



HAL
open science

Vers une ingénierie de formation pour le français du tourisme en contexte marocain

Saâdia Benmoussa

► **To cite this version:**

Saâdia Benmoussa. Vers une ingénierie de formation pour le français du tourisme en contexte marocain. Linguistique. Université Sorbonne Paris Cité; Université Sidi Mohamed ben Abdellah (Fès, Maroc), 2017. Français. NNT : 2017USPCB165 . tel-02144039

HAL Id: tel-02144039

<https://theses.hal.science/tel-02144039>

Submitted on 29 May 2019

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Université Paris Descartes

École doctorale : 180

Laboratoire : Éducation, Discours, Apprentissages (EDA)

Université Sidi Mohammed Ben Abdellah

École doctorale : Langages et formes symboliques

Laboratoire : Langue, Littérature, Communication et Didactique (2LCD)

Vers une ingénierie de formation pour le français du tourisme en contexte marocain

Par Saâdia BENMOUSSA

Thèse de doctorat en Sciences du langage

Dirigée par Mme la Professeure Florence MOURLHON-DALLIES & M. le
Professeur Chakib TAZI

Dédicace

A vous mes très chers parents,

Amina CHARKANI-ELHASSANI

&

Abdellatif BENMOUSSA

Je dédie ce travail !

Remerciements

Pouvoir réaliser un travail de longue haleine comme le doctorat, sans l'appui, aussi bien moral que scientifique de plusieurs personnes, est une entreprise, indubitablement compliquée.

Cette thèse de doctorat n'aurait pu voir le jour sans l'accompagnement de mes deux directeurs de thèse, Monsieur le Professeur **Chakib TAZI** et Mme la Professeure **Florence MOURLHON-DALLIES**, qui n'ont cessé de m'encourager, de me conseiller et de m'orienter tout au long de ma recherche. Qu'ils trouvent ici, toute ma gratitude pour le soutien exceptionnel et pour la confiance qu'ils ont, sans hésitation aucune, faite en moi !

Je remercie très chaleureusement Monsieur **Chakib TAZI** pour son soutien moral, sa sincérité et ses orientations tant sur le plan professionnel que personnel. Il a toujours pris soin de m'écouter et de suivre mon travail avec clairvoyance. Grâce à Monsieur Chakib TAZI, j'ai forgé ma personnalité et j'ai appris énormément de choses...

Je tiens à remercier Madame **Florence Mourlhon-Dallies** pour sa précieuse collaboration, sa générosité, son appui scientifique et son engagement sérieux. Grâce à ses orientations permanentes, j'ai pu mettre mon projet sur les rails.

À part le cadre académique et professionnel, Madame Florence Mourlhon-Dallies a fait preuve d'une grande humilité et d'un grand cœur. Elle m'a aidé à récupérer mes efforts et m'a rassuré quand j'avais besoin...C'est une chance de l'avoir comme directrice de thèse...

Que tout le monde - collègues, amis, membres de famille, dans la foi et particulièrement, ma petite famille pour avoir été à mes côtés et surtout, encouragée à persister, durant les pénibles années de préparation de thèse - trouve à travers ce travail ma sincère gratitude.

Je tiens à remercier chaleureusement ma mère et mon père qui m'ont soutenue avec amour et sans conditions...

Je pense surtout à ma petite sœur **Ghitta** qu'elle a toujours été là pour moi... merci d'exister.

Je pense à mon frère **Younes** qui a été mon coach et mon support...merci de tout mon cœur.

Je pense à mon frère **Mohammed** qui m'a appuyé avec amour...merci infiniment.

MERCI INFINIMENT !

Résumé de la thèse

Si la langue française fut imposée, à l'époque coloniale à des fins d'empire et d'emprise, actuellement, elle s'impose par l'effet de la mondialisation comme une langue à visée professionnelle. Notre recherche accorde une attention particulière à l'enseignement du français à visée professionnelle dans le domaine du tourisme au Maroc. Elle se situe donc au carrefour de la didactique des langues et de la formation professionnelle initiale, suite aux programmes d'urgence décidés récemment par le Ministère du tourisme marocain concernant la mise à niveau des étudiants en français. Le besoin de réagir de manière efficace est devenu particulièrement sensible et motive la présente recherche. Notre projet est d'une part, de faire l'état des lieux de l'enseignement du français dans le domaine du tourisme au Maroc depuis l'indépendance à aujourd'hui, en examinant les outils méthodologiques utilisés, et, d'autre part, d'identifier les besoins actuels des apprenants et des enseignants et plus largement, les attentes des établissements touristiques, afin de concevoir un matériel didactique du français spécialement destiné à notre public actuel. L'objectif est de faire acquérir aux apprenants des compétences culturelles et langagières spécifiques, tant orales qu'écrites répondant aux injonctions du marché de l'emploi-En cela, le domaine de l'ingénierie de formation sera sollicité.

Mots clés : Français de Spécialité, Français du tourisme, Français sur Objectif Spécifique, Didactique du FLE/FOS/FLS, Ingénierie de formation, Socio-didactique.

Abstract

Back In the colonial era, French language was imposed for empire and influence purposes, yet nowadays, it stands as a language for professional aim due to the impact of globalization. My research pays particular attention to the teaching of French for professional purpose in the field of tourism in Morocco. This research comes as an intersection between language didactics and initial vocational training, following the emergency programs recently decided by the Moroccan Ministry of tourism about upgrading French language level among students. Thus, the need to respond effectively has become particularly sensitive and is a strong motive for this research. This project is based on an appraisal of French teaching regarding tourism in Morocco altogether with reviewing used instruments for this purpose in one hand, and figuring out students and teachers current needs and even touristic institutions expectations in the other hand, in order to perceive didactical French appliances mainly intended to our present public. In fact, the intention is to pump some specific cultural and lingual proficiency whether it's written or oral, that meets the work market needs. For this purpose, training engineering is highly recommended.

Key words : French of specialty, French of tourism, French for Specific Purposes, Didactic of FFSL, Didactic of FSP, French with professional aim, ,training engineering. Socio-didactic.

Sommaire

Résumé.....	3
Sommaire.....	4
Introduction générale.....	5
Première partie : cadre théorique et contextualisation.....	21
Chapitre1 : Le cadre théorique et conceptuel : vers une approche sociodidactique.....	24
Chapitre 2 : Le tourisme au Maroc : Contextualisation.....	34
Chapitre 3 : L'enseignement du français au Maroc.....	55
Chapitre 4 : Du français langue de spécialité au français langue professionnelle.....	73
Deuxième partie : Investigation didactique.....	97
Chapitre 5 : L'observation de classes	99
Chapitre 6 : L'enquête par questionnaire	125
Chapitre 7 : L'enquête par entretien	157
Troisième partie : Vers une ingénierie de formation du français du tourisme.....	189
Chapitre 8 : L'ingénierie de formation.....	189
Chapitre 9 : Vers l'élaboration d'un dispositif didactique Marocainisé...	217
Conclusions et perspectives.....	244
Bibliographie et références électroniques	258
Annexes	271
Module-Type.....	272
Table des matières	389

Introduction générale

Si la langue française fut imposée à l'époque coloniale à des fins d'empire et d'emprise, actuellement, elle s'impose par l'effet de la mondialisation comme une langue à visée professionnelle. Aujourd'hui, cette langue n'a pas de statut de droit, elle n'est pas constitutionnalisée, pourtant elle a une place privilégiée dans la vie sociale dans la mesure où elle représente au Maroc une langue de modernité, de prestige et d'ouverture à la culture française et occidentale. En outre, elle est obligatoire dans la vie professionnelle pour la plupart des secteurs d'activités et dans l'enseignement comme première langue étrangère dans le cycle primaire et secondaire, et langue d'enseignement à partir du niveau supérieur notamment dans les écoles supérieures scientifiques et techniques. Toutefois, la pratique de cette langue au Maroc marque une certaine diversité¹, entre ceux qui maîtrisent parfaitement le français à l'oral comme à l'écrit, ceux qui maîtrisent la langue à l'écrit mais qui rencontrent d'énormes difficultés au niveau de la communication orale et ceux qui - contrairement à ces derniers - ne connaissent de la langue que son aspect oral, de niveau populaire, appris occasionnellement, comme chez certains chauffeurs de taxis, commerçants, ou chez les faux guides au Maroc.

Par ailleurs, le rapport de l'Agence Française de Développement (AFD, 2011)² a tiré la sonnette d'alarme sur le niveau faible des étudiants en français, qui pose un vrai problème pour les recruteurs. En effet, le dysfonctionnement dans l'apprentissage des langues est un facteur principal constituant un obstacle pour certains, dans tous les cycles de l'enseignement y compris le supérieur. Les étudiants, même après l'obtention du Baccalauréat, continuent à souffrir de vraies lacunes langagières à l'oral et à l'écrit, ce qui constitue, pour eux, un handicap au niveau du processus d'apprentissage et, plus tard, au niveau de l'accès au travail.

Entre 2002-2003, l'enseignement du français au Maroc a connu une réforme globale. Un plan d'urgence a été lancé et reconduit officiellement en 2009, ayant pour objectif d'introduire une nouvelle conception des programmes de langue, afin de répondre aux besoins des étudiants. Toutefois, l'approche didactique adoptée par cette réforme s'est avérée incompatible avec la réalité actuelle du public concerné.

En outre, le gouvernement marocain, conscient des difficultés des jeunes actifs, s'est mobilisé pour mettre en place des programmes d'accompagnement³ des jeunes, avec une

¹ Selon Ahnouch, J. 2005. , « L'enseignement du français langue seconde au Maroc: le rôle de la B.D. comme support pédagogique », Thèse de doctorat, pp. 12-13.

² Agence Française de Développement, Document de travail n° 116, Formation et emploi au Maroc, septembre 2011, disponible sur <http://www.afd.fr/jahia/webdav/site/afd/shared/PUBLICATIONS/RECHERCHE/Scientifiques/Documents-de-travail/116-document-travail.pdf>, consulté le 07/03/16.

³ Le Maroc a mis en place trois programmes : Idmaj (« Intégration »), Taehil (« qualification ») et Moukawalati via l'Agence nationale de promotion de l'emploi et des compétences (ANAPEC).

forte implication des professionnels dans tout le processus de formation. Il s'est donc attelé à la Réingénierie du système de formation professionnelle en adoptant l'Approche Par Compétences (APC). En ce sens, le Ministère de l'Emploi et de la Formation Professionnelle s'est engagé à élaborer des outils de gestion du marché, principalement : les Répertoires Emplois Métiers (REM) et les Référentiels Emplois Compétences (REC), et ce, pour une meilleure connaissance des métiers des secteurs d'activité. Toutefois, à un niveau opérationnel, l'état d'avancement de l'implantation des programmes, selon l'APC, laisse à désirer. Ainsi, selon le rapport des premières Assises Nationales de la Formation Professionnelle (2006), les résultats réalisés par les premières expériences sont en deçà des attentes.

Or, dans le domaine du Tourisme qui fait l'objet de notre cas d'étude, et dans le cadre du chantier de réforme du système de formation aux métiers du tourisme et de l'hôtellerie, le Ministère du tourisme marocain a mis l'accent sur l'importance du renforcement de la maîtrise des langues : « *Compte tenu des exigences de qualité de service et de prestations, il faudrait renforcer la maîtrise des langues* ». ⁴

Fort d'un potentiel touristique diversifié et d'une riche tradition touristique, le Maroc, bénéficie d'une proximité géographique qui joue un rôle primordial dans son activité touristique avec 12,58 % du marché touristique continental. Selon le Ministère du tourisme marocain, le Maroc est la destination préférée des touristes français : « *en 2011, les touristes étrangers ont été principalement de nationalité française avec 1 775 961 touristes* » ⁵

Ainsi, le cadre de la « Vision 2020 » vise à « *hisser le Maroc parmi les 20 premières destinations mondiales tout en s'imposant comme une destination de référence en matière de développement durable sur le pourtour méditerranéen* » ⁶. En effet, dans le cadre du Plan ⁷ de valorisation du Capital Humain et de formation d'excellence, le ministère du tourisme marocain affirme qu'il est impératif, pour réaliser les objectifs de cette vision, de développer « *le système de formation avec un véritable saut quantitatif et une configuration adaptée au défi de la qualité* ».

Pour accompagner cette dynamique et répondre aux besoins touristiques du Maroc, tant en compétences qu'en personnels, les établissements de formation en tourisme/hôtellerie

⁴ Site officiel du ministère du tourisme , <http://www.tourisme.gov.ma/francais/5-Tourisme-chiffres/ArriveeTouristes.htm>, consulté le 20/08/2014.

⁵ Site officiel du ministère du tourisme , <http://www.tourisme.gov.ma/francais/5-Tourisme-chiffres/ArriveeTouristes.htm>, consulté le 20/08/2014.

⁶ Site du ministère du tourisme, <http://www.tourisme.gov.ma/tf/node/1840> , consulté le 29/11/16

⁷ Site du ministère du tourisme, <http://www.tourisme.gov.ma/tf/node/95> , consulté le 29/11/2016

proposent de nombreuses filières répondant à la demande des entreprises, par un enseignement axé notamment sur les langues étrangères. Toutefois, ces mêmes établissements aussi bien que le corps pédagogique et les entreprises recruteuses, sont tous d'accord sur le fait que le niveau des étudiants est faible en français.

Afin de pallier ce sérieux problème, le Ministère du tourisme marocain a lancé récemment une demande urgente de mise à niveau des apprenants en français. Ainsi, une série de rencontres de réflexion sur la rénovation de l'enseignement de la langue française ont donné naissance à un programme qui recouvre les deux années de formation avec une masse horaire qui s'avère très insuffisante à savoir, 78 h par an. Toutefois, ce travail n'a pas atteint les objectifs escomptés, et cette réalité n'a pas été non plus diffusée officiellement au sein des établissements que nous avons visités.

Un autre problème se pose en outre dans le contexte actuel de la formation en tourisme au Maroc, c'est celui du manque de synergie entre les différents opérateurs qui forment les jeunes, ce qui crée une multitude de programmes et des visions différentes en ce qui concerne les contenus d'enseignement.

Or, vouloir résoudre un dysfonctionnement urgent et sensible, et concevoir un programme de formation en français professionnel mieux adapté, cela implique l'intégration du dispositif de formation dans la vie professionnelle en l'adaptant aux besoins réels et aux attentes du public concerné. Cela conduit à la mise en place d'une démarche intégrale appelée : ingénierie de formation dont les principes directeurs sont : « *Analyser, Concevoir, Réaliser et Évaluer des dispositifs, actions, et/ou un système de formation* »⁸.

Ces principes de l'ingénierie de formation font d'emblée référence à la démarche FOS qui consiste à *analyser* les besoins, *collecter* les données et *évaluer* l'élaboration didactique. Cela dit, cette notion n'est pas étrangère à la didactique du français, puisque les deux démarches se croisent et se complètent dans le but de concevoir une formation sur-mesure pour enseigner une langue à des fins professionnelles. Ces deux démarches seront sollicitées lors de cette étude pour mieux analyser et cadrer notre problématique.

Par ailleurs, si nous avons à nous positionner par rapport aux appellations en circulation dans le champ de la didactique du français enseigné à des publics spécifiques (FOS, FLP, FLE, FSP) et par rapport aux différentes méthodologies et arrière-plan conceptuel de ce courant, nous nous situons dans le champ du français de spécialité dans la mesure où

⁸ Ardouin, T. (2004). « La formation est-il soluble dans l'ingénierie ? Petite histoire de l'ingénierie de la formation », Latchoumanin M., L'éducation dans les sociétés multiculturelles de l'océan indien, Paris – La Réunion, Karthala.

notre public cible est engagé dans un long cursus qui dure 2 ans, voire plus, avec un programme d'*offres sans demande* qui ne cible pas spécialement un type de public distinct, des réceptionnistes dans un hôtel par exemple comme dans le cas du public du FOS, mais propose une formation à tout le public intéressé par le français du tourisme, quelle que soit sa spécialité : réceptionnistes, maîtres d'hôtel ou voituriers...

Notre public cible doit « *posséder des compétences communicatives langagières productives et réceptives orales, qu'elles soient linguistique, sociolinguistique ou paradigmatique* »⁹. Ainsi, si un apprenant manque de besoins langagiers pour exécuter un acte de parole quelconque (quoi, quand, comment dire quelque chose), dans un contexte préalablement déterminé (son lieu de travail, par exemple), cela revêt une dimension ostensible de l'apprentissage, qui doit être située au cœur de la réflexion sur les besoins langagiers. Ceux-ci dépendent, dans le cadre de l'enseignement du français langue professionnelle, des contenus privilégiés qui sont calqués sur ce qui se joue réellement au travail. Nous sollicitons également, lors de cette étude, la démarche que propose l'enseignement du français professionnel (FLP), celle où l'enseignant démarre par l'analyse d'une activité avant de sélectionner un quelconque contenu de cours en prenant en compte les logiques professionnelles (postures professionnelles ; modes de présentation de l'information propres au domaine ; les raisonnements attendus à un poste de travail donné).

Somme toute, le but de l'ingénierie de formation est donc de trouver les réponses les plus adéquates et les plus adaptées possible à une situation-problème. Notre objectif principal est de nous servir de la démarche de l'ingénierie de formation, afin de prendre en considération le contexte professionnel de l'exercice des métiers du tourisme et de l'hôtellerie en contexte marocain, et de compléter l'investigation didactique menée au sein des établissements de formation. Par ailleurs, la mise en place d'un dispositif d'enseignement requiert la reproduction de la réalité du milieu de travail afin de simuler, le plus justement possible, l'exercice du métier. Pour ce faire, il faut une analyse détaillée de chaque compétence, établir un ou des scénarios pédagogiques et anticiper les activités d'apprentissage. Ces activités doivent comprendre les savoirs, savoir-faire et savoir-être et respecter le contexte d'exécution des différentes tâches afin de satisfaire aux besoins en

⁹ Akram A. Odeh, « Formation des objectifs et objectifs de formation Besoins langagiers d'apprentissage en français de l'hôtellerie en Jordanie », *Dirasat*, Human and Social Sciences, Volume 33, No. 1, 2006. <https://journals.ju.edu.jo/DirasatHum/article/viewFile/1398/1388>], consulté le 28/11/2016.

compétences et faciliter l'entrée sur le marché du travail. Entreprise attendue à travers un module type que nous proposerons dans le dernier chapitre de ce travail.

Positionnement théorique et conceptuel

Cette recherche se situe à la croisée des chemins des deux disciplines que sont la sociolinguistique et la didactique des langues, constituant *la sociodidactique*. En effet, notre travail a une dimension sociodidactique dans la mesure où l'objet de cette discipline est de mesurer, d'étudier, d'analyser les pratiques et les interventions didactiques, quels que soient leurs formes et leurs types, à travers le contexte et les représentations que se font les acteurs sociaux (apprenants, enseignants, concepteurs de formations...) des langues en contact des pratiques enseignantes et des contenus de formations. Nous faisons appel donc à la recherche-action qui prône les techniques d'enquête employées en sociolinguistique comme l'observation, le questionnaire ou encore l'interview dans le but de mieux appréhender les difficultés d'ordre didactique dans la classe de langue, en analysant les paramètres, culturel, politique, économique...

Nous étudions lors de cette recherche-action, deux contextes : celui de l'environnement de l'enseignement-apprentissage du français du tourisme, en contexte marocain et celui du contexte de la recherche en cours, afin de comprendre *l'intervention didactique* notamment des dispositifs d'enseignement/apprentissage. L'objectif est d'analyser les besoins linguistiques les plus pressants en français pour un public pré-professionnel.

Il s'agit donc d'une action de *didactisation*, d'un travail de tri, de sélection, à partir du terrain et directement du lieu de travail à l'aide de l'ingénierie de formation et des démarches pratiques du FOS/FLP, ce que certains didacticiens appellent: la transposition didactique interne. S'agissant du cadre théorique dans lequel s'apparente notre recherche, nous adoptons le *constructivisme*, théorie qui met l'apprenant au cœur du processus d'apprentissage.

Objet, problématique et hypothèses de la recherche

Objet et problématique de la recherche

Notre projet est de faire l'état des lieux de l'enseignement du français dans le domaine du tourisme au Maroc depuis l'indépendance à aujourd'hui, en examinant les outils méthodologiques utilisés. Ensuite, il s'agira d'identifier les besoins actuels des apprenants et plus largement, les attentes des établissements du tourisme et hôtellerie dans le contexte

marocain, en imaginant des programmes adaptés- En cela, le domaine de l'ingénierie de formation sera également sollicité.

Si nous reformulons notre projet en questions de recherche, il apparaît que -dans le cadre d'une stratégie globale et intégrée de développement touristique du Maroc- nous nous interrogeons sur la méthodologie d'enseignement du français le mieux adapté entre le français général (FG) et le français langue professionnelle (FLP) pour le domaine du tourisme/hôtellerie dans le contexte marocain. Nous nous demandons également pourquoi et comment l'enseigner.

Hypothèses

Après Mourlhon-Dallies (2007:7), nous pensons qu'une *remontée des terrains en direction des théories* est la plus efficace pour conduire notre recherche : « [...] nous proposons en quelque sorte de faire le chemin inverse, qui consiste à partir des situations de travail, de l'analyse des organisations, de la connaissance des cadres juridiques de la formation en entreprise, pour établir ce que l'on peut considérer comme prioritaire et réaliste en matière d'enseignement d'une langue, (maternelle, seconde ou étrangère) à des fins professionnelles »¹⁰ ;

Cela nous place aussi dans la lignée de René RICHTERICH (1985 : 86-87) qui constate que, dans le cadre de l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère, l'identification des besoins nécessiterait « *se traduire en objectifs, en actions, en contenus et en programmes* ».

Ainsi, par rapport aux questions de notre recherche, nous chercherions à vérifier les hypothèses suivantes, à savoir que :

- Si l'on tâche d'identifier les besoins réels des apprenants de français et ceux de leurs enseignants, tout en prenant en considération le contexte et les conditions spécifiques de l'exercice des métiers du tourisme et de l'hôtellerie au Maroc, alors on aura à notre disposition des éléments précis pour apporter des réponses aux questions de recherche présentées plus haut.

- Si l'on met en place un dispositif de formation du français spécialement destiné à notre public, nous pourrions répondre, à la fois, aux besoins réels des étudiants, aux besoins des enseignants et aux exigences du marché de l'emploi.

¹⁰ MOURLHON-DALLIES F., 2007, Langue et travail, *Le Français dans le monde*, N 42, P. 7

RICHTERICH, R. renforce nos hypothèses en précisant que les trois opérations suivantes sont liées et complémentaires : « - *identifier les besoins langagiers, [...]* ; - *formuler des objectifs d'apprentissage, [...]* » et ensuite, « -*définir des contenus d'apprentissage, [...]* ». ¹¹

Interrogations complémentaires

Afin d'entrer plus avant dans notre problématique, qui consiste à adapter un enseignement de langue à un domaine d'activité dans un contexte local donné, nous devons examiner les points suivants :

- Quelle place occupe la langue française dans l'enseignement /apprentissage d'une discipline non-linguistique qu'est le tourisme ?
- Quels sont les besoins spécifiques, en français, des apprenants en voie de professionnalisation dans le domaine touristique au Maroc ?
- Quels sont les besoins de notre public ? S'agit-il de la communication de tous les jours ? ou bien de la communication professionnelle : échanger avec des touristes francophones ou entre collègues dans le lieu de travail oralement ou par écrit ?
- Quelles sont les attentes du marché de l'emploi dans le secteur du tourisme /hôtellerie en matière de compétences communicationnelles et comportementales acquises en français ?
- Existe-t-il un référentiel pour l'apprentissage des langues comparable ou conçu selon les directives du Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues(CECRL) ?
- Si un matériel didactique existe, comment est-il conçu ? Sur la base de quels besoins ?
- Par quel outil ou matériel didactique cet enseignement spécifique de la langue française est-il dispensé ?
- Quelles approches didactiques et méthodologiques conviendrait-il d'utiliser ?
- Faut-il envisager l'enseignant du français du tourisme comme un enseignant de français formé à la discipline ou comme un spécialiste de la discipline, initié à l'enseignement du FLE/FLS.

Préambule méthodologique

L'objectif de cette partie est de réfléchir à la mise en cohérence entre les objectifs de notre recherche et la démarche pour confronter notre problématique au terrain. Dans un premier temps, nous cherchons à préciser la nature et l'esprit de la démarche de collecte de données

¹¹ RICHTERICH R., 1985, *Besoins langagiers et objectifs d'apprentissage*, Paris, Hachette, pp. 86-87

que nous décrirons ci-après. En la matière, notre recherche fera appel à la l'ingénierie de formation et à la sociodidactique qui s'appuient essentiellement sur les techniques d'enquête inspirées de la sociolinguistique, comme le signalent ainsi Blanchet et Asselah-Rahhal (2008 :11) : « *Parallèlement, la sociolinguistique s'affirme, non plus comme la seule étude des usages des langues, mais comme un cadre théorique renouvelé posant pour « objet » prioritaire des sciences du langage les pratiques linguistiques comme pratiques sociales hétérogènes contextualisées* »¹².

Comme tout chercheur qui s'engage dans une recherche scientifique, nous serons confrontés à différents choix : la posture épistémologique à adopter, le type de recherche à privilégier (inductif ou déductif) et le processus d'analyse de données, (quantitatif ou qualitatif).

Protocole d'enquête : une approche empirico-inductive

Notre enquête de terrain s'inscrit dans le cadre des méthodes empirico-inductives. Il s'agit donc d'une recherche-action qui suppose de conduire la recherche au plus près des terrains.

Nous reconnaissons la différence entre deux approches méthodologiques :

- *les méthodes hypothético-déductives*, qui cherchent à répondre à une problématique par voie d'expérimentation en vérifiant les hypothèses proposées auparavant par le chercheur. « *Elles (les méthodes hypothético-déductives) consistent à proposer au départ de la recherche, à titre d'hypothèse, une réponse à une question, et à valider ou invalider cette réponse en la confrontant par expérimentation, en situation contrôlée, à des données sélectionnées (travail de bureau ou de laboratoire)* » (BLANCHET P., 2000 : 29)¹³.
- Et *les méthodes empirico-inductives*, qui visent une compréhension de phénomènes individuels et sociaux observés sur leurs terrains (par observation participante et entretiens), cherchant prioritairement à placer l'acteur social ainsi que le contexte dans lequel il évolue au cœur de l'enquête.

Cette seconde démarche de recherche permet de trouver les réponses aux questions constituant la problématique, à travers les représentations ancrées dans l'esprit du sujet et relatives aux objets de la recherche.

¹² In *Perspectives pour une didactique des langues contextualisée*, <https://books.google.com/books?isbn=2914610785>, consulté le 28/11/2016.

¹³ Extrait de : *La linguistique de terrain Méthode et théorie Une approche ethno-sociolinguistique* de Philippe BLANCHET, 2000, Rennes, Presses universitaires, pp. 28-40, <http://linguistes.fr/public/Cours/Poitiers-2010/L1-L2/Terrain-Blanchet.pdf>, consulté le 26/11/2016.

Selon BLANCHET¹⁴ (2000 :30), ces méthodes empirico-inductives « consistent à [...] rechercher des réponses dans les données, celles-ci incluant les interactions mutuelles entre les diverses variables observables dans le contexte global d'apparition du phénomène, dans son environnement, ainsi que les représentations que les sujets s'en font (enquêteurs comme enquêtés, l'observateur étant également observé) ».

Le choix d'une certaine démarche méthodologique inscrit l'étude dans un cadre théorique et épistémologique, ce qui invite à accorder une attention particulière aux ressources méthodologiques que nous mobilisons afin de permettre une collecte des données fiable et légitime. En effet, selon Lionel-H. Groulx, « Chaque modalité de recherche, est perçue comme différente renvoyant chacune à des paradigmes divergents »¹⁵, Chevrier (1992 : 53)¹⁶ complète ainsi cette idée : « La première approche, basée sur une démarche hypothético-déductive, relève d'un paradigme quantitatif, alors que la seconde approche basée sur une démarche empirico-inductive, procède davantage d'un paradigme qualitatif ». (Souligné dans le texte).

Pour ce qui concerne notre propos, nous résumons les différentes phases de notre enquête de terrain qui seront détaillées ci-après, en identifiant tout d'abord la phase de la collecte des données qui consiste à rassembler ce qui existe comme matériel didactique et le parcours historique du français dans les disciplines tourisme/hôtellerie au Maroc. Nous distinguons en la matière trois types **de données recueillies** :

- Avec les techniques d'expérimentation et d'observation, les données obtenues sont des faits (actions, productions langagières orales ou écrites).
- Avec le questionnaire, le type de données est sous forme de réponses codées qui réclament une analyse quantitative (sur les questions fermées), ainsi qu'une analyse qualitative, (sur les questions ouvertes).
- Avec l'entretien, le type de données est un discours, qui nécessite au minimum une analyse de contenu.

Si l'on entre dans le détail de la collecte de données, nous distinguerons :

-La phase d'observation : il s'agit de connaître de plus près l'environnement direct et les acteurs sociaux qui constitueront les sujets de l'enquête (étudiants et enseignants). Cette

¹⁴ Extrait de : La linguistique de terrain Méthode et théorie -Une approche ethno-sociolinguistique de Philippe BLANCHET, 2000, Rennes, Presses universitaires, pp. 28-40, <http://linguistes.fr/public/Cours/Poitiers-2010/L1-L2/Terrain-Blanchet.pdf>, consulté le 26/11/2016.

¹⁵ Lionel-H. Groulx, « Querelles autour des méthodes », *Socio-anthropologie* [En ligne], 2 | 1997, mis en ligne le 15 janvier 2003, Consulté le 11 juillet 2014. URL : <http://socio-anthropologie.revues.org/30>

¹⁶ Cité par Lionel-H. Groulx.(1997), Op.cit.

technique est très connue et largement utilisée en sociolinguistique et en didactique des langues. Nous allons recourir donc à l'observation directe de certaines classes.

-La phase de l'élaboration d'un questionnaire que l'on administrera aux étudiants, l'objectif est de connaître le point de vue des étudiants sur les aspects observés auparavant lors de la première étape de l'enquête. Ce questionnaire quantitatif comprend des questions fermées. Nous allons cibler un nombre important d'informateurs en administrant le questionnaire au tiers de la totalité de la population, soit environ 350 étudiants.

-La phase d'entretiens : cette étape comporte une série d'entretiens à réaliser avec les enseignants, mais aussi auprès de quelques étudiants afin de vérifier la véracité des données collectées lors des étapes précédentes et de répondre aux questions non clarifiées, et cela à travers l'enregistrement des entretiens et la retranscription verbatim qui est fondamentale pour assurer la validité et la richesse des résultats.

Ces démarches méthodologiques nous placent donc, dans une approche surtout qualitative, prenant en compte le contexte, l'environnement d'apprentissage, les situations de communication ainsi que les représentations des acteurs sociaux, que sont les étudiants et les enseignants.

L'observation de classes

L'objectif principal de l'observation de classes est de décrire les pratiques de classes et l'usage de la langue française au sein des établissements de la discipline tourisme et hôtellerie.

L'observation de classes (directe), permet au formateur de *s'extraire* de la situation d'enseignement afin de pouvoir décrire le contexte et de donner une vue d'ensemble de la situation d'enseignement du français dans la discipline en question. Cela permettra *d'appréhender la situation éducative dans sa complexité*, comme le signalent S. Eurin Balmet et M. Heno de Legge (1992)¹⁷ : « *La première démarche intellectuelle du formateur est de se mettre en position d'observation, c'est-à-dire de s'extraire mentalement de la situation éducative dont il est un élément pour pouvoir considérer cette situation comme un objet [...]. Le but de cette observation est d'appréhender la situation éducative dans sa complexité, c'est-à-dire non seulement de repérer les éléments constitutifs de cette situation, mais aussi les phénomènes d'interdépendance et les modalités dynamiques qui les régissent.* ».

¹⁷ In *Pratiques du français scientifique* : http://www.bibliotheque.auf.org/doc_num.php?explnum_id=115, consulté le 27/08/2014.

Cette méthode offre donc un aperçu de la situation enseignement/apprentissage du français du tourisme dans la classe. Elle est à la fois une observation analytique et interprétative, dans la mesure où elle permet une description rigoureuse des pratiques de classe, et permet également d'identifier, en fonction des situations, les choix pédagogiques qu'opèrent le professeur, les stratégies d'apprentissage adoptées, la planification des leçons et le déroulement de la séance, les objectifs établis par l'enseignant et les différentes activités proposées.

Le questionnaire

L'enquête par questionnaire est selon plusieurs sociologues, un outil d'observation qui permet de quantifier et comparer les informations collectées auprès d'un échantillon représentatif d'une population de référence. Nous avons donc comme population cible, les apprenants du français en voie de professionnalisation dans le domaine du tourisme/hôtellerie (tous niveaux compris). Le choix de cet échantillon (sa représentativité et sa quantité d'individus) a été effectué après une première étude du terrain.

Notre questionnaire est construit dans le but d'obtenir l'information correspondant aux questions et à la problématique de recherche. Il se compose de questions fermées qui seront traitées et analysées par la suite en utilisant un logiciel de traitement statistique.

Cette méthode vient après les étapes précédentes (entretiens, observation), afin d'avoir une vue d'ensemble sur le terrain, de travailler la qualité et la précision des questions posées et pour éviter de biaiser les résultats par des questions impertinentes, « *cela est très important en vue des opérations de codage des questionnaires recueillis et de leur saisie informatique* ».¹⁸

Mise au point d'un guide d'entretien

Contrairement à l'observation participante qui s'inscrit dans un jeu continu, la situation d'entretien se présente en séquences bien délimitées. L'entretien est préparé, puis conduit, puis analysé. L'enquête par entretien « *permet d'avoir accès au point de vue des personnes, à leur expérience vécue, au sens qu'elles donnent à leurs actions* »¹⁹.

Nous avons préparé un guide d'entretien que nous avons semi-dirigé auprès des enseignants du français du tourisme. Il s'agit d'un entretien semi-directif qui « *demande de la part de*

¹⁸ Raphael Desanti/ Philippe Cardon, (2010), *Initiation à l'enquête sociologique*, ed. ASH, France. P.92

¹⁹ R. Desanti/ P. Cardon, 2010, Op.Cit. P.57

l'enquêteur une attitude plus ou moins directive : ce dernier pose des questions à partir de différents thèmes précis et déterminé au préalable. Il utilise ici un guide d'entretien dans lequel sera formulée une série de thèmes et sous-thèmes soumis à l'interrogé. »²⁰

Deslauriers, J-P. (1991 : 35)²¹ souligne également l'importance de la relation qui s'établit entre le chercheur et son interlocuteur et le rôle que joue l'enquêteur pour faciliter l'obtention de l'information : *« Cependant, plus que les questions elles-mêmes, c'est le climat de l'entrevue qui décidera de la qualité des réponses. La règle d'or de tout intervieweur est l'acceptation inconditionnelle de ce que dit la personne; si le chercheur considère qu'il est important de rencontrer telle ou telle personne et que celle-ci prend le temps de répondre à ses questions, il vaut la peine d'écouter ce qu'elle a à dire. La courtoisie et l'intérêt sincère du chercheur pour ce que la personne interrogée a à dire donnera à celle-ci un sentiment de satisfaction et augmentera son plaisir à parler, spécialement si elle a l'impression de donner des renseignements importants et si elle n'est pas trop occupée. »*

Enquête complémentaire auprès des professionnels du tourisme/hôtellerie

Suivant les directives de l'ingénierie de formation, et en utilisant une grille d'analyse des besoins langagiers dans le lieu de travail reproduite par Mourlhon-Dallies (2008), nous avons pu interroger des professionnels qui occupent différents métiers dans le domaine du tourisme/hôtellerie. L'objectif est de mesurer le niveau de fréquence et d'importance des tâches communicatives (orales et écrites).

La triangulation

La triangulation est définie par Jick (1979)²² depuis bien longtemps, comme l'usage croisé et la combinaison de méthodologies et de techniques de recueil de données. Elle est également appelée *triangulation* ou *mixed-methods* en anglais.

Lionel-H. Groulx²³ (1997) explique ainsi le concept de la triangulation : *« Avec la triangulation des données, on reconnaît plutôt l'incompatibilité épistémologique et*

²⁰ R. Desanti/ P. Cardon, 2010, Op.Cit. P.61

²¹ Deslauriers J-P, 1991. *Recherche qualitative, guide pratique*, Montréal, McGraw-Hill, 142 p.

²² Jick (1979), *Mixing qualitative and quantitative methods : Triangulation in action*, Administrative Science Quarterly, vol. 24, p. 602-611.

ontologique des méthodes où le pluralisme méthodologique s'inscrit dans un contexte d'une multiplicité paradigmatique au sein même de la recherche qualitative. Ici, le chercheur fonctionne davantage comme un bricoleur qu'un ingénieur, agissant entre et à l'intérieur de perspectives et de paradigmes en compétition. La triangulation ne cherche plus ici à produire un consensus sur une définition de la réalité mais plutôt à montrer la variété des constructions de réalité, que ce soit en croisant les données, les chercheurs, les cadres théoriques ou les méthodes. ». Cette démarche, utilisant plusieurs points de références pour déterminer la position exacte d'un objet, invite le chercheur à faire un travail de combinaison des méthodes dans la collecte des données.

Ce pluralisme des angles d'observation permet de « compléter et d'augmenter la validité des analyses »²⁴. F. Demaizière & J.-P. Narcy-Combes (2007)²⁵, confirment également que la recherche en didactique ne se limite pas à une seule méthode : « Pour nous, la recherche en sciences humaines, et donc en didactique, ne peut s'appuyer sur une méthode. Il lui faut se référer à des méthodologies permettant de construire un protocole pertinent en fonction des divers paramètres en jeu ».

Jick²⁶ (1979) invite d'ailleurs le chercheur à mettre en œuvre une réelle union de démarches et Denzin (1989 : 304)²⁷ appuie cette idée en précisant que : « Les faiblesses d'une méthode sont souvent la force d'une autre, en combinant méthodes, observations on peut atteindre le meilleur de chaque, tout en dépassant leurs déficiences particulières ».

Notre démarche correspond donc bien à la triangulation, dans la mesure où nous faisons appel à des méthodes de recherche variées -qualitatives et quantitatives- et à des modes d'analyses différents, analyses statistiques et analyse de contenu. Nous varions nos outils d'investigation en utilisant l'observation directe, l'enquête par questionnaire, et l'enquête par entretien.

²³ Lionel-H. Groulx , « Querelles autour des méthodes », *Socio-anthropologie* [En ligne], 2 | 1997, mis en ligne le 15 janvier 2003, Consulté le 11 juillet 2014. URL : <http://socio-anthropologie.revues.org/30>

²⁴ Lionel-H. Groulx, Ibid., 32

²⁵ De F. Demaizière & J.-P. Narcy-Combes , « Du positionnement épistémologique aux données de terrain », *Cahiers de l'Acadle* numéro 4, juin 2007 <http://acedle.u-strasbg.fr>, consulté le 12 juillet 2014 . URL : http://acedle.org/IMG/pdf/Demaiziere-Narcy_cah4.pdf

²⁶ Jick (1979), Op.cit.

²⁷ Denzin N., (1989) *The Research Act*. Englewood Cliffs, Prentice Hall. , cité par Lionel-H. Groulx , dans « Querelles autour des méthodes », *Socio-anthropologie* [En ligne], 2 | 1997, mis en ligne le 15 janvier 2003, Consulté le 11 juillet 2014. URL : <http://socio-anthropologie.revues.org/30>

Le choix de l'échantillon

Dans le domaine de la formation en tourisme, il existe plusieurs opérateurs qui forment les jeunes et alimentent le marché de l'emploi en lauréats : le Ministère du tourisme (carte1), le Ministère de l'enseignement Supérieur, le Ministère de l'Éducation nationale et le Ministère de l'emploi et de la formation professionnelle en l'occurrence, l'office de la formation professionnelle et de la promotion du travail l'(OFPPT) qui est sous tutelle ainsi que les établissements relevant du secteur privé.

En effet, le choix de notre échantillon dépend de cette diversité d'opérateurs. Nous avons choisi donc, de chaque ministère offrant de la formation dans le domaine du tourisme, un nombre d'établissements -relevant du secteur public uniquement- selon l'existant mais aussi pour des raisons financières qui nous empêchent de toucher des points très éloignés du pays.

Le choix des professeurs interrogés pour l'enquête qualitative s'impose à nous selon les types d'institutions publiques dans lesquelles la personne exerce et le cours dont elle est chargée – le français (du tourisme) ou /et communication. Il faut notamment veiller à prendre en compte les deux grandes catégories de la population enseignante : les professeurs vacataires et permanents.

Précision et représentativité

Afin d'avoir un échantillon précis et représentatif, il doit avoir une taille suffisante pour que l'erreur d'estimation qu'il introduit soit acceptable. Pour cela et en respectant *la méthode empirique* qui consiste à composer son échantillon sur les bases des caractéristiques connues de la population-mère, nous avons sélectionné la population à interroger.

Nous utilisons pour illustrer nos propos, l'exemple donné par (Beaud, 1984 : 178)²⁸. Prenons, dit-il, l'expérience de la préparation d'un plat. « *Il est un geste que nous faisons généralement : nous le goûtons. Le principe même du sondage et des techniques qu'il implique (dont celles de l'échantillonnage) se trouve ainsi posé : nous recueillons de l'information sur une fraction (échantillon) de l'ensemble (population) que nous voulons étudier [...]* ». Beaud nous explique à travers cet exemple, que goûter un plat, c'est obtenir des « observations » pour pouvoir parler de quelque chose.

²⁸ Cité dans : Alvaro Pires(1997), « Échantillonnage et recherche qualitative: essai théorique et méthodologique », École de criminologie, Université d'Ottawa; Un document produit en version numérique par Jean-Marie Tremblay, bénévole, professeur de sociologie au Cégep de Chicoutimi.
http://classiques.uqac.ca/contemporains/pires_alvaro/echantillonnage_recherche_qualitative/echantillon_recherche_qual.pdf, consulté le 19/11/2016.

Pour le cas du Ministère du tourisme, la carte²⁹ suivante dessine la répartition des établissements sous tutelle, sur les différentes régions du pays. Nous avons choisi donc, sur la base de cette population-mère, les établissements ayant fait l'objet de notre enquête de terrain.



Ci-dessous, un tableau récapitulatif, présentant l'ensemble de la population choisie :

11 Établissements dans 4 villes : Tanger et sa région, Fès, Casablanca et Marrakech
11 Entretiens auprès des enseignants
352 Questionnaires pour les apprenants
9 Classes observées

²⁹ Source : Site du Ministère du tourisme marocain : www.gov.ma, consulté en 2014.

Première partie

Cadre théorique et contextualisation

Introduction de la première partie

Le choix du contenu de cette première partie n'est pas dû au hasard. Une contextualisation globale permet de situer la recherche dans son environnement et de comprendre la problématique étudiée. Selon BLANCHET P., MOORE D., et ASSELAH R. (2008 :10) ³⁰ cette contextualisation : « (...) permettrait une meilleure compréhension, plus approfondie, plus fine, plus globale, par un jeu de focales qui cherchent à identifier les intrications entre le micro et la macro, les parties et le tout. (...). En ce sens, il n'y a pas dissociation entre un élément et son contexte, d'où le choix préférentiel du terme contextualisation : l'élément fait partie du contexte et le contexte fait partie de l'élément ; la classe de langue fait partie de la société langagière et celle-ci fait partie de la classe de langue, de façon indissociable ».

En effet, comme il n'y a pas dissociation entre un élément et son contexte, la contextualisation de la problématique de recherche aidera le lecteur à saisir de manière approfondie et globale l'objet de notre étude qui porte principalement sur les pratiques, contenus didactiques et les besoins (langagiers ou autres) des étudiants en voie de professionnalisation.

Ces pratiques didactiques et besoins des apprenants ne peuvent être observés hors contexte social, institutionnel, politique et culturel. Afin de délimiter ce contexte varié et large, nous n'en avons gardé que les éléments qui entretiennent un lien direct avec la problématique et l'hypothèse de travail.

Ainsi, cette partie est divisée en quatre chapitres :

- Chapitre I : le cadre conceptuel et théorique de la recherche,
- Chapitre II : le tourisme au Maroc : contextualisation ;
- Chapitre III : l'enseignement du français au Maroc ;
- Chapitre IV : du français langue de spécialité au français langue professionnelle.

Le premier, a pour objet d'exposer successivement les cadres théorique et conceptuel qui sous-tendent notre recherche, nous permettant d'avoir des outils et des référents utiles dans l'investigation didactique et dans le cadrage de la recherche.

³⁰ BLANCHET Ph., MOORE D., et ASSELAH R., (dir.), 2008. *Perspectives pour une didactique des langues contextualisée*, Paris, Éditions des archives contemporaines, Agence Universitaire de la Francophonie.

Le deuxième se veut une présentation du tourisme comme activité sociale au Maroc, en se focalisant uniquement sur la sphère du système de formation dans ce secteur et les politiques qui le réglementent.

Le troisième présente l'environnement sociolinguistique du Maroc, le français dans le système éducatif marocain et l'enseignement du français au Maroc.

Le quatrième et dernier chapitre est une entrée en matière sur le champ de la didactique du Français sur objectif spécifique (FOS) et français langue professionnelle (FLP) ; nous dressons donc un état des lieux réaliste de ce champ de la didactique du français. Ce dernier chapitre, étant le pivot de la branche didactique étudiée, servira d'assise pour le lecteur et fondement principal qui place la question dans son cadre conceptuel et son contexte didactique.

Chapitre 1

Le cadre théorique et conceptuel de la recherche

« Élaborer un cadre conceptuel [...] est à l'image de la construction d'une maison. L'architecte étudie les matériaux de construction qui seront utilisés, détermine comment les parties de la maison seront assemblées et se fait une vision de la maison, une fois que celle-ci sera achevée. Par analogie, le chercheur établit les concepts à l'étude, les relations entre les concepts et le but de l'étude » (Fortin, 1996, p. 93).

Ce chapitre introductif a pour objet de présenter les cadres théorique et conceptuel qui sous-tendent notre recherche, afin de mieux orienter l'investigation didactique et de délimiter l'étude, en se basant sur les principes et les référents qui découlent de ces sources théorique et conceptuel.

1. Positionnement épistémologique

En effet, nous distinguons deux principaux paradigmes qui sont les plus traités par la réflexion épistémologique : le paradigme positiviste et le paradigme constructiviste.

Avant de nous positionner théoriquement, nous tenons à donner un bref aperçu du paradigme positiviste afin de comprendre le positionnement de notre étude dans l'une des théories présentées ci-après, qui est la théorie constructiviste.

La théorie positiviste est une théorie qui permet de *décrire* (et non *expliquer*) les phénomènes du monde. Elle permet au chercheur de trouver objectivement des liens de causalité, d'adopter une démarche hypothético-déductive, de décomposer des concepts théoriques pour les rendre mesurables. Cela nécessite : « *une instrumentation rigoureuse du contexte d'observation de l'objet avec des dispositifs expérimentaux, tels la vérification d'hypothèses et le contrôle de variables, et permet de se distancier complètement de l'objet afin de le saisir objectivement, dans sa forme et dans sa structure réelle. (Larochelle, 1998) »*³¹

Les connaissances produites dans la perspective positiviste, selon ses préceptes, ses règles, ses processus et ses procédures reflètent la réalité. Ce sont des connaissances valides en soi. Dans cette logique les savoirs savants ou connaissances scientifiques révèlent selon Larochelle (1998) l'ordre des choses. « *Ils recouvrent un ensemble de connaissances reproductibles, vraies et objectives, ce qui permet de les considérer comme étant universelles, de les enseigner, de les universaliser, voire même de les imposer. »*³²

Toutefois, de Singly (1992 :19)³³ confirme que : « *L'objectivation ne consiste pas à construire par l'enquête une image du réel qui serait la plus exacte possible(...) L'objectivité est impossible à atteindre pour deux raisons : le réel est inépuisable, le réel ne peut être décrit que par la médiation de catégories de perception. »*

S'agissant du cadre théorique dans lequel se situe ou s'apparente notre recherche, nous adoptons le **constructivisme** comme théorie d'apprentissage qui a contribué à la prolifération

³¹ Cité dans Do, Kim Lien (2003), Université Laval, Programme de doctorat en technologie de l'enseignement, Thèse de Doctorat en technologie de l'enseignement. <http://theses.ulaval.ca/archimede/fichiers/20640/20640.html>, consulté le 12/04/2015.

