

L'enseignement du français sur objectifs spécifiques: le français du tourisme

Pecoraro Vito

Università di Palermo

Dipartimento di Scienze filologiche e linguistiche

On assiste aujourd'hui, dans le domaine de l'enseignement du français, à une montée des variétés de langue: langue de l'économie, du tourisme, médicale, agricole. On a besoin du français lors des échanges économiques et scientifiques, dans le cadre de la mobilité professionnelle et des étudiants. Il y a donc, tout un espace à occuper pour le français de spécialité.

Dans une dynamique de mondialisation déstabilisante, deux univers de référence doivent coexister : celui du français, plutôt référé à la et aux culture(s), et celui des domaines et des activités spécifiques renvoyant aux savoirs et savoir faire du monde professionnel. La demande des entreprises est très souvent à décrypter dans leur demande de formation à des savoir faire techniques et non en communication spécialisée. Sans doute est-ce parce que la culture d'entreprise influe sur les pratiques de communication de spécialité. Il s'agit donc d'orienter la démarche d'apprentissage vers une interdiscursivité sous-jacente à la rédaction des discours de présentation touristique des sites par des auteurs influencés par leur imaginaire, lui-même nourri de sources littéraires.

Les problèmes du choix de la progression, de l'intégration de la grammaire, de la sélection des situations et savoir faire professionnels, le traitement du lexique de spécialité et de la dimension culturelle de la communication se présentent de façon aiguë aux formateurs de FOS soucieux d'intégrer la multiplicité des objectifs et de maintenir un principe organisateur dans la formation.

Le noyau central est alors celui de la pratique de la compétence de communication qui permet la distinction entre savoir linguistique et savoir sociolinguistique. Pour communiquer, il ne suffit pas de connaître la langue, le système linguistique, il faut également savoir s'en servir en fonction du contexte social. Le Cadre européen commun de référence pour les langues (1998), désormais CECR, décrit l'approche communicative dans une perspective "actionnelle" dans la mesure où l'apprenant est considéré comme un acteur social ayant des tâches à accomplir, tâches qui ne sont pas seulement langagières.

Dans cet article, nous allons rendre compte du fait que les activités de simulation globale peuvent être bien adaptées au français à visée professionnelle. Liant savoirs (les dimensions lexicales et structurelles de la langue de spécialité), savoir faire (stratégies de lectures et de synthèse, comprendre et produire des documents utiles dans le domaine ciblé) et savoir être¹, elles permettent aux participants de mettre à l'épreuve leurs compétences linguistiques et pragmatiques en toute liberté, même au moment de la production écrite.

La naissance des simulations globales comme pratique pédagogique en classe de langues, et notamment en classe de FLE, date désormais de quelques décennies²; la première réalisation de L'Immeuble de Francis Debyser a été effectuée au BELC dans les années '70³. Née comme une technique ludique et interactive pour l'apprentissage du FLM et ensuite du FLE, elle a été ensuite appliquée aux domaines et aux niveaux de langue les plus divers, de la langue de base (l'immeuble, le village, l'île) aux langues de spécialité⁴ (l'hôtel, la croisière, l'entreprise, l'hôpital), voire à certaines compétences métalinguistiques particulières (simulations grammaticales ou linguistiques)⁵.

L'appellation, apparemment complexe, est tout de même explicite. En effet, simuler, du latin *simulare*, signifie: “feindre, faire paraître comme réelle une chose qui ne l'est pas”; globale se réfère au souci de passer de situations brèves de communication dans l'enseignement des langues étrangères, à des simulations plus longues temporellement et qui englobent ainsi divers aspects communicatifs.

Aujourd'hui, elle représente une stratégie consolidée, pratiquée à différents niveaux de scolarisation (de la formation primaire à la formation continue) et avec les objectifs les plus divers, dans de nombreux pays francophones et non francophones.

¹ Dans le CECR, les savoir être sont définis comme “[...]des dispositions individuelles, des traits de personnalité, des dispositifs d'attitudes qui touchent, par exemple, à l'image de soi et des autres, au caractère introverti ou extroverti manifesté dans l'interaction sociale.” (CECR, 1998: p. 17).

² Pour plus en savoir de la simulation globale à niveau théorique, voir Yaiche, F. (1996). *Les Simulations globales. Mode d'emploi*, Paris, Hachette.

