

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.

Université du Cap

École de Langues et de Littératures



Master Français Langue Étrangère « Projet de recherche »

Semestre 2 : 2009

Élaboration d'un cours de français pour les
professionnels du vin

Frans BOTHA
BTHFRA009

Sous la direction de Dr Vanessa Everson et Mme Sophie Le Roux,
Université du Cap

TABLE DES MATIÈRES

DÉCLARATION CONTRE LE PLAGIAT.....	p. 4
REMERCIEMENTS.....	p. 5
INTRODUCTION.....	p. 6 – 11
1. Présentation du projet	p. 6 – 7
2. La production de vin en Afrique du Sud	p. 7 – 9
3. L'Alliance française de Stellenbosch	p. 9 – 11
4. Structure de l'étude	p. 11
CHAPITRE I : CADRAGE THÉORIQUE.....	p. 12 – 37
1. La notion du français sur objectif spécifique	p. 12 – 14
2. La démarche du français sur objectif spécifique	p. 14 – 37
CHAPITRE II : ÉLABORATION DU CURRICULUM ET DES SCÉNARIOS PÉDAGOGIQUES.....	p. 38 – 100
1. Origine de la formation	p. 38
2. Analyse des besoins	p. 39 – 47
3. Collecte des données	p. 48 – 51
4. Analyse des données et élaboration didactique	p. 52 – 100
CHAPITRE III : BILAN.....	p. 101 – 105
1. Auto-évaluation du projet	p. 101 – 102
2. Difficultés rencontrées	p. 103 – 104
3. Apports professionnels	p. 104
4. Avenir du projet vin	p. 105
CONCLUSION.....	p. 106 – 107

BIBLIOGRAPHIE..... p. 108 – 111

ANNEXES..... p. 112 – 139

1. Référentiel d'objectifs réalisé par l'Alliance française de Stellenbosch p. 113
2. Questionnaire d'analyse des besoins p. 114 – 119
3. Curriculum détaillé p. 120 – 132
4. Fiche enseignant (leçon 1 – l'unité 1) p. 133 – 135
5. Activités de prononciation p. 136 – 138
6. Transcriptions des activités p. 139

University of Cape Town

DÉCLARATION CONTRE LE PLAGIAT

1. I know that plagiarism is a serious form of academic dishonesty.
2. I have read the document about avoiding plagiarism on the university website, I am familiar with its contents and I have avoided all forms of plagiarism mentioned there.
3. Where I have used the words of others, I have indicated this by the use of quotation marks.
4. I have referenced all quotations and other ideas borrowed from others.
5. I have not, and shall not allow others to plagiarise my work.

Name: Frans Botha

Signature:

Signed by candidate

Date: 25 January 2010

REMERCIEMENTS

Nous adressons nos remerciements à la section de français de l'université du Cap et à l'Alliance française de Stellenbosch pour nous avoir donné l'occasion exceptionnelle d'effectuer notre recherche dans le domaine du français sur objectif spécifique et celui du vin.

Nous remercions plus particulièrement :

Madame Sophie le Roux, notre coordinatrice pédagogique, qui a fait preuve d'une grande disponibilité à notre égard. Grâce à ses compétences dans le domaine du français sur objectif spécifique et sur les différents aspects de l'élaboration curriculaire, Mme le Roux nous a permis de mener à bien notre recherche actionnelle. Et surtout, nous la remercions pour son professionnalisme et sa patience inépuisable tout au long de la réalisation du projet.

Dr Vanessa Everson, coordinatrice pédagogique du master de français langue étrangère à l'Université du Cap, qui nous a convaincu de nous inscrire pour le master et qui s'occupait de l'administration lors de la réalisation du projet. Sa compassion, son habileté d'organisation et son enthousiasme envers son métier, nous en sommes plein d'admiration.

Madame Leila Kopff, directrice de l'Alliance française de Stellenbosch, pour avoir fait preuve de disponibilité et d'attention à notre égard tout au long de la réalisation du projet. Nous voudrions la remercier très chaleureusement pour sa gentillesse et ses mots d'encouragement.

Nous voudrions remercier tous les employés et les participants des domaines viticoles Constantia et Villiera qui nous ont donné l'occasion de faire notre analyse des besoins et qui ont répondu à toutes nos questions.

Enfin, nous remercions les personnes qui nous ont soutenu pendant la réalisation de ce projet.

INTRODUCTION

1. Présentation du projet

Le *Masters in Teaching French as a Foreign Language* à l'Université du Cap (UCT) comporte un mémoire destiné à mettre en œuvre les compétences acquises lors de la formation du premier semestre.

La section de français à UCT et l'Alliance française de Stellenbosch (AFS) nous ont chargé de la réalisation d'un projet dans le domaine du français sur objectif spécifique (FOS) et particulièrement dans celui de l'enseignement du français langue étrangère (FLE) à des professionnels du vin.

Le cahier des charges du projet consistait à :

- faire une analyse des besoins à partir d'informations récoltées dans un domaine viticole
- réviser une liste de besoins existant dans ce domaine
- élaborer un curriculum à partir des besoins dégagés pour environ trente heures de cours
- développer des fiches pédagogiques qui correspondent à ce curriculum

Notre travail est divisé en trois grands chapitres. Le chapitre I comprend tout ce qui concerne l'aspect théorique du projet. Nous voyons d'abord la notion du français sur objectif spécifique. Puis nous réfléchissons à la démarche curriculaire ainsi que l'unité didactique. Le but principal du chapitre est de nous permettre de chercher un point de référence avant de nous plonger dans la réalisation d'éléments précédemment identifiés dans le cahier des charges.

Le chapitre II entre dans la mise en pratique des éléments traités dans le chapitre précédent. Dans ce chapitre, nous appliquons la démarche vue précédemment au contexte de recherche qui est le nôtre et nous présentons le curriculum ainsi que les fiches pédagogiques réalisées.

Quant au chapitre III, il se focalise sur le bilan de notre travail. Les thèmes abordés sont donc l'évaluation du projet, les difficultés rencontrées pendant sa réalisation, les apports professionnels et l'avenir du projet.

Dans l'annexe, nous incluons le référentiel d'objectifs réalisé par l'Alliance française de Stellenbosch en 2008. Nous incluons également le questionnaire d'analyse des besoins de l'année 2009, les corrigés aux activités des fiches pédagogiques et un exemple d'une fiche enseignant.

2. La production de vin en Afrique du Sud



Plan du Cap Occidental de l'Afrique du Sud

En 1655, le commandant Jan van Riebeeck qui venait d'Europe planta les premières vignes en Afrique du Sud. Et en 1659 il note dans un rapport: « *Today, praise the Lord, wine was pressed from Cape grapes for the first time.*¹ » Grâce à Simon van der Stel, le gouverneur du Cap, l'industrie du vin a été bien établie au Cap après l'héritage que van Riebeeck y avait laissé. Van der Stel est responsable de l'installation de la ferme modèle appelée *Constantia* et il a également fondé la ville et la région appelées Stellenbosch.

¹ *South African wine: past to present*. s.a. [En ligne]. Extrait de: <http://www.southafrica.info/travel/food/922779.htm> [le 20 novembre 2009].

Les régions viticoles en Afrique du Sud s'étendent du centre de la ville du Cap jusqu'aux terres arides du pays tel que le Karoo et le Free State. Presque 60 appellations officielles couvrent une superficie d'environ 100 000 hectares².

Constantia :

Cette région, la plus proche de Cape Town, affiche des domaines viticoles très connus tels que Buitenverwagting, Groot et Klein Constantia.

Durbanville :

Elle se situe au nord-est de Cape Town et est parsemée de domaines viticoles célèbres et de domaines assez petits mais émergents. Entre autres, il y a De Grendel, Nitida et Durbanville Hills.

Stellenbosch :

Sans doute la région viticole sud-africaine la plus célèbre, elle affiche une centaine de domaines viticoles. La liste de domaines est infinie. Cette région sert comme la maison-mère de plusieurs domaines tels Kanonkop, Meerlust, Rustenburg, Thelema et Warwick.

Franschhoek :

Cette ville fondée par des huguenots français en 1688 produit plusieurs vins sur une petite zone géographique exclusive.

Paarl :

C'est une ville aussi célèbre que Stellenbosch avec une histoire de viniculture riche. Elle abrite la maison-mère de KWV, ainsi que de grands pionniers du vin comme Nederburg, Villiera et Boland Kelders.

D'autres régions viticoles incluent les domaines de Robertson, Swartland, Worcester, Walker Bay, Klein Karoo, Olifants River et Orange River.

² *South African wine: past to present.* s.a. [En ligne]. Extrait de: <http://www.southafrica.info/travel/food/922779.htm> [le 20 novembre 2009].

Au vu de ce qui précède, il est compréhensible qu'une formation en français destinée aux personnes travaillant dans ces domaines viticoles soit mise en place.

Le « français du vin » (FDV) vise ces personnes travaillant sur ces domaines viticoles en Afrique du Sud. Le but de la formation est de former le plus rapidement possible les différentes catégories de personnel d'une propriété viticole à communiquer avec des touristes francophones, des homologues francophones, ou avec un public francophone d'une manière générale (par exemple, lors de visites touristiques dans un pays francophone).

Les cours de français de spécialité existent déjà pour une grande variété de situations professionnelles, tel que le français des affaires, le français médical, ou le français du tourisme.

Pourtant, lorsque nous avons commencé à concevoir ce projet, nous n'avons pas trouvé aucune formation qui vise exclusivement le domaine des professions du vin. Il existe bien des formations d'œnologie³ en français, mais aucune formation ne prend en compte les besoins langagiers de base des apprenants.

La mise en place de la formation de FDV est le résultat d'une offre qui sera proposée par l'Alliance française de Stellenbosch (AFS) dès l'année 2010 pour des personnes travaillant dans le domaine de la viticulture. L'un des buts de la conception d'une telle formation est de permettre à l'AFS de diversifier son offre et sa clientèle.

3. L'Alliance française de Stellenbosch

Créée en 1883, L'Alliance française (AF) de Paris est indéniablement l'une des plus grandes institutions de langue au monde. C'est une association qui est responsable du regroupement de milliers de francophiles dans le monde entier. Elle a pour mission principale la promotion de la langue française. Elle promeut l'enseignement de la langue française et la diffusion de la culture française et francophone hors de la France. L'AF privilégie la protection de la langue française.

³ Ducroquet, T. s.a. *Le français de l'œnologie, cours à l'université Paris V René Descartes*. Paris.

L'Alliance française est un organisme international qui figure non seulement considérablement en France, mais qui a aussi plus de 1000 franchises installées dans une centaine de pays. Plusieurs franchises fonctionnent indépendamment, d'autres reçoivent de l'aide financière du réseau de l'AF et du gouvernement français.

Le réseau de l'Alliance française en Afrique du Sud existe depuis 1932 et il se compose de 12 centres dans tout le pays.

Généralement, les Alliances sud-africaines sont nées d'initiatives locales. Les grands centres comme l'Alliance française du Cap et l'Alliance française de Johannesburg reçoivent, comme d'autres grands centres, de l'aide financière du gouvernement français.

Installée à Stellenbosch dans le Cap-Occidental (Western Cape), l'Alliance française de Stellenbosch offre les services de manière régulière de 5 professeurs dont les qualifications et les expériences sont variées. Comme la plupart des AF, elle propose des cours à court, à moyen et à long terme à des publics variés et à des entreprises.

L'AFS, qui est le partenaire de notre projet, est une petite structure indépendante qui se compose d'une directrice et de cinq professeurs de français.

Elle propose des cours différents aux publics variés. Pour l'année 2009, l'AFS a accueilli 235 étudiants. Pendant le premier semestre, 109 étudiants ont assisté aux cours. Quant au deuxième semestre, 99 étudiants y ont assisté dont 93 étudiants étaient à l'AFS et 6 étudiants à la franchise satellite de l'AFS à Franschhoek. Pour la même année, l'Alliance a préparé 3 étudiants pour les examens DELF.

Pour mieux comprendre la distribution des étudiants inscrits, voyons les types de cours offerts par le centre. L'Alliance propose des cours collectifs pour différents niveaux du CECR. À cela s'ajoutent des cours privés pour différents niveaux.

En plus, il y a 2 cours de conversation pour les apprenants au niveau intermédiaire et avancé. Elle offre des cours en entreprise et a accueilli 15 étudiants pour ces types de formations pour

l'année 2009. L'Alliance offre également des cours d'espagnol⁴ qui ont attiré 3 étudiants pour l'année 2009.

Le profil moyen des étudiants inscrits à l'AFS est le suivant, en termes d'âge, de nationalité, de langue maternelle, profession et niveau en français.

Les étudiants moyens inscrits à l'AFS ont 35 ans. Ils sont sud-africains et pour la plupart la langue maternelle est l'afrikaans. Leurs professions varient entre étudiants et professionnels. Leur niveau en français varie entre A1, A2, B1, B2 avec peu d'étudiants au niveau C1

Par ailleurs, pour collecter des fonds et pour promouvoir la langue et la culture française, l'AFS offre de manière déterminée, des événements culturels entre autres un bal masqué, un concert polyphonique, des expositions, un concert de la francophonie et un pique-nique.

4. Structure de l'étude

Notre travail est divisé en trois chapitres. Après avoir présenté l'origine de la formation FDV et le contexte de cette recherche actionnelle dans l'introduction, nous faisons état des recherches sur le contexte théorique du projet dans le chapitre I. Ce chapitre comprend la notion du français sur objectif spécifique en examinant très minutieusement les différentes étapes de l'élaboration d'un cours.

Le deuxième chapitre s'intéresse à l'élaboration didactique et à des scénarios pédagogiques et a comme guide la recherche faite pendant le chapitre I. Plus particulièrement, le chapitre II présente le référentiel d'objectifs dégagés lors d'analyse des besoins. De plus, il présente le curriculum détaillé de la formation ainsi que les douze fiches pédagogiques, s'appuyant sur le FOS et le domaine du vin.

Le bilan du projet se trouve au chapitre 3. Il aborde des thèmes comme l'évaluation du projet, les difficultés rencontrées, les apports professionnels et l'avenir du projet.

⁴ L'Alliance française met ses locaux à la disposition d'un professeur enseignant des cours d'espagnol.

Chapitre I

CADRAGE THÉORIQUE

Réfléchissons dans ce chapitre aux éléments qui sont au cœur du FOS. Nous faisons le cadrage théorique pour mieux comprendre le domaine du FOS. Plus particulièrement, nous nous concentrons sur la théorie autour de l'élaboration didactique. Cependant, nous chercherons tout d'abord un point de repère concernant le domaine du FOS en examinant la notion du FOS. Par ailleurs, nous donnerons des précisions théoriques au sujet de la démarche FOS. Dans la dernière partie du chapitre, nous nous attarderons sur la théorie de l'élaboration didactique en nous référant à la démarche curriculaire ainsi qu'à l'unité didactique.

1. LA NOTION DU FRANÇAIS SUR OBJECTIF SPÉCIFIQUE

Dans cette section du cadrage théorique, nous cherchons à définir le FOS en le comparant avec celui du français de spécialité (FS). Nous prenons en considération également le niveau de français requis pour un enseignement de FOS.

1.1 Définition

L'enseignement et l'apprentissage de langues sur objectif spécifique et de langue de spécialité sont devenus de plus en plus importants vu l'importance d'établir et de maintenir des relations internationales. L'effet de la mondialisation exige que des personnes de toutes disciplines professionnelles soient capables de communiquer avec des locuteurs d'autres langues.

Le français sur objectif spécifique (FOS) découle d'un grand nombre d'appellations depuis les années 1970 et possède des caractéristiques du terme célèbre de l'enseignement/apprentissage des « langues de spécialité ». Une langue de spécialité se réfère à « une notion [...] linguistique, utilisée depuis les années 1960 pour désigner les langues utilisées dans des situations de communication orales et écrites qui impliquent la

transmission d'une information, d'un champ d'expérience particulier, d'une discipline, d'une science, d'un savoir-faire lié à une profession déterminée.⁵ »

Jacques Binon et Serge Verlinde soutiennent qu'il n'y a pas de véritable différence entre l'enseignement/apprentissage des langues de spécialité et celui des langues générales, parce que « le système linguistique, le code, est le même pour tout le monde mais chaque locuteur procède d'un découpage différent d'après la situation de communication dans laquelle il se situe, les opérations, les intentions de communication à réaliser.⁶ »

En revanche, il est évident qu'il existe une différence primordiale entre le français généraliste et le FOS. Le FOS parle de demandes particulières adressant le monde professionnel. C'est l'enseignement du français qui vise à former des apprenants à perfectionner dans une contrainte temporelle leurs compétences de communication en langue vivante étrangère (le français) pour atteindre leurs objectifs professionnels ou même de formation supérieure.

Surtout, il y a quatre facteurs⁷ d'importance capitale qui distinguent le FOS du français généraliste:

- a. La diversité des publics du FOS
- b. Les besoins spécifiques
- c. La motivation du public
- d. Le temps limité

En suivant une formation du FOS, l'apprenant veut réaliser une tâche précise dans un domaine donné. À l'inverse, considérons l'enseignement du français de spécialité (FS) qui est désigné comme « des méthodes destinées à des publics spécifiques étudiant le français dans une perspective professionnelle ou universitaire.⁸ »

⁵ Binon, J., Verlinde, S. 2002. Les langue (s) de spécialité (s): mythe ou réalité? Actes du XXII Congès international de linguistique et philologie romanes, Bruxelles, 23-29 juillet 1998, Tubingen, Niemeyer, 616-628, 9 vls.

⁶ Idem

⁷ Qotb, H. 2009. *Le fos.com*. [En ligne]. Extrait de : <http://www.le-fos.com> [le 20 octobre 2009].

⁸ Mangiante, J-M., Parpette, C. 2004. *Le français sur objectif spécifique : de l'analyse des besoins à l'élaboration d'un cours*. Paris : Hachette- Livre.

Cependant, il existe une distinction définitive entre l'étiquette « langue de spécialité » et « langue sur objectif spécifique ».

Les spécialités sur le terrain de FOS soulignent la notion du FOS ainsi que celui de FS, mais ajoutent que la frontière entre les deux est parfois floue. Par conséquent, il peut bien arriver que l'on ait un travail qui relève du FOS en termes de la logique de la demande, mais aussi du FS en termes de la logique de l'offre d'un centre de langue qui vise à s'adresser à plusieurs professions dans une spécialité.

On peut donc généraliser en disant que les langues de spécialité mettent le point de manière particulière sur les composantes linguistiques d'une langue et négligent des aspects didactiques importants comme le public-cible et ses besoins communicatifs, les objectifs à atteindre, les situations de communication, la centration sur l'apprentissage, etc.

1.2 Niveau de français requis pour une formation FOS

Nous avons vu dans la partie précédente la notion du FOS, parlons maintenant du niveau requis pour un enseignement/apprentissage en FOS.

Selon le Ninan et Miroudot⁹ (28), il existe deux déterminants qui déterminent la faisabilité d'un cours de FOS à un niveau débutant.

- La simplicité de la langue

La simplicité ou la complexité de la communication éventuelle des apprenants dépend de deux facteurs :

- L'objet de la communication peut être simple ou complexe. Des thèmes comme *faire des achats* est un objectif communicatif concret et routinier. Il s'agit donc de l'utilisation d'un langage simple. Lorsqu'il s'agit de communiquer sur des thèmes comme *parler des maladies de la vigne*, la langue passe de la simplicité à la technique. La langue utilisée tend à être complexe.

⁹ Le Ninan, C., Miroudot, B. 2001. À partir de quel niveau en français peut-on enseigner le FOS ? *Point Commun* 13.

- Et l'autre facteur est le canal de communication qui se réfère au moyen utilisé pour transmettre le message – à l'écrit ou à l'oral.

- Les capacités globales mises en jeu par la communication

Il arrive dans les situations d'enseignement d'un cours du FOS, qu'il y ait certaines compétences ou capacités à privilégier. C'est-à-dire qu'une formation telle que le FDV doit prendre en considération « la nature des capacités globales à développer (interaction orale, interaction écrite, production orale, production écrite, compréhension orale, compréhension écrite)¹⁰ » qui aurait une influence sur la complexité de l'apprentissage. Évidemment, lorsqu'on a identifié les besoins privilégiés par les apprenants potentiels, le concepteur du cours doit déterminer s'il est faisable pour les apprenants éventuels de suivre une formation dont le niveau de langue est élevé ou technique et s'ils seraient capables d'atteindre les compétences nécessaires afin de communiquer dans les situations de communication en langue cible.

Avant de commencer à élaborer un cours de français pour les professionnels du vin, il nous faut aborder les aspects mentionnés plus haut pour assurer que la formation s'adresse parfaitement aux professionnels du vin. Pourtant, s'il arrive que le cours visé ne corresponde pas au niveau de langue, au FOS et/ou au FS, le concepteur doit être capable de résoudre le problème en proposant d'autres pistes à suivre, ou il faut tout simplement terminer la processus s'il le juge irréalisable. Cependant, s'il existe que le cours peut être élaboré, on peut passer à la démarche FOS proposée ci-dessous.

2. DÉMARCHE EN FRANÇAIS SUR OBJECTIF SPÉCIFIQUE

Voyons maintenant les différentes étapes de la démarche FOS. La démarche FOS comprend quatre étapes. D'abord, nous voyons l'origine de la formation. Après, nous considérons l'analyse des besoins. En troisième lieu, nous nous intéressons à l'étape de collecte des données. Cette section se termine avec la dernière étape de la démarche FOS, appelée l'analyse des données et l'élaboration didactique.

¹⁰ Le Ninan, C., Miroudot, B. 2001. À partir de quel niveau en français peut-on enseigner le FOS ? *Point Commun* 13.

2.1 Origine de la formation

L'origine de la formation est la première étape de la démarche FOS. On distingue deux cas de figure : soit la formation correspond à la demande d'un client, soit un centre de langue (tel que l'Alliance française) ou une université propose une offre de formation afin d'atteindre un grand public.

Dans le cas de demande de formation précise, une institution professionnelle « demande à un formateur ou à un centre de formation de préparer un programme du FOS pour certains apprenants dans sa spécialité professionnelle ou universitaire donnée.¹¹ »

En revanche, il existe le cas de demande de formation non-précise qui se réfère à « la politique de l'offre qu'adoptent plusieurs centres de langue ou certains auteurs des manuels. Dans ce contexte, l'offre de la formation essaye de cibler un public plus large en proposant une formation thématique. Sur le marché, on trouve des manuels intitulés *Affaires.com*, *Santé.médecine.com*, *Le Français juridique*, etc. Dans ces manuels, l'accent est mis plus sur les thèmes récurrents dans chaque spécialité proposée que sur les situations cibles de la formation. On trouve également des centres soit en France soit à l'étranger qui proposent des formations du FOS notamment dans les domaines les plus demandés tels que le français des affaires, le français du tourisme et le français juridique.¹² »

2.2 Analyse des besoins

Après que l'origine de la formation est déterminée, le concepteur du cours peut commencer à réaliser la deuxième étape de la démarche FOS.

«Puisqu'il s'agit, dans cette méthodologie d'enseignement et d'apprentissage, de se centrer sur [...] le public de destination, il est logique et indispensable de s'appuyer sur une analyse des besoins de » l'apprenant, « de manière à lui proposer un cheminement adéquat d'apprentissage qui lui soit véritablement utile.¹³ » (28)

¹¹ Qotb, H. 2009. *Le fos.com*. [En ligne]. Extrait de : <http://www.le-fos.com> [le 20 octobre 2009].

¹² Idem.

¹³ Porcher, L. 1995. *Le français langue étrangère*. Paris : Hachette-Livre.

En général, l'analyse des besoins est un processus où l'on recueille des informations sur les besoins des apprenants. Dans la phase initiale, l'administrateur recueille et analyse les informations sur les besoins des apprenants afin de concevoir des objectifs pertinents au domaine étudié. Des objectifs dégagés sont des informations précises au sujet de quel contenu ou de quelles compétences les apprenants doivent maîtriser afin d'atteindre un certain but.

On fait une analyse des besoins afin « d'orienter prioritairement – voire exclusivement – l'enseignement sur les situations de communications auxquelles sera confronté l'apprenant ultérieurement, dans son activité professionnelle.¹⁴ » (21)

La diversité des besoins d'apprenants présente des occasions uniques et des défis significatifs pour l'élaboration d'une formation. Des apprenants potentiels attendent à apprendre des compétences et des savoir-faire appartenant à leur propre centre d'intérêt. Il arrive donc dans l'analyse des besoins que le concepteur du cours soit confronté à une population d'apprenants très variés qui rendent l'analyse des besoins au nœud de l'élaboration de la formation, mais en même temps la conception d'un curriculum de qualité, devient un point de mire.

Il existe plusieurs façons de récupérer des informations pour l'analyse des besoins. D'abord, on utilise les outils de réflexion, proposés par Mangiante et Parpette¹⁵ (22). Ces outils sont l'essentiel du travail pour mieux déterminer les éventuelles utilisations de l'apprenant.

On essaie donc de répondre aux questions suivantes :

Quelles situations de communication faut-il prévoir par rapport à l'objectif assigné à la formation ?

Avec qui parlera-t-il ?

Sur quels sujets ?

De quelle manière ?

Que lira-t-il ?

Qu'aura-t-il à écrire ?

¹⁴ Mangiante, J-M., Parpette, C. 2004. *Le français sur objectif spécifique : de l'analyse des besoins à l'élaboration d'un cours*. Paris : Hachette- Livre.

¹⁵ Idem.

Pour récupérer ces informations, on peut employer des outils de collection différents. L'outil utilisé le plus souvent est probablement le questionnaire. Le questionnaire est rédigé d'une telle façon qu'il pose des questions ouvertes et fermées aux participants au sujet de leur domaine de travail, leurs connaissances existantes sur le domaine du français, leurs attentes ainsi que leurs besoins langagiers. Cela donne au concepteur du cours une idée de son public potentiel.

À cela s'ajoutent les interviews. Le concepteur du cours devrait rédiger une grille d'interview dans laquelle il note toutes les questions possibles qu'il veut poser aux participants. On peut dire que l'interview suit le même ordre qu'un questionnaire. C'est-à-dire qu'on essaie de récupérer le même type d'informations, mais à l'oral.

De plus, il y a des groupes de discussion. De telles discussions peuvent prendre la forme d'une réunion où le concepteur invite plusieurs acteurs du domaine en question. Il incite les acteurs à interagir entre eux. Les interactions et opinions des acteurs donnent au concepteur une idée des besoins des futurs apprenants. Pendant ce type de réunion, le concepteur peut proposer certaines notions afin de voir si les participants les valident ou infirment.

2.3 Collecte des données

« La collecte des données est [...] l'étape la plus spécifique à l'élaboration d'un programme de FOS.¹⁶ » (46) D'une part, la collecte des données permet au concepteur de recueillir des faits et des informations pertinentes qui permettront de confirmer ou d'infirmer les hypothèses de travail faites pendant l'analyse des besoins.

Afin de recueillir des faits et des informations, la collecte des données utilise différentes sources d'information. Ces sources peuvent être Internet, des méthodes existantes, des magazines, des médias variés (telles que les émissions télévisées). Le concepteur peut également avoir recours à sa propre expérience au sujet du domaine en question. Une autre source importante est le contact avec les experts sur le terrain. Il existe également la possibilité qu'une certaine quantité de travail ait déjà été faite sur le terrain, et le concepteur peut l'utiliser afin de compléter sa collecte des données.

¹⁶ Mangiante, J-M., Parpette, C. 2004. *Le français sur objectif spécifique : de l'analyse des besoins à l'élaboration d'un cours*. Paris : Hachette- Livre.