³² Idem, Cité dans Do, Kim Lien 2003, Op.cit.

³³ Cité par de C Poissenot - 2002, In Le réel et ses analyses | Bulletin des bibliothèques de France, <http://bbf.enssib.fr/consulter/bbf-2002-01-0019-005>, consulté le 28/11/2016.

des conceptions des modèles d'enseignement et d'apprentissage, en abandonnant les modèles traditionnels, tels le modèle transmissif et le modèle béhavioriste.

Selon Do.Kim.Lien (2003)³⁴, ce modèle met principalement l'apprenant dans le processus d'apprentissage en se référant aux recherches de Jean PIAGET en psychologie génétique dès la première moitié du 20^e siècle dans lesquelles il décrivait l'opération de la construction du savoir au contact de l'environnement chez l'être humain dès son jeune âge.

Le modèle constructiviste part du principe que l'apprenant possède déjà des connaissances, il a modifié « *les conceptions de l'apprentissage et les rapports régissant les éléments du triangle « Maître - Élève – Savoir » parce qu'on reconnaît que « la personne qui apprend a déjà des connaissances que nous ne pouvons ignorer (Larochelle & Désautels, 1992; Larochelle & Bednarz, 1994, Giordan, 1995) »*³⁵. C'est ainsi que l'enseignant intervient, il peut susciter l'apprentissage des étudiants en les plaçant dans des situations où ils sont impliqués activement, tout en prenant en compte les interactions sociales.

En ce qui nous concerne, ces méthodes fondées sur le constructivisme nous permettent de prendre en compte l'apprenant, à la fois comme personne, mais aussi comme membre d'un groupe. Ce qui favorise le travail coopératif, en mettant l'accent sur le rôle de l'autre dans la construction des savoirs.

La présente étude se situe également dans le cadre du courant *socioconstructiviste* ou *constructivisme social* qui est le prolongement du modèle constructiviste. Celui-ci, se concentre sur la description des institutions et des actions en s'interrogeant sur la manière dont ces dernières *construisent* la réalité. Il aperçoit la réalité sociale et les phénomènes sociaux comme étant « construits ».

1.1 Positionnement conceptuel ?

1.1.1 Vers une approche sociodidactique

La présente recherche est à cheval sur la didactique des langues et, plus particulièrement, la didactique des langues contextualisées, sur la sociolinguistique et la socio-didactique.

³⁴ Do, Kim Lien (2003), Université Laval, Programme de doctorat en technologie de l'enseignement, Thèse de Doctorat en technologie de l'enseignement. <http://theses.ulaval.ca/archimede/fichiers/20640/20640.html>, consulté le 12/04/2015.

³⁵ In Do, Kim Lien, 2003. Idem.

L'objet de la recherche porte sur l'analyse des besoins linguistiques les plus pressants en français préprofessionnel : il s'agit d'observer les pratiques de classe pour savoir comment le français est enseigné dans les établissements du tourisme et de l'hôtellerie.

On sollicitera également les démarches de l'ingénierie de formation pour analyser les besoins et les attentes des établissements du tourisme/ hôtellerie et pour développer des compétences dans le cadre du montage du dispositif de formation. Tout se fait dans une approche didactique, traitant une question en lien direct avec l'enseignement/apprentissage du français. Notre thèse s'inscrit donc dans le cadre de la didactique des langues et du français plus particulièrement.

A partir des années 80, les approches méthodologiques et épistémologiques commencèrent à se tourner vers une vision beaucoup plus ouverte sur les interactions, les aspects sociaux du langage et de la communication. L'avènement de cette vague communicative changea considérablement la donne. Selon Blanchet P., Asselah Rahal, (2008 : 11), la didactique des langues a en effet connu l'introduction des travaux en pragmatique et en sociolinguistique dans le domaine de l'enseignement du FLE, notamment ceux d'AUSTIN, de SEARLE, de LABOV et de GUMPERZ .

En effet, avoir recours à des concepts théoriques et méthodologiques propres à la sociolinguistique, permet au chercheur de répondre aux questions de recherche et de vérifier les hypothèses de travail afin de répondre à des problématiques didactiques et de développer de nouvelles pistes de recherche dans l'enseignement des langues étrangères.

En réalité, la sociolinguistique permet au chercheur en didactique d'avoir une base théorique fondée sur les représentations sociales et sur les pratiques plurilingues comme le confirment BLANCHET P., MOORE D. ,ASSELAH RAHAL, (2008 : 11)³⁶ :

« Parallèlement, la sociolinguistique s'affirme, non plus comme la seule étude des usages des langues, mais comme un cadre théorique renouvelé posant pour « objet » prioritaire des sciences du langage les pratiques linguistiques comme pratiques sociales hétérogènes contextualisées».

Cette recherche se situe donc à la croisée des chemins de ces deux disciplines que sont la sociolinguistique et la didactique des langues. Ce croisement a donné naissance à une

³⁶ In *Perspectives pour une didactique des langues contextualisée*, <https://books.google.com/books?isbn=2914610785>, consulté le 28/11/2016.

nouvelle approche : la *sociodidactique* que P. BLANCHET et P. CHARDENET³⁷ définissent comme suit : « *L'approche sociodidactique se situe au croisement de la didactique des langues et de la sociolinguistique. Elle étudie en particulier l'apprentissage des langues comme une modalité d'appropriation non dissociée des acquisitions en contexte social et des contextes sociolinguistiques. Elle utilise des méthodes de recherche sociolinguistique : observation participante, questionnaires et entretiens semi-directifs, biographies langagières, observation de pratiques sociales contextualisées* ».

Notre travail a une dimension sociodidactique dans la mesure où l'objet de cette discipline est de mesurer, d'étudier, d'analyser les pratiques et les interventions didactiques, quels que soient leurs formes et leurs types, à travers le contexte et les représentations que se font les (enseignants, apprenants, concepteurs de formation...). Nous faisons appel donc à la recherche-action qui prône les techniques d'enquête employées en sociolinguistique comme l'observation, le questionnaire ou encore l'interview dans le but de mieux appréhender les difficultés d'ordre didactique dans la classe de langue.

Selon BLANCHET, P., RISPAIL, M. (2011 : 67)³⁸, la socio-didactique, dans ses dimensions théoriques et méthodologiques, s'inscrit dans le cadre d'une recherche didactique impliquée socialement. Autrement dit, elle est prise pour une recherche-action.

1.2 Une didactique contextualisée

Nous avons décidé d'aborder la notion de contexte et de la définir afin d'évaluer, d'étudier et de connaître avec finesse le contexte dans lequel notre étude s'établit.

Dans la didactique des langues, cette notion de contexte est primordiale, dans la mesure où il est nécessaire de prendre en compte les paramètres sociaux qui régissent les pratiques de l'enseignement de la langue étrangère.

Quelle place pour le contexte dans la didactique des langues ?

Selon J-P. CUQ, (2003 : 54), « *la notion de contexte désigne généralement l'ensemble des déterminations extralinguistiques des situations de communication où les productions verbales (ou non) prennent place...* »³⁹.

³⁷ Cité Par I.Ghoumid, « L'enseignement du français à l'université marocaine : le cas de la filière "économie et gestion" »
Thèse en ligne : <https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-00761213/document> , consulté le 19/11/16.

³⁸ Blanchet, Ph. et Rispail, M., 2011, « Principes transversaux pour une sociodidactique dite 'de terrain' » In Blanchet, Ph. et Chardenet, P. (Dir.), 2011, *Guide pour la recherche en didactique des langues et des cultures. Approches contextualisées*. Montréal / Paris, Agence Universitaire de la Francophonie / Editions des Archives Contemporaines, p. 65-69.

³⁹ Cité par Philippe Blanchet, Pierre Martinez, In *Pratiques innovantes du plurilinguisme*,
<https://books.google.com/books?isbn=2813000299> , consulté le 1/12/2016.

Ce qui nous interpelle dans cette définition de CUQ, c'est le terme *situations* qui est souvent confondu avec celui de contexte. En didactique des langues, cette confusion n'a pas de place puisque la situation désigne généralement une énonciation ou une production verbale ou non verbale, on entend souvent dire : situation de communication notamment dans l'approche communicative. Le terme situation fait référence également à la situation pédagogique ou séquence didactique.

BLANCHET Ph. et ASSELAH RAHAL, (2008 : 12)⁴⁰ expliquent bien cette distinction entre situation et contexte qui s'élargit au-delà de l'espace didactique et pédagogique vers l'environnement extralinguistique socioculturel, politique ou économique : « (...) *(la situation) constitue , soit l'unité de référence issue de la première sociolinguistique dans une approche communicative (situation de communication), soit l'unité de référence de l'analyse didactique (situation d'apprentissage ou de classe), vers la notion de contexte, qui élargit la problématique au-delà de l'espace didactique et pédagogique (la méthode, la séance ou séquence d'apprentissage, la relation enseignant-enseigné, la classe, l'institution éducative...) vers l'environnement sociolinguistique, culturel, social voire économique ou politique(...)* ».

La notion de contexte comme la définit J-P.CUQ est un ensemble de déterminations extralinguistiques, c'est-à-dire qui sont au-delà de la classe de langue. En effet, il s'agit d'élargir la zone d'investigation pour étudier les pratiques de classes en prenant en considération les éléments sociaux, culturels et politiques qui déterminent l'enseignement/apprentissage du français, afin de mieux cerner les représentations que se font les acteurs (apprenants, enseignants, acteurs professionnels) des aspects sur lesquels se focalise l'étude. Le contexte englobe ainsi les différents paramètres qui appartiennent aux pratiques didactiques et qui conditionnent les représentations et les choix éducatifs, comme la politique linguistique et éducative, les contacts de langue (bilinguisme, plurilinguisme, diglossie...), les comportements liés principalement aux facteurs culturels.

Dans le champ de la didactique des langues, la contextualisation a commencé à s'imposer vers la fin des années 70 et au début des années 80, pendant la vague communicative qui consistait à étudier le contexte afin de répertorier les situations de communication dans le but de les reproduire ou de les imiter en classe de langue.

⁴⁰ In *Perspectives pour une didactique des langues contextualisée*, <https://books.google.com/books?isbn=2914610785> , consulté le 28/11/2016.

BLANCHET, Ph, (2009)⁴¹ affirme que deux formes de contextualisation intègrent la didactique des langues, une contextualisation qui étudie les interactions enseignées et apprises en classe de langue en analysant les modalités d'interactions culturelles et interculturelles et une contextualisation qui porte sur *l'intervention didactique*, notamment des dispositifs d'enseignement-apprentissage.

Cette dernière analyse l'adaptation des pratiques didactiques, des contenus et méthodes mis en place au public et au contexte (politique linguistique et éducatif, société, culture, économie...). C'est ainsi que Ph. BLANCHET⁴² invite à bien comprendre le contexte de l'enseignement/apprentissage de la langue : *« une compréhension fine de chaque contexte pédagogique, institutionnel, éducatif, social, culturel, économique, politique et bien sûr linguistique, est nécessaire. On tente également une meilleure prise en compte, un ciblage plus réaliste et probablement plus efficace, des enseignants et des apprenants en s'interrogeant non seulement sur leurs pratiques linguistiques effectives (préalables, simultanées, à venir, dans diverses situations) mais surtout sur leurs représentations des langues, du plurilinguisme, des relations humaines, de la communication, de l'éducation(...) »*.

En résumé, la contextualisation permet de répondre aux différents questionnements liés à l'adaptation didactique des contenus et des méthodes, en étudiant les phénomènes intralinguistiques et particulièrement extralinguistiques appartenant au contexte social, politique et culturel et aux représentations que se font les acteurs sociaux des pratiques linguistiques

Toutefois, la contextualisation ne concerne pas uniquement l'intra- ou l'extralinguistique, elle nécessite de mobiliser des fonds théoriques et épistémologiques employés pour la mise en place des curriculums et des interventions didactiques. Elle touche également plusieurs disciplines comme la linguistique, la sociolinguistique, les sciences de l'éducation, la psycholinguistique, la psychologie, l'anthropologie..., qui interviennent, s'intriquent et s'entremêlent dans le champ de la didactique des langues pour fournir aux professionnels du métier (enseignants et concepteurs...) les outils nécessaires qui leur permettent de répondre aux besoins et attentes des apprenants.

⁴¹ « Contextualisation didactique » : de quoi parlet-on ? <http://eprints.aidenligne-francais-universite.auf.org/147/1/pdf.pdf> , consulté le 29/02/2016.

⁴² Philippe Blanchet, Patrick Chardenet – 2014 éd.2 *Guide pour la recherche en didactique des langues et des cultures: Approches contextualisées* , <https://books.google.fr/books?isbn=2813000485> , consulté le 06/05/16

En effet, faire appel à d'autres disciplines et à d'autres méthodes et théories, est devenu particulièrement sensible. C'est ce qu'a appelé BEACCO(2011)⁴³ « *la contextualisation des objets et des méthodes de recherche* ». Il confirme ce postulat en expliquant que : « *Le cœur de cet espace est celui des activités et tâches d'enseignement des langues et des cultures, des pratiques de classe et des matériels d'enseignement qui les informent, des interactions verbales qui s'y déploient, des méthodologies d'enseignement qui y sont convoquées. Les méthodes de recherche des zones d'intersection relèvent des disciplines connexes (par exemple, l'analyse du discours pour les enseignants des disciplines autres (que le français) en français), celles concernant l'enseignement / apprentissage à proprement parler, sont potentiellement plus spécifiques.* »

Ainsi, cette contextualisation fortement recommandée au chercheur ou à l'enseignant concepteur permet de mieux comprendre les pratiques de classe pour élaborer un cours de langue contextualisé et adapté aux besoins des apprenants afin de mieux acquérir la langue cible.

En ce qui nous concerne, nous étudions deux contextes : celui de l'environnement de l'enseignement-apprentissage du français du tourisme, en contexte marocain à l'image de la définition du « milieu » de l'éducateur Guy BROUSSEAU « *tout ce qui agit sur l'élève, et tout ce sur quoi l'élève agit* » et celui du contexte de la recherche en cours.

C'est pour cette raison que nous avons consacré toute une partie à la contextualisation de l'étude : sa problématique, le choix de l'échantillon, les méthodologies convoquées, la théorie adoptée, les domaines et disciplines sollicités comme l'ingénierie de formation, ainsi que le contexte sociolinguistique de l'étude (le paysage linguistique au Maroc, le système éducatif, les politiques de formation, réformes, etc).

Nous avons également réservé un chapitre pour contextualiser notre choix du domaine du tourisme comme cas d'étude : sa définition, état des lieux, les politiques en matière de formation dans ce secteur, etc... En outre, nous avons étudié l'environnement de l'enseignement/apprentissage du français du tourisme (le système institutionnel, le profil des enquêtés, etc.) en contexte marocain avant chaque étape de l'enquête.

⁴³ Idem. Dans *Guide pour la recherche en didactique des langues et des cultures: Approches contextualisées*, <https://books.google.fr/books?isbn=2813000485/>, consulté le 06/05/16.

1.3 Transposition didactique

Si, d'un côté, la contextualisation consiste à étudier les interactions enseignées et apprises en classe de langue en analysant les paramètres culturel, politique, économique...et à comprendre *l'intervention didactique* notamment des dispositif d'enseignement/apprentissage, la transposition didactique, de l'autre, consiste, dans le champ de la didactique des langues, à faire **un choix didactique** pour enseigner une langue. Il s'agit d'un travail de tri, de sélection et de dégager des priorités comme le confirme ainsi (BLANCHET P., 2011 : 198)⁴⁴ : « *La transposition didactique peut ainsi être définie et être déclinée, dans tout domaine d'enseignement – apprentissage comme une opération complexe de sélection, adaptation, organisation des savoirs et pratiques scientifiques, expertes et sociales de référence afin de constituer des objectifs et des contenus d'enseignement en fonction de besoins et de modalités d'apprentissages ciblés* » .

En effet, la transposition didactique qui a émergé dans les années 80, engage le concepteur de méthodes ou enseignant de langue à savoir organiser et adapter ses choix pédagogiques et didactiques aux pratiques sociales de communication.

Nous distinguons deux phases de la transposition didactique, *externe* et *interne* : la première est une transposition externe qui s'applique à l'extérieur du champ pédagogique et didactique comme l'observation et l'analyse de pratiques sociales, langagières et culturelles, à partir des *savoirs et pratiques vers les programmes, instructions, curriculum d'enseignement* BLANCHET Ph.(Idem. p.199) ; la deuxième est une transposition interne qui permet l'intervention didactique et pédagogique à l'intérieur des curriculums et des méthodes déjà réalisés, dans le but de les réévaluer et les adapter en fonction des contextes et des besoins des apprenants.

Pour nous, la contextualisation que nous aborderons relève plus de cette transposition interne qui consiste à faire une action de *didactisation* à partir du terrain et directement du lieu de travail à l'aide de l'ingénierie de formation et de la démarche pratique du FOS , « *afin de choisir les pratiques sociales ou les situations professionnelles qui devront servir de référence aux savoirs enseignés, puis de développer la situation de formation* ». ⁴⁵

Nous nous intéressons, en tant que chercheur dans le cadre de la présente étude à ce concept pour deux raisons : d'une part, la transposition externe reflète, en quelques sortes,

⁴⁴ Idem. Dans *Guide pour la recherche en didactique des langues et des cultures: Approches contextualisées* , <https://books.google.fr/books?isbn=2813000485/> , consulté le 06/05/16.

⁴⁵ Ch. Lagace, La transposition didactique : <http://christianelagace.com/pedagogie/la-transposition-didactique/> , consulté le 01/03/16.

notre enquête de terrain ainsi que le domaine de l'ingénierie de formation que nous avons sollicité pour recenser les besoins langagiers dans le monde professionnel. D'autre part, la transposition interne nous servira comme notion de base pour réfléchir à une réadaptation, une remise à niveaux des résultats obtenus lors de la transposition externe intervenue précédemment.

Après avoir présenté le cadre théorique et conceptuel de notre recherche, nous abordons le deuxième chapitre de la première partie de cette étude, qui mettra en évidence : une définition du contexte du paysage linguistique marocain ; l'historique de l'enseignement du français depuis l'indépendance jusqu'à présent ; et celui du fonctionnement du système éducatif marocain.

Chapitre 2

Le tourisme au Maroc :Contextualisation

L'objectif de ce chapitre est de situer le tourisme comme domaine de formation dans le contexte marocain, afin de justifier le choix de ce secteur d'activité, mais également pour mettre en exergue la question de la scientificité du tourisme et son statut dans le système éducatif marocain. C'est pour cela, il nous paraît nécessaire de définir d'abord le tourisme avant même d'ouvrir le débat sur sa scientificité.

2.1 Le tourisme essai de définition

Malgré une multitude de définitions qui portent sur le phénomène touristique, nous avons constaté à travers nos lectures que c'est un domaine encore insuffisamment appréhendé qui occupe une place peu importante chez les chercheurs et les académiques par rapport aux autres domaines professionnels. Ce constat n'est pas nouveau, Leiper (1979) a déjà souligné l'intérêt minime qu'on accorde à ce domaine à cause de sa multidisciplinarité, laquelle exige des définitions diverses, afin de situer le propos dans les différents domaines. Nous proposons donc un bref aperçu sur les premières formes du tourisme, ensuite une définition technique, économique en évoquant également la mercatique touristique puis sociologique. Nous rappelons finalement la contribution de quelques chercheurs qui militent pour imposer le tourisme comme une science.

2.1.1 Origines

Olivier Pégard (2011) résume ainsi les premières formes de tourisme : « *Entre le XVII^{ème} et le XIX^{ème} le tourisme trouverait son origine à partir des expériences de voyage de quelques Britanniques fortunés s'aventurant sur le continent pour y entamer un périple européen, qui en fonction de leur temps disponible, des intérêts, de la santé et des niveaux de ressources, pouvait s'étaler des pays du nord jusqu'aux îles grecques en revenant par les pays bordant la méditerranée.* »⁴⁶

Historiquement, le voyage évolua en Orient au fil des siècles quand des jeunes et riches gentilshommes britanniques avaient comme ambition de finir leur éducation et découvrir d'autres lieux en allant partout en Europe, d'où l'expression le « *Grand Tour of Europe* » (Grand Tour de l'Europe) qui est à l'origine du mot tourisme, venant du terme « *Touring* ». Ce dernier terme apparaît en Angleterre dès 1811.

A partir des années 1850, avec les inventions industrielles telles que la navigation à vapeur et le chemin de fer, le déplacement devient plus rapide et facile, notamment avec la création de la première agence de voyage par Thomas Cook qui déclencha l'industrie du tourisme.

⁴⁶ Olivier Pégard, « La fabrique d'un domaine d'études : Notes sur la constitution d'un Repère sur la «sociologie du tourisme» », *Sociologie* [En ligne], Comptes rendus, 2011, mis en ligne le 30 mai 2011, consulté le 23 juillet 2014. URL : <http://sociologie.revues.org/908>, consulté le 28/11/2016.

Le dictionnaire Littré (1872) et Larousse (1874) rappellent la typologie du tourisme selon les saisons, comme le signale Demen Meyer (2011), le mot « *tourisme* » apparaît dans Larousse en 1977 avec la définition « *tourisme : goût, habitude de touriste* ».

Depuis la période du grand tour jusqu'à 1930, le tourisme était un luxe pour l'élite et selon (Boyer, 2003) « *il est né saisonnier* ». En 1942, deux académiques suisses Huntziger et Krapf (Burkart et Medlik, 1974) proposent la définition suivante : « *Le tourisme est l'ensemble des relations et des phénomènes qui résultent du voyage et du séjour des personnes, le lieu de séjour n'étant ni le lieu de travail ni le domicile principal permanent* ». Cette même définition a été retenue par la Commission consultative fédérale pour le tourisme à Berne en 1979.⁴⁷

2.1.2 Le tourisme : définition comme déplacement

En 1937 déjà, les statisticiens de la SDN⁴⁸ établissent la différence entre voyages et excursions. Demen-Meyer (2005) confirme qu' « *en 1963 (I.U.O.T.O, 1963)⁴⁹, la conférence des Nations Unies a identifié officiellement deux catégories de visiteurs "les touristes et les Excursionnistes" (Seydoux, 1983)* ».

la Commission statistique des Nations Unies (2000) L'O.M.T. et donnent au tourisme la définition ci-dessous, laquelle sert comme référence pour l'ensemble des pays membres : « *Les activités déployées par les personnes au cours de leur voyages et de leurs séjours dans les lieux situés en dehors de leur environnement habituel pour une période consécutive qui ne dépasse pas une année, à des fins de loisirs, pour affaires et autres motifs.*»⁵⁰

L'OMT définit *le touriste* en le distinguant du *visiteur*, comme « *un visiteur international qui passe au moins une nuit dans un moyen d'hébergement collectif ou privé dans le pays visité* ». Et le *visiteur* comme « *toute personne qui se déplace vers un lieu situé en dehors de son environnement habituel pour une durée inférieure à 12 mois et dont le motif principal de la visite est autre que celui d'exercer une activité rémunérée dans le lieu visité* ».⁵¹

Urbain-J-D (1991) distingue le touriste du voyageur et identifie plusieurs catégories de touristes : « *le touriste expérimenté, le touriste inexpérimenté, - Le voyageur de l'interstice* »

⁴⁷Christine Demen-Meyer, *Le tourisme essai de définitions*, Publié dans Management & Avenir ; 2005/1 (n° 3), P,7-7 , http://www.cairn.info/zen.php ID_ARTICLE=MAV_003_0007 ; consulté le 14/05/2014.

⁴⁸ Société des nations (SDN)

⁴⁹ International Union of tourism Organization (IUOTO)

⁵⁰ Définition de l'Organisation mondiale du Tourisme (OMT), cité par C.D.MEYER, Op.cit.

⁵¹ Cité par JM Hoerner - 2008 In Contribution à la science du tourisme - Téoros - Revues.org <https://teoros.revues.org/355?lang=fr> , consulté le 20/11/16.

(celui qui a « le plaisir de la découverte »⁵². L'auteur confirme que : « *Le touriste n'est pas un —xénomane -à la vue basse ou un nomade aux pieds plats. Il est aussi un voyageur que ne caractérise pas seulement la massification des voyages (1992 : 86)* »⁵³.

Le Dictionnaire Larousse (2000) a une perception réductrice du *touriste* et de « la masse » touristique comme le confirment B. Kadri et F.Bédard qui définissent le touriste comme celui qui voyage pour son plaisir, et qualifie « *les voyageurs qui choisissent la classe la plus économique (classe touriste) dans un mode de transport donné* »⁵⁴.

En France, J-M-Hoerner⁵⁵ est le premier qui a relancé le débat sur la *scientificité* du tourisme, révisant certaines notions véhiculées par l'OMT. Cet auteur propose une redéfinition du concept de « touriste » et explique le principe de la dépense touristique, nous recopions ici sa définition selon sa propre analyse : « *On fait un acte touristique lorsqu'on fait une dépense touristique, mais on devient touriste dans la durée, c'est-à-dire rarement moins d'une journée toute entière (...) La consommation de produits touristiques, qui transforme les clients en touristes, est alors liée soit à des dépenses auprès d'établissements touristiques, soit à des séjours qui aboutissent à des dépenses touristiques indirectes, soit aux deux à la fois.* »

De cela, nous constatons que Hoener, part du principe que c'est l'acte touristique lié à la consommation de produits touristiques qui fait du client un touriste. Cela nous amène à proposer une définition économique du tourisme et du touriste.

2.1.3 Définition économique

Le tourisme est une activité économique qui constitue la principale source de revenus et d'emploi dans de nombreux pays. Ce secteur connaît un développement remarquable sur le plan économique, « *L'OMT estime, sur la période 2000-2020, le taux de croissance annuel moyen du secteur touristique à 4 %.* »⁵⁶. Le marché touristique se compose principalement des tour-opérateurs et de petites et moyennes entreprises (PME) qui proposent des formes de séjours différentes.

⁵² Tel que souligné par Valérie Blanchet ; « Urbain, Jean-Didier, L'idiote du voyage. Histoires de touristes », Paris, Plon, 1991, 271p. ; http://latraversee.uqam.ca/sites/latraversee.uqam.ca/files/vblanchet_urbain_lidiot_du_voyage.pdf, consulté le 14/08/2014

⁵³ Idem.

⁵⁴ Kadri Boualem, et François Bédard (2005), « Vers une science du tourisme ? », *Téoros*, vol. 24, no 2, p. 77-80.

⁵⁵ JM Hoerner - 2008 Contribution à la science du tourisme - Téoros - Revues.org <https://teoros.revues.org/355?lang=fr>, consulté le 20/11/16

⁵⁶ Encyclopédie Larousse en ligne - tourisme anglais tourism, <http://www.larousse.fr/encyclopedie/divers/tourisme/97970>, consulté le 10/08/14

Toutefois, selon l'Organisation Mondiale du Tourisme le tourisme engendre également des difficultés, il peut être à la base des crises économiques. En effet, l'exploitation non-maitrisée de cette activité *déstabilise les sociétés traditionnelles*⁵⁷ et dégrade l'environnement et le patrimoine. Ainsi, pour faire face aux conséquences parfois négatives du tourisme, des politiques se mettent en place afin d'assurer un développement économique durable.

Pour Demen Meyer (2005)⁵⁸, la définition économique est « *celle qui permet de construire les comptes satellites de la balance touristique des pays et ne présentent également aucune cohérence.* ». En effet, le Compte Satellite du Tourisme est l'instrument statistique de mesure économique du tourisme, il permet de mesurer les données économiques du tourisme à savoir : « *les dépenses du tourisme récepteur, du tourisme interne, du tourisme émetteur et du tourisme intérieur, comptes de production des industries touristiques, valeur ajoutée brute et produit intérieur brut (PIB) résultant de la demande touristique, emploi, investissements, consommation des administrations publiques, et indicateurs non monétaires.* »⁵⁹

Le cadre conceptuel du Compte Satellite du Tourisme (CST), recommandé par l'OMT, permet selon EL MRABET N⁶⁰. « *d'examiner la dimension économique du tourisme tant du point de vue de la demande que du point de vue de l'offre* », il permet aussi *d'offrir des informations analytiques sur le tourisme sous tous ses aspects.* Il est considéré également un moyen de comparaison.

Le CST place le visiteur au cœur de son analyse, il est considéré également comme l'unité de consommation de base et le principal producteur de l'impact économique. J-M-Hoerner (2005), qui traite le tourisme comme une activité économique, propose la définition suivante : « *Nous considérons donc le tourisme comme une industrie, dans le sens de Jean Gadrey (1992) qui lui reconnaît les atouts d'une activité économique soumise à la loi du marché* ».

Dans la même ligne, D. Meyer (2005) définit le tourisme comme un *méta-marché* qui comprend des marchés de besoins différents liés au tourisme et aux activités (produits)

⁵⁷ Organisation Mondiale du Tourisme (OMT), Comprendre le tourisme -Glossaire de base, <http://media.unwto.org/fr/content/comprendre-le-tourisme-glossaire-de-base>, consulté le 7/08/2014

⁵⁸ Op.cit. in « *Le tourisme essai de définitions*, Publié dans Management & Avenir ».

⁵⁹ Idem, OMT, Glossaire de base , <http://media.unwto.org/fr/content/comprendre-le-tourisme-glossaire-de-base> consulté le 7/08/2014

⁶⁰ EL MRABET NEZHA Chef de service des équilibres de biens et services, [PPT]Principes et cadre conceptuel du Compte Satellite du Tourisme (CST), www.oicstatcom.org/.../1Principes%20du%20Cadre%20Conceptuel%20du%20CST.p..., consulté le 28/11/2016.

répondant aux besoins des consommateurs. Concernant les stratégies de commercialisation et de marketing, François VELLAS (1992 : 111), distingue trois domaines principaux d'action commerciale : « -L'édition de brochure, -La réalisation de campagnes de publicité,-Le marketing direct auprès des agences de voyages »⁶¹

En effet, les produits touristiques sont vendus dans le réseau des agences de voyages, agréées par le ministère du Tourisme, dans de nombreux pays, dont la France, offrant au consommateur « *des garanties de bonnes fins et des garanties financières* ». ⁶² Ces agences de voyages sont concentrées essentiellement dans les pays industrialisés spécialement en Europe. Cela donne lieu à la multiplication des effets d'entraînement économique du tourisme à travers le développement de nouveaux marchés et de nouveaux produits.

2.1.4 La mercatique touristique

Dans la mesure où le tourisme est considéré comme une activité économique, la mercatique touristique (marketing) en anglais, est l'ensemble de méthodes et de techniques visant à répondre aux besoins et aux attentes des consommateurs et des organisations touristiques. Elle est composée de la demande et de l'offre.

Cette discipline est conçue pour être à la fois une méthode et un état d'esprit, adoptée par les entreprises, elle place le consommateur au cœur des préoccupations, comme le souligne Clauzel Bernard (2005)⁶³ : « *Ensemble des actions qui dans une économie de marché ont pour objectif de prévoir ou de constater et le cas échéant de stimuler, susciter ou renouveler les besoins du consommateur, en telle catégorie de produits ou de services, et de réaliser l'adaptation continue de l'appareil productif et de l'appareil commercial d'une entreprise aux besoins ainsi déterminés.* »

2.1.5 Définition sociologique

Si certains considèrent le tourisme comme une activité économique, d'autres, grâce à « *la montée de l'individualisme, à l'essor de la modernité industrielle et à l'apparition d'une classe moyenne importante* »⁶⁴, l'identifient comme un fait social.

⁶¹ F. Vellas (1992) , le tourisme, *economica*, CyclOpe.

⁶² F.Vellas, 1992. Op.cit p.110

⁶³ Il s'agit ici de la définition officielle du terme mercatique, elle a été publiée en 1987 au Journal Officiel cité par Bernard Clauzel, 2005, Mercatique hôtelière et touristique, éd. BPI, <https://www.editions-bpi.fr/livres-pdf/Reglementation/C7051-Mercatique-h%C3%B4teliere-et-touristique-1.pdf>, consulté le 11/08/14.

⁶⁴ Olivier Pégard, « La fabrique d'un domaine d'études : Notes sur la constitution d'un Repère sur la «sociologie du tourisme» », *Sociologie* [Online], Comptes rendus, 2011, Online since 30 May 2011, connection on 11 August 2014. URL : <http://sociologie.revues.org/908>.

Ainsi, Olivier Pegard (2011)⁶⁵ signale que : « *l'intérêt pour la sociologie est que ce domaine d'activités d'un genre spécifique serve d'analyseur pour une compréhension du social qui aille au-delà des frontières du tourisme* ». En effet, le sociologue participe à la définition du Tourisme en décrivant ses aspects d'un point de vue sociologique et en proposant une analyse des rapports et interactions entre *le visiteur* et *le visité* par exemple, comme l'explique le dit auteur (2011) : « *le sociologue doit s'évertuer à proposer une analyse des interactions où peuvent être repérés des rapports de domination entre l'autochtone et le nomade, des effets de violence symbolique entre clients et prestataires, des effets d'imposition, etc.)...* ».

En effet, le touriste ne se réduit pas seulement à un simple consommateur selon l'idée que défend le grand sociologue Urbain J-D depuis longtemps, notamment dans son ouvrage *L'idiot du voyage : Histoire des touristes*, dans lequel il critique l'usage abusif du stéréotype du touriste et explique le préjugé négatif entretenu envers le tourisme. D'après lui, le touriste est considéré comme « un objet » de commerce négligé et surtout méconnu dans sa raison d'être. Et pour cela, « *il faut lui reconnaître ses utilités évidentes (économiques, politiques et culturelles)* »⁶⁶ comme le confirme J-D Urbain.

Par ailleurs, il est à noter que le tourisme selon certains sociologues, a des conséquences socioculturelles, comme la perte d'identité, l'acculturation, la prostitution, la folklorisation des sociétés traditionnelles, et d'autres effets écologiques notamment la dégradation des milieux naturels.

2.1.6 Le tourisme est-il une science ?

Selon Hoerner(2008), penser à la scientificité du tourisme préoccupait les chercheurs depuis déjà des décennies, notamment Giorgia-Ceriani-Sebregondi, Amandine Chapuis, Jean-Christophe Gay, Rémy Knafou, Mathis Stock et Philippe Violier, qui pensent à « *ramener le touriste au centre de la préoccupation scientifique et non le discréditer* ». Ces chercheurs considèrent les *tourism studies* comme la base du débat interdisciplinaire et comme le fer de lance d'une science du tourisme.

Concernant la question de la reconnaissance scientifique du tourisme, Kadiri B. et Bédard F.(2005) traitent la problématique de la complexité et la construction des connaissances dans les sciences du tourisme, considérant le tourisme comme un « *objet*

⁶⁵ Op.cit . In « La fabrique d'un domaine d'études : Notes sur la constitution d'un Repère sur la «sociologie du tourisme».

⁶⁶ Préface de l'ouvrage d' Urbain, Jean-Didier, *L'idiot du voyage. Histoires de touristes*, Paris, Plon, 1991, 271p.

complexe : « le tourisme est observé aujourd'hui comme un objet complexe où interagissent une pluralité de dimensions et de disciplines (économie, écologie, sociologie, culture, etc) et d'acteurs (universités, organismes privés et associatifs, institutions, entreprises)»⁶⁷.

C'est cette complexité du phénomène touristique qui explique les efforts déployés pour construire une reconnaissance scientifique et une identité du tourisme. Un grand débat déjà entamé en 2000, sur les terrains de recherche Francophones et Anglo-Saxons par l'intermédiaire de certaines revues notamment (*Espaces, Annals of tourism Research*).⁶⁸

En France, J-M- Hoerner (2008)⁶⁹ est le premier qui a relancé ce débat en révisant certaines notions véhiculées par l'OMT, et propose une redéfinition des concepts « touriste » et « visiteur » : « Depuis l'an 2000, à la suite de plusieurs publications, nous avons lancé le débat sur l'opportunité d'une science du tourisme, qui fait partie désormais de programmes d'enseignement au Maroc, au Vietnam, en Tunisie, en Algérie, au Portugal, au Mexique, en Argentine, en Russie, en Indonésie, à Madagascar, etc. Elle est appelée *tourismologie* ».

L'auteur milite pour une plus grande reconnaissance des activités touristiques notamment dans les formations supérieures en tourisme et en hôtellerie dans le but de les clarifier, et pour qu'elles soient comprises dans leur diversité, il a l'intention de centrer cette nouvelle science du tourisme sur les réalités économiques. Au Québec, dans le cadre de la politique de financement de la recherche, la *transdisciplinarité*⁷⁰ est reconnue et encouragée. Elle est identifiée comme la vision d'ensemble de plusieurs savoirs disciplinaires et de leur rapprochement.

Pour Stafford, il s'agit du champ de connaissances du tourisme ou (théorologie) qu'il définit ainsi : « *La théorologie se définira par cette capacité d'intégrer des éléments disparates liés à l'espace et au temps, à l'économie et à la politique, à la psychologie et à la gestion et enfin à la culture et au patrimoine (Stafford,1992) »⁷¹*

Pour Gilles Pronovost, la quête d'une légitimité scientifique du tourisme est bâtie à partir de multiples disciplines (*sciences du loisir, de la géographie, de l'anthropologie, de la*

⁶⁷ Kadri Boualem, et François Bédard (2005), « Vers une science du tourisme ? », *Téoros*, vol. 24, no 2, p. 77-80. <https://teoros.revues.org/1547>, consulté le 01/12/2016.

⁶⁸ Kadiri et Bédard 2010 Op.cit.

⁶⁹ Hoerner(2008), op.cit. In Contribution à la science du tourisme - Téoros - Revues.org <https://teoros.revues.org/355?lang=fr>, consulté en 2014.

⁷⁰ Dans Boualem, Kadri, Bédard, F. 2010. « Vers les « sciences du tourisme » ? Complexité et transdisciplinarité », *Téoros* URL : <http://teoros.revues.org/1339>

⁷¹ cité par de JM Hoe

psychologie, etc)⁷² D.Meyer complète ainsi cette idée : « d'après Allcook, la multidisciplinarité du tourisme et le manque d'intérêt porté au tourisme par ces disciplines sont à l'origine de ce manque d'adhésion à une ligne commune »⁷³.

Ainsi, la *tourismologie* commence à s'imposer notamment dans les formations supérieures en tourisme et en hôtellerie, puisque elle fait partie des programmes d'enseignements comme il a été précité, dans plusieurs pays y compris le Maroc.

2.2 Le tourisme au Maroc

Après avoir passé en revue les définitions de la notion de *tourisme* et mesuré leur impact dans la vie scientifique marocaine, il convient de s'arrêter sur le tourisme marocain, son histoire, son évolution, ainsi que les politiques touristiques actuelles, afin de mieux déterminer le contexte de notre recherche. Ensuite, nous présentons les différentes formations qui existent dans le domaine du tourisme et de l'hôtellerie, à savoir : la formation continue, professionnelle et qualifiante. Cela servira d'introduction à la compréhension du système de formation dans le domaine touristique pour voir en clair la place de la langue française dans ce genre de formation, que nous considérons comme « la clef de voûte » de notre étude.

2.2.1 Le contexte géopolitique

Le Maroc, appelé également Royaume chérifien, possède une des plus grandes variétés au monde de faune ainsi que de flore et de sites balnéaires. Situé au Nord-Ouest de l'Afrique, il bénéficie d'une proximité géographique qui joue un rôle primordial dans son activité touristique. En effet, c'est par le détroit de Gibraltar que les touristes français et espagnols accèdent généralement au Maroc et c'est ce qui explique également la forte présence des deux langues : le français et l'espagnol.⁷⁴

Il est à signaler que la plupart des touristes qui se rendent au Maroc sont de provenance européenne (Français, Britanniques, Allemands, Espagnols...) mais les Américains, les Arabes et les Asiatiques sont également attirés par ce pays. Selon le Ministère du tourisme marocain, « en 2011, les touristes étrangers ont été principalement de nationalité¹ : française avec 1 775 961 touristes, espagnole avec 693 255 touristes, du Royaume-Uni avec 352 141

⁷²Boualem Kadri et François Bédard, « Vers les « sciences du tourisme » ? Complexité et transdisciplinarité », *Téoros* [En ligne], 25-1 | 2006, mis en ligne le 01 janvier 2012, consulté le 01 décembre 2016. URL : <http://teoros.revues.org/1339>

⁷³ Demen-Meyer Ch., « Le tourisme : essai de définition », *Management & Avenir* 1/ 2005 (n° 3), p. 7-7, URL: www.cairn.info/revue-management-et-avenir-2005-1-page-7.htm, consulté le 10/08/2014.

⁷⁴Les colonisations française et espagnole au début du XXe Siècle étaient également une forte raison de la présence de ces deux langues.

touristes, belge avec 258 620 touristes, italienne avec 211 405 touristes, allemande avec 219 576 touristes. Les touristes marocains résidant à l'étranger ont enregistré 4 408 250 arrivées. »⁷⁵



Par ailleurs, et par rapport aux autres pays arabes, la situation politique du royaume marocain demeure stable, comme le confirme Fatima Guertaoui (2005) : « *En ces temps de crises mondiales persistantes, la stabilité politique, la proximité de l'Europe et la grande diversité géographique du territoire font partie des avantages gratifiants qui placent le Maroc parmi les premiers pays africains en matière de tourisme, avec 12,58 % du marché touristique continental. En conséquence, le tourisme a été reconduit dans ses fonctions de moteur de développement et a fait l'objet d'une stratégie à long terme.* »⁷⁶

Il faut noter que certaines menaces terroristes (attentats de Casablanca 2003 et 2007, et de Marrakech 2011) peuvent être désastreuses pour l'économie du pays, mais ne vont pas jusqu'au reflux des touristes, grâce aux autorités marocaines qui arrivent à redresser la situation sécuritaire, mais également grâce aux efforts des opérateurs qui rassurent les touristes.

2.2.2 Le tourisme au Maroc : un peu d'histoire

2.2.2.1 L'époque du protectorat (1912-1956)

Le tourisme au Maroc a connu ses débuts lors de la colonisation française. A l'époque, plusieurs structures d'accueil ont été mises en place par le Général Lyautey, ce qui permettait aux français et aux personnes fortunées de profiter d'un lieu de loisirs et de repos.

⁷⁵ Site officiel du ministère du tourisme , <http://www.tourisme.gov.ma/francais/5-Tourisme-chiffres/ArriveeTouristes.htm>, consulté le 20/08/2014 (avant reconstruction) et sur <http://maroc-varietes.weebly.com/tourisme.html> consulté le 29/11/16.

⁷⁶ Fatima Zohra Guertaoui, « Contribution de la formation au développement du tourisme au Maroc », *Téoros* [Online], 24-1 | 2005, Online since 24 January 2012, connection on 19 August 2014. URL : <http://teoros.revues.org/1502>

Mimoun Hillali (2005) explique le rôle joué par les autorités coloniales qui s'assignaient pour objectifs de renforcer l'attractivité de la destination Maroc, afin d'en faire une terre d'affaires et d'agrément : « *À la signature du traité du protectorat (1912), les autorités coloniales ont compris tout l'intérêt qu'il y avait à mettre conjointement en exergue la richesse et l'exotisme du pays pour attirer l'investisseur et le touriste. De plus, l'incitation des métropolitains à faire le « voyage marocain » a ouvert toutes grandes les occasions d'affaires, souvent grâce à un premier contact. L'espoir d'une ruée vers l'Afrique du Nord et vers l'Afrique tout court a aiguisé l'appétit de certains Européens en mal de fortune, qui rêvaient de reproduire l'épopée américaine en terre africaine.* »⁷⁷

En 1918, le Comité central du tourisme a été créé. Sa mission était « *d'étudier toutes les questions se rapportant au tourisme, tant à l'intérieur du Maroc, qu'entre le Maroc et l'extérieur, de rechercher tous les moyens propres à le développer, de suggérer toutes les mesures tendant à améliorer les conditions de transport, de circulation et de séjour des touristes* (Stafford 1996 : 34) ».⁷⁸

A partir de 1937, ce comité a été remplacé par l'Office chérifien du tourisme qui était « *chargé principalement de la création, de la gestion et du contrôle des organismes d'accueil et de renseignements touristiques et de la préservation des monuments historiques [...]* (Stafford, 1996 : 34) »⁷⁹. Ses activités ont cependant cessé deux années plus tard, au commencement de la guerre. En 1946, l'actuel Office National Marocain du Tourisme (ONMT) vit le jour.

L'hôtellerie marocaine a débuté dans la ville de Marrakech en 1921, avec la construction d'un hôtel de luxe *La Mamounia*. Auparavant, il n'y avait que des *fondouks* traditionnels. C'est en 1929 que d'autres hôtels luxueux ont été bâtis dans les grandes villes, dont le Palais Jamaï à Fès.

Le Haut-Commissariat au plan marocain confirme que l'hôtellerie marocaine a toujours connu une riche tradition touristique : « *Le Maroc, fort d'un potentiel touristique diversifié et d'une riche tradition touristique datant de la colonisation française (qui lui a*

⁷⁷Aspects sociogéographiques du développement du Tourisme Balnéaire Au Maroc /Mimoun Hillali p. 6-11/24-1 | Téoros-Dossier - 2005 : Maroc , <https://teoros.revues.org/1486> , consulté le 29/11/16.

⁷⁸ Les citations de Stafford, Jean et al. (1996) *Développement et tourisme au Maroc*, apparaissent in *Le Rapport Du Workshop De La CUPEUM Marrakech 2004*, Frederick Brault avec la Coordination De Philippe Poullaouec-Gonidec Et Stefan Tischer // Chaire Unesco Paysage et Environnement- Université de Montréal; http://www.unesco-paysage.umontreal.ca/uploads/documents/tourisme_frederick.pdf (Consulté Le 16/06/2014).

⁷⁹ In *Le Rapport Workshop 2004*, Op.cit.

légué un équipement composé, entre autres, de près de 200 hôtels totalisant 7 500 chambres »⁸⁰.

2.2.2.2 L'après-protectorat

Après l'indépendance (1962), le tourisme marocain a été *oublié* puisque le pays se trouvait dans un état critique, avec de nombreuses difficultés à résoudre. Il n'y a donc pas eu de grands investissements ni de politiques afin de promouvoir ce secteur. Pourtant, le Maroc hérite 240 hôtels en 1956 selon le rapport du Haut Commissariat au plan : « *En 1956, le Maroc indépendant hérite d'environ 240 hôtels (toutes catégories confondues), d'une capacité de 7300 chambres (15 000 lits environ) ; cette capacité demeure presque inchangée de 1956 à 1964, du fait du tâtonnement des gouvernements successifs qui ont, de surcroît, décidé que le tourisme est du ressort du secteur privé* ». (Op.Cit.)⁸¹ Cependant, en 1965, un ministère du Tourisme a été créé, et l'Etat a commencé à investir massivement ce secteur pour la période du plan triennal 1965-1967 : 6,4% du budget, ont été alloués au lieu de 1,4% lors du plan précédent. (Voir tableau1 ci-dessous).

Dans une politique d'aménagement de centres et sites touristiques, le Maroc en 1965 a concentré ses efforts sur quatre zones à aménagement prioritaire (ZAP) sélectionnées selon leur attraction touristique : il s'agit de Tanger, Al Hoceima, Agadir et Restinga-Smir.

A cet égard, plusieurs centres et sites touristiques ont également fait l'objet de cet aménagement à l'aide des autorités marocaines qui ont développé des infrastructures routières et aéroportuaires. Ces zones « *constituent des endroits privilégiés où l'on entend concentrer le développement touristique (...) la station balnéaire d'Agadir et le circuit des villes impériales (Marrakech, Rabat, Fès et Meknès) (Stafford, 1996, p.62).* »⁸².

