplomatiques :</p> <p><i>Verbes :</i> remercier ; accueillir ; recevoir</p> <p><i>Noms :</i> accueil (<i>m</i>) ; réception (<i>f</i>) ; cocktail diplomatique (<i>m</i>) ; dîner (<i>m</i>)</p>	<p>Révision :</p> <p>[s] « remercie » « réception » « exceptionnel »</p>	<p>Remerciements officiels dans le cadre diplomatique :</p> <p>Le chef du protocole du pays accréditaire et sa délégation reçoivent le chef de mission désigné et son entourage à l'aéroport dès leur arrivée dans le pays hôte. Ce dernier doit remercier le chef du protocole pour l'accueil et pourrait ensuite faire quelques remarques de courtoisie (voir les sous-objectifs suivants).</p> <p>Après l'évènement, le chef de mission doit envoyer une carte de remerciement par l'intermédiaire de son ambassade.</p>
Faire des remarques courtoises	<p>Activité langagière :</p> <ul style="list-style-type: none"> Interaction orale <p>Stratégie :</p> <ul style="list-style-type: none"> La gestuelle Dictionnaire et applis en ligne 	<p>C'est un honneur / plaisir pour moi d'être ici parmi vous.</p> <p>Quel plaisir de vous avoir parmi nous.</p> <p>C'est un plaisir de vous revoir. (+ <i>formel</i>)</p> <p>Ça fait plaisir de vous (re)voir. (- <i>formel</i>)</p>	<p>Les prépositions (4) :</p> <p><i>Pour indiquer un élément faisant partie d'un groupe :</i></p> <p>parmi nous</p>	<p><i>Expressions :</i></p> <p>Quel plaisir... faire plaisir</p>	<p>Révision – liaison :</p> <p>« C'est un... »</p>	

Sous-objectif(s)	Activités Langagières & Stratégies	SYLLABUS				
		Enoncés	Grammaire	Lexique	Phonétique	Sociolinguistique / Socioculturel
Parler du temps	<p>Activité langagière :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Interaction orale <p>Stratégie :</p> <ul style="list-style-type: none"> • La gestuelle • Dictionnaire et applis en ligne 	<p>Quel temps fait-il ?</p> <p>Il fait (très) chaud / froid.</p> <p>Il fait beau aujourd'hui.</p> <p>Il faisait mauvais hier.</p> <p>Il y a du soleil.</p> <p>Il y avait du vent / du brouillard tout à l'heure.</p> <p>Il pleut / Il pleuvait hier / Il va pleuvoir</p> <p>Il neige / Il va neiger.</p> <p>Le ciel est gris / couvert. Le ciel est toujours bleu ici.</p> <p>(Est-ce qu') il y a souvent des orages en été?</p> <p>Il neige rarement en mars.</p> <p>Quelle est la température moyenne en hiver ?</p> <p>La température moyenne est de 15 degrés.</p>	<p>L'interrogation – révision des adjectifs interrogatifs :</p> <p>Quel temps fait-il ? Quelle est la température moyenne en hiver ?</p> <p>Les expressions impersonnelles avec « il » (2) :</p> <p>Il fait chaud / froid. Il fait beau / mauvais.</p> <p>Il y a du soleil. Il y a du vent.</p> <p>L'imparfait (1) :</p> <p>Il faisait très chaud. Il pleuvait.</p> <p>Les adverbess (2) :</p> <p>Fréquence : Le ciel est toujours bleu... Il neige rarement... Il y a souvent des orages...</p>	<p>Parler du temps :</p> <p>Expressions : Il fait... ... chaud / froid / mauvais / beau</p> <p>Il y a... ... du soleil / du vent / du brouillard / de la pluie / des nuages</p> <p>Il... ...grêle / pleut / neige</p> <p>Noms : température (f) ; ciel (m) ; orage (m) ; nuages (m pl.) ; degrés (m pl.)</p> <p>Les saisons :</p> <p>printemps (m) été (m) automne (m) hiver (m)</p>	Révision	Parler du temps est un sujet brise-glace universel.

Sous-objectif(s)	Activités Langagières & Stratégies	SYLLABUS				
		Enoncés	Grammaire	Lexique	Phonétique	Sociolinguistique / Socioculturel
Faire des remarques élogieuses sur le pays hôte	<p>Activité langagière :</p> <ul style="list-style-type: none"> Interaction orale <p>Stratégie :</p> <ul style="list-style-type: none"> La gestuelle Dictionnaire et applis en ligne 	<p>J'adore le climat ici.</p> <p>J'aime la cuisine (+ nationalité).</p> <p>Je suis très content(e) heureux (-se) d'être... ... en Tunisie / au Maroc / à Tananarive ... dans ce beau pays.</p> <p>J'ai hâte de découvrir l'architecture magnifique de Tunis / les sites historiques...</p> <p>J'ai hâte de découvrir la biodiversité exceptionnelle de Madagascar.</p> <p>Les Malgaches sont très chaleureux et accueillants.</p>	<p>Les verbes pour exprimer ses goûts / préférences : adorer ; aimer + nom</p> <p><i>Exemples :</i> J'adore le climat. J'aime la cuisine.</p> <p>Révision des prépositions de lieu :</p> <p><i>Villes et pays :</i> à / en / au / aux</p> <p>Expressions avec « être » / « avoir » + « de » (1) :</p> <p><i>Exemples :</i> Je suis content d'être ici. J'ai hâte de découvrir...</p>	<p>Les caractéristiques d'un pays :</p> <p><i>Noms :</i> paysage (m) ; nature (f) ; biodiversité (f) ; cuisine (f) ; gens (m pl.) ; site (m) historiques ; architecture (f) ; culture (f) ;</p> <p><i>Adjectifs :</i> bon(ne)(s) chaleureux (-se)(s) accueillant(e)(s) riche exceptionnel(le)(s) magnifique intéressant(e)(s) beau(x) / belle(s)</p>	Révision	Il est conseillé de complimenter le pays hôte dans le cadre diplomatique.
S'excuser / prendre congé	<p>Activité langagière :</p> <ul style="list-style-type: none"> Interaction orale <p>Stratégie :</p> <ul style="list-style-type: none"> La gestuelle Dictionnaire et applis en ligne 	<p>Excusez-moi, s'il vous plaît – je dois partir.</p> <p>Je vous prie de m'excuser.</p>	<p>Verbes modaux (7) : devoir + l'infinitif</p> <p><i>Exemple :</i> Je dois partir.</p>	-	Révision	-

M O D U L E 1 1

OBJECTIF	À la fin de ce module, l'apprenant sera capable de faire des remarques officielles aux événements et aux cérémonies officielles qui se déroulent au début de son affectation.
SUPPORT(S)	<i>Interaction / Production orale :</i> <ul style="list-style-type: none"> • Dialogues fabriqués par l'enseignant à partir des données collectées • Vidéos des remises des lettres de créances⁴⁴

Sous- objectif(s)	Activités Langagières & Stratégies	SYLLABUS				
		<i>Enoncés</i>	<i>Grammaire</i>	<i>Lexique</i>	<i>Phonétique</i>	<i>Sociolinguistique / Socioculturel</i>
Exprimer son incapacité de prendre part aux discussions officielles avant la remise des lettres de créance	Activité langagière : <ul style="list-style-type: none"> • Interaction orale Stratégie : <ul style="list-style-type: none"> • La gestuelle • Dictionnaire et applis en ligne 	<p>Je ne suis pas en mesure de discuter de questions officielles (avant la présentation/remise des lettres de créance).</p> <p>Nous organiserons une réunion après la remise des lettres de créance.</p> <p>Je serai en mesure d'en discuter après la remise de mes lettres de créance.</p>	<p>La négation (4) : Je ne suis pas en mesure...</p> <p>Expressions avec « être » + « de » + infinitif (2) : <i>Exemples :</i> Être en mesure de discuter...</p> <p>Le futur simple (1) : Nous organiserons une réunion...</p> <p>Le pronom « en » (2) : Je serai en mesure d'en discuter après ...</p>	<p><i>Expression :</i> être en mesure de...</p> <p><i>Noms :</i> présentation (<i>f</i>) ; remise (<i>f</i>) ; lettres de créance (<i>f pl.</i>) ; cérémonie (<i>f</i>)</p>	Révision	<p>Selon le code protocolaire diplomatique, un chef de mission n'est pas autorisé à exercer ses fonctions officielles avant la remise des lettres de créance au Chef d'État du pays hôte.</p>