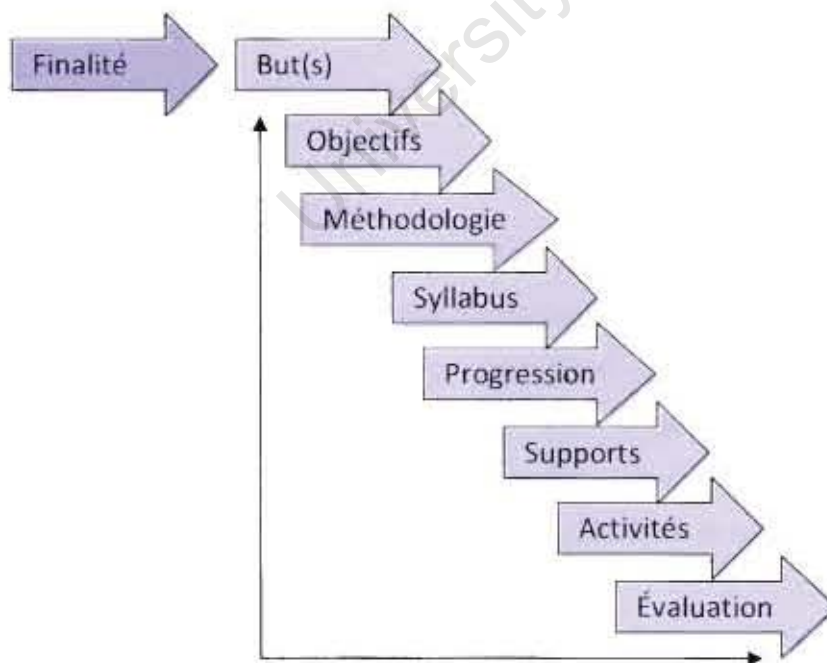
2.4 Analyse des données et l'élaboration didactique

Passons maintenant à la dernière étape de la démarche FOS. Il s'agit principalement de la démarche curriculaire qui est un élément d'un poids décisif dans l'élaboration d'une formation. Dans cette étape, nous évoquerons la définition de curriculum avant d'en élaborer toutes ses composantes. Les composantes sont entre autres les objectifs du cours, le syllabus, et l'élaboration des supports et activités pédagogiques. Nous examinerons également l'unité didactique ainsi que la notion d'évaluation.

Le Ninan¹⁷, cité par le Roux, dit que l'analyse des données et l'élaboration didactique se font à travers l'élaboration d'un curriculum en suivant une démarche curriculaire. Réfléchissons-y.

En substance, le curriculum est un document ou un tableau détaillé dans lequel tous les contenus d'un cours sont saisis. Il servira comme un élément primordial pour la présentation, la promotion et la vente d'une formation aux institutions professionnelles ou à d'autres clients qui pourraient s'y intéresser.

Voici une explication visuelle de la démarche de l'élaboration d'un curriculum.



¹⁷ le Roux, S. 2009, *Français sur objectif spécifique – Étapes 4 et 5 : Analyse des données et élaboration didactique (2)*. (Notes de cours de la section de français). Cape Town : Université du Cap.

Examinons maintenant quelques définitions proposées pour le terme *curriculum*.

Selon Robert¹⁸ (60), le curriculum est « un ensemble de savoirs qui a pour objet pratique la construction méthodique d'un plan éducatif, global ou spécifique, reflétant les valeurs et les orientations d'un milieu et devant permettre l'atteinte de buts prédéterminés de l'éducation. »

Robert¹⁹ (60) dit également que « la diversité des situations d'apprentissage et la centration sur l'apprenant ont conduit à imaginer le concept de scénarios curriculaires, instrument qui permet de préparer des parcours adaptés [...] aux besoins d'un groupe d'apprenants. »

Prenons en considération la définition suivante : « Un curriculum est un document qui indique pour une formation donnée : la finalité, le(s) but(s), les objectifs d'apprentissage, la méthodologie, le syllabus, la progression, les supports pédagogiques, les activités d'apprentissage, le dispositif d'évaluation.²⁰ »

Ce sont donc toutes ces propositions de définitions d'un curriculum qui nous permettent de l'élaborer. Si le curriculum est bien élaboré, il guidera le formateur du cours. Dans l'optique d'évaluation des compétences de communication des apprenants, le curriculum permet au formateur de déterminer si les compétences requises sont atteintes.

Nous examinerons maintenant en détail la définition proposée plus haut.

Les finalités

L'identification de la finalité d'une formation est la première chose sur laquelle se concentre le concepteur du cours. Pendant cette étape de l'élaboration didactique, il faut qu'il commence à penser à la fin de la formation en se posant la question suivante : « Qu'est-ce qu'on veut que l'apprenant soit capable de faire à la fin de la formation ? ». C'est-à-dire que la finalité d'une formation désigne la valeur que vise à développer la formation²¹.

¹⁸ Robert, J-P. 2008. *L'essentiel français – dictionnaire pratique de didactique du FLE*. Paris : Éditions Ophrys.

¹⁹ Idem.

²⁰ Le Ninan, C. 2004. *Conception de curriculums et de référentiels*. Besançon : Université de Franche Comté.

²¹ le Roux, S. 2009. *Français sur objectif spécifique – Étapes 4 et 5 : Analyse des données et élaboration didactique (2)*. (Notes de cours de la section de français). Cape Town : Université du Cap.

Le(s) but(s)

Le but d'une formation désigne ce que les apprenants devront être capables de faire à la fin de la formation. Pour déterminer le but, il faut que le concepteur du cours s'informe de l'usage précis que les apprenants feront du français à l'issue de la formation. Le but de la formation doit être formulé de façon concrète, en employant l'expression suivante:

À la fin de la formation, l'apprenant « être capable de » + verbe d'action à l'infinitif²².

Regardons deux exemples de l'expression ci-dessus :

« À la fin de la formation, l'apprenant sera capable de communiquer avec ses homologues français. »

« À la fin de la formation, l'apprenant sera capable de suivre des études en français. »

Les objectifs

« L'analyse des besoins permet de connaître le public auquel on a affaire. On peut dès lors construire des objectifs d'apprentissage adéquats à la situation » de communication. « La définition des objectifs est préalable à l'analyse des besoins [...]. L'analyse des besoins devient le recensement et la hiérarchisation de tout ce qui est nécessaire pour atteindre l'objectif.²³ » (25)

D'abord, il faut définir le terme 'objectif' Selon Robert²⁴ (154) un objectif est « un objet défini avec précision que l'on se propose d'atteindre par [...] une activité. » En plus, il existe des objectifs spécifiques, comme dans le cas de ce projet. Un objectif spécifique est un objectif « exprimant une intention éducationnelle abstraite et présentant un large ensemble de caractéristiques anticipées.²⁵ » (154)

²² le Roux, S. 2009. *Français sur objectif spécifique – Étapes 4 et 5 : Analyse des données et élaboration didactique (2)*. (Notes de cours de la section de français). Cape Town : Université du Cap.

²³ Porcher, L. 1995. *Le français langue étrangère*. Paris : Hachette-Livre.

²⁴ Robert, J-P. 2008. *L'essentiel français – dictionnaire pratique de didactique du FLE*. Paris : Éditions Ophrys.

²⁵ Idem.

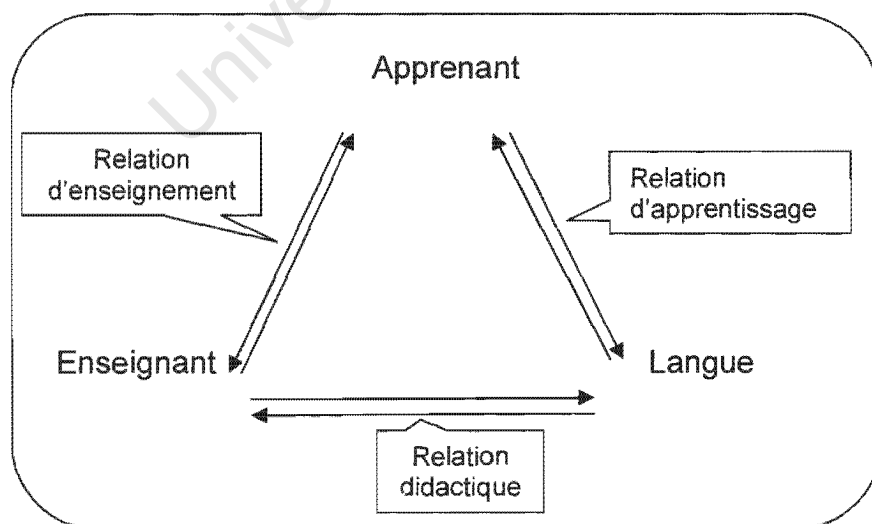
Robert²⁶ (154) dit également lorsqu'il parle des objectifs, qu'il existe un lien étroit entre un objectif et un besoin. Il dit que les objectifs sont « souvent fixés par une institution en fonction d'un public d'apprenants et de ses besoins réels ou supposés, d'un groupe d'enseignants. » En bref, si un besoin n'existe pas, il n'est pas possible d'avoir un objectif visé. La détermination appropriée d'objectifs pédagogiques est un élément primordial car ils permettront aux apprenants de satisfaire et d'atteindre leurs besoins langagiers.

La méthodologie

La méthodologie désigne un ensemble de théories et de procédures qui sous-tendent l'enseignement d'une langue²⁷.

Le processus d'apprentissage d'une langue étrangère comprend trois acteurs primordiaux : apprenant, enseignant, et langue. Ces trois acteurs ne fonctionnent pas de manière autonome, mais interagissent entre eux : c'est ce qu'on appelle « le triangle didactique. »

D'abord, il y a une relation entre l'apprenant et l'enseignant intitulée « la relation d'enseignement ». Ensuite, « la relation d'apprentissage » se réfère au lien entre l'apprenant et la langue étrangère. Et finalement, il existe un lien entre la langue et l'enseignant, intitulé « la relation didactique ». Le schéma ci-dessous présente ces différentes relations.



Le triangle didactique²⁸

²⁶ Robert, J-P. 2008. *L'essentiel français – dictionnaire pratique de didactique du FLE*. Paris : Éditions Ophrys.

²⁷ le Roux, S. 2009. *Français sur objectif spécifique – Étapes 4 et 5 : Analyse des données et élaboration didactique (2)*. (Notes de cours de la section de français). Cape Town : Université du Cap.

La méthodologie est donc la façon d'envisager les relations entre les différents éléments du triangle didactique.

Il faut insister sur l'importance de deux approches²⁹ cruciales en élaborant la méthodologie, mais il faut également décrire les méthodes qui ont été responsables dans une certaine mesure de l'existence des approches d'aujourd'hui, appelées l'approche communicative et actionnelle.

Voyons d'abord les méthodes.

La méthode traditionnelle existe depuis l'adoption de l'écriture. Son objectif général est de faciliter l'accès à des textes littéraires en langue deux (principalement le latin et le grec). La méthode privilégie les compétences de compréhension écrite et de production écrite. Le traitement de la grammaire aura lieu par la traduction de textes littéraires. L'enseignant est en haut de l'hierarchie et l'apprenant est inférieur et complètement passif.

Puis, il y a la méthode directe qui existe depuis la révolution industrielle. L'objectif général de cette méthode est la communication à l'oral et les compétences privilégiées sont compréhension orale et production orale. La grammaire est traitée de manière implicite-inductif (place minimum de la grammaire). L'enseignant est toujours en haut de l'hierarchie, mais l'apprenant a l'occasion de communiquer.

Quant aux méthodes audio-orale et Structuro-Globale Visuelle (SGAV), elles sont nées vers les années 1950. Leur objectif général et les compétences privilégiées sont d'« installer des automatismes avec la pratique intensive d'exercices structuraux susceptibles de donner à l'élève une compétence d'abord orale (méthode audio-orale) dans une situation de communication (méthode audiovisuelle).³⁰» (132) Le traitement de la grammaire a une place importante est a une linguistique distributionnelle qui emploie des documents audio et des images. Dans cette méthode l'enseignant est en haut de l'hierarchie, mais l'apprenant a l'occasion de communiquer.

²⁸ Binesse, H., le Roux, S. 2009. *Évolution des méthodes d'enseignement des langues*. (Notes de cours de la section de français). Cape Town : Université du Cap.

²⁹ Binesse, H., Lesauvage, J. 2008. *Formation FLE*. (Notes de cours de la section de français). Cape Town : Université du Cap.

³⁰ Robert, J-P. 2008. *L'essentiel français – dictionnaire pratique de didactique du FLE*. Paris : Éditions Ophrys.

Passons maintenant aux deux approches : l'approche communicative et l'approche actionnelle.

Le terme approche dans la didactique est défini comme « la façon globale d'envisager l'enseignement et l'apprentissage des langues selon les conceptions qu'on se fait du langage et de ses fonctions, de l'apprentissage, de l'enseignement et des conditions pédagogiques et sociales dans lesquelles l'enseignement se donne.³¹ » (12)

L'approche communicative est une approche qui est principalement centrée sur l'apprenant. L'approche communicative comprend un ensemble d'activités pédagogiques qui attirent l'intérêt de l'apprenant pour qu'il veuille communiquer en langue cible afin de développer et d'améliorer ses capacités et ses expériences linguistiques. L'approche « privilégie la compréhension, la négociation et l'expression du sens, objectifs au service desquels il met l'apprentissage des structures et du vocabulaire.³²»

Van Eck³³ résume les composantes nécessaires d'un programme ou d'un manuel qui vise à s'inscrire dans cette approche :

- a. Compétence linguistique : la connaissance d'éléments de vocabulaire et la maîtrise de certaines règles syntaxiques grâce auxquelles ces éléments sont combinés de manière à produire des énoncés signifiants.
- b. Compétence socio-linguistique : la capacité d'utiliser et d'interpréter des éléments linguistiques de manière appropriée en fonction de la situation de communication.
- c. Compétence discursive : la capacité de percevoir et d'assurer la cohérence d'énoncés distincts dans des échanges communicatifs.
- d. Compétence stratégique : la capacité de recourir à des stratégies de communication verbales ou non verbales, afin de compenser une connaissance imparfaite du code.
- e. Compétence socioculturelle : une certaine familiarité avec le contexte socioculturel dans lequel la langue est utilisée.

³¹ Robert, J-P. 2008. *L'essentiel français – dictionnaire pratique de didactique du FLE*. Paris : Éditions Ophrys.

³² Binesse, H., le Roux, S. 2009. *Quelques principes d'enseignement communicatif des langues*. (Notes de cours de la section de français). Cape Town : Université du Cap.

³³ Van Eck, A. 1988. *Objectifs de l'apprentissage des langues vivantes, volume 1, Contenu et portée*. Strasbourg : Conseil de l'Europe.

- f. Compétence sociale : la volonté d'engager une interaction avec autrui, et la confiance en soi que cela suppose, ainsi qu'une aptitude à l'empathie et un savoir-faire en matière de relations sociales.

Regardons maintenant l'approche actionnelle qui existe depuis le milieu des années 90. De nos jours, elle est l'approche pédagogique adoptée et privilégiée par les didacticiens des langues. Cette approche répond à tous les concepts de l'approche communicative mentionnés ci-dessus, mais les idées d'interaction, de tâche et d'interculturel y sont ajoutées. « La perspective privilégiée est de type actionnel en ce qu'elle considère avant tout l'usager et l'apprenant d'une langue comme des acteurs sociaux ayant à accomplir des tâches (qui ne sont pas seulement langagières) dans des circonstances et un environnement donnés, à l'intérieur d'un domaine d'action particulier.³⁴»

Dans cette approche l'apprenant est considéré comme un 'acteur social'. « Le cadre pédagogique habituel fait que, dans la plupart des cas, l'apprenant parle et écrit – directement ou indirectement – pour l'enseignant en faisant parfois semblant d'écrire ou de parler à quelqu'un d'autre. Le cadre du cours de langue limite souvent les interactions sociales à de la simulation et ne permet donc pas de communiquer réellement avec des personnes différentes. L'approche interactionnelle propose de communiquer et d'agir réellement avec des personnes réelles.³⁵»

Si l'apprenant est vu comme un acteur sociale, les activités qu'il accomplit sont des 'tâches'. On peut définir une tâche, dans l'optique actionnelle comme un travail déterminé que l'acteur social doit exécuter en employant les compétences « dont il dispose en vue de parvenir à un résultat déterminé. ³⁶» (194) Une tâche peut donc être l'action de décrire un produit, de traduire un texte en langue étrangère, de participer à une réunion, de réserver une chambre d'hôtel ou de se présenter professionnellement.

Non seulement est l'apprenant vu comme un acteur sociale dans l'approche actionnelle, mais l'apprentissage entier est centré sur lui. C'est-à-dire que les thèmes d'une méthode actionnelle doivent susciter chez l'apprenant un réel intérêt pour son apprentissage et lui

³⁴ *Cours d'initiation à la didactique du Français Langue Étrangère en contexte syrien*. s.a. [En ligne]. Extrait de: http://www.lb.refer.org/fle/cours/cours3_AC/hist_didactique/cours3_hd12.htm [le 3 décembre 2009].

³⁵ Rodier, C. 2009. *La perspective actionnelle : évolution ou révolution ?* [En ligne]. Extrait de : <http://www.edufle.net/La-perspective-actionnelle> [le 4 décembre 2009].

³⁶ Robert, J-P. 2008. *L'essentiel français – dictionnaire pratique de didactique du FLE*. Paris : Éditions Ophrys.

permettre d'apprendre à apprendre afin d'être autonome dans sa communication éventuelle. L'autonomie est conséquemment l'objet de l'apprentissage.

« L'autonomie dans l'apprentissage constitue à la fois un moyen et une fin. L'apprenant, en prenant en charge ses responsabilités dans son propre apprentissage, apprend à apprendre ouvertement, cognitivement et explicitement. [...] C'est au moment où l'apprenant doit relever les défis que lance la communication dans les situations et les conditions de la vie réelle que nous découvrons dans quelle mesure il, ou elle, a l'indépendance et l'assurance requises pour relever ces défis et s'il ou elle, a la capacité aussi bien de mettre en œuvre ce qui a été acquise que de découvrir ce qui ne l'a pas été mais est maintenant requis. C'est cette capacité et cette disposition à agir de manière indépendante en sujet social responsable, à prendre en charge ses actions et son apprentissage dans la réalisation de ses besoins, qui caractérisent l'autonomie.³⁷ » (21)

Le syllabus

Le syllabus, « terme d'origine ecclésiastique [...] désigne essentiellement le sommaire d'un cours. ³⁸ » (60) C'est un instrument qui sert à aider le formateur à chercher un point de repère dans une méthode de français afin de déterminer si ce programme correspond aux besoins et aux objectifs des apprenants. On l'emploie comme un instrument de base pour la planification des cours variés. Or, le syllabus existe à guider le formateur dans son enseignement et sert également comme de guide pour l'apprenant en lui permettant de saisir exactement ce qui sera enseigné afin d'atteindre les objectifs pédagogiques.

« Le syllabus se présente sous la forme d'un tableau dans lequel apparaissent les objectifs et qui liste les énoncés, les éléments grammaticaux, [...] les éléments lexicaux, les éléments phonétiques et les éléments culturels correspondant à chaque objectif.³⁹ »

La progression

Le terme progression désigne la « procédure d'enseignement aboutissant à la mise au point

³⁷ Barbot, M.-J. 2000. *Les Auto-apprentissages*. Paris : Clé-International.

³⁸ Robert, J-P. 2008. *L'essentiel français – dictionnaire pratique de didactique du FLE*. Paris : Éditions Ophrys.

³⁹ Le Roux, S. 2009. *Français sur objectif spécifique – Étapes 4 et 5 : Analyse des données et élaboration didactique (2)*. (Notes de cours de la section de français). Cape Town : Université du Cap.

d'un parcours gradué d'apprentissage destiné à faire progresser un apprenant dans une discipline donnée.⁴⁰ » (176)

La progression d'un cours de langue peut être faite de différentes façons :

- Le cours peut être organisé selon la complexité linguistique – du « simple » au « complexe ».
- Le cours peut être organisé en spirale. Il est déjà établi qu'une progression représente l'ordre pédagogique d'un enseignement. Une progression en spirale permet à l'apprenant de « revenir plusieurs fois sur la même notion au cours de la formation, lui laissant ainsi le temps de la maturation, de l'assimilation et de l'appropriation.⁴¹ »

Les supports

Après avoir déterminé les objectifs pédagogiques la méthodologie, le syllabus et la progression, le concepteur du cours peut commencer à élaborer les scénarios pédagogiques. Pour ce faire, il doit sélectionner des supports et créer des activités qui permettront d'atteindre les objectifs dégagés et présentés dans le curriculum. Cette partie du curriculum prend la plupart du temps, et comme le reste de l'élaboration, ce processus doit se faire avec beaucoup de précision et ne doit viser que les informations pertinentes et absolument nécessaires pour atteindre les compétences exigées.

En ce qui concerne les supports pédagogiques on en distingue trois types : des documents authentiques, des documents fabriqués et des documents semi-authentiques ou réalistes.

Un document authentique « est un document qui n'a pas été conçu à des fins pédagogiques.⁴² »

Quelques exemples de documents authentiques sont une affiche publicitaire, une brochure touristique, un mode d'emploi, une petite annonce, ou encore une émission de télévision. Il existe une variété infinie de documents authentiques à la disposition des professeurs de langue.

⁴⁰ Robert, J-P. 2008. *L'essentiel français – dictionnaire pratique de didactique du FLE*. Paris : Éditions Ophrys.

⁴¹ *La progression en spirale*. s.a. [En ligne]. Extrait de : http://www2.ac-lyon.fr/enseigne/mathsciences/IMG/pdf/progression_en_spirale_.pdf [le 20 janvier 2010].

⁴² Franc-parler. 2006. [En ligne]. Extrait de : <http://www.francparler.org/dossiers/docauthentiques.htm> [le 3 décembre 2009].

En général, « l'utilisation du document authentique est fonction du niveau et se fait graduellement. Au niveau de l'utilisateur élémentaire (A1 et A2), les auteurs de manuels n'utilisent que des documents fabriqués mis à part quelques documents très marqués typographiquement au contenu linguistique très limité : carte d'identité, de visite, enseigne, plan.⁴³ » (19)

Pour ce qui est du choix du document authentique, comme pour tout type de document, « il faut avant tout veiller à ce que les documents choisis soient pertinents⁴⁴ et permettent d'atteindre l'objectif pédagogique.

Le deuxième type de document est appelé le document fabriqué. Il est tout à fait le contraire d'un document authentique. On le conçoit explicitement pour l'enseignement de la langue. « Il s'agit par exemple de certains manuels ou de textes créés par les professeurs. Ils permettent de s'adapter au niveau des apprenants mais on leur reproche souvent leur caractère artificiel.⁴⁵ » (14)

Et le troisième type de document qui fonctionne en tant que version intermédiaire entre l'authentique et le fabriqué s'appelle le document réaliste ou semi-authentique et il est utilisé par la plupart des méthodes de français. « Il est fabriqué mais il a la forme, la fonction virtuelle d'un document authentique (article de presse extrait d'un journal imaginaire, publicité pour une marque qui n'existe pas, etc.) et son caractère « authentique » peut être confronté par l'exactitude rigoureuse des informations qu'il contient. En outre, il offre moins de prise au vieillissement que le document authentique.⁴⁶ » (18)

Les activités

Après avoir identifié un document déclencheur approprié, le concepteur du cours peut commencer à élaborer des activités qui permettront aux apprenants d'atteindre l'objectif pédagogique.

⁴³ Robert, J-P. 2008. *L'essentiel français – dictionnaire pratique de didactique du FLE*. Paris : Éditions Ophrys.

⁴⁴ Franc-parler. 2006. [En ligne]. Extrait de : <http://www.francparler.org/dossiers/docauthentiques.htm> [le 3 décembre 2009].

⁴⁵ Drapeau, K. 2004. *Curriculum de français sur objectifs spécifiques pour les industries textiles*. Besançon : Université de Franche-Comté.

⁴⁶ Robert, J-P. 2008. *L'essentiel français – dictionnaire pratique de didactique du FLE*. Paris : Éditions Ophrys.

Une activité peut être définie comme « tout événement dans la classe auquel l'apprenant participe [...]. Il y a des activités de lecture, d'expression orale, des activités ludiques, des activités de conceptualisation, etc.).⁴⁷ » Elles « prennent la forme de tâches à accomplir (jeux de rôle, écrits en situation) préparées par la réalisation d'exercices de phonétique, de vocabulaire, de grammaire, etc.⁴⁸ » (202)

Il y a une distinction entre une activité et un exercice. « L'exercice est une activité qui se caractérise généralement par son côté contraignant et répétitif, et son centrage sur un but précis. L'exercice vise à faire acquérir des automatismes. (On parlera, par exemple, d'un exercice de substitution, mais d'une activité de repérage)⁴⁹.»

Unité didactique

Les activités mentionnées ci-dessus s'enchaînent selon les étapes de l'unité didactique. L'unité didactique est « une période d'enseignement d'une durée variable faisant partie d'un projet d'apprentissage et au cours de laquelle est dispensé un nombre fini d'exercices et d'activités soumis à évaluation.⁵⁰ » (202)

Une unité didactique comprend quatre moments principaux. En premier lieu, il y a la définition de l'objectif visé. Puis, il y a la phase de découverte. Pendant cette phase on introduit aux apprenants l'objectif visé et le document déclencheur. On vise une compréhension détaillée du document par l'apprenant. Troisièmement, la phase d'appropriation s'introduit. Pendant cette phase, on permet aux apprenants de travailler les aspects nécessaires avant d'accéder à la phase de production. Pour conclure, la production orale et écrite sert à mettre en pratique ce que l'apprenant a appris pendant l'exploitation de l'unité didactique.⁵¹

⁴⁷ *Cours d'initiation à la didactique du Français Langue Étrangère en contexte syrien : Glossaire*. s.a. [En ligne]. Extrait de : <http://www.lb.refer.org/fle/divers/glossaire.htm> [15 décembre 2009].

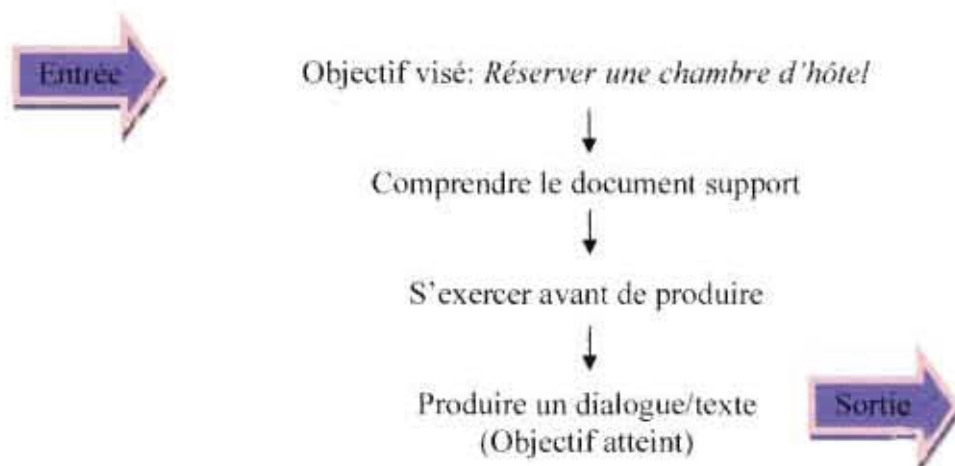
⁴⁸ Robert, J-P. 2008. *L'essentiel français – dictionnaire pratique de didactique du FLE*. Paris : Éditions Ophrys.

⁴⁹ *Cours d'initiation à la didactique du Français Langue Étrangère en contexte syrien : Glossaire*. s.a. [En ligne]. Extrait de : <http://www.lb.refer.org/fle/divers/glossaire.htm> [15 décembre 2009].

⁵⁰ Robert, J-P. 2008. *L'essentiel français – dictionnaire pratique de didactique du FLE*. Paris : Éditions Ophrys.

⁵¹ Lemeunier, V. 2006. *Un cadre méthodologique cohérent : l'unité didactique*. [En ligne]. Extrait de : <http://www.franparler.org/dossiers/lemeunier2006.htm> [le 2 décembre 2009].

Voici une explication visuelle de l'élaboration didactique :



D'après ce schéma on voit qu'il y a une relation entre 'entrée' et une 'sortie'. L'entrée représente les données (l'objectif visé) et la sortie représente les activités de production (l'objectif est atteint). Il est à noter qu'il y a un rapport étroit entre les données et les activités de production. L'entrée et la sortie sont deux éléments indissociables, car à la fin de la leçon, l'objectif est celui de rendre l'apprenant capable de produire du sens en fonction de l'objectif.

Examinons à présent en détail les phases⁵² précises à suivre dans l'unité didactique proposées par Mme Valérie Lemeunier.

Phase 1 : Exposition

L'exposition permet à l'apprenant de mettre en place des stratégies pour accéder au sens. Cette phase se divise en deux étapes.