Ainsi, le Royaume du Maroc a décidé de se focaliser sur le développement touristique. Le tableau⁸³ suivant présente les plans d'investissement de 1960 à 1985 :

⁸⁰Haut Commissariat au Plan, « Prospective Maroc 2030: Tourisme 2030, quelles ambitions pour le Maroc? », PDF téléchargeable sur http://www.hcp.ma/downloads/Maroc-2030_t11885.html, consulté le 29/11/16

⁸¹Idem. (PDF -Prospective Maroc2030) In http://www.hcp.ma/downloads/Maroc-2030_t11885.html cite également par Mimoun Hillali - Dossier 24-1 | 2005 : Maroc « Aspects sociogéographiques du développement du tourisme balnéaire au Maroc », <https://teoros.revues.org/1486?lang=fr>, consulté le 29/11/2016.

⁸² Idem, In Le Rapport du Workshops Marrakech 2004. Op.Cit.

⁸³ Ce tableau qui présente les pourcentages du budget du gouvernement pour le tourisme à partir de 1960, est tiré du livre de Jean Stafford.) Cité également dans le Rapport du Workshops Marrakech 2004. Op.cit.

TABLEAU 1
Le tourisme dans les programmes d'investissement
de 1960 à 1985

Plans	Part dans le budget total (%)	Part du secteur privé (%)
Plan quinquennal 1960-1964	1,4 %	92 %
Plan triennal 1965-1967	6,4 %	20 %
Plan quinquennal 1968-1972	6,8 %	18 %
Plan quinquennal 1973-1977	6,5 %	16 %
Plan triennal 1978-1980	3,4 %	90,6 %
Plan quinquennal 1981-1985	1,8 %	90 %

A la fin des années 70, on assistera à un relâchement des activités touristiques, dans la mesure où une nette diminution des investissements a marqué le secteur, et ce, jusqu'au début des années 90, au profit du secteur privé. En 1981-1985 beaucoup d'énergies ont été utilisées pour bâtir davantage de résidences touristiques qui répondent aux exigences du tourisme national.

2.3 Les politiques en matière du tourisme marocain

2.3.1 La Vision 2010

Depuis son indépendance, le Maroc a cherché à encourager le secteur touristique. Mais aucune politique essentielle n'a été mise en place pour développer le tourisme. Ce n'est qu'en 2001 que l'État marocain a décidé d'instaurer une nouvelle stratégie appelée « Vision 2010 » impliquant les secteurs à la fois public et privé et qui ambitionne de faire du Maroc l'une des 20 premières destinations mondiales.

Rharbaoui O. directeur de la planification et de la coordination de la promotion au sein du Ministère du tourisme, définit les objectifs de la « vision 2010 » lors d'une interview publié en septembre 2005⁸⁴, comme suit : « [...] l'un des grands programmes dans lequel s'est lancé le Maroc lors de cette dernière décennie. Son ambition est de passer en l'espace de 10 ans de la 39e place à l'une des 20 premières destinations mondiales [...] Ce n'est qu'en 2001, avec l'émergence de la « vision 2010 », que la politique touristique marocaine marque clairement un point de rupture avec le passé. [...] Ainsi, le Maroc s'est doté d'une stratégie ambitieuse pour aborder le secteur du tourisme avec une vision à long terme confortée par un contrat programme chiffré et détaillé. »

⁸⁴ In La vision 2010, <http://www.archimedia.ma/avis-paroles-dexperts/urbanisme/878-la-vision-2010-en-chiffres>

Il est clair que la situation géographique et stratégique au Maroc, ses paysages attrayants et la richesse de son patrimoine ne suffisent pas à garantir le succès du secteur touristique s'il n'y a pas de politique véritable adaptée aux besoins du marché.

Par conséquent, cette vision ambitionnait à l'horizon 2010, « *l'accueil de 10 millions de touristes, la réalisation de 160 000 nouveaux lits, la création de 600 000 nouveaux emplois, l'augmentation des recettes annuelles en devises de 20 à 80 milliards de dirhams et une contribution au PIB de l'ordre de 2 à 3 points par an.* »⁸⁵. Toutefois, et malgré ses atouts, aujourd'hui le Maroc n'est pas encore doté des infrastructures à la hauteur de ses ambitions et ce secteur reste lourdement pénalisé par des problèmes tels que le foncier, la fiscalité, le financement et la formation professionnelle.

C'est ainsi que, sous le patronage du Roi Mohammed VI, et dans une logique de continuité de la « Vision 2010 », le gouvernement marocain a décidé de collaborer avec les secteurs publics et privés, afin de poursuivre les objectifs des programmes lancés dans cette dernière décennie, suite au discours royal prononcé le 10 janvier 2001 à Marrakech à l'occasion des premières Assises nationales du tourisme. Ce qui retrace les principaux objectifs de cet accord 2001-2010 comme suit : « *Aussi, exhortons-nous le Ministère du Tourisme et la Fédération Nationale du Tourisme à ouvrir, d'ores et déjà, le chantier de la Vision 2020 du tourisme marocain. Nous demandons à ce que les études poussées et les choix d'aménagement du territoire qui en résulteront, ainsi que le débat entre les différents intervenants, soient achevés d'ici 2009. Notre objectif est de conclure, en 2010, le nouveau contrat-programme Vision 2020 pour le tourisme marocain.* »⁸⁶

2.3.2 La vision 2020

Suivant ladite « vision 2010 », et suite au message du Roi Mohammed VI invitant les différents intervenants à ouvrir le chantier de la « vision 2020 » du tourisme marocain, le Ministère du Tourisme et la Fédération Nationale du Tourisme ont précisé les objectifs de cette vision, à savoir : « *doubler la capacité d'hébergement en augmentant le nombre de lits, démocratiser le tourisme national, accroître les recettes touristiques et augmenter de deux points la*

⁸⁵ Arib, F. 2005, <https://teoros.revues.org/1482>

⁸⁶ Extrait du message adressé par Sa Majesté le Roi Mohammed VI aux participants des 7e Assises du Tourisme, le 31 mars 2007, à Fès. http://lematin.ma/journal/2007/MESSAGE-ROYAL-AUX-ASSISES-DE-FES_Le-Souverain-ordonne-aux-responsables--du-tourisme-d-ouvrir-le-chantier-de-la-Vision-2020/5019.html, consulté le 29/11/16.

part du PIB touristique dans le PIB national pour atteindre à l'horizon 2020, près de 150 milliards de dirhams contre 60 aujourd'hui »⁸⁷.

Cette « Vision 2020 » « vise à hisser le Maroc parmi les 20 premières destinations touristiques mondiales tout en s'imposant comme une destination de référence en matière de développement durable sur le pourtour méditerranéen »⁸⁸. Le projet prévoit également, la création de 470.000 nouveaux emplois directs sur l'ensemble du territoire afin de faire travailler près d'un million de Marocains, au terme de la décennie.

Arib F. (2005) montre le rôle du secteur touristique dans le développement économique et la création d'emploi : « Une analyse du rapport annuel de la Banque centrale du Maroc publié en 2004 montre que sa part est trois fois supérieure à celle des produits de la mer, du textile ou de l'agriculture. Ainsi, un des secteurs les plus importants pour ce qui est de la croissance économique, des devises, des investissements et de la création d'emplois se révèle être le tourisme. »⁸⁹.

En effet, en 2003, ce même rapport indique selon Arib F., que le tourisme représentait 6,9 % du PIB, qu'il avait créé 600 000 emplois directs et généré 5,9 milliards de dirhams de flux d'investissement, avec une capacité de 97 000 lits classés.

2.3.2.1 La politique de la formation dans «Vision 2020 »

Il semble difficile de réaliser les objectifs de la « Vision 2020 » sans développer le système de formation avec, en particulier, un véritable saut quantitatif et une configuration adaptée au défi de la qualité. La Vision 2020 « adopte une démarche analytique exhaustive et rigoureuse. Elle est inspirée par la volonté de passer à une démarche d'aménagement du territoire structurante en termes d'emplois et de développer la compétitivité du tourisme marocain en se basant sur les atouts des régions selon une dimension territoriale et intégrée.»⁹⁰

La stratégie nationale ambitionne en termes quantitatifs de former plus de 130.000 jeunes (Idem) dans le cadre de la dynamique du chantier formation. En effet, répondre aux besoins et aux exigences des standards internationaux en management du secteur à l'horizon 2020,

⁸⁷ Dossier de presse des 10^{ème} assises du tourisme à Marrakech., <http://chercherunemploiaumaroc.blogspot.com/2011/01/vision-2020-tourisme-maroc.html> consulté le 29/11/16

⁸⁸ Site du ministère du tourisme, <http://www.tourisme.gov.ma/tf/node/1840> , consulté le 29/11/16

⁸⁹ Fatima Arib , *Le tourisme : atout durable du développement au Maroc ?*, Téoros, 24-1 | 2005 , <http://teoros.revues.org/1485> (consulté le 16/06/2014)

⁹⁰ Dossier de presse des 10^{ème} Assises du tourisme Marrakech; Vision 2020) Op.cit . Ou encore sur le site du Ministère (Présentation Ministère du tourisme) , www.tourisme.gov.ma/tf/node/72 , consulté le 29/11/16.

nécessite un véritable accompagnement pour le développement des territoires touristiques, avec des profils des personnes formées aux meilleures exigences internationales en termes de services et de prestations touristiques.

Pour cela, une nouvelle génération d'écoles de référence en hôtellerie, restauration et tourisme doit être mise en place, notamment dans les villes impériales (Meknès, Fès, Marrakech, Rabat)⁹¹, selon un mode de gestion innovant, visant l'excellence où des jeunes aux plus grandes compétences et attitudes seront formés, ce qui leur permettra de s'ouvrir à de meilleurs horizons de carrière⁹².

2.4 Le système de la formation en tourisme et en hôtellerie au Maroc

F.Z.Guertaoui(2005) confirme que dans le contexte touristique actuel du Maroc, la principale action vise spécialement l'amélioration et le développement du système de formation. Ainsi, pour accompagner cette dynamique et répondre aux besoins touristiques du Maroc, tant en compétences et qu'en personnels, les établissements de formation en tourisme proposent des filières répondant à la demande des entreprises, par un enseignement axé notamment sur les langues étrangères. Cette adéquation entre l'éducation et son environnement économique a été réalisée par la Charte Nationale d'Éducation et de Formation engagée à la fin de 1999.

L'Agence Française de Développement a signalé, lors d'une étude réalisée en septembre 2011, que le pays devait veiller à l'articulation entre financement public et privé, dans le but de hisser la qualité des enseignements dans le public comme dans le privé, et pour faire face aux difficultés et aux obstacles à trouver des emplois correspondant aux qualifications des jeunes diplômés : « *Le développement d'une offre privée posera de manière croissante la question de l'équité dans l'accès à un enseignement supérieur de qualité.* »⁹³

⁹¹«Les villes impériales du Maroc sont les villes désignées en tant que capitale (âsima), à différentes époques par différents monarques issus des dynasties marocaines (Idrissides, Almoravides, Almohades, Mérinides, Saadiens et Alaouites), qui ont suivi l'adage d'Ibn Khaldoun, «À grand roi, grande ville »;

http://fr.wikipedia.org/wiki/Villes_imp%C3%A9riales_du_Maroc; (consulté le 16/06/2014)

⁹²La vision 2010 en chiffres ; Jeudi, 15 Septembre 2005 ; <http://www.archimedia.ma/avis-paroles-dexperts/urbanisme/878-la-vision-2010-en-chiffres>; (consulté le 16/06/2014)

⁹³Agence Française de Développement (AFD), septembre 2011, Document de travail n° 116, Formation et emploi au Maroc, <http://www.afd.fr/jahia/webdav/site/afd/shared/PUBLICATIONS/RECHERCHE/Scientifiques/Documents-de-travail/116-document-travail.pdf>, consulté le 07/03/16.

2.4.1 Le dispositif de formation au Maroc

Au Maroc, plusieurs opérateurs de formation alimentent le marché du travail en lauréats : le Ministère du Tourisme, l'Office de la Formation Professionnelle et de la Promotion du Travail (OFPPPT), le Ministère de l'enseignement supérieur avec les licences professionnelles et les masters spécialisés et le Ministère de l'Éducation nationale avec les BTS dans les lycées techniques, sans compter les établissements privés.

Le dispositif de formation en tourisme et en hôtellerie au Maroc se compose de la formation professionnelle et de la formation supérieure, nous développons ci-après ces deux formations en nous basant sur les données du site⁹⁴ officiel du Ministère du tourisme au Maroc.

2.4.1.1 La formation professionnelle

Comme indiqué sur le site du Ministère du tourisme marocain, la formation en hôtellerie et tourisme a débuté au Maroc par la création du premier établissement de formation en 1950 : « *L'École Hôtelière de Rabat* ». Depuis cette date, 15 établissements sous-tutelle du Ministère du Tourisme, forment des jeunes à l'exercice des métiers de l'hôtellerie et du tourisme, selon 3 modes : la formation résidentielle, la formation par apprentissage et la formation qualifiante.

Nous retranscrivons ici les définitions de ces trois modes de formation au Maroc et des trois niveaux de formation tels qu'indiqués sur le site⁹⁵ officiel du ministère du tourisme marocain ainsi que les niveaux de formation :

« - La formation en mode résidentiel est une session de formation active dispensée dans les locaux de l'établissement en alternant la théorie et la pratique tout en permettant au stagiaire d'effectuer des stages de courte durée en entreprise tout au long de son cursus de formation. ;

- La formation par apprentissage est répartie entre l'école et les professionnels. La partie théorique de la formation représente 20% de cette dernière et elle est assurée dans les locaux de l'institut tout en cédant les 80% qui restent aux entreprises, pour permettre aux stagiaires de pratiquer les connaissances acquises en salle. ;

- La formation qualifiante de courte durée, a comme public cible les jeunes diplômés en quête d'emploi et vise à apporter une réponse immédiate aux besoins du marché du travail ».

⁹⁴ Site officiel du ministère du tourisme , <http://www.tourisme.gov.ma/fr/vision-2020/capital-humain/dispositif-de-formation/formation-professionnelle>, consulté le 20/08/2014 Nouveau site : <http://www.tourisme.gov.ma/tf/node/98> , consulté le 1/12/2016.

⁹⁵ Site officiel du ministère du tourisme , <http://www.tourisme.gov.ma/fr/vision-2020/capital-humain/dispositif-de-formation/formation-professionnelle> , consulté le 20/08/2014. Nouveau site : <http://www.tourisme.gov.ma/tf/node/98>

Concernant les niveaux de formation, ils sont au nombre de trois : Qualification, Technicien, Technicien Spécialisé.

*« - Niveau **Qualification** : C'est une formation de deux ans destinée aux candidats justifiant du niveau de la 9ème année fondamentale, 1ère ou 2ème année secondaire, assurée au niveau des Centres de Qualification Professionnelle Hôtelière et Touristique, en mode résidentiel ou par apprentissage. Elle débouche soit sur une poursuite des études au niveau technicien soit sur un accès direct au marché du travail.*

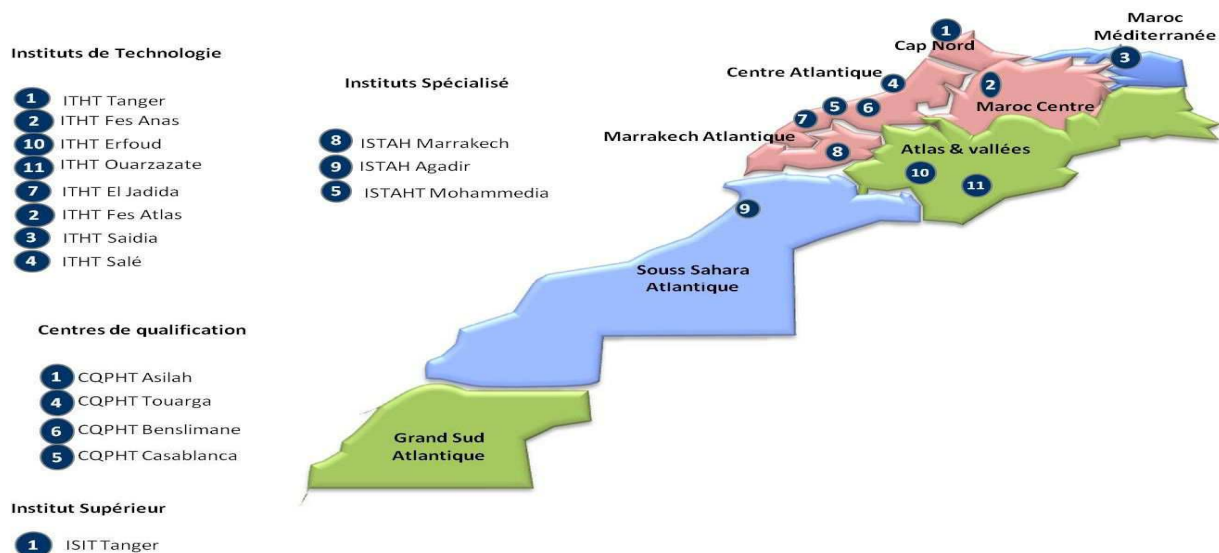
*- Niveau **Technicien** : Il s'agit d'un cursus diplômant permettant aux candidats justifiant du niveau de la 3ème année secondaire ou du diplôme de qualification en Hôtellerie et Tourisme d'avoir un diplôme de Technicien en Hôtellerie et Tourisme (DTHT), après avoir réussi aux examens de fin de formation .*

*- Niveau **Technicien Spécialisé** : Les Instituts de Technologie Hôtelière et Touristique (ISTAHT) ouvrent leurs portes aux Bacheliers avec une sélection de dossiers qui se fait sur la base des notes semestrielles des deux années du Baccalauréat, et aussi aux titulaires du DTHT avec une sélection sur la base des notes semestrielles des deux années de formation hôtelière ».*

Notons que les lauréats des Instituts de Technologie Hôtelière et Touristique ITHT sont recrutés généralement par les entreprises hôtelières et touristiques, mais ils peuvent également accéder à l'emploi public ou encore de terminer leurs études.

La carte⁹⁶ suivante dessine la répartition des centres de formation professionnelle sur les différentes régions du pays, mais ce qui nous intéresse le plus, ce sont les différents types d'instituts selon les niveaux à savoir : instituts de technologie, instituts spécialisés, centres de qualification. Pour le supérieur, il n'y a qu'un seul établissement : l'Institut Supérieur du Tourisme de Tanger (ISITT).

⁹⁶ Source : Site Officiel du Ministère du Tourisme au MAROC <http://www.tourisme.gov.ma> (avant reconstruction).



2.4.1.2 La réingénierie de la formation professionnelle

Conformément aux recommandations de la Charte Nationale d'Éducation et de Formation, et dans le cadre de la coopération entre le royaume du Maroc, le Canada et l'Union Européenne, le Maroc a engagé une réforme pour la réingénierie de son système de formation professionnelle selon l'approche par compétences (APC). Ainsi, le Ministère de l'Emploi et de la Formation Professionnelle s'est engagé à élaborer les outils de gestion du marché principalement les Répertoires Emplois Métiers (REM) et les Référentiels Emplois Compétences (REC).

Il s'agit d'une référence indispensable pour les entreprises et pour le secteur de la formation et les opérateurs d'intermédiation sur le marché du travail en matière de gestion des ressources humaines, permettant aux entreprises, aux opérateurs, et aux demandeurs de formation de mieux identifier leurs besoins :

- Le Répertoire des Emplois-métiers (REM) est un référentiel d'informations qui décrit les emplois et les métiers. Il facilite la connaissance du marché de l'emploi et permet d'aider les responsables de la formation professionnelle à avoir un descriptif détaillé pour classer les spécialités et les filières de formation, les métiers et les familles de métiers.
- Pour le Référentiel Emplois-compétences (REC) il s'agit d'« un document qui décrit les activités des emplois, donne des éléments sur les indicateurs de performance

propres à chaque emploi, présente les évolutions pressenties ou repérées ainsi que les compétences nécessaires pour les exercer.»⁹⁷

Ces deux outils de gestion (REM-REC), permettent une meilleure connaissance des métiers du secteur à savoir : Hôtellerie - Restauration, agences de voyage et transport touristique, les services touristiques et guides de tourisme, le secteur de la promotion et de l'information touristique.

Or, un Plan de Développement Intégré (PDI)⁹⁸ du Dispositif National de Formation en Hôtellerie et Tourisme est mis à profit pour augmenter l'efficacité et la pertinence de l'offre de formation par la mise à niveau des ressources humaines et des ressources formatives (formateurs, directeurs des études, chefs de travaux...). Le développement de la formation par apprentissage, permet de restructurer l'ensemble des programmes inhérents aux filières d'hôtellerie, de tourisme et de la restauration.

En somme, la gestion de l'offre de formation constitue un enjeu central pour l'Etat, au regard de la priorité accordée au tourisme. En fait, être à l'écoute de la demande des entreprises nécessite une intervention sur plusieurs niveaux comme le souligne F.Z. Guertaoui(2005) : *« Une offre de formation optimale, c'est-à-dire celle qui prétend accroître son efficacité, requiert d'être à l'écoute de la demande des entreprises et, de ce fait, nécessite une intervention sur plusieurs fronts : révision continue des programmes, assistance des pouvoirs publics, innovation dans les méthodes d'enseignement, développement de la formation continue, recyclage des formateurs et développement d'associations professionnelles »⁹⁹.*

2.4.2 L'offre dans le supérieur

Depuis le début des années 2000, certaines facultés des Lettres et des Sciences Humaines proposent des formations spécialisées dans le domaine du tourisme. Elles réalisent également un cycle quasi complet (Licence, Master, Doctorat) dans le domaine de la formation en Tourisme et envisagent de devenir une passerelle réelle entre l'Université et l'Entreprise. Toutefois, l'Institut Supérieur International du Tourisme de Tanger (L'ISITT)¹⁰⁰ reste, au niveau supérieur, l'établissement de référence au Maroc.

⁹⁷ Tel que souligné sur le site officiel du ministère du tourisme marocain, <http://www.tourisme.gov.ma/fr/formation/descriptif-des-emplois-et-m%C3%A9tiers-du-tourisme>, consulté le 17/08/2014.

⁹⁸ Selon un Document interne du Ministère du Tourisme au Maroc.

⁹⁹ Op.cit.

¹⁰⁰ Selon le site-web de l'établissement en question, cet institut a été créé en 1972 par le Ministère du tourisme. *« Il est devenu depuis le 14 juillet 1987 Institut Supérieur International du Tourisme, à la suite de la résolution votée à cet effet, par l'Assemblée Générale de l'Organisation Mondiale du Tourisme et l'accord signé entre le Gouvernement du Royaume du Maroc et le Secrétariat Général de cette Organisation. »*

Pour conclure, il semble évident que dans un contexte de mondialisation, le développement de la compétitivité du tourisme marocain nécessite une configuration adaptée au défi de la qualité. Ainsi, la politique touristique marocaine mise sur la formation afin de répondre aux besoins en compétences des entreprises. Toutefois, être à l'écoute de la demande des entreprises infléchit l'enseignement à travers l'innovation et la révision continue des programmes, notamment l'enseignement/apprentissage des langues.

Après ce panorama du tourisme marocain et de ses politiques, il convient d'évaluer l'importance de l'enseignement des langues, notamment de la langue française dans le cadre de la formation professionnelle en contexte marocain.

Chapitre 3

L'enseignement du français au Maroc

Dans la mesure où notre travail de recherche s'inscrit dans le cadre de la didactique du français, il nous semble nécessaire de situer la langue française et son enseignement dans son « cadre de référence ». Pour ce faire, nous proposons de présenter dans un premier temps, l'environnement géographique et sociolinguistique du Maroc, en passant brièvement sur les langues en présence. Puis, nous définissons le système éducatif actuel, afin de déterminer la pratique de l'enseignement du français dans ce système.

3.1 L'environnement sociolinguistique du Maroc

Au Maroc, la situation sociolinguistique est connue pour sa diversité. Plusieurs langues sont présentes dans le paysage linguistique du pays, d'un côté, les langues nationales et maternelles (le berbère et l'arabe) et de l'autre côté, les langues étrangères imposées par la colonisation (l'espagnol et le français).

3.1.1 LE BERBERE

Au Maroc il est appelé également *Tamazight* par la population qui utilise cette langue. C'est la langue la plus anciennement attestée au Maghreb. Présente depuis longtemps dans huit états africains, Maroc, Algérie, Mauritanie, Tunisie, Egypte, Libye, Mali et Niger. Toutefois sa présence s'affirme surtout au Maroc et en Algérie et reste discrète dans les autres.

Selon Boukouss(2005)¹⁰¹ « elle est employée surtout à travers les régions rurales, voire montagneuses, elle est aussi de plus en plus en usage dans les villes, suite à l'exode rural des Amazighes et à l'urbanisation des régions amazighophones. ».

Le Tamazight est reconnu récemment par l'état marocain comme langue nationale après l'arabe suite à la nouvelle constitution¹⁰². En créant *le Tifinagh*, qui est un alphabet phonétique adopté pour « transcrire la langue Tamazight par un processus de vote du conseil de l'Institut Royal de la Culture Amazigh (IRCAM) à Rabat. »¹⁰³

3.1.2 L'ARABE

La présence de l'arabe au Maroc remonte au milieu du VII^e siècle de l'ère chrétienne avec les premières troupes musulmanes. La création de la ville de Fès sous les Idrissides en l'an 808 et l'implantation des premières colonies andalouses dans le pays Jbala, consolida la présence de l'arabe dans les centres urbains comme Rabat, Tétouan et Fès.

L'arabe était une langue transmise oralement avant l'arrivée de l'Islam et avec la transcription du Coran, elle devint une langue écrite. Composée de plusieurs variétés (l'arabe

¹⁰¹ A. BOUKOUSS, 2005, *Dynamique d'une situation linguistique : Le marché linguistique au Maroc*, <http://fr.scribd.com/doc/94135426/boukous-pdf>, consulté le 27/11/16

¹⁰² Le Maroc a adopté une nouvelle constitution en 2011.

¹⁰³ Amal SADIQ, 2012, Les représentations de l'enseignement/apprentissage du français chez les lycéens marocains Mémoire de fin de Master (Chapitre I), <http://www.institut-numerique.org/chapitre-i-le-paysage-linguistique-marocain-513f69fccb918>, consulté le 27/11/2016.

classique, l'arabe standard et l'arabe dialectal). Au Maroc, l'arabe classique était utilisé pour *des besoins liturgiques* liés à l'exercice des rites religieux et dans l'enseignement religieux à travers les *médersas*¹⁰⁴, et employé par les cadres de l'administration makhzénienne¹⁰⁵, les poètes de cour et les *culamâ (savants)*. Quand à l'arabe *dialectal marocain (la Darija)* c'est la langue maternelle des marocains non amazighophones. Ce dialecte dérive de l'arabe classique. MOATASSIM (1974 : 642)¹⁰⁶ confirme que : « *apparenté de l'arabe classique, l'arabe dialectal est une variante au vrai sens du mot. Mais comme l'amazighe, il reste la langue de l'authenticité pour beaucoup de Marocains*».

L'arabe standard désigne une variante *moderne* de la langue arabe, celle qui est enseignée dans les classes, par opposition à l'arabe ancien (langue de la poésie préislamique), l'arabe coranique (langue du coran) l'arabe standard moderne est très présente dans la vie sociale : l'enseignement, l'administration, l'entreprise, la presse et les mass media, notamment dans l'écrit après la politique d'arabisation que nous allons expliquer ci- après.

MESSAOUDI(2010)¹⁰⁷ propose une analyse du paysage linguistique au Maroc, dont l'arabe standard, son usage varie en fonction des situations et des champs de l'activité humaine : « *Dans les tribunaux, les sentences sont toujours prononcées en arabe standard, les plaidoiries sont menées souvent en arabe standard, mais aussi en arabe dialectal et traduites si besoin est, en Amazighe (p. 54)* » « *Dans la sphère religieuse et plus précisément celui des textes de la Charia qui est utilisé. Il est fait recours parfois à l'arabe marocain ou à l'un des dialectes de l'amazighe lorsqu'il s'agit de donner des explications.(p.56)* ».

En ce qui concerne l'enseignement, la langue arabe est la langue d'enseignement dans le primaire et le secondaire et la langue française est une matière d'enseignement sauf pour les branches économiques selon MESSAOUDI (2010).

3.1.3 L'ESPAGNOL

L'espagnol s'est implanté en terre marocaine au moins au XVe siècle d'abord par les Andalous et s'est renforcé par la colonisation espagnole dont les débuts remontent à la fin du XIXè siècle dans les Présides (Traités de 1860-61, Convention de Madridde 1880). Cette langue est peu parlée , principalement au Nord du Maroc.

¹⁰⁴ Le terme désigne école en arabe, c'est une université musulmane, (cas de l'Université Al Quaraouiyine à Fès).

¹⁰⁵ L'appareil étatique marocain.

¹⁰⁶ In Amal SADIQ, 2012, Les représentations de l'enseignement/apprentissage du français chez les lycéens marocains Mémoire de fin de Master (Chapitre I), <http://www.institut-numerique.org/chapitre-i-le-paysage-linguistique-marocain-513f69fcb918>, consulté le 27/11/2016.

¹⁰⁷ Cité par Haidar, Mehdi. L'enseignement du français à l'université marocaine. Le cas de la filière Sciences de la Vie et Sciences de la Terre et de l'Univers – 2012, Thèse de Doctorat, <https://halshs.archives-ouvertes.fr/tel-00725803/document>, consulté le 27/11/2016.

Toutefois, l'enseignement de cette langue est présent aussi bien au secondaire qu'au supérieur à côté de l'anglais et l'allemand comme langue étrangère choisie par l'étudiant selon ses objectifs professionnels ou personnels. Mais elle reste une langue peu pratiquée par les marocains, comme le confirme Toufik MAJDI (2009)¹⁰⁸ « *il est parlé surtout par des personnes âgées. Dans le reste du pays, il a le statut de pure langue étrangère après l'anglais.* ».

Actuellement l'espagnol est présent surtout au Nord du royaume et dans les terres occupées par la colonisation espagnole : « *Il (l'espagnol) ne garde qu'une faible présence dans les villes du nord frontalières, notamment à Tanger, Tétouan et Nador, mais reste dominant dans les présides de Ceuta et Melilla encore occupées par l'Espagne (BENZAKOUR, 2000 p.71)* »¹⁰⁹.

3.1.4 LE FRANÇAIS

Le français a été imposé au Maroc comme langue officielle des institutions du colonisateur, depuis la signature du traité de Fès instituant le Protectorat le 30 mars 1912 jusqu'à la proclamation de l'indépendance le 2 mars 1956.

Ainsi, pendant 44 ans, le pays était sous protectorat, mais il conservait bien sa souveraineté, sa structure politique et administrative ainsi que ses coutumes et ses traditions. Parallèlement, l'administration française contrôlait les organismes existants et en créait d'autres. Par conséquent, la langue française s'imposa comme une langue officielle et l'État l'a protégée dans tous les domaines surtout dans l'enseignement.

C'est à la fin du XIX^e siècle et d'une manière discrète que l'enseignement du français commença à s'introduire au Maroc comme le souligne Gharbi Kh.(1994 :16) « *La France, ayant des visées coloniales sur le pays s'intéressa à l'instruction des marocains musulmans, (...) en 1892 fut créée à Tanger un cours pour adultes, en 1898 la première école franco-marocaine, dès lors les écoles de ce type allaient se multiplier rapidement (...) ce sont ces écoles qui donnèrent après l'installation du protectorat, les écoles dites européennes...* »¹¹⁰.

En réalité, le rôle de l'école dans la diffusion de la langue française était limité. Les objectifs du colonisateur étaient de former à des métiers subalternes précis des agents d'administration, des ouvriers et de garder un enseignement de valeur pour les enfants de la

¹⁰⁸ In Boukous 2005, *Le paysage linguistique marocain*, Les langues modernes, 2009, APLV, Paris, 8 pages. <http://www.aplv-languesmodernes.org/spip.php?article2862>, consulté le 27/08/2014.

¹⁰⁹ Cité par M. Haidar, 2012 - Thèse, Op.cit

¹¹⁰ Khaddouj Gharbi, *Lexique et enseignement du français au Maroc*, Edition Afrique Orient, 1994, p.16.

bourgeoisie marocaine avec des écoles prestigieuses pour produire une élite contrôlée et fidélisée. A cet égard le but des autorités protectorales était de laisser le peuple dans l'ignorance pour continuer à contrôler le pays ; ce qui déclencherà un mécontentement du Sultan Hafid qui régnait à cette époque et qui, grâce au projet de la Constitution de 1908, rendra l'école primaire gratuite et obligatoire pour tous les enfants du pays. La politique du colonisateur vis-à-vis de l'école et de l'enseignement est toujours présente au Maroc, cela se manifeste à travers l'existence des écoles françaises.

Au début, la langue française était enseignée seulement à une élite autochtone Chami « (...) dont les privilèges resteront, après l'indépendance, viscéralement liés à la langue française malgré un attachement de principe à une politique d'arabisation. (1987 :17) »¹¹¹. Selon Boukouss (2005), elle était la langue d'enseignement exclusivement dans les établissements français dont « les Écoles de fils de notables, les Écoles franco-musulmanes, les Écoles franco-berbères et les institutions de formation des cadres du Protectorat comme l'Institut des Hautes Études Marocaines.»¹¹².

Aujourd'hui, cette langue n'a pas de statut de droit, elle n'est pas constitutionalisée, pourtant la langue française a une place « privilégiée » dans la vie sociale dans la mesure où « sa connaissance implique un certain niveau d'instruction, un certain prestige social, c'est la langue d'ouverture, de modernité et de culture autre » (Chami, 1987 : 17)¹¹³. Dans la vie professionnelle, elle est obligatoire pour la plupart des secteurs d'activités et dans l'enseignement comme langue première, langue étrangère dans le cycle primaire et secondaire et langue d'enseignement à partir du niveau supérieur notamment dans les écoles supérieures scientifiques et techniques.

A la veille de l'indépendance du Maroc une politique d'arabisation était entamée, il s'agit d'un processus de restitution de la langue officielle propre (l'arabe moderne) afin de marquer l'autonomie et affirmer l'identité nationale du pays. Ce projet d'arabisation visait une reconsidération et une revalorisation de la langue arabe moderne en imposant d'enseigner en arabe l'ensemble des matières au sein de l'école primaire et secondaire. Il est à signaler que la forte présence de la langue française au Maroc a donné naissance à une littérature marocaine d'expression française occupant des dimensions de plus en plus importantes.

¹¹¹ Amal SADIQ, 2012, Les représentations de l'enseignement/apprentissage du français chez les lycéens marocains Mémoire de fin de Master (Chapitre I), <http://www.institut-numerique.org/chapitre-i-le-paysage-linguistique-marocain-513f69fccb918>, consulté le 27/11/2016.

¹¹² Op.cit.

¹¹³ In A. SADIQ 2012, Op.cit.

3.1.4.1 Le statut du français au Maroc

Au fil du temps, le français a basculé entre différents statuts. Comme nous l'avons précisé, le français a perdu son officialité après la proclamation de l'Indépendance en 1956, Ainsi, le préambule de la Constitution marocaine de 1992 stipule que « *Le royaume du Maroc, État musulman souverain dont la langue officielle est l'arabe, constitue une partie du Maghreb arabe* »¹¹⁴.

Les Instructions Officielles de 1987 soulignent cependant que le français a un statut particulier : il n'est ni une langue étrangère au sens strict du terme ni une langue officielle. Il a le statut de langue étrangère privilégiée ou première langue étrangère du Maroc, comme le confirme Laila Messaoudi (2010) : « *Langue étrangère dans le fondamental et le secondaire, la langue française occupe la fonction de LS dans le supérieur ; ce statut complexe de la langue française, qui reste malgré tout le médium exclusif de l'enseignement supérieur scientifique et technique, conduit les décideurs à parler d'un statut de langue étrangère privilégiée [...]* ».¹¹⁵

On note également que les textes officiels (constitution, lois, décrets, arrêtés ministériels) sont promulgués en arabe et en français, le Bulletin Officiel (Journal Officiel) par exemple paraît sous deux versions : en arabe et en français.

Or, la pratique de cette langue au Maroc marque une certaine diversité, Ahnouch (2005 :12-13) classe les Marocains sous trois catégories : - ceux qui maîtrisent le français parfaitement oralement comme à l'écrit « *des marocains qu'on peut facilement assimiler –quand ils s'expriment en français- à des natifs de l'Hexagone* ». – ceux qui maîtrisent la langue à l'écrit mais qui rencontrent d'énormes difficultés au niveau de la communication orale ; et ceux qui contrairement à ces derniers – ne connaissent de la langue que son aspect oral, ces *illettrés* « *ont appris la langue française sur le tas, en l'entendant parler comme certains chauffeurs de taxis, commerçants, etc.* », (*idem* :13) c'est aussi le cas des faux guides au Maroc.

Dans une situation de *diglossie*, la situation sociolinguistique actuelle au Maroc est marquée par l'hybridité car plusieurs langues et dialectes de statut remarquablement inégal (arabe dialectal, arabe classique, français, berbère, anglais...), se trouvent constamment en concurrence. Toutefois, la langue française est perçue, principalement au Maroc, comme une langue d'ouverture sur le monde, une langue de culture, voire une langue de modernité et de

¹¹⁴ Fouzia Benzakour, Driss Gaadi, Ambroise Queffélec, Préface de Danièle Latin, *Le français au Maroc : Lexique et contacts de langues, Universités Francophones, Actualités linguistiques francophones*, Ed AUPELF UREF, p. 85.

¹¹⁵ MESSAOUIDI L., «La langue française au Maroc, fonction élitaire ou utilitaire? », in *Pratiques innovantes du plurilinguisme, Paris, Éditions des Archives contemporaines, en partenariat avec l'Agence universitaire de la Francophonie*, coll. «Actualité scientifique», 2010, p. 51-63

prestige. Ce statut privilégié du français est donné principalement par la société. Dans la même ligne, FERGUSSON¹¹⁶ fait la différence entre deux niveaux de langue et confirme ce constat: « *il existe une langue de haut niveau pour l'expression du culturel, spirituel, didactique et autres aspects intellectuels, scientifiques et fonctionnels, et une langue de bas niveau pour l'usage quotidien ; la première étant la langue de l'élite, empreinte d'un certain prestige, la seconde, la langue comme jouissant d'un statut plus modeste, plus familier et de moindre prestige. En sachant toutefois que c'est la société qui donne à la langue ou à ses registres le statut de privilégié ou de modeste (Mahmoudiane MORTEZA, 1976) ».*

Le statut de la langue française reste ambigu ; cela est dû en partie à l'arabisation de certains domaines et à la domination du français dans d'autres. Il en résulte de fortes répercussions sur différents secteurs de l'activité humaine au Maroc. CHADLI (1984 : 33) explique ainsi la complexité de cette situation : « *F.L.E : français langue d'enseignement ? Langue étrangère ? Difficile d'en décider. Les instructions officielles elles-mêmes hésitent à choisir entre langue de communication (fonction véhiculaire), langue d'ouverture sur l'Occident (vocation méditerranéenne du pays), français langue de culture, première langue étrangère, langue étrangère privilégiée, etc. (...). Ces différentes appellations du français contenues dans les instructions officielles (anciennes et nouvelles) trahissent la gêne et le malaise liés à l'ambiguïté du statut (...). Les autorités compétentes, loin de lever l'ambiguïté relative au statut et aux objectifs de cet enseignement, ne font que l'exacerber »*¹¹⁷

3.1.4.2 Bilinguisme arabe standard-français

Au Maroc, le bilinguisme des deux langues (français-arabe standard) est rarement équilibré, entre une maîtrise des compétences linguistiques et une maîtrise des compétences communicatives. Cette situation complexe pose des problèmes au niveau de l'enseignement/apprentissage de la langue, surtout avec le processus de l'arabisation qui imposa l'enseignement de l'ensemble des matières en arabe dans le cycle primaire et secondaire. En effet, l'apprenant se trouve dans une situation délicate, il ne maîtrise pas parfaitement le français ni l'arabe. Lorsqu' il arrive au niveau supérieur où le français est langue d'enseignement, la tâche devient de plus en plus complexe.

¹¹⁶ Actes du premier colloque A.I.M.A.V 1970.P.99 ,dans El Gharbi ELmostafa (1993 :14).

¹¹⁷ Cité par Haidar.M 2012. Thèse, op.cit.

3.2 Le système éducatif marocain

Dans la mesure où notre travail s'inscrit dans le cadre de l'enseignement, il nous semble nécessaire, avant de parler d'un enseignement du français, de décrire d'abord le système éducatif marocain. Afin de comprendre la logique éducative et de voir en clair la place qu'occupe la langue française dans ce système.

Il est à noter que, l'enseignement au Maroc, a toujours été une préoccupation majeure et prioritaire bien avant la colonisation française. La formation et l'éducation était le souci du peuple et des constitutions. Rappelons que la Qaraouiyine de Fès créée au IXe siècle est l'université la plus ancienne du patrimoine universitaire mondial. En disposant déjà d'un réseau d'enseignement primaire et secondaire, 150.000 élèves fréquentent les écoles coraniques et 2.500 les médersas.

La scolarisation au Maroc débute à l'âge de 4ans depuis 1963 qui peut être dans le secteur public ou privé et l'enseignement se fonde sur les principes islamiques. En effet, le système éducatif du Royaume du Maroc se fonde sur les principes et les valeurs de la foi islamique. *« Il vise à former un citoyen vertueux, modèle de rectitude, de modération et de tolérance, ouvert à la science et à la connaissance et doté de l'esprit d'initiative, de créativité et d'entreprise. »*¹¹⁸

Depuis très longtemps, le système éducatif marocain ne se limite pas aux seules institutions du royaume chérifien, mais coexiste avec des institutions d'origines diverses, (établissement juif de l'Alliance Israélite Universelle ouvert en 1862 à Tétouan). En effet, les français installèrent un système d'enseignement répondant aux objectifs du protectorat avec une certaine prudence, sans vouloir changer totalement le système préexistant comme le souligne GHARBI, KH. (1994 :17) *« La raison en est que le pays protecteur se rendait bien compte qu'il n'était pas prudent de tout métamorphoser d'un seul coup. Cela aurait suscité le mépris voire l'hostilité de la population marocaine »*¹¹⁹.

Ainsi, une multitude d'enseignements cohabitaient avec l'enseignement arabo-musulman maintenu H. RAHMOUNI (1987 : 230)¹²⁰ distingue deux catégories d'établissements :

¹¹⁸ Charte Nationale d'Education et de Formation, 1999, http://www.men.gov.ma/Fr/Pages/CNEF_Fond-constants.aspx, consulté le 28/11/2016.

¹¹⁹ Khaddouj Gharbi, Lexique et enseignement du français au Maroc, Edition Afrique Orient, 1994.

¹²⁰ Hassan Rahmouni, 1987, La Grande encyclopédie du Maroc: sports et loisirs tome 1. 239p.

- Les écoles rurales et urbaines : « (...)les enfants instruits dans ces écoles étaient d'origine modeste. L'enseignement s'organise sous forme de pratiques préparant aux travaux manuels et agricoles. »
- Les écoles des fils de notables : « (...)Ces écoles ne recrutaient donc que l'élite de la population et qui pouvait accéder par la suite aux études supérieures. Les études duraient cinq années et l'enseignement était bilingue : une partie donnée en français, était calquée sur le programme des écoles primaires françaises. L'autre partie était consacrée à l'étude de l'arabe(...) ».

3.2.1 Principes fondamentaux du système éducatif

Le système éducatif s'organisait depuis l'Indépendance autour de quatre principes fondamentaux dans le but de réformer ce système selon les valeurs arabo-musulmanes. Ces quatre principes sont : la généralisation, l'unification, l'arabisation et la nationalisation des cadres enseignants.

Le principe de la généralisation de l'enseignement

Il consiste à scolariser tous les enfants marocains *obligatoirement* de 7 à 13 ans. Ce qui a permis aux enfants des ouvriers et paysans dans les zones rurales marginalisées de bénéficier de l'instruction. Pour ce faire le Maroc dans un plan quinquennal (1960-1964)¹²¹ décida la scolarisation de 1.500.000 élèves, et « *l'intégration de 80% dans le secondaire au lieu de 32% seulement* » (J.AHNOUCH, 2005 :16).

Toutefois, cette grande ambition d'élever le taux de la scolarisation et de généraliser l'enseignement n'a pas connu un grand succès puisque toute la politique scolaire a été remise en question comme le confirme AHNOUCH (2005 : 16) « *il faut dire que jusqu'au début des années 90, le principe de la généralisation demeure irréalisable. Le taux de déperdition dépasse les 40% à la fin de chaque cycle.* ».

L'unification

Ce principe consiste quant à lui, à unifier les systèmes pédagogiques en présence (écoles coraniques, écoles privées, écoles publiques) en créant une école unique réunissant les trois en une. Cette politique d'unification demeure une ambition puisque les écoles coraniques et privées et étrangères existent toujours.

¹²¹ Plan quinquennal 1960-1964, Cité par Souali M et Merrouni M. In Question de l'enseignement au Maroc, Rabat, *bulletin Economique et social*, n° 144,1980, pp.460

La nationalisation des cadres enseignants

Par la volonté de s'adapter à la nouvelle situation du Maroc, celle d'un pays indépendant, et dans le cadre de la politique de la réforme du système éducatif, on décida de former les cadres nationaux (*la marocanisation des enseignants*) afin de ne plus confier des postes à des coopérants étrangers.

Cela donna naissance à plusieurs *écoles régionales d'instituteurs*, mais le grand besoin en enseignants obligea le Maroc à recruter des instituteurs sans aucune formation pédagogique préalable. Toutefois des dispositions annoncées dans le discours royal lors de la clôture du colloque d'Ifrane en 1970 ont été prises afin de créer de nouveaux centres pédagogiques régionaux visant la formation des professeurs notamment du premier cycle secondaire.

L'arabisation

Dans une quête de légitimité de la langue arabe, la politique d'arabisation consista à donner à cette langue son statut national et officiel au Maroc, afin de réapproprier son identité culturelle et arabo-musulmane. Pour ce faire, il fallait arabiser principalement l'administration et l'enseignement. En effet, A. Boukous,(2005 : 99)¹²² confirme cette même idée : « *L'arabisation en tant que processus de recouvrement de l'identité culturelle nationale est conçue par tous, intellectuels, organisations politiques, syndicales et culturelles, comme un principe intangible dont la finalité est d'enrayer la présence de la francophonie jugée envahissante dans les secteurs de l'enseignement, de l'administration et de la formation des cadres.* »

En fait, le processus d'arabisation de l'enseignement a été progressif et planifié, commençant par : l'arabisation du primaire 1965, l'arabisation des matières littéraires dans le premier cycle secondaire 1973-1974, et de l'enseignement des mathématiques et des sciences naturelles et physiques entre 1982-1988. (El.M. Elgherbi 1993 : 43). Cette politique a fait l'objet d'un long débat idéologique et politique, mais elle a posé également un vrai problème pour le statut de la langue française. Nous reviendrons sur ce point pour plus de détails.

¹²² Op.Cit. *Dynamique d'une situation linguistique : Le marché linguistique au Maroc* , <http://fr.scribd.com/doc/94135426/boukous-pdf> , consulté le 27/11/16.

3.3 La structure de l'enseignement au Maroc

3.3.1 L'enseignement fondamental : (le primaire 1^{er} cycle)

Le préscolaire

Cette phase de l'enseignement n'est pas récente. Au Maroc- pays musulman- depuis très longtemps, les parents envoient leurs enfants à un âge tôt aux écoles coraniques (Msides) pour mémoriser les Sourates du Saint Coran et apprendre les bases des mathématiques. Aujourd'hui, ces écoles coraniques se trouvent principalement dans les milieux ruraux ou quartiers populaires, avec le nombre croissant des écoles primaires privées ou publiques qui administre ce même principe d'enseignement mais en intégrant d'autres activités.