⁴⁴ Exemple : <https://www.youtube.com/watch?v=4HoRelhZL18>

Sous-objectif(s)	Activités Langagières & Stratégies	SYLLABUS				
		Enoncés	Grammaire	Lexique	Phonétique	Sociolinguistique / Socioculturel
			<p>Les prépositions de temps (2) : avant après</p> <p><i>Exemples :</i> ... avant / après la remise des lettres de créance</p>			
Présenter les lettres de créance	<p>Activité langagière :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Production orale (lecture à haute voix) <p>Stratégie :</p> <ul style="list-style-type: none"> • La gestuelle • Dictionnaire et applis en ligne 	<p>(Votre) Excellence, Monsieur le Président de la République de Madagascar, j'ai l'honneur de vous remettre, en même temps que les lettres de rappel de mon prédécesseur, celles par lesquelles Son Excellence Monsieur Jacob Zuma, Président de la République d'Afrique du Sud, m'accrédite auprès de vous en qualité d'ambassadeur extraordinaire et plénipotentiaire.</p>	<p>Expressions avec « être » / « avoir » + « de » + infinitif (3) :</p> <p><i>Exemples :</i> J'ai l'honneur de vous remettre...</p> <p>*Approche lexicale et phonétique</p>	<p><i>Verbes :</i> accréditer remettre</p> <p><i>Noms :</i> honneur (m) ; lettres de rappel/créance (f pl) ; prédécesseur (m)</p> <p><i>Adjectifs :</i> extraordinaire plénipotentiaire</p> <p><i>Expressions :</i> en même temps que en qualité de</p>	<p>[e] « Excellence » « Président » « République » « prédécesseur » « accrédite » « qualité » « plénipotentiaire »</p> <p>le « e » muet « Excellence » « République » « accrédite »</p> <p>[ɛ] « rappel » ; « celles » « lesquelles » « extraordinaire » « plénipotentiaire »</p>	<p>Les lettres de créance sont les documents officiels qui nomment un chef de mission. Ce document est remis au Chef d'État du pays hôte pendant une cérémonie officielle, ce qui officialise l'accréditation du chef de mission.</p>

Sous-objectif(s)	Activités Langagières & Stratégies	SYLLABUS				
		Enoncés	Grammaire	Lexique	Phonétique	Sociolinguistique / Socioculturel
					[ã] « Excell <u>en</u> ce » « Présid <u>en</u> t » ; « <u>en</u> » ; « <u>tem</u> ps » ; « plénipot <u>en</u> tiaire »	
Transmettre les salutations	<p>Activité langagière :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Production orale <p>Stratégie :</p> <ul style="list-style-type: none"> • La gestuelle • Dictionnaire et applis en ligne 	<p>Votre Excellence (Monsieur le Président de la République...), j'ai l'honneur de vous transmettre les salutations du Président, du Gouvernement et du Peuple de la République d'Afrique du Sud.</p> <p>Monsieur le Ministre, je vous transmets les salutations de la Ministre sud-africaine des Relations Internationales, Madame Maite Nkoana-Mashabane.</p>	<p>Révision des expressions avec « avoir » + « de » + infinitif :</p> <p><i>Exemples :</i> J'ai l'honneur de vous transmettre...</p> <p>Les pronoms complément d'objet (3) : Je vous transmets...</p> <p>Les articles contractés (6) : du gouvernement ; du peuple ; de la République des relations</p>	<p><i>Verbe :</i> transmettre</p> <p><i>Noms :</i> gouvernement (<i>m</i>) ; peuple (<i>m</i>) ; salutations (<i>f pl.</i>)</p>	Révision	<p>Lors de la cérémonie de remise des lettres de créance, il est possible que le chef de mission passe quelques instants avec le Chef d'État du pays hôte. Il lui conviendrait de transmettre ce message en français. Un interprète facilitera la discussion qui suit.</p> <p>Ceci s'applique également à la remise des copies des lettres de créance au ministre des affaires étrangères du pays hôte (on transmet les salutations du président au président et du ministre au ministre).</p>

Sous-objectif(s)	Activités Langagières & Stratégies	SYLLABUS				
		<i>Enoncés</i>	<i>Grammaire</i>	<i>Lexique</i>	<i>Phonétique</i>	<i>Sociolinguistique / Socioculturel</i>
Faire des déclarations quant aux relations entre l'Afrique du Sud et le pays hôte	<p>Activité langagière :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Production / Interaction orale <p>Stratégie :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dictionnaire en ligne • Pense-bête / guide de poche 	<p>La France est un partenaire commercial important de l'Afrique du Sud.</p> <p>L'Afrique du Sud apprécie le soutien belge pour les priorités africaines.</p> <p>L'Afrique de Sud et la RDC maintiennent des relations historiques et économiques.</p> <p>Les liens historiques unissent nos deux pays.</p>	<p>Révision : Verbes du 2^e groupe au présent (-ir) : unir</p> <p>Verbe du 3^e groupe au présent (-ir) : maintenir</p> <p>Les accords des adjectifs qualificatifs (2) : un partenaire commercial des relations économiques des liens historiques le soutien belge</p>	<p>Les relations internationales (1) :</p> <p><i>Noms :</i> relation (f) ; partenaire (m) ; soutien (m) ; lien (m)</p> <p><i>Adjectifs :</i> commercial / commerciaux commerciale(s) (socio-) économique(s) historique(s) (socio-) politique(s)</p>	Révision	-
Exprimer des souhaits quant aux relations entre l'Afrique du Sud et le pays hôte	<p>Activité langagière :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Production / Interaction orale <p>Stratégie :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Transparence du vocabulaire • Dictionnaire en ligne 	<p>Nous nous efforçons de développer des échanges de coopération entre nos deux pays.</p> <p>Nous attendons avec impatience de travailler avec vous pour promouvoir la coopération politique, économique et sociale</p>	<p>Les verbes pronominaux (2) : s'efforcer (de) ; s'attendre (à)</p> <p>Révision : les expressions avec « être » / « avoir » + « de » + infinitif :</p> <p><i>Exemples :</i> Nous sommes impatients de collaborer... Nous avons hâte de travailler avec vous...</p>	<p>Les relations internationales (2) :</p> <p><i>Verbes :</i> développer ; collaborer ; renforcer ; promouvoir</p> <p><i>Noms :</i> coopération (f) ; échange ; développement (m) ; renforcement (m) ;</p>	Révision	-

Sous-objectif(s)	Activités Langagières & Stratégies	SYLLABUS				
		<i>Enoncés</i>	<i>Grammaire</i>	<i>Lexique</i>	<i>Phonétique</i>	<i>Sociolinguistique / Socioculturel</i>
		<p>Nous avons hâte de travailler avec vous pour renforcer les relations entre l’Afrique du Sud et le Cameroun.</p> <p>Nous sommes impatients de collaborer avec vous pour promouvoir l’investissement dans les secteurs différents : le tourisme, le transport et la télécommunication.</p>	<p>Révision – les prépositions pour exprimer un but : pour + l’infinitif</p> <p><i>Exemples :</i> ... pour promouvoir la coopération... ... pour renforcer les relations...</p>	<p>investissement (<i>m</i>) ; secteur (<i>m</i>) ; tourisme (<i>m</i>) ; transport (<i>m</i>) ; télécommunications (<i>f pl</i>) ; énergie (<i>f</i>) ; infrastructure (<i>f</i>) ; agriculture (<i>f</i>) ; industrie minière (<i>f</i>)</p>		
Indiquer les objectifs / projets de son ambassade	<p>Activité langagière :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Interaction orale <p>Stratégie :</p> <ul style="list-style-type: none"> • La gestuelle • Dictionnaire et applis en ligne 	<p>Notre objectif est de devenir un partenaire important pour la Tunisie.</p> <p>L’ambassade engagera des actions spécifiques pour promouvoir le tourisme sud-africain.</p> <p>L’ambassade organisera des activités pour fêter la journée sud-africaine de la liberté.</p> <p>L’ambassade travaillera avec le corps diplomatique africain pour fêter la Journée de l’Afrique.</p>	<p>Le futur simple (2) : L’ambassade engagera des actions... L’ambassade organisera des activités...</p>	<p>Les objectifs / projets de l’ambassade :</p> <p><i>Verbes :</i> engager ; organiser ; collaborer ; fêter</p>	Révision	-

M O D U L E 1 2

OBJECTIF	À la fin de ce module, l'apprenant sera capable de faire une allocution d'ouverture
SUPPORT(S)	<p><i>Interaction / Production orale :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Dialogues fabriqués par l'enseignant à partir des données collectées Vidéos des allocutions d'ouverture⁴⁵

Sous-objectif(s)	Activités Langagières & Stratégies	SYLLABUS				
		<i>Enoncés</i>	<i>Grammaire</i>	<i>Lexique</i>	<i>Phonétique</i>	<i>Sociolinguistique / Socioculturel</i>
Prononcer des remarques de bienvenue / d'ouverture	<p>Activité langagière :</p> <ul style="list-style-type: none"> Production orale <p>Stratégie :</p> <ul style="list-style-type: none"> Transcription « phonétique » de l'allocution 	<p>Monsieur le Président de la République du Cameroun, Madame la Ministre de la Culture, Mesdames et Messieurs les Maires Excellences Chers membres du comité Chers/Distingués invités Mesdames et messieurs</p> <p>J'ai le plaisir de vous accueillir à cette 4^e conférence internationale sur le développement durable.</p> <p>J'ai l'honneur d'inaugurer cette exposition...</p> <p>Je vous souhaite la bienvenue à l'occasion du Forum mondial...</p>	<p>Révision des expressions avec « avoir » + « de » + infinitif :</p> <p><i>Exemple :</i> J'ai le plaisir de vous accueillir...</p> <p>Révision des pronoms complément d'objet : Je vous souhaite...</p>	<p>Consulter le premier sous-objectif (« Saluer ») du Module 1</p> <p>Les titres de civilité au pluriel : madame → mesdames monsieur → messieurs</p> <p><i>Expressions :</i> souhaiter la bienvenue avoir le plaisir / l'honneur de...</p>	Révision	L'ordre de préséance doit être respecté.