³ Vu le succès de l'activité, Debyser publiera un volume au même titre en 1986 chez Hachette.

⁴ Il s'agit de simulations fonctionnelles – dites aussi sur objectifs spécifiques – où le *lieu thème* choisi a à faire avec le monde du travail, surtout dans les secteurs productifs et du tourisme. Dans ce contexte, la langue est utilisée principalement dans le but de négocier, soit offrir ou obtenir un bien ou un service. Yaiche remarque que ces simulations “[...] sont assez proches des simulations professionnelles à l'anglo-saxonne et se donnent pour cadre un métier particulier, une profession. Mais à la différence de ces dernières, qui ont tendance parfois à fonctionner de façon mécaniste, elles intègrent la vie, ses hasards et ses nécessités, ses aspects tragiques et ses aspects passionnels, comme des composantes majeures du cadre professionnel à investir” (Yaiche, 1996: 53)

⁵ Voir Manganot, F. (1996). *Les aides logicielles à l'écriture*, Paris, CNDP.

Le succès et la durée de cette pratique s'expliquent par ses nombreux atouts, parmi lesquels nous citerons ceux qui nous semblent les plus pertinents pour notre propos:

- la possibilité de plonger les apprenants dans un contexte fictif mais issu de la réalité, éliminant ainsi les distinctions de rôle à l'intérieur de la classe (tout particulièrement dans des classes pluriculturelles) et les filtres affectifs qui peuvent parfois constituer un obstacle à l'apprentissage d'une langue étrangère, surtout chez des adultes;
- la redécouverte de la dimension ludique de l'apprentissage, indépendamment des objectifs linguistiques visés et des caractéristiques des apprenants;
- l'élaboration d'une expérience commune qui contribue de façon déterminante à la constitution d'une communauté d'apprentissage à l'intérieur du groupe classe, facteur capital pour la réussite du parcours de formation;
- une plus grande facilité de construction de parcours interdisciplinaires et professionnels, l'intégration de différentes matières étant favorisée par le choix du lieu thème et de l'histoire des personnages participant à la simulation.

Le but de cet article étant celui de vérifier l'efficacité de cette stratégie pédagogique, il nous semble fondamental de montrer que le choix de la simulation globale à l'intérieur de nos cours a donné des résultats positifs.

Le contexte institutionnel dans lequel se situent les cours dont il est question diffère considérablement du contexte dans lequel la simulation globale en tant que pratique éducative a été créée et ensuite développée: ces cours se déroulent dans une situation de formation universitaire, les apprenants étant de jeunes adultes de 19-21 ans, il s'agit rarement d'adultes ou de professionnels qui fréquentent nos formations pour obtenir un titre.

Lors du cours de Langue et Traduction Française en deuxième année de Sciences du Tourisme Culturel de la Faculté de Lettres et Philosophie de l'Université de Palerme, les étudiants sont invités à mettre en scène un stage à l'Office de Tourisme de Cefalù tout en créant des identités fictives; le principe de la simulation globale est ici appliquée à la lettre, ou presque: les étudiants travaillent en groupes négociant les biographies des personnages, les caractéristiques de l'endroit, participant aux différentes activités des filières, etc.

L'objectif principal du cours est l'acquisition des compétences de base (linguistiques et culturelles) dans le domaine du français des relations professionnelles dans le domaine du tourisme.

Les étudiants des filières Tourisme manifestent des besoins et des attentes qui ne se limitent pas au seul aspect fonctionnel de la langue. L'investissement qu'ils comptent accomplir lors de cette formation est aussi largement tributaire d'une forte

demande culturelle. La relative méconnaissance du milieu professionnel dans lequel ils évolueront provient parfois de l’inadaptation des enseignements universitaires. En effet, normalement, l’université dispense essentiellement des cours théoriques qui ne peuvent sensibiliser les étudiants aux exigences de l’entreprise inscrite dans une nouvelle réalité économique.

Si nous considérons comme essentiels à l’issue de la formation d’un opérateur du tourisme les objectifs suivants:

utiliser le français dans des situations de communication professionnelle courante (accueillir, donner des renseignements, etc.);

analyser la demande d’un client et y répondre;

connaître les grands principes d’organisation d’un événement touristique;

analyser des documents professionnels (guides, catalogues, dépliants, reportages, publicité, etc.);

concevoir des matériels promotionnels: dépliants, brochures d’agence de voyage, publicité, etc.;

on peut affirmer que le choix de faire reposer une partie de la formation sur la technique de la simulation globale se justifie par le fait que cette approche pédagogique favorise la reproduction d’activités relativement comparables à celles que nos apprenants auront à accomplir lors de leur stage professionnel.