Au Maroc, dans les deux types d'écoles publiques ou privées, l'école primaire est structurée en deux cycles fondamentaux :

Le premier cycle fondamental (le primaire), dure 6 ans et contient généralement huit unités d'enseignement dont les principaux objectifs concernant l'apprentissage de la langue étrangère se résument ainsi dans la Charte Nationale de l'Éducation (1999, p.6) : *« L'apprentissage de la lecture, de l'écriture et de l'expression dans la première langue étrangère ; -L'initiation à l'utilisation fonctionnelle d'une deuxième langue étrangère, en centrant, au départ, sur la familiarisation orale et phonétique ».*

3.3.2 Le deuxième cycle fondamental (Le collège)

S'étalant sur trois ans, le collège est un passage entre le primaire et le lycée. Il s'agit de la première étape du second cycle qui prépare l'étudiant au lycée, permettant d'approfondir les connaissances du premier cycle et apprendre d'autres en introduisant de nouvelles disciplines comme la physique ou des disciplines complémentaires telles que l'éducation féminine ou les arts plastiques, afin de faire le bon choix d'orientation (scientifique, littéraire, économique ou autres).

Ce niveau peut être la fin de la scolarisation de certains étudiants qui souhaitent se réorienter vers la formation professionnelle comme le déclare le ministère dans ces propos : *« Autant que possible, la spécialisation dans un métier, notamment de l'agriculture, de*

l'artisanat, du bâtiment ou des services, par le biais de l'apprentissage ou de la formation alternée, en fin de cycle, entre le collège et les milieux de travail. »¹²³

3.3.3 L'enseignement secondaire (Le lycée)

C'est la dernière phase avant les études supérieures, le lycée dure 3 ans et offre une formation spécialisée préalablement choisie par les élèves de la 9^{ème} année du cycle collégial. Ce choix guidera l'orientation de leurs études supérieures. Avec le nouveau régime¹²⁴, ces trois années se divisent en deux étapes selon la filière choisie (sciences ou lettres) : la première année est un tronc commun c'est-à-dire l'enseignement est le même. Pour la deuxième et la troisième année (cycle du baccalauréat) se compose de deux filières : la filière générale et la filière technique.

La filière technique (dans les lycées techniques) prépare les élèves au baccalauréat d'enseignement technologique et professionnel (BETP) et « *visé à [...] à former des techniciens et des agents de maîtrise dotés des compétences scientifiques et techniques nécessaires à l'exercice de fonctions intermédiaires d'encadrement et d'application des différents domaines de production et de services, dans tous les secteurs économiques, sociaux, artistiques et culturels.* (Ibid. p.29)¹²⁵

La filière générale offre une série de formations au choix : des formations littéraires, scientifiques et économiques, préparant les élèves à poursuivre les études supérieures. Les étudiants inscrits dans la filière SVI/STU ont un baccalauréat scientifique, *sciences expérimentales*, ou *sciences mathématiques*.

Pour la langue française, elle est enseignée au sein du lycée marocain avec un volume horaire environ 2000 heures jusqu'au baccalauréat avec une répartition de 4 à 5 heures par semaine selon les filières littéraire ou scientifique.

3.3.4 L'enseignement supérieur

Après l'obtention du Baccalauréat, les étudiants peuvent s'orienter vers les études supérieures dans les grandes écoles supérieures, les universités, les instituts, les centres de formation préparant les formateurs du cycle collégial ou secondaire.

¹²³ Ministère de l'Éducation nationale de l'Enseignement Supérieur de la Formation des Cadres et de la recherche Scientifique, 2004, p.34 (Bulletin Officiel)

¹²⁴ Dans le système marocain, le baccalauréat est devenu dans ce nouveau régime sous forme : d'un examen régional à la deuxième année du lycée (1^{er} année Bac) et un examen national à la dernière année (2^{ème} année Bac).

¹²⁵ La (Charte Nationale d'Education et de Formation, 1999), <http://www.men.gov.ma/Fr/Pages/Ens-secoqualif.aspx>, 28/11/2016.

Les universités publiques au Maroc sont au nombre de 15, mais il existe également des établissements d'enseignement supérieur privé. Parmi ces écoles on peut citer : l'École Nationale de Commerce et de Gestion, la Faculté de médecine de Rabat et de Casablanca, L'École Mohammedia des Ingénieurs, l'École Supérieure Roi Fahd de Traduction, l'École Nationale des Sciences Appliquées...qui sont rattachés aux universités et dont l'accès est conditionné par un concours.

Concernant le secteur privé, l'enseignement est payant offrant des formations variées et des spécialités qui ne se trouvent pas à l'université telles que l'informatique, le tourisme, la gestion, l'économie (comptabilité, audit...), art graphique, etc.

Signalons qu'au Maroc le secteur privé de l'enseignement supérieur se développe depuis quelques années, notamment dans les villes de Rabat (Université Internationale de Rabat), de Casablanca (Université Internationale de Casablanca), de Marrakech (Université Privée de Marrakech) et d'Agadir (Universiapolis et de Fès, l'Université privée de Fès et l'Université Euro-méditerranéenne).

L'université marocaine est régie par le processus de Bologne ; Licence, Master, Doctorat, (LMD) adopté progressivement depuis la réforme de 2003-2004 : « *L'enseignement universitaire comportera un premier cycle, un deuxième cycle et un cycle de doctorat qui seront sanctionnés par des diplômes définis par l'Etat, outre les diplômes spécifiques que chaque institution peut instaurer, notamment dans le domaine de la formation continue* »¹²⁶ (Charte Nationale, p.33)

Nous assistons actuellement à des taux très élevés d'inscrits à l'université, la Charte Nationale (p.34) confirme en effet que « *Les autorités marocaines sont confrontées depuis ces dernières années à la massification de l'enseignement. Le nombre d'étudiants à l'université a atteint 345261 inscrits pendant l'année universitaire 2004-2005. La plupart des étudiants s'inscrivent dans les universités publiques avec un taux dépassant les 80%.* »¹²⁷

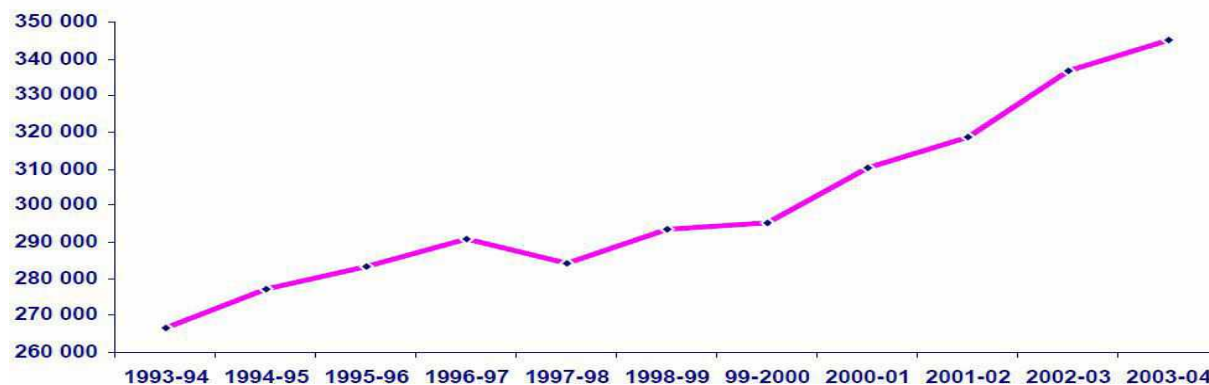
Face à ce problème de gestion du nombre croissant des nouveaux inscrits à l'université, les responsables cherchent des solutions qui sont loin d'être réalisables notamment avec des infrastructures insuffisantes et des ressources humaines réduites et peu qualifiées ce qui fait que le taux d'échec et d'abandon restent importants.

¹²⁶ La (Charte Nationale d'Education et de Formation, 1999), cette charte est disponible aussi sur http://www.men.gov.ma/Fr/Pages/CNEF_Droits_devoirs_individus_collectivites.aspx, 28/11/2016.

¹²⁷ La charte Nationale, Op.Cit.

Ainsi, le schéma¹²⁸ suivant montre l'évolution des étudiants de l'Enseignement Supérieur selon le Ministère de l'éducation nationale.

Evolution des étudiants de l'enseignement supérieur



3.4 L'enseignement du français au Maroc

Dans un premier temps, il nous semble important de présenter davantage l'enseignement du français au Maroc, et de décrire son évolution au fil du temps dans le parcours scolaire, du primaire au supérieur, ainsi que les réformes ayant été appliquées à ce système. Dans un deuxième temps, nous nous intéresserons à la pratique de langue française à quel enseignement de français ont été soumis les étudiants et préciserons quel type de français leur a-t-on inculqué. Cela nous servira à contextualiser notre problématique.

3.4.1 L'enseignement du français au Maroc avant et après le régime du protectorat

A l'arrivée de la colonisation française, l'enseignement du français était imposé et calqué sur l'enseignement d'écoles en France, selon (KRIKEZ, 2005, p.38) « (...) Il [le français], s'enseignait de la même manière qu'on le faisait aux élèves français natifs de la langue en France métropolitaine et notamment à Paris, à Strasbourg ou ailleurs. »

En effet, le français tient une place capitale grâce à l'enseignement bilingue introduit au Maroc après l'indépendance. Ainsi, en 1912, les français mettent peu à peu en place des écoles bilingues ou modernes et c'est ainsi que la langue française est devenue la langue de l'enseignement au Maroc.

En fait, son enseignement était basé essentiellement la langue française sur l'écrit plutôt que sur l'oral véhiculant la culture française, (CHAMI, 1987 : 30) exprime cette vision comme

¹²⁸ Ministère de l'Éducation nationale de l'Enseignement Supérieur de la Formation des Cadres et de la recherche Scientifique, <http://www.men.gov.ma/Fr/Pages/Ens-collegial.aspx>, consulté le 13/07/2014.

suit : « *Avant l'indépendance, l'enseignement du français disposait d'horaires massifs. Principal véhicule de l'action pédagogique, le français était enseigné en tant qu'objet d'analyse et, de ce fait, une place importante était accordée à la langue écrite, par l'entremise, de textes littéraires d'où l'importance, dans les anciens programmes, des textes de lecture, des exercices synthétiques d'enrichissement du vocabulaire et de rédaction(...)les pédagogues d'alors se souciaient fort peu de l'utilisation orale que les apprenants pouvaient faire du français(...)*»¹²⁹

Il est à noter enfin, que l'indépendance n'a rien changé, puisque les programmes étaient inspirés des programmes et méthodes françaises.

3.4.2 Les Réformes de 1960 à 2003

La première réforme de 1960 consista à reconsidérer l'arabe et basculer le français vers un statut d'une langue étrangère : « (...) *on ne poursuivit pas systématiquement « l'étude de la langue », considérée comme objet d'examen et d'analyse, mais que l'on se souciait avant tout de faire acquérir aux élèves le maniement correct d'une langue usuelle, conçue comme un instrument de communication (KRIKEZ, 2005, p.44)*»¹³⁰

Au primaire, au collège et au lycée, la réforme de l'enseignement du français visait principalement à trouver une autre méthode d'enseignement autre que celle du français Langue Maternelle appliquée pendant le protectorat en introduisant selon KRIKEZ des outils et des supports fondés sur la pédagogie du français langue étrangère comme « *la méthode A vous de parler, les Documents pour l'enseignement du français dans le premier cycle, la Grammaire implicite dans le premier cycle marocain : inventaire de structure, etc. (ibid.45)*»¹³¹

Dans le texte *Les Nouvelles Instructions Officielles* de 1974, on commence à voir le changement. En fait, il invite à réduire le volume horaire dédié aux études des textes littéraires et à éliminer la matière de la civilisation française, tout en insistant sur l'oral.

La langue française est devenue donc une langue pour enseigner les sciences techniques au lycée et à l'université. En effet, et à partir de 1974 et jusqu'en 1987, l'usage de la langue française dans l'enseignement est fondé sur le fonctionnel (réforme de 1987). Le français est un outil d'ouverture sur la culture et la civilisation de l'autre. La langue est donc vue comme un moyen de communication et d'apprentissage des sciences et techniques : « *Un autre objectif, déjà visé par le passé, mais jugé ici plus prioritaire que jamais, était d'ordre*

¹²⁹ Cité par Haidar.M 2012.Thèse.Op.cit

¹³⁰ Cité par Haidar M. 2012 Thèse.Op.cit

¹³¹ Cité par Haidar M. 2012 Thèse.Op.cit

communicatif et consistait à amener les apprenants à acquérir la compétence de communication au sens de les rendre capables de comprendre, parler, lire et écrire avec le maximum d'aisance dans toutes les situations où le français leur est indispensable, ou simplement utile(Ibid., p.66) »¹³²

Cette réforme de 1987 marqua l'enseignement/ apprentissage du français dans la mesure où elle a introduit, pour la première fois, des notions spécifiques du français langue étrangère et de la didactique. Ainsi, de nouvelles pratiques ont été adoptées à l'écrit et à l'oral.

En 1994, une autre réforme, visait principalement l'*autonomie* de l'apprenant comme nous remarquons dans le Texte Officiel¹³³ : « *Pour l'enseignement du français, l'objectif fondamental est de contribuer à enrichir et à parachever la formation de l'élève de façon à le faire accéder à une autonomie suffisante dans la sphère où il est appelé à évoluer.* »

Ainsi, nous résumons ci-après les principales actions¹³⁴ mises en place lors de cette réforme : elles consistent à l'assouplissement de l'approche didactique et des contraintes méthodologiques, en impliquant l'apprenant dans son apprentissage (le principe de l'autonomie) ; à l'application de la pédagogie de l'erreur ; à l'intégration des thèmes d'actualité dans les programmes et contenus pour une pratique *fonctionnelle* de la langue ; à mettre l'accent sur l'aspect communicatif de la langue en supprimant progressivement les textes littéraires. L'organisation des contenus en unité didactique dans les manuels se fait selon AHNOUCH (2005) « *dans un ordre canonique : lecture, langue, activités orales et expression écrite* » ; à l'introduction d'activités d'écoute à partir de documents sonores et/ou audio visuels à l'oral ; à la mise en place de la démarche inductive en langue ; à l'intégration d'une séance de régulation à la fin de chaque unité didactique avec des activités de soutien pour le renforcement de l'acquisition. En outre, la compréhension de l'écrit se base sur « *l'analyse de discours, l'approche comparative de texte et la synthèse de textes et de documents* » dans les pratiques de classe. La production de l'écrit s'appuyait sur la grammaire de texte et de discours.

¹³² Cité par Haidar M. 2012 thèse Op.cit.

¹³³ MEN, (1994), *Les recommandations pédagogiques relatives à l'enseignement du français dans le secondaire*, Casablanca, Éditions Maghrébines. Dans Mina SADIQUI, Didactique du français au lycée au Maroc. Entre didactique des langues et didactique des disciplines scientifiques, *Le français à l'université*, 21-01 | 2016 , <http://www.bulletin.auf.org/index.php?id=2227#quotation> , consulté le 27/11/16.

¹³⁴ Selon Haidar, M.– 2012 , Thèse de Doctorat, <https://halshs.archives-ouvertes.fr/tel-00725803/document> , consulté le 27/11/2016.

Entre 2002-2003, l'enseignement du français a connu une réforme globale. Le gouvernement a introduit pour la première fois au Maroc le système modulaire apparu dans la charte Nationale d'Éducation et de Formation.

L'enseignement de la langue française a également été réformé, du primaire au supérieur. Toutefois, la didactique instaurée en 2002 reprend les mêmes approches pédagogiques de la réforme de 1994, notamment dans le second cycle à travers la mise en œuvre de projets pédagogiques séquentiels en introduisant les textes littéraires comme le confirme (KRIKEZ 2005 : 85).

L'approche didactique adoptée par la réforme de 2002, comporte à la fois les fondements didactiques relevant des sciences de l'éducation et certains aspects méthodologiques et didactiques propres au FLM. Cependant, la question est celle de l'adéquation de cette approche didactique avec la situation actuelle de l'enseignement du français, puisque il s'agit d'un contexte et d'un public totalement différents.

Dans le cadre universitaire, un plan d'urgence a été lancé en 2003 et reconduit officiellement en 2009 ayant pour objectif d'introduire une nouvelle conception de programmes de langue afin de répondre aux besoins des étudiants.

Toutefois, au vu du taux élevé d'échec des étudiants il s'est avéré que la mise en place de ces nouveaux programmes (cours de TEC) n'est pas compatible à l'université marocaine. À cet effet, sous l'égide de la Commission Nationale des langues, un travail d'ingénierie pédagogique a été mené dans le cadre du Projet20. Ainsi, nous avons assisté à l'intégration de plusieurs dispositifs tels que : le manuel de langue *Cap université* élaboré selon la démarche du FOS et du Cadre Européen Commun de références pour les langues (CECRL) et le test de positionnement qui permet, selon l'échelle du CECRL (A1, A2, B1, B2, C1, C2) d'identifier les niveaux des étudiants.

Nous soulignons enfin que ces fondements didactiques et méthodologiques (démarche FOS ou même le CECRL), restent ignorés par les formateurs et concepteurs de cours ou de formation du français dans les établissements du tourisme au Maroc.

Ainsi, nous présentons dans le chapitre qui suit, une synthèse des principaux courants qui ont marqué le champ de la didactique du français non généraliste ainsi que l'évolution des différentes dénominations qui expriment, selon chaque période (de l'avant 1990 à l'après 2000), les priorités des didacticiens.

Cette présentation nous semble nécessaire dans la mesure où elle nous permettra de nous positionner par rapport à ces appellations et leurs méthodologies, mais elle permettra également aux enseignants du français du tourisme au Maroc qui sont en poste ou futurs de prendre conscience de l'arrière plan conceptuel de ce champ du français langue étrangère afin de mieux cadrer leur enseignement du français pour un public assez spécifique.

Chapitre 4

Du français langue de spécialité au français langue professionnelle

De quelques appellations en circulation

4.1 Le français militaire

La naissance de l'enseignement du français « **de spécialité** » ou sur Objectif Spécifique, suivant un enchaînement logique et historique, remonte aux années vingt du siècle précédent, avec la parution du premier manuel d'un français spécialisé dédié aux militaires indigènes en 1927, l'ouvrage est intitulé (Règlement provisoire du 7 juillet pour l'enseignement du français aux militaires indigènes (1927). H.QOTB(2007)¹³⁵ faisant la description méthodologique de ce manuel, précise qu'il s'agit d'un enseignement d'un bagage de plusieurs centaines de mots et d'expressions facilitant les rapports de la vie courante militaire afin de « (...)contribuer au développement de la richesse de nos colonies en rendant plus aisées les relations des indigènes avec nos administrateurs, nos commerçants et nos industriels (Le Règlement pour l'enseignement du français aux militaires indigènes, 1927, repris par KHAN, 1990 : 97).»

Toutefois, ce manuel était réservé spécialement aux soldats indigènes des colonies françaises du continent noir. Cette diffusion restreinte ne touche qu'un public très spécifique (des militaires indigènes). Une autre édition a vu le jour en 1952 avec un nouveau titre mais sans apporter de changement sur le contenu. Nous pensons que le français militaire existe toujours mais il adopte une vision et une démarche différentes, puisqu'il ne s'adresse plus uniquement aux indigènes.

¹³⁵ Cité par Hani QOTB, Vers une didactique du français sur Objectifs Spécifiques édité par Internet. Thèse de doctorat, Université Paul Valéry - Montpellier III, 2007, <https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-00335245/document>, consulté le 28/09/2015.

1927 était donc l'année du premier travail sur le français de spécialité, actuellement le (FOS), puisqu'il comprend certaines caractéristiques du Français sur Objectif Spécifique comme le souligne H. QOTB : « *Il s'agit d'un besoin spécifique, un bagage lexical spécialisé dans un domaine donné (l'armée) et un temps limité consacré à l'apprentissage sans oublier bien sûr l'intérêt porté par les responsables français à la rentabilité de cet apprentissage.* »¹³⁶

4.2 Le Français Scientifique et Technique

Une autre appellation était utilisée à l'époque pour cette langue de spécialité dans les domaines scientifiques et techniques. HOLTZER, (2004:15)¹³⁷ replace cette appellation dans son contexte historique : « *La désignation FST résulte d'une décision politique datant de la fin des années 1950, prise dans un contexte de défense des intérêts économiques de la France, de son influence géopolitique (en particulier dans les pays en voie de développement, dont les ex-colonies françaises.* »

4.2.1 Approche méthodologique du Français Scientifique et Technique

Le français scientifique et technique est influencé par les principes méthodologiques des méthodes SGAV basées sur la combinaison du son et de l'image. En effet, les principes méthodologiques du FST consistent à préparer les apprenants en quatre étapes : commencer par le français fondamental et ensuite, initier les apprenants à la langue de spécialité, c'est-à-dire, au discours spécialisé de leurs domaines.

Ainsi, plusieurs ouvrages ont été conçus pour valider cette mouvance comme : « *Le Vocabulaire Général d'Orientation Scientifique (VGOS), - Les Vocabulaires spécialisés : Vocabulaire d'initiation aux études agronomiques, Vocabulaire d'initiation à la critique et à l'explication littéraire, Vocabulaire d'initiation à la vie politique et Vocabulaire d'initiation à la géologie, - Certains Dictionnaires contextuels comme celui du français pour la géologie et celui du domaine de la vie politique.* »¹³⁸

Historiquement, cette appellation vient de l'espagnol « frances instrumental » suite au séminaire (SEDIFRALE) (Sesiones para Docentes e Investigadores de Frances Lengua Extranjera) aux débuts des années 1970, réunissant les universités d'Amérique Latine, y compris l'Argentine. Il s'agit d'un enseignement spécialisé du français financé par la France,

¹³⁶ H.QOTB 2007-Thèse –Op.cit.

¹³⁷ Cité par H. Qotb 2007-Thèse Op.Cit .

¹³⁸ Cité par Adolfo NDOMINGIEDI ZOLANA. Concevoir un programme de Français sur Objectifs Spécifiques : Difficultés théoriques et pratiques : le cas de la faculté d'économie de l'université Agostinho Neto Luanda-Angola. **Thèse de Doctorat.** Université Nice Sophia ANTIPOLIS, 2013. French. <NNT : 2013NICE2001>. HAL Id: tel-00840355. Consulté le 25/10/2015.

au profit des ingénieurs argentins qu'EDF a formé à son système de tarification et qui ont dû apprendre le français pour l'utiliser dans le cadre de leur profession.

Le français instrumental adopte donc, une *conception utilitaire* de l'apprentissage du français pour un apprenti non-francophone, il se réduit à l'entraînement à la lecture de textes spécialisés.

4.3 Le français fonctionnel

Le français fonctionnel est né suite à une crise économique mondiale qui marqua le début des années 70, sous la plume de Louis PORCHER dans son article « Monsieur THIBAUT et le bec Bunsen »¹³⁹. La relance du français était la solution pour faire face à la réduction budgétaire consacrée à la diffusion du français à l'étranger dont la réduction des heures d'apprentissage du français au sein des établissements scolaires. En effet, le gouvernement français reconnaît le français fonctionnel dans le Bulletin Officiel pour des postes d'enseignants à l'étranger et crée des centres d'études et de documentation scientifique et technique (Khartoum et Mexico). Le gouvernement français mettra en place également en 1976, un programme intitulé « Formation des boursiers prioritaires », destiné aux pays non francophones ayant des relations stratégiques avec la France. Toutefois, cette nouvelle vision ciblant les fonctions ira à l'encontre du français fonctionnel que PORCHER L. définit comme « [...] un français qui sert à quelque chose par rapport à l'élève ».¹⁴⁰

Nous présentons successivement les définitions de : LEHMANN D. (dir.) (1980 : 5) qui explique d'abord ce qu'est le français fonctionnel en le considérant comme un « *apprentissage du français par des adultes non francophones à des fins professionnelles, scientifiques (au sens large) et techniques : connaître du français pour en faire usage dans son domaine, sa discipline, sa spécialité, son métier* ».

Et de G.VIGNER (1980 : 20-21)¹⁴¹ qui complète cette définition en insistant sur le fait que le Français Fonctionnel se centre sur la variété des usages, il souligne que : « *fonctionnel s'oppose à général, usuel et culturel, parlant d'un enseignement où la demande explicite porte sur la maîtrise d'une modalité particulière d'utilisation de la langue en rapport avec un domaine de référence spécifique, à des fins d'information, de documentation, liées le plus souvent à des préoccupations scolaires, universitaires, professionnelles, enseignement pour*

¹³⁹PORCHER L., 1976, « Monsieur THIBAUT et le bec Bunsen » in *Etudes de Linguistique Appliquée, ELA* n° 23.

¹⁴⁰ Cité par Adolfo N. ZOLANA. 2013- Thèse. Op.cit.

¹⁴¹ Cité par F.MOURLHON DALLIES 2008, dans *Enseigner une langue à des fins professionnelles*. P.23-24.

lequel la motivation culturelle, du moins posée en termes explicites, sera seconde, voire dans certains cas inexistantes ».

La période du français fonctionnel marqua une rupture avec la conception de l'enseignement du français à des publics précis jusqu'alors utilisé. En recourant aux sciences du langage, elle introduisait *l'approche globale* qui consiste à la *conception des unités linguistiques*.

Cette rupture s'est traduite également par une vague de productions éditoriales ayant révolutionné l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère et de spécialité. Notons les travaux de MOIRAND et LEHMANN entre 1980 et 1993. En effet ces deux auteurs de « *lecture fonctionnelle de spécialité* » mettaient les programmes en question. En 1980, ces mêmes coauteurs cherchent à *renouveler l'approche des pratiques de l'écrit* dans le cadre de l'apprentissage du français par des étrangers. En 1982, Sophie MOIRAND publie *Enseigner à communiquer en langue étrangère* et en 1993, Denis LEHMANN écrit *Objectifs Spécifiques en langue étrangère* dans la collection que Sophie MOIRAND dirige chez Hachette.

4.3.1 Approche méthodologique du Français Fonctionnel

Les séquelles de la crise économique ont entraîné non seulement la naissance du français fonctionnel, mais également une approche méthodologique différente du français scientifique et technique qui va être marquée par : « - *l'utilisation des approches fonctionnelles et communicatives, d'où, la prise en compte de la diversité des publics et de leurs besoins, - la détermination des contenus en fonction des objectifs visés, - le recensement des situations de communication et des actes de parole et - le rejet de certaines caractéristiques du français scientifique et technique comme la longueur des cursus (3 étapes), la lourdeur des méthodes, les comptages lexicaux, l'universalisme des méthodes et l'utilisation des documents fabriqués* »¹⁴².

En effet, le public est un élément central de la démarche méthodologique du FF « *basée sur l'analyse des besoins en langue étrangère traduits en objectifs fonctionnels-préalable indispensable à la construction d'un programme d'enseignement* » (HOLTZER 2004 :12). Il s'agit donc d'un enseignement-apprentissage fonctionnel de la langue (Dictionnaire de didactique des Langues 1976 : 231), cité par HOLTZER 2004.

¹⁴² Selon A.N. ZOLANA. 2013-Thèse Op.cit.

Nous pouvons résumer cette nouvelle vision méthodologique qui a donné lieu à plusieurs modèles¹⁴³ comme suit :

- le modèle de Denis LEHMANN qui mettait l'accent sur trois aspects : la prise en compte « *des besoins des apprenants, des situations de communication prévues et l'analyse d'actes de parole* » ;
- le modèle de MOIRAND S. qui ajoutera *l'analyse du discours* aux trois aspects suggérés par Denis LEHMANN ;
- le modèle *circulaire* de Rémy PORQUIER et Denis LEHMANN en 1981 qui insiste sur les quatre éléments principaux qui entourent l'apprentissage dont « *la description des participants, les situations de communication, la mise en forme pédagogique et l'analyse du discours authentique* ».

Toutefois, le FF a fait l'objet des critiques de certains didacticiens qui le voient comme un enseignement généralisé et *une approche applicable à tout public*. Selon PORCHER (1976) : « *les pistes sont brouillées* »¹⁴⁴, car cette nouvelle notion coexistait avec plusieurs « noms de *baptême* » : (FI, FST, F de spécialité). Ces équivalents approximatifs dénoncent son « *ambiguïté* » (D. COSTE 1980), ce qui va causer *son déclin* au dire d'(O.CHALLE, D. et LEHMANN (1990)). Il sera *remodelé* dans les années 1980 *par l'approche communicative* pour se diriger vers *un enseignement fonctionnel de la langue*.

En dépit de ces critiques, le français fonctionnel constitue une base considérable pour la nouvelle appellation qui gagnera la scène didactique au début **des années 1990** : celle du ***français sur objectif(s) spécifique(s)***, pour avoir considéré comme point de départ l'analyse des besoins des apprenants et non le contenu à enseigner.

4.4 Le français de spécialité/ le français spécialisé

Au dire de MOURLHON-DALLIES (2008 : 24), le français fonctionnel « *n'a pas brusquement cessé d'inspirer les concepteurs des programmes d'enseignement* ». L'abandon de l'appellation «français fonctionnel» constitua selon elle, ***la phase de doute et de maturation didactique*** qui donna naissance à la période du français de spécialité et du français spécialisé.

¹⁴³ Cité par A.N. ZOLANA.2013 Thèse- Op.cit.

¹⁴⁴ Cité par HOLTZER (2004 :12), In *Le Français dans le monde, Recherche et applications* : De la langue aux métiers, de janvier, CLE International et FIPF.

C'est ainsi que dans les années 1990, les domaines de spécialité connaissent un *regain d'intérêt*. En effet, plusieurs manuels spécialisés sont parus chez Didier, Hachette, CLE International et aux presses Universitaires de Grenoble (PUG) comme : *Le français de l'entreprise* (1991), *Le français de l'hôtellerie et de la restauration* (1992), *Le français du tourisme* (1993), *La Voyagerie* (1992) et *Service Compris* (1995).

Ces productions ont contribué selon M.DALLIES à une forme « *d'officialisation des enseignements* par la création « *dans des universités ou dans des centres culturels français, de filières et de cursus centrés sur des domaines de spécialités* » (*Idem* : 25). Par ailleurs, la Chambre de commerce et d'industrie de Paris (CCIP) a certifié ces formations spécifiques par une série de Certificats de français des affaires, français du tourisme et de l'hôtellerie et français des professions. Cela a donné naissance aux cours de français du tourisme dans des pays étrangers, et notamment au Maroc dans les instituts français. Ces considérations nous permettent donc de mener une réflexion de fond sur les évolutions de l'enseignement du français de spécialité.

Nous commençons d'abord par la distinction naturelle qui existe entre les disciplines académiques, comme les mathématiques, le droit, la médecine et les secteurs économiques comme le tourisme ou la santé. Ce découpage permet la délimitation des domaines, d'avoir une idée sur les spécialisations en présence et sur ce qu'ils recouvrent.

En parlant de langue de spécialité, nous la distinguons naturellement de la langue générale ou commune. Elle constitue un sous-ensemble de la langue générale qui désigne la totalité de la langue pour transmettre des connaissances spécialisées. Mais quelle distinction entre langue de spécialité et langue spécialisée.

À partir des années 1950, le français de spécialité apparaît sous le nom de **L**angue de **S**pécialité (LSP) ou **F**rançais de **S**pécialité (FSP). Le *Dictionnaire de didactique des langues* définit les langues de spécialité comme : « *une expression générique pour désigner les langues utilisées dans des situations de communication (orales ou écrites) qui impliquent la transmission d'une information relevant d'un champ d'expérience particulier* » (GALISSON & COSTE (dir.), 1976 : 511).

MANGIANTE (2006)¹⁴⁵ rappelle que ce n'est pas la langue qui est spécialisée mais son utilisation par des locuteurs spécialistes qui en font un usage spécifique dans une sphère d'activité spécialisée.

Par ailleurs, P.LERAT (1995 :20)¹⁴⁶ propose la définition suivante du « français spécialisé » : « *La notion de langue spécialisée est [plus] pragmatique : c'est une langue naturelle considérée en tant que vecteur de connaissances spécialisées.* »

Selon lui, le « français spécialisé » est une dénomination propre aux approches récentes de la linguistique appliquée. Elle se distingue par une certaine souplesse par rapport aux degrés de spécialisation et aux intrusions des différentes sciences comme le précise ici P.LERAT (1995 : 20) : « *Le participe passé passif présente en effet plusieurs intérêts, à commencer par la souplesse des interprétations : il y a place pour des degrés variables de spécialisation, de normalisation et d'intégration d'éléments exogènes (soit empruntés, soit tirés de systèmes de signes non linguistiques insérés dans des énoncés en langue naturelle)* » .

Toutefois, l'auteur insiste sur la souplesse au niveau des degrés de spécialisation et il refuse tout *cloisonnement* d'une activité humaine : « *On peut affirmer donc qu'il n'existe pas d'activités humaines entièrement cloisonnées, il ne saurait exister à proprement parler de "langues de spécialités"* » (idem, p.19). Selon lui, ce cloisonnement « *tend à isoler artificiellement des spécialités connexes et évolutives* ».

Il convient de remarquer donc la circularité des définitions autour de la langue de spécialité et de la langue spécialisée, d'où la difficulté de définir ces deux notions de manière précise. A nos yeux, malgré la position des didacticiens sur la définition du français spécialisé, le français langue de spécialité reste l'appellation la plus utilisée dans la scène didactique du français non généraliste.

Dans le champ de l'enseignement du français à une fin professionnelle, cette délimitation est indispensable pour le didacticien concepteur de formation qui focalise son attention directement sur le domaine visé afin d'opérer un choix pertinent dans la collecte des données.

F.MOURLHON DALLIES (2008 : 29) retrace à travers le schéma ci-après, les évolutions de la question de spécialisé et des spécialités dans le champ de la didactique des langues avant 1990 et après 2000 :

¹⁴⁵ MANGIANTE, J. M. (2006). Français de spécialité ou français sur objectif spécifique : deux démarches didactiques distinctes. In *Linguistique plurielle : Valencia. 25, 26 et 27 Octobre 2006* (pp. 137-152). Departamento de Lingüística Aplicada. PDF en ligne consulté le 01/01/2015.

¹⁴⁶ Lerat, P. 1995. *Les langues spécialisées*. Paris : Presses Universitaires de France.

Avant 1990	De 1990 à 2000	Après 2000
Vocabulaires spécialisés Langue de spécialités	Français de spécialité (droit ,tourisme) Communication spécialisée (1990) Langues spécialisés (Lerat,1995) Textes spécialisés (Cusin-Berche,1997) Discours spécialisés (Moirand, le 1997 à 2000)	Discours professionnels (Moirand) FLP (Mourlhon-Dallies,2006)

En parcourant ce schéma de gauche à droite, nous observons une série de dénominations qui expriment, selon chaque période, les priorités des didacticiens : avant 1990, l'intérêt se focalisa principalement sur la langue ensuite sur les situations de communication en introduisant la notion du discours (de 1990 à 2000). Après 2000, Moirand avec les discours professionnels et enfin en 2006 F.Mourlhon-Dallies propose la nouvelle appellation de « français langue professionnelle » FLP.

4.4.1 Approche méthodologique du français Langue de Spécialité

Il convient de noter que le français fondamental (inventaire lexical des termes les plus fréquents du français) influença l'approche méthodologique du français de spécialité. En 1951, le Ministère français de l'Éducation chargea le Centre d'études du français élémentaire de concevoir un inventaire facilitant l'apprentissage du français afin de concurrencer l'anglais sur la scène internationale.

Nous retranscrivons, dans le tableau suivant les traits qui distinguent selon H.QOTB(2007)¹⁴⁷ le Français fondamental du Français de spécialité à cette époque. Ce tableau résume l'approche méthodologique des deux courants:

¹⁴⁷ Hani QOTB, Vers une didactique du français sur Objectifs Spécifiques édité par Internet. 2007. French, Thèse - Op.Cit. <https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-00335245/document> , consulté le 28/09/2015.

Français fondamental	Français de spécialité
<p>Le français fondamental est considéré comme une base indispensable pour une première étape d'apprentissage du FLE pour des élèves en situation scolaire. Il leur propose une acquisition progressive et rationnelle qui permet ainsi de mieux maîtriser le français.</p> <p>A partir de l'analyse de la langue parlée, le FF se base sur une gradation grammaticale et lexicale. Il constitue, en 1959, l'inventaire lexical des termes les plus fréquents du français.</p> <p>Il se présente sous forme d'une étude lexicale en deux listes :</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Le Français Fondamental, premier degré, constitué de 1475 mots. 2. Le Français Fondamental, second degré de 3000 mots. 	<p>D'un point de vue pédagogique, les manuels du français de spécialité suivent le cursus méthodologique du Français Fondamental.</p> <p>Ce modèle s'applique sur les méthodes de langues de spécialité :</p> <p>Niveau I : Les bases de la langue usuelle, avec un contenu basé sur FF1</p> <p>2. Niveau II : Tronc commun scientifique reposant sur le Vocabulaire Général d'Orientation Spécifique (VGOS)</p> <p>3. Le perfectionnement : les langues spécialisées par discipline avec des Vocabulaires d'initiation (GAULTIER & MASSELIN, 1973)</p>

Par ailleurs, il est à noter que le Centre de Recherche et d'Étude pour la Diffusion du Français (CREDIF) joue un rôle important en faveur de la présence du français de spécialité, optant à l'époque pour l'universalisme de son enseignement au détriment de la diversité des publics, au moyen de stages, de rencontres internationales, des journées d'études, la tenue de « cours spéciaux pour Étudiants Étrangers » dont une partie est consacrée aux langues de spécialité.

4.5 Lexique spécialisé ?

Certains linguistes théoriques ou descriptifs lient les « langues spécialisées » au lexique (RONDEAU 1983 : 25), d'autres les distinguent par leurs situations d'utilisation et par le type d'information qu'elles véhiculent.

Prenons la définition de J. DUBOIS et al. (1994 : 440)¹⁴⁸ qui définit la langue de spécialité en l'opposant à la langue commune. Il prend appui sur l'approche récente de la socio-terminologie en considérant que la terminologie est à l'origine de ce concept : « *On appelle langue de spécialité un sous-système linguistique tel qu'il rassemble les spécificités linguistiques d'un domaine particulier. En fait, la terminologie, à l'origine de ce concept, se satisfait très généralement de relever les notions et les termes considérés comme propres à ce*

¹⁴⁸ J. DUBOIS et al. (1994), *Le Dictionnaire de Linguistique et des Sciences du Langage*. Larousse -Paris.

domaine. Sous cet angle, il y a donc abus à parler de langue de spécialité et vocabulaire spécialisé convient mieux. Langue de spécialité s'oppose à langue commune. »

Toutefois, on ne peut pas réduire la langue spécialisée à la constitution de répertoires de vocabulaire comme le confirme ainsi LERAT (1995 :20)¹⁴⁹ : « *Une langue spécialisée ne se réduit pas à une terminologie : elle utilise des dénominations spécialisées (les termes), y compris des symboles non linguistiques, dans des énoncés mobilisant les ressources ordinaires d'une langue donnée* » ; pour autant, le lexique et les répertoires spécialisés demeurent utiles.

En fait, l'intérêt pour le lexique change d'un domaine à l'autre, MOURLHON DALLIES (2008 : 29-30) donne l'exemple du français du tourisme, domaine pauvre de glossaires, elle souligne à ce propos : « *Selon les domaines, par exemple, l'intérêt pour le lexique est – de nos jours encore- plus ou moins marqué : si le lexique spécialisé du « français du tourisme » est assez minimaliste, celui du « français juridique » ou du « français des banques » est très développé* ». Ainsi, aux yeux de l'auteure, les didacticiens et les linguistes doivent se positionner face aux différences de domaine.

Dans le domaine scientifique et technique, Kocourek (1982) appelle à un usage spécialisé de la langue à travers une étude permettant l'explication et la compréhension des caractéristiques lexicales et grammaticales liées au domaine. Enfin, la langue spécialisée est un français *obéissant à des logiques domaniales*.

Enfin, comme nous l'avons déjà souligné plus haut, la langue de spécialité reste l'appellation la plus utilisée mondialement et la dénomination la plus répandue dans les facultés, les départements universitaires et les écoles privées qui offrent des formations sur mesure des langues étrangères (français d'affaire, de tourisme, etc. », elle est également l'appellation la plus utilisée sur le Web.

Avant de clore ce panorama sur les appellations qui circulaient dans le champ de l'enseignement du français non généraliste entre 1960 à 2006, F.MOURLHON-DALLIES (2008 : 13-14) dresse dans son livre *Enseigner une langue à des fins professionnelles* un tableau, synthétisant les principaux courants constitutifs du champ d'enseignement des langues à finalité pratique et professionnelle, en laissant de côté le FOS qui, selon elle, « *revêt, selon les contextes et les emplois...des significations plus ou moins englobantes*».

¹⁴⁹ Op.cit

4.3 Le Français sur Objectif (s) Spécifique (s) et sa distinction du Français de spécialité

Cette nouvelle dénomination est née au début des années 1990 après le Français Fonctionnel et l'enseignement fonctionnel du français. Il est question de savoir a priori comment situer le français sur objectifs spécifiques dans le parcours de la didactique du français langue étrangère.

Calqué sur l'expression anglo-saxonne *Languages for specific purposes*, le FOS exprime bien qu'il s'agit d'usages particuliers de la langue. Il n'est pas du tout une notion nouvelle, d'ailleurs G. HOLTZER (2004: 9) l'a décrit comme « *un faux objet neuf* », ce qui est nouveau selon elle, c'est la promotion de l'expression. Parce qu'il a hérité du Français F son approche méthodologique, il ?? « *constitue aujourd'hui un domaine distinct (mais non autonome méthodologiquement parlant) dans le territoire couvert par la didactique des langues.* »

MANGIANTE et PARPETTE (2004 : 5) proposent, pour définir le FOS, l'analyse des situations d'enseignement des langues étrangères, chaque situation décrit un public spécifique : un enseignement généraliste du français dans le cadre de sa formation initiale dans l'institution scolaire ; un enseignement sur demandes spécifiques émanant du monde professionnel avec des objectifs bien déterminés et un temps bien défini. En effet, à travers cette deuxième situation, nous comprenons que deux facteurs caractérisent alors le FOS : la contrainte temporelle et la détermination de l'objectif.

Or, MANGIANTE, dans son article « *français de spécialité ou français sur objectif spécifique : deux démarches didactiques distinctes* »¹⁵⁰, trace une ligne entre ces deux notions qui prêtent à confusion. Une formation en FOS, pour être conçue, nécessite une connaissance préalable des détails d'une **demande** et donc un public bien défini, tandis que le français de spécialité **offre** une formation dans une spécialité ou un domaine d'activité professionnelle pour un public plus large. Il s'agit « *d'une démarche projection de l'enseignant ou de l'institution d'enseignement... sur les besoins langagiers propres à la pratique d'une profession ou une activité spécialisée.* »¹⁵¹

Nous avons mis en gras les termes **demande** et **offre** pour expliquer davantage : selon J-M-Mangiante et Ch.Parpette, ce sont ces deux logiques qui distinguent bien et de manière

¹⁵⁰J.M. MANGIANTE, *Linguistique Plurielle*, Université d'Artois. PDF en ligne. Consulté en octobre 2015.

¹⁵¹ Idem.

précise le FOS du FSP. Ainsi, « Le terme **demande** recouvre le cas où un besoin extérieur précis, pour un public dûment identifié, est à l'origine du programme de formation. Celui d'**offre** recouvre le cas où une institution propose une formation à des publics potentiels »¹⁵².

Cette demande traduit des objectifs très précis qui sont en lien direct avec un profil de sortie, mais l'offre, ses objectifs et son profil de sortie sont très flous voire *hypothétiques*.

Pour mieux comprendre, Ch.PARPETTE & J.M. MANGIANTE (2004 :17) donnent une précision très pertinente pour distinguer le FOS du français de spécialité : « Le FOS travaille **au cas par cas**, ou en d'autres termes, **métier par métier**, en fonction des **demandes et des besoins d'un public précis** ». En effet, avec la montée des entreprises dans les demandes de formation linguistique et dans le souci de s'adapter aux besoins langagiers de chaque public, le FOS se distingue par les impératifs de *rentabilité-efficacité* exigés par les demandes reçues des terrains.

Le tableau que propose J.M. MANGIANTE¹⁵³ résume de manière schématique ce qui est dit plus haut :

Tableau des différences entre français de spécialité et français sur objectif spécifique

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

F.MOURLHON-DALLIES (2008) quant à elle, définit le FOS au singulier et au pluriel : au singulier, il concerne un public spécifique suite à une demande ciblée et unique qui se

¹⁵² Le français sur Objectif Spécifique et la classe de langue (2007 :18-19)

¹⁵³Idem, op .cit

caractérisée par une ingénierie de formation pointue. Pour mieux comprendre, nous donnons l'exemple de la formation des guides touristiques jordaniens qui veulent apprendre le français seulement pour pouvoir exercer leur métier et faire visiter aux touristes français des sites et monuments historiques ; cette formation a une durée très limitée et se présente souvent sous forme de cours intensifs.

Pensé au pluriel, le FOS est considéré comme une façon d'enseigner le français focalisé non pas sur un type de langue mais sur le besoin de chaque public (M. DALLIES 2008 : 51). L'auteure explique que ce qui a légitimé davantage le FOS au pluriel est le fait d'avoir de nombreuses démarches et objectifs à traiter en formation à savoir le lexique de spécialité, la syntaxe, le discours de spécialité, les interactions professionnelles (idem, p. 52).

Or, L'auteure compare le FOS à l'ESP : il convient de mentionner que L'ESP tient à catégoriser son public entre l'occupationnel (English for Occupational Purposes) et l'académique (English for Academic Purposes). L'occupationnel a des objectifs professionnels déterminés alors que le public académique n'a pas d'objectifs bien définis, alors que dans le champ de la didactique française, on parle du FOS au singulier et au pluriel. Toutefois, M-Dallies confirme que si l'on transpose la définition anglo-saxonne des publics sur le cas français, on s'aperçoit que le public académique correspond au public du français de spécialité qui se caractérise par des objectifs plus larges dans un temps de formation plus long.

4.3.1 La démarche FOS

Dans le souci d'adapter l'offre à la demande et afin d'amener les enseignants à maîtriser la conception des programmes de FOS, MANGIANTE et PARPETTE (2004 : 9) présentent une démarche-type fondée sur l'analyse des besoins, la collecte de données et l'élaboration de cours. Cette méthodologie constitue pour le concepteur d'un programme de formation en Français sur Objectif Spécifique, un outil de réflexion et d'élaboration didactique qu'il doit adapter avec son propre environnement et ses propres cas et d'analyser ce qu'il peut réaliser en fonction de ses contraintes (matériel pédagogique, documents etc.).

4.3.1.1 Le point de départ : la demande ou l'offre de formation ?

Avant même de présenter les 4 étapes de la démarche FOS, il convient de rappeler que ce type d'enseignement se caractérise par la grande diversité de ses contextes et donc une grande

variété de cas. Nous nous limitons à quelques exemples qui sont en rapport avec le domaine du tourisme et de l'hôtellerie qui fait l'objet de notre étude et qui sont donnés par certains auteurs de livres de FOS, dont Dominique Abry (2007 : 8-13-14) cas 1 -2-3 et MANGIANTE et PARPETTE (2004 :11) cas 4 :

Cas 1 : « *Professionnels du tourisme et de l'hôtellerie recevant, dans leurs pays, des touristes français* » p.8

Cas 2 : « *Une école hôtelière de la région Rhône-Alpes qui reçoit régulièrement des stagiaires de toutes nationalités pour y suivre des cours d'hôtellerie/restauration/œnologie ; pour optimiser le stage professionnel, les apprenants bénéficient parallèlement d'un perfectionnement en langue française orientée vers le domaine.* »p.13

Cas 3 : « *l'Alliance Française de Gabrone, capitale du Botswana, pays anglophone, a reçu une demande émanant d'opérateurs locaux de safaris, souhaitant augmenter la part de leur clientèle francophone, ils demandent la mise en place d'une formation pour leurs guides de safaris.les cours auront lieu dans la réserve, au nord du pays, où se déroulent les safaris. Tous débutants, le guides devront être en mesure d'accompagner des touristes francophones pendant des excursions d'une journée , mais également de plusieurs jours, ce qui implique la présentation de la réserve, de sa flore, de sa faune , mais aussi des règles à respecter , la gestion du bivouac, etc.* »p.13-14

Cas 4 : « *En 1997, dans le cadre du développement touristique du pays, un programme de formation linguistique en français pour le personnel de l'hôtellerie et celui de la restauration a été mis en place dans des hôtels internationaux. Le professeur assurait son cours à l'ensemble des employés (réceptionnistes, personnel de chambre, serveurs, maitres d'hôtel, etc. sur leurs lieux de travail.* »p.11

Ces cas présentent en effet, des types de demandes possibles dans le domaine de tourisme/hôtellerie mais dans un contexte français, un public généralement constitué de professionnels déjà en exercice. Il existe certainement d'autres cas dans les différents domaines ainsi que des offres sans demande précise.