Sensibilisation

« L'étape de sensibilisation permet de sensibiliser l'apprenant à l'objectif global de l'unité didactique. Elle sert comme un moyen pour stimuler la curiosité et la mémoire de l'apprenant afin de provoquer l'émergence de connaissances latentes et d'idées nouvelles, de

⁵² Les étapes qui se réfèrent aux approches communicatives et actionnelles, proposées par Valérie Lemeunier : Lemeunier, V. 2006. *Un cadre méthodologique cohérent : l'unité didactique*. [En ligne]. Extrait de : <http://www.franparler.org/dossiers/lemeunier2006.htm> [le 2 décembre 2009].

déclencher le désir d'en savoir plus. Cela peut arriver avec l'utilisation d'un document illustré, d'un bruit, d'un geste, d'un mot, d'un objet, etc. ⁵³»

La compréhension est en fait « l'opération mentale de décodage d'un message oral par un auditeur (compréhension orale) ou d'un message écrit par un lecteur (compréhension écrite).⁵⁴ » (40)

Premièrement, l'apprenant doit comprendre le document qui est lui proposé. Afin qu'il le comprenne, on conçoit une activité de compréhension orale ou écrite. Pour mener à bien cette étape, on propose des questions portant sur les différents paramètres de la situation de communication :

- La nature du document
- L'identité et le statut de l'émetteur et du récepteur
- La thématique de la communication
- Le lieu et le moment de communication
- La manière dont la communication se déroule
- L'objectif global et les intentions de communication

L'anticipation est l'étape qui va préparer la compréhension du document de départ. Avant de lire ou d'écouter le document, l'apprenant fait des hypothèses sur la forme et le contenu du message en répondant aux questions suivantes :

- Qu'est-ce que c'est ?
- Qui parle ?
- À qui ?
- De quoi ?
- Où ?
- Quand ?
- Comment ?
- Pourquoi ?
- Dans quel but ?

⁵³ Lemeunier, V. 2006. *Un cadre méthodologique cohérent : l'unité didactique*. [En ligne]. Extrait de : <http://www.franparler.org/dossiers/lemeunier2006.htm> [le 2 décembre 2009].

⁵⁴ Robert, J-P. 2008. *L'essentiel français – dictionnaire pratique de didactique du FLE*. Paris : Éditions Ophrys.

Après l'anticipation, on passe à l'étape de compréhension globale. L'apprenant lit ou écoute le document une première fois puis il confirme ou infirme les hypothèses émises précédemment.

On passe ensuite à la compréhension détaillée. Il s'agit de l'étape qui va permettre de faire relever dans le document des informations plus précises pour réaliser l'activité ou la tâche proposée. L'apprenant peut écouter le dialogue / lire le texte une deuxième fois. Les apprenants comparent leurs réponses, s'entraident et s'auto-corrigent. Il n'importe pas de comprendre le document dans son intégralité. L'étape peut prendre diverses formes : un questionnaire, un tableau à remplir, etc.

Phase 2 : Traitement

Suite au travail de compréhension réalisé dans la phase d'exposition, les apprenants vont pouvoir effectuer le travail d'analyse de la langue dans la phase de traitement⁵⁵. Le traitement permet à l'apprenant d'analyser le corpus proposé par le document et d'en découvrir le fonctionnement.

L'apprenant repère d'abord dans le document déclencheur les éléments linguistiques en relation avec l'objectif pédagogique de l'unité didactique. Le formateur rappelle l'objectif communicatif de l'unité didactique. Ensuite, il demande aux apprenants d'identifier les extraits correspondant à l'objectif visé. D'habitude, ce travail est fait en groupes. Après que les apprenants l'ont effectué, le formateur leur demande de regrouper les informations relevées pour constituer le corpus d'analyse.

Les apprenants analysent ensuite le corpus. Puis le formateur leur donne l'occasion de formuler une règle à partir du corpus. Les différents groupes présentent leur règle, et les autres groupes valident, infirment, complètent ou/et rectifient la règle proposée.

Phase 3 : Fixation-appropriation

⁵⁵ Binesse, H., Le Roux, S. 2009. *Didactique du FLE – L'unité didactique : Phase 2 : Traitement*. (Notes des cours de la section de français). Cape Town : Université du Cap.

Pendant la phase précédente, l'apprenant a formulé des éléments langagiers. Maintenant, il lui faut pratiquer ce qu'il a conceptualisé précédemment avant qu'il les emploie dans la phase de production. Autrement dit, la fixation-appropriation permet l'acquisition du contenu grâce auquel l'apprenant sera ultérieurement en mesure de produire⁵⁶. Cette phase consiste d'une seule étape, appelée l'étape de systématisation.

L'étape de la systématisation doit se dérouler à l'oral et à l'écrit. C'est à partir de cette étape que le formateur propose des exercices et des activités permettant l'appropriation des éléments langagiers conceptualisés préalablement.

Ces activités/exercices doivent être :

- en adéquation avec l'objectif communicatif de l'unité didactique
- en adéquation avec le thème du document déclencheur
- en adéquation avec le niveau de compétence des apprenants
- inscrits dans un cadre situationnel précis et cohérent, en tenant compte du niveau de compétences des apprenants.⁵⁷

Phase 4 : Production

La phase de production dans l'unité didactique est le fruit de l'enseignement/apprentissage, puisqu'elle est la dernière étape de l'unité didactique. L'apprenant s'approprie les contenus systématisés précédemment en simulant une communication réelle à l'oral ainsi qu'à l'écrit.

Le formateur commence l'étape du réemploi en déterminant une tâche à réaliser. Comme dans la phase de la fixation-appropriation, la tâche doit relever d'une thématique proche de celle du document déclencheur et en relation directe avec l'objectif pédagogique.

Dans cette sous-partie on a passé en revue la façon dont il faut procéder lorsqu'on élabore une unité didactique. On a considéré toutes les composantes de l'unité didactique, appelées : (1) Exposition, (2) Traitement, (3) Fixation-appropriation et (4) Production. Ces phases forment les fondements de l'enseignement/apprentissage du FLE.

⁵⁶ Lemeunier, V. 2006. *Un cadre méthodologique cohérent : l'unité didactique*. [En ligne]. Extrait de : <http://www.franparler.org/dossiers/lemeunier2006.htm> [le 2 décembre 2009].

⁵⁷ Binesse, H., Le Roux, S. 2009. *Didactique du FLE - L'unité didactique : Phase 3 - La fixation-appropriation*. (Notes du cours de la section de français). Cape Town : Université du Cap

Évaluation

Pour conclure la description de la démarche curriculaire, considérons le dernier élément de la définition : l'évaluation.

L'évaluation a plusieurs fonctions dans le FLE. Il sert comme un élément primordial afin de déterminer s'il existe des problèmes dans le fonctionnement d'un cours. Dans la classe du FLE, on évalue normalement trois aspects qui sont en rapport étroit. D'abord, il y a l'évaluation de l'apprenant. À cela s'ajoute l'évaluation du professeur. Et dernièrement, on évalue le cours.

Afin d'améliorer la qualité en éducation-formation, on commence par l'évaluation de l'apprenant.

Essentiellement, il existe deux types d'évaluation : formative et sommative.

L'évaluation formative est un processus en cours duquel le professeur donne à plusieurs occasions pendant la formation du feedback sur la performance de l'apprenant. L'objectif principal de l'évaluation formative est d'identifier les aspects de performance qui doivent encore être améliorés. Afin de faciliter le progrès de l'apprenant, le professeur donne à plusieurs occasions lors de l'évaluation formative des suggestions de correction.

Lorsqu'on évalue, il faut souligner l'importance de l'évaluation positive. Cela veut dire que le formateur doit « noter par le positif plutôt que le négatif, tel est le premier commandement d'une évaluation véritablement formative, qui s'appuie sur l'aspect motivant de toute réussite, sa vertu d'encouragement et de mise en confiance, sa dynamique.⁵⁸ » (48)

L'auto-évaluation est aussi vue comme un outil d'évaluation formative. Elle est « l'instrument nécessaire à la construction d'un apprentissage autonome orienté vers une efficacité sociale optimale, vers un usage langagier et communicationnel effectif.⁵⁹ » (49)

⁵⁸ Porcher, L. 1995. *Le français langue étrangère*. Paris : Hachette-Livre.

⁵⁹ Idem.

Pour l'apprenant, il est important qu'il puisse se juger anonymement sur son propre apprentissage. Cela lui permet « de savoir constamment d'où l'on est parti, où l'on se trouve, et où l'on va.⁶⁰ » (49)

Avec les méthodes d'évaluation sommative, le professeur vise à identifier de façon globale les tendances de performance de l'apprenant. L'évaluation sommative est faite à la fin de la formation.

L'évaluation de professeurs dans le domaine de l'enseignement est une nécessité de premier plan. Les professeurs peuvent employer trois moyens d'évaluation. D'abord, ils peuvent s'auto-évaluer. Deuxièmement leurs pairs peuvent les évaluer, ils peuvent également être évalués par une personne d'extérieur.

Les outils utilisés pour l'évaluation d'un professeur sont multiples. Pour l'auto-évaluation, le professeur peut se référer à un journal écrit ou vidéo dans lequel il documente son évolution en tant que didacticien. Un moyen remarquable d'évaluation est le questionnaire de satisfaction que l'on distribue aux apprenants à la fin de la leçon, unité ou formation.

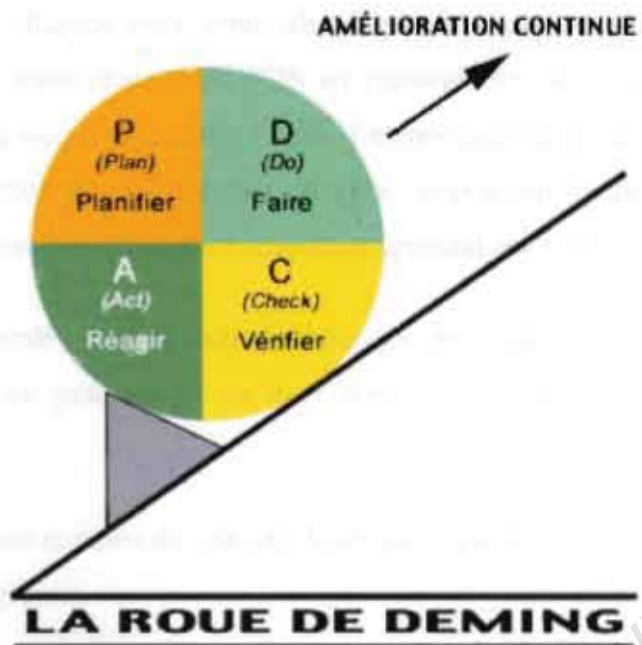
Quand le professeur est évalué par un pair ou un administrateur indépendant, on emploie normalement une grille de diagnostique pour évaluer de manière sommative les savoirs, les savoir-faire, les savoir-être et les savoir-devenir du professeur afin de vérifier la qualité.

Il faut tenir compte du fait que l'évaluation vérifie « la capacité qu'ont acquise les élèves d'utiliser effectivement la langue apprise.⁶¹ » (49)

Quant à la démarche curriculaire, son évaluation est également à l'ordre du jour. La roue de Deming est un modèle d'amélioration de qualité d'une formation de manière continue. Elle consiste d'une séquence de quatre phases répétitives: PLAN (planifier), DO (faire/réaliser), CHECK (vérifier), ACT (réagir).

⁶⁰ Porcher, L. 1995. *Le français langue étrangère*. Paris : Hachette-Livre.

⁶¹ Idem



Le schéma ci-dessus est une représentation de la roue de Deming. Ces quatre phases devraient être appliquées à tous niveaux de l'élaboration didactique :

→ Planifier (plan)

Il s'agit de définir les objectifs à atteindre et de planifier la mise en œuvre d'actions.

→ Réaliser (do)

Il s'agit de la mise en œuvre des actions correctives.

→ Vérifier (check)

Cette phase consiste à vérifier l'atteinte des objectifs fixés.

→ Réagir (act)

En fonction des résultats de la phase précédente il convient de prendre des mesures préventives en entreprenant des actions pour corriger les écarts ainsi qu'améliorer, de manière continue, les performances du curriculum, des fiches pédagogiques ou des activités.

Conclusion : Dans ce chapitre nous avons abordé plusieurs notions à propos du FLE et du FOS. Nous avons d'abord discuté du FOS en élaborant en détail toutes les étapes de la démarche FOS. Nous avons également vu que l'élaboration didactique comprend plusieurs aspects dans la réalisation d'une formation. Ensuite, nous avons vu que le curriculum est un point crucial de l'élaboration d'une formation en examinant ses différentes éléments.

Tous les éléments abordés dans le cadrage théorique nous servent comme un bon point de départ pour la mise en pratique de ce dont nous avons discuté précédemment dans ce chapitre.

Restons-en là pour notre examen du cadrage théorique et passons à l'élaboration didactique et des scénarios pédagogiques.

University of Cape Town

Chapitre II

ÉLABORATION DU CURRICULUM et DES SCÉNARIOS PÉDAGOGIQUES

Dans le chapitre précédent, nous avons examiné tout ce qui concerne l'aspect théorique du projet. Maintenant, dans un premier temps, nous passons de la théorie à la pratique en appliquant la théorie à la situation du domaine du vin. Nous suivrons toujours la démarche FOS. Ce chapitre comprend également le référentiel d'objectifs dégagés, le curriculum détaillé et les fiches pédagogiques.

1. ORIGINE DE LA FORMATION

Dans l'introduction, nous avons déjà abordé en détail l'origine de la formation. Rappelons brièvement que l'AFS a déjà effectué un travail considérable au sujet de l'élaboration didactique du cours de FDV avant que nous ne commençons notre travail de recherche.

Il est à savoir que l'AFS a fait une première analyse des besoins. En 2008, cette analyse des besoins a été réalisée par un stagiaire spécialisé dans la fabrication du vin et il l'a fait entreprise au domaine viticole sud-africain, appelé *Meerlust*. Par rapport à cette première analyse, le stagiaire a déterminé des objectifs pédagogiques et a rédigé un premier référentiel d'objectifs⁶².

Par ailleurs, le stagiaire s'est occupé de la fabrication de certains documents supports correspondant aux objectifs pédagogiques dégagés antérieurement. Il a aussi réalisé un guide sur différents thèmes pertinents par rapport aux objectifs visés, dans le but d'informer les concepteurs du cours ou les professeurs qui réaliseraient les activités pédagogiques.

Il s'ensuit que l'AFS s'est mis en contact avec nous pour continuer et approfondir le travail déjà fait.

⁶² Annexe 1, p. 113

2. ANALYSE DES BESOINS

Comme nous l'avons indiqué antérieurement, le FDV vise un public qui travaille dans le domaine du vin. Il est probable que la formation se déroulera à la propriété viticole où les apprenants travaillent. Une autre possibilité est que de différents apprenants de tous milieux se regroupent pour assister au cours (ce qui était le cas à Elsenburg). Étant donné que l'AFS est le fournisseur de la formation, celle-ci pourrait se dérouler aux locaux de l'Alliance.

2.1 Outils utilisés pour l'analyse des besoins

Pour la réalisation de l'analyse des besoins, nous avons employé deux outils. Premièrement, nous avons rédigé un questionnaire⁶³. Il comprend les connaissances requises pour communiquer dans les situations cibles du domaine de travail des apprenants ainsi que leurs attentes à propos de la formation.

Au début, il s'agissait de mener l'analyse des besoins uniquement au domaine viticole *Constantia*. Nous y avons récupéré huit questionnaires. Nous nous sommes rendu compte qu'il fallait étendre l'analyse à d'autres domaines afin d'avoir une vraie représentation des besoins langagiers. Le responsable du domaine *Villiera* s'est proposé de nous aider dans n'importe quel aspect du projet. Vu que l'analyse des besoins joue un rôle tellement essentiel dans la réalisation du projet, nous avons accepté sa proposition en y faisant également une analyse des besoins.

Nous avons également mené des interviews avec plusieurs acteurs intéressés par le domaine du vin, ainsi que par l'élaboration d'un cours de langue. Puisque les interviews devaient avoir lieu de façon informelle, nous ne nous sommes pas servi de grille d'interview.

2.2 Dépouillement des questionnaires

Dans cette partie, nous examinons les informations que nous avons obtenues lors du dépouillement des questionnaires. Le tableau ci-dessous est une représentation de quelques questions et réponses intéressantes. Considérons-le.

⁶³ Annexe 2, p. 114 – 118

6.	<i>What is your home language?</i> → 12 sur 18 participants parlent afrikaans et leur deuxième langue est l'anglais. → 5 sur 18 participants sont anglais et leur deuxième langue est l'afrikaans. → 1 sur 18 participants sont français et leur deuxième langue est l'anglais.	70% 25% 5%
8.	<i>Does your job require that you communicate with French speaking people?</i> → 16 sur 18 participants communiquent avec des francophones.	90%
10.	<i>In your opinion, is it better to speak English with French-speaking clients, or to speak French?</i> → 14 sur 18 participants pensent qu'il est préférable de communiquer en français avec les clients francophones.	80%
11.	<i>Have you ever visited/lived in a French speaking country?</i> → 12 sur 18 participants ont visité un pays francophone (la France). → 2 sur 18 participants ont résidé en France (9 mois et 33 ans respectivement).	70% 10%

Le tableau suivant a été extrait du questionnaire afin de montrer la nécessité/l'intérêt de certains objectifs déjà listés dans le référentiel d'objectifs de l'AFS ainsi que certains nouveaux éléments que nous avons trouvés nécessaires à inclure dans un nouveau référentiel d'objectifs.

Voici les réponses données aux questions posées concernant les objectifs d'une formation en français. Nous présentons seulement les questions dont les résultats moyens étaient supérieurs à 4 (Slightly agree).

For questions 15 to 35, how much do you feel each of the skills is a goal toward using French in your future? Use the following scale for your answers.

Strongly disagree	Somewhat disagree	Slightly disagree	Slightly agree	Somewhat agree	Strongly agree
1	2	3	4	5	6

		score moyen
16.	Reading French articles on the Internet	4
17.	Reading French wine magazines	4

19.	Reading a label on a bottle of French wine	6
20.	Listening in meetings or small-group discussions with French-speaking members	5
21.	Listening to a speech at a conference given in French	4
22.	Watching movies or TV programmes in French	5
23.	Speaking formally in French with foreign tourists	5
24.	Speaking informally in French with foreign tourists	5
26.	Speaking to hotel and restaurant staff in French while travelling overseas	6
27.	Talking about wine consumption in South Africa and France	5
28.	Talking about wine production in French	5
29.	Asking for directions in French	6
30.	Exchanging currency	6
31.	Booking a plane, train or bus ticket in French	6
32.	Booking a hotel room in French	6
33.	Doing shopping in French	6
35.	Writing email letters in French to foreigners	4

En matière des objectifs mentionnés dans le tableau ci-dessus, il est important de les inclure dans l'apprentissage des apprenants. Il est intéressant de voir que ces objectifs appartiennent au français général, et pas forcément au domaine du FDV. Nous en tiendrons compte lorsque nous ferons le bilan des besoins exprimés.

Dans quelles situations de communication les professionnels du vin pourraient-ils se trouver ?

Selon les informations que nous avons obtenues en dépouillant les vingt questionnaires remplis (plus particulièrement les questions 5, 14 et 49), voici les raisons qui pousseraient les participants à suivre une formation en FDV. À partir de ces raisons, nous pourrions déterminer les situations cibles de communication.

Données des questionnaires remplis par les participants	Informations dégagées sur les situations de communication
<p>Œnologue</p> <p>“I require French for business purposes... ...vineyard activities, cellar activities, wine business, marketing/sales, restaurant and food.”</p>	<p>prendre contact avec des homologues français dans un cadre professionnel au sujet des :</p> <ul style="list-style-type: none"> • activités du vignoble • activités de la cave • activités commerciales • activités gastronomiques
<p>Assistant-œnologue</p> <p>“I would like to communicate with French-speaking winemakers.” “I would like to understand the wine terms used by the French.” “I would like to experience their culture.” “I will be able to go to France and further my studies or participate in an exchange program. Or even work abroad.”</p>	<p>connaître des vins français</p> <p>comprendre des termes vinicoles français</p> <p>connaître la culture française</p>
<p>Guide</p> <p>“To converse better with customers” “Enhance the visitors’ wine-tasting experience and overall visit and enjoyment.” “It will make our company more attractive to French-speaking tourists.” “I want to take South Africans to France for a French wine tour. It will cost much less if I do not have to employ a French tour guide. I can do all the interpretation.”</p>	<p>participer à un échange viticole</p> <p>travailler dans un pays francophone</p> <p>mieux communiquer avec des clients francophones</p> <p>interagir avec des clients francophones afin d’augmenter le plaisir de la dégustation et la visite des clients dans le domaine viticole</p>
<p>Assistant de dégustations</p> <p>“It opens the door to studying French wines” “I would in general like to speak the language! So many of the terms for food and wine are in French.” “One of our employees is French.” “To welcome French visitors to the farm” “My company owns a vineyard in the south of France – it would be beneficial in my line of work.”</p>	<p>accueillir des clients francophones au domaine viticole</p> <p>emmener des Sud-africains pour une visite guidée des régions vinicoles en France.</p> <p>communiquer avec des restaurateurs francophones.</p>
<p>Commercial du vin</p> <p>“Occasionally I communicate with French-speaking restaurant owners”</p>	

Avec quelles personnes les professionnels du vin parleraient-ils ?

Selon les questionnaires dépouillés, les professionnels du vin interrogés parleront :

- aux touristes francophones qui rendront visite à la propriété viticole.
- à des homologues francophones en visite professionnelle en Afrique du Sud.
- aux personnes rencontrées lors de visites professionnelles en pays francophones.
- aux personnes rencontrées lors de visites touristiques dans un pays francophone.

Sur quels sujets de communication les professionnels du vin parleraient-ils et de quelle manière ?

Au vu des informations et des situations cibles dégagées, nous obtenons les résultats suivants à propos d'éventuels sujets de communication.

Les professionnels du vin interrogés désirent être capables de parler :

- d'eux-mêmes (rôle et responsabilités dans l'exploitation viticole)
- de leur domaine (superficie, hectare, rendement, encépagement, climat, sol, représentation géographique)
- des vins sud-africains et français
- des activités du vignoble
- des activités de la cave
- des activités commerciales
- des activités gastronomiques
- des aspects culturels de l'Afrique du Sud et de la France.

Qu'est-ce que les professionnels du vin auraient à lire ?

D'après les informations dégagées dans les questionnaires, il semble que la lecture est un élément relativement important pour les professionnels interrogés. Cependant, il y a trois supports qu'ils privilégient la lecture :

- d'articles sur la Toile.
- de magazines de vin français.
- d'une étiquette sur une bouteille de vin.

Qu'est-ce que les professionnels du vin auraient à écrire ?

Selon les participants il est important de pouvoir rédiger un courrier électronique en français. Mais il faut noter que l'écriture en français n'est pas une compétence prioritaire.

2.3 Résultats de l'analyse des besoins et détermination des objectifs pédagogiques

D'après l'analyse des besoins réalisée, nous pouvons confirmer que la liste des besoins réalisés par l'AFS antérieurement à notre recherche est tout à fait pertinente et appropriée.

Toutefois, nous avons fait les modifications suivantes afin de mieux répondre aux besoins exprimés par les professionnels interrogés :

D'abord, nous avons introduit un nouvel objectif, intitulé « s'habituer à la langue française ». La raison pour laquelle nous avons inclus cet objectif est parce que, lors d'un stage d'enseignement à Elsenburg, nous nous sommes rendu compte que l'on ne peut pas plonger immédiatement dans l'apprentissage du français sans habituer les apprenants au nouvel environnement. L'objectif dans son ensemble sert comme un brise-glace. Ici, on introduit des éléments simples de la langue et des outils ou des phrases utiles dans la classe du FLE.

Nous avons également inclus l'objectif « s'informer sur un site touristique », car il ne serait pas logique d'avoir uniquement l'objectif « demander des informations à l'office de tourisme », sans en présenter la suite – une visite touristique.

Ensuite, nous avons supprimé certains objectifs comme « échanger de l'argent ». Dans ce cas, il est peu probable que l'apprenant veuille échanger de l'argent lorsqu'il sera en France. Il est plus probable qu'il le fera avant son départ en Afrique du Sud.

En plus, nous avons introduit une unité appelée « Voyage ». On y trouve trois objectifs pédagogiques. Il s'agit de la réservation d'un billet de train, d'une chambre d'hôtel, ainsi que la situation dans une ville.

Nous avons également introduit une unité appelée « Rencontre » dans laquelle nous avons mis les objectifs « présenter son domaine », « présenter ses vins » et un nouvel objectif intitulé « parler des projets dans son domaine ». Il fallait inclure ce dernier objectif, car

parmi tous les objectifs identifiés, il n'en y avait pas un seul dont le but était exclusivement de travailler le futur simple. C'était donc un choix évident ; l'inclusion de ce type d'objectif s'imposait.

Enfin, nous avons noté que dans le référentiel fourni par l'AFS, il y avait parfois des répétitions dans les objectifs formulés. Nous avons donc établi certains regroupements. Par exemple, « annoncer un prix » est ainsi devenu un sous-objectif de « faire des achats ».

Il y avait, par exemple, les objectifs séparés suivants : « parler du terroir et de quelques terroirs français » et « parler des principaux cépages et leur spécificités ». Bien évidemment il n'est pas nécessaire d'avoir les deux objectifs, parce que dans une certaine mesure ils traitent dans le même thème. La solution qui s'est imposée était de les combiner – « situer les différentes régions viticoles et les cépages des deux pays ». Par ailleurs, il y avait un peu d'ambiguïté concernant l'appellation des objectifs.

Le problème foncier du vieux référentiel est qu'il n'a pas pris en compte le niveau de français du public et que les objectifs n'ont pas été regroupés logiquement ou de façon uniforme. En l'occurrence, nous avons décidé que les objectifs des unités élaborées dans ce dossier correspondent mieux au début du programme, car les objectifs qui suivent sont plus spécifiques et tout à fait difficiles car ils nécessitent un niveau de langue plus avancé. Il est quasiment certain que les apprenants même au sein d'une même spécialité auront toujours des besoins différents. Afin de répondre au problème, il faut introduire des objectifs plus généraux, et plus tard les objectifs de spécialité.

Il est à noter également qu'un assistant de dégustation ne s'intéresse pas forcément aux maladies de la vigne, ou à la biodynamie. Pourtant, un œnologue s'y intéresse beaucoup, parce que ces thèmes correspondent à ses connaissances et ses pratiques quotidiennes.

Il en va de même pour la situation suivante : On veut que la formation attire le plus grand public possible. Afin d'élargir l'offre, on doit proposer des objectifs 'faciles' et généraux afin que les personnes ne travaillant pas dans le domaine viticole, mais qui s'y intéressent, puissent suivre la formation et se préparer pour, par exemple, une visite touristique en France, etc. Les unités 1 à 5/6 correspondent précisément aux raisons fournies ci-dessus.

Avec l'aide de l'une de nos directrices de cours, nous avons redistribué les objectifs en dix unités – les huit premières comprennent trois objectifs et les deux dernières en comprennent quatre.

Suite à notre analyse des besoins, nous avons élaboré un référentiel d'objectifs modifié et mieux en rapport avec les besoins des divers publics évoqués précédemment.

Pour le cas des personnes travaillant dans les propriétés viticoles, les objectifs visés par une formation en français pourraient être les suivants :

Unité 1 Premiers contacts	
1.1	S'habituer à la langue française
1.2	Se présenter d'une façon informelle
1.3	Se présenter dans un cadre professionnel
Unité 2 Voyage	
2.1	Réserver un billet d'avion, de train, de bus
2.2	Réserver une chambre d'hôtel
2.3	Se situer dans une ville
Unité 3 Tourisme	
3.1	Demander des informations à l'office de tourisme
3.2	S'informer sur un site touristique
3.3	Faire des achats
Unité 4 Rencontre	
4.1	Présenter son domaine
4.2	Présenter ses vins
4.3	Présenter les projets de développement de son domaine
Unité 5 Restaurant	
5.1	Commander dans un restaurant
5.2	Prendre une commande dans un restaurant
5.3	Recommander un vin en fonction d'un plat

Unité 6
Dégustation

- 6.1 Lire une étiquette sur une bouteille de vin français
- 6.2 Commenter la carte des vins
- 6.3 Mener une dégustation active/passive

Unité 7
Vins français et vins sud-africains

- 7.1 Situer les différentes régions viticoles et les cépages des deux pays
- 7.2 Parler de la production de vin dans les deux pays
- 7.3 Comparer la consommation de vin dans les deux pays

Unité 8
Vente

- 8.1 Prendre rendez-vous
- 8.2 Gérer une négociation
- 8.3 Finaliser une transaction

Unité 9
Exploitation viticole

- 9.1 Présenter le fonctionnement d'une exploitation viticole
- 9.2 Parler des principaux travaux viticoles
- 9.3 Parler de l'agriculture biologique et de la biodynamie
- 9.4 Parler des maladies dont la vigne peut être affectée et des moyens pour la protéger

Unité 10
Cave

- 10.1 Présenter le fonctionnement d'une cave coopérative
- 10.2 Présenter les différentes vinifications
- 10.3 Présenter les différents moyens de stockage et de conservation des vins
- 10.4 Parler de la durée de garde de différents vins

Dans cette partie, nous avons pris en considération la réalisation de l'analyse des besoins faite à *Constantia* et à *Villiera*. Nous avons déterminé entre autres les situations de communication des professionnels du vin et nous avons également reconstitué le référentiel d'objectifs fourni par l'AFS en dressant un nouveau référentiel transparent et mis à jour.