⁴⁵ Exemple : <https://www.youtube.com/watch?v=646hiDsIRGY>

Sous-objectif(s)	Activités Langagières & Stratégies	SYLLABUS				
		<i>Enoncés</i>	<i>Grammaire</i>	<i>Lexique</i>	<i>Phonétique</i>	<i>Sociolinguistique / Socioculturel</i>
Rappeler les raisons de l'occasion	<p>Activité langagière :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Production orale <p>Stratégie :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Transcription « phonétique » de l'allocution 	<p>Nous sommes réunis ici / aujourd'hui / ce soir...</p> <p>... à l'occasion de...</p> <p>... afin de commémorer...</p> <p>... afin de rendre hommage à..</p> <p>... afin de célébrer...</p> <p>... dans le cadre de...</p>	<p>La voix passive avec « être » :</p> <p>être réuni(e)(s)</p> <p><i>Exemple :</i></p> <p>Nous sommes réunis...</p>	<p><i>Expressions:</i></p> <p>rendre hommage à l'occasion de ... afin de...</p> <p>dans le cadre de...</p>	Révision	-
Exprimer des remerciements particuliers	<p>Activité langagière :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Production orale <p>Stratégie :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Transcription « phonétique » de l'allocution 	<p>Je voudrais remercier le président du comité d'avoir initié cette rencontre...</p> <p>Je remercie particulièrement Monsieur XY, Directeur à l'UNESCO, pour sa présence parmi nous et pour son soutien précieux.</p>	<p>L'utilisation du conditionnel « voudrais » + l'infinitif (7) :</p> <p>Je voudrais remercier le président...</p> <p>Les adverbess (3) :</p> <p><i>Manière :</i></p> <p>Je remercie particulièrement...</p> <p>Remercier + « de » / « pour » :</p> <p>remercier de + verbe remercier pour + nom</p>	<p><i>Noms :</i></p> <p>présence (<i>f</i>) soutien (<i>m</i>) rencontre (<i>f</i>)</p>	-	-

Sous-objectif(s)	Activités Langagières & Stratégies	SYLLABUS				
		<i>Enoncés</i>	<i>Grammaire</i>	<i>Lexique</i>	<i>Phonétique</i>	<i>Sociolinguistique / Socioculturel</i>
S'adresser à l'auditoire	Activité langagière : <ul style="list-style-type: none"> • Production orale Stratégie : <ul style="list-style-type: none"> • Transcription « phonétique » de l'allocution 	<p>Je vous invite à écouter Monsieur le Ministre du Transport.</p> <p>(Comme j'apprends toujours le français, permettez-moi de continuer en anglais)</p>	<p>Révision des pronoms complément d'objet : Je vous invite...</p> <p>Les verbes avec la préposition « à » (1) : inviter à</p>	-		

M O D U L E 1 3

OBJECTIF	À la fin de ce module, l'apprenant sera capable de s'informer sur les événements clés qui concernent son mandat à l'ambassade (Notes Verbales ; titres de presse)
SUPPORT(S)	<p><i>Compréhension écrite :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Exemples de <i>Notes Verbales</i> Sites Internet des journaux / magazines d'actualité⁴⁶

Sous-objectif(s)	Activités Langagières & Stratégies	SYLLABUS				
		<i>Enoncés</i>	<i>Grammaire</i>	<i>Lexique</i>	<i>Phonétique</i>	<i>Sociolinguistique / Socioculturel</i>
Comprendre les Notes Verbales	<p>Activité langagière :</p> <ul style="list-style-type: none"> Compréhension écrite <p>Stratégie :</p> <ul style="list-style-type: none"> Dictionnaire en ligne 	<p>Le Ministère des Affaires étrangères et des Sénégalais de l'Extérieur présente ses compliments à l'Ambassade de la République d'Afrique du Sud à Dakar et a l'honneur de lui faire parvenir, ci-joint, pour transmission aux autorités sud-africaines, le projet d'accord de coopération dans les domaines du transport et de l'infrastructure.</p>	<p>Révision : les articles contractés (à) :</p> <p>à l'ambassade aux autorités</p> <p>Révision : les c contractés (de) :</p> <p>des Sénégalais de l'Extérieur ; du transport ; de l'infrastructure</p> <p>Les adjectifs possessifs (5) :</p> <p>son, sa, ses</p>	<p>Les Notes Verbales – modèle :</p> <p><i>Salutation :</i></p> <p>[Institution 1] → [présente ses compliments] → à l' / au / à la / aux + [institution 2] → [et a l'honneur de lui] → ... transmettre ... communiquer ... faire parvenir → [document / message clé]</p> <p><i>Prise de congé :</i></p> <p>[Institution 1] → [saisit cette occasion / opportunité pour renouveler] → à l' / au / à la / aux + [institution 2] → [l(es) assurance(s) de sa (très) haute considération]</p>	-	<p>La note verbale est un communiqué officiel entre les missions diplomatiques (les ambassades) et les ministères des affaires étrangères. Sa forme est standardisée pour la plupart.</p>

⁴⁶ Exemple : <http://www.jeuneafrique.com/>

Sous-objectif(s)	Activités Langagières & Stratégies	SYLLABUS				
		Enoncés	Grammaire	Lexique	Phonétique	Sociolinguistique / Socioculturel
		Le Ministère des Affaires étrangères et des Sénégalais de l'Extérieur remercie l'Ambassade de la République d'Afrique du Sud à Dakar pour son aimable collaboration et saisit cette occasion pour lui renouveler les assurances de sa haute considération.	Les adjectifs – avant / après le nom et l'accord (4) : affaires étrangères autorités sud-africaines aimable collaboration haute considération	<i>Expressions / Verbes :</i> présenter ses compliments faire parvenir saisir cette occasion renouveler haute considération		
Comprendre les titres de presse	Activité langagière : <ul style="list-style-type: none"> Compréhension écrite Stratégie : <ul style="list-style-type: none"> Dictionnaire en ligne 	Tunisie : cinq « terroristes » tués par l'armée près de la frontière libyenne. La police tue deux militantes après l'attaque d'une ambassade à Kinshasa. L'Afrique, une des principales zones de trafic de drogue. Attaque contre Alpha Condé en 2011 : six soldats condamnés. Madagascar et les Comores veulent renforcer leur coopération. Burundi : les résultats des élections officiellement contestés.	L'utilisation du participe passé dans les titres de presse : cinq « terroristes » tués six soldats condamnés élections contestées résultats contestés	Transparence du vocabulaire dans les titres de presse : <i>Exemples :</i> terroristes frontière police militants attaque principales zones trafic de drogue soldats condamnés coopération	-	-

Annexe 7

Le nombre d'heures estimées par module

Module	Nombre d'heures estimées
1	12
2	6
3	6
4	6
5	5
6	7
7	6
8	4
9	6
10	9
11	9
12	6
13	3
TOTAL: 85 heures	

Annexe 8

French Useful phrases for Heads of Mission

Situation 1: Presenting Letters of Credence *Présenter les lettres de créance*

Cérémonie – Remise des lettres de créance

1

(Votre) Excellence, Monsieur le Président de la République de Madagascar, j'ai l'honneur de vous remettre, en même temps que les lettres de rappel de mon prédécesseur, celles par lesquelles Son Excellence Monsieur Jacob Zuma, Président de la République d'Afrique du Sud, m'accrédite auprès de vous en qualité d'ambassadeur extraordinaire et plénipotentiaire.