Au Maroc, le contexte diffère, le public également, puisqu'il s'agit d'un pays francophone où le français est une langue d'enseignement et les étudiants suivent leurs études supérieures en français après avoir fait leurs études secondaires en arabe. Dans ce cas le français est enseigné en parallèle à leurs études disciplinaires. Pourtant, on trouve des demandes de la part des Ministères comme le cas du Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Formation des Cadres dont l'objectif est l'élaboration d'un cours de langue pour les

étudiants scientifiques à l'université. Le Ministère du tourisme marocain a lancé également un appel à projet sous forme d'une demande pour la mise à niveau en français. Nous reviendrons sur ce projet plus tard pour plus de détails.

Toutefois ces demandes institutionnelles n'ont pas pour but de répondre à des besoins immédiats en langue pour des étudiants, ce qui veut dire que ce type d'enseignement n'est pas apparenté au FOS puisque le FOS exige des objectifs très précis et une rapidité dans la réalisation de la formation.

Un autre cas qui nous interpelle également, celui des centres de langues, des organes privés ou des instituts spécialisés en enseignement de langues (institut français au Maroc par exemple). On trouve parmi les formations linguistiques proposées, des modules sur une spécialité ou un domaine d'activité tel le français du tourisme, le français des affaires... etc.

Dans ce cas, la demande n'est pas institutionnelle, mais plutôt sociale, ciblant un public plus large, comme l'expliquent ainsi MANGIANTE&PARPETTE (2004 :13): *« La mise en place des cours n'est pas le résultat d'une demande, mais une sorte d'anticipation du centre de langue, dans le souci de diversifier son offre et donc ses clients. Ne sachant pas à l'avance quel sera exactement le profil du public intéressé, l'organisme se doit de proposer un programme pouvant convenir au plus grand nombre possible, et visant non pas des métiers (infirmière, médecin, secrétaire médicale, par exemple), mais l'ensemble de la branche d'activité professionnelle (BAP), en l'occurrence celle de la médecine. Nous ne sommes pas plus dans une logique de la demande, mais bien dans une logique de l'offre qui conduit à travailler pour un public plus large, donc moins précisément identifié et à priori diversifié. »*

Il s'agit donc clairement ici d'un programme de formation non pas en FOS, mais plutôt en Français de spécialité. Ce programme d'*offres sans demande* ne cible pas spécialement un type de public distinct (comme des réceptionnistes dans un hôtel par exemple), mais propose une formation à tout le public intéressé par le français du tourisme, que ce soit pour les réceptionnistes, maîtres d'hôtel ou voituriers... Ainsi les objectifs de ce type de formation visent à recenser la majorité des énoncés et élaborent des activités pédagogiques en fonction de l'activité professionnelle du public. Cette approche qui relève de l'offre est *« une approche globale d'une discipline ou d'une branche professionnelle, ouverte à un public le plus large possible. »*(Idem :17)

Nous pouvons donc distinguer trois catégories d'apprenants du FOS :

- des apprenants qui se formeront en FOS suite à la demande de l'organisme ou de l'institution auxquels ils sont rattachés. (Cas4) Ce type de formation prend un aspect

commercial : « *Dans certains cas, il s'agit même d'une véritable commande commerciale : tel hôtel achète une formation à un centre de langue pour enseigner le français au personnel de réception, par exemple. Le lien entre la demande de formation et un objectif professionnel s'impose de façon claire.* » (MANGIANTE, PARPETTE, 2004, p.15)

- Apprenants qui cherchent à maximiser leurs chances de trouver un travail dans un tel ou tel secteur en fonction de leur spécialité, ou qui s'inscrivent dans un centre de langue afin de perfectionner leur français. Leur motivation est l'espoir d'un avenir professionnel meilleur.

-Apprenants qui s'inscrivent dans un centre de langue par choix personnel sans aucun besoin précis, ni demande mais seulement *pour faire quelque chose de différent des cours précédemment suivis, ou simplement par goût pour le thème.* (Idem : 15)

4.3.1.2 L'analyse du public

L'identification du public concerné par la formation de FOS est en effet une étape très importante permettant au concepteur d'analyser ce public avant de passer aux étapes suivantes de l'élaboration du programme. Qu'entendons-nous par *analyse du public* ?

Les auteurs de l'ouvrage *Le français sur Objectifs Spécifiques et la classe de langue* (2007 : 25) insistent sur l'analyse du profil public qui suppose une analyse sociolinguistique : « *l'étude des conditions dans lesquelles il s'effectue, le contexte géographique, institutionnel, la proximité des langues en présence, etc.* »

Cette analyse comprend « *la formation de ces publics, leurs acquis, leurs besoins, leurs attentes, leurs priorités, leur manière d'apprendre le français, leur(s) culture(s), leur environnement, dans une approche interculturelle.* » (Idem :25)

Afin de parvenir à décrypter les besoins spécifique d'un public, il convient de mettre en place une grille d'analyse sous forme de questionnaire adaptable et changeable en fonction du groupe d'apprenants concerné. Le concepteur essaie de répondre aux questions suivantes : Qui ? (le profil de l'apprenant : diplôme, âge, nationalité, etc.) ; Pourquoi ? (l'objectif de la formation) ; Où (analyse de l'environnement/contexte).

4.3.1.2 L'analyse des besoins

Après l'analyse de la nature du public concerné par une demande de formation de FOS, il convient d'analyser les besoins des apprenants c'est-à dire ce qu'ils doivent apprendre plus précisément lors de cette formation spécifique, il faut donc « *se demander ce que des individus ont besoin d'apprendre, c'est poser implicitement qu'ils ne peuvent pas tout*

apprendre d'une langue, donc que des choix doivent être opérés » comme le souligne (LEHMANN, 1993 : 116). Pour reprendre les termes de LEHMANN, ces apprenants ne veulent pas apprendre **LE** français mais plutôt **DU** français **POUR** agir professionnellement.

Comme nous l'avons précédemment signalé, l'élaboration d'un programme de FOS qui relève d'une demande bien définie, se fait d'abord par l'identification du public comme point de départ et ensuite, le concepteur (enseignant) procède à l'analyse des besoins et à la collecte de données.

Ce type de formation qui se fait en urgence, nécessite comme le soulignent MANGIANTE& PARPETTE (2004 : 21-22) *« une sélection sévère afin d'orienter l'enseignement sur les situations de communication auxquels sera confronté l'apprenant, dans son activité professionnelle... et les discours qui sont à l'œuvre dans ces situations »*.

Enfin, René RICHTERICH (1997)¹⁵⁴ confirme dans son article sur la définition et l'anti-définition des besoins langagiers, que l'identification et l'analyse de besoins ne sont pas limités et que chaque personne ou institution donne des informations assez particulières : *«(...) il n'y a donc pas une, mais des analyses, définitions ou identifications de besoins qui ont chacune leur but leur sens, leurs instruments, et leurs pièges. On en vient ainsi à les considérer toutes, globalement, comme des moyens de recueillir différemment des informations sur des personnes et des institutions qui permettront à celles-ci de prendre conscience de certains faits »*.

4.3.1.2.1 Quels besoins à recenser ?

Dans le domaine de l'enseignement/apprentissage d'une langue, l'une des composantes du BESOIN est l'état de manque et de déséquilibre qui nécessite la quête d'un nouvel équilibre. Ainsi, le manque qu'un apprenant de langue peut sentir dépend d'un PROJET dans lequel il est inscrit.

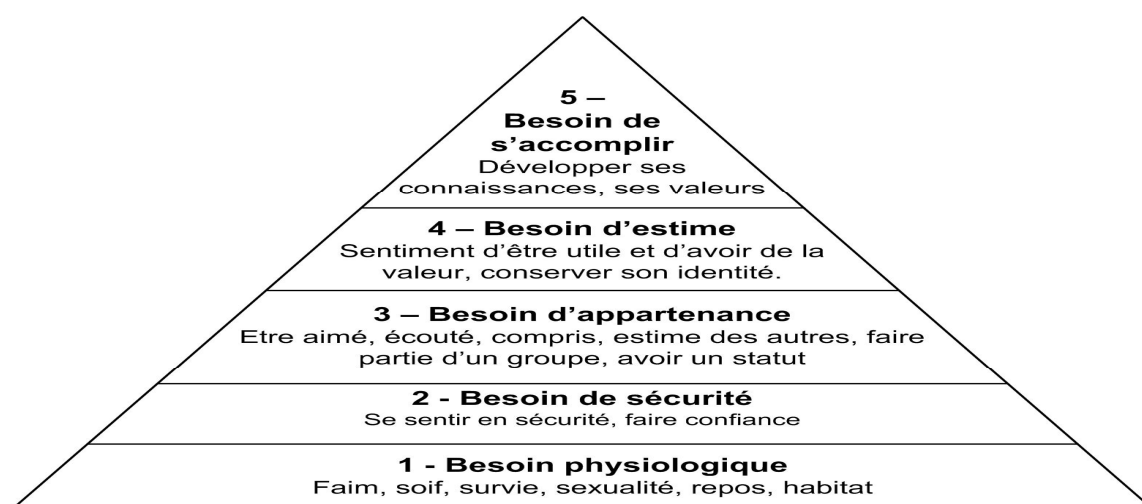
Concernant des publics adultes, une intime relation existe entre les besoins et les exigences, demandes sociales et institutionnelles soulignée ainsi par R. RICHTERICH: *« les besoins langagiers des adultes apprenants une langue vivante correspondent aux exigences nées de l'utilisation de la langue dans la multitude des situations sociales des individus et des groupes »*. En effet, un apprenant lui manque *des besoins langagiers* pour en faire telle ou telle chose (quoi, quand, comment dire quelque chose), dans un contexte préalablement déterminé (le lieu de son travail)». Cette dimension *ustensile* de l'apprentissage est donc au

¹⁵⁴René RICHTERICH (1979), L'anti-définition des besoins langagiers comme pratique pédagogique, *Le Français dans le Monde* n°149, PP.54-58.

cœur de la réflexion sur les besoins langagiers. L. Porcher (1978)¹⁵⁵ résume les besoins langagiers comme suit : «-Ce pourquoi l'apprenant veut ou doit apprendre telle ou telle langue ; - ce que l'on a besoin de savoir faire, sur le plan langagier, pour être en mesure de réaliser ce qui précède; -ce dont on a besoin, sur le plan linguistique, pour construire les compétences langagières mentionnés ci-dessus. »

La notion de besoin langagier s'origine dans l'instrumentalité de l'apprentissage. R. RICHTERICH (1985 : 91) confirme que ce principe *participe bien* de cette : « *volonté utilitaire* » en insistant sur la nécessité de la survie « Le besoin est lié à l'idée de nécessité. Peu importe que celle-ci soit relative et variable selon les individus et leurs relations avec leur environnement, le besoin, quel qu'il soit, fait toujours penser à ce qui est primordial à la vie de l'être humain, comme par exemple, la nourriture, l'oxygène, la sexualité ».

Cela nous renvoie d'emblée à la pyramide¹⁵⁶ de MASLOW qui est l'un des modèles de la motivation les plus enseignés, notamment en formation. En effet, en 1970, dans la deuxième édition de son ouvrage *Motivation and Personality*, le psychologue MASLOW expose sa théorie de la motivation derrière laquelle se cache des besoins fondamentaux : les besoins physiologiques, les besoins de sécurité, les besoins d'appartenance et d'amour, les besoins d'estime et le besoin *d'accomplissement de soi*. Toutefois, cette taxinomie des besoins peut varier d'un individu à un autre, en fonction de son mode de vie, sa culture et de ses motivations. Selon MASLOW , de nombreux *déterminismes* tels que la culture, le milieu social ou l'éducation sont à l'origine de la motivation.



La hiérarchie des besoins selon la pyramide de Maslow

¹⁵⁵ Porcher L. (1978) « Interrogations sur le public, la langue, la formation », in Études de linguistique appliquée n° 30.

¹⁵⁶ Cette pyramide a été prise du lien suivant : <http://jeveuxseduire.fr/wp-content/uploads/2014/03/Maslow-pyramide-coach-seduction.jpg>, consulté le 17/12/15.

Ainsi, un diagnostic des besoins de l'apprenant doit aboutir à l'établissement de sa «carte d'identité psychosociologique » c'est-à-dire l'apprenant est considéré comme un « être psycho-social» et non plus un «être linguistique». Ce diagnostic est le préalable à la détermination des objectifs et au choix des contenus d'enseignement/apprentissage.

De ce qui précède, nous comprenons que l'analyse des besoins en FOS consiste à recenser deux types de composantes que les apprenants devront acquérir durant la formation : les composantes linguistiques et les composantes extralinguistiques selon D. ABRY (2007 : 29-30)¹⁵⁷.

Les composantes linguistiques :

Concernant les composantes linguistiques, il s'agit des discours auxquels les apprenants seront confrontés :

- *« Le lexique : terminologie du domaine, part du lexique courant, collocations relevant de divers champs sémantiques (le monde du travail, les syndicats, le courrier d'entreprise, les fluctuations de prix, etc.)*
- *Les structures morphosyntaxiques récurrentes : numéraux, expression de la quantité, comparaison, connecteurs, verbes modalisateurs, expression de la probabilité, etc.*
- *La composante phonologique : prononciation correcte et sans hésitation de données chiffrées, intonation correcte, utilisation adéquate des pauses, etc.*
- *La composante paralinguistique : intonation, langage du corps, postures, gestes, mimiques. » (idem : 30).*

Toujours dans le cadre des composantes linguistiques, il est également important de recenser les registres de discours et les différents échanges présents dans le milieu professionnel : un échange touriste/réceptionniste implique un registre familier selon le contexte.

Le recensement de ces discours est une étape fondamentale et décisive pour le formateur, elle est préalable au recensement du lexique spécialisé qui *« n'est pas celui qui pose le plus de problème aux apprenants étrangers lorsque ceux-ci sont eux même spécialistes du domaine en question » (idem : 30).*

Les composantes extralinguistiques :

En ce qui concerne les composantes extralinguistiques, il s'agit de s'interroger sur :

¹⁵⁷ Abry D. (dir.) *Le français sur Objectifs Spécifiques et la classe de langue*, CLE INTERNATIONAL.

- « La composante sociolinguistique : Quel est le style qu'un groupe social utilise ? *« Comment s'adresser à un collègue, à son patron, à un étranger ? Comment maîtriser les termes d'adresse en français ? » (idem : 30).*
- La composante stratégique : il s'agit de la compétence communicationnelle qui permet de compenser les difficultés ou ratés de la communication : Comment refuser sans dire « non » ? Comment demander poliment ? Comment annoncer une mauvaise nouvelle sans inquiéter ni vexer un client ?

La composante socioculturelle et interculturelle :

Selon MANGIANTE&PARPETTE (2004 : 23) cette composante *« joue un rôle important dans l'organisation des institutions et dans les relations entre les individus, tant sur le plan comportemental que langagier »*. En effet, prendre conscience de tous les aspects du comportement de leurs interlocuteurs étrangers et des relations hiérarchiques au sein du monde professionnel qui varient d'un pays à l'autre, est très indispensable pour l'efficacité des échanges professionnels. Comme le souligne Odile CHALLE (2002 :122) *« le français de spécialité ne peut se travailler sous l'angle du langage sans envisager d'aborder une dimension culturelle du domaine concerné »*.

Pour le formateur, ces données sont plus difficiles à recenser que les données linguistiques, puisqu'ils sont implicites. Ainsi, le contact avec le terrain s'avère indispensable. Pour l'apprenant, D. ABRYS (2007 : 46) souligne que : *« C'est en nouant lui-même des contacts avec des spécialistes de son domaine que l'apprenant pourra le plus efficacement confronter sa culture et celle du milieu où il exercera son activité »*.

Pour clore notre exposé sur l'analyse des besoins, qui est la deuxième étape qui précède la collecte des données, il convient de préciser que dans la démarche de conception de formation, cette analyse des besoins est *évolutive*. Elle constitue une recherche continue qui peut changer selon l'institution ou les apprenants qui préfèrent travailler sur des questions différentes que celles choisies au départ par le formateur.

4.3.1.2.2 Des outils pour l'analyse des besoins

Plusieurs outils peuvent servir le formateur/concepteur dans sa mission de recueil des informations concernant la formation envisagée : **L'expérience personnelle du concepteur, son entourage ou les méthodes de français existantes**, constituent des ressources

importantes. Selon MANGIANTE&PARPETTE (2004 : 25), dans une première phase d'analyse, avant tout contact avec le milieu concerné, le formateur devrait savoir s'il est proche ou éloigné des situations cibles : la formation se déroule-t-elle en France ou dans le pays d'origine ? Le français sera donc utilisé dans le pays d'origine ou en France ? Répondre à ces deux questions est important dans la mesure où « *la proximité géographique et culturelle avec les situations cibles facilite bien le travail d'analyse du concepteur.* »(idem, p.25)

BINON &VERLINDE, (2003 : 35-36-37)¹⁵⁸ dont l'expérience en FOS , notamment en français des affaires (FDA), remonte aux années soixante-dix a été couronnée par l'élaboration du *Dictionnaire d'apprentissage du français des affaires* (DAFA, 2000). Ils dressent une grille intitulée *analyse des besoins communicatifs*. Cette grille se compose de deux axes : Situations de communication et Opérations langagières, applicable sur le public du français des affaires.

Nous constatons après la lecture de certaines grilles d'analyse, telle que la grille de BINON &VERLINDE , que l'accent est mis tantôt sur l'aspect communicatif de l'apprentissage, tantôt sur l'aspect interculturel. Le premier répond au besoin d'apprendre à communiquer dans le milieu professionnel. Pour le deuxième aspect, il s'agit de prendre en compte la dimension socioprofessionnelle de la communication, en s'intéressant aux besoins des apprenants en terme culturel. L'aspect langagier est bien évidemment présent dans toutes les grilles d'analyse. Chaque concepteur prend en compte l'une des composantes mentionnées plus haut selon l'expérience de chacun et selon le public auquel il a affaire.

Pour clôturer ce panorama des modèles d'analyse des besoins, il paraît intéressant de souligner que l'analyse minutieuse de la situation des publics signifie la capacité à mieux préparer une réponse pédagogique convenable. Toutefois, certains spécialistes en FOS, dans un souci d'exhaustivité, cherchent à tout savoir. On pourrait reprocher par exemple aux travaux de **RICHTERICH (1985 : 136, 137, 138)** de proposer des grilles volumineuses, très minutieuses et épuisantes à nos yeux, car il est impossible de tout enregistrer.

Par ailleurs, certains systèmes d'analyse sont en effet critiqués pour le fait qu'ils ne prennent pas en compte les besoins d'apprentissage qui sont indispensables pour « apprendre à communiquer ». D'autres modèles réduisent les besoins d'apprentissage à la composante linguistique, au détriment des composantes socioculturelles et psychologiques susmentionnés.

¹⁵⁸ Voir liste des grilles en annexes.

Selon Denis Lehmann, la réduction des besoins à la composante linguistique montre « *l'inattention portée aux impératifs de tout apprentissage, mais également un déficit théorique à prendre en compte la notion de compétence de communication dans toute son extension* » (Lehmann, 1993 : 121).

4.3.2 L'élaboration didactique

Comme nous l'avons déjà évoqué, un projet de FOS se construit en cinq étapes : la demande de formation, l'analyse des besoins, la collecte des données, l'analyse des données et la cinquième étape concerne enfin l'élaboration des activités qui se fait à partir des données collectées et analysées (MANGIANTE & PARPETTE 2004 : 8).

Les auteurs de l'ouvrage *Le français sur Objectifs Spécifiques et la classe de langue* invitent quant à eux les concepteurs à recueillir et analyser des données authentiques afin de compléter l'analyse des besoins (2007 : 31). Selon eux, cette étape est une source d'information pour l'enseignant. En prenant contact direct avec le lieu de travail, le formateur peut avoir une main sur les documents et discours professionnels qui s'y pratiquent.

Il est à noter que, dans le cadre de l'enseignement du FOS, cette opération reste possible dans la mesure où la formation émane d'une demande d'organismes (entreprise, hôtel, université, etc.) qui acceptent de collaborer avec le formateur dans sa démarche de collecte de données authentiques. Toutefois, pour un concepteur de formation en français de spécialité, voué aux cursus académiques ancrés dans les domaines, le contact avec le milieu professionnel sans demande ou intervention de l'institution demeure malheureusement une tâche assez difficile.

Face à cette difficulté, lesdits auteurs proposent des alternatives telles que : le recueil des données à partir des émissions/documentaires télévisés comportant de nombreuses scènes et activités professionnelles les plus proches de la réalité permettant une exploitation didactique ; dans le domaine du tourisme citons des films tels que *Garçon* (Claude SAUTET, 1983), *Décalage horaires* (Danielle THOMPSON, 2002). » (Idem : 33).

En outre, les ressources multimédias sont également très riches d'informations et peuvent être utilisées aujourd'hui en tant que supports à l'élaboration d'activités didactiques : « *Quel que soit le domaine de spécialité concerné, l'Internet est une mine de documents authentiques actuels, disponibles ; les documents relèvent aussi bien de la compréhension*

orale qu'écrite, les genres de textes sont encore plus variés que ceux traditionnellement utilisés dans la classe : visites virtuelles de lieux touristiques, dictionnaires de spécialités, salles d'opérations virtuelles, vidéos de cours universitaires, vidéos de conférences » (Idem :35).

Toutefois, il convient d'utiliser ces ressources avec une mise en garde puisqu'il s'agit de documents audiovisuels qui doivent être traités selon une démarche proposée par les auteurs de l'ouvrage *Le Français sur Objectifs Spécifiques et la classe de langue*, (p.34) composée de 4 points essentiels : la sélection, nécessaire avant toute utilisation, permet au formateur de « tamiser » les documents selon le plus intéressant et le mieux adapté au domaine, au niveau et aux objectifs du public (l'adaptation). Ces données authentiques qui ne sont pas des documents bruts et n'ont pas de caractère pédagogique, nécessitent de rétablir une progression pour être utilisables à des fins didactiques (le traitement). Enfin il convient d'actualiser ces documents authentiques qui sont évolutifs afin qu'ils soient en conformité avec la réalité du monde professionnel (l'actualisation).

Pour conclure, notons qu'une autre appellation vient coexister avec le FOS et le français de « spécialité » : « le français à visée professionnelle » qui a émergé dans le champ de la didactique du français langue étrangère depuis 1990 effaçant celle du « français de la communication professionnelle » qui s'est caractérisée par la transversalité et a été classée à un niveau de spécialisation moindre en ignorant la marque des domaines, le secteur ou la profession. Toutefois, ces formations ne ciblent pas des postes bien déterminés. Une importante demande des entreprises pour des formations en français mais avec un degré de spécialisation fixé sur les besoins du poste dans un domaine donné a impulsé l'apparition d'un nouveau courant dans le champ de la didactique du FLE : le Français Langue Professionnelle (FLP). Ce courant se démarquant du FOS par son public, s'adresse à des personnes dont le cadre d'exercice de la profession est purement francisant c'est-à-dire que les employés sont appelés à exercer leur profession entièrement en français, à savoir les échanges avec les collègues ou avec la hiérarchie en français, la pratique du métier en français ainsi que l'ensemble des aspects juridiques, à la différence du FOS dont le cadre de travail n'est pas entièrement en français.

Bien que le public du FLP n'est pas du tout le même dans notre cas, la démarche du FLP consiste à penser les logiques professionnelles (postures professionnelles ; modes de présentation de l'information propres au domaine ; les raisonnements attendus à un poste de travail donné). (Idem : 80-81). Ainsi, la prise en compte de l'activité de travail nous semble

un élément important à prendre en compte dans l'élaboration d'un cours en français du tourisme.

Conclusion

Tel était le dernier chapitre de la première partie qui a été dédié à présenter la trajectoire des FLS, FOS, FLP qui synthétise l'évolution du français de ce champ de la didactique du français langue étrangère. Rappelons que l'intérêt derrière la présentation de ces courants, est de situer notre étude par rapport à cette présentation globale des appellations qui existent dans le champ de la didactique du français, mais également par rapport aux différentes méthodologies et arrière plan conceptuel de ce courant. Mais également de démontrer des insuffisances : à savoir pas assez ancré dans le domaine du tourisme, dans notre cas.

Si nous avons à nous positionner, nous nous choisirions le champ du français de spécialité dans la mesure où notre public cible est engagé dans un long cursus (2 ans ou plus), comme le témoigne MOURLHON-DALLIES (2008 : 73) : *« si l'on s'adresse à des étudiants en voie de professionnalisation, engagés dans des cursus plus longs que des opérations de formations ponctuelles, on parle plutôt de français de spécialité »*.

Ces courants transversaux dont le FOS avec sa démarche en 5 étapes, constituent dans notre cas, bien qu'elle ne concerne pas forcément une formation rapide et sur mesure pour des professionnels, une base méthodologique et une démarche structurée permettant la préparation progressive au français pour le travail adapté au contexte marocain vu le niveau faible des étudiants en français.

Deuxième partie

Investigation didactique

Introduction de la deuxième partie

Cette deuxième partie se veut le côté pratique de la présente étude. Il s'agit de confronter notre problématique au terrain suivant une démarche bien calculée et une méthodologie de recherche reconnue et cohérente visant atteindre les objectifs escomptés. Cette étape vient bien évidemment après une première partie dans laquelle nous avons défini le cadre théorique et conceptuel qui sous-tendent notre recherche ainsi que le contexte social, institutionnel, politique et culturel de l'enseignement du français au Maroc et du tourisme comme cas d'étude.

Rappelons que l'objet de cette recherche porte principalement sur les pratiques, les contenus didactiques et les besoins (langagiers ou autres) des étudiants en voie de professionnalisation dans le domaine du tourisme. À la définition de ces éléments de contexte qui entretiennent un lien direct avec la problématique et l'hypothèse de travail, nous avons pu planifier notre enquête de terrain en déterminant le corpus et en accordant une attention particulière aux ressources méthodologiques mobilisées permettant une collecte des données fiables et légitimes.

Ainsi, nous avons divisé cette partie en trois chapitres. Ces derniers constituent trois méthodes différentes de la collecte de données : l'observation de classe qui permet de mieux connaître l'environnement direct et les acteurs sociaux (étudiants et enseignants) qui sont les sujets de l'enquête (chapitre 5), le questionnaire que l'on a administré aux 350 étudiants, afin d'appréhender leur point de vue sur les aspects observés auparavant lors de la première étape de l'enquête (chapitre 6) et l'entretien par lequel nous avons réalisé une série d'interview enregistrées auprès des enseignants (chapitre 7).

Nous présentons dans cette partie, l'ensemble des résultats de l'enquête de terrain en analysant chacune de ces démarches méthodologiques entreprises prenant en compte le contexte, l'environnement d'apprentissage, les situations de communication ainsi que les représentations des acteurs sociaux, que sont les étudiants et les enseignants.

Chapitre 5

L'observation de classes

Avant toute analyse, il nous semble nécessaire de récapituler dans ce chapitre, les premiers moments de l'enquête, nos réflexions, nos hésitations ainsi que l'enchaînement méthodologique de notre étude sur le terrain.

Ce chapitre constitue en effet la première étape de notre recherche et servira de base pour la suite de l'analyse des autres démarches méthodologiques entreprises.

Nous nous penchons ici sur l'observation, méthode qui nous permet de décrire le contexte et de donner une vue d'ensemble de la situation de l'enseignement du français au sein des centres de formation touristique et hôtelière au Maroc.

Nous avons déjà précisé notre échantillon, qui se compose de l'ensemble des établissements choisis, ainsi que les raisons de sa délimitation. Toutefois, il est important de présenter chaque établissement, afin de le mettre dans son contexte géographique et socioculturel.

Nous tenons également à expliquer le choix du mode d'observation et de la temporalité d'investigation ainsi que l'étape d'entrée sur le terrain avec toutes ses contraintes et ses négociations.

5.1 L'enquête par observation

Dans le Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde¹⁵⁹, l'observation est définie comme suit :

« L'observation est une technique de recherche développée par les sciences expérimentales, de type psychologique, anthropologique ou social, pour démontrer et étayer la pertinence de leur travaux. Depuis les anthropologues du début du XXème siècle (Bronislaw Malinowski), l'observation expérimentale est sortie des laboratoires pour devenir une observation participante sur le terrain, c'est-à-dire une observation où l'observateur vit la réalité de ses observés, tout en tenant un journal de ce vécu. » (2003 :181)

L'observation, comme son nom l'indique, permet à l'observateur d'observer la réalité et de décrire ce qu'il voit et ce qu'il vit dans son journal.

Selon A.M. Arborio et P. Fournier (2008 :7), l'observation est une pratique sociale qui permet au chercheur d'être physiquement présent au sein de la société (à observer) et de voir ce qui se passe en temps réel. Ces auteurs (2008 :8) soulignent que cette pratique constitue *« une façon d'échapper aux sentiments de dépossession »* face aux différents outils de traitement de données. Ils avancent à ce propos : *« Elle (l'observation) peut donc servir à **contrôler l'intelligibilité des traitements quantifiés**. Elle est aussi un moyen de résister aux constructions discursives des interviewés en permettant de **s'assurer de la réalité des pratiques évoquées en entretien**»*.¹⁶⁰

Retenons les expressions soulignées : contrôler l'intelligibilité des traitements quantifiés et s'assurer de la réalité des pratiques évoquées en entretien. Ces deux qualités de l'observation expliquent l'importance de cette pratique pour la crédibilité de l'étude. Nous établissons donc des constats *contextualisés* au moment de l'observation selon le niveau, le formateur, les apprenants, et où se passe l'observation.

Nous faisons l'hypothèse que l'observation offre un aperçu de la situation enseignement/apprentissage du français du tourisme dans la classe. Elle est à la fois une observation analytique et interprétative, dans la mesure où elle permet une description

¹⁵⁹ J-P- Cuq, 2003, *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, asdifle, CLE International, Paris.

¹⁶⁰ Anne-Marie ARBORIO, Pierre FOURNIER, de Singly F. (dir.) 2005, *l'enquête et ses méthodes : L'observation directe*. Arman COLIN , PARIS.

rigoureuse des pratiques de classe, et permet également d'identifier, en fonction des situations, les choix pédagogiques qu'opère le professeur, les stratégies d'apprentissage adoptées, la planification des leçons et le déroulement de la séance, les objectifs établis par l'enseignant et les différentes activités proposées.

Dans notre cas, nous avons comme tâche d'observer les classes présentées dans le tableau ci-après. Le niveau supérieur a fait l'objet de notre première cible d'observation. Commenant par l'Institut Supérieur International de tourisme (ISITT), cet établissement propose deux types de formations : cycle normal qui dure trois ans après l'obtention du baccalauréat et le cycle supérieur qui dure 2ans équivalent d'un Master. A notre arrivée, nous avons contacté le directeur des études qui nous a expliqué que le cours de français se fait uniquement au cours des premières années du cycle normal. Au total, nous avons pu observer les classes de français au sein des établissements suivants :

Établissements	Niveau	Ville	Classes observées
Institut Sup de Tourisme (ISITT)	LICENCE (Cycle Normal)	TANGER	3
OFPPT	Technicien	CASABLANCA	1
Centres de qualification hôtelière et touristique (CQPHT)	Qualifié	ASSILAH / CASABLANCA	1
Instituts de technologie Hôtelière et Touristique (ITHT)	Technicien	TANGER/FES/MARRAKECH	4

Nous rappelons qu'il y a deux classes de français (1^{ère} et 2^{ème} année) dans chacun des établissements choisis. *Le dictionnaire de didactique du français* définit ainsi cette pratique : « *L'observation de classe est une technique qui se pratique régulièrement, dans les cursus de formation d'enseignants, pour comprendre ce qui se passe exactement dans une situation réelle d'enseignement et d'apprentissage d'une langue et de sa culture* ». ¹⁶¹

¹⁶¹ Cuq, J-P. 2003. *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Association de Didactique du Français Langue Étrangère. Paris, France: CLÉ international.

5.1.1 La pré-enquête

Avant l'entrée sur le terrain

Nous avons commencé à poser les bases de notre enquête en janvier et février 2013, lorsque nous avons contacté le chef de la division de la formation à la direction des ressources et de la formation au sein du Ministère. Nous avons pu obtenir un rendez-vous avec lui et il nous a reçue en ayant une idée préalable de notre projet de recherche. Un entretien de plus d'une heure nous a permis de comprendre les fonctions ainsi que les objectifs de cette unité.

Le chef de la division a eu l'amabilité de nous fournir un ensemble d'informations concernant les établissements sous tutelle, les anciens projets, ceux en cours, et les partenariats signés dans le cadre de la formation professionnelle en tourisme / hôtellerie.

Nous avons par la suite rencontré un ancien chef du même service, à la retraite, qui avait été en charge de la formation au sein du Ministère pendant une vingtaine d'années. Avec une immense générosité, il n'a pas hésité à nous fournir des informations complémentaires, notamment sur l'histoire de la naissance des écoles de tourisme au Maroc, l'évolution du français après l'indépendance et les différents projets mis en place pour promouvoir la formation touristique et hôtelière.

Ces deux rencontres furent pour nous le fer de lance de l'enquête envisagée. Nous nous sommes approprié un minimum d'informations qui allaient directement nous être utiles sur le terrain « Nous étions (les auteurs) ainsi parés d'informations nécessaires à notre étude de terrain. ». Stéphane Beaud et Florence Weber, (2012 : 48) insistent d'ailleurs sur cette préparation : « *Une enquête de terrain se prépare, ne se fait pas au feeling, quelles que soient les capacités d'enquêteur dont chacun peut se créditer avant d'y aller.* »¹⁶²

Il est à signaler que sur un plan méthodologique, nous avons en amont de ces rencontres, préparé un compte-rendu sur la problématique, les hypothèses et les différents choix méthodologiques décidés après nos différentes lectures sur la question de l'enquête de terrain. Cela nous a permis de démarrer dans un cadre défini et précis.

5.1.3 La pré-observation

Nous avons choisi de nous déplacer sur la ville de Tanger qui regroupe quatre types d'établissements de formation touristique sous la tutelle du Ministère du tourisme. Au début, nous nous sommes demandée par quel établissement commencer, et nous avons enfin décidé d'aller visiter en premier l'unique institut de l'enseignement supérieur en tourisme au Maroc

¹⁶² S.Beaud, F.Weber, 2012, *Guide de l'enquête de terrain*, 4^{ème} édition, LA Découverte, Paris.

qui relève du Ministère du Tourisme : l'Institut Supérieur International du Tourisme de Tanger (ISITT).

Dans un premier temps, nous avons contacté par courriel le directeur de l'établissement, ensuite nous avons eu un premier entretien avec lui dès notre arrivée sur le site.

Nous nous sommes présentée nous-mêmes après avoir procuré au directeur de l'établissement une demande officielle de notre laboratoire de recherche. Nous avons également présenté notre cursus d'étude et garanti la confidentialité des informations et témoignages enregistrées par inattention. Toute cette négociation était obligatoire pour avoir accès à l'école et pouvoir mener à bien l'étude.

En effet, cette rencontre a été décisive pour l'identification de notre échantillon. Le responsable de l'établissement nous a généreusement donné de nouvelles informations concernant la division de la formation touristique au Maroc et les autres opérateurs qui alimentent le marché de l'emploi en lauréats.

Ensuite, nous avons contacté le directeur d'études pour nous mettre en contact avec les enseignants de français. Celui-ci nous a expliqué le système éducatif de l'établissement et l'architecture des filières. Grâce à ses relations professionnelles, il nous a également introduits auprès des autres établissements de Tanger et sa région. Cet accompagnement nous a aidée à franchir les premiers pas dans notre recherche.

Alors que nous étions autorisée à observer leurs cours, nous nous sommes demandée pourquoi les professeurs accepteraient-ils un observateur ? Ont-ils eu le choix dans un établissement public, dont le directeur nous a donné l'autorisation ? Se sentent-ils valorisés par l'observation ? Souhaitent-ils se saisir de l'occasion pour développer une réflexivité sur leur activité ?

Une remise en question permanente s'impose alors. Nous devions constamment décider quand, où, quoi observer ou qui interviewer. Le problème des périodes, des endroits, des comportements à adopter n'est jamais définitivement résolu. Il fallait également se remettre souvent en question quant au type de données à observer et à retenir.

5.1.4 Comment gagner la confiance de nos enquêtés ?

Nous avons pu établir une bonne relation de confiance avec les enseignants, avant le jour de l'observation, en leur expliquant nos objectifs et qu'il ne s'agissait pas d'une inspection ni de juger leur manière de faire. Notre ambition, en observant les pratiques des apprenants en classe, était d'identifier les besoins et de soulever les problèmes, afin de tenter d'y remédier.

Nous avons rassuré nos enquêtés en leur expliquant que notre étude respectait les normes déontologiques (garder l'anonymat). Cette renégociation nous a pris énormément de temps avant l'accès aux classes de langue. Toutefois, certains professeurs ont refusé de participer, ils n'ont pas accepté l'idée de l'observation ni celle d'un entretien enregistré, notamment les enseignants vacataires. Parfois, c'est la direction de l'établissement qui nous dirigeait directement vers un seul professeur permanent. Nous avons alors compris que l'établissement ne voulait pas que sa réputation soit remise en question.

Cela confirme que l'observateur est un élément perturbateur et peut causer un dérangement qui peut être interprété de différentes manières comme expliqué ci-dessous : « *Ces perturbations déclenchées par l'irruption de l'observateur disent nécessairement quelque chose de l'ordre qu'ils dérangent. Si nous racontons ce qu'on pense avoir déclenché n'est donc pas forcément du narcissisme ou une manière de se mettre en scène, mais un moyen de décrire le monde étudié à travers la manière dont ce monde reçoit l'observateur.* »¹⁶³

C'est ainsi que nous avons accédé au terrain. Une fois en classe, les rapports avec les professeurs se sont consolidés grâce à leur amabilité, leur sympathie et, plus particulièrement, leur serviabilité.

5.1.5 Comment enregistrer nos observations ?

Nous nous sommes posée la question de l'enregistrement des observations et nous avons décidé d'utiliser la méthode de la *prise de notes* qui est plus ou moins aisée. Sachant que la plupart des professeurs n'acceptent pas d'enregistrer la séance, ni de la filmer. Observer une classe peut perturber le professeur et orienter son comportement en fonction des intérêts supposés de l'enquêteur. Or, « *plus l'outil est visible et plus les comportements des acteurs sont saisis de manière incarnée (à travers la voix, l'image, et pas seulement les paroles ou les gestes), plus alors le risque est grand de peser sur la situation et de l'éloigner de ce qu'elle aurait été sans l'enquêteur.* »¹⁶⁴

Ainsi, pour faire face à ce problème, nous avons opté pour la prise de notes comme méthode de collecte d'informations, évitant de susciter toute méfiance particulière. Toutefois, nous avons mobilisé nos sens, pas uniquement le regard, mais aussi l'audition, en écoutant les conversations, le contenu des discours ou des discussions, les interpellations, les rires, etc.

¹⁶³ Partie N6, L'observation de classe, VADE-MECUM DU COORDINATEUR, BP des Filles de la Charité / CLE Ambassade de France au Liban. P.49-53. (Doc.W. En ligne).

¹⁶⁴ Partie N6. Op.cit.

5.2 Observation de classes

L'observation entamée au cours du mois de novembre 2014 vise en premier lieu à décrire les pratiques de classes et l'usage et l'enseignement de la langue française dans les établissements de formation touristique sélectionnés pour cette étude.

L'objectif principal est de décrire l'approche entreprise et les choix pédagogiques adoptés par le professeur en fonction des situations, d'observer le style propre à chaque enseignant, les objectifs établis, le discours qu'il utilise, la planification des leçons et le déroulement de la séance. Notre mission est de prélever des indices de besoins. En fait, nous essayons de mettre en lumière certaines pratiques enseignantes telles qu'elles sont observées, (l'interaction des apprenants en classe, la variété des supports mis en place, motivation des apprenants, adéquation aux objectifs professionnels), tout en citant des passages qui renvoient aux observations elles-mêmes. L'observation d'une pratique professionnelle donne une interprétation d'une logique d'action didactique

Par ailleurs, l'apprenant occupant une place très importante dans notre observation, nous avons cherché, en fonction des recommandations préétablies par nos théories de référence (socioconstructivisme, FLP/ FOS,...) à relever les différents comportements des apprenants et les rapports qu'ils entretiennent entre eux. Nous avons examiné leurs rapport à l'enseignant, le tour de parole de chacun, la répartition des temps de parole (qui parle le plus, l'enseignant ou les étudiants ?). Il est question donc de faire une description de la situation pour identifier les difficultés que rencontrent les étudiants mais aussi celles des enseignants.

Rappelons ici la citation de Simone Eurin Balmes, Martine Henao de LEGGE (1992) qui confirment que l'observation est une démarche très efficace, permettant au chercheur de repérer tous les éléments qui constituent la situation éducative : « *La première démarche intellectuelle du formateur est de se mettre en position d'observation, c'est-à-dire de s'extraire mentalement de la situation éducative dont il est un élément pour pouvoir considérer cette situation comme un objet [...]. Le but de cette observation est d'appréhender la situation éducative dans sa complexité, c'est-à-dire non seulement de repérer les éléments constitutifs de cette situation, mais aussi les phénomènes d'interdépendance et les modalités dynamiques qui les régissent* »¹⁶⁵

¹⁶⁵EURIN BALMET, HENAO DE LEGGE, 1992 ; *Pratiques du français scientifique L'enseignement du français à des fins de communication scientifique*, HACHETTE/AUPELF ; http://www.bibliotheque.auf.org/doc_num.php?explnum_id=115; consulté le 13/04/2015

5.2.1 Grille d'observation ou journal d'observation ?

Afin de canaliser l'observation, on a du mettre en place une grille d'observation. Comme le confirme Pierre Cuq, (2004 :119) : « *Pour toute observation, un objectif est fixé et une grille d'observation est dressée* »¹⁶⁶. En effet, pour respecter les règles de l'art, l'observation doit se faire selon une grille, dite « grille d'observation » dans le but d'atteindre l'objectif qu'elle vise.

Le dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde donne la définition suivante à la grille d'observation : « *Une grille est un tableau servant, en fonction de critères sélectionnés, à répertorier, catégoriser, classer des données recueillies sur le terrain* ». ¹⁶⁷

Comme il est impossible de tout observer et que l'observation doit cibler des points précis, la grille doit être conçue en fonction des objectifs visés. Nous l'avons conçue en nous inspirant de plusieurs modèles, notamment ceux proposés dans des travaux de recherche récemment publiés qui ont utilisé la technique de l'observation pour répondre à une problématique voisine de la notre. Toutefois, il est très important de souligner qu'il ne s'agit pas dans notre cas, d'une grille « systématique » que Ketele (1987) définit comme suit :

Une grille d'observation est selon Ketele (1987) « *un système d'observation : systématique, attributive, allospective [pour observer les autres], visant à recueillir des faits et non des représentations, menée par un ou plusieurs observateurs indépendants et dans laquelle les procédures de sélection, de provocation, d'enregistrement et de codage des « attributs » à observer sont déterminées le plus rigoureusement possible.* »¹⁶⁸

Ainsi, nous avons en premier fait une sorte de *journal d'observation* qui laisse de la place pour des questions, remarques ou commentaires et ne contraigne pas trop l'observation. Ensuite, nous avons préparé donc une liste d'entrées qui délimitent et déterminent les éléments principaux de notre observation, sans être obligée de respecter le contenu prédéterminé de chaque case lors de l'observation.

A ce sujet, le dictionnaire précité donne la précision suivante sur l'observation de classe : « (...) *Les grilles d'observation de classe : ce sont des tableaux comprenant les différentes entrées sur lesquelles l'observateur désire se pencher. Par exemple, si l'observateur travaille sur les productions orales des apprenants, il pourra établir une grille ayant pour entrée : production*

¹⁶⁶ CUQ, J.-P. (dir.), 2003, *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris, asdifle/Clé International, p : 119-120.

¹⁶⁷ *op. cit.*, p. 119.

¹⁶⁸ Cité par Dessus P., « Systèmes d'observation de classes et prise en compte de la complexité des événements scolaires », *Carrefours de l'éducation* 2007/1, n° 23, p. 103-117., https://www.cairn.info/article.php?ID_ARTICLE=CDLE_023_0103&DocId=41810&hits=734+733+732+729, consulté le 30/11/2016.

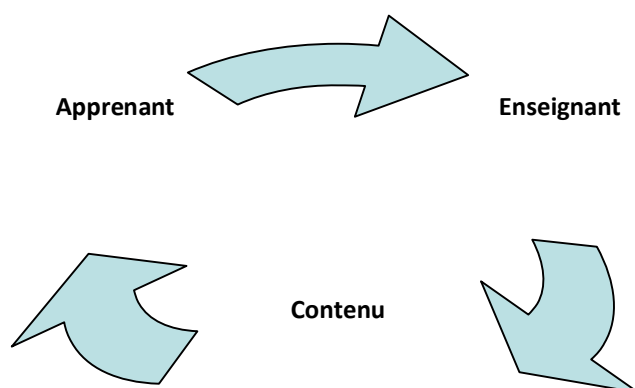
spontanées (échanges de politesse, détournement de rituel de classe, intervention spontanée sur un thème), productions guidées (reformulations ou formulations en suivant un modèle), mais aussi répétition, réemploi et autocorrections. Sous chacune de ses entrées, il notera les énoncés appropriés recueillis en classe. »

De manière générale, PUREN (1999)¹⁶⁹ distingue deux objectifs fondamentaux de l'observation de classe :

- *descriptif* – on observe pour décrire les pratiques telles qu'elles apparaissent
- *normatif* – on observe pour juger les pratiques en fonction de règles préétablies

Concernant notre observation, elle se donne un objet bien précis : rendre compte des contenus d'enseignement, en lien avec notre problématique de départ à savoir : quel est le français enseigné, comment, pourquoi et par quels moyens ? Il ne s'agit donc pas de juger mais d'expliquer.

Le schéma suivant contient les trois catégories principales qui constituent les axes de la grille ou liste d'entrées et qui sont : l'apprenant, l'enseignant et le contenu



Apprenant, enseignant, contenu, sont donc les trois éléments principaux qui constituent les axes de la grille. Ainsi, nous avons fixé comme objectifs :

- d'observer le contenu du cours : quel est le français enseigné ? y'a-t-il un équilibre entre le français professionnel et le français général ?
- les compétences linguistiques visées
 - les outils didactiques utilisés
 - l'interactivité au sein de la classe
 - l'agir professoral
 - le lexique spécialisé

¹⁶⁹ Extrait de : PUREN 1999d. « Présentation. Observation de classes et didactique des langues ». Présentation du n° 114 (avril-juin 1999) d'Études de Linguistique Appliquée sur « L'observation de classes ». Paris : Klincksieck. <http://www.christianpuren.com/bibliothèque-de-travail/038/>; cité dans la thèse de Ghoummid, Imad. L'enseignement du français à l'université marocaine : le cas de la filière "économie et gestion" – 2012, p.94.