Maintenant que l'analyse des besoins est faite, passons d'emblée à la troisième étape de la démarche FOS, appelée la collecte des données.

3. COLLECTE DES DONNÉES

À partir de cette étape, notre travail de l'élaboration du curriculum et des scénarios pédagogiques portera sur les objectifs des quatre premières unités listées précédemment dans le référentiel d'objectifs modifié.

Pour cette étape, nous voulions nous rendre au lieu des situations cibles. Ce n'était pas entièrement possible, parce que nous n'avons pas eu la possibilité d'aller en France pour collecter des données. Néanmoins, vu qu'il y avait eu déjà une tentative d'élaborer d'une telle formation, nous nous sommes servi de la collecte des données faite par nos prédécesseurs.

Par ailleurs nous avons eu recours à d'autres moyens pour collecter nos propres données afin de compléter le travail déjà effectué.

Étant donné que nous ne pouvions pas collecter des données en France, nous avons exploité des situations cibles en Afrique du Sud, dans les domaines viticoles, mais aussi en employant divers moyens de collection.

Tout d'abord, il nous était essentiel de nous informer sur le thème du vin. Même s'il nous était familier jusqu'à un certain point, nous n'avions pas vraiment conscience des discours qui ont lieu dans ce domaine. Par exemple, nous savions comment participer à une dégustation, mais nous étions toujours à la place du client. La collecte des données (sous la forme d'une interview avec une personne responsable de la dégustation) nous a permis de découvrir les réalités linguistiques et culturelles de la dégustation.

Nous avons consulté plusieurs livres et magazines spécialisés dans le vin disponibles à la bibliothèque de l'Université et sur la Toile. En plus, nous avons pris rendez-vous avec des œnologues et des experts du vin pour nous donner l'occasion de découvrir le monde du vin.

Nous avons assisté aux ateliers sur la fabrication et la dégustation du vin et nous en avons bien profité, particulièrement ceux présentés par le domaine viticole, appelé *De Grendel*.

Les émissions télévisées qui abordent le thème du vin dans des pays différents, étaient également une source utile pour obtenir des informations.

Les sites Internet étaient une source précieuse d'informations sur le terrain de FOS et celui du FDV. Nous y avons continué la collecte des données à la recherche d'entretiens ou d'autres éléments relevant des situations cibles.

Par ailleurs, nous avons collecté des informations importantes dans les manuels existants de FLE et FOS afin de bricoler et de concevoir nos propres leçons et activités.

Stages

Pendant la réalisation du projet du vin, nous avons eu l'occasion de travailler dans trois centres d'éducation. Le premier était UCT, le deuxième une école de jeunes filles semi-privée, appelée La Rochelle et le troisième le département d'agriculture du Cap-Occidental qui s'appelle Elsenburg.

Le premier stage était à UCT où nous avons travaillé en tant que tuteur de français pour un groupe de 15 étudiants en première année. La plupart des étudiants n'avaient jamais été en contact avec la langue française. La méthode que nous avons employée pendant ce stage était *Taxi ! I*⁶⁴. Ce manuel vise principalement « l'acquisition rapide d'une compétence de communication suffisante pour les échanges sociaux quotidiens⁶⁵ ». Conséquemment, dans l'élaboration de notre curriculum et de nos fiches pédagogiques, nous nous sommes inspiré des situations en classe pour collecter des données relatives aux adultes débutants.

Puis, nous sommes allé à La Rochelle qui est située à Paarl, au Cap-Occidental. L'école propose aux 180 élèves sur environ 500 l'occasion de suivre un cours de français général de Grade 8 à Grade 12.

Nous y avons enseigné le français à partir de juillet 2009 jusqu'en septembre 2009. Pour les Grade 8 et Grade 9, nous avons enseigné avec une méthode britannique intitulée *Encore*

⁶⁴ Capelle, G., Menard, R. 2003. *Taxi ! I : méthode de français*. Paris : Hachette Livre.

⁶⁵ Idem.

*Tricolore 1*⁶⁶. Cette méthode comprend un livre de l'élève, un livre du professeur, un livre d'activités et épreuves-types ainsi que des CDs audio.

Pour les Grade 10 et Grade 11, nous avons enseigné uniquement à partir de thèmes qui nous avaient été précisés par le professeur de français de l'école. Par exemple, pour les Grade 10 le thème était « les maladies ». De même pour les élèves de Grade 11. Leur thème était « l'environnement ». Nous avons consulté nos propres livres afin d'atteindre les objectifs du trimestre.

Quant aux Grade 12, leur curriculum avait été établi par une institution privée.

Évidemment, il n'y avait pas de rapport entre le cours de FDV et les cours dispensés, mais nous avons eu l'occasion d'apprendre en faisant nous-mêmes l'expérience, le fonctionnement d'une unité didactique et l'importance d'interagir avec les apprenants.

Le troisième stage que nous avons effectué a eu lieu à Elsenburg qui est situé dans la région de Stellenbosch. L'administration de l'institut dû faire appel à un centre de langues pour enseigner le français général à huit étudiants inscrits au projet de responsabilisation sous forme d'un programme de vinification.

Le Ministère de l'Agriculture sud-africain a une relation avec la province de Bourgogne en France pour un programme d'échange de six semaines. Les étudiants qui sont inscrits pour le programme de vinification à Elsenburg ont été sélectionnés afin de participer à l'échange.

Elsenburg a donc voulu fournir aux étudiants un niveau de base de français avant qu'ils ne partent pour la France. Monsieur Douglas Chitepo, directeur du programme *Future Education and Training* (FET) à Elsenburg, était responsable du processus d'embauche d'un professeur de français. Le Ministère de l'Agriculture d'Afrique du Sud a dirigé M. Chitepo vers l'AFS. Il importe de savoir qu'à plusieurs occasions précédant notre collaboration, Elsenburg avait déjà exploité les services de l'AFS pour cette raison.

Mme Kopff nous a impliqué dans ce projet, car ce type de demande était exactement la situation à laquelle s'appliquerait une formation telle que le FDV.

⁶⁶ Honnor, S., Marcie-Taylor, H. 2001. *Encore Tricolore 1* : nouvelle édition. Cheltenham : Nelson Thornes.

Manifestement, le cours du FDV, dans sa totalité, n'avait pas encore été conçu au moment de la dispense des cours. Mais cette expérience nous a donné un aperçu important de la structure, des contenus d'un cours de FDV, ainsi que du public cible et de ses besoins. Tous ces éléments ont joué un rôle prépondérant dans la conception de la formation de FDV.

Les trois stages nous ont donné l'occasion d'appliquer nos compétences acquises à un contexte réel. En même temps, ils nous ont permis de développer les savoir-faire qui nous aideraient à mieux travailler dans l'élaboration didactique.

Pendant les trois stages, nous avons eu l'occasion d'obtenir des informations très pertinentes au niveau de la collecte des données, car les différentes activités abordées et les méthodes traitées nous ont aidés à mieux comprendre divers éléments dans la didactique du FLE.

Nous avons vu dans cette section comment nous avons collecté des données pour le projet du vin. Passons maintenant à la dernière étape de la démarche FOS, intitulée l'analyse des données et l'élaboration didactique.

University of Cape Town

4. ANALYSE DES DONNÉES ET ÉLABORATION DIDACTIQUE

Nous arrivons maintenant à la dernière étape de notre démarche FOS. Avant de continuer il faut insister sur le fait que l'élaboration didactique est un processus évolutif et qu'on doit l'aborder en adoptant une approche logique. Dans cette section nous discuterons de la démarche curriculaire. Pour ce faire, nous aborderons les aspects suivants : la finalité, les buts, les objectifs pédagogiques, la méthodologie, le syllabus, la progression, les supports, les activités, les fiches pédagogiques et l'évaluation du projet du vin.

Finalité

L'enseignement du « français du vin » vise à contribuer à un meilleur rapport entre les employés des domaines viticoles et leurs homologues et clients.

Buts

À la fin de la formation, les apprenants seront capables de communiquer dans des situations professionnelles sur un large éventail de sujets relatifs à la viticulture. Les apprenants seront également capables de communiquer dans des situations touristiques.

Objectifs

Dans l'étape « Analyse des besoins », nous avons déjà présenté les objectifs visés par la formation. À partir de ces objectifs, nous avons dégagé des sous-objectifs. Le tableau ci-dessous en donne une vision synthétique.

UNITÉS	OBJECTIFS	SOUS-OBJECTIFS
1 Premiers contacts	1.1 S'habituer à la langue française	1.1.1 Découvrir la langue française 1.1.2 Épeler/compter 1.1.3 Communiquer en classe
	1.2 Se présenter d'une façon informelle	1.2.1 Saluer quelqu'un 1.2.2 Dire/demander son nom 1.2.3 Dire/demander son âge

	1.3 Se présenter dans un cadre professionnel	1.3.1 Saluer formellement 1.3.2 Indiquer sa profession 1.3.3 Dire où on travaille/ réside 1.3.4 Dire/demander sa nationalité
2 Voyage	2.1 Réserver un billet de train, d'avion, de bus	2.1.1 Acheter un billet 2.1.2 Préciser la date et l'heure 2.1.3 Remercier
	2.2 Réserver une chambre d'hôtel	2.2.1 Réserver une chambre 2.2.2 Dire combien de temps on va rester 2.2.3 Se renseigner sur les services et les équipements hôteliers
	2.3 Se situer dans une ville	2.3.1 Demander poliment son chemin 2.3.2 Donner/demander des précisions 2.3.3 Donner des directions
3 Tourisme	3.1 Demander des informations à l'office de tourisme	3.1.1 Demander / donner un conseil sur une ville 3.1.2 Demander / donner un conseil sur une région 3.1.3 Communiquer ses coordonnées
	3.2 S'informer sur un site touristique	3.2.1 Demander / donner les horaires d'ouverture 3.2.2 Demander / indiquer les tarifs 3.2.3 Dire comment accéder à un site touristique 3.2.4 Comprendre un site Internet
	3.3 Faire des achats	3.3.1 Caractériser un objet 3.3.2 Demander / donner un prix 3.3.3 Régler
4 Rencontre	4.1 Présenter son domaine	4.1.1 Indiquer son lieu d'implantation 4.1.2 Présenter son historique 4.1.3 Présenter ses vins 4.1.4 Indiquer le climat et les sols 4.1.5 Parler de la superficie du domaine 4.1.6 Parler du rendement
	4.2 Présenter ses vins	4.2.1 Identifier un vin 4.2.2 Valoriser un vin 4.2.3 Caractériser le vin 4.2.4 Indiquer son prix

Méthodologie

C'est l'approche actionnelle qui sous-tend l'élaboration de ce curriculum et de ses scénarios pédagogiques. Cela implique une variété de documents et d'images de la viticulture ainsi qu'un aperçu de la vie moderne en France. Par ailleurs la méthode vise à favoriser l'interactivité entre les apprenants en les encourageant à participer.

Syllabus

Le syllabus comprend des exemples d'énoncés et de contenus grammaticaux, lexicaux, et culturels. Il est à noter que la liste présentée ne saurait être exhaustive et elle devra être complétée par les formateurs lorsque la formation sera mise en œuvre et en fonction des besoins spécifiques des publics.

On trouvera dans l'annexe 3 un tableau présentant le syllabus pour chaque sous-objectif de notre curriculum.

Progression

Le curriculum devrait être élaboré de telle façon que les apprenants puissent systématiquement acquérir les compétences linguistiques nécessaires afin de communiquer avec succès dans la langue cible. Par conséquent, la progression du curriculum FDV suit une progression du plus simple au plus complexe et bien évidemment en spirale.

Supports

La plupart des documents déclencheurs étaient déjà à notre disposition, dès le début de ce projet de recherche, grâce au travail fait par le stagiaire précédent. Cependant, étant donné que le nouveau référentiel comportait de nouveaux objectifs communicatifs, il fallait élaborer de nouveaux documents supports.

Par ailleurs, les documents réalisés en 2008 ne correspondent pas au niveau de français d'adultes débutants. Leur degré de difficulté était immense, ils n'étaient donc pas appropriés à un public débutant.

Lorsque nous avons fait ce travail, nous avons utilisé certains documents authentiques. Par exemple, dans la leçon 1 de l'unité 1, nous avons inclus trois couvertures de magazines existants.

Dans la leçon 1 de l'unité 2, nous nous sommes servi d'un vrai billet de train pour donner aux apprenants une idée concrète de ce qu'ils pourraient attendre lorsqu'ils seraient en France. Il en va de même pour la leçon 2 de l'unité 2 où nous avons inséré le vrai plan de la ville de Cassis.

En outre, nous avons fabriqué des documents. Ces derniers sont les documents de la leçon 3 de l'unité 2, de leçon 2 et de leçon 3 de l'unité 3, et tous les documents déclencheurs de l'unité 4.

Activités

Chaque leçon a été divisée en trois grandes parties. Ces parties respectent la démarche de l'unité didactique.

Premièrement, il y a « **Découvrez** ». Pendant cette phase l'apprenant découvre le document qui lui a été proposé et est guidé vers la compréhension détaillée de ce document et de l'objectif de la leçon.

Deuxièmement, « **Entraînez-vous** » se charge des phases de traitement et de fixation-appropriation.

Et pour conclure, « **Allez-y** » permet à l'apprenant de mettre en pratique ce qu'il a appris pendant les phases précédentes, sous la forme d'une production.

Technologies d'information et de communication (TIC)

Pendant le premier semestre, avant que nous n'ayons commencé avec la réalisation du projet, Dr. Everson nous a indiqué qu'elle voulait que nous incluions cet aspect de TIC dans le projet du vin. Considérons les faits suivants :

Internet dans l'enseignement des langues étrangères, particulièrement celui du français langue étrangère, joue un rôle prépondérant où l'accès au réseau mondial est possible. Nous ne sommes pas arrivés à concevoir une activité sur le TIC pour le FDV. Nous voudrions expliquer les raisons pourquoi.

Afin d'enseigner en utilisant la technologie, il y a quelques éléments indispensables dans l'apprentissage en ligne efficace.

→ Ordinateurs

Une institution aurait besoin d'ordinateurs assez récents dotés d'un progiciel, d'un navigateur et d'un serveur Internet. Encore il faut noter que le son est essentiel. Heureusement, la plupart de ces applications sont gratuites en ligne. Il n'est pas nécessaire d'avoir vingt ordinateurs connectés à la Toile, mais il existe néanmoins un rapport réaliste entre la quantité d'ordinateurs et le nombre d'apprenants qu'il faudrait prendre en compte si l'on veut rendre l'exploitation de ces activités faisable pour les raisons qui suivent :

→ Largeur de bande

Afin d'avoir accès aux ressources sur Internet, une institution devrait avoir au moins une connectivité 'dial-up'.

→ Environnement d'apprentissage

Afin d'être vraiment utilisable dans le contexte d'un apprentissage en ligne, une institution devrait avoir un environnement d'apprentissage en ligne auquel les apprenants peuvent accéder facilement et qui peut être connecté à un réseau local.

Pour autant que nous sachions, l'AFS ne possède pas ces équipements. Pendant l'étape de l'analyse des besoins, la plupart des participants ont indiqué qu'ils ont des ordinateurs à leur

disposition, mais qu'ils ne sont pas forcément connectés à Internet ou bien ils ne les utilisent que pour le travail. De plus, nous trouvons que d'après notre expérience personnelle et suite à un projet de recherche que nous avons réalisé dans le courant du premier semestre 2009 sur la connectivité des apprenants et leur intérêt pour la technologie, les apprenants doivent eux-mêmes être motivés ainsi que le formateur pour que l'enseignement en ligne soit vraiment efficace. Peut-être, pour rendre efficace ce type de dispositif, on aurait besoin d'un laboratoire de langue. Aucune des institutions interviewées n'a indiqué qu'elle possédait cet équipement.

Par conséquent, l'élaboration d'activités de TIC ne s'est pas avérée être possible, mais, il y a de nombreuses activités qu'on peut faire en recourant aux TIC afin de rendre la formation vraiment intéressante et innovante. C'est un aspect à considérer pendant la reprise du projet pour l'élaboration du reste des fiches pédagogiques. Il existe aussi la possibilité que les institutions se rendent compte de l'importance d'apprentissage en ligne. Cela leur permettrait de se diversifier afin de s'adapter à cet élément de plus en plus nécessaire dans non seulement l'apprentissage des langues mais aussi pour n'importe quelle formation professionnelle.

Autres idées

Il est acquis que les gens se souviennent plus facilement des mots qui sont pertinents à leur terrain d'intérêt. Il est donc conseillé que l'enseignant encourage les apprenants à construire leur propre lexique. Il peut proposer qu'ils rassemblent le vocabulaire selon l'objectif abordé en ce moment, ou en fonction de ce que l'apprenant préfère faire.

Pendant notre stage à Elsenburg, nous avons enseigné pour deux heures par jour. À la maison, nous avons préparé deux grandes fiches de vocabulaire, intitulées « Mot de l'heure ». Au début de la première heure, nous avons collé la première fiche au tableau, et avant de commencer la deuxième séance, nous en avons collé la deuxième. Cela a permis aux apprenants d'interagir avec le formateur et avec leurs camarades de classe, étant donné que le mot de l'heure correspondait à l'objectif de la leçon et qu'il était accompagné d'un dessin qui le décrivait visuellement, mais n'avait pas de traduction. Les apprenants devaient deviner le sens du mot.

Une autre initiative utile est de tenir un journal. L'idéal serait que le journal soit tenu sur Internet avec une application telle que « WordPress »⁶⁷. Comme nous l'avons expliqué préalablement, il est peu probable que cette option soit faisable. Néanmoins, les apprenants peuvent tenir un journal en version papier. Après chaque semaine, ils peuvent partager avec leurs camarades ce qu'ils ont fait afin d'améliorer leur français. Ceci les aide à contribuer au cours et à recevoir du feed-back des autres. Mais la pierre angulaire de cette activité est de les aider à contrôler leur propre évolution linguistique et langagière et de récapituler en fin de parcours les progrès faits.

Fiches pédagogiques

Au début, nous avons envisagé de composer les leçons d'une telle façon qu'un objectif soit présenté par double page. Mais afin de rendre la séquence d'apprentissage efficace avec les supports et activités nécessaires à atteindre la compétence requise, nous les avons conceptualisées sur plusieurs pages.

Nous avons passé beaucoup de temps sur la mise en page de chaque leçon, et nous espérons que le produit final en témoigne. Nous avons décidé de ne pas prendre à la légère l'élément esthétique des fiches et c'est pourquoi nous avons étudié plusieurs méthodes afin de conceptualiser notre propre mise en page.

Dans ces fiches, les couleurs, les dessins, et les photos jouent un rôle primordial pour attirer l'attention et garder l'intérêt de l'apprenant.

Par ailleurs, la mise en page permet à l'apprenant de s'habituer à la structure des fiches. En premier lieu, il était important d'avoir le logo de l'Alliance française dans le titre. À cela s'ajoutent le numéro de l'unité et de la leçon, l'objectif communicatif de la leçon ainsi que son titre. Nous avons décidé également de donner un titre à chaque leçon.

Toutes les rubriques concernant la grammaire sont dans la même couleur afin d'unifier les fiches pédagogiques. Nous avons utilisé la même police de caractères du début jusqu'à la fin.

⁶⁷ *WordPress* est un système de gestion de contenu libre écrit, mais est surtout utilisé comme moteur de blog. Consulter www.wordpress.org pour en savoir plus.

On trouvera ci-contre les fiches pédagogiques correspondant aux quatre premières unités du référentiel présenté plus haut.

Ces fiches correspondent aux fiches apprenant. On trouvera en annexe un exemple de fiche enseignant⁶⁸ ainsi qu'une activité de prononciation⁶⁹ pour certaines fiches. Dans l'annexe, il y a aussi les transcriptions des activités proposées⁷⁰.

University of Cape Town

⁶⁸ Annexe 4, p. 133 – 135

⁶⁹ Annexe 5, p. 136 – 138

⁷⁰ Annexe 6, p. 139

af Unité 1

S'habituer à la langue française



Bienvenue

1. Les langues sont transversales

Regardez les différents magazines. Quels mots connaissez-vous ?

a)



b)



c)



2. Comptez !

(0 – 69)

0 zéro	7 sept	14 quatorze	21 vingt et un	28 vingt-huit
1 un(e)	8 huit	15 quinze	22 vingt-deux	29 vingt-neuf
2 deux	9 neuf	16 seize	23 vingt-trois	30 trente
3 trois	10 dix	17 dix-sept	24 vingt-quatre	40 quarante
4 quatre	11 onze	18 dix-huit	25 vingt-cinq	50 cinquante
5 cinq	12 douze	19 dix-neuf	26 vingt-six	60 soixante
6 six	13 treize	20 vingt	27 vingt-sept	

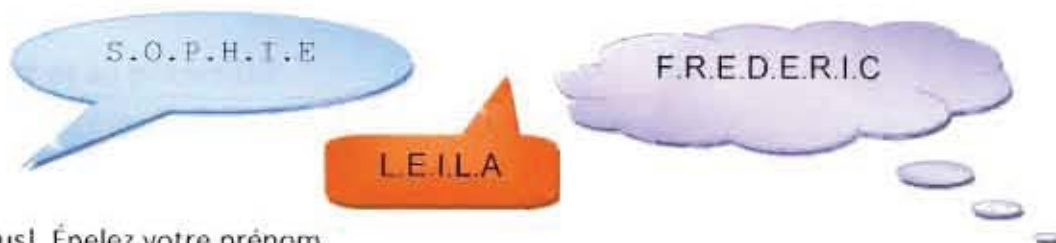
Maintenant, jouez au Bingo.

3. L'alphabet

Écoutez les personnes épelant leurs prénoms.
Écrivez-les.



Épelez les prénoms suivants.



À vous! Épelez votre prénom.

4. Les articles indéfinis

un + nom masculin	→	un verre
	→	un biscuit
une + nom féminin	→	une cagette
	→	une vigne
des + nom masculin ou féminin au pluriel	→	des verres
	→	des biscuits
	→	des cagettes
	→	des vignes

Trouvez dans un dictionnaire :

- 5 mots au masculin
- 5 mots au féminin

Transformez les mots trouvés au pluriel.

Ex. un dessert – **des** desserts

5. Les articles définis

le + nom masculin	→	le vin rouge
	→	le raisin
la + nom féminin	→	la cuisine
	→	la cave
!! Devant une voyelle : le / la = l'	→	l'abricot
	→	l'odeur
les + nom masculin ou féminin au pluriel	→	les raisins
	→	les cuisines
	→	les abricots

À l'aide d'un dictionnaire, trouvez le genre des mots dans les phrases suivantes (utilisez *le, la, l'* ou *les*) :

Je suis étudiante à Alliance française. J'étudie français.
Moi, je m'appelle Charles et j'étudie viniculture à Elsenburg.
..... week-ends, on va à plage.

6. Expressions utiles en classe

Prof (P) ou étudiant (E) ? Lisez et dites qui parle.

	P	E
Écoutez le dialogue.		
Vous pouvez répéter, s'il vous plaît ?		
Regardez la photo.		
Écrivez la réponse.		
Répétez la phrase.		
Cochez la bonne réponse.		
Comment ça se prononce ?		
Fermez votre livre.		

	P	E
Comment ça s'écrit ?		
C'est à quelle page ?		
Je ne sais pas.		
Travaillez en groupe.		
Comment dit-on <i>wine</i> en français ?		
Ouvrez votre livre.		
Parlez plus fort !		
Je ne comprends pas.		



Le festival du vin de Stellenbosch

Vendredi après-midi

Œnologue sud-africain : Bonjour, je m'appelle Paul et vous, vous vous appelez comment ?

Maîtresse de chai française : Bonjour, moi, je m'appelle Julie. Vous avez quel âge ?

Œnologue sud-africain : J'ai 28 ans, et vous ?

Maîtresse de chai française : Moi, j'ai 26 ans.

Samedi soir

Paul : Eh, salut Céline !

Céline : Salut Paul ! Tu vas bien ?

Paul : Ça va très bien merci, et toi ?

Céline : Oui, ça va.

Martin : Qui est-ce ?

Paul : Elle s'appelle Céline. Elle a 30 ans.

Martin : Elle est française ?

Paul : Non, elle n'est pas française. Elle est sud-africaine comme toi.

Martin : Mais... je ne suis pas sud-africain. Je suis portugais.

A. Découvrez

Activité 1

Écoutez et complétez

Prénom	Âge	Nationalité	Profession

Activité 2

Présentez Paul et Julie

Il s'appelle... Il a...

Elle...

B. Entraînez-vous

Activité 1

Compléter avec « je », « tu », « il », « elle », etc.

- 1.1. Bonjour, m'appelle Bernard et s'appelle André.
- 1.2. est sud-africain.
- 1.3. Et vous, êtes sud-africaine ?
- 1.4. Non, suis française, mais Charles, est sud-africain.

Activité 2

« Vous » ou « Tu »

Reliez les dialogues ci-dessous avec les bulles qui correspondent.

a.



b.



c.



1. - Bonjour, je suis Jacques Flaubert,
- Vous êtes Carla le Roux ?
2. - Shelley, voici Grégoire Schmidt.
- Ah, bonjour monsieur ! Vous êtes œnologue ?
- Oui, et vous ?
3. - Eh Tristan, salut ! Ça va ?
- Salut Pierre ! Oui ça va bien merci.

C. Allez-y

Activité 1

Présentez-vous à la classe. Dites votre prénom, nom, âge et nationalité.

Activité 2

Présentez votre camarade.

Il/Elle s'appelle...

Activité 3

Présentez les personnes.

Miguel Chan – 33, sommelier mauricien.

Erika Obermeyer – 24, viticultrice/œnologue sud-africaine

s'appeler

je **m'appelle**
tu **t'appelles**
il/elle/on **s'appelle**
nous **nous appelons**
vous **vous appelez**
ils/elles **s'appellent**

avoir

j'**ai**
tu **as**
il/elle/on **a**
nous **avons**
vous **avez**
ils/elles **ont**

être

je **suis**
tu **es**
il/elle/on **est**
nous **sommes**
vous **êtes**
ils/elles **sont**



- M. Joubert : Bonjour madame, Jacques Joubert.
 Mme Baum : Bonjour monsieur, moi c'est Chantal Baum.
 M. Joubert : Je suis maître de chai au domaine viticole *Laborie* à Paarl en Afrique du Sud. Qu'est-ce que vous faites ?
 Mme Baum : Je suis œnologue. Je travaille au domaine *Moillard* à Nuit Saint Georges en France. Vous êtes sud-africain ?
 M. Joubert : Oui, je suis sud-africain et vous, vous êtes française ?
 Mme Baum : Non, je suis allemande mais j'habite en France.
 M. Joubert : Enchanté.
 Mme Baum : Ravie de vous rencontrer.

A. Découvrez

Activité 1

Écoutez le dialogue et répondez aux questions suivantes :

- 1.1 Combien de personnes parlent dans le dialogue ?
- 1.2 Quels sont leurs noms ?
- 1.3 Quelle est leur nationalité ?
- 1.4 Quelle est leur profession / Qu'est-ce qu'ils font ?
- 1.5 Quelles villes/quels pays sont mentionnés dans le dialogue ?