A l’occasion de la formation que nous proposons, l’apprenant sera amené à réagir à des situations complexes qui nécessiteront de construire une compétence globale intégrant et mobilisant des savoir faire épars. L’étudiant naviguera en outre à travers différents registres de langue, allant du plus technique au plus courant.

Le stage, situation professionnelle à part entière, se prête admirablement à l’exercice de la simulation. Circonscrire l’action dans un lieu clos permettra aux apprenants d’investir plus facilement leur imaginaire. A l’intérieur de l’espace défini, chacun devra trouver sa place et son rôle. Ce lieu thème servira de lieu de vie où se dérouleront toutes les activités d’expression orale ou écrite, toutes les activités de communication générale et spécialisée. Un scénario construit par le groupe mettra en perspective les principales séquences de la simulation. La simulation permet de créer des situations professionnelles vivantes et amène à travailler les traits caractéristiques d’un discours lié à la spécialité des apprenants.

Les apprenants sont amenés en phase finale de la formation à produire des documents. Cette production se fera à partir d’une matrice discursive constituée de documents authentiques qui leur aura été donnée et qu’ils auront complétée lors de leurs recherches. Les apprenants se référeront ainsi à des modèles de productions langagières étudiés au préalable en classe et dont les traits caractéristiques auront été bien explicités.

Quelques considérations s'imposent sur le rapport entre ces cours et un contexte de simulation globale sur le modèle de L'Immeuble:

la pratique de classe, dans les situations de didactique mixte, ne reproduit qu'en partie une situation de classe traditionnelle, la fréquence des cours universitaires étant totalement libre et la constitution d'un groupe classe assidu représentant en quelque sorte une exception à la règle;

les objectifs déclarés des cours en objet divergent de façon parfois importante par rapport à ceux d'une simulation globale du genre L'Immeuble ou Le Village : alors que pour les apprenants de L'Immeuble ou du Village les objectifs fondamentaux du cours s'identifient à l'appropriation d'une bonne maîtrise de la langue française de la communication quotidienne et du cadre culturel de référence, pour nos étudiants universitaires les objectifs sont bien souvent plus spécifiques et moins adaptables à la méthodologie de la simulation globale (qui demande un certain nombre d'heures pour la création du lieu thème, des biographies des personnages, qui présuppose des échanges verbaux ou écrits appartenant à la communication courante...).

Pour entreprendre une simulation globale, il faut:

- construire un lieu thème;
- construire des identités fictives.

[...] Autrement dit, une simulation globale est une manière de faire entrer le réel dans l'univers de la classe, ce réel qui est le plus souvent laissé à la porte de la classe et qui n'apparaît que d'une façon fantomatique, au mieux épisodique et donc désarticulée au gré d'exercices ou de débats faits autour de questions existentielles (Yaiche, 1996: 10-11).

L'application de ce modèle dans un contexte universitaire telle que nous l'avons tentée à l'intérieur de nos cours, révèle pourtant des atouts:

l'interdisciplinarité: la construction d'un contexte de simulation permet de rassembler sous une même bannière plusieurs disciplines qui dans un cours traditionnel seraient disjointes;

la continuité du parcours de formation : l'élaboration d'une histoire-cadre permet de créer un continuum pour les apprenants, qui suivent toujours le même parcours narratif rassemblant les différentes activités; de cette façon, même des activités très diverses se retrouvent liées et le passage de l'une à l'autre devient facile et naturel pour les apprenants;

la fidélisation par la redécouverte de la dimension ludique: les apprenants participant à une simulation sont pris au piège du jeu et sont en quelque sorte obligés à participer activement aux activités proposées, peine l'interruption de la

séquence narrative. La motivation du groupe augmente lorsque les participants se sentent partie intégrante d'un univers fictif, qui dépend de leurs décisions et de leur engagement dans le jeu. Cette stratégie facilite ainsi la participation des étudiants dont le rendement est généralement plus faible et qui seraient en quelque sorte exclus d'un parcours traditionnel ; dans le cas du cours pour le français du tourisme, le contexte de simulation a offert de nouvelles motivations à un groupe d'étudiants dont le niveau de français était très hétérogène au départ et qui, participant au jeu avec assiduité, ont réussi à améliorer sensiblement leur maîtrise de la langue dans les activités de compréhension et production écrite;

la formation d'une communauté d'apprentissage: la formation d'un univers virtuel où chaque personnage joue un rôle décisif pour le déroulement de l'histoire favorise, par la connaissance approfondie des participants entre eux, la création de liens affectifs, l'engagement des participants facilitant la réussite de l'apprentissage collaboratif.