Le tableau suivant récapitule les entrées didactiques que nous abordons pour organiser l'interprétation des observations :

Tableau récapitulatif des éléments du journal d'observation

Entrées didactiques	Pourquoi ce choix ?
L'agir professoral (choix du contenu , gestion de l'information, du temps et de l'espace-classe)	Chaque professeur travaille comme bon lui semble, on cherche à observer l'agir des enseignants afin de pouvoir en déceler des constats et les analyser.
L'interactivité (intérêt des étudiants, motivation, etc.)	Notre but est de voir si les apprenants portent un intérêt à la langue française, si la matière leurs intéresse, s'ils sont motivés et s'il y a une interactivité entre eux et l'enseignant.
Outils et supports didactiques Utilisés	Le but est de rendre compte des supports didactiques utilisés. Cela permet de voir s'il existe une spécificité dans le choix des outils dans telle ou telle spécialité (restauration, hébergement, etc.), si les professeurs intègrent d'autres outils. Cela permet également de s'interroger sur l'utilité du matériel édité ou prélevé.
Objectifs pédagogiques	Généralement, l'observateur doit déceler les objectifs pédagogiques parce qu'ils ne sont pas annoncés par le professeur. Le but est d'entamer une analyse de ces objectifs.
Compétences visées	(Production orale, écrite ; compréhension orale, écrite) : ce nous renseigne sur la manière avec laquelle l'enseignant considère les besoins langagiers des étudiants et la façon dont il s'y prend pour y répondre.
Lexique utilisé, terminologie	Ce point nous intéresse. Lorsqu'on parle du français de spécialité, cela implique lexique, jargon, terminologie spécialisés. Ça nous permet de voir comment sont expliqués les termes propres à la langue spécialisée et quels sont les exercices et les activités qui sont mis à la disposition des apprenants pour l'acquisition de la terminologie de la discipline (tourisme/ hôtellerie).

5.3 Résultats des observations

Quelles sont les conditions à réunir dans un cours pour favoriser l'apprentissage du français du tourisme ? Nous tentons, à travers l'analyse de ces observations de classe, de répondre à cette problématique de départ.

En effet, nous analysons les classes observées en essayant d'en tirer des constats sur les besoins réels des apprenants. Chaque observation est révélatrice d'éléments parlants qui peuvent avoir un lien avec le problème posé.

5.3.1 Motivation et interactivité entre les apprenants et le rôle de l'enseignant

Nous pouvons remarquer, à travers les premières observations que plusieurs éléments s'entremêlent pour créer la motivation chez l'apprenant, l'enseignant entremetteur de l'objet enseigné, la nature et le choix de cet objet et les supports didactiques utilisés.

Lors de l'observation (1), une grande motivation et une bonne volonté de réaliser l'activité proposée se font clairement remarquer :

Observation 1 : 2ème année cycle normal supérieur // Le 07/11/2014

Objectif de la séance : comment rédiger une dissertation : production écrite

Déroulement de la séance

Un texte (long) préalablement donné par le professeur sur les réseaux sociaux. (Source : Internet). Le professeur explique ce qu'est un plan dialectique (avantages / inconvénients)

Sur le même document, l'objectif de l'exercice est déjà mentionné, il s'agit d'enrichir les connaissances des étudiants par des idées et des arguments, leur apprendre à argumenter afin de pouvoir rédiger une dissertation.

(thèse-hypothèse-antithèse-synthèse).

La première étape de l'exercice : lecture analytique du texte et compréhension écrite avec l'accompagnement du professeur qui explique les mots et les expressions difficiles : (ennui et désintérêt apparaît sur les visages des apprenants)

2ème étape de l'activité : répartir la classe en 4 groupes, 2 vont défendre les avantages des réseaux sociaux et les deux autres cherchent à en montrer les inconvénients. Ces deux groupes d'étudiants se mettent les uns en face des autres autour d'une table ronde.

L'idée de créer un climat de compétitivité, entre les apprenants, s'avère très utile et importante. En effet, échanger les idées, choisir les représentants de chaque groupe,

permettent à chacun des apprenants d'enrichir son sens de partage, de travail en équipe et être également à même d'accepter les différentes opinions afin d'apprendre à débattre tout en respectant les normes du débat constructif, loin de toute agressivité, ce qui le rend capable de convaincre sans tourner à la bagarre. Ainsi, savoir gérer les conflits dans des situations professionnelles est très important et fait partie de la formation.

Toutefois, nous constatons que ce professeur convaincu insiste sur un enseignement classique de la langue. Information confirmée par lui-même lors de l'entretien. A son avis, l'amélioration des niveaux des étudiants reste prioritaire à tout autre objectif professionnel.

Cette dynamique de groupe est favorisée par l'entremise de l'enseignant. En effet, lors de l'observation 4, le processus d'étayage est omniprésent : l'enseignant interroge, cherche des approfondissements en usant souvent du « Pourquoi ? », encourage certains apprenants en particulier (le cas de certains éléments en difficulté) comme le cas de cette classe :

Observation 4 Cycle normal supérieur. **Le 12/11/2014**

Étape 2 (Activité - Débat)

L'enseignante : qui est contre cette idée ? « il faut éduquer les garçons et les filles de la même manière » et pourquoi ?

L'un des étudiants : Madame, je suis contre parce que Dieu a créé l'homme différent de la femme. Euh ! La femme est faible, elle ne supporte pas euh ! la dureté !

Un autre élément : Non, je ne suis pas d'accord avec lui !

L'enseignante : Pourquoi tu n'es pas d'accord ?

L'étudiant : parce que madame la femme n'est pas faible, (il dit non avec son doigt et sa tête), elle peut travailler et faire beaucoup de choses comme l'accouchement et le ménage à la maison .

L'enseignante est certes, réceptive, elle accepte toutes les propositions, mais elle essaye de faire une régulation immédiate des réponses, pour ne pas lancer les apprenants sur de fausses pistes. Il est à noter qu'elle favorise l'interaction entre les pairs, intervient pour permettre une confrontation des points de vue « pourquoi tu n'es pas d'accord ? ». Ce qui débouche sur le développement délibéré des stratégies argumentatives dont le but est de convaincre les interlocuteurs. Autrement dit, il y a une sorte de négociation qui s'installe entre les apprenants et dans laquelle chacun essaye de défendre son idée et de persuader les autres

de son bien-fondé, d'où, d'ailleurs, l'implication d'un des apprenants qui étaye son argument sans qu'il soit sollicité et recourt même au gestuel.

Par ailleurs, lors de l'(observation1), le jeu suggéré nous a permis d'observer le niveau de compétences orales de certains apprenants. Des éléments brillants (6 éléments) animent le débat, s'expriment aisément en français. Il est évident que les éléments qui prennent la parole sont ceux qui s'estiment capables de mener une discussion et de communiquer en public.

Toutefois, le niveau de l'oral du reste de la classe ne peut être déterminé que par l'enseignant lui-même à travers des activités impliquant toute la classe, sans la neutralisation de telle ou telle catégorie d'apprenants. Le professeur, avec lequel nous avons eu un entretien, nous a confirmé qu'il n'y a pas plusieurs niveaux. Selon lui, les groupes sont homogènes et généralement faibles.

Notons que le groupe observé reste un cas positif, voire exceptionnel au dire de ce même professeur. Ainsi, dans le cadre de l'enseignement supérieur (notamment à l'ISITT), il se trouve qu'une classe réunit des éléments brillants ayant un parcours scolaire de qualité et une certaine maîtrise du français, au vu de l'environnement socioculturel dont ils sont issus : nés dans une grande ville, suivis par les parents enseignants ou cultivés, scolarisés en écoles privées, etc., sans oublier également qu'une des conditions d'admission de cet établissement est d'avoir au minimum 12/20 en français.

Il est à signaler que l'enseignant en question insiste seulement sur la langue (être capable de rédiger et de parler) alors que l'aspect professionnel et disciplinaire ne l'intéresse apparemment pas. Après discussion avec lui, il nous a confirmé que si l'apprenant maîtrise la langue, les informations et les compétences professionnelles sont faciles à apprendre, la terminologie et les techniques se trouvent également dans les autres matières.

Nous déduisons donc que nous revenons dans chaque observation à l'enseignant. Il joue un rôle primordial dans la gestion des réponses et pourrait par ses propres moyens et par sa personnalité, motiver ou démotiver les apprenants, leur permettre d'exprimer leurs points de vue et répartit équitablement la prise de parole.

Du supérieur au niveau qualification, la motivation chez les apprenants apparaît bien dans la classe observée 8. L'activité proposée a bien intéressé les apprenants, puisqu'il s'agit d'une simulation en classe :

Observation 8 CQPHT-ASSILAH (Tanger) Niveau : qualification le 20/11/2014

Groupe de la deuxième année

Objectif de la séance : réussir un entretien d'embauche

L'enseignant demande aux étudiants de faire des simulations en deux, recruteur/candidat en donnant des consignes. Nous remarquons que les étudiants chuchotent, rigolent. Ils ne sont pas intéressés (la majorité). L'enseignant n'arrête pas de dire « silence SVP » ! Il nous a confirmé à la fin de la séance que le problème de la discipline des étudiants bloque le processus d'enseignement/apprentissage surtout que ce type de public a un niveau très faible en français. C'est dû également au jeune âge des étudiants (13ans à 20ans).

Les étudiants ne comprennent pas, ou difficilement ce que dit le professeur. Un ou deux éléments qui essaient de participer, mais n'arrivent pas à construire une phrase correcte!

Ils répondent en arabe et l'enseignant traduit son discours pour se faire comprendre.

Toutefois, nous constatons que deux problèmes se posent pour ce public : le niveau très faible des apprenants en français et la difficulté de gérer son comportement qui se pose surtout chez les enseignants dans les Centres de Formation Professionnelle Hôtelière et Touristique (CQPHT). Ces derniers, font face à un public jeune venant du collège après un échec scolaire, comme nous l'avons remarqué lors de cette observation qui a eu lieu au centre de qualification d'ASSILAH.

Dans les points qui suivent, nous traitons d'autres éléments ayant également un lien avec la motivation des apprenants et la bonne acquisition du français du tourisme tels que : les supports didactiques utilisés, le type de documents choisis, la place du lexique spécialisé dans le cours de français du tourisme, etc.

5. 3.2 Quels sont les supports didactiques utilisés ?

Nous avons constaté, dans presque toutes les classes observées, que les documents choisis sont d'ordre général. Ils sont inadaptés à notre public et ne répondent pas aux objectifs de l'enseignement du français du tourisme. Nous avons également remarqué l'absence de la didactisation dans l'emploi de documents.

En effet, lors de l'observation 4, nous avons remarqué qu'il s'agit d'une séance improvisée sur les techniques de débats. L'enseignant ne dispose d'aucun document ou de fiche pédagogique pour dispenser ce cours. La motivation est donc moins enthousiaste par rapport à la classe observée avant.

Cette enseignante, pendant nos observations de ses deux séances de classe, ne s'appuyait sur aucun support didactique (manuels scolaires, documents, fiches, livres, sites Web, etc.) dans la plupart des situations d'enseignement-apprentissage qu'elle met en place.

Par ailleurs, lors de l'observation 2, l'enseignante propose une activité sur la rédaction d'un courriel électronique. En donnant les consignes à suivre, elle pose donc le contrat de travail dans lequel chaque apprenant doit travailler ; elle présente les objectifs de la séance ainsi que la méthode à adopter. Toutefois, nous avons constaté que le matériel didactique était de nouveau ignoré. L'enseignante explique le cours oralement, peu d'étudiants prennent des notes. Le seul outil didactique est le tableau.

Nous pensons qu'un mail ne s'écrit pas sur une feuille. C'est un travail numérique qui doit être rédigé sur un ordinateur, nous ne pouvons pas expliquer les étapes de sa rédaction avec l'imagination.

Par exemple : (Cc, ci, Objet, signature du mail etc.) sont des éléments à faire découvrir aux étudiants sur un ordinateur, notamment pour des étudiants qui viennent d'intégrer le supérieur et qui n'ont pas encore d'adresse électronique ! Nous pensons que ce type d'activité doit se faire dans une salle informatique ou demander aux apprenants d'apporter leur PC portables.

Or, nous ne devons pas négliger l'importance de cette leçon. Savoir rédiger un mail dans les règles de l'art sera la première tâche qu'un professionnel sera amené à réaliser. Mais cela reste un apprentissage basé sur l'imagination, au lieu d'être pratiqué directement sur un ordinateur. On se trouve alors face à une forme de décontextualisation.

Ainsi, si le CECRL interroge le statut de l'enseignant en posant des questions sur l'organisation des enseignements, de suivi et d'accompagnement des apprenants, d'évaluation des compétences, Valérie SOUBRE (2011 : 135)¹⁷⁰ confirme que ce cadre de référence cherche aujourd'hui, à adopter une approche de l'enseignement des langues par l'action.

¹⁷⁰ « Les groupes d'activités langagières et le pilotage par la tâche », dans les actes du Ve colloque international de l'ADCUEFE *L'enseignant au sein du dispositif d'enseignement/apprentissage de la langue étrangère*, RESEAU CAMPUS-FLE.

Cette perspective actionnelle « *confronte l'enseignant à des difficultés supplémentaires dans la conception et l'analyse des tâches proposées aux étudiants. Il ne suffit plus en effet de proposer des exercices intéressants et bien conçus, il faut projeter les apprenants dans de vraies situations, des démarches de projet, des problèmes ouverts.* »

Observation 2 le 14/11/2014 Durée 1h30

Classe 2 : L'ISITT : deuxième année du cycle normal

Spécialité : Management touristique1

Objectif de la séance : Comment rédiger un mail professionnel – correspondance

Compétence visée : Production écrite

Déroulement de la séance/ contenu/ outils didactiques :

L'activité a duré 1h30, le professeur nous a expliqué qu'il évite des modèles déjà faits et qu'il veut leur faire découvrir la rédaction du mail électronique de manière spontanée.

Dans un premier temps, l'enseignante commence par une introduction sur le courriel, sa définition, en expliquant le protocole et la netiquette de sa rédaction, le mail professionnel et non-professionnel. Sur le tableau, il écrit quelques mots (netiquette, cc, cci, etc.) ; les différentes étapes de l'écriture du mail.

Après l'explication des différentes étapes et composantes du mail, l'enseignant propose un exercice en classe afin d'appliquer les consignes et les recommandations. Une première proposition de mail rédigée par un étudiant sert pour discuter sur les erreurs à éviter.

Après un moment donné pour l'exercice : le professeur commence à corriger les fautes d'orthographe, de syntaxe et en donnant des conseils oralement.

Trois ou quatre personnes prennent des notes. Après la correction du premier exercice en classe, une interaction positive commence entre les apprenants.

En outre, nous avons remarqué que les enseignants soumettent des textes aux apprenants sans la médiation de l'image, parfois sans référence, ce qui désintéresse ces derniers : « *La mise à plat de la parole pose un écran devant l'action et en contrarie l'accès. Rapidement, ces derniers abandonnent la lecture du texte et lèvent les yeux vers l'animateur.* »¹⁷¹.

¹⁷¹ Christophe Ronveaux, *Formation et pratiques d'enseignement en questions*, http://www.revuedeshep.ch/site-fpeq-n/Site_FPEQ/3_files/2006-3-Ronveaux.pdf consulté le 24/09/2016

Ainsi, nous avons constaté lors de l'observation (1 et 4), que proposer un texte long et sans images ni couleurs, n'attire pas l'attention de l'étudiant et fait un mauvais départ.

Pour les autres supports utilisés, il s'agissait d'un podcast pour travailler du listening (observation5) ci dessous. Ce podcast contient un reportage sur le Beaujolais. S'agit-il d'un document authentique ou d'un document didactisé ? Cette question est révélatrice d'une nouvelle difficulté, celle de l'exploitation des documents écrits, sonores à partir desquels le professeur bâtit ses cours. Notons que ce document sonore est un extrait d'un vieux programme conçu en partenariat avec l'ambassade de France au Maroc en 1992 et ne répond donc pas aux besoins du public actuel.

Certains professeurs utilisent ce manuel délaissé, très rarement, tandis que d'autres préfèrent, pour bâtir des cours, exploiter des documents surtout écrits, issus du Web ou de n'importe quelle banque de données, sans donner aucune importance à la source ou à la référence !

Certains étudiants disposent d'un cahier, sur lequel ils notent les leçons et les exercices. Ce qui est très positif à nos yeux, parce que cela permet à l'apprenant de garder l'ensemble de ses cours afin de pouvoir réviser pour l'examen. Mais ce n'est pas le cas dans toutes les classes de français observées. Cela dépend du professeur, s'il insiste ou non sur le cahier à utiliser en classe.

Or, le tableau reste le support didactique le plus utilisé par les enseignants en question. En effet, le tableau est un support didactique d'une connaissance que l'enseignant construit avec ses apprenants en sélectionnant les informations/suggestions de réponses qui vont servir ses intérêts sans brouiller ses idées et les disperser dans tous les sens. Ainsi, l'enseignant s'en sert pour fournir des indices orthographiques ou graphiques, montrer à titre d'illustration comment s'écrit un mot pour le rendre lisible ou pour rédiger un exercice à faire en classe.

Toutefois, l'utilisation des Technologies d'Information et de Communication est très pauvre dans les différentes classes observées. L'usage des TICE en classe offre une variété de supports audio-visuels qui tiennent l'apprenant en haleine. En effet, la présentation des contenus d'apprentissage de façon amusante et séduisante a pour but de motiver davantage l'apprenant et de retenir son attention. La visualisation du savoir (projection de vidéos par exemple) permet aux apprenants de mieux comprendre, ils deviennent de plus en plus attentifs et évitent le risque de décrochage.

En somme, le matériel didactique participe à l'organisation matérielle de la leçon. Il est indispensable aussi bien pour les apprenants que pour les enseignants, dans la mesure où il facilite le processus d'enseignement-apprentissage. Ainsi, bien choisir le matériel

didactique, le type de documents et savoir les didactiser, favorise l'intérêt des apprenants au cours et la bonne acquisition du savoir enseigné.

5.3.3 Adéquation du cours de français du tourisme aux objectifs professionnels

5.3.3.1 La pertinence des modes de communication

L'observation 4 révèle un point très important : celui de la pertinence des modes de communication. L'enseignante lors de cette séance a choisi de faire savoir aux apprenants les techniques de débat mais d'une manière générale. Elle a commencé le cours par un exercice qui consiste à faire un *brainstorming* constituant le champ lexical du débat, ensuite elle a expliqué l'importance de savoir débattre dans la vie professionnelle avant de proposer une activité de production orale. Cette activité improvisée, consiste à créer un débat entre les étudiants à travers une thématique proposée par cette même enseignante : « faut-il éduquer les garçons et les filles de la même manière ? » :

Observation 4 : Cycle normal supérieur. Le 12/11/2014

2 groupes : première et deuxième année

Étape 1 : Faire un brainstorming sur les techniques de débats.

Il s'agit d'une activité improvisée ! Cette fois, la consigne consiste à proposer les mots en rapport avec le débat, le champ lexical du mot « débat », (convaincre, arguments, échange, objection, contester, partisan, détracteur...etc.). L'enseignante écrit les propositions sur le tableau.

Ensuite, l'enseignante commence à expliquer l'importance du débat dans la vie professionnelle et propose comme exercice un sujet de débat : « faut-il éduquer les garçons et les filles de la même manière ? »

Ainsi commencent les interventions, dans une grande salle qui regroupe plus de 50 étudiants(es). Chaque élément exprime son idée : soit pour, soit contre la question.

(Bruit)

La professeure intervient pour faire des remarques, des commentaires et donne des informations sur les techniques de débats (la voix, la structure de la phrase et des idées, bien argumenter, etc.).

Nous constatons donc, que le sujet choisi ne vise pas une situation réelle relevant de la vie professionnelle où débattre et savoir argumenter s'imposent. En fait, quel est le sens d'un débat? Même s'il développe l'argumentation, n'est il pas plus utile de travailler directement à l'élaboration d'argumentaires sur les raisons de venir dans telle ou telle région, ou bien de faire des exercices pratiques pour apprendre à valoriser un produit touristique marocain par exemple ? Nous pensons ici surtout aux futurs agents de voyage, aux guides touristiques et aux concepteurs de brochures, d'affiches, etc. qui doivent être capables, à la fin de leur formation, de réussir leurs tâches professionnelles à l'écrit comme à l'oral.

Ainsi, le choix du contenu doit être pertinent avec des objectifs bien ciblés notamment pour un public aussi spécifique qui doit apprendre **du français** pour en faire quelque chose.

5.3.3.2 Adéquation du cours aux objectifs professionnels

Nous avons remarqué dans la précédente (observation 2) que les exercices proposés sont en lien direct avec le cadre professionnel : rédiger un mail en s'adressant au directeur de l'hôtel ou à un responsable pour l'inviter à une réunion, etc. Cette pratique invite l'apprenant à chercher le style utilisé selon le thème, la personne ou l'organisme auquel on s'adresse ; il s'habitue ainsi à la terminologie de son éventuel contexte de travail. C'est une tâche préparatoire qui nous semble efficace pour le métier, lorsqu'elle est bien conçue.

Il est à noter que les futurs professionnels en tourisme, notamment les cadres, seront amenés à rédiger des mails, des demandes, de rapports, etc., donc, un bon niveau à l'écrit est exigé dans les différentes tâches professionnelles. Mais la question qui nous interpelle : est-ce qu'une dissertation sur (les réseaux sociaux, **Observation 1**) est un bon choix pour ce public ? Ne faut-il pas aller directement au but et leur proposer de rédiger un rapport ou une correspondance en lien avec leur futur métier ?

Nous avons constaté que certains professeurs enseignent le français sans prendre le milieu professionnel en considération. Or, les apprenants ont déjà fixé et choisi leur domaine d'activité. L'enseignement de langue devrait donc répondre aux besoins des métiers envisagés.

Toutefois, d'autres enseignants sont conscients de l'exigence d'impliquer les apprenants dans le milieu professionnel et donc de la nécessité d'enseigner un français professionnel comme nous l'avons constaté lors de l'**(observation 3)**.

Observation 3 Matière : communication et développement personnel -durée 1h30

ISITT-

le 25/11/2014

Le déroulement de l'activité

Ce cours est généralement sous forme d'exposés, chaque groupe d'apprenants choisit un thème ou un pays et deux étudiants présentent sur un PPT ses spécificités culturelles, ses coutumes, ses traditions, les signes, etc. Ensuite, une discussion avec le reste de la classe.

L'un des étudiants présente un exposé sur la Chine : sa culture, sa gastronomie, etc.

A la fin de la présentation, l'enseignant intervient pour faire parler les autres étudiants et créer un débat.

A chaque fois qu'un étudiant prend la parole, l'enseignant donne le conseil : « faites attention aux fautes d'orthographe! ».

Cette matière comprend deux volets : la communication et le développement personnel. Les objectifs des cours ne sont pas préalablement préparés et donnés par l'institut de formation, c'est le professeur qui s'occupe de définir ses objectifs, et prépare ou **non** son cours. L'objectif de cette matière est donc d'initier les apprenants à l'interculturel, leur offrir une culture générale qui touche à leur domaine. En effet, connaître la culture « chinoise » par exemple, permet à l'apprenant de comprendre les réactions, les besoins, les attentes et la spécificité de cette clientèle et donc bien agir dans le monde professionnel. Ce cours comprend également le volet du développement personnel, un domaine qui a imprégné l'enseignement supérieur et professionnel au Maroc, après avoir été largement diffusé par les médias et les réseaux sociaux.

Le développement personnel a pour finalités d'enseigner le savoir-être et le savoir-faire qui sont nécessaires dans le contexte professionnel. On apprend à se maîtriser, à gérer les situations conflictuelles, à écouter l'autre et à prendre les bonnes décisions et les bonnes initiatives, etc.

Lors de cette séance, nous avons remarqué que l'enseignant donne le conseil : « faites attention aux fautes d'orthographe! ». Mais, est-il suffisant de donner un conseil pour éviter les fautes d'orthographe ?

En outre, pendant toutes nos observations, nous avons remarqué que la majorité des enseignants utilisent peu les exercices, les jeux, ou toute autre activité qui aident au renforcement de la maîtrise de la langue chez l'apprenant, sachant que c'est la seule matière qui permette d'améliorer son niveau en français.

Par ailleurs, l'activité proposée dans (l'observation 2) vise la compétence de la production écrite mais l'enseignant opte pour plusieurs étapes avant d'atteindre l'objectif de départ. Cette méthode nous semble importante puisqu'elle permet de travailler plusieurs compétences. Cela veut dire qu'une seule séance ne suffit pas pour réaliser l'objectif visé et, du coup, le résultat final apparaît dans l'évaluation de la fin de formation.

5.3.4 Le lexique spécialisé : qu'en est-il dans les lieux d'observation? Est-il pertinent ?

Dans la didactique des langues, le problème du lexique spécialisé se pose aussi bien pour l'enseignant de langue que pour l'apprenant. En effet, l'enseignement des techniques culinaires par exemple, l'explication ou la justification de telle ou telle pratique changent complètement d'un contexte à l'autre. C'est pour cela que Kocourek (1982) appelle à un usage spécialisé de la langue à travers une étude permettant l'explication et la compréhension des caractéristiques lexicales et grammaticales liées au domaine.

Comme nous l'avons évoqué dans le tableau des entrées didactiques qui guident cette analyse d'observations de classe. La question du lexique nous intéresse. Lorsqu'on parle du français de spécialité, cela implique lexique, jargon, terminologie spécialisés. Qu'en est-il alors dans chaque lieu d'observation ? Est-il pertinent ? Comment sont expliqués les termes propres à la langue spécialisée et quels sont les exercices et les activités qui sont mis à la disposition des apprenants pour l'acquisition de la terminologie de la discipline (tourisme/ hôtellerie) ?

En traitant la question de l'adéquation de l'enseignement du français aux objectifs professionnels, l'observation 5 est révélatrice de nouveaux constats, notamment le choix du contenu spécialisé et la pertinence du lexique spécialisé proposé.

Il s'agit donc d'un reportage sur un vin français qui contient un dialogue très rapide avec un français soutenu. Ce qui fait que pendant l'écoute, nous avons remarqué le désintérêt et la mal compréhension de ce contenu proposé.

Ce cours est axé sur l'explication du lexique du vin ; ceci nous a frappé au démarrage de la séance : pourquoi se sert-il d'un tel contenu ? Quel est le métier cible ? Le barman, le restaurateur ou le serveur ?

Observation 5 (ITHT) Tanger le 28/11/2014

Document sonore : Podcast sur le Beaujolais + un document écrit distribué.

Il est marqué sur le tableau : savoir faire professionnel ! Ce qui n'est pas du tout l'objet de la leçon !

Le professeur distribue un texte sans référence et commence à faire une introduction sur l'exercice qui se compose de deux parties : écouter l'audio et répondre aux questions sur le document distribué.

Première question de l'exercice : Identifier les intervenants dans le reportage.

Deux éléments qui répondent et toujours les mêmes.

Discussion

Question : comment s'appelle celui qui produit le vin ? Réponse : le viticulteur/ vigneron

Le professeur leur parle du (négociant – de l'arôme – du composant – de la récolte) pour clarifier ce métier.

Question : que signifie le mot « primeur » : Rép. sont les fruits qui mûrissent tôt. En arabe البواكر. Le professeur explique que le Beaujolais est le nom d'une région comme le cas de la Champagne, le Jura et que les vins portent les noms de leurs régions.

une deuxième écoute pour répondre aux questions.

Consigne : notez les mots difficiles

Réponse : fruits gâtés, des réponses en Langue maternelle.

Puis l'enseignant donne le premier sens du mot : un enfant gâté : c'est un enfant mal éduqué, impoli, etc.

Le deuxième sens : dans ce contexte, le terme gâté est l'opposé de frais.

Le professeur enchaîne ses explications sur les vins et les types des vins

L'intervenant dans le reportage décrit le vin en disant que c'est un vin au 4F : fruité-frais-fin-f-, et compare la fraîcheur du vin à la grandeur de la France ! Un vin primeur c'est un vin français.

Nous constatons donc que l'accent est mis sur le vin français. Nous n'ignorons pas que la boisson (vin ou autres) est un élément nécessaire dans la restauration et que la clientèle occidentale, plus particulièrement, commande ce type de boisson. Cependant, étudier un vin français, connaître ses origines et sa production ne sert pas à grand-chose en contexte marocain, puisqu'un futur restaurateur, chef de cuisine ou tout type de métier lié à la restauration n'est pas censé savoir toutes ces informations sur le vin, il suffit par exemple, de connaître son nom pour le servir. La question du contenu enseigné pour ce type de public se pose avec force. Quel est le contenu qu'on doit enseigner à ce public ? Quel est l'objectif du choix de tel ou tel objet enseigné ? **Répond-il à une vision promotionnelle du tourisme marocain ?**

Nous partons du principe qu'au Maroc, nous accueillons des touristes français, ceux-ci viennent principalement découvrir la gastronomie marocaine qui est très bien réputée partout dans le monde et pas pour manger français ou pour connaître l'histoire des mets français.

Objet culturel et patrimonial, la gastronomie est une spécialité connue par sa terminologie riche et spécifique, elle est traitée en matière de la formation comme un micro-domaine du tourisme et de la restauration. Mais, quelle cuisine doit être prioritaire dans une classe de langue ? Et quelle culture culinaire doit-elle être transmise via la terminologie, la culture marocaine ou la culture française ? N'est-il pas judicieux de faire découvrir aux apprenants leur culture gastronomique étant un produit touristique permettant de mieux vendre la destination Maroc ?

Nous pensons qu'on doit plutôt apprendre à nos apprenants, la richesse de leur pays, la valeur de la gastronomie marocaine, etc., puisque finalement l'objectif principal est la promotion du tourisme marocain par la formation. Cela dit que **le choix du contenu** ne doit pas se faire au hasard. Mais, où est la langue dans ce type de cours ? Nous avons constaté que l'objectif fixé par l'enseignant de cette dernière observation, peut être d'enrichir le vocabulaire pour un futur Barman.

Par ailleurs, nous avons assisté à une autre séance (Observation7) où le lexique spécialisé est l'un des objectifs de la séance. Ce cours vise la compétence de la

compréhension écrite d'un texte sur la pâtisserie extrait de « Service Compris »¹⁷². La première activité proposée est la lecture périphérique du texte distribué. Cette technique permet d'apprendre à déchiffrer le contenu d'un document rapidement dans une situation professionnelle, avant de le lire en entier, ce qui permet de choisir les documents qui doivent être lus en premier.

Nous avons constaté que le professeur travaille la langue à travers ce texte spécialisé ; il s'arrête sur la prononciation, la phonétique, le ton et corrige la ponctuation. Il ouvre une parenthèse pour clarifier une règle de grammaire ou de conjugaison, ou encore pour expliquer le mode d'un verbe, la nomination, etc. Tout en restant dans la terminologie de la pâtisserie, nous résumons comme suit, les différentes étapes de la leçon:

Première étape : lecture périphérique

Deuxième étape : lecture individuelle à haute voix

Troisième étape : souligner les mots difficiles, ensuite, souligner les verbes qui relèvent du domaine de la pâtisserie.

Nous avons remarqué dans un premier temps, un blocage au niveau de la lecture, certains apprenants maîtrisent bien la lecture et d'autres moins. Cela peut s'expliquer d'une part, par une médiocre connaissance du lexique de la pâtisserie et du vocabulaire de cuisine, et d'autre part par le manque d'entraînement à la lecture dans la vie courante des étudiants.

L'exercice demandé par l'enseignant, concernant l'identification des verbes en rapport avec la cuisine et la pâtisserie, permet aux étudiants de constituer un glossaire spécialisé dans leur futur secteur d'activité. Toutefois, la question du lexique spécialisé ne se pose pas. Il existe plusieurs glossaires spécialisés en tourisme et en hôtellerie sur des livres mais aussi sur le Web.

Observation 7

Les étudiants commencent à poser des questions sur le sens des verbes, par exemple : le v. aplatir : le prof donne la définition : rendre plat en utilisant un verbe de base : (rendre).

¹⁷² De Christiane Descotes-Genon et Élisabeth Szilagyi, PUG (Presses Universitaires de Grenoble) - Collection : Français sur objectif spécifique (FOS) - janvier 1995

Nous pensons que l'utilisation des verbes de base, pour expliquer et simplifier le sens, est une démarche intelligente et efficace¹⁷³.

Il est vrai que l'on peut expliquer un mot en donnant des exemples, en utilisant même la langue maternelle (Darija). Toutefois, dans ce cas, il nous semble indispensable d'illustrer avec des images ou même de projeter une vidéo sur le thème traité.

Ainsi, donner la définition oralement de 10 ou 20 mots permet d'expliquer le texte, mais ne permet pas de mémoriser le sens d'un mot de spécialité comme à l'aide de l'image qui joue un rôle indéniable dans l'apprentissage. Les recherches sur l'apprentissage considèrent les images illustratives comme une forme singulière de représentations parmi d'autres¹⁷⁴.

Enfin, à l'issue de l'observation d'une autre classe (observation 6), un texte sur le tourisme sportif et culturel a été distribué aux apprenants :

(Observation 6): Tanger le 28/11/2014- ITHT Deuxième année (spécialité cuisine)

Après une lecture silencieuse, 5 éléments lisent le texte à tour de rôle et le professeur corrige les erreurs de lecture.

L'exercice suivant : soulever les mots difficiles : les étudiants commencent à sélectionner les termes qu'ils ne comprennent pas : (Une agence de voyages, Exotisme, Charter, l'aérogare, les sigles, baptisé, inquiet, inexploité, chameau, convaincre, palmeraie, bivouac, tente, diffa,....). Le temps passe vite et l'enseignant explique, tant que faire se peut, le sens des termes difficiles.

Aucune activité de langue proposée !

Objectif du contenu choisi inconnu : Pourquoi cette terminologie ? Sachant qu'il s'agit de futurs hôteliers (spécialité cuisine) !

Le professeur corrige les erreurs de lecture : par exemple, le verbe fonder conjugué « ils fondent », prononcé par un apprenant : (Fondon), donc le verbe n'a pas été détecté. L'enseignant reprend le verbe correctement sans raisonner l'erreur, ni expliquer qu'il s'agit d'un verbe conjugué à la 3^{ème} personne du pluriel. Nous remarquons également une grande confusion par rapport au sens des termes, exemple : le désert, prononcé dessert, donc l'apprenant ignore le terme.

¹⁷³ Cette méthode fait l'objet d'une recherche doctorale en cours, nous avons assisté à la présentation de ses résultats lors d'un séminaire à Paris en mai 2015. Les résultats de l'étude prouvent que les verbes de base servent à faciliter et améliorer l'apprentissage du français notamment dans un milieu multilingue.

¹⁷⁴ Elisabeth GREBOT, (1994) Images mentales et stratégies d'apprentissage Les outils modernes de la gestion mentale, 178 pages.

Les questions qui nous viennent à l'esprit, suite à cette observation sont les suivantes : une compréhension écrite se limite-t-elle à définir les termes difficiles d'un texte ? Quels sont les objectifs de cette séance ? Pourquoi ce choix de texte ? Qu'est ce qui a été acquis par les apprenants ? Sur quoi exactement seront-ils évalués? La réponse à ces questionnements viendra après l'analyse des entretiens que nous avons enregistrés avec les enseignants et les résultats du questionnaire. Ce croisement des résultats nous permettra de mieux analyser le problème.

Conclusion

Somme toute, nous constatons que le professeur du français du tourisme doit absolument avoir des connaissances sur le thème traité et qui est intimement lié au domaine de spécialité, mais il doit naturellement choisir des documents pertinents qui permettent à la fois d'améliorer le niveau de langue chez l'apprenant et d'apprendre le lexique spécialisé dont il aura vraiment besoin dans le lieu de travail. En cela, des activités bien sélectionnées, innovantes et adaptées à la nature du public en question, s'avèrent plus que nécessaires.

Pour conclure, il convient de signaler que les résultats des observations de classe, des entretiens que nous avons menés auprès des enseignants et qui feront l'objet du chapitre suivant, ont montré une grande confusion sur la question de la culture de l'autre et sur ce qu'il faut enseigner.

P.Charaudeau¹⁷⁵ confirme que, « *prendre conscience des différences culturelles suppose une attitude qui valorise ces différences et ne cherche pas à les gommer* ». L'objectif est de mettre en évidence les moyens qui permettent- à travers la terminologie professionnelle des produits touristiques marocains- l'intégration de la dimension culturelle dans la classe de langue au profit d'un public en voie de professionnalisation afin d'articuler culture d'origine et culture cible.

¹⁷⁵ « Réflexions sur l'identité culturelle. Un préalable nécessaire à l'enseignement d'une langue » in Gabry J. et alii, *Ecole, langues et modes de pensée*, CRDP Académie de Créteil, 2005

Chapitre 6

L'enquête par questionnaire

Notre enquête de terrain a pour objet de vérifier les hypothèses que nous avons définies dans le préambule méthodologique. Nous avons supposé qu'en *identifiant les besoins des apprenants de français, nous pourrions alors apporter des réponses aux questions de recherche.*

Pour parvenir à l'identification des besoins des apprenants et des enseignants de français en voie de professionnalisation en tourisme, nous avons choisi de produire *un questionnaire* pour les apprenants, et *un entretien* semi-directif avec les enseignants.

Nous sommes partie du fait que l'apprenant est un acteur social au centre de l'apprentissage. Questionner les apprenants est une démarche méthodologique peu utilisée au Maroc pour la définition d'un problème d'apprentissage ou plus particulièrement de l'acquisition d'une langue. Le Ministère du tourisme marocain dans un projet de réforme¹⁷⁶ et de mise à niveau des étudiants en français, s'est contenté de rassembler les enseignants du français pour étudier le problème et faire un diagnostic afin d'identifier les besoins. A partir de là, il a proposé un programme qui n'a pas porté de fruits.

Pour notre part, nous nous inspirons du modèle socio-constructiviste¹⁷⁷ qui, comme on l'a déjà évoqué plus haut, découle surtout des recherches que Jean Piaget a menées en psychologie génétique dès la première moitié du 20^e siècle. Ce dernier décrit comment l'humain, dès son enfance, construirait son savoir au contact de l'environnement. Le constructivisme favorise le travail coopératif, en mettant l'accent sur le rôle de l'autre dans la construction des savoirs. D'où la prise en compte de l'apprenant, à la fois comme personne mais aussi comme membre d'un groupe.

¹⁷⁶ Nous avons contacté nous même le chef du service de l'ingénierie pédagogique au sein du Ministère du tourisme, celui-ci nous a renseigné de ce dernier projet, ainsi que certains enseignants ayant contribué à ce travail.

¹⁷⁷ Nous reviendrons sur ce point dans l'analyse des questionnaires.

6.1 Pourquoi l'enquête par questionnaire ?

L'idée du questionnaire jaillit sous la pression de la recherche de réponses à la question que nous nous sommes posée concernant l'identification des besoins des étudiants. L'enquête par questionnaire est selon plusieurs sociologues, un outil d'observation qui permet de quantifier et de comparer les informations collectées auprès d'un échantillon représentatif d'une population de référence.

6.1.1 Les objectifs de l'enquête

Ghiglione (1987)¹⁷⁸ distingue trois objectifs que doit atteindre un questionnaire :

- *L'estimation* : il s'agit de mettre à plat les données, les énumérer. L'estimation consiste à donner un état de fait en se basant sur des données *primaires* (grandeurs absolues) comme les données socioéconomiques : niveau d'études, niveau professionnel etc.
- *La description* : il s'agit de « *retirer des informations qui décrivent les phénomènes subjectifs et d'expliquer ainsi les phénomènes objectifs, comme les motivations, les représentations, les opinions et attentes qui orientent nos choix rationnels (nos comportements objectifs). On aborde ici le système de représentations de l'enquête.* »¹⁷⁹.
- *La vérification d'une hypothèse* : il s'agit ici « *d'une démarche déductive, le questionnaire devient un outil pour confirmer ou infirmer une hypothèse. Cette approche n'est possible que si l'on a une connaissance suffisante des problèmes à étudier. Le questionnaire est construit en fonction des hypothèses qui donnent un axe, une direction pour l'élaborer.* »¹⁸⁰.

Notre questionnaire est élaboré dans le but d'obtenir l'information qui correspond aux questions et à la problématique de recherche. Cette méthode vient après les étapes précédentes (entretiens, observation), afin d'avoir une vue d'ensemble sur le terrain, de travailler la qualité et la précision des questions posées. Il s'agit d'éviter de biaiser les résultats par des questions impertinentes : « *cela est très important en vue des opérations de codage des questionnaires recueillis et de leur saisie informatique* »¹⁸¹.

¹⁷⁸ Ghiglione, R. (1987), *Les techniques d'enquêtes en sciences sociales*. Paris : Dunod, cité dans Jean-Christophe Vilatte Formation « Evaluation », 1er - 2 février 2007 à Grisolles- Méthodologie de l'enquête par questionnaire, Laboratoire Culture & Communication, Université d'Avignon, Formation « Evaluation », 1er - 2 février 2007 à Grisolles ; http://www.lmac-mp.fr/telecharger.php?id_doc=46, consulté le 05/03/2015.

¹⁷⁹ Ghiglione 1987, Méthodologie de l'enquête par questionnaire. Op.Cit. Consultable aussi sur <http://docplayer.fr/1087684-Methodologie-de-l-enquete-par-questionnaire.html>, consulté le 30/11/2016.

¹⁸⁰ Ghiglione 1987, Op.Cit. Consultable aussi sur <http://docplayer.fr/1087684-Methodologie-de-l-enquete-par-questionnaire.html>, consulté le 30/11/2016.

¹⁸¹ Raphael Desanti/ Philippe Cardon, (2010), *Initiation à l'enquête sociologique*, ed. ASH, France.

6.1.2 La méthode de sondage

6.1.2.1 Détermination de l'échantillon

Notre choix d'échantillon non probabiliste (par quotas) a été fait par nécessité dans la mesure où faire une enquête sur quatre villes est un travail très contraignant et coûteux.

C'est une méthode économique, notre échantillon constitue une maquette à échelle réduite de la population étudiée.

Comme nous l'avons indiqué dans la présentation de l'échantillon¹⁸², dans le domaine de la formation en tourisme au Maroc, il existe plusieurs opérateurs qui forment les jeunes et alimentent le marché de l'emploi en lauréats. Le choix de notre échantillon dépend donc de cette diversité d'opérateurs. Nous avons choisi de prendre en compte chaque ministère offrant de la formation dans le domaine du tourisme. Le nombre d'établissements est toutefois limité selon l'existant mais aussi pour des raisons pratiques et logistiques qui nous empêchent de toucher des points très éloignés du pays.

6.1.2.2 La sélection de la population cible

Suivant toujours la méthode *non probabiliste*, nous avons formé des échantillons à l'intérieur des grandes unités préalablement sélectionnées (annexe1). Il s'agit de l'échantillonnage *raisonné* qui consiste à sélectionner les unités considérées caractéristiques du phénomène à l'étude.

J.Christophe Villate (2007) explique ainsi ce type d'échantillon : « *Ce type d'échantillon pourrait être justifié pour une étude en sociologie au premier niveau de sélection. Il s'agit ici de choisir des unités (quartiers, îlots, écoles,...) en fonction de certaines caractéristiques. L'échantillonnage à l'intérieur de chacune des grandes unités se fait ensuite au hasard. On ne peut alors généraliser qu'aux unités choisies. L'avantage consiste à permettre de recueillir des caractéristiques objectives des grandes unités* ». ¹⁸³

Pour notre cas, les grandes unités (11 établissements) sont sélectionnées selon le niveau de la formation (qualifié – technicien –technicien spécialisé- technicien supérieur- cadre supérieur).

¹⁸² Voir les annexes Tableau de la population cible.

¹⁸³ Jean-Christophe Vilatte Formation « Evaluation », 1er - 2 février 2007 à Grisolles- Méthodologie de l'enquête par questionnaire , Laboratoire Culture & Communication, Université d'Avignon, Formation « Evaluation », 1er - 2 février 2007 à Grisolles, http://www.lmac-mp.fr/telecharger.php?id_doc=46 , consulté le 05/03/2015.

Dans chaque établissement nous avons deux classes pour la matière « français » ; ce qui donne un total de 25 classes, sachant que la première année est un tronc commun alors que la deuxième est l'année de spécialisation. Il est à noter que le nombre d'étudiants est généralement entre 30 et 40 par classe.¹⁸⁴

Eu égard aux contraintes liées à l'espace, au temps et à la programmation des cours, la sélection des apprenants interrogés s'est effectuée selon la disponibilité de ces derniers lors de notre présence sur les sites, et selon leur prédisposition à répondre au questionnaire.

Nous avons donc échantillonné à l'intérieur de chacune des grandes unités à savoir les apprenants en formation initiale (ISITT, BTS, DUT) et en formation professionnelle (licence professionnelle, ITHT, ISTHT, CQPTH, OFPPT), en sélectionnant pour chaque classe une quinzaine d'apprenants (filles et garçons) ; ce qui donne un total d'environ 352 répondants aux questionnaires.

La méthode que nous avons adoptée correspond également à la méthode des quotas qui consiste à analyser soigneusement les caractéristiques de la population de l'enquête en relation logique avec l'objectif de l'enquête.

Par ailleurs, élaborer un questionnaire, c'est produire des chiffres qui vont permettre selon les tenants de cette démarche de se soustraire à la subjectivité. Il s'agit donc d'une démarche méthodique qui doit satisfaire à certaines exigences de rigueur. Tous les chiffres n'ont pas la même valeur ou n'ont pas la même fonction. On peut ainsi distinguer deux types de chiffres : descriptifs et explicatifs :

- *Les chiffres descriptifs* : selon de SINGLY¹⁸⁵ (2008 :9), il s'agit de dénombrer avec une plus grande précision « (exemple : le recensement d'une population, la mesure d'audience) ».

- *les chiffres explicatifs* en revanche, mettent en évidence, à la fois, des faits psychologiques et/ou sociaux et des facteurs qui les déterminent.

Notre étude s'inscrit donc dans **une démarche explicative**.

Toutefois, produire des chiffres ne doit pas enlever, pour autant, tout esprit critique sur la nature et les moyens de production, comme le confirme VILATTE (2007)¹⁸⁶: « *Toute enquête a des « biais » inévitables, autrement dit des limites. C'est ainsi qu'un questionnaire ne décrit jamais*

¹⁸⁴ c'est une estimation approximative, vue l'absence des statistiques annuelles sur le nombre d'étudiants par niveau ou par classe.

¹⁸⁵ De Singly, F. (2008). *L'enquête et ses méthodes : le questionnaire*, Paris : Armand Colin.

¹⁸⁶ Jean-Christophe Vilatte Formation « Evaluation », 1er - 2 février 2007 à Grisolles- Méthodologie de l'enquête par questionnaire, Laboratoire Culture & Communication, Université d'Avignon, Formation « Evaluation », 1er - 2 février 2007 à Grisolles, http://www.lmac-mp.fr/telecharger.php?id_doc=46, consulté le 05/03/2015.

exhaustivement une pratique et lorsqu'il s'en approche au plus près, les données sont en suites regroupées, recodées pour éviter l'éparpillement et rendre possible l'analyse statique, réduisant ainsi la complexité ».

6.1.2.3 La Démarche en coupe instantanée

Il est important de distinguer deux démarches pour étudier un problème au terrain : la démarche longitudinale qui consiste à conduire une enquête de manière périodique et la démarche en coupe instantanée qui fournit la photographie d'une situation à un moment donné.

Nous avons opté pour cette dernière démarche principalement pour les raisons suivantes :

- la durée limitée de l'étude
- les moyens financiers limités
- les difficultés d'obtenir une autorisation d'accès dans chaque établissement
- la disponibilité des enseignants et des apprenants

Après avoir répondu aux principales questions « où ? », « qui ? », « Combien ? », nous décrirons ci-dessous les phases d'élaboration de notre questionnaire.

6.2 Les phases d'élaboration du questionnaire

Avant de commencer l'élaboration de notre questionnaire, il est important de rappeler que, grâce à une première évaluation de la situation (entretiens, observations), nous avons pu avoir un ensemble de documents qui recèlent des informations importantes sur la population ciblée, la taille et le type de questions à poser.