Activité 2

Lisez le dialogue à haute voix

B. Entraînez-vous

faire

je **fais**
 tu **fais**
 il/elle/on **fait**
 nous **faisons**
 vous **faites**
 ils/elles **font**

travailler

je **travaille**
 tu **travailles**
 il/elle/on **travaille**
 nous **travaillons**
 vous **travaillez**
 ils/elles **travaillent**

travailler

- Qu'est-ce que vous faites dans la vie ? - Je suis œnologue.
- Qu'est-ce que vous faites ? - Je travaille dans un domaine viticole.
- Vous travaillez ?
- Quelle est votre profession ?
- Quel est votre métier ?

en / au(x) + pays

Pays où on est / où on va	Pays d'où on vient
en + nom de pays féminin (exceptions). Ex. Je vais en Italie, Je travaille en Afrique du Sud.	de + nom de pays féminin. Ex. Je viens de France.
au + nom de pays masculin. Ex. Vous travaillez au Chili?	du + nom de pays masculin. Ex. Je viens du Maroc.
aux + pays pluriels Ex. Je suis aux États-Unis.	des + pays pluriels Ex. Je viens des Pays-Bas.

Activité 1

Utilisez *le/la/l'/les*

- _____ Chine est un pays qui m'attire beaucoup.
- _____ Allemagne ? Je ne connais pas du tout ce pays.
- Je n'aime pas _____ Grèce au mois d'août, il y a trop de touristes.
- Oh non, Pierre, _____ États-Unis, c'est grand et nous avons seulement 10 jours de vacances.
- Vous avez une brochure sur _____ Danemark ?

Activité 2

Complétez l'annonce publicitaire d'une agence de voyages avec les prépositions *en* ou *au*.

Pendant les mois de mai et de juin, notre agence vous propose des séjours touristiques dans plusieurs pays du monde à des prix très compétitifs : une semaine _____ Chili ou _____ Australie, ou encore _____ Espagne ou _____ Suisse. Une visite _____ Namibie, _____ Égypte ou _____ Canada vous coûtera moins cher qu'un repas dans un bon restaurant. Nous trouverons certainement une formule pour vous !

Activité 3

Où habitent les personnes ? Écoutez et cochez la bonne réponse.

- J'habite à
 - Paris
 - Lille
 - Cap
 - Paarl
- Tom, tu habites à
 - Paris
 - Lille
 - Cap
 - Paarl
- Charles et Vanessa, vous habitez à
 - Paris
 - Lille
 - Cap
 - Paarl

Activité 4

Complétez avec le féminin ou le masculin.

- un cuisinier → ...
- une caviste → ...
- un contremaitre → ...
- un touriste → ...
- une assistante-œnologue → ...
- un marchand des vins → ...

genre des noms

	<i>masc</i>	<i>fem</i>
-eur / -euse	serveur	serveuse
-teur / -trice	viticulteur	viticultrice
-ien / -ienne	technicien	technicienne
-ier / -ière	sommelier	sommelière
-(g)ue		œnologue

nationalités

<i>Pays</i>	<i>Il est ...</i>	<i>Elle est ...</i>
Afrique du Sud	sud-africain	sud-africaine
Angleterre	anglais	anglaise
Australie	australien	australienne
Botswana	botswanais	botswanaise
Chine	chinois	chinoise
Espagne	espagnol	espagnole
États-Unis	américain	américaine
France	français	française
Italie	italien	italienne
Mozambique	mozambicain	mozambicaine
Pays-Bas	néerlandais	néerlandaise
Portugal	portugais	portugaise







Activité 5

Présentez les femmes et les hommes ci-dessous.

Ex. (Joyce) Elle s'appelle Joyce. Elle est argentine.

à + ville

- Je travaille à Paarl / J'habite à Paris

a.			(Muriel)	d.			(Hannah)
b.			(Richard)	c.			(Marco)
c.			(Aurélie)	f.			(Claude)

Activité 6

Conjuguiez les verbes

- Tu (travailler) dans un domaine viticole ?
- Moi, je (faire) le travail de deux personnes.
- Nous (travailler) ensemble.
- Vous (faire) du vin ?
- Ils (travailler) dans une petite exploitation viticole.
- Cheryl, elle (faire) beaucoup de choses.

C. Allez-y

Activité 1

Vous rencontrez un nouveau collègue. Imaginez un dialogue entre vous et un de vos camarades de classe (le nouveau collègue). Formulez vos propres phrases à l'aide du tableau ci-dessous.

Je	suis	œnologue assistant-œnologue viticulteur sommelier dégustateur marchand des vins caviste chef caviste maitre de chai	à	Paarl Stellenbosch Wellington Robertson Cape Town, etc.	en	Afrique du Sud Australie France Espagne Italie
Tu	es		au	Cap	au	Canada Chili
Il/Elle	est		aux		aux	États-Unis
Vous	êtes					

Activité 2

Voici 6 cartes visites. Choisissez-en une. Maintenant, suivez l'exemple du dialogue au début de la leçon et présentez-vous à un de vos camarades.

Gérard Cordelier
Marchand de vins

Laborie
Paarl
Afrique du Sud

Jean-Paul Drillon

Œnologue

Château Reynon
Bordeaux
France

Francine Rousseau
Viticulteur
Domaine de la Croix Blanche
Vallée du Rhône
France

Laurence Boudier
Sommelier

Groot Constantia
Constantia
Afrique du Sud

Pierre Lefebvre
Assistant-œnologue

Domaine Cazes
Rivesaltes
Languedoc-Roussillon - France

Mès Garreau
Caviste

Billecart-Salmon
Champagne
France

af

Unité 2

Leçon 1

Réserver un billet d'avion, de train et de bus



On y va !

À la gare du Nord, Pascal Leclerc se renseigne auprès de la guichetière pour réserver un billet de train.

Pascal : Bonjour madame.

La guichetière : Bonjour monsieur, comment puis-je vous aider ?

Pascal : Eh bien, je voudrais réserver un billet de train pour Bordeaux le mercredi 23 avril.

La guichetière : D'accord, vous voulez un aller simple ou un aller retour ?

Pascal : Un aller simple s'il vous plaît.

La guichetière : Alors, il y a un train mercredi 23 avril de Paris Gare du Nord à 10h45 et il arrive à Bordeaux à 11h55, est ce que ça vous convient ?

Pascal : Oui, l'heure me convient. Combien coûte-t-il ?

La guichetière : L'aller simple coûte 82 € en classe seconde.

Pascal : Oui je vais le réserver.

La guichetière : ... Voilà votre billet. N'oubliez pas de composer votre billet avant de monter dans le train et vérifiez que vous êtes sur le bon quai.

Pascal : Très bien, je vous remercie madame, bonne journée, au revoir.

La guichetière : Bonne journée, au revoir.

A. Découvrez

Activité 1

Écoutez le dialogue et répondez aux questions suivantes :

- Quels mots connaissez-vous ?
- Quel est le jour de départ de Pascal ?
- À quelle heure part-il ?
- D'où part-il ?
- Où va-t-il ?
- À quelle heure arrive-t-il ?
- Combien coûte son billet ?

B. Entraînez-vous

Activité 1

Trouvez le contraire

- | | |
|-----------------------|----------------------|
| 1. fumeurs | a. le départ |
| 2. partir | b. descendre |
| 3. un aller simple | c. arriver |
| 4. l'arrivée | d. non-fumeurs |
| 5. en classe première | e. un aller-retour |
| 6. monter | f. en classe seconde |

Activité 2

Quel jour sommes-nous ? Écoutez les jours de la semaine et répétez.

Quelles sont les deux lettres utilisées à chaque fois?

lundi mardi mercredi jeudi vendredi samedi dimanche

Quel jour est-ce ?

aujourd'hui :

demain :

hier :

Activité 4.1

De 0 à 24 heures

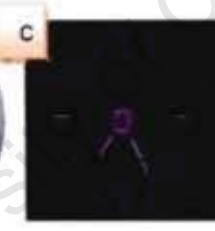
Lisez les horaires suivants.

8 h 10	huit heures dix
9 h 20	neuf heures vingt
12 h 25	douze heures vingt-cinq
16 h 40	seize heures quarante
18 h 05	dix-huit heures cinq
21 h 00	vingt et une heures

Activité 4.2

Quelle heure est-il ?

Ex. a. Il est quatre heures.



Activité 4.3

Quelle heure est-il ? Trouvez les paires.

- a. 18 :16
- b. 17 :28
- c. 13 :45
- d. 22 :05
- e. 15 :15
- f. 01 :10



- 1. Il est quinze heures quinze.
- 2. Il est dix-huit heures seize.
- 3. Il est vingt-deux heures cinq.
- 4. Il est dix-sept heures vingt-huit.
- 5. Il est une heure dix.
- 6. Il est treize heures quarante-cinq.

Activité 5

Choisissez la conjugaison correcte du verbe.

- a. Vous **réservez**/réservés un billet de train ?
- b. Charles, tu **arrive**/arrives à quelle heure le matin ?
- c. Ils **part**/partent très tard, mais ils **arrivent**/arrivez trop tôt.
- d. Je **réserve**/réservons un billet de train.
- e. Nous **arrivons**/arrivez à Paris à 16h00.
- f. À quelle heure vous **partez**/partons?

Activité 3

Choisissez de la liste le mois correct.

- a. Le premier mois, c'est _____ ?
- b. Le dernier mois, c'est _____ ?
- c. Le quatrième mois, c'est _____ ?
- d. Le premier mois du printemps, c'est _____ ?
- e. Un mois avec 5 lettres _____
- f. Un mois avec 3 lettres _____
- g. Le mois de ton anniversaire _____
- h. Le mois d'aujourd'hui _____

Demandez à votre voisin(e) son mois de naissance.

MOIS

janvier
février
mars
avril
mai
juin
juillet
août
septembre
octobre
novembre
décembre

préciser la date et l'heure

lundi 12 → hier
 mardi 13 → aujourd'hui
 mercredi 14 → demain

Il y a un train lundi 24 mai à 16h20
 Le train part vendredi 5 septembre à 8h35.
 Il arrive à Strasbourg samedi 13 février à 21h22.

donner / demander la date et l'heure

Quelle heure est-il ?
 Il est cinq heures dix.

Vous avez l'heure s'il vous plaît ?
 Il est douze heures et demie.

Vous partez quand ?
 Je pars mardi 7 juin.

Activité 6

Des collègues arrivent en France. Écoutez et remplissez le tableau ci-dessous.

Nom	Jour	Heure
Ex. Mélanie	dimanche	15h30
1. Marie		
2. Pauline		
3. Jean		
4. Matthieu		
5. Jacques		
6. Gérard		

partir

je **pars**
 tu **pars**
 il/elle/on **part**
 nous **partons**
 vous **partez**
 ils/elles **partent**

arriver

j'**arrive**
 tu **arrives**
 il/elle/on **arrive**
 nous **arrivons**
 vous **arrivez**
 ils/elles **arrivent**

vouloir (conditionnel)

je **voudrais** nous **voudrions**
 tu **voudrais** vous **voudriez**
 il/elle/on **voudrait** ils/elles **voudraient**

Activité 7

Étudiez le billet, et cochez la bonne réponse.

BILLET à composer avant l'accès au train

NANTES → PARIS MONT 1 ET 2

CIBER
 26ADULTE
 DONT GRATUIT 1A

Dép 01/04 à 11H00 de NANTES Classe 2 VOIT 20: PLACE NO 31A 34
 Arr à 13H10 à PARIS MONT 1 ET 2 26ASSIS NON FUM 41A 44, 51A 56, 61
 PERIODE DE POINTE TGV 8922 84, 87, 88
 GROUPE JEUNES/VENTR 1H AVANT DEPART 91A 94, 97, 98

Dép à de
 Arr à à Classe

Pris par voyageur : 68.90 Pris EUR 1722.50
 GR51 091268236 ESP 286599.75
 68.90 :CA 150307 12H12
 BP PP 870912682362 :6AEDBO Dossier SNZFED Page 1/1

- a. C'est un aller simple un aller-retour .
- b. Destination : Nantes Paris .
- c. Le voyage est direct pas direct .
- d. La réservation, c'est pour le 1^{er} avril le 23 mai .
- e. Le billet est à plein tarif à prix réduit .
- f. Le billet est pour 2 adultes pour un groupe de jeunes .

Activité 8

Vous partez quand ?

Mettez-vous en groupe de deux. Chacun joue un rôle : A avec B, C avec D.

Ex. Vous partez à quelle heure ? → Je pars à 6h du matin.

A
Vous partez à quelle heure ?
Vous arrivez à quelle heure à Paris ?
Vous prenez le train à quelle heure ?
Vous partez de quel quai ?
Vous arrivez à Montpellier à quelle heure ?

B
Départ : 6h
Arrivée à Paris : 10h
Départ du train : 14h30
Quai 7
Arrivée à Montpellier : 16h15

C
Vous partez à quelle heure le matin ?
C'est à quelle heure l'avion ?
Le train part à quelle heure ?
Le train part de quel quai ?
Il arrive à quelle heure ?

D
Départ : 7h30
Avion : 12h
Départ : 13h45
Quai 2
Arrivée : 18h05

C. Allez-y

Activité 1

Mettez le dialogue dans le bon ordre et jouez la scène.

- Le guichetière : Ça fait 71 euros.
Nicole : Merci, le train est à quelle heure ?
L'employé : Quai numéro 2.
Nicole : Voilà, un billet de 100 euros.
L'employé : Aller-retour ou aller simple ?
Nicole : Bonjour monsieur, je voudrais acheter un billet de train pour Perpignan, s'il vous plaît.
L'employé : Voilà, madame.
Nicole : Quel quai, s'il vous plaît ?
L'employé : Il y en a toutes les quinze minutes.
Nicole : Un aller simple, s'il vous plaît.

Activité 2

Un aller-retour

Vous êtes au guichet et vous achetez un billet de train aller-retour pour aller de Paris à Beaune. Vous partez le 15 septembre et rentrez le 22. Mettez-vous en groupe de deux et jouez la conversation entre vous et le/la guichetier(-ière) (prix, classe, personnes, horaires, etc.) Commencez par *Bonjour*.





Voilà votre clé

Gustave Le Roux va rencontrer son collègue français à Bordeaux. Il arrive à l'hôtel « Bonne Nuit » pour réserver une chambre.

Gustave :	Bonjour.
Intendant de l'hôtel :	Bonjour, monsieur, en quoi puis-je vous aider ?
Gustave :	Je voudrais réserver une chambre dans votre hôtel, avez-vous encore de la place ?
Intendant de l'hôtel :	Oui, deux secondes s'il vous plaît Je vérifie. Oui, nous avons encore des chambres de libre. C'est pour combien de nuits ?
Gustave :	Je vais passer 4 jours, donc 3 nuitées s'il vous plaît.
Intendant de l'hôtel :	Ok, une chambre avec lit simple ou double ?
Gustave :	Avec un lit double s'il vous plaît. C'est une chambre avec salle de bains?
Intendant de l'hôtel :	Oui, avec salle de bains. Vous allez prendre le petit déjeuner ?
Gustave :	Oui s'il vous plaît. Et je voudrais une chambre non-fumeur.
Intendant de l'hôtel :	D'accord monsieur. Voilà la clé de votre chambre. Pour le petit déjeuner, le service va commencer à 6h30 jusqu'à 9h30.
Gustave :	Parfait. Merci monsieur.
Intendant de l'hôtel :	Bonne journée et bon séjour dans notre hôtel.
Gustave :	Merci. Bonne journée.

A. Découvrez

Activité 1

Repérez les informations suivantes

- Gustave fait une réservation pour combien de chambres ?
- Il fait une réservation pour combien de nuitées ?
- Il demande un lit simple ou double ?
- Gustave va prendre le petit déjeuner ?
- À quelle heure commence le service du petit déjeuner et à quelle heure se termine-t-il?

Activité 2

Trouvez dans le dialogue ce qui va se passer.

Ex. Gustave **va passer** 4 nuits à l'hôtel.

...

B. Entraînez-vous

Activité 1

Liez les questions suivantes aux réponses correspondantes. Posez des questions à votre voisin(e).

1. Quand vas-tu partir en vacances ?
2. Vous allez descendre dans quel hôtel ?
3. Tu vas y rester avec qui ?
4. Vous allez voyager comment ?
5. Qu'est ce que tu vas manger au restaurant ?
6. Vous allez travailler pendant les vacances ?

- a. On va voyager en train.
- b. Je vais manger un pain au chocolat.
- c. Je vais partir en décembre.
- d. Non, on va se reposer.
- e. Je vais y rester avec mes collègues.
- f. Je vais descendre dans l'hôtel Tricolore.

Activité 2

Mettez les verbes en parenthèse au futur proche.

Avant son départ, Marie-France parle avec son ami Gérard.

Gérard : Qu'est-ce que tu (faire) ce weekend ?

Marie-France : Je (visiter) un domaine viticole.

Gérard : Tu (travailler) au domaine ?

Marie-France : Oui et non. Je (finir) un projet avec un collègue, et puis je (passer) l'après-midi avec un copain italien. Le soir, je (descendre) dans un hôtel.

le futur proche

- aller + infinitif

Ex. Je **vais descendre** dans l'hôtel.
Demain, vous **allez prendre** le petit déjeuner ?
Le restaurant **va ouvrir** à 17h00.

Activité 3

Trouvez pour chaque mot le dessin correspondant.

1. l'ascenseur
2. la télévision
3. le parking
4. la boutique
5. le restaurant
6. le téléphone
7. la navette aéroport
8. la chambre non-fumeur



C. Allez-y

Activité 1

Jules téléphone à l'hôtel d'Argonautes. Il veut réserver une chambre à partir du 3 avril pour trois nuits. Mettez le dialogue dans le bon ordre.

Parfait. Merci, monsieur.
Deux chambres pour quatre personnes.
Hôtel d'Argonautes, bonjour.
Ok, et c'est à quel nom ?
Merci, madame. Au revoir.
Et votre numéro de téléphone ?
Je vais rester pour trois nuits, à partir du 3 avril.
Oui, monsieur. Pour combien de personnes ?
Bonjour madame, je voudrais réserver une chambre.
C'est au nom de Jules Lenoir.
Oui. Pour combien de nuits ?
C'est le 01 56 74 44 89

La réceptionniste :	<i>Hôtel d'Argonautes, bonjour.</i>
Jules :	
La réceptionniste :	
Jules :	
La réceptionniste :	
Jules :	
La réceptionniste :	
Jules :	
La réceptionniste :	
Jules :	
La réceptionniste :	
Jules :	<i>Merci, madame. Au revoir.</i>

Activité 2

Vous êtes à Lyon pour quatre nuits. Réservez une chambre. (Joueur A « vous » ; joueur B « le/la réceptionniste »)



pour vous aider

À l'hôtel		
Avez-vous / Vous avez	de la place une chambre un emplacement	s'il vous plaît ?
C'est pour	une nuit une semaine une personne deux adultes et un bébé	
Une chambre Deux chambres etc....	avec	salle de bains douche télévision etc...

af

Unité 2

Leçon 3

Se situer dans une ville



Où est la rue Vidal ?

À Cassis, une ville au sud de la France. Francine demande son chemin. Un homme la renseigne.

Francine : Pardon monsieur, j'ai besoin d'un renseignement s'il vous plaît.

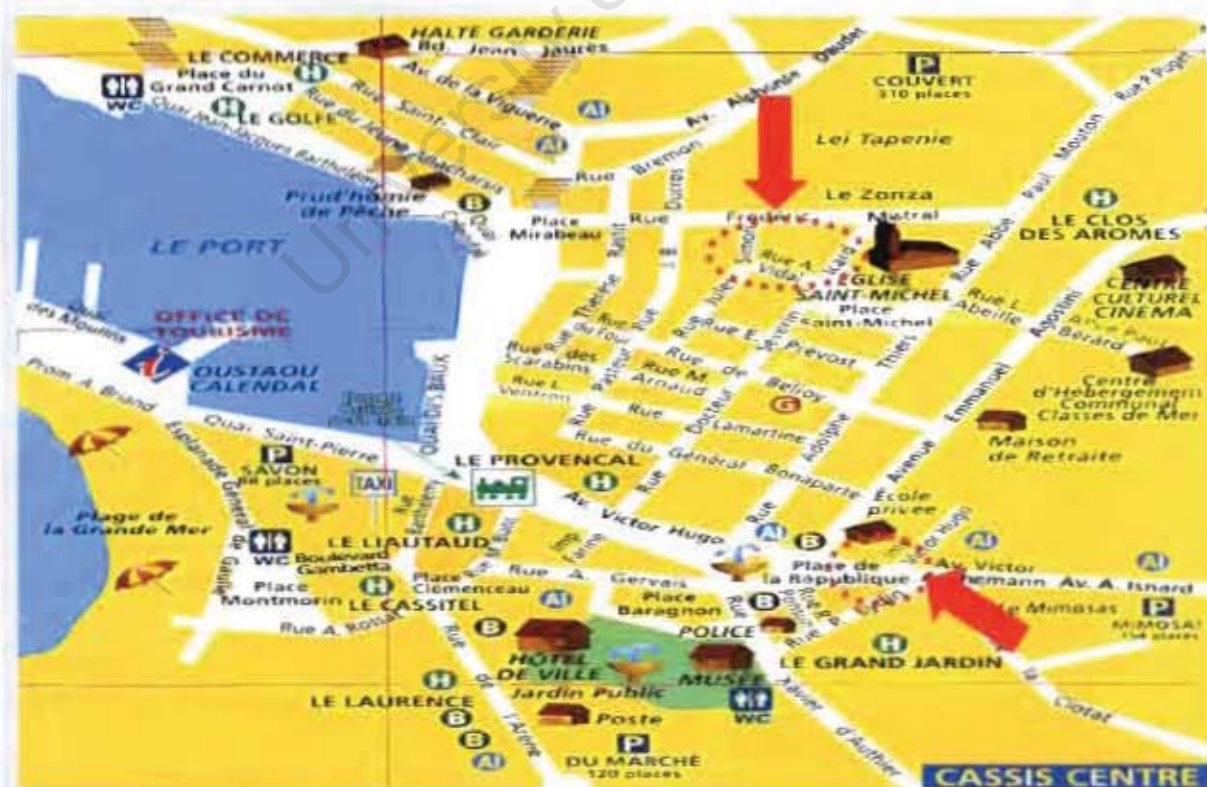
L'homme : Oui.

Francine : Je voudrais aller rue Vidal mais je n'arrive pas à me repérer sur le plan. Connaissez-vous cette rue ?

L'homme : Alors, c'est tout simple, continuez tout droit. Vous allez passer la Place de la République. Traversez la rue Adolphe Thiers et à la prochaine intersection vous prenez la rue Docteur Severin Kard sur votre droite. Vous continuez tout droit et ce sera la sixième rue à gauche.

Francine : Ok, très bien, merci monsieur, bonne journée.

L'homme : Je vous en prie, bonne journée.



A. Découvrez

Activité 1

Regardez le plan et repérez :

- l'hôtel de ville
- le cinéma
- la gare
- les toilettes publiques
- le commissariat
- la rue Saint-Claire



Activité 2

Écoutez le dialogue entre Francine et l'homme.
Suivez l'itinéraire sur le plan ci-dessus.

Activité 3

Trouvez dans le dialogue les mots utilisés pour :

- a. indiquer une direction (*à droite*)
- b. préciser l'itinéraire (*continuez*)

B. Entraînez-vous

Activité 1

Lisez le dialogue et reliez les mots.

1.	Vous allez	a.	tout droit
2.	Vous prenez	b.	la rue ...
3.	Traversez	c.	passer...
4.	La sixième	d.	... sur votre droite.
5.	Continuez	e.	rue à votre gauche.

Activité 2

Complétez avec « ce », « cet », « cette » ou « ces »

- a. Tu connais rue ?
- b. Vous allez jusqu'à place.
- c. Prenez train pour aller à Avignon.
- d. Tu vois grands bâtiments ?
- e. J'habite dans hôtel.

Activité 3

Continuez comme dans l'exemple.

Ex. Lundi (semaine) – Lundi est le premier jour de la semaine.

- a. Mardi (semaine) ...
- b. Mai (année) ...
- c. Adam (homme)

Nombres ordinaux

- 1^{er} : premier (première)
- 2^e : deuxième
- 3^e : troisième
- 4^e : quatrième ...
- ... dernier (dernière)

Activité 4

Associez les mots et les dessins ci-dessous.

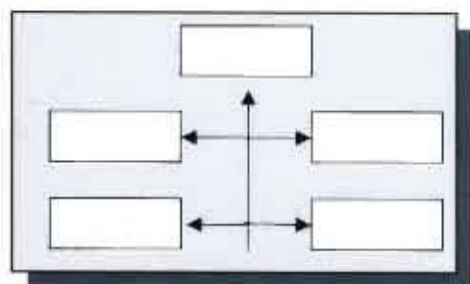
- a. en face (de)
- b. entre
- c. sur
- d. à droite (de)
- e. à gauche (de)
- f. à côté (de)



Activité 5

Écoutez ces cinq personnes. Suivez les directions sur le plan et indiquez où elles se trouvent.

- La boulangerie
- La gare
- La banque
- La poste
- Le supermarché



pour s'orienter

- demander son chemin

J'ai besoin d'un renseignement, s'il vous plaît.

Pardon, où est... la banque ?
le supermarché ?
l'hôpital ?

- comprendre une indication

→ Aller } tout droit
Continuer } jusqu'à la gare

→ Tourner à gauche
droite

→ Prendre la deuxième rue à droite

→ Traverser



→ monter, descendre, suivre



donner un conseil/ un ordre

l'impératif

Tourne à gauche.
Tournez à gauche.

Prends cette rue.
Prenez cette rue.

Suis l'itinéraire.
Suivez l'itinéraire.

négation

- simple : **ne + verbe + pas**

Je **ne** connais **pas** ce bâtiment.
Elle **ne** prend **pas** le train.

- **n'** devant **a,e,i,o,u,y**

Je **n'**arrive **pas** à me repérer sur le plan.

L'hôtel **n'**est **pas** près d'ici.

- avec l'impératif

Ne tournez **pas** à gauche.

Ne prenez **pas** cette rue.

Ne suivez **pas** l'itinéraire.

Activité 6

Donnez des conseils au chauffeur. Utilisez les verbes indiqués.

- a. tourner ...
- b. prendre ...
- c. continuer ...
- d. suivre ...
- e. arrêter...

Activité 7

La négation. Complétez le dialogue.

- Vous connaissez cette rue ?
→ Non, je connais cette rue.
- Vous parlez anglais ?
→ Non, je parle anglais.
- Je prends la deuxième rue à gauche ?
→ Non, vous prenez la première rue à gauche.
- C'est loin d'ici ?
→ Non, ce 'est loin, c'est près d'ici.
- On traverse l'intersection ?
→ Non, traverse l'intersection !

C. Allez-y

Activité 1

Vous êtes à la gare de Cassis. Répondez à ces personnes. Référez-vous au plan de Cassis.

Pardon, la Place Saint-Michel?

L'école privée, c'est par là?

Je voudrais aller au musée.

Activité 2

Vous voulez aller de la gare au musée. Vous demandez votre chemin. Rédigez le dialogue avec votre camarade et jouez la scène.



Activité 3

Donnez des directions à un de vos camarades de classe pour aller de votre maison au café du coin.



Allô, office de tourisme !

Pieter Pienaar parle au téléphone avec une employée d'une office de tourisme.

L'employée : Allô ! oui. Office du tourisme.

Pieter : Bonjour madame, c'est Pieter Pienaar à l'appareil. Je voudrais des informations concernant la ville de Dijon s'il vous plaît.

L'employée : Oui, qu'est-ce que vous voulez y faire ?

Pieter : Je veux visiter le centre ville de Dijon mais surtout, aller faire des dégustations dans des domaines viticoles. Quelles suggestions avez-vous ?

L'employée : Vous avez une voiture ?

Pieter : Oui.

L'employée : Très bien, je vous propose la route des Grands Crus. Il faut y aller en voiture. C'est dans la campagne.

Pieter : Intéressant. Est-ce que vous avez un plan s'il vous plaît ?

L'employée : Oui, je vous envoie par e-mail les informations par rapport au centre ville de Dijon et un dépliant sur tous les domaines viticoles de Côte d'Or. Quelle est votre adresse électronique ?

Pieter : C'est pieter@constantia.co.za

L'employée : D'accord, je vous les envoie tout de suite.

Pieter : Merci madame, bonne journée.

L'employée : Je vous en prie, bonne visite et bonne dégustation.



A. Découvrez

Activité 1

Écoutez la conversation téléphonique entre Pieter et l'employée. Dites si les phrases suivantes sont vraies ou fausses.