Tête-à-tête avec le Chef d'Etat

2

Votre Excellence (Monsieur le Président de la République de Madagascar), j'ai l'honneur de vous transmettre les salutations du Président, du Gouvernement et du Peuple de la République d'Afrique du Sud.

(I have the honour to convey) greetings from the President, the government and the people of the Republic of South Africa.

Tête-à-tête avec des Ministres

3

Monsieur/Madame le/la Ministre, je vous transmets les salutations de la Ministre sud-africaine des Relations Internationales et de la Coopération, Madame Maite Nkoana-Mashabane.

(I convey to you) greetings from the Minister of International Relations and Cooperation, Ms Maite Nkoana-Mashabane.

Situation 2: Introducing your entourage

Préserver son entourage

Exemples :

- 4 High-level meetings (e.g. introducing your entourage at the presentation of credentials) :

Monsieur le Président, permettez-moi de vous présenter Monsieur XY, le conseiller politique de l'ambassade sud-africaine (any function/profession can fit here)

Introducing staff and family members :

- 5 Je vous présente ...

... Monsieur Lebo Duma, premier secrétaire chargé des affaires politiques.

... Monsieur Edward Stevens, deuxième secrétaire.


... Madame Mpho Radebe, chef de l'administration


... Madame Amanda du Plessis, troisième secrétaire chargée des affaires consulaires et de l'administration


... ma femme / mon mari / mon époux / mon épouse / ma fille / mon fils
+ prénom.


Situation 3: Basic courtesies (reception at the airport; courtesy calls; etc.)


Exemples :


-  6 • Je vous remercie pour cet accueil très chaleureux.
I thank you for this very warm welcome.

 -  7 • Merci beaucoup de me recevoir.
Thank you so much for receiving me.

 -  8 • Je suis très heureuse d'être ici à Madagascar.
I am very happy to be here in Madagascar.

 -  9 • Nous sommes très heureux de nos relations avec Madagascar et nous espérons les renforcer.
We are very happy with our relations with Madagascar and we hope to strengthen them further.

 -  10 • Je vous remercie infiniment pour **cette belle réception / ce dîner exceptionnel.**
I thank you (infinitely) for this beautiful reception / this exceptional dinner.

 -  11 • Excusez-moi s'il vous plaît, je dois partir.
Please excuse me, I have to leave.
-

Situation 4: Opening and welcoming remarks

Allocution d'Ouverture

Exemples :

Madame la Ministre des Affaires Étrangères

Monsieur le Maire de Tananarive

12

Mesdames et Messieurs les membres du gouvernement

Mesdames et Messieurs les membres du corps diplomatique

Excellences

Distingués invités

Mesdames et Messieurs

13

- J'ai le plaisir de vous présenter ces quelques mots sur [la journée internationale de l'environnement](#) (*any project or theme can fit here*)
I have the pleasure to present a few words on....

14

- J'ai l'honneur d'ouvrir / de clore cette cérémonie d'hommage / d'adieu / de remise des prix..... (*any type of ceremony can fit here*)
I have the honour to open this (tribute / farewell / award, etc.) ceremony...

15

- J'ai le plaisir et l'honneur de vous accueillir à cette occasion.
I have the (it is my) pleasure and honour to welcome you to this occasion.

16

- Comme j'apprends toujours le français, permettez-moi de continuer en anglais.
Since I'm still learning French, please allow me to continue in English.

Annexe 9

Fiche pédagogique 1

Module 8 : Obtenir des services de téléphonie portable	
Objectif communicatif	8.1. Se renseigner sur les différents forfaits / abonnements de téléphone portable
Activité langagière	Compréhension écrite
Public visé	Les chefs de mission désignés qui représenteront l’Afrique du Sud dans des pays francophones.
Contenus linguistiques	<p>Grammaire :</p> <p><i>Les adjectifs – avant / après le nom & l’accord :</i> un numéro valide / un forfait bloqué / une facture récente / une carte prépayée / un objet connecté / l’offre sélectionnée / les documents justificatifs / la livraison gratuite / un nouveau terminal / un grand choix / un bon plan / (à) petit prix</p> <p><i>Les prépositions pour exprimer l’accompagnement / la séparation :</i> avec / sans</p>
	<p>Lexique - chez le fournisseur de téléphones portables</p> <p><i>Expression :</i> à partir de...</p> <p><i>Noms :</i> boutique (f) ; promotion (f) ; offre (f) ; brochure (f) ; téléphone portable/mobile (m) ; fibre (f) ; marque (f) ; système (d’exploitation) (m) ; photocopie (f) ; pièce (d’identité) (f) ; forfait (m) ; engagement (m) ; abonnement (m) ; relevé (d’identité bancaire) (m) ; facture (f) ; quittance (f) ; justificatif (de domicile) (m) ; prélèvement (automatique) (m) ; accessoires (m pl) ; plan (m) ; tarif (m) ; prix (m) ; choix (m) ; durée (d’engagement) (f) ; livraison (f) ; terminal (m)</p> <p><i>Verbes :</i> souhaiter ; chercher ; sélectionner ; composer (votre forfait) ; acheter ; garder (votre mobile / votre numéro) ; régler ; choisir ; découvrir</p> <p><i>Adjectifs :</i> remboursé ; illimité ; gratuit ; inclus ; connecté</p>
Contenus sociolinguistiques	<ul style="list-style-type: none"> La terminologie & les abréviations liées à la téléphonie mobile : Exemples : Go = Giga octets ; sms = texto ; les applis

Contenus pragmatiques	<ul style="list-style-type: none"> • Comprendre les offres des fournisseurs de téléphones portables • Comprendre les exigences pour obtenir un téléphone portable sans ou avec abonnement
Niveau visé	A1/A2
Prérequis	Modules 1, 3, 5 & 7
Document déclencheur	Les captures d'écran du site web d'un fournisseur de téléphones portables, modifiées par l'enseignant (voir à la fin de ce document)

SENSIBILISATION

Activité 1

Observez l'image au tableau et faites une liste de mots / concepts évoqués par cette image.



- L'enseignant note les mots / concepts autour de l'image au tableau.
- En binôme, les apprenants font des hypothèses sur l'objectif / le thème de la leçon.
- Mise en commun en groupe.

ANTICIPATION

Activité 2

Observez les images de l'accordéon progressivement et complétez la grille avec vos hypothèses sur le document que vous allez rencontrer :

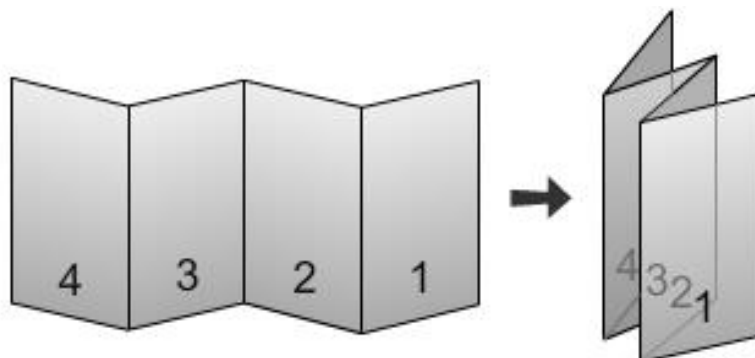


Image 1:



Image 2:



Image 3:



Image 4:



Où trouverez-vous le document?	<input type="checkbox"/> Sur Internet <input type="checkbox"/> Dans un journal <input type="checkbox"/> Dans un livre
Il s'agit d'...	<input type="checkbox"/> un e-mail <input type="checkbox"/> un article <input type="checkbox"/> un site web
Le document est de type...	<input type="checkbox"/> scientifique <input type="checkbox"/> commercial <input type="checkbox"/> politique
À qui se destine le document ?
Quel est l'objectif du document ?

COMPRÉHENSION GLOBALE

Activité 3

Observez le document et vérifiez vos réponses dans la grille ci-dessus.

Réponses :

Où trouverez-vous le document?	<input checked="" type="checkbox"/> Sur Internet <input type="checkbox"/> Dans un journal <input type="checkbox"/> Dans un livre
Il s'agit d'...	<input type="checkbox"/> un e-mail <input type="checkbox"/> un article <input checked="" type="checkbox"/> un site web
Le document est de type...	<input type="checkbox"/> scientifique <input checked="" type="checkbox"/> commercial <input type="checkbox"/> politique
À qui se destine le document ?	Aux clients éventuels qui cherchent un téléphone mobile et/ou l'Internet (avec/sans abonnement).
Quel est l'objectif du document ?	La promotion des offres de téléphonie mobile.

COMPRÉHENSION DÉTAILLÉE

Activité 4

Observez les captures d'écran du site web et répondez aux questions :

4.1. Le site web et la navigation :

a) Quelle est l'adresse du site web du fournisseur de téléphonie mobile « Orange » ?