Par ailleurs, toute construction de questionnaire (rédaction) doit être précédée d'une formulation claire et précise du problème, des objectifs de l'étude. Nous avons commencé par la définition de l'objet d'étude et par la sélection des éléments jugés pertinents eu égard aux objectifs du questionnaire.

Ainsi, nous avons dressé une liste d'objectifs et de besoins en information :

Le profil socio-démographique des répondants

Le rapport à la langue française

La compréhension du français

La compréhension des matières techniques

L'intérêt d'apprendre le français

6.2.1 La rédaction du questionnaire

Le questionnaire est rédigé en français avec une traduction en arabe dialectal marocain (DARIJA). Nous avons laissé l'arabe classique ou académique qui, comme le français, n'est pas la langue maternelle et que les étudiants marocains ne maîtrisent pas toujours. Cette décision a été prise après les observations de classes et à la suite des entretiens avec les enseignants qui nous ont indiqué le niveau des apprenants. Ces choix de langues permettent de faciliter la compréhension et évitent de recueillir des informations erronées.

BOUKOUS, (1999 :20) souligne à ce propos : « *Une recommandation évidente, mais utile : le questionnaire doit être rédigé dans une langue parfaitement maîtrisée par les sujets. C'est ainsi qu'en raison d'une maîtrise approximative de la langue française, des sujets ont dû fournir des réponses inattendues à l'instruction suivante : Citer le nom de trois savants français. Réponse : Cadum, Lux, Palmolive.* »

Ce questionnaire comprend trois rubriques :

- le profil des étudiants : une présentation du public à savoir les étudiants du tourisme. Cela aide à déterminer l'âge moyen, le sexe dominant, l'orientation scolaire, etc.

- le rapport à la langue française : Cette rubrique s'intéresse à l'apprentissage du français en général et à l'intérêt que portent les étudiants au français.

- la formation linguistique et professionnelle : nous mettons l'accent sur la compréhension du français, la compréhension des matières techniques enseignées en français, l'utilité du français dans un contexte professionnel et l'importance de la terminologie touristique dans la formation.

Nous avons donc formulé ces points sous formes de questions fermées qui présentent¹⁸⁷ l'avantage de permettre un traitement statistique à un coût limité. A cet effet, nous avons tenu compte des recommandations suivantes :

- rédiger les questions de façon claire et précise
- ne pas influencer la réponse
- garantir la facilité d'analyse des réponses, afin de pouvoir mesurer ces dernières.

¹⁸⁷ Pierre Bréchon, 2011, *Enquêtes qualitatives enquêtes quantitatives*, Presses Universitaires de Grenoble, , 232 p. (coll. Politique en plus), <http://enquetesqualiquanti.fr> , consulté le 01/03/2015.

- traduire le questionnaire dans la langue maternelle des enquêtés.

6.2.2 Tester le questionnaire

Nous adhérons à la mise en garde prudente de Boukous (1999 :24), « *La validation du questionnaire par le moyen d'enquêtes pilotes effectuées auprès d'un échantillon réduit est une précaution méthodologique nécessaire pour pallier les imperfections de forme et de contenu des versions préliminaires du questionnaire* ».

C'est ainsi qu'une première administration du questionnaire nous semble très importante dans la mesure où le test doit permettre les vérifications suivantes: « *-Termes compréhensibles, sans équivoque ; - Longueur correcte ; - Ordre logique des questions ; - Textes et consignes compréhensibles ; - Mise en forme adaptée ; - Questionnaire conforme à l'objectif recherché* »¹⁸⁸

6.2.3 Administration du questionnaire

Notre questionnaire, accompagné d'une traduction en arabe dialectal « Darija », a été administré auprès des étudiants à la fin de la séance observée. Le professeur enquêté nous a présenté aux étudiants, nous avons expliqué dans un premier temps l'objet de la recherche, et avons ensuite éclairé une par une les questions et précisé la manière de répondre.¹⁸⁹

La réalisation de ce sondage nous confère en tant que chercheur un avantage qui est celui de donner la parole aux apprenants afin de définir leurs besoins et d'essayer de comprendre leurs problèmes et difficultés. Cela permet également aux apprenants de s'exprimer sur ce qu'ils veulent réellement apprendre au lieu de se limiter à la décision de l'institution qui, comme le constatent Jean-Marc MANGIANTE et Chantal PARPETTE¹⁹⁰, ne coïncide pas toujours à celle de ces derniers.

6.2.4 Analyse et traitement des données

Le recours aux données quantitatives est un moyen privilégié d'appréhension des faits sociaux : « *La bonne représentation de la réalité doit passer par le chiffre* » rappelle en effet de SINGLY, (2008 :7)

¹⁸⁸ Vilatte, Jean-Christophe, Formation « Evaluation », 1er - 2 février 2007 à Grisolles- « Méthodologie de l'enquête par questionnaire », Laboratoire Culture & Communication, Université d'Avignon, Formation « Evaluation », 1er - 2 février 2007 à Grisolles. Op.Cit.

¹⁸⁹ Le questionnaire est disponible par le lien suivant :

https://docs.google.com/forms/d/18VTIXRaSIawonbVQ2L4zw1fB6vJJgY7qIKu_KeKzfv/viewform

¹⁹⁰ MANGIANTE J. M. – PARPETTE C., 2004, Le Français sur Objectif Spécifique : de l'analyse des besoins à l'élaboration d'un cours, Hachette, Paris, p.24.

Notre étude s'inscrit dans une démarche explicative. Rappelons que les chiffres explicatifs permettent, en s'appuyant sur des données statistiques, d'expliquer un fait social par des causes sociales comme le confirme de SINGLY(2008) : « *la statistique..., est une technique privilégiée pour la mise en évidence à la fois des faits sociaux et des facteurs qui les déterminent.* » de SINGLY (2008 :14).

Un autre point essentiel qui caractérise les chiffres explicatifs est celui de *l'objectivation* qui consiste à observer des faits sociaux d'*une certaine attitude mentale*, selon de SINGLY, (*Idem, p:15*), « *cette procédure a pour ambition de rechercher la cause efficiente* », tout en estimant « *que les acteurs ne connaissent pas les raisons objectives de leur conduite* ». Cette théorie permet de rechercher de l'extérieur les informations et les raisons objectives, loin des représentations que donnent les individus sur eux-mêmes ou des explications toutes faites, afin de trouver les facteurs sociaux qui déterminent la conduite des (apprenants) dans notre cas.

De SINGLY(2008) confirme donc que l'objectivité est impossible à atteindre parce que toute observation du réel se fait par la médiation de *catégories de perception* et parce que le réel est *inépuisable*. Nous retenons des propos de De SINGLY, que l'objectivation « *ne consiste pas à construire par l'enquête une image du réel qui serait le plus exacte possible* ».

Nous pouvons déduire que les chiffres explicatifs ne présentent pas une image exacte du réel, ni les représentations que donnent les individus sur eux-mêmes. Nous ne cherchons pas à décrire exhaustivement les conduites des acteurs sociaux (apprenants) par le questionnaire. Toutefois, nous avons utilisé l'enquête par questionnaire afin d'établir un rapport de causalité entre la pratique étudiée et les facteurs ou raisons qui la déterminent.

6.3 Présentation des résultats de l'enquête

6.3.1 Identification et parcours scolaire

6.3.1.1. Sexe

<i>SEXE</i>	<i>EFFECTIFS</i>	<i>POURCENTAGES %</i>
<i>F</i>	196	55,7
<i>M</i>	156	44,3
<i>TOTAL</i>	352	100

Nous commençons notre analyse par l'identification et le parcours scolaire des enquêtés. Cela nous permet de déterminer leur âge, leur sexe, la filière suivie au lycée et l'obtention ou non du baccalauréat avant d'accéder à l'établissement de formation touristique.

Les résultats ont montré qu'il n'y a pas un grand décalage dans l'effectif du genre des étudiants. Il est vrai que nous avons eu plus de filles répondantes que de garçons, mais cela varie chaque année et selon les spécialités ou même la ville où se trouve l'école. Nous concluons donc qu'il n'y a pas de déséquilibre sur ce point.

Les deux premiers tableaux nous informent sur l'âge et le sexe de nos enquêtés. Le tableau 1.1 montre que l'écart entre les sexes des étudiants est relativement faible. Au moment du sondage, plus de filles ont répondu mais cela peut varier selon l'année, les spécialités et même la ville où se trouve l'école.

6.3.1.2 Âge

<i>AGE</i>	<i>EFFECTIFS</i>	<i>POURCENTAGES %</i>
<i>Entre 14 et 20 ans</i>	142	40,3
<i>Plus de 20 ans</i>	210	59,7
<i>TOTAL</i>	352	100

Les informations sur l'âge en revanche sont plus intéressantes et fidèles à la réalité. Au cours de l'enquête, nous avons eu l'occasion de rencontrer un bon nombre d'apprenants et nous avons constaté que leur âge est généralement supérieur à 20 ans.

6.3.2 Dans quelle ville habitez-vous?

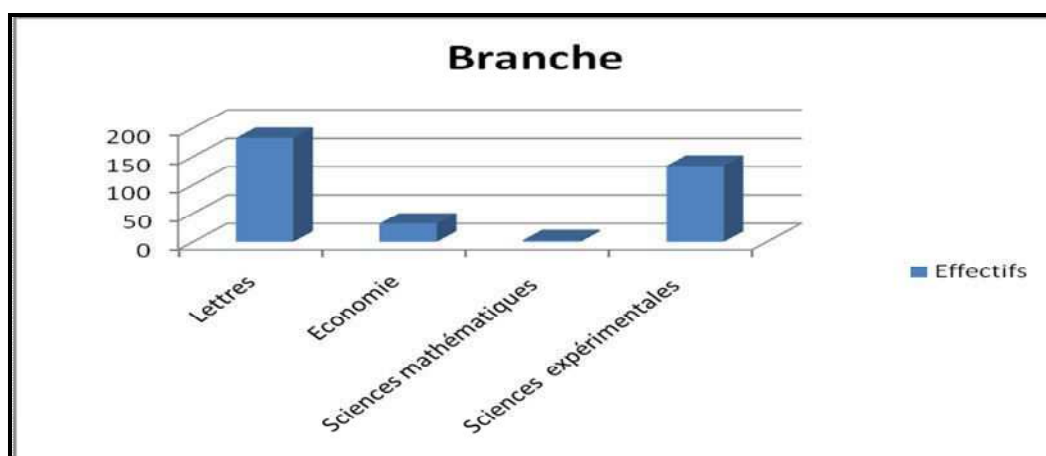
Cette question devait permettre d'identifier la provenance géographique de l'ensemble des étudiants. Nous avons pu vérifier qu'un bon nombre d'étudiants habitent dans les régions des villes où se situent les établissements.

6.3.3 Filière

En posant la question suivante : **Quelle filière avez-vous poursuivi au lycée ?**

- Lettre
- Economie
- Sciences mathématiques
- Sciences expérimentales

Nous avons donc obtenu les résultats suivants :

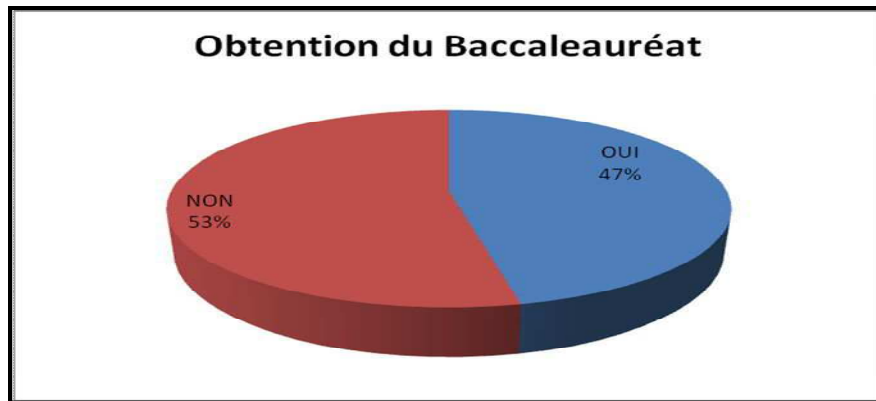


Nous constatons à partir de notre effectif de 352 enquêtés, que la grande majorité des étudiants (52 %) ont suivi au lycée une filière littéraire, 38,1 % proviennent des sciences expérimentales, alors que l'économie vient en 3e position avec 9.1 %. Nous observons également une minorité d'étudiants ayant suivi les sciences mathématiques.

Un échantillon plus large et une enquête menée dans d'autres établissements auraient peut-être pu donner des résultats différents. Toutefois, dans les conditions actuelles de l'enquête, nous concluons en effet que, quelle que soit la filière d'origine, décider de faire une école de tourisme ou d'hôtellerie est lié, à notre avis, à un choix personnel qui relève

principalement de la volonté de suivre une formation dans un domaine où il y a plus de chances de trouver un emploi.

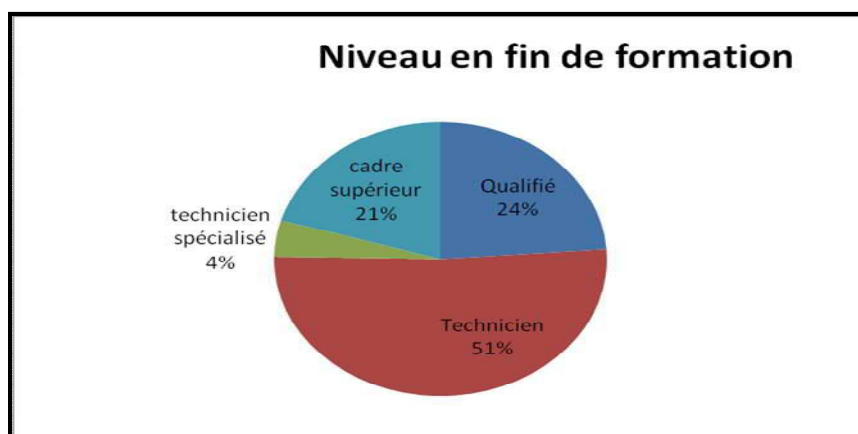
6.3.4 Obtention du Baccalauréat



Nous remarquons clairement que l'écart est faible entre les détenteurs du Baccalauréat et ceux qui ne l'ont pas eu. Ce rapprochement de résultats donne une idée préalable sur l'homogénéité du niveau des apprenants. Ce constat sera confirmé à la fin de la présentation et par les autres méthodes de recherche entreprises.

Ainsi, avoir le Bac ou non n'empêche pas de faire la même formation et étudier dans la même classe. Nous signalons également que l'obtention du Baccalauréat est obligatoire pour s'inscrire en BTS, facultés et institut supérieur de tourisme (ISIT).

6.3.5 Niveau en fin de formation



Cette dernière question du premier axe de notre questionnaire, nous a permis d'avoir une indication chiffrée sur les répondants au questionnaire. Nous remarquons, selon le graphique suivant, que plus de la moitié de la population enquêtée concerne les techniciens vu que les

instituts formant des techniciens sont les plus présents au Maroc et donc dans notre échantillon, ensuite viennent les inscrits en centres de qualification (2 centres) avec 24 % et le cadre supérieur avec 21 %.

La répartition obtenue sur l'échantillon choisi reflète la répartition des établissements de tourisme au Maroc. Il est vrai que les profils sont variés, mais cela a été pris en considération dans le questionnaire en utilisant des échelles de mesure adaptées à la population choisie. Le rapport au français

6.4 Utilisation du français dans le quotidien

Il semblait important d'évaluer le degré d'utilisation du français dans le quotidien des étudiants marocains. Pour ce faire, nous avons posé la question suivante : **Utilisez-vous la langue française dans la vie de tous les jours ?** La réponse à cette question est sous forme d'échelle de 1 à 5. La moyenne est donc 3.

Pas du tout utilisée	Faible utilisation	Utilisation moyenne	Utilisée souvent	Très souvent utilisée
1	2	3	4	5

Nous avons obtenu les résultats suivants :

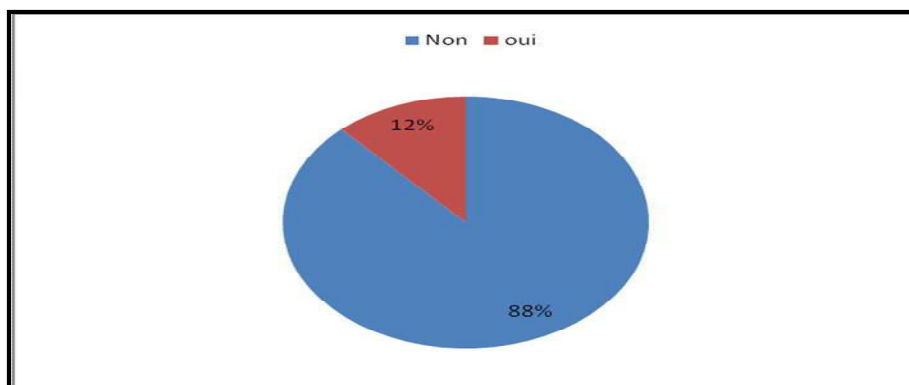
<i>N</i>	<i>Minimum</i>	<i>Maximum</i>	<i>Moyenne</i>	<i>Ecart type</i>	<i>Variance</i>
352	1	5	1,86	1,077	1,161

La réponse moyenne (1,86) est très inférieure à la moyenne de notre échelle (3) démontrant ainsi que l'utilisation du français dans la vie de tous les jours par les apprenants est très faible.

6.5 Volume horaire

Afin de vérifier cet aspect auprès de nos apprenants, nous avons posé la question suivante :

Pensez-vous que le temps accordé à l'enseignement du français est suffisant ?



Nous remarquons que 88 % de la population enquêtée estime le temps accordé à l'enseignement du français insuffisant, confirmant notre constat d'un manque d'heures d'enseignement du français (actuellement 4 heures par semaine en première et deuxième année).

6.6 Estimation personnelle du niveau en français

A votre avis, quel est votre niveau en français ? Par cette question, nous cherchons à savoir comment l'étudiant estime son niveau en français. Se juger soi-même permet de prendre en compte l'apprenant et sa perception de son niveau dans l'analyse des besoins. Les choix suivants étaient donnés :

Très faible	Faible	Moyen	Bon	Excellent
1	2	3	4	5

Nous avons obtenu les résultats suivants :

Niveau en français						
	N	Minimum	Maximum	Moyenne	Écart type	Variance
NIVEAU EN FRANÇAIS	352	1	5	2,24	1,189	

La moyenne des réponses est de 2,24 ; un résultat inférieur à la moyenne de notre échelle (3). La majorité des réponses obtenues se répartissent entre le 1 et le 2 (faible et très faible).

6.7 Intérêt au cours de français

Cette question devait permettre d'évaluer la motivation des étudiants. En effet, si les étudiants interrogés s'estiment faibles en français, c'est peut-être par manque d'intérêt pour le cours de français. Nous avons donc posé la question : **Pour vous, le cours de français et de communication est-il intéressant ?** En proposant les choix suivants :

Pas du tout intéressant	Peu intéressant	Moyennement intéressant	Intéressant	Très intéressant
1	2	3	4	5

	N	Minimum	Maximum	Moyenne	Écart type	Variance
<i>Intérêt Au Cours De Français</i>	352,00	1,00	5,00	3,72	1,36	1,84

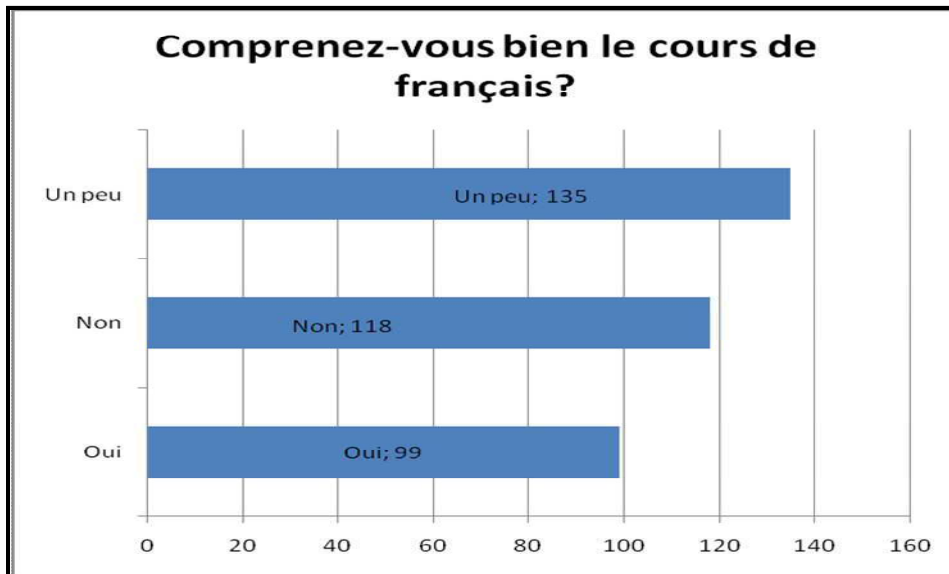
D'après les résultats obtenus, les étudiants (abstraction faite de leurs niveaux) considèrent leur cours de français relativement intéressant ;, la moyenne obtenue (3.72) est supérieure à la moyenne de notre échelle (3). Les répondants ont surtout coché les réponses :moyennement intéressant et intéressant, démontrant ainsi leur intérêt pour le cours de français.

Les étudiants sont conscients de l'utilité de la langue française dans leur formation et probablement dans le travail.

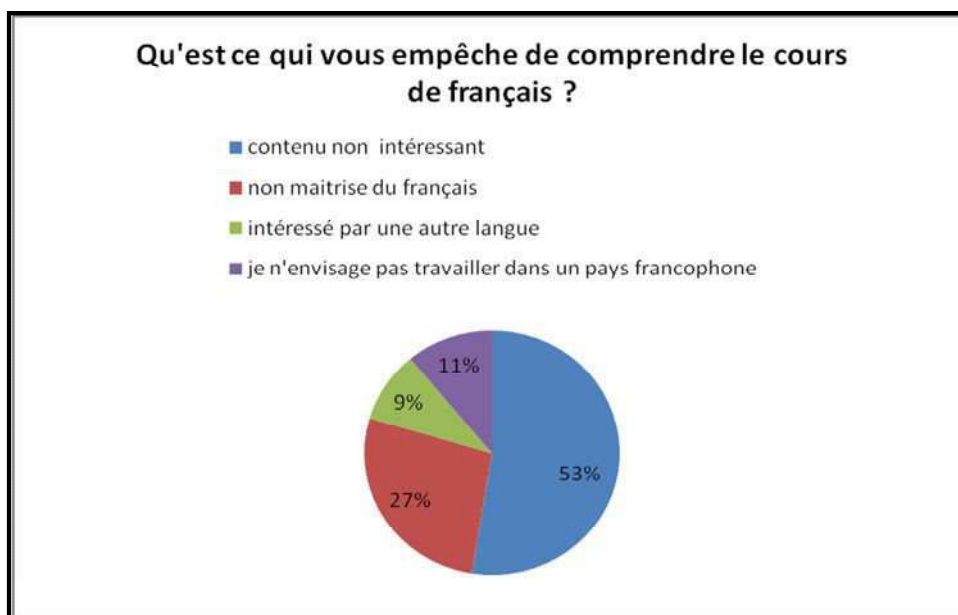
Toutefois, ce résultat nous invite à aller plus loin et à rechercher les raisons de l'intérêt ou désintérêt des étudiants pour l'apprentissage du français. Une mauvaise compréhension du cours pouvant être un facteur du désintérêt, il convenait d'intégrer cet aspect dans notre enquête.

6.8 Compréhension du cours de français

A la question : Comprenez-vous bien le cours de français ?



Nous remarquons que 135 ont répondu un peu et 118 ont dit non, alors que seulement 90 étudiants croient comprendre le cours de français. Cette affirmation sera vérifiée tout au long du questionnaire.



Parmi les enquêtés ayant répondu non ou un peu, nous avons constaté, en précisant des éléments de réponse, que 53 % des répondants ne trouvent pas le contenu intéressant, 27 % croient ne pas maîtriser le français, 11 % n'envisagent pas travailler dans un pays francophone et 9 % disent être intéressés par une autre langue.

Nous constatons que plus de la moitié des informateurs considèrent le contenu inintéressant. Pour ceux estimant ne pas maîtriser le français, un approfondissement devait permettre de connaître les tâches qu'ils maîtrisent le plus.

6.9 Les tâches les plus maîtrisées

Cette question amenait les étudiants à graduer leurs besoins en langue. Sont-ils conscients d'éventuels problèmes en langue ? Quel est le taux des étudiants qui considèrent avoir des problèmes en telle ou telle compétence en langue ? Il leur était demandé de choisir entre la tâche la plus maîtrisée et celle la moins maîtrisée.

Lecture de documents

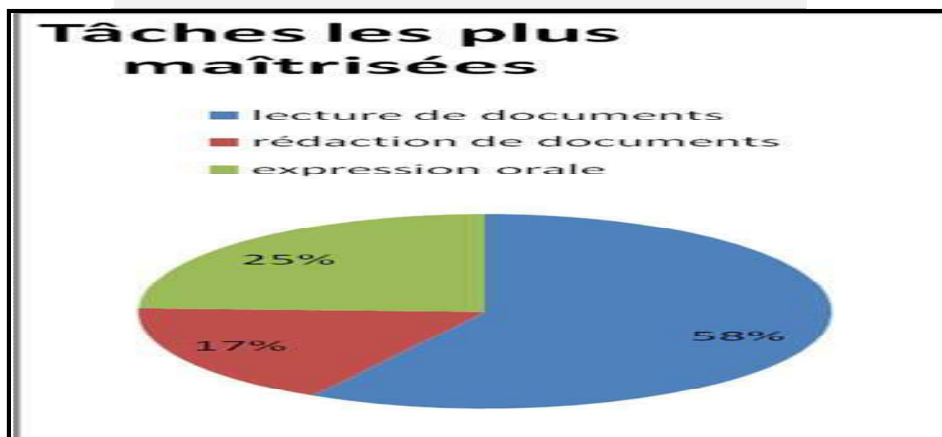
(notes, rapports, correspondances, fiches techniques)

Rédaction de documents

(notes, rapports, correspondances, fiches techniques, autres)

Expression orale

(exposés, conférences, échanges, autres)



En traitant d'abord, sur le graphe, les réponses de ceux ayant coché le premier choix de réponse, la lecture de documents en français domine l'expression orale avec 58 % de réponse. La rédaction semble être l'activité la moins maîtrisée (17%). Par ailleurs, le traitement des réponses de ceux ayant coché le dernier choix de réponse met en évidence que l'expression orale et la rédaction sont les tâches les moins maîtrisées par notre échantillon.

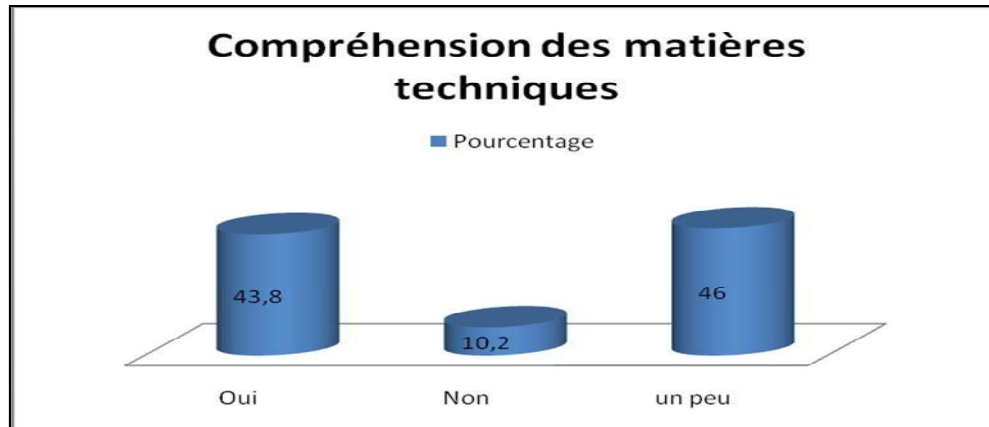
Une comparaison des deux graphes indique une certaine similitude dans les résultats obtenus.

6.10 La langue de spécialité et le travail

La langue de spécialité et son utilisation dans le contexte professionnel, étant une étape cruciale pour notre étude, seront abordées à ce stade du questionnaire. L'ensemble des questions choisies porte sur l'utilité du français dans le travail, la compréhension des matières techniques dispensées en français et la place du lexique spécialisé dans cet enseignement.

6.10.1 La compréhension des matières techniques

*En posant cette question : **Comprenez-vous bien les autres matières dispensées en français ?***



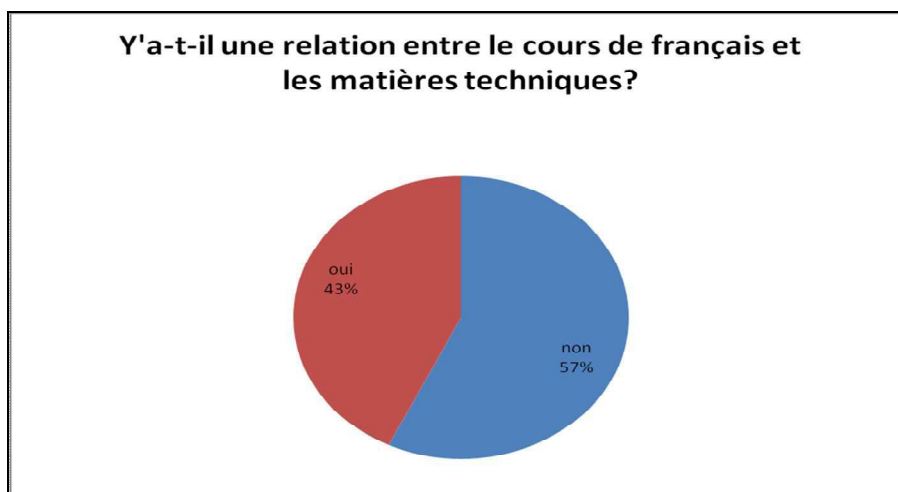
Nous ciblons l'une des compétences langagières « la compréhension » orale et écrite. Selon le graphe ci-dessus, nous avons constaté que 43 % ont répondu oui et 46 % un peu contre seulement 10.2 % qui ne comprennent pas les autres matières. 43,8 % des informateurs estiment comprendre les matières techniques dispensées en français. Les 46 % affirmant avoir certaines lacunes de compréhension confortent peut-être les résultats obtenus aux précédentes questions qui ont mis en évidence une difficulté de compréhension écrite et orale.

La minorité (10,2%) qui prétend ne pas comprendre les matières techniques fait référence aux étudiants se jugeant faibles voire très faibles. Nous ne pouvons que confirmer ce résultat à travers les entretiens réalisés avec certains enseignants de matières techniques, qui témoignent que certains étudiants ne comprennent pas le contenu du cours en français, ce qui les oblige à le dispenser en arabe.

6.10.2 Quelle relation entre la classe de langue et les classes des matières techniques ?

Comprendre ou mal comprendre les matières techniques dispensées en français nous a poussé à réfléchir : **Est ce qu'il y a une relation entre le cours de français et les cours des matières techniques ?**

- **Oui**
- **Non**



Cette question devait sonder l'opinion des étudiants sur le rôle de la maîtrise de la langue spécialisée puisque la langue employée dans les matières techniques est spécialisée. La majorité des étudiants (57%) répond qu'il n'y a aucune relation entre leur cours de français et leurs matières techniques alors que la langue de spécialité leur est essentielle.

6.10.3 Lexique spécialisé: quelle difficulté ?

Comment trouvez-vous le vocabulaire utilisé dans les matières techniques ?

Pas du tout difficile	Peu difficile	Difficulté moyenne	Difficile	Très difficile
1	2	3	4	5

<i>Difficultés de vocabulaire de matières techniques</i>					
<i>N</i>	<i>Minimum</i>	<i>Maximum</i>	<i>Moyenne</i>	<i>Ecart type</i>	<i>Variance</i>
352	1	5	2,43	1,068	1,140

Le résultat moyen obtenu (2.43) est inférieur à la moyenne. Les étudiants trouvent que le vocabulaire des matières techniques est relativement facile et ne s'estiment pas en grande difficulté pour comprendre le vocabulaire de leur discipline. Les réponses varient entre « pas du tout difficile » et « peu difficile ».

Bien que leurs réponses se situent autour de la moyenne, les difficultés sont toujours là puisque le vocabulaire purement touristique est perçu comme moyennement difficile.

6.10.4 L'utilité du français dans le travail

Nous avons jugé important de savoir si les étudiants sont conscients de l'utilité de la langue française dans le cadre de leur future vie professionnelle. Nous avons posé la question suivante :

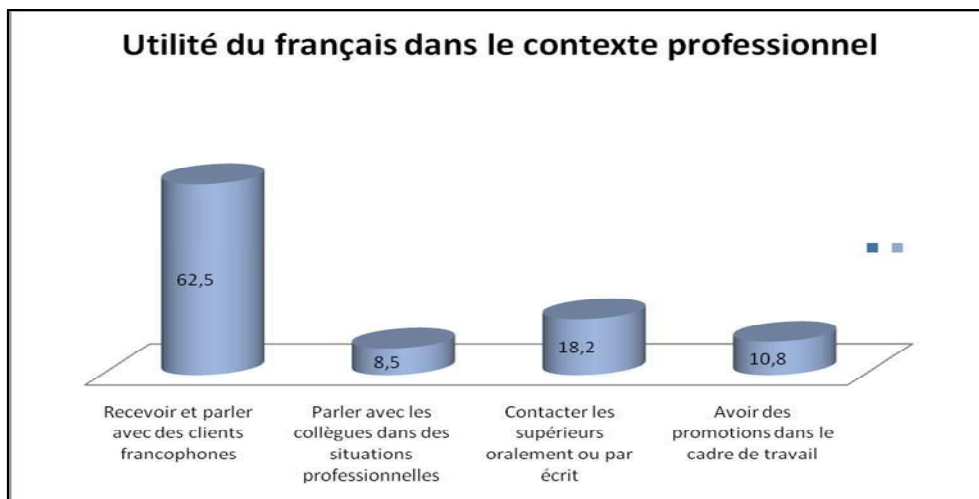
Dans un contexte professionnel, le français vous serait utile pour :

Recevoir et parler avec des clients francophones au sein de votre établissement

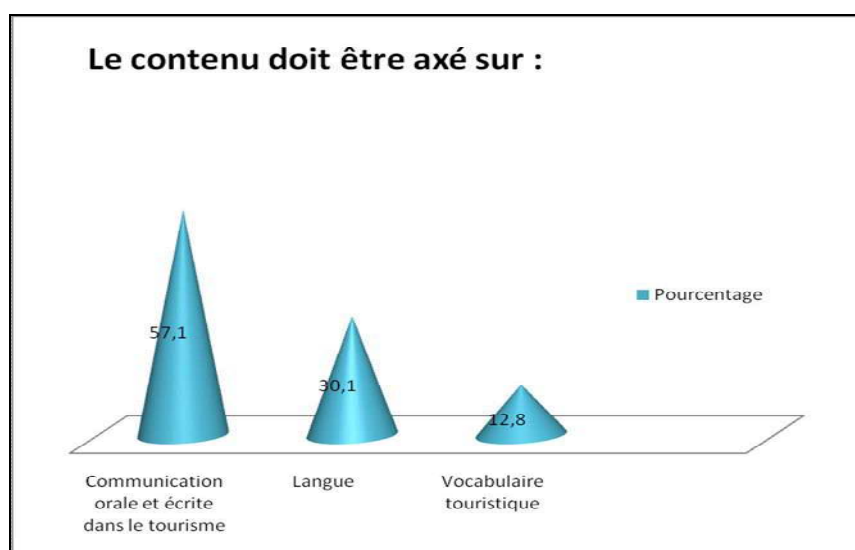
Parler avec vos collègues dans des situations professionnelles

Contacter vos supérieurs oralement ou par écrit au sein de votre établissement

Avoir des promotions dans le cadre de votre travail



Par cette question, on voulait sonder l'opinion des étudiants sur l'utilité du français dans le monde professionnel. Nous avons proposé quatre éléments de réponse afin d'avoir une réponse ferme. Toutefois, il est à signaler qu'une petite minorité de répondants ont coché toutes les réponses et que certaines réponses sont hasardeuses.



Par ailleurs, comme il est affiché sur le graphe ci-dessous, nous avons obtenu les résultats suivants : 62,5 % trouvent que le français sera utile dans leur futur travail pour recevoir et parler avec des clients francophones, 18,2 % pour contacter les supérieurs oralement ou par écrit, 10,8 % pour avoir des promotions professionnelles et seulement 8,5 % des répondants croient que le français leur sera utile pour parler avec des collègues dans des situations professionnelles.

6.10.5 Quel contenu ?

57 % des informateurs pensent que le contenu du cours de langue et de communication devrait être axé sur : les communications orale et écrite dans le domaine du tourisme. Il est à signaler que nous avons simplifié au maximum les variables sans vouloir utiliser le jargon didactique, par exemple (quatre compétences linguistiques : production orale et écrite, compréhension orale et écrite). Nous avons donc opté pour la communication comme terme connu et très utilisé par les étudiants et les enseignants.

Toutefois, nous remarquons que 30 % des étudiants donnent la priorité à la langue (grammaire, orthographe, etc.). Ce qui montre leur intérêt pour apprendre la langue et la perfectionner, sans penser au domaine de spécialité ou à l'avenir professionnel.

Vient en troisième lieu, le vocabulaire touristique. Les répondants ayant choisi cette variable, sont une petite minorité d'étudiants qui pensent que le cours de français doit être axé sur l'explication du vocabulaire touristique utilisé dans les matières principales.

6.11 Analyse des relations entre les variables de l'enquête

6.11.1 Quelle relation entre la faible utilisation du français et l'intérêt au cours de français ?

Nous avons constaté, en analysant les résultats des variables précédentes, qu'une étude statistique des relations entre certaines de ces variables est nécessaire. Nous avons donc croisé¹⁹¹ la variable « utilisation du français dans la vie privée » avec celle de « l'intérêt des apprenants au cours de français ». L'objectif est de vérifier si un lien existe ou si les réponses apportées à l'une coïncident ou dépendent des réponses apportées à l'autre. La majorité des étudiants s'intéressent au cours de français. Selon les résultats obtenus, la majorité des étudiants jugent l'apprentissage du français intéressant bien que très peu utilisent cette langue dans leur vie quotidienne. Voici les résultats de ce croisement¹⁹² :

¹⁹¹ « Les analyses croisées consistent à traiter simultanément deux questions pour mettre en évidence comment les réponses apportées à l'une **coïncident** ou **dépendent** des réponses apportées à l'autre. Plus généralement, il s'agit de comparer chaque modalité de la question A en fonction de ses réponses à la question B. On étudie alors le lien statistique (ou la relation) entre A et B et non pas l'influence de A sur B. » <http://www.suristat.org/article186.html>, consulté le 05/02/2016.

¹⁹² *Les tableaux croisés du test du khi2*

Tableau croisé : Intérêt au cours de français * utilisation dans la vie privée

		Utilisation dans la vie privée					Total
		pas du tout utilisé	faible utilisation	utilisation moyenne	Souvent	Très Souvent	
Intérêt au cours de français	pas du tout intéressant	6	15	3	0	3	27
	peu intéressant	51	9	9	0	0	69
	moyennement intéressant	12	0	3	3	0	18
	intéressant	29	38	9	21	3	100
	Très intéressant	82	23	24	9	0	138
Total		180	85	48	33	6	352

Les chiffres obtenus montrent qu'il n'y a pas de relation directe entre l'utilisation du français et l'intérêt des étudiants pour son apprentissage : le taux des répondants trouvant le cours de français intéressant (voire très intéressant) sans utiliser cette langue au quotidien est élevé.

Par précaution, une vérification par le test beaucoup plus pertinent de la corrélation¹⁹³ a confirmé le résultat obtenu. Comme il est indiqué sur le tableau suivant, ce test statistique rejette la relation entre les deux variables :

Corrélation	Intérêt au cours de français	utilisation dans la vie privée
Intérêt au cours de français	1,000	,030
Sig. (bilatérale)		,572
N	352,000	352
Utilisation dans la vie privée	,030	1,000
Sig. (bilatérale)	,572	
N	352	352,000

¹⁹³ [Karl Pearson](https://fr.wikipedia.org/wiki/Corrélation_(statistiques)) propose en 1896 une formule mathématique pour la notion de corrélation et un estimateur de grandeur. Dans le cas de deux variables numériques, elle se calcule à travers une [régression linéaire](https://fr.wikipedia.org/wiki/Régression_linéaire). La mesure de la corrélation linéaire entre les deux se fait alors par le calcul du coefficient de corrélation linéaire permettant d'étudier l'intensité de la liaison qui peut exister entre ces variables. [https://fr.wikipedia.org/wiki/Corrélation_\(statistiques\)](https://fr.wikipedia.org/wiki/Corrélation_(statistiques)), consulté le 05/02/2016.

Ce test rejette donc l'hypothèse d'une relation possible entre la première variable et la deuxième, car le pourcentage de corrélation est faible (0.30) avec une signification bilatérale qui dépasse largement 0.05. Il n'y a donc pas de lien de causalité entre les deux.

6.11.2 Y a-t-il une relation entre la compréhension du cours de français et les compétences linguistiques les moins maîtrisées ?

Nous cherchons ici à savoir si les tâches les moins maîtrisées en langue empêchent la compréhension du cours de français. Pour ce contrôle, nous avons supposé qu'un lien peut exister entre la non-maîtrise de certaines compétences linguistiques et la non-compréhension du cours de français.

Tableau croisé : classement des tâches maîtrisées en dernier // compréhension du cours de français

Classement des tâches maîtrisées en dernier		Compréhension du cours de français			
		oui	non	Un peu	Total
	Lecture	10	23	34	67
	rédaction	34	28	37	99
	expression orale	55	67	64	186
	Total	99	118	135	352

Le croisement de ces deux variables montre que parmi les 186 apprenants ayant classé l'expression orale en dernier lieu, 67 affirment ne pas comprendre le cours de français et 64 étudiants affirment le comprendre un peu. La production et la compréhension orale empêchent donc la compréhension du contenu dans la classe de langue.

Par ailleurs, au sein du groupe des 99 répondants affirmant ne pas maîtriser la rédaction, un grand nombre (34) comprend malgré tout le cours de français. Une mauvaise maîtrise de la rédaction en français n'empêche donc pas d'assimiler le contenu présenté.

6.11.3 L'utilité du français dans le travail influence t-elle l'intérêt des apprenants au cours de français ?

Tableau croisé : Intérêt au cours de français // utilité du français dans le travail

Intérêt au cours de français	utilité du français dans le travail					Total
	Recevoir et parler avec des clients francophones	Parler avec les collègues dans des situations professionnelles	Contacteur les supérieurs	Avoir des promotions dans le cadre travail		
pas du tout intéressant	12	0	3	12		27
peu intéressant	42	3	12	12		69
moyennement intéressant	15	0	0	3		18
intéressant	53	21	17	9		100
Très intéressant	98	6	32	2		138
Total	220	30	64	38		352

L'objectif ici est de savoir si l'intérêt à l'apprentissage du français a un rapport avec son utilité au travail. En croisant ces deux variables, le résultat indique que quel que soit le niveau d'intérêt à l'apprentissage du français les répondants voient que l'utilité du français dans le travail réside dans le fait de parler et recevoir des clients francophones.

Or, un nombre conséquent de répondants intéressés attribuent aussi au français une utilité pour contacter les supérieurs et communiquer en situations professionnelles. De ce fait, les étudiants intéressés sont relativement conscients que l'apprentissage du français a des fins et une utilité professionnelles. A l'opposé, les étudiants n'étant pas du tout ou moyennement intéressés ont une vision floue de l'utilité du français dans le cadre du travail comme le démontrent les résultats obtenus dans ce croisement : les 27 répondants n'ont aucune idée sur son utilité dans les situations professionnelles et seulement 3 étudiants jugent important d'apprendre le français pour contacter leurs supérieurs hiérarchiques, ce qui est un taux très faible.

6.11.4 Y a-t-il un lien entre le contenu suggéré par les apprenants et l'utilité du français dans la vie active ?

Tableau croisé : utilité du français dans le travail // le cours du français doit être axé sur :

Effectif		Le cours du français doit être axé sur :			
		Communication orale et écrite dans le tourisme	Langue	Vocabulaire touristique	Total
Utilité du français dans le travail	Recevoir et parler avec des clients francophones	139	60	21	220
	Parler avec les collègues dans des situations professionnelles	6	12	12	30
	Contacter les supérieurs	35	17	12	64
	Avoir des promotions dans le cadre travail	21	17	0	38
	Total	201	106	45	352

L'objectif de ce croisement est de savoir si un lien existe entre la suggestion de contenu proposée par les étudiants en classe de français et leur conscience de l'utilité de cette langue dans le monde professionnel.

Nous avons eu au départ comme résultat : 57 % des informateurs pensent que le contenu du cours de langue et de communication devrait être axé sur les communications orale et écrite dans le domaine du tourisme. Leurs suggestions de contenu semblent correspondre avec leur conception de l'utilité du français au travail : la majorité écrasante des étudiants croient que le français est utile pour parler avec les clients et pour contacter leurs supérieurs. Le faible taux d'étudiants répondant que le français n'est pas très utile pour contacter les collègues, se destine à un emploi au Maroc avec des marocains. L'utilité de parler le français avec leurs collègues ne leur semble donc pas indispensable à moins d'être en présence d'un travailleur francophone, un chef cuisinier français par exemple.

6.11.5 Quelle relation entre la difficulté du vocabulaire spécialisé et la compréhension des matières techniques ?

Tableau croisé : compréhension des matières techniques // difficulté de vocabulaire de matières techniques

Effectif		Difficulté de vocabulaire de matières techniques					Total
		Pas du tout difficile	Peu difficile	Difficulté moyenne	Difficile	Très difficile	
Compréhension des matières techniques	Oui	48	27	50	29	0	154
	Non	12	15	6	0	3	36
	Un peu	23	56	65	9	9	162
	Total	83	98	121	38	12	352

L'objectif de ce croisement est de vérifier si la terminologie spécialisée empêche l'assimilation des matières techniques. L'analyse de ces résultats permet de constater que nos informateurs trouvent le vocabulaire des matières techniques relativement facile. Les réponses des apprenants varient entre « pas du tout difficile » et « peu difficile ».

En croisant ces deux variables, nous remarquons une répartition des réponses presque égale. Ainsi, nous avons décidé de faire un test de corrélation afin de trancher sur cette question et savoir s'il existe un lien entre les deux.

Corrélation		Compréhension des matières techniques	Difficulté du vocabulaire des matières techniques
Compréhension des Matières techniques	Corrélation de Pearson	1,000	,066
	Sig. (bilatérale)		,214
	N	352,000	352
Difficulté du vocabulaire des matières techniques	Corrélation de Pearson	,066	1,000
	Sig. (bilatérale)	,214	
		352	352,000

Ce test rejette donc cette hypothèse de relation possible entre la première variable et la deuxième, car le pourcentage de corrélation est faible (0,66) avec une signification bilatérale qui dépasse largement 0.05. Il n'y a donc pas de lien de causalité entre les deux.