- Pieter est à l'office du tourisme.
- L'employée donne des informations sur la ville de Dijon à Pieter.
- Pieter veut visiter seulement les monuments touristiques.
- L'employée demande à Pieter s'il a loué un bus.
- Pieter n'a pas besoin d'un plan de Dijon.
- L'employée va envoyer les informations à Pieter par courrier.

Vrai	Faux

Activité 2

Repérez les informations dans le dialogue et remplissez le tableau.

Qu'est-ce que Pieter veut/demande ?	Quelles sont les questions que l'employée lui pose ?	Qu'est-ce que l'employée lui propose ?
1. Pieter veut...	1. L'employée ...	1.
2. Il ...	2.	
3.	3.	
4.		
5.		

B. Entraînez-vous

Activité 1

Complétez avec « quel » ; « quelle » ; « quels » ou « quelles »

Ex. **Quelle** est votre adresse électronique ?

- est votre âge ?
- rue habitez-vous ?
- Vous buvez vin ?
- est votre nationalité ?
- domaines vous voulez visiter ?

Activité 3

Transformez les phrases en questions avec « est-ce que ».

Ex. Vous avez un plan.
→ Est-ce que vous avez un plan ?

- Tu peux m'aider.
- Il apprend le français du vin.
- Le vin rouge est sec.
- L'office de tourisme est par là.
- Vous avez une voiture.

Activité 2

Trouvez la question

Ex. Marais. – Quel est votre nom ?

- Jean-Louis. – ... ?
- Sud-africaine. – ... ?
- Le chardonnay. – ... ?
- 30 ans. – ... ?
- 69, rue de Pique. – ... ?

Activité 4

Où allez-vous ?

Répondez aux questions avec le pronom « y »

Ex. Vous allez à Dijon ?
→ Oui, j'y vais.

- Elle est au centre-ville ?
→ Oui, elle ...
- Tu es à la banlieue ?
→ Oui, j'...
- Vous allez à la campagne ?
→ Non, je ...
- Il va participer à la dégustation ?
→ Oui, il va ...
- Tu entres au domaine ?
→ Non, je ...

pronom « y »

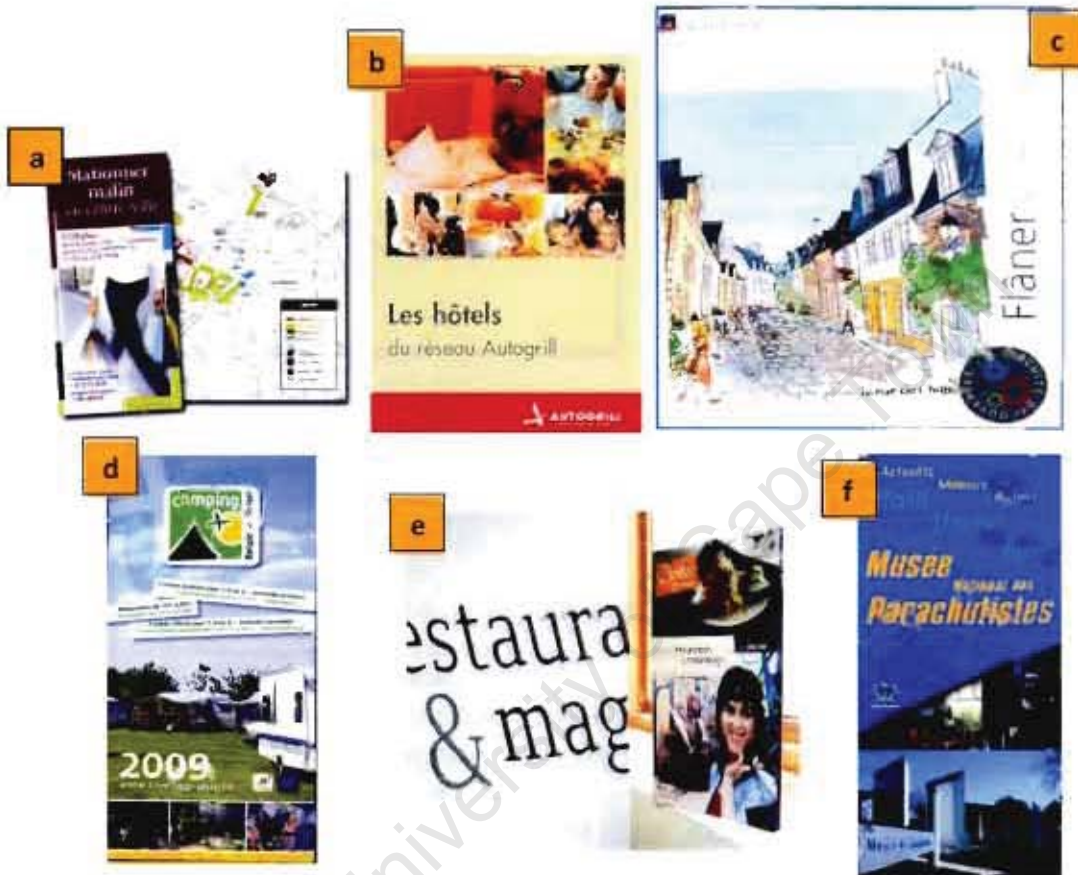
« y » remplace une chose, une idée, un lieu introduit par la préposition « à ».

c.-à-d. : $y = à + chose/idée/lieu$

On va à l'office du tourisme → On y va.
Vous venez souvent au parc ? → Oui, j'y viens souvent.

Activité 5

Des touristes sont à l'office du tourisme. Qu'est-ce qu'ils demandent ?
Reliez les phrases et les images.



1. Bonjour monsieur, nous cherchons un bon hôtel. Avez-vous une liste des hôtels, s'il vous plaît.
2. Excusez-moi madame, je voudrais faire du camping. Il y a une liste des campings ?
3. Est-ce que vous avez un dépliant sur la ville ? Je veux y flâner un peu.
4. Vous connaissez les musées dans la ville ? – Non, prenez cette liste des musées pour en savoir plus.
5. On veut découvrir le centre-ville. Vous avez un plan de la ville, s'il vous plaît ?
6. Voici une liste des restaurants et magasins... - Merci madame.

Activité 6

Choisissez comme dans l'exemple.

Ex. Visiter le centre-ville ou la campagne. (Je) → Je veux visiter la campagne.

- a. Aller à Paris ou à Marseille ? (Vous) → ...
- b. Faire du camping ou séjourner dans un hôtel ? (Tu) → ...
- c. Visiter un monument ou un musée ? (Elle) → ...
- d. Participer à une dégustation ou une réunion ? (Nous) → ...
- e. Partir maintenant ou plus tard ? (Je) → ...

vouloir

je **veux**
tu **veux**
il/elle/on **veut**
nous **voulons**
vous **voulez**
ils/elles **veulent**

vouloir + infinitif

Vous voulez visiter des sites touristiques ?
Oui, nous voulons visiter un site touristique.

Tu veux aller au domaine en voiture ?
Non, je ne veux pas y aller en voiture.
Je veux y aller en bus.

poser une question / demander des conseils

- est-ce que

Vous connaissez cette rue ?
Est-ce que vous connaissez cette rue ?

Tu as vingt ans ?
Est-ce que tu as vingt ans ?

- quel / quelle / quels / quelles

	sing.	pluriel
masc.	quel	quels
fém.	quelle	quelles

Quel est votre âge ?
Quelle est votre destination préférée ?
Quels vins sont bons ?
Quelles routes sont conseillées ?

donner des conseils

Je vous propose
Il faut + verbe à l'infinitif.
ex. *Il faut visiter les domaines viticoles.*

C. Allez-y

Activité 1

Inventez des conversations

Travaillez en sous-groupe. Lisez le dialogue et puis inventez d'autres conversations.

La cliente : Bonjour monsieur. Vous avez un dépliant sur la ville ?

L'employé : Oui madame. Voici un dépliant sur **Perpignan**.

La cliente : Et avez-vous un plan de la ville s'il vous plaît ?

L'employé : Bien sûr, madame. Voilà !

La cliente : Je veux aller aux **restaurants** aussi. Avez-vous des suggestions ?

L'employé : Prenez cette liste **des restaurants**. Elle est pleine d'informations sur nos **restaurants**. Je vous propose le restaurant « **Chez Alex** ». Il faut y aller !

La cliente : Merci bien, monsieur.

L'employé : À votre service, madame.



Activité 2

À Reims. Vous êtes à l'office de tourisme. Vous voudriez vous renseigner sur les activités de la ville. Inventez une conversation entre vous et l'employé(e) de l'office de tourisme.

Au musée

À Bordeaux, Clara Cadiou téléphone au musée du vin et du négoce.

- Réceptionniste : Allô. Musée du vin et du négoce.
- Clara : Bonjour monsieur. L'office du tourisme m'a conseillé de venir visiter votre musée.
- Réceptionniste : Oui, en quoi puis-je vous aider ?
- Clara : Quels sont les horaires d'ouverture ?
- Réceptionniste : Le musée est ouvert du lundi au dimanche de 10h00 à 18h00.
- Clara : Et les tarifs ?
- Réceptionniste : Pour un adulte, le tarif est à 7€. Ça fait 3,50€ pour un enfant et il y a un tarif réduit pour des étudiants. C'est à 5€.
- Clara : Est-ce que vous faites un tarif de groupe ?
- Réceptionniste : Bien sûr. Ça fait 6€ euros par personne pour un groupe de plus de 10 personnes.
- Clara : Comment je peux accéder au musée ?
- Réceptionniste : On peut y accéder par tramway. Il y a une gare à 1 minute à pied.
- Clara : Super ! Est-ce que vous avez un site Internet ?
- Réceptionniste : Oui, c'est www.mvnb.fr. Il y a des infos sur l'histoire, les expos, la boutique et les équipements. Il faut le consulter.
- Clara : Merci de votre aide, monsieur.
- Réceptionniste : De rien, madame. À bientôt.



A. Découvrez

Activité 1

Écoutez le dialogue et répondez aux questions suivantes.

- Comment s'appelle le musée ?
- Qui a conseillé à Clara d'aller visiter le musée ?
- Quels sont les horaires d'ouverture du musée ?
- Quel est le tarif pour :
 - un adulte
 - un enfant
 - un étudiant ?
- Quel moyen de transport peut-on utiliser pour accéder au musée ?
- Donnez deux exemples d'informations auxquelles on peut accéder sur le site Internet du musée.

B. Entraînez-vous

Activité 1

Observez ci-dessous la page d'accueil du site Internet du musée du Louvre (www.louvre.fr).
Sur quel mot allez-vous cliquer pour :

- Savoir à quelle heure il y a une visite guidée demain.
- Savoir si le tableau « Mona Lisa » est au Louvre.
- Voir les tableaux exposés au Louvre.
- Savoir quand on a construit le Louvre.
- Écrire au directeur du musée.
- Savoir s'il y a des activités intéressantes pour les jeunes.



Activité 2

Reliez les questions aux réponses dans les bulles.

- Quels sont les horaires d'ouverture ?
- Quels sont les tarifs ?
- Il y a un tarif de groupe ?
- Comment peut-on accéder au musée ?
- Vous avez un site Internet ?



Oui, ça fait
20 € pour un
groupe de 20
personnes.

Oui, l'adresse
est www.gare.fr

Il est 4 € pour
un adulte et
2 € pour un
enfant.

Nous sommes
ouverts du lundi
au vendredi de
9h00 à 13h00

Par tramway, par
bus, en voiture, ou
à pied.

Activité 3

Complétez les phrases.

- Le musée ouvert lundi vendredi 10h 17h.
- Quels les tarifs pour un groupe ?
- un groupe ça fait 3€ par personne.
- Et pour un l'entrée coûte 4€.
- On peut y accéder transport publique ?
- Oui, un arrêt de bus devant le bâtiment.
- Avez-vous un ?
- Oui, www.museevin.fr

Activité 4.1

Reconstituez les phrases

- fait – enfant. – adulte – un – 4€ – ça – pour – 1€ – un – pour – et
- www.museevin.fr – c' – monument. – est – org – oui,
- tourisme – m' – conseillé – a – du – l' – de – visiter – office – le – venir – parc.
- tarifs ? – sont – les – quels
- parc – le – ouvert – est – de – du – au – à – lundi – 8h00 – dimanche 18h00.
- Internet ? – avez – vous – site – un
- ouverture ? – quels – horaires – d' – sont

Activité 4.2

Maintenant, mettez dans le bon ordre les phrases reconstituées ci-dessus sous forme d'un dialogue.

Activité 5

Trouvez un mot de la liste ci-contre qui correspond au dessin.

- a. On peut accéder le domaine par _____.



- b. Vous accédez le musée par _____.



- c. Nous pouvons y accéder par _____.



- d. Je peux accéder le monument à _____.



pied

voiture

bus

train

pouvoir

je **peux**
tu **peux**
il/elle/on **peut**
nous **pouvons**
vous **pouvez**
ils/elles **peuvent**

pouvoir + infinitif

Nous pouvons visiter des sites touristiques ?
Oui, vous pouvez visiter des sites touristiques.

On peut accéder au domaine par bus ?
Non, tu ne peux pas accéder au domaine par bus.
Tu peux y accéder par voiture.

il y a (invariable)

Il y a un restaurant.
Il y a un site touristique.
Il y a des musées.
Il y a des domaines.
Il y a des vins.

demander / donner les horaires d'ouverture

Quels sont les horaires d'ouverture ?
Il est ouvert du lundi au jeudi de 10h00 à 17h00.

indiquer les tarifs

Quels sont les tarifs ?
Pour un adulte, ça fait 5 euros.
Pour un enfant, ça fait 3 euros.
Pour un étudiant, ça fait 4 euros.
Pour un groupe de 10 personnes, ça fait 2 euros par personne.

dire comment accéder à un site touristique

Comment je peux accéder au musée ?
On peut y accéder par tramway/ par bus/ par voiture/ à pied.

C. Allez-y

Activité 1

Par deux ou trois, imaginez la page accueil d'un site Internet pour un site touristique dans votre ville.

Activité 2

Imaginez une conversation entre vous et le/la réceptionniste d'un site touristique de votre choix. Suivez l'exemple du document déclencheur.





Idées cadeaux

Dans une boutique de Reims.

Charlotte : J'adore cette montre. Elle est superbe, non ?
Sabine : Si, mais Antoine déteste les montres.
Charlotte : Il y a ce tire-bouchon ? Pas mal... Excusez-moi, monsieur, il coûte combien ce tire-bouchon ?
Le vendeur : Le tire-bouchon fait 40 euros et 90 pour la montre.
Charlotte : Oh ! C'est trop cher pour nous, ça !
Sabine : Et ce cadre ? Antoine aime bien prendre des photos.
Charlotte : Ouais, mignon, mais assez féminin.
Le vendeur : Regardez cette cravate. Elle est très originale. Vous la préférez ?
Sabine : Le collègue d'Antoine a exactement la même.
Charlotte : Avez-vous d'autres cravates avec des couleurs différentes ?
Le vendeur : Ça fait 15 euros.
Charlotte : Je paie avec ma carte bancaire, ça va ?
Le vendeur : Par carte, en espèces, c'est comme vous voulez.
Sabine : Charlotte, attends. Je vais retirer de l'argent au distributeur.



A. Découvrez

Activité 1

Écoutez le dialogue et complétez le résumé de Sabine.



« Je suis en ville avec On cherche un pour On entre Je vois et Charlotte vois et Le vendeur nous propose Elle coûte »

Activité 2

Complétez le tableau

Idées cadeaux	Prix	Commentaires
1.		
2.		
3.		
4.		

B. Entraînez-vous

Activité 1

Complétez le tableau. Utilisez les mots au-dessous du tableau.

Dans quel rayon d'un grand magasin trouverez-vous :

a. Ex. une montre	à la bijouterie	e. un DVD, une vidéo	
b. un CD		f. une bouteille de vin	
c. un livre		g. un parfum	
d. un T-shirt		h. un bijou	

la parfumerie – la librairie – les disques – la bijouterie – la multimédia – les vêtements – l'œnothèque

préférer

je **préfère**
 tu **préfères**
 il/elle/on **préfère**
 nous **préférons**
 vous **préférez**
 ils/elles **préfèrent**

Activité 2

Vous aimez ? Observez les symboles et formez des phrases.

[*] aimer / [**] aimer bien / [***] adorer / [*-*] préférer
 [-] ne pas aimer / [--] détester

Ex. les cadres [***]	J'aime les cadres
a. les albums de photo [--]	Vous _____ ?
b. les stylos [-]	On _____
c. le vin rouge [*-*]	Tu _____ ?
d. les cravates colorées [--]	Il _____
e. les musées chers [-]	Je _____
f. les flûtes à champagne [**]	Elle _____ ?

pour vous aider:

je	-e
tu	-es
il / elle / on	-e
nous	-ons
vous	-ez
ils / elles	-ent

Activité 3

Associez chaque nom à un adjectif dans la boîte.

Ex. un dictionnaire excellent

- a. une bouteille de vin _____
 b. un porte-clés _____
 c. une boutique _____
 d. une carte postale _____

joli(e)
 moderne
 original(e)
 excellent(e)
 amusant(e)
 différent(e)
 ancien(ne)
 beau/belle

Activité 4

Employez « trop », « très » ou « assez » dans les phrases.

- Ex. Tu as acheté un cadeau pour Antoine ?
 – Non, les cadeaux coûtent **trop** chers.
- a. Les bulles dans le vin mousseux sont _____ fines.
 C'est parfait !
- b. La boutique est _____ récente.
- c. J'ai payé _____ pour cette cravate.
- d. Antoine, il aime son cadeau ? – Oui, il le trouve _____ original.
- e. Le vendeur est _____ persévérant.

Activité 5

Comparez les deux hommes.

Ex. Ils ont le même prénom.

	
Gérard DUMAS Né le 17 mai 1979 Professeur sud-africain Aime le français, le vin, les cadeaux	Gérard BÉCAUD Né le 17 mai 1979 Caviste français Aime la cuisine, la danse, le travail

préférences

- aimer, aimer bien, adorer, préférer, détester

demander/donner un prix

demander	donner
Il coûte combien ce CD ?	Il coûte 10 €.
Combien ça fait ?	Ça fait 7, 50 € (sept euros cinquante centimes)
Quel est le prix de ce CD ?	Le CD coûte 10 €

• Coûter & cher

Il coûte cher - Il ne coûte pas cher.
 C'est cher - C'est bon marché.
 - Ce n'est pas cher.

Elle coûte très chère, cette montre.
 La montre coûte trop cher.
 La montre ne coûte pas trop cher.

comparer & différencier

Pierre a le **même** T-shirt.
 Les vins ont la **même** couleur.
 Je voudrais les **mêmes** cadeaux.
 Vous avez les **mêmes** lunettes.

Elle a un T-shirt **différent**.
 C'est une montre **différente**.
 Les prix sont **différents**.
 Les vins ont des couleurs **différentes**.

Activité 6

Quel moyen de paiement utilise-t-on pour les situations suivantes ? Choisissez-en un de la liste.

Ex. Au magasin, j'achète un réveil bon marché : Je paie en espèces.

- À la boulangerie, vous achetez un pain au chocolat :
- Dans une librairie, Paul achète un livre d'art qui coûte 82 € :
- Dans une boutique, Claire achète deux T-shirts chers. Elle n'a ni argent ni sa carte bancaire dans son portefeuille :
- Au café, je paie deux cafés et un chocolat chaud :
- Tu n'as pas de monnaie ? :

acheter

j'achète
tu achètes
il/elle/on achète
nous achetons
vous achetez
ils/elles achètent

payer

je paie
tu paies
il/elle/on paie
nous payons
vous payez
ils/elles paient

- fais la monnaie de 10 € - avec un billet de 100 € - par chèque - par carte de crédit - en espèces

payer

argent

moyens de paiement

- en espèces / en liquide
- par carte bancaire / carte de crédit (taper son code)
- par chèque (signer un chèque)

- l'argent (changer de l'argent)

- un billet de 20 €
- une pièce de 2 €
- la monnaie (avoir de la monnaie / faire la monnaie de 50 €)

Activité 7





Retirez de l'argent au distributeur automatique des billets (DAB). Trouvez le bon ordre.

a. Choisir le montant désiré.	1.
b. Retirer votre carte.	2.
c. Patienter	3.
d. Prendre les billets.	4.
e. Introduire votre carte.	5.
f. Composer votre code confidentiel.	6.

C. Allez-y

Activité 1

Lisez ce que disent Pauline et Jeanne. Formez vos propres phrases en répondant aux questions ci-dessous. Travaillez par deux.

 <p>J'aime Meerlust à Stallebosch. Ses vins sont superbes. Et vous ?</p>	 <p>Moi, je préfère Zorgvliet.</p>
 <p>Mon copain déteste le chardonnay, mais il adore le chenin blanc.</p>	 <p>J'aime bien le chardonnay. Je déteste le blanc de noir.</p>

- Vous aimez quels domaines viticoles en Afrique du Sud ?
- Vous détestez quel type de vin ?
- Vous préférez quelle région en France ?
- Que n'aimez-vous pas ?
- Qu'adorez-vous ?



Activité 2

Complétez le dialogue et jouez la scène avec votre partenaire. Choisissez les réponses possibles de Suzanne de la liste ci-contre.

Suzanne achète un sac isotherme dans une boutique de vin.

Suzanne :

... ?

La vendeuse : 30 €. Il est très pratique.

Suzanne :

... ?

La vendeuse : Oui, en bleu et en noir... Voilà le bleu.

Suzanne :

... ?

La vendeuse : Non, le bleu fait 50 € et le noir 75 €.

Suzanne :

... ?

La vendeuse : Il vous plaît ?

Suzanne :

...

La vendeuse : Ok. Ça fait 30 €. Vous payez comment ?

Suzanne :

...

La vendeuse : Alors, tapez votre code.

Réponses possibles

J'adore le rouge. Il est parfait et bon marché !

Je le prends.

Le bleu est trop cher. Je préfère le premier.

J'aime bien ce sac isotherme. C'est très original. Combien coûte-t-il ?

Je paie par carte de crédit.

Oui. Avez-vous d'autres sacs avec des couleurs différentes ?

Il a le même prix que le rouge ?



Activité 3

Jouez la scène à deux.

C'est l'anniversaire d'une personne de la classe. Vous voulez lui faire un cadeau. Consultez les images ci-dessous et choisissez ensemble trois cadeaux. Vous précisez la personne de la classe, votre budget, les trois cadeaux, les prix et le moyen de paiement.

Joueur A : client & Joueur B : le vendeur.

⚠ Suivez l'exemple des dialogues traités en classe. Joueur A : client & Joueur B : le vendeur.



un saladier
25 €



un stylo
7 €



un livre de vin
43 €



des serviettes
15 €



une eau de toilette
56 €



des verres à vin
32 €



une capsule de bouteille
28 €



une casquette
13 €



Votre domaine s'appelle comment ?



A. Ce domaine s'étend sur 300 ha. Avec au moins 13 cépages plantés, les vignes se plaisent sous le climat méditerranéen. Créé en 1983, Villiera est la propriété de la famille Grier.

La famille a transformé cette ferme située entre Stellenbosch et Paarl en propriété prospère. Les sols sont principalement caillouteux, sablonneux et d'argile.

Le domaine est reconnu pour le travail de pionnier de ses caps classiques. Jeff Grier, le vinificateur, a été formé en France dans la région Champagne. À peu près 130 000 caisses de vin sont distribuées mondialement par an.



B. Le domaine Kingwine à Strand existe depuis 1927. Henri de Flatte est vinificateur du domaine. Le domaine est situé à environ 40 km au nord de Cape Town. Les cépages sont cabernet sauvignon, cabernet franc, pinotage et pinot noir. Le climat est continental ou sec. Les sols sont argilo-calcaires. Il a une superficie de 32 ha et un rendement moyen de 47hl/ha. Il a une production annuelle d'environ 2500 bouteilles.

C. En Côte d'Or à 35 km de Dijon à Volnay, il y a une petite exploitation viticole d'appellation domaine Dessey. Elle existe depuis 1984 et les cépages sont pinot noir et chardonnay. Le climat est continental dégradé. Les sols sont composés de marne et couvrent une superficie de 9ha. Dessey a un rendement moyen de 38hl/ha et produit environ 400 bouteilles par an. Daniel Lépine s'occupe de la vinification.



A. Découvrez

Activité 1

Lisez les trois textes (A à C) ci-dessus et remplissez le tableau.

Nom	Existe depuis	Situation	Superficie	Climat	Sols	Production annuelle	Vinificateur
a.							
b.							
c.							

B. Entraînez-vous

Activité 1

Complétez avec le mot correct de la liste.

- Le domaine Delheim près de Cape Town.
- Il est à 10km de et 15km de Franschhoek.
- La propriété sur 78 ha.
- Les sont principalement d'argile.
- Le viticulteur Dan Ferreira.

situé	s'étend
composés	à
s'appelle	sols
environ	se trouve
Stellenbosch	

lieu d'implantation

Le domaine est situé : entre ... et ...
Le domaine se trouve : à (environ) ... kilomètres de ...
à (environ) au nord/est/sud/ouest de ...
près de ...

années

2010 deux mille dix
1983 mille neuf cent quatre vingt-trois
1827 mille huit cent vingt-sept

préposition « en » : Il est créée en 1975
(mille neuf cent soixante-quinze)

présenter ses vins

Les cépages sont *chenin blanc, pinot noir, chardonnay, etc.*

indiquer le climat et les sols

Le climat est : méditerranéen
continental
sec
continental dégradé
humide
aride

Les sols sont : caillouteux
sablonneux
d'argile
argilo-calcaires
composés de marne

surfaces

Le domaine s'étend sur ... ha
Il a une superficie de ... ha
Il couvre une superficie de ... ha

rendement

Le domaine a un rendement moyen de hl
par ha.

verbes pronominaux

je	me / m' (devant voyelle)	trouve
tu	te / t' (devant voyelle)	trouves
il/elle/on	se / s' (devant voyelle)	trouve
nous	nous	trouvons
vous	vous	trouvez
ils	se / s' (devant voyelle)	trouvent

au négatif

ex. Il **ne** se trouve **pas** près de Stellenbosch.
Vous **ne** vous appelez **pas** Ashleigh ?

Activité 2

Répondez aux questions. Choisissez une option de la liste.

1. Est-ce que la propriété a été créée en 1845 ?	a. Les sols sont composés de marne.
2. Comment le domaine s'appelle-t-il ?	b. Ce sont chardonnay et pinot noir.
3. Quels sont les cépages principaux ?	c. Il est méditerranéen
4. Quelle est la composition des sols ?	d. Non, elle a été créée en 1945.
5. Le climat est comment ?	e. Il s'appelle Boschloof, et les propriétaires s'appellent Cronjé.

C. Allez-y

Activité 1

Inventez un domaine viticole et présentez-le à la classe.

Incluez les informations suivantes :

- Nom
- Lieu d'implantation
- Date d'installation
- Climat
- Sols
- Superficie
- Rendement

University of Cape Town



Je vous présente notre lauréat

Jean-Pierre Rousseau présente ses vins.

Jean-Pierre: Je vous présente nos trois lauréats blancs.
D'abord, notre chenin blanc de l'année 2008.
Ce vin a gagné trois prix à la cérémonie de Veritas en 2009. Observez sa couleur pale et délicate. Son arôme est fruité et floral. D'habitude, notre chenin blanc est caractérisé par son acidité piquant. Il coûte R70 la bouteille.

Puis, il y a le chardonnay de l'année 2007. Il est très reconnu à l'étranger. Lorsque vous le dégustez, vous goûtez son arôme de beurre frais. A mon avis, c'est meilleur chardonnay de la région. Son prix varie selon le magasin, mais dans notre domaine il est à R85 la bouteille et R450 la caisse.

Finalement, nous produisons un vin simple et sans prétention, mais qui est probablement un des vins les plus demandés. C'est notre sauvignon blanc de l'année 2008. Il gagne presque tous les prix au plan national et international. Il a une saveur herbacée et d'asperges. Très bon marché à R50 la bouteille.

A. Découvrez

Dans le monologue de Jean-Pierre, relevez les informations suivantes :

vin	année	arôme(s)	prix

définir

Je vous présente...
D'abord, notre (vin) de l'année.
Nous produisons ...
En deuxième lieu...
Finalement...

caractériser

Observez sa couleur...
Vous goûtez son arôme / sa saveur de ...
Il a une saveur de ...
Il est caractérisé par ...

valoriser

il gagne ...
il a gagné 1/2/3 prix
Il est le meilleur...
Il est un des vins les plus demandés

Indiquer un prix

Il est ...
Son prix varie de ... à ...
(Il est) très bon marché à ...
... la bouteille / la caisse.