.....

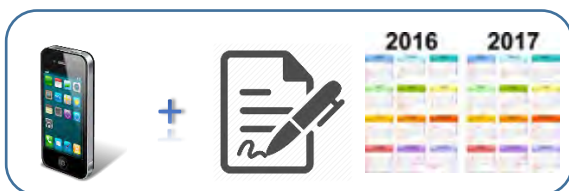
b) Vous cliquez sur combien de liens différents pour arriver à l'écran 4 ?

c) Où faut-il cliquer pour accéder aux informations liées à la souscription d'un contrat mobile ?

.....

4.2. Les différents types de contrats :

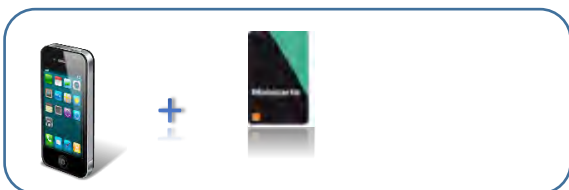
Observez l'écran 4 et faites correspondre les *images*, les *descriptions* et les *prix* :



Mobile + carte prépayée (sans engagement)



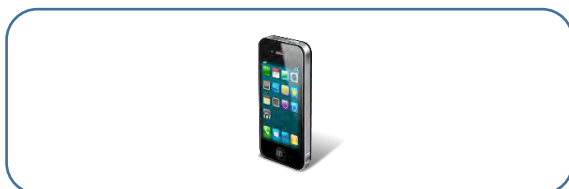
599.90 €



Mobile seul



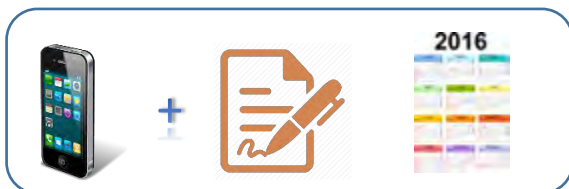
49.50 € par mois



Mobile + forfait illimité (avec engagement – 24 mois)



357.90 € au début, puis 8 € par mois



Mobile + forfait bloqué (avec engagement – 12 mois)



599.90 €

4.3. La souscription d'un contrat mobile :

a) Quels sont les 3 documents justificatifs nécessaires pour la souscription d'un contrat chez Orange ?

.....

.....

.....

b) Quelle pièce d'identité s'applique à vous ?

- une carte de séjour
- un passeport
- une carte d'identité de l'Union européenne

Réponses – Compréhension détaillée :

4.1. Le site web et la navigation :

a) Quelle est l'adresse du site web du fournisseur de téléphonie mobile « Orange » ?

boutique.orange.fr

b) Vous cliquez sur combien de liens différents pour arriver à l'écran 4 ? **3**

c) Où faut-il cliquer pour accéder aux informations liées à la souscription d'un contrat mobile ?

Tarifs et contrats

4.2. Les différents types de contrats :

Observez l'écran 4 et faites correspondre les *images*, les *descriptions* et les *prix* :

Image	Description	Prix
	Mobile + carte prépayée (sans engagement)	608.90 €
	Mobile seul	49.50 € par mois
	Mobile + forfait illimité (avec engagement – 24 mois)	357.90 € au début, puis 8 € par mois
	Mobile + forfait bloqué (avec engagement – 12 mois)	599.90 €

4.3. La souscription d'un contrat mobile :

a) Quels sont les 3 documents justificatifs nécessaires pour la souscription d'un contrat chez Orange ?

- une pièce d'identité
- un justificatif de domicile
- un relevé d'identité bancaire

b) Quelle pièce d'identité s'applique à vous ?

- une carte de séjour
- un passeport
- une carte d'identité de l'Union européenne

REPÉRAGE

Activité 5

Observez les captures d'écran et répondez aux questions :

5.1. Trouvez des synonymes pour les mots suivants :

- a) magasin (écran 1)
- b) tarif fixe (écran 2 & 4)
- c) contrat (écran 2 & 5)
- d) téléphone portable (écran 1, 2, & 4)
- e) téléphone intelligent (écran 3)

5.2. Observez l'écran 4 et trouvez l'abréviation pour le terme qui mesure la quantité de données Internet « Giga-octets » :

.....

5.3. Lisez les extraits suivants et entourez les adjectifs :

un grand choix

la livraison gratuite

une carte prépayée

un forfait bloqué

petit prix

les documents justificatifs

un nouveau terminal

5.4. Observez l'extrait de l'écran 2 et relevez les mots qui indiquent qu'on a le choix d'avoir un nouveau contrat ou téléphone :



.....



.....

Réponses – Repérage :

Activité 5

5.1. Trouvez des synonymes pour les mots suivants :

- | | |
|--|--------------------------------|
| a) magasin (écran 1) | boutique |
| b) tarif fixe (écran 2 & 4) | forfait |
| c) contrat (écran 2 & 5) | engagement |
| d) téléphone <u>portable</u> (écran 1, 2, & 4) | téléphone <u>mobile</u> |
| e) téléphone intelligent (écran 3) | smartphone |

5.2. Observez l'écran 4 et trouvez l'abréviation pour le terme qui mesure la quantité de données Internet « Giga-octets » :

Go

5.3. Lisez les extraits suivants et entourez les adjectifs :

un **grand** choix

la livraison **gratuite**

une carte **prépayée**

un forfait **bloqué**

petit prix

les documents **justificatifs**

un **nouveau** terminal

5.4. Observez l'extrait de l'écran 2 et relevez les mots qui indiquent qu'on a le choix d'avoir un nouveau contrat ou téléphone :



avec



sans

CONCEPTUALISATION

Activité 6

Observez à nouveau les captures d'écran et complétez les règles en choisissant la bonne réponse :

6.1. Les participes passés employés comme adjectifs (ex. bloqué, prépayé) se placent habituellement ...

- avant le nom
- après le nom

6.2. Certains adjectifs courants courts (ex. grand, petit, nouveau) se placent ...

- avant le nom
- après le nom

6.3. Les adjectifs introduisant une catégorie ou une classification (ex. gratuite) et les adjectifs qui sont plus longs que le nom (ex. justificatifs) se placent habituellement ...

- avant le nom
- après le nom

6.4. L'adjectif s'accorde en genre et en nombre avec le nom qu'il qualifie :

- Vrai
- Faux

6.5. On utilise la préposition « avec » pour indiquer ...

- la séparation
- l'accompagnement

6.5. On utilise la préposition « sans » pour indiquer ...

- la séparation
- l'accompagnement

Réponses – Conceptualisation :

Activité 6

6.1. Les participes passés employés comme adjectifs (ex. bloqué, prépayé) se placent habituellement ...

- avant le nom
- après le nom

6.2. Certains adjectifs courants courts (ex. *grand, petit, nouveau*) se placent ...

- avant le nom
- après le nom

6.3. Les adjectifs introduisant une catégorie ou une classification (ex. *gratuite*) et les adjectifs qui sont plus longs que le nom (ex. *justificatifs*) se placent habituellement ...

- avant le nom
- après le nom

6.4. L'adjectif s'accorde en genre et en nombre avec le nom qu'il qualifie :

- Vrai
- Faux

6.5. On utilise la préposition « avec » pour indiquer ...

- la séparation
- l'accompagnement

6.5. On utilise la préposition « sans » pour indiquer ...


- la séparation
- l'accompagnement



SYSTÉMATISATION

Activité 7

Complétez la publicité avec l'adjectif qui convient parmi ceux proposés ci-dessous. Faites attention à la place de l'adjectif avant ou après le nom, ainsi que l'accord :

prépayé grand bloqué petit gratuit nouveau illimité

Avec les forfaits Origami en version SIM⁽¹⁾, conservez votre mobile, choisissez le forfait Origami qui vous convient et faites des économies chaque mois !  **nouveau**

 <p>Origami zen version SIM 5€⁽²⁾/mois d'économie</p> <p>à partir de 24€ /mois(3) prix avant remise web</p>	<p>Choisissez un ou forfait ou selon vos besoins. Si vous souhaitez avoir plus de contrôle, optez pour la carte et choisissez un mobile en parcourant notre sélection Si vous faites votre commande en ligne, nous vous offrons la livraison et les accessoires à prix</p>	 <p>Origami jet version SIM 10€⁽²⁾/mois d'économie</p> <p>à partir de 89€ /mois(3) prix avant remise web</p>
--	--	---

Réponses – Systématisation :

Activité 7

Choisissez un~~.....~~ ou~~.....~~ forfait **bloqué** ou **illimité** selon vos besoins. Si vous souhaitez avoir plus de contrôle, optez pour la~~.....~~ carte **prépayée** et choisissez un **nouveau** mobile~~.....~~ en parcourant notre **grande** sélection~~.....~~ Si vous faites votre commande en ligne, nous vous offrons la~~.....~~ livraison **gratuite** et les accessoires à **petits** prix~~.....~~

PRODUCTION ECRITE

Activité 8

Vous venez d'arriver dans un pays francophone pour votre mission. Il vous faut un nouveau contrat mobile pendant votre séjour et vous choisissez l'iPhone 6. Complétez le formulaire de commande en ligne.