En ce qui concerne l'apprentissage de la langue, la simulation globale a souvent été considérée comme un outil privilégié de la pratique de l'oral. À notre avis une simulation globale permet de pratiquer aussi bien à l'écrit qu'à l'oral. Comme l'a montré ce parcours didactique, la pratique de l'écrit peut avoir autant de place que la pratique de l'oral. Le recours constant à des textes écrits authentiques a, en effet, servi de base pour les activités de production orale. Cela a aussi une importance psychologique car le fait de partir d'une base écrite donne aux étudiants plus de sûreté dans l'expression orale. Inversement la pratique de l'oral peut aussi être le point de départ pour d'autres activités de production écrite.

Comme l'a soutenu Michèle Claude Magnin (1997), une simulation globale peut être utilisée pour apprendre des techniques d'écriture.

Le recours à une activité de créativité qui demande aux apprenants d'élaborer de nouveaux documents impose que les modèles de productions langagières soient préalablement présentés et que les traits caractéristiques en soient bien explicités. La compétence discursive de l'enseignant constitue une aide précieuse pour amener l'apprenant à découvrir les formes que peut revêtir l'argumentation dans les écrits touristiques.

Dans la formation qui nous intéresse, l'enseignant sera amené à poser des questions relevant du domaine de compétence des apprenants et, contrairement à ce qui se passe habituellement en cours de langue, à apprendre autant qu'il fait apprendre. La compétence linguistique de l'enseignant sera plus que jamais au service d'une réciprocité communicative et enrichissante.

Les métiers du tourisme produisent des écrits de nature extrêmement différents. Dans le cadre de ce cours de formation, nous nous sommes intéressés uniquement aux écrits destinés au grand public: publicités, dépliants, catalogues d'agence de

voyage et guides. Nous considérons tout d'abord les conditions de production de ces écrits pour ensuite analyser leurs modes de diffusion et leurs modalités de réception. Pour plus de clarté, nous avons séparé l'approche linguistique de l'approche culturelle, même si cette distinction peut apparaître artificielle.

L'étude que nous proposons, simultanée à la simulation, ne peut en aucun cas être considérée comme un cours fait sur mesure. Néanmoins, les apprenants sont invités à acquérir des notions générales sur les discours car le genre de discours a une incidence décisive sur l'interprétation des énoncés. En fait, Yaiche souligne la nécessité de délimiter clairement les moments de fiction et de réalité en classe et de ne pas prolonger les séances de simulation globale, afin que les élèves retrouvent leur véritable identité: "L'enseignant doit ménager des pauses dans la fiction pour permettre aux apprenants de poser le masque. Il ne doit pas céder à la tentation d'une fuite éperdue dans la fiction" (Yaiche, 1996: 82).

Le destinataire est d'autant plus sensible à la cohérence de la forme discursive qu'il en a une pratique. Même si le lecteur ne peut interpréter un texte inscrit dans un monde qu'il connaît mal, l'acceptabilité des textes exclue que nous ayons recours à des discours fabriqués. A partir de documents authentiques, nous nous sommes attachés à construire un cadre de référence afin de mieux cerner les caractéristiques d'un certain type de discours touristique.

La cohérence du discours doit être construite par le destinataire par rapport à une schématisation à laquelle est soumis le genre. Le discours des écrits touristiques qui nous intéressent est assurément produit par une communauté discursive qui met en place un cadre langagier qui lui est propre.

Dans toute analyse, il est important de s'intéresser à la destination de l'énoncé (à qui est destiné ce texte? pour qui a-t-il été fait?) car l'énoncé dépend de la situation d'énonciation et de l'interaction qui existent entre l'énonciateur et le destinataire.

Les écrits touristiques promotionnels répondent à un système de règles qui renvoie à une pratique discursive particulière : le code langagier employé, le mode d'organisation du discours (cohérence et cohésion).