B. Entraînez-vous

Activité 1.1

Complétez avec « mon » ou « ma ».

	vin est sec.
	meilleure année est l'année 2008.
	méthode cap classique est méconnue.
	prix est élevé.
	français est superbe.

Activité 3.3

Trouvez le masculin ou le féminin des adjectifs relevés dans le tableau 3.2 ci-dessus.

adjectifs possessifs			
<i>une personne</i>	<i>masculin singulier</i>	<i>féminin singulier</i>	<i>pluriel</i>
	mon	ma mon (devant voyelle)	mes
	ton	ta (devant voyelle)	tes
	son	sa (devant voyelle)	ses
<i>plusieurs personnes</i>	notre	notre	nos
	votre	votre	vos
	leur	leur	leurs

C. Allez-y

Choisissez un vin de la liste et imaginez des informations (les arômes, le prix, etc.). Suivez l'exemple de la présentation de Jean-Pierre en présentant le vin choisi. Présentez-le à la classe.

chenin blanc
sauvignon blanc
chardonnay
riesling
blanc de blanc
gewurztraminer

cabernet sauvignon
pinot noir
mourvèdre
cabernet franc
merlot
shiraz



Des événements

Annie et Paul discutent des projets culturels de l'année prochaine.

Annie : Et alors, quels sont vos projets?

Paul : On aura des événements spéciaux pour les visiteurs au domaine.

Annie : C'est vrai ? Lesquels ?

Paul : En janvier, nous organiserons un pique-nique et un concert de musique.

Annie : C'est bientôt !

Paul : Oui, et dans un mois il y aura le lancement du nouveau cap classique.

Annie : Ce sera intéressant. Et la soirée d'alliance des mets et des vins ?

Paul : On la fera en hiver.

A. Découvrez

Activité 1

Relevez 5 projets de l'avenir du domaine.

Activité 2

Découvrez les formes du futur dans le dialogue ci-dessus.

au futur	au présent (infinitif)	au présent
ex. On travaillera	travailler	On travaille

B. Entraînez-vous

Activité 1

Transformez les verbes au futur.

- a. arriver je _____
 b. partir ils _____
 c. mettre vous _____
 d. planifier elle _____
 e. discuter tu _____

Activité 2

Conjuguez les verbes en parenthèses au futur simple.

- Est-ce que tu (avoir) une conférence en 2011 ?
- Les touristes (arriver) au domaine avec de grandes attentes.
- Je suis sûre que nous (faire) un excellent travail.
- On (aller) en ville la semaine prochaine ?
- Je (trouver) un travail à un autre domaine.
- Dans un mois, vous (présenter) le nouveau vin.
- Tu (voir) si l'orchestre (être) disponible en mai ?
- L'année prochaine, il (organiser) un grand spectacle.

Activité 3

Ils font des projets. Transformez les informations au futur.

		
Le touriste	La chanteuse célèbre	L'œnologue
Aujourd'hui il... <i>voyager</i> en Afrique du Sud. Il... <i>visiter</i> toutes les propriétés viticoles. Il... <i>acheter</i> deux caisses de vin.	Cette année vous... <i>recevoir</i> une invitation à chanter au domaine Victor. Le spectacle... <i>commencer</i> à 20h et vous... <i>être</i> accompagnée par un grand orchestre.	Ce mois je... <i>présenter</i> mon premier chardonnay au public. Il y... <i>avoir</i> beaucoup de personnes. Je... <i>devenir</i> œnologue célèbre.

futur simple

- terminaisons

je	-ai	je parlerai
tu	-as	tu parleras
il/elle/on	-a	il/elle/on parlera
nous	-ons	nous parlerons
vous	-ez	vous parlerez
ils/elles	-ont	ils/elles parleront

demain
après-demain
mardi prochain
la semaine prochaine
dans neuf jours
dans un mois
l'année prochaine

- formes irrégulières importantes

	être	avoir	aller	faire	voir
je	serai	j'aurai	j'irai	ferai	verrai
tu	seras	auras	iras	feras	verras
il/elle/on	sera	aura	ira	fera	verra
nous	serons	aurons	irons	ferons	verrons
vous	serez	aurez	irez	ferez	verrez
ils/elles	seront	auront	iront	feront	verront

- Exemples

- Vous **irez** au concert mercredi prochain ?
- *Est-ce que vous irez* au concert mercredi prochain ?
- Oui, j'**irai** au concert mercredi prochain.
- Non, je **n'irai pas** au concert mercredi prochain.

C. Allez-y

Activité 1

En groupes, imaginez quelques projets possibles pour votre domaine viticole pour l'année prochaine. Rédigez un dialogue et jouez la scène.

4.1.3 Évaluation

Maintenant que nous avons présenté les fiches pédagogiques, il nous convient de nous pencher sur l'évaluation des apprenants, en fin de parcours.

Il est à noter que l'objectif de ce projet n'était pas de concevoir un dispositif qui viserait l'évaluation des apprenants. Toutefois, comme nous l'avons vu dans le premier chapitre, l'évaluation fait partie intégrante de la formation.

Il est proposé que l'apprenant de s'auto-évaluer. Pour cela, nous proposons des points de repère après chaque leçon, ou après chaque unité.

Par exemple, pour l'unité 1 « Premier contacts », on pourrait proposer aux apprenants un tableau comme celui qui se trouve ci-dessous et qui leur permettrait de faire le bilan.

POINT DE REPÈRE			
At the end of this unit, can you ...?	Yes	No	If not, go to page ...
greet someone and ask them how they are			
say how you are			
introduce yourself: your name, age, nationality and job			
ask someone for their name, age, nationality and job			
count to 69			
say where you live: country and town			
ask someone where they live			

À la fin de la formation, il serait possible de proposer aux apprenants un exercice d'application pour évaluer leurs connaissances et leurs savoir-faire acquis. Le professeur pourrait sélectionner un ou plusieurs objectifs traités lors de la formation, et demander aux apprenants d'appliquer ce qu'ils en ont appris. À titre d'exemple, si nous prenons l'objectif « demander des informations à l'office de tourisme » les apprenants pourraient préparer un dialogue sous forme de jeu de rôle ou de situation et le jouer devant le groupe classe.

En outre, il serait utile de leur proposer un questionnaire d'auto-évaluation. Cette proposition correspondrait au tableau ci-dessus, mais au lieu de leur présenter un questionnaire d'auto-évaluation à la fin de chaque unité, on pourrait le leur présenter à la fin de la formation.

Quant à l'évaluation de qualité de la formation, nous proposerions aux apprenants un questionnaire de satisfaction lorsque la formation se serait terminée.

Le chapitre II s'occupait de la réalisation de la démarche FOS dans le domaine du vin. Nous avons détaillé l'origine de la formation, et nous avons mené l'analyse des besoins. Dans l'analyse des besoins nous avons rédigé un référentiel d'objectifs modifié. Ce chapitre comprenait également le curriculum détaillé et les fiches pédagogiques. Tous ces éléments ont été réalisés lors de l'élaboration didactique.

University of Cape Town

Chapitre III

BILAN

Ce dernier chapitre comporte quatre sections. D'abord, nous verrons les critères d'évaluation de la qualité du projet. Puis nous prendrons en considération les difficultés rencontrées pendant la réalisation du projet. Ensuite, nous mettrons l'accent sur les apports professionnels et finalement nous examinerons l'avenir du projet.

1. AUTO-ÉVALUATION DU PROJET

Notre travail ne comprenait pas l'évaluation de la formation, mais nous sommes en mesure de proposer une auto-évaluation de la qualité du projet en reprenant les critères qualité définis par Guy Le Boterf⁷¹ et mis en pratique par Karen Drapeau⁷².

Pertinence du produit

- ✓ Le produit répond aux besoins de l'Alliance française qui ne disposait pas de curriculum détaillé ou de scénarios pédagogiques dans le domaine du FDV.

Le travail réalisé lors de la recherche a en outre permis de structurer et de professionnaliser les cours de français sur objectif spécifique dans le domaine du vin.

Efficacité

- ✓ L'adoption de la démarche curriculaire et le respect des critères qualité (à la fin du deuxième chapitre) garantissent dans une certaine mesure l'efficacité du projet. Celle-ci sera cependant réellement mesurée lors de l'utilisation du curriculum et de son évaluation.
- ✓ La présentation du projet au professeur de l'Alliance française aurait cependant permis une meilleure compréhension du produit final et une plus grande efficacité.

⁷¹ LE BOTERF G. 1990. *L'ingénierie et l'évaluation de la formation : 75 fiches-outils*. Paris : Ed. d'organisation.

⁷² Drapeau, K. 2004. *Curriculum de français sur objectifs spécifiques pour les industries textiles*. Université de Franche-Comté.

Efficienc

- ✓ Le projet a été réalisé en respectant les délais définis par la section de français à UCT.

Opportunit

- ✓ Le projet a répondu à des besoins immédiats de l'Alliance française, dont les cours de FOS n'étaient pas du tout organisés. Le curriculum pourra être testé prochainement dans une institution comme Elsenburg.

Cohérence

- ✓ La démarche curriculaire a été respectée.
- ✓ Le projet a été suivi par la coordinatrice pédagogique de l'Alliance française et notre coordinatrice de recherche à UCT, qui ont validé les différentes étapes de sa réalisation.

Conformité

- ✓ Le produit est conforme au cahier des charges cosigné par la directrice de l'Alliance française et notre coordinatrice d'UCT.

Acception

- ✓ Les coordinatrices pédagogiques ont été impliquées à différents stades de la conception du projet. La prise en compte de leurs remarques garantit l'acceptabilité du projet, même s'il sera nécessaire de procéder à des ajustements lorsque le curriculum sera testé.
- ✓ L'acceptation du projet par les professeurs devra cependant faire l'objet d'un travail important de la part du coordinateur pédagogique, les enseignants étant habitués à fonctionner de manière isolée et sans contraintes.

2. LES DIFFICULTÉS RENCONTRÉES

Dans cette partie, nous essayons de repérer les difficultés rencontrées lors de la réalisation du projet et leurs causes.

La première difficulté que nous avons rencontrée était probablement le fait que nous avons connu de grandes difficultés à concevoir un tel projet tout seul. Il n'était pas évident de structurer nos pensées en accord avec la bonne structure du projet. Même avec les conseils de notre coordinatrice qui nous a donné une structure-type de l'élaboration du projet, il n'était pas facile de comprendre l'importance de chaque élément dans son élaboration. Par exemple, nous savions qu'il fallait faire une revue de la littérature et rédiger un cadrage théorique, mais nous n'avions pas vraiment pris en compte que c'est la première chose à faire. Nous nous sommes plongé immédiatement dans l'élaboration didactique en faisant l'analyse des besoins et le reste de la démarche. Par conséquent, nous avons fait des allez-retours constants entre les différentes étapes de notre recherche.

Deuxièmement, il nous était difficile d'élaborer le curriculum, car même si nous avions une idée claire de sa fonction, il était ardu d'identifier non seulement les objectifs communicatifs, mais également les sous-objectifs correspondants. Nous avons résolu le problème en traitant chaque objectif de manière logique. Nous nous sommes mis dans la situation de communication en nous demandant : *Que fait-on dans cette situation ?* En suivant cette méthode d'inspection, nous étions capables de retrouver les sous-objectifs correspondant à la situation de communication. À plusieurs reprises nous avons inclus des sous-objectifs non-communicatifs, mais qui correspondaient aux points de grammaire. Il fallait les rééditer de nombreuses fois. Nous voudrions inclure que l'élaboration des fiches pédagogiques était assez difficile. L'élaboration du syllabus et la fiche pédagogique de l'objectif « s'informer sur un site touristique » nous a donné beaucoup de problèmes. La question de pertinence de cet objectif s'impose.

De plus, il y avait une difficulté majeure, sans doute la plus significative. C'est le manque de motivation à travailler seul sur un tel projet. Nous avons toujours cru préférer travailler seul, mais lors de nos études du premier semestre avec un groupe d'étudiants dynamiques, nous nous sommes rendu compte que le soutien et les apports des pairs sont immensément importants. On a eu l'occasion de contacter les coordinatrices, mais à un certain stade de l'élaboration, nous nous sommes découragé devant la quantité de travail à accomplir et

également par notre manque d'expérience sur le terrain ainsi que la difficulté à structurer la progression de la réalisation du projet.

3. LES APPORTS PROFESSIONNELS

Le projet réalisé s'est avéré très intéressant et très enrichissant en termes de notre expérience professionnelle.

Pendant le premier semestre à UCT dans le cours du FOS, il a fallu réaliser un dossier consacré à l'amélioration et/ou la complétion du cours de FDA pour les étudiants de français III.

Principalement, le dossier FOS du premier semestre consistait en l'élaboration d'une seule fiche pédagogique. La comparaison de cette fiche avec le dossier FDV nous permet de comprendre jusqu'à quel point nous avons évolué en tant que didacticien.

Nous croyons avoir non seulement un œil plus critique mais aussi une meilleure connaissance de la démarche FOS. Le projet nous a permis de mettre en œuvre tout ce que nous avons appris pendant le premier semestre de la formation en FOS. Nous avons également affiné nos compétences concernant la didactique du français langue étrangère, en particulier l'unité didactique. Ce projet nous a permis d'examiner minutieusement notre travail et chaque support et activité proposés dans les fiches pédagogiques. Grâce à ce projet, nous avons une vision détaillée de l'élaboration didactique.

Un autre apport concerne notre compréhension de la fonction et l'élaboration d'un curriculum de FOS. Au début de l'élaboration du curriculum, nous avons inclus des sous-objectifs vagues et peu pertinents. Mais peu après nous avons mieux compris que dans le contexte FOS, il faut vraiment cibler les compétences requises en élaborant des supports et des activités très spécifiques.

Étant donné que le produit sera véritablement utilisé avec un public de professionnels du vin, nous avons le sentiment d'avoir contribué au domaine du FLE ainsi qu'à celui du FOS. Nous avons eu l'occasion de créer un vrai produit, et d'être dans une situation de concepteur. Par conséquent, nous comprenons mieux comment procéder afin de fournir une telle formation à des clients potentiels dans la suite de notre carrière.

4. L'AVENIR DU PROJET VIN

Les fiches pédagogiques des quatre premières unités sont élaborées, mais il existe encore un travail considérable pour mettre en place le curriculum et les scénarios pédagogiques correspondant au reste du référentiel d'objectifs présentés plus haut, afin de rendre la formation complète.

Toutefois, le curriculum et les fiches de cours des quatre premières unités peuvent déjà être utilisés. Comme nous l'avons mentionné précédemment, il faut d'abord « tester » le curriculum. Pendant cette phase, il faudra valider les objectifs communicatifs, le contenu et les stratégies d'instruction.

Dans une prochaine phase de l'élaboration de la formation FDV, il faudra également élaborer les fiches enseignant afin d'avoir une véritable structure pédagogique.

Ensuite, il faudra élaborer la suite des fiches pédagogiques pour les objectifs communicatifs des unités 5 à 10. À partir de l'unité 5 on se plongera très spécifiquement dans le domaine expert de la viticulture. Il est possible que les objectifs communicatifs identifiés changent encore une fois lors d'une mise à l'essai des unités 1 à 4. On sait très bien que l'élaboration didactique est un processus évolutif, qui rend les changements inévitables.

Nous imaginons que les objectifs communicatifs à partir de l'unité 7 doivent être élaborés de sorte que le niveau de difficulté ne décourage pas les apprenants à apprendre la langue nouvelle. Quant au concepteur du cours, il doit vraiment essayer de maîtriser le domaine du vin en améliorant ses connaissances, plus particulièrement au sujet des éléments techniques.

Nous avons vu dans ce chapitre comment nous nous sommes auto-évalué afin d'assurer que le projet serait de qualité en employant certains critères de qualité. Puis, nous avons discuté des différentes difficultés rencontrées lors de la réalisation du projet en mettant l'accent sur l'élaboration didactique. L'autre élément significatif de ce chapitre concerne les multiples apports professionnels que nous mettrons à profit dans nos projets futurs. Nous avons conclu ce chapitre en faisant des propositions à propos de l'avenir du projet.

CONCLUSION

Au terme de cette recherche, nous avons eu la satisfaction d'avoir réalisé une partie d'une formation de français sur objectif spécifique qui s'adresse au monde viticole sud-africain. Mais plus que cette satisfaction, nous avons eu le plaisir de travailler dans un domaine qui nous passionne, à savoir le français.

La littérature dans ce domaine, présentée dans le chapitre un, évoque les thèmes suivants : la notion du FOS et sa démarche. Dans la démarche FOS, nous avons examiné l'origine de la formation, l'analyse des besoins, la collecte des données, l'analyse des données et l'élaboration didactique. Quant à l'élaboration didactique, nous avons pris en considération les thèmes de la démarche curriculaire ainsi qu'abordé les thèmes de l'unité didactique et l'évaluation.

Dans le chapitre deux nous avons mis en pratique les thèmes traités dans le chapitre un en nous focalisant sur la démarche FOS. Nous avons d'abord réfléchi à l'origine de la formation en concluant que l'origine comprend une offre de la part de l'AFS et une demande de la part des participants intéressés par le projet. Ensuite, nous avons considéré l'analyse des besoins. Pendant cette étape, nous avons réalisé l'analyse, nous avons conçu, distribué et dépouillé les questionnaires, ainsi que dressé un référentiel d'objectifs des personnes travaillant dans des domaines viticoles. Dans l'étape suivante, nous avons expliqué tous les outils et moyens utilisés afin de collecter des données appartenant au domaine du vin. Pour conclure la démarche FOS, nous avons fait l'analyse des données et avons réalisé l'élaboration didactique en établissant le curriculum détaillé et les scénarios pédagogiques.

Le chapitre trois s'est intéressé au bilan du projet en touchant sur les thèmes suivants : l'auto-évaluation du projet, les difficultés rencontrées lors de la réalisation du projet, les apports professionnels et l'avenir du projet.

Ce projet nous a permis non seulement d'approfondir nos connaissances en didactique du FLE, en ingénierie de la formation, et en FOS mais aussi d'acquérir une expérience extrêmement gratifiante d'un point de vue personnel.

Dans la mesure où il reflète parfaitement le domaine dans lequel nous aimerions poursuivre nos études, nous nous estimons chanceux d'avoir pu effectuer ce projet entouré de personnes compétentes qui ont su nous guider dans nos démarches.

Il importe de savoir que l'avancement de l'enseignement et de l'apprentissage FDV provient des efforts indépendants d'enseignants de langue dans leur propre milieu d'enseignement. Le curriculum et les fiches pédagogiques étant des documents évolutifs, les différents utilisateurs sont invités à les évaluer afin de les compléter et de les adapter à de nouvelles situations.

C'était un privilège immense que de travailler sur ce nouveau thème et nous espérons avoir fait honneur aux professeurs de la section de français ainsi qu'à l'Alliance française de Stellenbosch. Également, nous espérons que l'élaboration du cours de FDV ne se terminera pas à l'unité 4.

Nous souhaitons bonne chance au(x) concepteur(s) de la suite du cours de FDV. Nous espérons qu'il se lancera dans cette entreprise avec le même optimisme. Également, nous souhaitons bonne chance au professeur qui s'occupera de l'enseignement des quatre premières unités.

BIBLIOGRAPHIE

Articles

Binon, J., Verlinde, S. 2002. Les langue (s) de spécialité (s): mythe ou réalité? Actes du XXII Congès international de linguistique et philologie romanes, Bruxelles, 23-29 juillet 1998, Tübingen, Niemeyer, 616-628, 9 vls.

Delena-le Roux, S. 2007. Formation en français des fonctionnaires de la police et de l'administration : l'expérience ghanéenne, *Points communs*, Chambre de commerce et d'industrie de Paris, n° 37.

Dossier de presse. 2008. *Le Musée du Vin et du Négoce*. [En ligne]. Extrait de : http://mvnb.fr/pdf/Dossierdepresse_mvnb2.pdf [le 27 novembre 2009].

Le Ninan, C., Miroudot, B. 2001. À partir de quel niveau en français peut-on enseigner le FOS ? *Point Commun* 13.

Livres

Atlas pratique du vin. Paris : Éditions Atlas, 1999.

Barbot, M.-J. 2000. *Les Auto-apprentissages*. Paris : Clé-International.

Boularès, M., Frérot, J-L. 2004. *Grammaire progressive du français : niveau avancé*. Paris : CLE International.

Brunet, P. 2005. *Le vin et les vins au restaurant*. Paris : Editions BPI.

Descamps, K., Onillon, L. *Le vin pour les débutants*. Paris : First Editions, 2005.

Ducroquet, T. s.a. *Le français de l'œnologie, cours à l'université Paris V René Descartes*. Paris.

Hutchinson, T., Waters, A. 1987. *English for specific purposes*. Cambridge : Cambridge University Press.

Lehmann, D., *Objectifs spécifiques en langue étrangère*. Paris : Hachette FLE, 1993.

Mangiante, J-M., Parpette, C. 2004. *Le français sur objectif spécifique : de l'analyse des besoins à l'élaboration d'un cours*. Paris : Hachette- Livre.

Nunan, D. 1988. *Syllabus design*. Oxford : Oxford University Press.

Porcher, L. 1995. *Le français langue étrangère*. Paris : Hachette-Livre.

Robert, J-P. 2008. *L'essentiel français – dictionnaire pratique de didactique du FLE*. Paris : Éditions Ophrys.

Roberts, L. (1997) *From Knowledge to Narrative: Educators and the Changing Museum*. Washington: Smithsonian Institution Press.

Van Eck, A. 1988. *Objectifs de l'apprentissage des langues vivantes, volume 1, Contenu et portée*. Strasbourg : Conseil de l'Europe.

Méthodes de français

Berthet, A., Hugot, C., Kizirian, V., Sampsonis, B., Waendendries, M. 2006. *Alter Ego 1*. Paris: Hachette-Livre.

Bougard, M-T., Bourdais, D. 2006. *The French Experience*. Grande-Bretagne: BBC Language Unit.

Calmy, A-M. 2004. *Le français du tourisme*. Paris : Hachette-Livre.

Capelle, G., Menand, R. 2003. *Taxi !!: livre de l'élevé*. Paris : Hachette-Livre.

Corbeau, S., Dubois, C., Penforis, J-L. 2004. *Tourisme.com – guide pédagogique*. Paris : CLE international.

Charliac, L., Le Bougnec, J-T., Loreil, B., Motron, A-C. 2003. *Phonétique progressive du français : niveau débutant*. Paris : CLÉ International.

Corbeau, S., Dubois, C., Penforis, J-L., Semichon, L. 2006. *Hôtellerie-restauration.com*. Paris : CLE international.

Dubois, C., Semichon, L. 2006. *Hôtellerie-restauration.com – guide pédagogique*. Paris : CLE international.

Giradet, J., Pécheur, J. 2004. *Campus 1*. Paris : CLE International.

Giradet, J., Pécheur, J. 2002. *Campus 2*. Paris : CLE International.

Grégoire, M. 1997. *Grammaire progressive du français : niveau débutant*. Paris : CLE International.

Honor, S., Mascie-Taylor, H. 2001. *Encore Tricolore 1 : nouvelle édition*. Cheltenham : Nelson Thornes.

Honor, S., Mascie-Taylor, H. 2001. *Encore Tricolore 2 : nouvelle édition*. Cheltenham : Nelson Thornes.

Mitchell, M., Tauzin, B., Truscott, S. 1992. *Le français à grande vitesse*. Paris : Hachette-Livre.

Mémoires

Bekker, J. 2008. *La chanson dans la classe de français langue étrangère*. Cape Town : Université du Cap.

Drapeau, K. 2004. *Curriculum de français sur objectifs spécifiques pour les industries textiles*. Université de Franche-Comté.

Lehembre, E. 2008. *Curriculum de français sur objectifs spécifiques, Affaires-Assurances, Banque-Finance, Produit final*. [En ligne]. Extrait de : http://mediacla.univ-fcomte.fr/GEIDFile/Produit_Final_-_emmanuelle_Lehembre.pdf?Archive=191145791932&File=Produit+Final+%2D+Emmanuelle+Lehembre_pdf [le 28 septembre 2009].

Notes des cours

Binesse, H., le Roux, S. 2009. *Définition de l'autonomie*. (Notes de cours de la section de français). Cape Town : Université du Cap.

Binesse, H., le Roux, S. 2009. *Didactique du FLE – L'unité didactique : Phase 2 : Traitement*. (Notes des cours de la section de français). Cape Town : Université du Cap.

Binesse, H., le Roux, S. 2009. *Didactique du FLE - L'unité didactique : Phase 3 - La fixation-appropriation*. (Notes du cours de la section de français). Cape Town : Université du Cap.

Binesse, H., le Roux, S. 2009. *Évolution des méthodes d'enseignement des langues*. (Notes de cours de la section de français). Cape Town : Université du Cap.

Binesse, H., Le Roux, S. 2009. *Quelques principes d'enseignement communicatif des langues*. (Notes de cours de la section de français). Cape Town : Université du Cap.

le Roux, S. 2009. *Français sur objectif spécifique – Étapes 4 et 5 : Analyse des données et élaboration didactique (2)*. (Notes de cours de la section de français). Cape Town : Université du Cap.

Sitographie

Afrique du Sud. s.a. [En ligne]. Extrait de : http://www.dionisvins.fr/html/rouge/R_afsud.htm [le 2 janvier 2010].

Cadre européen commun de référence pour les langues. 1996. [En ligne]. Extrait de : http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/CADRE_FR.asp [le 4 décembre 2009].

Chan, M. 2009. *Sommelier Miguel Chan Wine Journal*. [En ligne]. Extrait de : <http://miguelchanwinejournal.blogspot.com/2009/06/miguel-chan-wine-journal-and-etiquette.html> [le 1^{er} juillet 2009].

Continent du vin. sa. *Vins fins d'Afrique du Sud*. [En ligne]. Extrait de : <http://www.continentduvin.com/index.php?page=domaine&id=1> [le 26 novembre 2009].

Cours d'initiation à la didactique du Français Langue Étrangère en contexte syrien : Glossaire. s.a. [En ligne]. Extrait de : <http://www.lb.refer.org/fle/divers/glossaire.htm> [15 décembre 2009].

Dossier de presse. 2008. *Le Musée du Vin et du Négoce.* [En ligne]. Extrait de : http://mvnb.fr/pdf/Dossierdepresse_mvnb2.pdf [le 27 novembre 2009].

Franc-parler. 2006. [En ligne]. Extrait de : <http://www.francparler.org/dossiers/docauthentiques.htm> [le 3 décembre 2009].

Geisweiller, F. s.a. *L'Alliance française face à son avenir.* [En ligne]. Extrait de : <http://www.alliancefrancaise.com> [le 28 septembre 2009].

Holby, D. 1967. Self-evaluation and foreign languages. [En ligne]. Extrait de : <http://www.jstor.org/pss/1490272> [le 16 novembre 2009].

La perspective actionnelle définie par le CECR et ses répercussions dans l'enseignement des langues. [En ligne]. Extrait de : <http://allemand.scola.ac-paris.fr/CECR-eval/perspective%20actionnelle.pdf> [le 3 décembre 2009].

La progression en spirale. s.a. [En ligne]. Extrait de : http://www2.ac-lyon.fr/enseigne/mathsciences/IMG/pdf/progression_en_spirale_.pdf [le 20 janvier 2010].

Lemeunier, V. 2006. *Un cadre méthodologique cohérent : l'unité didactique.* [En ligne]. Extrait de : <http://www.francparler.org/dossiers/lemeunier2006.htm> [le 2 décembre 2009].

Léon, J. 1994. *French Language Course.* [En ligne]. Extrait de : <http://www.jumpgate.com/languages/french/> [le 6 juillet 2009].

Pillou, J-F. 2008. *Qualité.* [En ligne]. Extrait de : <http://www.commentcamarche.net/contents/qualite/qualite-introduction.php3> [le 29 décembre 2009].

Qotb, H. 2009. *Le fos.com.* [En ligne]. Extrait de : <http://www.le-fos.com> [le 20 octobre 2009].

Rodier, C. 2009. *La perspective actionnelle : évolution ou révolution ?* [En ligne]. Extrait de : <http://www.edufle.net/La-perspective-actionnelle> [le 4 décembre 2009].