NOM:	
Prénom:	
Je souhaite acheter un nouveau terminal. <input type="radio"/> Oui <input type="radio"/> Non	
Sélectionnez votre téléphone mobile : <input type="radio"/> iPhone 6 <input type="radio"/> Samsung Galaxy J1 <input type="radio"/> Sony Xperia X	
Sélectionnez votre forfait / option : <input type="radio"/> Forfait bloqué (appels limités, 200 sms, 2 Go d'Internet mobile par mois) <input type="radio"/> Forfait illimité <input type="radio"/> Carte prépayée	
Si vous avez sélectionné un forfait, précisez la durée de votre engagement :	
Adresse de livraison :	

DOCUMENT DÉCLENCHEUR

Écran 1

The screenshot shows the Orange Boutique website interface. At the top, there is a navigation bar with links for 'Info mag', 'TV VOD', 'Jeux', 'Musique', 'Presse', 'Boutique', 'Espace client', 'Assistance', and a 'identifiez-vous' button. Below this is the 'Boutique' logo and a search bar labeled 'Rechercher dans la boutique'. A secondary navigation bar includes categories like 'Internet', 'Mobile', 'Internet + Mobile', 'TV d'Orange', 'Fixe', 'Accessoires', 'EURO 2016', and 'Boutiques'. The main banner features a smiling man with a French flag on his cheek, advertising a '50€ remboursés pour l'achat d'un objet connecté' offer, with a 'Découvrir' button. Below the banner, a section titled 'Bienvenue chez Orange, que cherchez-vous ?' offers five categories: 'Internet', 'Mobile', 'Internet + mobile', 'TV d'Orange', and 'Accessoires', each with a corresponding icon.



boutique.orange.fr/mobile

La boutique Orange mobile

Trouver une boutique Orange

Exclu Web
Samsung Galaxy J1

iPhone 5s
à petit prix

Bon Plan
Sony Xperia X

Exclu web


Nouveau Samsung Galaxy J1

À partir de **1€***

Découvrir

*avec un forfait Orange Play 5G€ engagement 24 mois


Choisir un téléphone



iPhone, smartphones, mobiles 4G... Plus de 100 références

Voir tous les téléphones


Choisir un forfait



Avec ou sans engagement, avec ou sans nouveau mobile

Voir tous les forfaits

Déjà client



Profitez des prix qui vous sont réservés pour votre nouveau mobile 4G ou classique.

Changer de mobile

Cliquez
ici

Écran 3

boutique.orange.fr/mobile/mobiles-et-smartphones

iPhone
Toute la gamme Apple >

Smartphones premium
Les smartphones >

Mobiles à petits prix
Un grand choix de smartphones à prix mini >

Bons plans
Retrouvez en 1 clic toutes les promotions >

Voir tous les mobiles >

Cliquez ici

Écran 4

boutique.orange.fr/mobile/galaxy-s6-edge-32go-or

Boutique Particuliers | Entreprises

Rechercher dans la boutique

Internet | **Mobile** | Internet + Mobile | TV d'Orange | Fixe | Accessoires | **EURO 2016** | Boutiques

Orange > Mobile > Les téléphones mobiles > Choisir un mobile > Galaxy S6 edge or 32Go

Retour au catalogue mobile

Comparateur (0 article)

Samsung
Galaxy S6 edge or 32Go
★★★★★ (63 avis)

image et son

des tonnes de possibilités

4G
4G+

Choisir ce mobile avec ce type de forfait

prix du mobile selon l'offre sélectionnée

- forfaits** à partir de **49.90€**
avec engagement 24 mois ~~99.00€~~
- forfaits bloqués** **357.90€** ~~407.90€~~
avec engagement 12 mois à la commande puis **8 €/mois**
- carte prépayée** **608.90€**
sans engagement
- produit seul** **599.90€**

boutique.orange.fr/mobile

composez votre forfait

- 1** inclus dans les forfaits Origami Zen
appels & SMS/MMS illimités
inclus 2Go d'internet mobile en 4G/4G+
- 2** achat ou non d'un nouveau terminal
vous souhaitez acheter un mobile **vous gardez votre mobile (SIM seule)**
Vous pourrez régler votre mobile en une seule fois ou en 24 fois avec Etalement mobile.
Un choix à effectuer en fin de commande.
- 3** choisissez votre durée d'engagement
12 mois

Pourquoi acheter en ligne

- Promotions exclusives
- Paiement 100% sécurisé
- Livraison gratuite sous 72h
- À vos côtés 24h/24
- 21 jours pour changer d'avis

Top ventes mobiles	Produits et services	Boutique orange.fr	Trouver une boutique
Apple iPhone 5s Argent	forfaits Origami	Offres mobile	
Samsung Galaxy S7 edge	forfaits bloqués M6 mobile	Offres internet	Pratique
Samsung Galaxy A3 2016	carte prépayée mobicarte	Offres Open : internet + mobile	Suivi de commande
Microsoft Lumia 550	forfaits Open	Offres internet partout	Espace client
Samsung Galaxy S6 edge+	forfaits Sosh	Fixe	Assistance
	offres de remboursement	Accessoires	Contacteur Orange
		L'international	
		Tarifs et contrats	

Cliquez ici

Découvrez le contrat de l'offre mobile Orange

Souscription du Contrat

Le Client doit présenter les documents justificatifs suivants pour la souscription:

l'original d'une pièce d'identité en cours de validité (carte nationale d'identité délivrée par l'Etat français ou carte d'identité de l'Union européenne en cours de validité, passeport en cours de validité, carte de résident ou carte de séjour délivrée par l'Etat français)

- un justificatif de domicile à son nom ;
- un relevé d'identité bancaire au nom du titulaire de ligne.

Bienvenue chez Orange



Annexe 10

Fiche pédagogique 2

Module 9 : Gérer son quotidien à la résidence et à l'ambassade	
Objectif communicatif	9.1. Exprimer des souhaits auprès du chauffeur, des employés de maison et du personnel recruté localement
Activité langagière	Interaction orale
Public visé	Les chefs de mission désignés qui représenteront l'Afrique du Sud dans des pays francophones.
Contenus linguistiques	<p>Grammaire :</p> <p><i>L'utilisation du conditionnel + l'infinitif :</i> Je voudrais aller à une pharmacie. Vous pourriez attendre ici ? Pourriez-vous ... ?</p> <p><i>Les prépositions de lieu :</i> chez</p> <p><i>Révision des articles contractés pour indiquer un lieu :</i> au cabinet à l'ambassade à la banque</p> <p><i>L'heure et les indicateurs temporels :</i> ... à 9h00 ... vers 18h30 ... pour 19h00</p> <p><i>Révision des indicateurs temporels :</i> aujourd'hui ; demain ; ce matin ; cet après-midi ; ce soir</p> <hr/> <p>Lexique – gérer son quotidien à la résidence & à l'ambassade</p> <p><i>Verbes :</i> aller ; emmener ; ramener ; attendre ; revenir ; nettoyer ; envoyer ; rédiger ; aider ; contacter ; appeler</p> <p><i>Expressions :</i> faire les courses ; faire un repas ; faire glacer (le champagne) ; mettre la table ; préparer le dîner</p> <p>« J'en ai pour 30 minutes. »</p> <p><i>Noms :</i> compte rendu (<i>m</i>) ; réunion (<i>f</i>) ; rapport (<i>m</i>) ; invitation (<i>f</i>) ; cartes de remerciement (<i>f pl</i>) ; message (<i>m</i>)</p>

Contenus sociolinguistiques	<ul style="list-style-type: none"> • La formalité (l'utilisation du conditionnel et le registre formel) dans le cadre des fonctions officielles du chef de mission.
Contenus pragmatiques	<ul style="list-style-type: none"> • Demander des services auprès de son personnel. • Donner des consignes à son personnel.
Niveau visé	A1/A2
Prérequis	Modules 3 – 7
Document déclencheur	Trois mini-dialogues fabriqués par l'enseignant (voir à la fin de ce document)

SENSIBILISATION

Activité 1

En tant que chef de mission vous communiquez avec les personnes clés tous les jours. Observez les images ci-dessous et faites des hypothèses sur les fonctions desdites personnes et l'objectif de la leçon :



- L'enseignant note les idées des apprenants au tableau.
- Mise en commun en groupe.