Nous avons vérifié que le domaine de l'implicite qui englobe les notions très variées (présupposés, sous-entendus, références, pré-construits, clichés, etc.) est doublé d'une stratégie de persuasion. L'intentionnalité du message véhiculé par la production de l'énonciateur cherche à produire un effet déterminé sur le destinataire.

Les écrits promotionnels cherchent avant tout à installer une connivence entre le destinataire et l'énonciateur. Pour cela, ils utilisent de préférence le langage de ceux à qui ils s'adressent et emploient un code culturel commun. Ces écrits, proches de l'oralité, sont généralement faciles à comprendre. Cependant, il arrive que leur inscription dans une forme littéraire soit très forte, surtout lorsque les activités proposées ont à faire aux écrits touristiques non promotionnels tels que le Guide vert.

Le travail en simulation globale (dans notre cas le stage à l’Office de tourisme), permet plus facilement de se rendre compte que tout texte se situe au centre d’un triangle formé par l’énonciateur du texte, le destinataire et le monde qui sert de référent. La modalisation en tant que présentation du monde par l’énonciateur a pour but d’actualiser un certain type de relation entre le destinataire et le monde. Plus particulièrement, le discours argumentatif s’organise autour de deux pôles : pôle démonstratif et pôle persuasif. Chaque discours argumentatif accentuera de manière variable l’un ou l’autre de ces deux pôles. L’argumentation pourra prendre alors une forme plus ou moins neutre, allant de la démonstration à la persuasion.

Pendant la simulation, l’apprenant/énonciateur construit et interprète un monde par le texte qu’il produit et il cherche à rendre attractif ce monde en utilisant des procédés stylistiques et en mobilisant des implicites culturels.

Comme toute tentative argumentative balance entre la volonté de démontrer et la tentation de persuader, les procédés utilisés construisent une modalisation particulière.

Nous vous proposons d’analyser ici la modalisation propre aux écrits touristiques promotionnels proposés par les étudiants. Pour cela, nous utiliserons une grille de lecture s’appliquant à répertorier certains procédés stylistiques utilisés pour d’une part singulariser le monde que l’on veut présenter et d’autre part séduire le destinataire du message:

Singulariser le monde

emploi d’adjectifs : seul, unique, incomparable

ex. “Une petite ville unique en Europe”

ex. “Singulier et énigmatique le temple de Diane couronne le sommet du rocher...”

nominalisation, adjectivation

ex. “Cefalù, la tonifiante”

ex. “Le voyage émotion”

personnification

ex. “Cette ville garde jalousement, depuis des siècles, les connaissances de tous les peuples qui l’ont envahie tour à tour”

emploi de certains termes appréciatifs (adjectifs, substantifs): admirable, joyau

ex. “Incroyable voyage dans l’histoire, impressionnant témoignage”

ex. “...formidable ouverture sur le monde marin”

Élargir le monde (et le totaliser)

emploi des superlatifs

ex. “Le plus beau promontoire de la côte domine la ville”

répétitions, accumulations, redondance, ressassement

ex. “Port de voyageur, port de commerce, ville d’art et d’histoire, ville fleurie, station climatique, ville fortifiée”

épuisement du champ lexical

ex. “Fou de la mer, fana de plongée, amoureux du tennis, accro de randonnée pédestre ou tout simplement désireux de découvrir de nouvelles sensations : Cefalù est votre endroit”

hyperbole

ex. “Tous les touristes ont rendez-vous à Cefalù”

amalgames sémantiques

ex. “Réalité et fiction se mêlent, histoire et rêve se chevauchent ...”

Séduire le destinataire : installer une connivence (vous êtes un ami)

apostrophe, injonction, valeur de l’impératif

ex. “Entrez dans l’Histoire... Retenez votre souffle...Soyez prêts à pénétrer...”

Amuser le destinataire (vous êtes intelligent car vous devinez)

jeux de mots, calembour

ex. “Les loisirs ont la côte”

allitération

ex. “Les saveurs, les savoirs des villes et villages d’Art et Histoire des Madonies”

Valoriser le destinataire (vous êtes cultivé et êtes sensible à la beauté)

emprunts de mots étrangers

ex. ibérismes : “Cefalù sí ; Cefalù libre” ;

abrègement de termes

ex. “accro” pour accroché

détournement de proverbes, expressions populaires

ex. “La vie de château pour 42 euros”

images, métaphores et comparaisons

ex. “Telle une fée, Cefalù veille sur la côte et sur son merveilleux golfe”.