South African wine: past to present. s.a. [En ligne]. Extrait de : <http://www.southafrica.info/travel/food/922779.htm> [le 20 novembre 2009].

The languages of South Africa. s.a. [En ligne]. Extrait de : <http://www.southafrica.info/about/people/language.htm> [le 30 octobre 2009].

ANNEXES

University of Cape Town

1. Référentiel d'objectifs réalisé par L'Alliance française de Stellenbosch

1. Premiers contacts

- 1.1 Se présenter
- 1.2 Se présenter dans un cadre professionnel
- 1.3 Présenter son domaine
- 1.4 Présenter ses vins

2. Voyage

- 2.1 Réserver un billet d'avion, de train, de bus
- 2.2 Échanger de l'argent
- 2.3 Se situer dans une ville
- 2.4 Faire un achat
- 2.5 Réserver un hôtel
- 2.6 Demander des informations à l'office du tourisme

3. Restaurant

- 3.1 Commander dans un restaurant
- 3.2 Commenter la carte des vins

4. Vins français et sud-africains

- 4.1 Situer les différentes régions viticoles et les cépages des deux pays
- 4.2 Lire une étiquette sur une bouteille de vin français
- 4.3 Parler de la production de vin dans les deux pays
- 4.4 Consommation de vin dans les deux pays

5. Exploitation viticole

- 5.1 Présenter le fonctionnement d'une exploitation viticole
- 5.2 Présenter le fonctionnement d'une cave coopérative

6. Vigne

- 6.1 Parler du terroir et de quelques terroirs français
- 6.2 Parler des principaux cépages et leurs superficies
- 6.3 Parler de l'agriculture biologique et de la biodynamie
- 6.4 Parler des maladies dont la vigne peut être affectée et des moyens pour la protéger
- 6.5 Parler des principaux travaux viticoles

7. Cave

- 7.1 Présenter les différentes vinifications
- 7.2 Présenter les différents moyens de stockage et de conservation des vins et les durées de conservation de garde de différents vins
- 7.3 Parler de la durée de garde de différents vins français

8. Dégustation/Tourisme

- 8.1 Mener une dégustation active/passive
- 8.2 Recommander un vin en fonction d'un plat

9. Vente

- 9.1 Prendre rendez-vous
- 9.2 Gérer une négociation
- 9.3 Annoncer un prix
- 9.4 Faire une facture / Expédier son vin / Parler de la distribution en France

2. Questionnaire de l'analyse des besoins

University of Cape Town - School of Languages and Literature
Alliance Française Stellenbosch



Questionnaire on the language requirements regarding *French for Wine*

The following questionnaire has been compiled by a Masters student enrolled in the Teaching French as a Foreign Language degree programme. The results of the questionnaire will be used for designing a *French for Wine* course according to your requirements.

The *French for Wine* course aims to equip you with the necessary skills that will make you competitive in the wine professional world.

Your input will be of great value to this research and therefore we are kindly asking you to take time to reflect and to respond to the following questions.

Questions:

1. Name (optional): _____

2. Age group (mark with an X):

- 20	20 – 30	30 – 40	40 – 50	50 +
------	---------	---------	---------	------

3. Sex (mark with an X):

male	female
------	--------

4. Occupation: _____

5. What does your job entail?

6. What is your home language? _____

7. Which other languages do you speak?

- a. _____
- b. _____
- c. _____

8. Does your job require that you communicate with French-speaking people?

Yes	No
-----	----

9. If YES, in what work situations would you communicate with French-speaking people?

10. In your opinion, is it better to speak English with French-speaking clients, or to speak French? Give a reason for your answer.

English	French
---------	--------

Reason:

11. Have you ever visited/lived in a French-speaking country?

Visited	<table border="1"><tr><td>Yes</td><td>No</td></tr></table>	Yes	No	Lived	<table border="1"><tr><td>Yes</td><td>No</td></tr></table>	Yes	No
Yes	No						
Yes	No						

12. If you answered YES to the above-mentioned question, name the country(-ies) and the duration of your visit/residence.

a. Country:	_____	Duration:	_____
b. Country:	_____	Duration:	_____
c. Country:	_____	Duration:	_____

13. If you resided in a French-speaking country, what was the purpose of your stay?

14. Would you like to learn *French for Wine*?

Yes	No	Maybe
-----	----	-------

Please give a reason why:

Please continue to page 3

For questions 15 to 35, how much do you feel each of the skills is a goal toward using French in your future? Use the following scale for your answers.

Strongly disagree	Somewhat disagree	Slightly disagree	Slightly agree	Somewhat agree	Strongly agree
1	2	3	4	5	6

15.	Reading French business documents / business emails	1	2	3	4	5	6
16.	Reading French articles on the Internet	1	2	3	4	5	6
17.	Reading French wine magazines	1	2	3	4	5	6
18.	Reading French textbooks	1	2	3	4	5	6
19.	Reading a label on a bottle of French wine	1	2	3	4	5	6
20.	Listening in meetings or small-group discussions with French speaking members	1	2	3	4	5	6
21.	Listening to a speech at a conference given in French	1	2	3	4	5	6
22.	Watching movies or TV programmes in French	1	2	3	4	5	6
23.	Speaking formally in French with foreign tourists	1	2	3	4	5	6
24.	Speaking informally in French with foreign tourists	1	2	3	4	5	6
25.	Giving speeches/presentations in French at international conferences	1	2	3	4	5	6
26.	Speaking to hotel and restaurant staff in French while travelling overseas	1	2	3	4	5	6
27.	Talking about wine consumption in South Africa and France	1	2	3	4	5	6
28.	Talking about wine production in French	1	2	3	4	5	6
29.	Asking for directions in French	1	2	3	4	5	6
30.	Exchanging currency	1	2	3	4	5	6
31.	Booking a plane, train or bus ticket in French	1	2	3	4	5	6
32.	Booking a hotel room in French	1	2	3	4	5	6
33.	Doing shopping in French	1	2	3	4	5	6
34.	Writing business documents in French	1	2	3	4	5	6
35.	Writing email letters in French to foreigners	1	2	3	4	5	6

36. List ALL the situations that are not mentioned above, during which you use or would need to use French.

37. List the types of documents that are not mentioned above that you read or listen to or would need to understand in French.

38. Which professional *French for Wine* topics will interest you the most?

- a. _____
- b. _____
- c. _____
- d. _____

39. What would you like to do in this course? (Mark with an X)

	Yes	Maybe	No
a. have discussion practice			
b. have vocabulary practice			
c. have grammar practice			
d. have writing practice			
e. practise negotiating skills			
f. practise meeting skills			
g. have listening practice			

Other:

40. How comfortable are you to work (mark with an X: 1 = not at all, 5 = very comfortable)

a. individually

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

b. in pairs

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

c. in groups

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

41. You best learn when you (tick the suitable box with an X)

a.	see information written	
b.	get logical explanations	
c.	repeat	
d.	hear	
e.	find information yourself	

Other _____

42. Does your institution allow for distance learning? (E.g. computers connected to the internet)

Yes	No
-----	----

43. If you answered YES to question 38, how many computers do you have available for distance learning?

44. Which content and teaching material should a French course focus on to meet your requirements?

45. How long would you like lessons to be?

46. How often would you like lessons? (e.g. one a week, twice a week, every day, etc.)

47. What do you expect your tutor to be like?

48. What are your expectations of this course? (5 – 7 sentences)

49. If you have any comments or suggestions, please use the space below:

If you wish to participate further in our research, you may enter your details below.

Telephone number (home): _____
Telephone number (work): _____
Cellphone number: _____
Email address: _____

Thank you very much for your participation!

University of Cape Town

University of Cape Town

Sous-objectifs	Syllabus				
	Énoncés	Grammaire	Vocabulaire	Phonétique	Culture
1.1.1 Découvrir la langue française		articles indéfinis articles définis masculin et féminin pluriel	mots transparents	[ə]-[e] : le-les- des un-une	
1.1.2 Compter / Épeler			nombres (0 à 69)		
1.1.3 Communiquer en classe	Écoutez le dialogue. Vous pouvez répéter, s'il vous plaît ? Regardez la photo. Écrivez la réponse. Répétez la phrase. Cochez la bonne réponse. Comment ça se prononce ? Fermez votre livre. Comment ça s'écrit ? C'est à quelle page ? Je ne sais pas. Travaillez en groupe. Comment dit-on <i>wine</i> en français ? Ouvrez votre livre. Parlez plus fort ! Je ne comprends pas.		vocabulaire de la classe	l'alphabet français	

Sous-objectifs	Syllabus				
	Énoncés	Grammaire	Vocabulaire	Phonétique	Culture
1.2.1 Saluer quelqu'un	Bonjour Salut Tu vas bien? Ça va très bien merci, et toi? Oui, ça va.	pronoms <i>je, tu, il, elle, nous, vous, ils, elles</i> verbe <i>aller</i>	Bonjour, bonsoir, salut, au revoir	intonation montante pour la question	salutations tu ou vous
1.2.2 Dire/demander son nom	Je m'appelle Paul... et vous, vous vous appelez comment? Elle s'appelle Céline	verbe <i>s'appeler</i> question avec intonation avec <i>comment</i>			
1.2.3 Dire/demander son âge	Vous avez quel âge? Tu as quel âge? J'ai 28 ans, et vous/toi?	verbe <i>avoir</i> pronom tonique avec <i>vous / toi</i>	avoir X ans		

Sous-objectifs	Syllabus				
	Énoncés	Grammaire	Vocabulaire	Phonétique	Culture
1.3.1 Saluer formellement	Bonjour / Bonsoir Madame Bonjour / Bonsoir Monsieur		madame, monsieur, mademoiselle		salutation de politesse
1.3.2 Indiquer sa profession	Je suis maître de chai/ œnologue Qu'est-ce que vous faites?	Pronom sujet + être + profession verbe <i>faire</i>	les professions	[œ]	
1.3.3 Dire où on travaille/ réside	... au domaine viticole Laborie à Paarl en Afrique du Sud Je travaille au domaine Moillard ... J'habite...	préposition à + ville préposition en/au + pays verbe <i>travailler</i> verbe <i>habiter</i>	nom de pays		
1.3.4 Dire/demander sa nationalité	Vous êtes sud-africain? Oui, je suis sud-africain. Non, je suis allemande	masculin et féminin des adjectifs de nationalité	les nationalités		

Sous-objectifs	Syllabus				
	Énoncés	Grammaire	Vocabulaire	Phonétique	Culture
2.1.1 Acheter un billet	<p>Je voudrais réserver un billet de train / d'avion / de bus...</p> <p>Vous voulez un aller simple ou un aller retour?</p> <p>Un aller simple s'il vous plaît.</p>	verbe <i>vouloir</i> au présent et au conditionnel	réserver un billet de train, en première classe, en seconde classe, quai, etc. un aller simple, un aller retour	[R]	conditionnel de politesse
2.1.2 Préciser la date et l'heure	<p>... pour Bordeaux le mercredi 23 avril.</p> <p>... il y a un train mercredi 23 avril. Il part de Paris Gare du Nord à 10h45 et il arrive à Bordeaux à 11h55...</p>	<p>la date</p> <p>verbes <i>partir</i> et <i>arriver</i></p> <p>l'heure</p>	<p>les jours de la semaine</p> <p>les mois</p>	<p>les heures</p>	<p>l'horloge internationale (24h)</p> <p>les gares de France</p>
2.1.3 Remercier	Je vous remercie, madame. Bonne journée et au revoir	verbe <i>remercier</i>			

Sous-objectifs	Syllabus				
	Énoncés	Grammaire	Vocabulaire	Phonétique	Culture
2.2.1 Demander une chambre	Je voudrais réserver une chambre dans votre hôtel...	les adjectifs possessifs les prépositions <i>avec, dans, pour,</i> etc.	les services et équipements hôteliers	[ð]; votre-notre	
2.2.2 Dire combien de temps on va rester	Je vais passer 4 jours, donc 3 nuitées s'il vous plaît.	futur proche (<i>aller + infinitif</i>) révision du verbe <i>aller</i>	jour, nuit, nuitées, semaine		
2.2.3 Se renseigner sur les services et équipements hôteliers	Ok, une chambre avec lit simple ou double ? Avec un lit double s'il vous plaît. C'est une chambre avec salle de bains ? Oui, avec salle de bains. Vous allez prendre le petit déjeuner ? Oui s'il vous plaît. Et je voudrais une chambre non-fumeur.		un lit simple un lit double salle de bains, douche petit-déjeuner, déjeuner, dîner une chambre fumeur / non fumeur		

Sous-objectifs	Syllabus				
	Énoncés	Grammaire	Vocabulaire	Phonétique	Culture
2.3.1 Demander poliment son chemin	<p>... J'ai besoin d'un renseignement...</p> <p>Je voudrais aller rue Vidal, mais je n'arrive pas à me repérer sur le plan.</p>	<p>Expression avec avoir : <i>avoir besoin de</i></p> <p>la négation simple: <i>ne...pas</i></p>	<p>rue, avenue, boulevard, plan, ville, village</p>	<p>s silencieux</p>	<p>Découvrir Dijon</p>
2.3.2 Donner/demander des précisions:	<p>Connaissez-vous cette rue?</p>	<p>les adjectifs démonstratifs: <i>ce, cette, ces</i></p>			
2.3.3 Donner des directions	<p>Continuez tout droit.</p> <p>Vous allez passer la Place de la République.</p> <p>Traversez la rue Adolphe Thiers et à la prochaine intersection vous prenez la rue Docteur Severin Kard sur votre droite.</p> <p>Vous continuez tout droit et ce sera la sixième rue à gauche.</p>	<p>l'imperatif</p> <p>verbes: <i>connaître, prendre</i></p> <p>verbes réguliers en -ER</p>	<p>directions (à droite, à gauche, tout droit, etc.)</p> <p>Place, musée, hôtel de ville, cinéma, église, école</p> <p>prochain</p> <p>nombres</p> <p>cardinaux</p>		

Sous-objectifs	Syllabus				
	Énoncés	Grammaire	Vocabulaire	Phonétique	Culture
3.1.1 Demander / donner un conseil sur une ville	<p>Allô! oui</p> <p>Bonjour madame, c'est Pieter Pienaar à l'appareil.</p> <p>Je voudrais des informations concernant la ville de Dijon s'il vous plaît.</p> <p>Oui, qu'est-ce que vous voulez y faire ?</p> <p>Je veux visiter le centre ville de Dijon mais surtout, aller faire des dégustations dans des domaines viticoles. Quelles suggestions avez-vous ?</p>	<p>pronom y</p> <p><i>vouloir</i> + infinitif</p> <p>Interrogation: <i>quel(s), quelle(s)</i></p>	<p>lieux publics et centres d'intérêt</p>	<p>{f} et {v}</p>	<p>Téléphoner en France</p>
3.1.2 Demander / donner un conseil sur une région	<p>... je vous propose la route des Grands Crus. Il faut y aller en voiture. C'est dans la campagne.</p> <p>Intéressant. Est-ce que vous avez un plan s'il vous plaît ?</p>	<p><i>il faut</i> + infinitif</p> <p>Interrogation: <i>est-ce que</i></p>			
3.1.3 Communiquer ses coordonnées	<p>Quelle est votre adresse électronique ?</p> <p>C'est pieter@constantia.co.za</p>			<p>Dire une adresse électronique</p>	

Sous-objectifs	Syllabus				
	Énoncés	Grammaire	Vocabulaire	Phonétique	Culture
3.2.1 Demander / donner les horaires d'ouverture	Quels sont les horaires d'ouverture ? Le musée est ouvert du lundi au dimanche de 10h00 à 18h00.				
3.2.2 Indiquer les tarifs	Et les tarifs ? Pour un adulte, le tarif est à 7€. Ça fait 3,50€ pour un enfant et il y a un tarif réduit pour les étudiants. C'est à 5€. Est-ce que vous faites un tarif de groupe ? Bien sûr. Ça fait 6€ par personne pour un groupe de plus de 10 personnes.	il y a			
3.2.3 Dire comment accéder à un site touristique	Comment je peux accéder au musée ? On peut y accéder par tramway. Il y a une gare à 1 minute à pied.	verbe <i>pouvoir</i> + infinitif	moyens de transport		
3.2.4 Comprendre un site Internet	Super ! Est-ce que vous avez un site Internet ? Oui, c'est www.mvnb.fr . Il y a des infos sur l'histoire, les expos, la boutique et les équipements. Il faut le consulter.				Internet en français

Sous-objectifs	Syllabus				
	Énoncés	Grammaire	Vocabulaire	Phonétique	Culture
3.3.1 Caractériser un objet	J'adore cette montre. Si, mais Antoine déteste les montres. Il y a ce tire-bouchon ? Pas mal... Elle est superbe, non ? C'est trop cher pour nous, ça ? Ouais, mignon, mais assez féminin. Elle est très originale.	verbes <i>aimer, adorer, détester,</i> etc. au présent de l'indicatif adverbe: <i>trop, très, assez</i>	Idées cadeaux pas mal, bien, mal superbe cher, bon marché	[o] - non/bon	
3.3.2 Demander / donner un prix	Excusez-moi, monsieur, il coûte combien ce tire-bouchon ? Le tire-bouchon fait 40 euros et 90 pour la montre. Ça fait 15 euros.	verbe <i>coûter</i>			
3.3.3 Régler	Je paie avec ma carte bancaire, ça va ? Par carte, en espèces, c'est comme vous voulez. Je vais retirer de l'argent au distributeur.	verbes <i>payer, acheter</i> au présent	carte bancaire, carte de crédit, en espèces		le distributeur automatique en France

Sous-objectifs	Syllabus				
	Énoncés	Grammaire	Vocabulaire	Phonétique	Culture
4.1.1 Indiquer son lieu d'implantation	En Côte d'Or à 35 km de Dijon à Volnay, il y a une petite exploitation viticole d'appellation domaine Dessey.				
4.1.2 Présenter son historique	Il existe depuis 1984...		années	les années	
4.1.3 Présenter ses vins	et les cépages sont le pinot noir et le chardonnay.		cépages (1)		
4.1.4 Indiquer le climat et les sols	Le climat est continental dégradé. Les sols sont composés de marne		climats (1) sols (1)		
4.1.5 Parler de la superficie du domaine	et couvrent une superficie de 9ha.		nombres cardinaux de 101 à 10 000		
4.1.6 Parler du rendement	Dessey a un rendement moyen de 38hl/ha et produit environ 400 bouteilles par an. Daniel Lépine s'occupe de la vinification...	verbes pronominaux au présent de l'indicatif	les surfaces		

Sous-objectifs	Syllabus				
	Énoncés	Grammaire	Vocabulaire	Phonétique	Culture
4.2.1 Identifier un vin	Je vous présente nos 3 lauréats blancs. D'abord, notre chenin blanc de l'année 2008.	les adjectifs possessifs.	les vins connecteurs logiques		
4.2.2 Valoriser un vin	Ce vin a gagné 3 prix à la cérémonie de Veritas en 2009.				cérémonies de vin
4.2.3 Caractériser le vin	Observez sa couleur pâle et délicate. Son arôme est fruité et floral. Notre chenin blanc est caractérisé par son acidité piquante.	accord et placement des adjectifs	adjectifs qualifiant le vin (<i>pâle, délicate, fruité, floral</i>)	les adjectifs masculins et féminins	
4.2.4 Indiquer son prix	Il coûte R70 la bouteille.		bouteille, caisse		

4. Exemple d'une fiche enseignant



FDV fiche pédagogique

Unité 1 – Leçon 1

Frans Botha

Bienvenue

Livre de l'apprenant, p. (X)

Objectif communicatif :

→ S'habituer à la langue française

Objectifs pragmatiques :

→ Saluer

Objectifs linguistiques :

- Utiliser les phrases utiles en classe de FLE
- Connaître l'alphabet français
- Distinguer entre les mots masculins et féminins
- Employer le pluriel
- Connaître les chiffres 0 – 60

Objectif socioculturel

→ Montrer à l'apprenant qu'il connaît déjà plusieurs mots de français.

L'objectif principal de cette leçon est d'habituer l'apprenant à son nouvel environnement.

D'abord, présentez-vous à la classe. Écrivez votre nom au tableau. Le but de cette leçon est de mettre les apprenants à l'aise, et de les familiariser à votre voix.

1. Les langues sont transversales

Dans cette activité, faites remarquer aux apprenants qu'il existe plusieurs similitudes entre les langues. Demandez aux apprenants de regarder les trois publications :

- a.) « Le Figaro »
- b.) « La revue du vin »
- c.) « Cuisine et Vins de France »

Dites-leur de trouver tous les mots qu'ils y connaissent.

Réponses possibles :

- a.) magazine ; spécial ; sélection ; régions ; pages ; vin.
- b.) revue ; France ; grandes ; châteaux ; Bourgogne.
- c.) cuisine ; camembert ; meringue ; unique ; Normandie ; dessert.

Maintenant, demandez-leur s'il y a d'autres mots qu'ils connaissent possiblement en français qui sont utilisés de façon habituelle. Écrivez-les au tableau.

2. Comptez

Faites fermer le livre. Commencez à prononcer les nombres 0 à 20. Demandez aux apprenants d'écouter la prononciation des mots, sans répéter. Maintenant, recommencez à compter, mais faites-le en morceaux de 5 chiffres à la fois. Après chaque morceau, demandez-leur de répéter les chiffres après vous. Faites ouvrir le livre. Faites regarder l'épellation des chiffres, en le faisant à haute voix. (À ce moment de l'apprentissage, il est plus important de dire et de comprendre les nombres que de les écrire.)

Expliquez-leur comment les nombres changent après 20. Faites-leur remarquer que l'on ajoute simplement les nombres 1 – 9 après vingt, trente, quarante, etc. jusqu'à soixante. Donnez-leur en des exemples.

Passez à l'activité « Bingo ». Distribuez les cartes⁷³. Expliquez comment jouer au Bingo.

3. L'alphabet

Écrivez l'alphabet au tableau. Prononcez les lettres. Faites remarquer la prononciation des lettres : e, g, h, j, w, y. Faites-les répéter.

Commencez l'activité en épelant votre prénom. Écrivez-le au tableau. Maintenant, épelez les trois prénoms à la page suivante. S.O.P.H.I.E, L.E.I.L.A, F.R.E.D.E.R.I.C. Demandez aux apprenants de les écrire comme ils les entendent.

Demandez à chaque apprenant d'épeler son nom.

4. Les articles indéfinis

Expliquez aux apprenants qu'en français, on distingue entre la forme masculine et la forme féminine des mots/noms pour les articles indéfinis. Utilisez des exemples de l'activité 1 afin de le leur montrer.

Proposez l'activité aux apprenants avant que vous ne travailliez les informations dans le tableau ci-contre.

⁷³ Le professeur s'occupera de la conception des cartes de bingo.

5. Les articles définis

Expliquez aux apprenants qu'en français, on distingue entre la forme masculine et la forme féminine des mots/noms pour les articles définis. Utilisez des exemples de l'activité 1 afin de le leur montrer.

Proposez-leur l'activité avant que vous ne travailliez les informations dans le tableau ci-contre.

Corrigés : l' – le – la – les – la

6. Expressions utiles en classe

Dites aux apprenants qu'avant que la leçon ne se termine, vous les rendrez capables de parler en phrases complètes. Prononcez à haute voix tous les énoncés qui figurent dans le tableau. Utilisez les gestes. Essayez de n'utiliser que le français. Proposez l'activité. Après qu'ils ont fait l'activité, vérifiez s'ils comprennent les phrases.

Corrigés :

	P	E
Écoutez le dialogue.	x	
Vous pouvez répéter, s'il vous plaît ?		x
Regardez la photo.	x	
Écrivez la réponse.	x	
Répétez la phrase.	x	
Cochez la bonne réponse.	x	
Comment ça se prononce ?		x
Fermez votre livre.	x	

	P	E
Comment ça s'écrit ?		x
C'est à quelle page ?		x
Je ne sais pas.		x
Travaillez en groupe.	x	
Comment dit-on <i>wine</i> en français ?		x
Ouvrez votre livre.	x	
Parlez plus fort !		x
Je ne comprends pas.		x

af Français du vin
Activités de prononciation
Unités 1 à 4

UNITÉ 1

Leçon 1

S'habituer à la langue française

Activité 1

[ə]-[e] : le-les

Écoutez les mots et dites s'ils sont singuliers ou pluriels.

Transcription :

1. le vin
2. la bouteille
3. les bouteilles
4. les vins
5. le Bingo

Activité 2

l'alphabet français

Prononcez l'alphabet.

UNITÉ 1

Leçon 2

Se présenter d'une façon informelle

Activité

intonation montante

Écoutez les mots et dites si c'est une question ou une affirmation.

Transcription :

1. J'ai trente ans.
 2. Vous avez quel âge ?
 3. Qui-est-ce ?
 4. Il s'appelle Georges.
 5. Ça va merci, et toi ?
 6. Ça va bien.
-

UNITÉ 2

Leçon 1

Réserver un billet de train, d'avion, de bus

Activité 1

[R]

Écoutez et répétez

Transcription :

Réserver – arriver – retour – mercredi – train – Paris – vérifier – remercier – jour – journée.

Activité 2

les heures

Prononcez les heures

1. Il est une heure
 2. Il est douze heures
 3. Il est trois heures
 4. Il est vingt et une heures
 5. Il est quatorze heures
-

UNITÉ 2

Leçon 3

Se situer dans une ville

Activité

s silencieux

Répondez aux questions au négatif

Transcription :

1. Vous comprenez le français ?
Non, je ne comprends pas le français.
 2. Tu connais cette rue ?
Non, je ne connais pas cette rue.
 3. Vous avez le plan de ville ?
Non, je n'ai pas le plan.
-

UNITÉ 3

Leçon 1

Demander des informations à l'office du tourisme

Activité

[f] et [v]

Distinguez [f] et [v]

Transcription :

1. Je veux faire des dégustations dans la forêt.
2. Nous voulons visiter la ville.
3. Je vais avec vous.
4. Ils veulent flâner dans la campagne.

5. Vous flânez dans les villages.
 6. Il faut venir.
-

UNITÉ 4

Leçon 1

Présenter son domaine

Activité

Prononcez les années.

Transcription :

1. 1835 – mille huit cent trente-cinq
 2. 1987 – mille neuf cent quatre-vingt-sept
 3. 2010 – deux mille dix
 4. 1999 – mille neuf cent quatre-vingt-dix-neuf
 5. 1972 – mille neuf cent soixante-douze
-

UNITÉ 4

Leçon 2

Présenter ses vins

Activité

Distinguez entre l'adjectif masculin et féminin.

adjectifs

1. C'est un vin délicat.
 2. Le vin a une couleur délicate.
 3. J'aime bien le vin blanc.
 4. La bouteille est blanche.
 5. C'est une bonne présentation.
 6. C'est un bon vin.
-

UNITÉ 4

Leçon 3

Présenter les projets de son domaine

Activité

Distinguez [b] et [p]

[b] et [p]

1. Nous partons bientôt.
2. J'habite à Paris.
3. Tu parles des projets.
4. Il y aura un pique-nique à *Boschenmeer*.
5. Bernice présente bien ses vins.

af Français du vin
Transcriptions des activités proposées
Unités 1 à 4

UNITÉ 2

Leçon 1

Activité 6

Des collègues arrivent en France.

Ex. Mélanie arrive dimanche à quinze heures trente.

1. Marie arrive lundi à sept heures.
 2. Pauline arrive mercredi à dix-huit heures quarante-cinq.
 3. Jean arrive vendredi à douze heures quarante.
 4. Matthieu arrive mardi à seize heures vingt.
 5. Jacques arrive jeudi à vingt et une heures quinze.
 6. Gérard arrive samedi à onze heures cinquante-cinq.
-

UNITÉ 2

Leçon 3

Activité 4

1. Femme : Pardon, monsieur, où est la banque ?
Homme : Suivez cette rue. Elle est la deuxième à gauche.
 2. Homme : Pardon, madame, connaissez-vous cette boulangerie ?
Femme : Oui, montez cette rue, et c'est la première à droite.
 3. Femme : Pardon, monsieur, où est le supermarché ?
Homme : Il est à côté de la boulangerie et en face de la banque.
 4. Homme : Pardon, madame, où est la poste ?
Femme : C'est le premier bâtiment à votre gauche.
 5. Femme : Pardon, madame, où est la gare ?
Homme : Allez tout droit.
-