ANTICIPATION

Activité 2

À partir des supports visuels dans l'étape précédente, complétez la grille avec vos hypothèses sur les documents audio que vous allez entendre :

Qui parle ? A qui ?	
De quoi ?	
Où ?	
Quand ?	
Comment ?	
Pourquoi ?	

COMPRÉHENSION GLOBALE

Activité 3

Écoutez le document audio et vérifiez vos réponses dans la grille ci-dessous.

Réponses :

Qui parle ? A qui ?	Le chef de mission parle: <ul style="list-style-type: none">• à l'employé de maison• au chauffeur• au personnel recruté localement (à l'ambassade)
De quoi ?	Le chef de mission : <ul style="list-style-type: none">• donne des consignes pour un dîner à la résidence (l'employé de maison);• demande au chauffeur de l'emmener à plusieurs endroits selon son emploi du temps;• demande à un membre du personnel recruté localement de faire quelques tâches.
Où ?	À la résidence et à l'ambassade.
Quand ?	Le matin et pendant la journée.
Comment ?	Face à face
Pourquoi ?	Pour gérer la routine quotidienne du chef de mission à la résidence et à l'ambassade.

COMPRÉHENSION DÉTAILLÉE

Activité 4

Réécoutez les dialogues et répondez aux questions :

4.1. Réécoutez les dialogues 1 & 2 et complétez le planning de l'Ambassadeur :

8h30

9h00

9h30

10h00

10h30

11h00

11h30

12h00

13h00

13h30

14h00

14h30

15h00

15h30

16h00

16h30

17h00

18h00

19h00

*Déjeuner de travail - Conseiller
politique*

*Révision des notes d'information
ministérielles*

4.2. Réécoutez les dialogues 1 & 2 et indiquez l'itinéraire du chauffeur en numérotant les lieux concernés dans l'ordre chronologique :



4.3. Réécoutez le dialogue 3 et complétez la « liste de choses à faire » de Jean-Christophe ci-dessous :

1. Envoyer une
 au du corps
 diplomatique.

2. les
 pour la fête nationale

3. l'assistante de
 pour confirmer
 le ce soir.

Réponses – Compréhension détaillée :

4.1. Ecoutez les dialogues 1 & 2 et complétez le planning de l'Ambassadeur :

8h30	
9h00	<i>Rendez-vous à la mairie</i>
9h30	
10h00	
10h30	
11h00	<i>Réunion à l'ambassade</i>
11h30	
12h00	
13h00	} <i>Déjeuner de travail - Conseiller politique</i>
13h30	
14h00	
14h30	} <i>Révision des notes d'information ministérielles</i>
15h00	
15h30	
16h00	
16h30	
17h00	
18h00	
19h00	<i>Dîner à la résidence avec l'Ambassadeur du Gabon</i>

4.2. Réécoutez les dialogues 1 & 2 et indiquez l'itinéraire du chauffeur en numérotant les lieux concernés dans l'ordre chronologique :



4.3. Réécoutez le dialogue 3 et complétez la « liste de choses à faire » de Jean-Christophe ci-dessous :

1. Envoyer une carte de remerciement au président du corps diplomatique.
2. Envoyer les invitations pour la fête nationale sud-africaine.
3. Appeler l'assistante de l'Ambassadeur du Gabon pour confirmer le dîner ce soir.

REPÉRAGE

Activité 5

5.1. Lisez la transcription des dialogues et relevez les structures pour :

- a) exprimer un souhait et demander poliment
- b) indiquer un lieu
- c) indiquer l'heure / l'emploi du temps

Réponses – Repérage :

Activité 5

5.1. Lisez la transcription des dialogues et relevez les structures pour :

- a) exprimer un souhait et demander poliment
- b) indiquer un lieu
- c) indiquer l'heure et l'emploi du temps

À LA RÉSIDENCE...

Dialogue 1

- Ambassadeur Naidoo : Bonjour Madame Pélissier, vous allez bien ?
- Chef du personnel : Très bien merci Monsieur l'Ambassadeur, et vous-même ?
- Ambassadeur Naidoo : Bien, merci. Pourriez-vous préparer le dîner pour 19h00 ce soir ?
- Chef du personnel : Oui, pas de problème. C'est l'ambassadeur du Gabon et sa femme qui dînent à la résidence ce soir ?
- Ambassadeur Naidoo : Oui, en effet. Vous pourriez faire glacer le champagne vers 18h30 ?
- Chef du personnel : Bien sûr.

Dialogue 2

- Chauffeur : Bonjour, Monsieur l'Ambassadeur.
- Ambassadeur Naidoo : Bonjour Vincent. Pourriez-vous m'emmener chez le médecin, s'il vous plaît ? J'ai un rendez-vous ce matin à 9h00.
- Chauffeur : Oui, bien sûr. Je vous attends au cabinet ?
- Ambassadeur Naidoo : Oui, s'il vous plaît. J'en ai pour 20 minutes. Ensuite je voudrais passer par la banque si on a le temps. J'ai une réunion à l'ambassade à 11h00.

PLUS TARD À L'AMBASSADE...

Dialogue 3

- Ambassadeur Naidoo : Jean-Christophe, **pourriez-vous envoyer** une carte de remerciement au président du corps diplomatique ? Monsieur Du Plessis pourrait vous donner des détails.
- Jean-Christophe : Très bien, Monsieur l'Ambassadeur. Est-ce que **je devrais envoyer** les invitations pour la fête nationale sud-africaine **aujourd'hui** ?
- Ambassadeur Naidoo : Oui, s'il vous plaît. Et **pourriez-vous appeler** l'assistante de l'Ambassadeur du Gabon pour confirmer le dîner **ce soir** ?
- Jean-Christophe : Sans problème.
- Ambassadeur Naidoo : Merci beaucoup !

CONCEPTUALISATION

Activité 6

Lisez à nouveau la transcription des dialogues et complétez les règles en choisissant la bonne réponse (plusieurs réponses sont parfois possibles):

6.1. On utilise le conditionnel présent + l'infinitif (ex. « *pourriez-vous envoyer..* » ; « *je voudrais passer...* ») pour :

- donner les ordres
- exprimer un souhait
- demander quelque chose poliment

6.2. Indiquer les lieux :

a) On utilise les prépositions « au » ; « à la » ; « aux » ou « à l' » :

- pour indiquer un lieu ou un endroit inanimé (ex. *la banque, le cabinet, l'ambassade*)
- lorsque le nom du lieu représente une personne (ex. *le médecin, le dentiste*)

b) On utilise la préposition « chez » :

- pour indiquer un lieu ou un endroit inanimé (ex. *la banque, le cabinet, l'ambassade*)
- lorsque le nom du lieu représente une personne (ex. *le médecin, le dentiste*)

6.3. Indiquer l'heure ou l'emploi du temps :

- a) On utilise la préposition « à » pour ... :
- indiquer une heure précise
 - indiquer une heure approximative
 - indiquer une heure ou une durée à venir
- b) On utilise la préposition « pour » afin d'... :
- indiquer une heure précise
 - indiquer une heure approximative
 - indiquer une heure ou une durée à venir
- c) On utilise la préposition « vers » pour :
- indiquer une heure précise
 - indiquer une heure approximative
 - indiquer une heure ou une durée à venir

Réponses – Conceptualisation :

Activité 6

6.1. On utilise le conditionnel présent + l'infinitif (ex. « *pourriez-vous envoyer..* » ; « *je voudrais passer...* ») pour :

- donner les ordres
- exprimer un souhait**
- demander quelque chose poliment**

6.2. Indiquer les lieux :

- a) On utilise les prépositions « au » ; « à la » ; « aux » ou « à l' » :
- pour indiquer un lieu ou un endroit inanimé (ex. *la banque, le cabinet, l'ambassade*)**
 - lorsque le nom du lieu représente une personne (ex. *le médecin, le dentiste*)
- b) On utilise la préposition « chez » :
- pour indiquer un lieu ou un endroit inanimé (ex. *la banque, le cabinet, l'ambassade*)
 - lorsque le nom du lieu représente une personne (ex. *le médecin, le dentiste*)**

6.3. Indiquer l'heure ou l'emploi du temps :

- d) On utilise la préposition « à » pour ... :
- indiquer une heure précise**
 - indiquer une heure approximative

indiquer une heure ou une durée à venir

e) On utilise la préposition « pour » afin d'... :

indiquer une heure précise

indiquer une heure approximative

indiquer une heure ou une durée à venir

f) On utilise la préposition « vers » pour :

indiquer une heure précise

indiquer une heure approximative

indiquer une heure ou une durée à venir

SYSTÉMATISATION

Activité 7

Complétez le dialogue en mettant les verbes entre parenthèses au conditionnel :

Ambassadeur Khumalo : Bonjour Madame Mikala, (pouvoir) –vous préparer un repas pour 6 personnes ce soir ?