Le tourisme tel qu’il se pratique en France s’associe largement au patrimoine historique du pays. Les images ancrées dans l’imaginaire du lecteur sont souvent utilisées dans les écrits touristiques pour déclencher le rêve historique. Dans le cas de la simulation dont il est question, les apprenants, conscients de cet aspect, utilisent de brèves évocations qui suffisent à faire surgir des images du passé et à faire naître le désir de voir et de visiter.

Ces images qui flirtent avec le cliché ou le stéréotype sont la plupart du temps des condensés d’images à caractère idéologique. Des souvenirs scolaires complétés par des activités liées aux loisirs (voyage, lectures, cinéma, télé etc.) s’allient à un désir naturel de sublimation esthétique et ontologique (accès privilégié vers le beau et le bien). Ce processus aboutit à former une sorte de concrétion fantasmatique dont la puissance évocatrice se mesure dans le vedettariat historiques dont jouissent des personnages tels que le roi normand Roger II.

C’est dans cette perspective que l’on essaye de mettre à jour les implicites culturels à valeur historique qui se dissimulent dans les dépliants touristiques⁶.

On a remarqué là que l’activité de simulation a fourni aux étudiants une bonne compétence argumentative. Dans une perspective professionnalisante, l’exploitation pédagogique s’attachera à intégrer les particularités des documents touristiques promotionnels et à montrer comment s’activent certaines techniques argumentatives particulières au genre. L’approche pédagogique prévoit la démarche suivante :

Sélection et description des régularités des documents étudiés.

Systématisation à partir de ces régularités. Définition d’une typologie.

Appropriation par une production écrite.

Réflexion sur les conditions de production de ces documents, sur leurs modes de diffusion et sur la modalité de leur réception.

Les apprenants sont amenés à décoder les procédés dont l’énonciateur use pour convaincre le destinataire de la véracité du monde qu’il décrit.

Argumenter dans une classe de langue est un but difficile à atteindre. Ce constat peut sembler paradoxal si l’on considère que l’argumentation fait partie intégrante

⁶ Voici, sans commentaire, quelques phrases comprenant des personnages, des faits, des idées. Chacun de ces éléments représente à lui seul une sorte de synecdoque résumant un pan de l’histoire de Sicile.

“Imaginez la vie quotidienne des hommes du néolithique, des âges du bronze et du fer dans leurs maisons grâce à leurs objets familiers”.

“Depuis la nuit des temps, Cefalù a vu souvent son histoire se confondre avec l’histoire de la Sicile : de la fondation des colonies grecques aux guerres puniques, de la présence arabe à la conquête normande et à l’avènement des aragonais à l’époque contemporaine. Partout, au gré de ce voyage dans le temps, vous rencontrerez des monuments emblématiques, comme la cathédrale, pur joyau roman...”.

de toute pratique langagière. Mais il faut reconnaître qu'il est particulièrement difficile à un apprenant FLE, coupé de la culture de la langue qu'il étudie, d'argumenter facilement.

Une digression sur l'évaluation. Il est difficile d'évaluer la simulation globale dans sa totalité, surtout dans un contexte universitaire où l'évaluation se passe, normalement, au moment de l'examen; mais, comment peut-on éviter toute évaluation si "Contrairement à ce que l'on pourrait croire, les élèves ont envie d'être corrigés, évalués et de comparer leurs résultats à ceux des autres" (Yaiche, 1996: 169). Louis Porcher souligne encore:

Les nouveaux apprenants sont pressés en un autre sens: ils souhaitent confronter le plus tôt possible leur savoir faire avec la réalité même d'une communication dans une langue étrangère [...] si elle est académique, l'évaluation est fuie (comme cela a toujours été le cas), si elle est fonctionnelle et pragmatique, elle est réclamée) (Porcher, 1990: p. 17).

On peut considérer que la pratique, toujours à niveau universitaire, entraîne l'autoévaluation, en tant que jugement que l'on porte sur sa propre compétence. Les travaux de préparation étant des activités d'apprentissage essentiellement basées sur le travail en équipe, il nous paraît raisonnable de demander aux étudiants de s'autoévaluer et d'évaluer leurs pairs. Du reste, le CECR souligne que:

La recherche tend à prouver que, dans la mesure où l'enjeu n'est pas trop important (par exemple être reçu ou pas), l'autoévaluation peut s'avérer un complément utile à l'évaluation par l'enseignant et par les examens. La justesse de l'autoévaluation augmente (a) si l'évaluation se fait en référence à des descripteurs qui définissent clairement des noms de capacité et/ou (b) si l'évaluation est en relation avec une expérience particulière – qui peut être celle de la passation de tests et, (c) si les apprenants reçoivent une formation adéquate (CECR, 1998: 160).

Régine Laugier (2005) suggère d'utiliser une section supplémentaire du Portfolio européen des langues (PEL) calibrée sur la transparence et la reconnaissance de sous-compétences spécifiques de la part des apprenants. Dans cette section les apprenants pourraient trouver une grille spécifique avec des descripteurs pertinents permettant l'autoévaluation⁷. La section supplémentaire fonctionnerait comme support pédagogique complémentaire à travers lequel les apprenants pourraient se confronter à une autoévaluation parallèle dans des compétences générales et des compétences spécifiques. En outre, ce double canal jouerait un rôle important de motivation

⁷ "Les critères généraux d'élaboration de la grille spécifique ont été ceux de:

- rendre la grille d'autoévaluation intelligible au public concerné;
- rééquilibrer l'échelle des niveaux en fonction des contraintes institutionnelles;
- adapter les savoirs et les savoir faire au contexte d'apprentissage" (Laugier, 2005: p. 50).

individuelle et de soutien à l'apprentissage en autonomie, prévoyant, en tout cas, une certaine flexibilité des compétences et des savoir faire calibrés sur la réalité de chaque contexte pour éviter toute dichotomie entre la pertinence des descripteurs et les situations d'apprentissage.

Nous ne pouvons réduire l'enseignement du FLE à la pratique mécanique de la langue. Nous avons tenté dans notre travail d'aborder le discours dans une approche globale. Ainsi, les activités pédagogiques proposées tentent de souligner les aspects sous-jacents d'un type de discours dont les intentions argumentatives véhiculent de nombreux implicites culturels.

On peut parler d'idéologie quand le discours fait passer pour naturel un ordre établi et contribue ainsi à sa reproduction, à sa permanence. L'idéologie enferme dans des schèmes mentaux stéréotypés et par là même ferme le champ des possibles.

Il faut avouer que notre expérience a révélé que la stratégie de la simulation globale présente aussi des limites intrinsèques dans certains domaines et situations de formation. La limite la plus évidente, dans notre contexte de travail, réside dans le caractère essentiellement pratique de la simulation, qui invite à reproduire des comportements (linguistiques mais pas seulement) concrets, pragmatiques ; pour cette raison, elle s'avère plus performante lorsqu'elle s'applique à des savoir faire et quelque peu moins lorsqu'elle est appliquée à des savoirs tout court.

A notre avis et selon nos expériences, la simulation globale peut en effet représenter un modèle efficace et performant pour faciliter la naissance d'une communauté d'apprentissage; toutefois, pour qu'elle réussisse, il est fondamental que les formateurs adaptent cette démarche à leurs propres objectifs pédagogiques, subordonnant la réalisation du jeu aux règles de l'apprentissage. Ce n'est qu'alors que la simulation cesse d'être un simple jeu et elle devient la structure portante du parcours.

Bibliographie

CONSEIL DE L'EUROPE (1998). Les Langues vivantes: apprendre, enseigner, évaluer. Un Cadre Commun Européen de Référence, Conseil de la coopération culturelle, Strasbourg.

DEBYSER, F. (1986). L'Immeuble, Paris, Hachette.

LAUGIER, R. (2005). "Une tentative d'adaptation du Portfolio des langues au domaine de spécialité", LEND Lingua e nuova didattica n° 5 anno XXXIV, Milano, LEND, pp. 48-54.

MAGNIN, M. C. (1997). "L'Immeuble: une simulation globale sur l'Internet", Le Français dans le Monde n° 292, Paris, CLE International, pp. 56-59.

MANGENOT, F. (1996). Les aides logicielles à l'écriture, Paris, CNDP.

PORCHER, L. (1990). "L'Évaluation des apprentissages en langue étrangère", Études de linguistique appliquée n° 80, Paris, Didier Érudition, pp. 5-38.

YAICHE, F. (1996). Les Simulation globales. Mode d'emploi, Paris, Hachette.