Madame Mikala : Très bien, Monsieur l'Ambassadeur. Est-ce que je (devoir) vous envoyer le menu proposé ?

Ambassadeur Khumalo : Oui, s'il vous plaît. Et je (vouloir)..... initier nos invités au vin sud-africain. (Pouvoir) –vous faire une sélection ?

Madame Mikala : Sans problème.

Ambassadeur Khumalo : Merci beaucoup !

Activité 8

Complétez les phrases suivantes avec la préposition de lieu qui convient : « au » ; « à la » ; « aux » ; « à l' » ; « chez »

- Je voudrais aller ambassade.
- J'ai un rendez-vous le dentiste.
- Pourriez-vous me déposer parlement ?
- Nous avons une réunion mairie.
- Je vais le médecin aujourd'hui.

Activité 9

Complétez les phrases suivantes avec l'indicateur temporel qui convient : « à » ; « vers » ; « pour »

- a) Pourriez-vous préparer le café 16h00 ?
- b) La réunion commence 10h00.
- c) Je devrais être à la maison 17h00 (mais je ne peux pas dire l'heure précise).
- d) Pourriez-vous m'attendre ici ? J'en ai 30 minutes.
- e) J'ai un rendez-vous chez l'opticien 15h30.

Réponses – Systématisation :

Activité 7

- Ambassadeur Khumalo : Bonjour Madame Mikala, (pouvoir) **Pourriez**-vous préparer un repas pour 6 personnes ce soir ?
- Madame Mikala : Très bien, Monsieur l'Ambassadeur. Est-ce que je (devoir) **devrais** vous envoyer le menu proposé ?
- Ambassadeur Khumalo : Oui, s'il vous plaît. Et je (vouloir) **voudrais** initier nos invités au vin sud-africain. (Pouvoir) **Pourriez**-vous faire une sélection ?
- Madame Mikala : Sans problème.
- Ambassadeur Khumalo : Merci beaucoup !

Activité 8

- a) Je voudrais aller **à l'**ambassade.
- b) J'ai un rendez-vous **chez** le dentiste.
- c) Pourriez-vous me déposer **au** parlement ?
- d) Nous avons une réunion **à la** mairie.
- e) Je vais **chez** le médecin aujourd'hui.

Activité 9

- a) Pourriez-vous préparer le café **pour** 16h00 ?
- b) La réunion commence **à** 10h00.
- c) Je devrais être à la maison **vers** 17h00 (mais je ne suis pas sûr).
- d) Pourriez-vous m'attendre ici ? J'en ai **pour** 30 minutes.
- e) J'ai un rendez-vous chez l'opticien **à** 15h30.

PRODUCTION ORALE

Activité 8

En tant que chef de mission vous devez gérer votre routine quotidienne. Jouez la scène et donnez les consignes en fonction de la carte choisie (l'enseignant joue le rôle du personnage sur la carte). Tirage au sort des cartes ci-dessous.

A



B



C



DOCUMENT DÉCLENCHEUR

À LA RÉSIDENCE...

Dialogue 1

- Ambassadeur Naidoo : Bonjour Madame Pélissier, vous allez bien ?
- Chef du personnel : Très bien merci Monsieur l'Ambassadeur, et vous-même ?
- Ambassadeur Naidoo : Bien, merci. Pourriez-vous préparer le dîner pour 19h00 ce soir ?
- Chef du personnel : Oui, pas de problème. C'est l'ambassadeur du Gabon et sa femme qui dînent à la résidence ce soir ?
- Ambassadeur Naidoo : Oui, en effet. Vous pourriez faire glacer le champagne vers 18h30 ?
- Chef du personnel : Bien sûr.

Dialogue 2

- Chauffeur : Bonjour, Monsieur l'Ambassadeur.
- Ambassadeur Naidoo : Bonjour Vincent. Pourriez-vous m'emmener chez le médecin, s'il vous plaît ? J'ai un rendez-vous à 9h00.
- Chauffeur : Oui, bien sûr. Je vous attends au cabinet ?
- Ambassadeur Naidoo : Oui, s'il vous plaît. J'en ai pour 20 minutes. Ensuite je voudrais passer par la banque si on a le temps. J'ai une réunion à l'ambassade à 11h00.

PLUS TARD À L'AMBASSADE...

Dialogue 3

- Ambassadeur Naidoo : Jean-Christophe, pourriez-vous envoyer une carte de remerciement au président du corps diplomatique ? Monsieur Du Plessis pourrait vous donner des détails.
- Jean-Christophe : Très bien, Monsieur l'Ambassadeur. Est-ce que je devrais envoyer les invitations pour la fête nationale sud-africaine aujourd'hui ?
- Ambassadeur Naidoo : Oui, s'il vous plaît. Et pourriez-vous appeler l'assistante de l'Ambassadeur du Gabon pour confirmer le dîner ce soir ?
- Jean-Christophe : Sans problème.
- Ambassadeur Naidoo : Merci beaucoup !

Annexe 11

Grille d'auto-évaluation

Auto-evaluation

Evaluate your skills according to the following scale :

- 1 – Not yet achieved
- 2 – Partially achieved
- 3 – Achieved

1	<i>I can make contact</i>	1	2	3
1.1.	I can greet and make contact.			
1.2.	I can spell and express numbers.			
1.3.	I can indicate my professional identity.			
1.4.	I can give personal information.			
1.5.	I can introduce my entourage.			
1.6.	I can specify the reason for my visit.			
1.7.	I can ask others to reformulate (e.g. to speak slowly or to repeat).			
1.8.	I can take my leave.			
2	<i>I can find my way in an urban environment</i>	1	2	3
2.1.	I can understand signs.			
2.2.	I can ask for directions.			
2.3.	I can find a specific place in a city.			
2.4.	I can find a specific room/venue in a building.			
3	<i>I can express myself at a hotel</i>	1	2	3
3.1.	I can express myself at the reception desk.			
3.2.	I can enquire about hotel services.			
3.3.	I can describe my needs in a hotel.			
3.4.	I can indicate a problem / malfunction.			
4	<i>I can order at a restaurant</i>	1	2	3
4.1.	I can make a booking.			
4.2.	I can understand menus.			
4.3.	I can order.			
4.4.	I can ask for the bill.			

5	<i>I can make purchases</i>	1	2	3
5.1.	I can ask for a product / object.			
5.2.	I can ask the price / cost.			
5.3.	I can make a payment.			
6	<i>I can obtain the necessary healthcare</i>	1	2	3
6.1.	I can make an appointment with a health professional.			
6.2.	I can describe a symptom.			
6.3.	I can understand an instruction and a diagnosis.			
6.4.	I can understand the dosage.			
6.5.	I can ask for medication on prescription or over the counter.			
7	<i>I can do my banking</i>	1	2	3
7.1.	I can understand the instructions on an ATM.			
7.2.	I can express wishes related to banking services.			
7.3.	I can fill in banking forms.			
7.4.	I can report a problem.			
8	<i>I can obtain mobile telephone services</i>	1	2	3
8.1.	I can enquire about different mobile phone contracts / bundles.			
8.2.	I can access my voicemail.			
8.3.	I can cancel a mobile service.			
9	<i>I can manage my daily routine at the residence and the embassy</i>	1	2	3
9.1.	I can express my wishes when communicating with the chauffeur, the residence employees and locally recruited personnel.			
9.2.	I can open and close a meeting with French-speaking participants.			
10	<i>I can express myself at receptions and diplomatic cocktails</i>	1	2	3
10.1.	I can accept or refuse refreshments and thank the hosts.			
10.2.	I can extend basic courtesies			
10.3.	I can talk about the weather.			
10.4.	I can make complimentary remarks about the host country.			
10.5.	I can excuse myself and take my leave.			

11	<i>I can make official remarks / statements</i>	1	2	3
11.1.	I can express my inability to participate in official discussions before the presentation of my Letters of Credence.			
11.2.	I can present my Letters of Credence.			
11.3.	I can convey greetings.			
11.4.	I can make statements regarding the relations between South Africa and the host country.			
11.5.	I can express wishes regarding the relations between South Africa and the host country.			
12	<i>I can deliver an opening address</i>	1	2	3
12.1.	I can deliver welcoming / opening remarks.			
12.2.	I can reiterate the reasons for the occasion.			
12.3.	I can express words of thanks.			
12.4.	I can address the audience.			
13	<i>I can understand information about key events</i>	1	2	3
13.1.	I can understand “Notes Verbales”			
13.2.	I can understand news headlines.			