Tableau récapitulatif des résultats

Le tableau ci-après récapitule les principaux résultats de cette enquête :

<i>La majorité des apprenants n'utilisent pas le français dans la vie de tous les jours.</i>
<i>La majorité des apprenants se jugent faibles ou très faibles en français.</i>
<i>La majorité des apprenants (135) ne comprennent pas le cours de français et 118 ne le comprennent pas bien.</i>
<i>La majorité des apprenants sont intéressés au cours de français. Ceux-ci sont conscients de l'utilité de la langue française dans leur formation et probablement dans le travail.</i>
<i>Plus de la moitié des apprenants considèrent le contenu inintéressant.</i>
<i>Les apprenants s'auto-évaluent et classifient leurs compétences en langue : l'expression orale et la rédaction comme les tâches les moins maîtrisées. Ils sont conscients de leurs points faibles et de leurs besoins.</i>
<i>Les apprenants, en majorité, répondent que la maîtrise de la langue est essentielle à la compréhension des matières qui concernent leur spécialité.</i>
<i>Les apprenants trouvent que le vocabulaire des matières techniques est relativement facile. Ils ne trouvent pas une grande difficulté à comprendre le vocabulaire de leur discipline. La terminologie spécialisée n'empêche donc pas l'assimilation des matières techniques.</i>
<i>Les apprenants ignorent les différentes situations professionnelles qui nécessitent l'emploi de la langue française, ce qui exprime une méconnaissance des besoins langagiers en lieu de travail.</i>
<i>57 % des apprenants pensent que le contenu du cours de langue et de communication devrait être axé sur : la communication orale et écrite dans le domaine du tourisme. Ces apprenants expriment leur besoin d'apprendre, dans une classe de langue, à produire de l'oral et de l'écrit en rapport avec leur spécialité. Ils veulent donc apprendre un français professionnel.</i>

6.12 Synthèse globale des résultats

Comme nous l'avons souligné dans le chapitre 3, les auteurs de l'ouvrage *Le Français sur Objectifs Spécifiques et la classe de langue* (2007 :25) insistent sur l'analyse du public qui suppose une analyse sociolinguistique : « l'étude des conditions dans lesquelles il s'effectue,

le contexte géographique, institutionnel, la proximité des langues en présence, etc. ». Cette analyse comprend « la formation de ces publics, leurs acquis, leurs besoins, leurs attentes, leurs priorités, leur manière d'apprendre le français, leur(s) culture(s), leur environnement, dans une approche interculturelle. »

En effet, afin de parvenir à décrypter les besoins spécifiques d'un public, il convient de mettre en place une grille d'analyse sous forme de questionnaire adaptable et changeable en fonction du groupe d'apprenants concerné. En ce qui nous concerne, nous avons suivi cette démarche afin de pouvoir identifier les besoins de notre public par le questionnaire que nous avons élaboré.

Rappelons que notre population enquêtée comporte 3 niveaux d'étudiants issus de 3 types d'établissements : les cadres qui occuperont des postes de management et de gestion dans les entreprises touristiques, les techniciens en hôtellerie qui vont exercer des métiers de réception, hébergement ou restauration et les qualifiés en métiers de l'hôtellerie (étage, cuisine, pâtisserie, restauration).

Toutefois, sur le marché du travail, on compte habituellement 2 niveaux : les cadres et les techniciens. Cela a été constaté suite aux entretiens réalisés avec les responsables de recrutement au sein de certaines entreprises et avec d'anciens lauréats déjà insérés dans la vie active.

Après la collecte des données regroupant chiffres et pourcentages, une interprétation et une analyse des résultats s'imposent. Cette interprétation des données recueillies a été effectuée tout en gardant à l'esprit le schéma tracé au début qui se compose de trois grands questionnements et auquel notre questionnaire se doit de répondre. Les axes de l'enquête comportent la motivation et l'intérêt des étudiants à l'apprentissage de la langue française, l'estimation de leurs niveaux en français, leurs compétences en langue et en communication, le français professionnel : lexique spécialisé, l'utilité du français dans le travail. Enfin, nous avons donné la parole aux apprenants afin de leur permettre d'exprimer leur avis sur le contenu de l'enseignement. Voici maintenant les conclusions de cette enquête :

Le profil de nos enquêtés

L'analyse des besoins réalisée par ce questionnaire s'appuie dans un premier temps sur le parcours scolaire des étudiants (disciplines étudiées, niveau en fin de formation, obtention du bac, etc.) dans la mesure où leur apprentissage a pu leur faire acquérir (ou non) certaines pratiques et compétences nécessaires à leurs études dans la spécialité du tourisme ou de l'hôtellerie.

Après avoir déterminé l'âge des enquêtés, leur sexe, la branche suivie dans le lycée et l'obtention ou non du baccalauréat avant d'accéder à l'établissement de formation touristique, nous avons constaté que la décision de faire une école de tourisme ou d'hôtellerie relève principalement de la volonté de suivre une formation dans un domaine offrant plus de perspectives d'embauche.

Par ailleurs, en nous intéressant au parcours scolaire des étudiants, nous constatons que le rapprochement de résultats entre ceux qui ont obtenu le Baccalauréat et ceux qui ne l'ont pas eu, donne une idée préalable sur l'homogénéité du niveau des apprenants.

Besoins en terme socioculturel et langagier

Montrer l'intérêt des apprenants à l'apprentissage du cours de français ou dans le cas contraire, identifier le manque de motivation des étudiants pour suivre un cours de langue a été la question principale qui pilote le deuxième axe de notre questionnaire.

Il nous a semblé important de connaître tout d'abord, le degré d'utilisation du français dans le quotidien des étudiants marocains. Nous avons demandé aux apprenants s'ils utilisaient le français pour communiquer au quotidien. Or, l'utilisation du français dans la vie de tous les jours est très faible voire rarissime.

Cette faible utilisation est due, selon de nombreux didacticiens et chercheurs, à plusieurs facteurs qui s'entremêlent (facteurs socio-économiques, facteurs institutionnels, facteurs psychosociales) et que nous développerons davantage ultérieurement.

Or, un faible taux de répondants estime que leur niveau en français est moyen. Ceux considérés comme bons ou excellents sont très rares selon les enseignants que nous avons interrogés. Il s'agit seulement de quelques éléments notamment du niveau supérieur (BTS, Faculté ou Institut Supérieur International du Tourisme (ISITT)).

Nous sommes entrée dans le détail avec les répondants qui ne maîtrisent pas le français, pour savoir quelles sont les compétences linguistiques qu'ils maîtrisent le plus. Le but est de voir à quelle échelle les besoins en langue se font ressentir chez les étudiants, sont-ils conscients d'éventuels problèmes en langue ? Quel est le taux d'étudiants qui considèrent avoir des problèmes en telle ou telle compétence linguistique ?

Les étudiants ont des besoins au niveau de la lecture : 58 % des apprenants affirment mieux maîtriser la lecture de documents en français que s'exprimer oralement. La rédaction vient donc en dernier lieu. Nous constatons à cet effet que l'expression orale et la rédaction sont les tâches les moins maîtrisées par ces apprenants. Nous pouvons dire que les

apprenants sont conscients de leur besoins en langue ce qui facilite la tâche à l'enseignant pour l'élaboration d'un cours plus adapté.

En effet, nous nous sommes demandée si les tâches les moins maîtrisées en langue empêchent la compréhension du cours de français. En croisant ces deux variables, nous avons constaté que cette hypothèse se vérifie : des difficultés lors de la production orale et la compréhension orale empêchent la compréhension du contenu dans la classe de langue. Toutefois, l'incompétence en rédaction ne bloque pas la compréhension et l'assimilation du contenu du cours puisque 99 répondants affirment ne pas bien maîtriser la rédaction mais réussir à saisir le contenu du cours de français.

Ainsi, les chiffres obtenus nous affirment que les étudiants questionnés ont **des lacunes de compréhension pour comprendre et suivre le cours de français.**

Pour comprendre pourquoi, nous avons constaté que les raisons qui empêchent les répondants de comprendre le cours de français se résument comme suit : La majorité des répondants considèrent le contenu du cours inintéressant (53 %). Viennent ensuite ceux qui estiment ne pas maîtriser le français. D'autres, soit n'envisagent pas travailler dans un pays francophone, soit se disent intéressés par une autre langue. Ces chiffres démontrent que la moitié des informateurs considèrent le contenu comme inintéressant. Cela confirme l'importance de l'analyse des besoins des apprenants qui est primordial et préalable à la conception de tout contenu d'enseignement.

Or, pour étoffer l'analyse des besoins langagiers, un ensemble de questions portant sur l'utilité du français dans le travail, la compréhension des matières techniques dispensées en français et la place du lexique spécialisé dans cet enseignement a été sélectionné. La langue de spécialité et son utilisation dans le contexte professionnel représentent une étape cruciale de notre étude. Il s'agit pour l'enseignant de tenter d'identifier la perception que l'étudiant a de ses carences linguistiques pour l'accès au domaine disciplinaire.

En effet, le problème de la compréhension se pose à nouveau, les résultats mettent en évidence que plus de la moitié des étudiants ont un problème de compréhension des matières techniques. Cela peut s'expliquer par le handicap qu'ils ont en langue, notamment dans les deux compétences : la compréhension écrite et la compréhension orale.

Ainsi, la minorité qui affirme ne pas comprendre les matières techniques fait référence aux informateurs qui se jugent faibles et très faibles. Nous ne pouvons que confirmer ce résultat à travers les entretiens réalisés avec certains enseignants des matières techniques, qui témoignent que certains étudiants ne comprennent pas le contenu du cours en français, ce qui

les contraint à le dispenser en français et en arabe, en prenant en reprenant l'une des caractéristiques du paysage sociolinguistique marocain, à savoir l'alternance codique.

Partant de ce constat, il nous fallait rechercher la présence d'une potentielle relation entre le cours de français et les cours des matières techniques. Nous voulions sonder l'opinion des étudiants au sujet du rôle de la maîtrise de la langue spécialisée puisque la langue employée dans les matières techniques est spécialisée. La plupart des étudiants répond que la maîtrise de la langue est essentielle à la compréhension des matières qui concernent leur spécialité.

Enfin une dernière phase de l'analyse des besoins des étudiants s'est orientée sur ce que les étudiants attendent du cours de français afin de remédier à leurs difficultés. Ainsi, plus que la moitié d'informateurs pensent que le contenu du cours de langue et de communication devrait être axé sur les communications orales et écrites dans le domaine du tourisme.

Les suggestions des apprenants sur le contenu sont en rapport avec la conscience qu'ils ont de l'importance du français au travail. En effet, la majorité écrasante des étudiants qui croient que le français est utile pour parler avec les clients et pour contacter les supérieurs ont suggéré un contenu axé sur la communication orale et écrite dans le domaine du tourisme et de l'hôtellerie. Cela a été vérifié par le croisement des variables en question.

Par ailleurs, les étudiants qui pensent que le français leur sera utile pour contacter les supérieurs oralement ou par écrit, pour avoir des promotions dans le cadre de travail, ou pour parler avec les collègues, sont généralement des étudiants de l'ISIT ou quelques éléments du BTS, notamment ceux qui suivent une formation dans le cadre de l'APC¹⁹⁴, une approche qui permet de se confronter au monde du travail. L'étudiant, dans ce cas, a une idée des besoins en matière de langue dans le milieu professionnel. Notons que ces futurs cadres ont quand même une idée sur l'utilité de la langue et nous avons déjà souligné que le cadre supérieur reste différent en termes de niveaux et d'activités mises en place. Il leur arrive d'assister à des séminaires professionnels organisés en partenariat avec l'établissement de formation ce qui les renseigne sur les différents besoins linguistiques ou d'autres besoins de la vie active.

Une minorité de répondants a coché les quatre réponses suggérées soit parce qu'ils ne sont pas conscients de l'utilité de la langue française dans leur future vie professionnelle ; n'ayant aucune idée précise, ils choisissent les quatre raisons suggérées, l'explication se trouve dans les deux hypothèses suivantes :

¹⁹⁴ APC : Approche par compétence, adoptée uniquement par 4 établissements de la formation touristique au Maroc.

soit les étudiants ne sont pas conscients de l'utilité de la langue française dans leur vie professionnelle future. N'ayant aucune idée claire, ils choisissent les quatre raisons suggérées.

soit ils sont très conscients de son utilité et, pour eux, toutes ces raisons se complètent pour affirmer le rôle du français pour travailler dans le domaine du tourisme.

Enfin, la réalisation de ce sondage nous confère en tant que chercheur l'avantage de donner la parole aux apprenants afin de définir leurs besoins et d'essayer de comprendre leurs problèmes et difficultés. Cela permet également aux apprenants de s'exprimer sur ce qu'ils veulent réellement apprendre au lieu de se limiter à la décision de l'institution qui, comme le constatent Jean-Marc MANGIANTE et Chantal PARPETTE¹⁹⁵, ne coïncide pas toujours avec celle de ces derniers.

L'interprétation des données, en prenant en compte ces paramètres, a permis d'identifier les besoins des étudiants tout en traçant une ligne directrice qui guidera la suite de l'enquête (entretiens complémentaires avec un échantillon constitué de professionnels). Selon MANGIANTE ET PARPETTE (2004 : 31) : « *L'intérêt principal de (ces) questionnaires et de permettre à l'enseignant-concepteur de mieux connaître le passé pédagogique de ses futurs apprenants et de prendre conscience de l'idée qu'ils se font de leur niveau en français et de leurs besoins langagiers. L'établissement d'une progression, la sélection et le traitement des données seront guidées prioritairement par les besoins détectés lors de l'analyse des besoins mais aussi par la prise en compte du niveau et de la nature des études de français ou en français* ».

Nous pouvons confirmer que les résultats obtenus viennent confirmer notre hypothèse de départ : en identifiant les besoins réels des apprenants de français tout en prenant en considération le contexte et les conditions spécifiques de l'exercice des métiers du tourisme et de l'hôtellerie au Maroc, on aura des éléments précis pour apporter des réponses à certaines questions de recherche.

Reste à signaler que cette analyse quantitative sera ultérieurement triangulée avec les autres méthodes d'investigation, à savoir l'observation de classe et les entretiens menés auprès des enseignants ainsi que le sondage mené au sein des entreprises choisies pour le recensement des situations de communication, afin d'étoffer davantage notre analyse en croisant les résultats qualitatifs et quantitatifs issus de l'enquête de terrain.

¹⁹⁵MANGIANTE J. M. – PARPETTE C., 2004, Le Français sur Objectif Spécifique : de l'analyse des besoins à l'élaboration d'un cours, Hachette, Paris, p.24.

Chapitre 7

L'enquête par entretien

Ce chapitre constitue la phase qualitative de notre étude, en choisissant l'entretien comme outil de recherche construit en fonction de notre problématique et du cadre conceptuel et théorique de la discipline en question : « *L'entretien, outil de recherche parmi d'autres, n'a de sens que lorsqu'il est en adéquation avec une méthodologie construite en fonction de la discipline interrogée.* »¹⁹⁶

Les spécificités de l'approche qualitative, selon S.Alami ,D.Desjeux, I.Moussaoui (2013 : 13,14), résident dans le fait que celle-ci permet « *une explication causale par le jeu des contraintes sociales, une pertinence méthodologique à raisonner en fonction des échelles d'observation et de la réalité sociale à découvrir* ». Son intérêt central est de « *réduire la réalité pour en faire ressortir certains mécanismes invisibles, des détails et des signaux faibles.* » p.15.

Dans cette phase d'étude, nous adoptons la méthode de l'enquête par entretien, qui a été envisagée pour interroger les enseignants de français exerçant au sein des établissements de tourisme/hôtellerie précédemment sélectionnés.

Nous présentons ici, dans un premier temps, les différentes étapes de la réalisation de ces entretiens, de la prise de contact/négociations à l'enregistrement de l'entretien. Ensuite l'analyse de contenu sera le mode d'analyse adopté, constituant selon Demazière et

¹⁹⁶ Martine DERIVERY-PLARD, 2006, L'entretien : ses rapports à la didactique des langues, sous la direction de d'Albane CAIN et Geneviève ZARATE, ed. Le MANUSCRIT. En ligne sur : https://books.google.co.ma/books?id=xdUY5kewWTwC&pg=PA108&lpg=PA108&dq=entretien+enregistr%C3%A9s+analyse+de+contenu+en+didactique+des+langues&source=bl&ots=QRLWj9n4f&sig=GfqIzjVdITPL1IsKw5th8OhHI7o&hl=fr&sa=X&re_dir_esc=y#v=onepage&q&f=true, consulté le 03/04/2016.

Dubar (1997) une variante de la démarche causale et quantitative, bien qu'elle soit souvent qualifiée de qualitative et portant la même logique que celle des questionnaires.

Après le traitement de données, nous présentons les résultats qui vont être triangulés ultérieurement avec les résultats des autres méthodes (questionnaire, observation de classe, analyse de besoins langagiers dans le lieu de travail).

7.1 La notion de l'entretien

L'enquête par entretien constitue une méthodologie de recherche très utilisée en sciences sociales. L'entretien, selon Raphael Desanti et Philippe Cardon¹⁹⁷ (2010 :57), « permet d'avoir accès au point de vue des personnes, à leur expérience vécue, au sens qu'elles donnent à leurs actions ».

Il existe deux types d'entretiens : directif ou semi-directif. Dans notre cas, il s'agit de l'entretien semi-directif, puisque nous contrôlons nous mêmes le temps et les thèmes abordés lors de l'interview tel que le confirme BLANCHET P. (2000)¹⁹⁸ : « L'enquête semi-directive est constituée de questions ouvertes auxquelles l'informateur peut répondre tout ce qu'il souhaite, lors d'un entretien, l'enquêteur se contentant de le suivre dans le dialogue (y compris si l'on s'écarte de la question pendant un certain temps) ».

7.2 Choix de l'échantillon

Notre corpus est constitué de 11 établissements. Le choix de notre échantillon dépend de cette diversité d'opérateurs. Nous avons choisi donc, dans chaque Ministère offrant de la formation dans le domaine du tourisme, un nombre d'établissements, selon l'existant, mais aussi pour des raisons financières qui nous empêchent de toucher des points très éloignés du pays.

Le choix des professeurs interrogés pour l'enquête qualitative s'impose à nous, selon les types d'institutions publiques dans lesquelles ils exercent et les cours dont ils sont chargés (français du tourisme ou /et communication). Il faut notamment veiller à prendre en compte les deux grandes catégories de la population enseignante : les professeurs vacataires et permanents. Nous n'avons à la fin pu enregistrer que 10 entretiens et le reste des enseignants, qui n'ont pas accepté l'enregistrement, sont au nombre de 5 et se sont contentés de répondre, en face à face, à nos questions, nous permettant ainsi de prendre des notes.

¹⁹⁷ Raphael Desanti/ Philippe Cardon, (2010), *Initiation à l'enquête sociologique*, ed. ASH, France.

¹⁹⁸ Dans *Guide pour la recherche en didactique des langues et des cultures: Approches contextualisées*, <https://books.google.fr/books?isbn=2813000485/>, consulté le 06/05/16.

7.2.1 La pré-enquête

Après avoir pris un rendez-vous avec l'enseignant concerné par l'entretien, nous demandons dans un premier temps, son autorisation pour l'enregistrement de l'entretien en le rassurant de garder l'anonymat.

Rendez-vous repoussés ou annulés, accueil désagréable et douteux, toutes ces difficultés ne nous ont pas découragées, ni empêchées de gagner la confiance de nos enquêtés et avoir un rendez-vous pour un entretien enregistré.

7.2.2 Le déroulement de l'entretien

Nous avons préparé à l'avance un guide d'entretien que nous avons semi-dirigé aux enseignants du français sélectionnés. Ce guide comporte une série de questions/ thèmes en rapport avec notre problématique et avec nos hypothèses de départ.

Il s'agit de semi-diriger l'entretien : « l'entretien *semi-directif* demande de la part de l'enquêteur une attitude plus ou moins directive : ce dernier pose des questions à partir de différents thèmes précis et déterminés au préalable. Il utilise ici un guide d'entretien dans lequel sera formulée une série de thèmes et sous-thèmes soumis à l'interrogé. » Raphael Desanti/ Philippe Cardon, (2010 : 61)

En effet, semi-diriger l'entretien a beaucoup d'avantages dans la mesure où cela crée un feedback entre l'enquêteur et l'enquêté, ce qui laisse la personne interrogée à l'aise, discutant et dialoguant, loin de se sentir dans un interrogatoire. En nous mettant dans la peau de l'enseignant, nous réalisons que répondre aux questions concernant leur métier, n'est pas une tâche facile. Ainsi, nous avons pris en considération le côté psychologique de la personne qui était en face de nous. C'est pour cela qu'on était obligé de montrer les questions envisagées avant de commencer l'enregistrement. Ensuite, lors de l'enregistrement nous avons semi-dirigé l'interview, suivant le canevas préalablement établi.

7.3 L'analyse de contenu, (l'analyse thématique)

Nous avons opté dans cette phase d'étude pour l'analyse de contenu comme mode d'analyse et d'interprétation des résultats de l'entretien mené auprès des enseignants. L'analyse de contenu est un terme générique, il recouvre différentes techniques, à savoir l'analyse de l'expression ; l'analyse de l'évaluation ; l'analyse propositionnelle du discours ; l'analyse des relations (analyse structurale) ; l'analyse de l'énonciation ; l'analyse catégorielle (analyse thématique). Cette dernière est la technique que nous avons choisie pour le traitement des réponses avancées par nos interviewés.

Il y'a très longtemps, Berelson en 1948¹⁹⁹, a défini l'analyse de contenu comme suit : « *L'analyse de contenu est une technique de recherche pour la description objective, systématique, et quantitative du contenu manifeste de la communication* ». Cette forme d'analyse est actuellement la plus utilisée pour le traitement des entretiens en utilisant notamment la technique de l'analyse thématique.

A ce même propos, Y.BERTACCHINI (2009) définit l'analyse de contenu comme suit: « *L'analyse de contenu se repose sur le postulat que la répétition d'unités d'analyse de discours (mots, expressions ou significations similaires, phrases, paragraphes) révèle les centres d'intérêt, les préoccupations des auteurs de discours. Le texte est découpé et ordonné en fonction des unités d'analyse à étudier que le chercheur a choisies, selon une méthodologie très précise de codage* ». ²⁰⁰

Il s'agit d'un travail d'analyse des réponses à des questions ouvertes d'enquêtes et de comparaison de (stratégies, pratiques, etc.) via la parole, ce qui permet de déceler les centres d'intérêt.

Nous adoptons donc une posture illustrative/explicative en sélectionnant des extraits d'entretien qui puissent alimenter le raisonnement construit a priori. Les paroles des gens purement informatives, sont asservies pour démontrer les constats qui en découlent. En effet, la restitution de la parole des gens permet de révéler et de saisir en quoi les informations données sont « adaptées », « possibles », « naturelles » et reflètent la réalité, dès lors qu'on connaît le contexte.

Par ailleurs, SCHWARTZ, O. (1999 :471)²⁰¹ confirme que le chercheur pourrait construire certaines ressources pour l'interprétation au cours de la fréquentation de la population enquêtée et à travers la familiarité avec le terrain : « *une lecture non formalisée [...]peut aussi s'appuyer sur les compétences à la compréhension et au déchiffrement que le 'lecteur sociologue' a pu acquérir au cours de la fréquentation prolongée du type de groupe social ou d'univers culturel auquel il s'intéresse.Certaines ressources décisives pour*

¹⁹⁹ Cité par Jean-Pierre. Pourtois, Huguette Desmet, In *Épistémologie et instrumentation en sciences humaines*. éd.3, <https://books.google.com/books?isbn=2804701514>, consulté le 30/11/2016.

²⁰⁰ Yann Bertacchini. *Petit Guide à l'usage de l'Apprenti-Chercheur en Sciences Humaines & Sociales* ESSAI Épistémologie & Méthodologie de Recherche en Sciences de l'Information & de la Communication. Collection Les E.T.I.C, Presses Technologiques, Toulon, pp.4-156, 2009. <sic 00432676v1>. <http://archivesic.ccsd.cnrs.fr/sic>, consulté 28/2/2016.

²⁰¹ SCHWARTZ, O. PARADEISE C. DEMAzière Didier, Dubar C. (1999). « Symposium sur Analyser les entretiens biographiques : l'exemple des récits d'insertion », *Sociologie du travail*, vol.41, n°4, p. 453–479.

l'interprétation se forment ainsi à travers la familiarité gagnée avec un 'terrain' et l'espèce de connaissance 'de l'intérieur' qu'elle apporte d'un univers de vie et de pensée.».

Par l'analyse de contenu nous faisons un travail de comparaison de discours des enseignants M.D.PALLARD(2006)²⁰² afin de comprendre et de pouvoir interpréter ce qu'ils disent : *« lors d'une comparaison de discours d'enseignants sur leurs pratiques pédagogiques : le sociologue cherchera à contraster des groupes : qu'est-ce qui explique, socialement par exemple, que le discours des jeunes enseignants se distingue de ceux des enseignants plus expérimentés ? Est-ce d'ailleurs une question d'âge et de génération ou une question d'expérience professionnelle ? »*

Dans notre cas, nous nous demandons : qu'est-ce qui oppose les discours des enseignants vacataires à ceux des permanents ? Observe-t-on une différence entre les enseignants intervenant dans le niveau supérieur, niveau de qualification ?

Répondre à ces questions de comparaison par l'outil de l'entretien, nous permet de comprendre et de montrer les opinions, les discours, les représentations concernant les apprenants, enseignants de langue, le personnel éducatif, les décideurs, les politiques et tout ce qui concerne l'enseignement-apprentissage du français.

Par ailleurs, avant de présenter les résultats, nous tenons à préciser que notre analyse est organisée autour de deux grandes catégories de niveaux de formation. Cette division a été décidée en fonction de différentes interviews réalisées avec les enseignants et responsables et suite à nos observations lors de l'enquête :

- le niveau de technicien/technicien spécialisé ou BTS (Bac+2) et cadres (Bac+3 ou Bac+5).
- le niveau de qualification professionnelle en hôtellerie (étudiants en échec scolaire).

Le premier niveau comporte les enseignants des instituts spécialisés en tourisme et technologie hôtelière (5 établissements) et les enseignants dans les universités Bac+3 ou B+5 (3 établissements), tandis que le deuxième niveau comporte les centres de qualification (2 sur 4) qui existent au Maroc.

²⁰² Martine DERIVERY-PLARD, 2006, L'entretien : ses rapports à la didactique des langues, sous la direction de d'Albane CAIN et Geneviève ZARATE, ed. Le MANUSCRIT. En ligne sur : https://books.google.co.ma/books?id=xdUY5kewWTwC&pg=PA108&lpg=PA108&dq=entretien+enregistr%C3%A9s+analyse+de+contenu+en+didactique+des+langues&source=bl&ots=QRLWj9n4f&sig=GfqLZjvdlTPL1IsKw5th8OhHI7o&hl=fr&sa=X&redir_esc=y#v=onepage&q&f=true, consulté le 03/04/2016.

7.3.1 Analyse thématique transversale

L'analyse thématique est une technique qui permet l'analyse transversale de l'ensemble des données collectées. Nous avons fait un travail de *codage* par thème en utilisant (la grille de thème) qui sert de trame au découpage pour passer à la cohérence thématique de l'ensemble des données par rapport aux questions de départ. Les unités d'analyse sont ensuite catégorisées sous forme de thèmes et sous-thèmes.

Cette grille reprend les catégories préalablement choisies dans le guide d'entretien et servira comme guide pour organiser la logique de l'interprétation des résultats. Ainsi, nous catégorisons les unités d'analyse sous forme de thèmes et sous-thèmes suivants :

7.3.2 Guide d'entretien

Afin de réaliser nos entretiens, nous avons conçu un guide²⁰³ d'entretien contenant un ensemble de questions ayant guidé notre interview avec l'enseignant concerné. Certaines questions ont été ajoutées en fonction des données recueillies lors du premier contact avec le terrain et notamment avec les responsables pédagogiques.

Nous avons divisé ce guide en 4 catégories principales :

- le profil des enseignants
- questions sur les apprenants
- questions sur le contenu du cours, le manuel utilisé, matériel didactique, etc.
- besoins, problèmes, suggestions

²⁰³ Le guide en question est présenté en annexes.

Thèmes	Sous-thèmes
Formation des formateurs	Profil des enseignants, années d'exercice, formation spécialisée, etc.
Niveau des étudiants	Mise à niveau, variété des niveaux, etc.
Contenu enseigné	Manuels utilisés, matériel didactique, objectifs du cours, etc.
La représentation du français de spécialité / français professionnel et de son enseignement chez les enseignants	Équilibre entre l'enseignement du contenu linguistique et le contenu disciplinaire
Besoins des enseignants	Besoins, suggestions, problèmes rencontrés etc.

7.4 L'Analyse thématique des entretiens

7.4.1 Formation des formateurs

La formation des formateurs a été un élément essentiel dans la détermination du profil des enseignants enquêtés. Il s'agit de savoir quelle formation (s) suivie(s) avant d'enseigner le français du tourisme. S'agit-il d'une formation spécialisée en FOS, ou simplement d'une formation générale en didactique du FLE ? Ou carrément ni l'une ni l'autre ? Suivent-ils de la formation continue ?

En demandant aux interviewés de nous informer sur leur passé didactique et pédagogique, nous avons constaté que les enseignants du français qui exercent dans les établissements du tourisme et de l'hôtellerie, sélectionnés dans notre échantillon, ne bénéficient d'aucune formation spécialisée en français du tourisme en amont de l'enseignement. Les formateurs interrogés sont tous titulaires d'une licence en littérature française et ils ont fait leur carrière d'enseignants de français, suite à un concours lancé par le Ministère du tourisme marocain qui avait un grand besoin au niveau de formateurs de français. Ils méconnaissent ainsi presque tout du français relatif au tourisme, à l'hôtellerie et la restauration, et n'ont aucune idée de la nature des objectifs à atteindre et des besoins du public concerné.

Toutefois, former les enseignants pour enseigner le français à des fins professionnelles semble être une priorité de la didactique du FLP/FOS. Nous traitons donc cette question sans

diviser l'échantillon, car nous avons constaté après investigation, que les enseignants interrogés ont pratiquement le même profil.

« Enq. Parlez-nous de votre profil (Diplômes /formations professionnelles, années d'exercice, formation spécifique dans le domaine d'exercice / en FOS).

Inf.1 : pour ma part mon cursus a débuté par un diplôme universitaire, je suis titulaire d'une licence en langue et littérature française. J'ai un diplôme en commerce international » (Informateur1)

Certains ont passé deux ans dans le service civil qui a été imposé au Maroc, en enseignant dans un lycée, pendant cette durée, comme étant le cas des informateurs 2 et 5 :

« Inf.2 : Je suis un professeur de français, j'ai eu ma licence en littérature française option linguistique, c'est-à-dire que j'ai fait un bac + 4, et puis après j'ai tenté de faire des études supérieures, je préparais mon DEA à Rabat, et j'ai eu ma première année de service civil avec l'Education nationale, j'ai enseigné au lycée, première et deuxième année bac » (Informateur 2)

« Inf. 5 : Moi, j'étais linguiste, après la licence, j'ai été recruté directement comme prof de français avec le service civil, puis directement j'ai été recruté par le ministère du tourisme comme prof de français, sans aucune formation préalable dans le domaine du tourisme. C'était difficile pour moi au début parce que c'était le français du tourisme, c'était professionnel! » (Informateur 5)

Nous avons constaté que, même les enseignants ayant une expérience dans l'enseignement du français dans les lycées, n'ont bénéficié d'aucune formation en didactique du FLE. À part le cas de l'informateur 2 qui a bénéficié d'une formation pédagogique (un mois) avec l'institut français au Maroc :

« Inf.2 : j'ai quand même travaillé avec l'institut français à Fès pendant 8 ans, sinon 9 ans, j'ai pu bénéficier de certaines formations avec l'équipe de l'institut français donc pas mal de thèmes sur le projet de classe, projet d'établissement la conception de la pédagogie au sein de l'enseignement, etc, etc. » (Informateur2)

En parlant de leur formation, les informateurs nous renseignent sur quelques stages dont ils ont bénéficié parallèlement à l'exercice de leur fonction. Il s'agit de la formation continue. Les établissements marocains de la formation touristique et hôtelière, dans le cadre des partenariats avec des établissements étrangers, notamment français, organisent des stages de formation de façon irrégulière, au profit de certains enseignants.

« Inf.5 : On nous faisait des séminaires, des formations en Belgique concernant les guides et les accompagnateurs, on assistait à des cours à Paris à l'université concernant l'hôtellerie et nous avons pu acquérir un certain bagage sur le français professionnel plus spécifiquement. » (Informateur5)

Mais, peut-on considérer ces séjours à caractère professionnel comme des formations aidant l'enseignant à dispenser efficacement son cours pour faire face à ce genre de didactique ?

« Inf.2 : On a eu pas mal de partenariat en France, j'étais dans un partenariat d'échange culturel avec (Saint-Chamon) dans un lycée hôtelier là-bas et j'ai pu présenter un exposé sur la gastronomie marocaine parce que j'avais fait une petite recherche sur la gastronomie marocaine et l'évolution, la modernité etc. »

Nous constatons suite à cette réponse, que les quelques formations/ stages effectués à l'étranger peuvent procurer profit. Dans un séminaire on donne et on reçoit, plus encore on se fait corriger ses défauts, ses maladresses et on en sort avec de nouvelles stratégies. Toutefois, c'est au Ministère du tourisme marocain qu'il revient de faire appel aux spécialistes en didactique du français pour assurer des formations beaucoup plus pointues.

7.4.1.1 L'auto-formation

À partir du constat que les enseignants n'ont pas été formés au préalable en français de spécialité ou du tourisme, la question était comment ils ont fait pour s'auto-former pour faire face à ce nouveau monde ? Tous les répondants ont confirmé que c'était très difficile au début. En fait, enseigner le français dans un établissement touristique n'est pas évident. Il implique naturellement un minimum de connaissances de la réalité du public à enseigner, de la discipline en question, et des objectifs du cours de français dédié à ces apprenants.

Après avoir posé la question de l'autoformation, nous avons obtenu les réponses suivantes :

« Enq. : comment vous avez fait pour vous auto-former dans la discipline du tourisme afin d'enseigner ?

Inf.3 : baah ! comme j'avais dit , des efforts personnels , les lectures , et puis il faut pas oublier , que pendant les séminaires , on allait voir les hôtels , les entreprises , on allait voir ce qu'ils faisaient là , et on a eu un stage en France en 1992 avec CLA (centre de linguistique appliquée) pour un mois , et puis on a voyagé à Barcelone comme une sorte de stage , c'était seulement pour voir comment ils sont leurs établissements hôteliers, on faisait plusieurs sorties , et puis les espagnols , ils avaient du mal à s'exprimer en français... » (Informateur 3)

« Concernant mon expérience professionnelle, elle s'est faite progressivement à l'obtention de mon diplôme, ça fait 5 ans que j'exerce. J'ai également suivi au cours de l'exercice de ma profession des formations spécialisées et spécifiques à mon domaine d'exercice qui est le tourisme. Par exemple : une formation d'une semaine de communication écrite et orale.

Enq. Qu'avez-vous pensé de cette formation ?

Inf.1 : Je l'ai trouvée trop générale et pas assez spécifique à mon domaine de spécialisation qui est le tourisme.» (Informateur 1)

Nous constatons qu'à chaque fois que la question de l'expérience professionnelle et de l'auto-formation se pose, les informateurs parlent de la formation continue qu'ils ont suivie parallèlement à leur exercice, sachant que ces formations datent et sont généralement rares ou loin de répondre aux exigences d'un enseignement du français professionnel de qualité, dans le domaine touristique (ce dont ils avaient besoin pour enseigner le français professionnel du tourisme).

En réalité, les enseignants, déclarent à l'unanimité, qu'ils se sont formés par eux-mêmes, comptant leurs efforts personnels en faisant des lectures et des recherches sur la discipline. Toutefois, ce que nous pouvons retenir des propos de certains informateurs, c'est qu'ils ont une vision floue sur ce que c'est qu'une formation spécifique en français du tourisme. C'est ainsi que nous avons décidé d'aborder la question de la représentation du français de spécialité / français professionnel et de son enseignement chez les enseignants afin de vérifier cette hypothèse.

7.5 La représentation du français de spécialité / français professionnel et de son enseignement chez les enseignants

Les informations sur ce thème ont été relevées par les questions suivantes :

- Trouvez-vous l'enseignement du français que vous dispensez, différent de celui enseigné dans les autres matières techniques ?
- Quels sont les objectifs de l'enseignement du français dispensé dans la filière tourisme/hôtellerie ?
- Quelle place occupe la langue (conjugaison, grammaire, etc.) dans votre cours ? Y'a-t-il un équilibre entre l'aspect linguistique et l'aspect disciplinaire ?

Nous avons constaté que certains enseignants ne font pas la différence entre français de spécialité et vocabulaire / lexique spécialisé, comme le prouvent les propos de l'informateur1 :

« Enq. : Trouvez-vous l'enseignement du français que vous enseignez différent de celui enseigné dans les autres matières techniques ? »

Inf.1 : Oui, effectivement on remarque assez aisément que le vocabulaire du tourisme est sensiblement différent du vocabulaire communément enseigné lorsque l'on enseigne le français dit général ou standard.

Enq. : Quelles sont les objectifs de l'enseignement du français dispensé dans la filière tourisme et hôtellerie ?

Inf.1 : En premier lieu, l'idée est d'améliorer le vocabulaire des stagiaires. En second, il s'agit d'enrichir leur culture générale au niveau du domaine du tourisme. Il s'agit des deux objectifs majeurs de cette matière au sein de cette formation. » (Informateur1)

Nous remarquons clairement à travers ces réponses, que cet informateur confond le lexique spécialisé avec le français de spécialité qu'il doit enseigner. Cela se constate également dans sa réponse imprécise sur la question suivante :

« Enq. Quelle place occupe la grammaire, la syntaxe, la conjugaison dans votre cours ? y-a-t- il un équilibre entre l'aspect linguistique et l'aspect disciplinaire ? »

Inf.1 : Évidemment, ils occupent une place importante dans la remise à niveau d'un profil faible. Nous essayons de faire en sorte qu'il y ait un équilibre entre ces deux aspects, toutefois en pratique nous donnons plus de temps à l'enseignement de la communication qu'à la langue. » (Informateur1)

Nous signalons que ce constat a été confirmé lors de l'observation de sa classe (annexe observations 9). La séance observée portait sur la communication orale ; elle était sous forme d'informations théoriques et de définitions de la notion de communication de manière générale. D'ailleurs, après notre discussion avec lui, nous avons constaté que pour lui ce cours de communication ressemble au cours qu'on apprend à l'université (Types de communication, techniques, modèles, etc.).

Nous avons également interrogé un enseignant du niveau supérieur (informateur 7). Celui-ci ne donne aucune importance au français du tourisme ou au français professionnel. Pour lui un enseignant de français ne fait qu'apprendre la langue, quel que soit le contenu. Il peut tomber sur des documents en rapport avec la discipline du tourisme, comme il peut choisir

tout autre document peu importe le thème. L'essentiel pour lui, est d'améliorer le niveau des apprenants en français.

« (...) Je faisais la synthèse des documents à la 3^{ème} 4^{ème} année comme ça j'arrive à subvenir aux lacunes, mais toujours en relation avec des situations professionnelles en hôtellerie en marketing, en gestion, les thèmes c'est ça mais l'objectif est toujours le même; c'est savoir argumenter, savoir synthétiser, savoir négocier, savoir s'exprimer, c'est tout simplement savoir communiquer en français correctement.

ENQ. Toujours en prenant en compte la discipline du tourisme ?

Inf.7 Pas nécessairement ! Je vais vous dire quelque chose : franchement moi je ne crois pas à ce français professionnel! Apprendre-lui à parler et après il trouvera les mots pour se servir du professionnel, "dik" "lui apprendre le lexique managérial ou je ne sais pas moi". Moi, je dis apprenons leur le français et après ils vont en tirer ce qu'ils veulent. Mes collègues cherchent comme quoi des dialogues genre " Bonjour.....nana ni nana " d'accord mais combien il va rester dans ce dialogue. » (Informateur 7)

Un constat regrettable qui confirme que certains enseignants n'ont aucune idée du français de spécialité comme champs de la didactique du français, ni des tâches communicatives dont il aura vraiment besoin dans son lieu de travail. Et c'est là où résident l'importance et le rôle de la formation des enseignants en didactique du français professionnel.

Nous avons par contre d'autres enseignants qui ont une vision claire du français du tourisme en tant qu'enseignement spécifique. Toutefois, ils mettent une barrière séparant l'aspect linguistique de l'enseignement de l'aspect disciplinaire et professionnel :

« ENQ. Trouvez-vous l'enseignement du français que vous enseignez différent de celui enseigné dans les autres matières techniques ?

Inf.3 : Oui bien sur, il y'a une différence entre les deux, nous on enseigne le français alors que pour les professeurs des matières techniques c'est une langue d'enseignement, c'est du français pour enseigner la matière technique. C'est pas la même chose là ! >>

ENQ. Donc, tu ne t'intéresses pas du tout à la langue ?

Inf.3 : Non, non, Bah ! bien sur, bien sur, c'est différent et puis on n'a pas le même objectif, nous on travaille la langue alors qu'eux ils travaillent des trucs techniques...

ENQ. : Donc c'est la discipline ... qui est visée ?

Inf.3 : Voilà, tout à fait ! » (Informateur3)

Ses réponses confirment qu'il est conscient des carences de son public notamment sur le plan linguistique. Rappelons que l'informateur en question est parmi les plus anciens enseignants du français, exerçant pour plus de 25 ans dans un établissement de technologie hôtelière et touristique. Son expérience professionnelle est parlante. Il a pu, à travers les années, connaître les besoins des apprenants et les astuces pour améliorer leurs niveaux en français :

« ENQ. : Donc, ces objectifs, pouvez- vous nous les dire brièvement ?

Inf.3 : *le 1^{er} objectif que je me fixe pour mon cours , d'après mon expérience , bien sur je connais très bien les lacunes et les faiblesses de mes élèves et puis y a des supports à ma disposition que j'actualise , mais mon objectif principal c'est d'aider l'élève à améliorer son niveau en français , et on commence par la mise à niveau sans oublier bien sur d'appliquer le programme officiel sans trop s'éloigner de la discipline.*

ENQ. : *Ça vous arrive d'utiliser par exemple un texte de poésie, de littérature !!*

Inf. 3 *De littérature, non ! Je vais vous montrer quelques documents , voilà , si , si ça m'arrive , cela a un rapport avec la culture marocaine , donc ça fait partie du tourisme , le mariage marocain traditionnel par exemple , tu vois ..*

Enq. : *Quels sont les objectifs du cours de français dans la filière tourisme et hôtellerie ?*

Inf.3 : *pour les objectifs , on a des objectifs institutionnels et puis professionnels qui servent à long terme , et puis on enseigne le français en général ou hôtelier touristique pour intégrer l'étudiant convenablement à l'intérieur de l'espace pédagogique où il se trouve en améliorant ce niveau petit à petit. » (Informateur 3)*

En relançant la question, nous poussons notre interviewé à nous expliquer davantage son point de vue en donnant plus d'arguments qui confirment son propos. En analysant ses réponses, nous constatons que son premier souci est la mise à niveau des étudiants qui arrivent avec des niveaux très faibles. C'est vrai qu'il est conscient que ce français à enseigner se dispense selon un objectif professionnel, mais il insiste sur l'aspect purement linguistique de cet enseignement.

Par ailleurs, nous avons un exemple qui fait appel au monde professionnel lorsqu'il aborde l'enseignement du français. L'informateur 5 exprime sa conscience de la mission qui lui est confiée, celle d'enseigner un français répondant aux exigences du monde professionnel :

« Enq. : Trouvez-vous l'enseignement du français que vous enseignez différent de celui enseigné dans les autres matières techniques ?

Inf.5 : Si on fait une comparaison entre le français du tourisme et le français dans l'enseignement général, oui bien sûr, il y'a une grande différence. Personnellement, je fais une double tâches , la première c'est d'enseigner le français général ça veut dire la langue et la 2ème , c'est de leur donner un bagage qu' ils vont utiliser et l'appliquer avec le client après les 2 années de formation. » (Informateur 5)

Le même constat se lit dans les lignes ci-après qui révèlent implicitement, la connaissance de l'enseignant des besoins langagiers (écrits et oraux) des futurs professionnels en tourisme et en hôtellerie :

« Enq. : Quels sont donc les objectifs du cours de français dans la filière tourisme et hôtellerie ? Est ce que vous les fixez vous-même ?

Inf. 5 : Non , non , nous avons un programme du ministère du tourisme ... on leur fait des photocopies sur les textes les documents les brochures touristiques, etc. et on se basait sur les documents sonores sous forme de cassettes envoyées par la ministère, cela leur permet d'apprendre à communiquer , et de prendre les notes , concernant la réception par exemple , l'hébergement , la cuisine , room service , et il y a aussi l'écrit , c'est ce qu' on appelle production écrite , on leur apprend à rédiger , à remplir des fiches de réservation , c'est très intéressant pour le formateur et pour le stagiaire... » (Informateur 5)

Également pour l'informateur 2, qui considère que l'enseignement du français dans une école touristique ou hôtelière a des fins professionnelles. Il est conscient que l'objectif est de préparer des profils capables de communiquer oralement ou par écrit dans le cadre de leur future profession :

« Enq. : Le français enseigné est –t-il différent du français enseigné dans les autres matières technique ?

Inf. 2 : Oui c'est un français adapté au tourisme, je ne prépare pas des linguistes ou des littéraires mais des professionnels, je prépare des gens qui doivent connaître un jargon propre au tourisme.

Enq. : Quels sont les objectifs du cours généralement ?

Inf.2 : On ne peut pas ignorer la base : grammaire, conjugaison, l'objectif est surtout le fait qu'on cible le secteur de l'hôtellerie, on cible la fonction, le métier de l'hôtellerie c'est-à-dire

on prépare des futurs cuisiniers quelqu'un qui va travailler à la réception , comment communiquer ? Quelqu'un qui va travailler dans un bar comment briser cette glace comment communiquer donc c'est ça l'objectif. Il est toujours presque le même sauf qu'il varie selon les situations, les cas et les formateurs. » (Informateur2)

Un autre cas est également très parlant à propos de la représentation de l'enseignement du français du tourisme chez les enseignants. En effet, (l'informateur 6)²⁰⁴ fait preuve, par son témoignage, de son engagement et de sa minutie. Ayant une expérience profonde dans l'enseignement du français et communication touristique, il confirme que le cours de français dans la filière du tourisme est spécifique et différent du français enseigné dans d'autres filières.

« Enq. : Trouvez-vous l'enseignement du français que vous enseignez différent de celui enseigné dans les autres matières techniques ?

Inf. 6 : Mais bien évidemment ! Enseigner la langue française à des futur-professionnels en tourisme/hôtellerie, dans deux ans, c'est quand même spécifique. Ce n'est pas du tout une tâche facile et ce n'est pas donné à tout le monde ! » (Informateur6)

En lui demandant quels sont les objectifs de son cours, il nous a ainsi répondu :

« Pour moi, après avoir fait beaucoup de recherches et visites dans des entreprises, je fais tout pour garder l'équilibre entre deux objectifs : un pédagogique (je travaille sur l'amélioration de la langue : prononciation, expression orale et production écrite et l'autre professionnel qui complète justement le premier objectif , c'est de faire apprendre le savoir-faire et le savoir-être dans la spécialité envisagée ... mon principe est d'amener l'apprenant à mieux communiquer en français et comprendre les instructions professionnelles et les communiquer aux collègues, etc, etc.. » (Informateur 6)

Cela prouve qu'un enseignant engagé et responsable réussit à bien gérer la situation délicate de cet enseignement spécifique du français. Reste à savoir, s'il arrive réellement à atteindre ces objectifs à la fin de la formation !

Nous constatons, suite à cette analyse, que les données relatives à ce deuxième thème varient entre des enseignants dont la majorité sont conscients de ce que c'est qu'un enseignement du français du tourisme, enseignement conçu à des fins professionnelles, et d'autres ignorant la particularité de cet enseignement. Toutefois, malgré leur conscience que le français auquel ils ont affaire doit répondre aux exigences du marché de l'emploi et que

²⁰⁴ Cet informateur a refusé l'enregistrement, nous avons pris donc des notes.

c'est un enseignement spécifique de la langue de Molière, ces mêmes enseignants (la majorité) affirment dans le premier thème qu'ils n'ont pas été formés en didactique du FLE et en FOS/FLP non plus. Leurs réponses sont inspirées de leurs pratiques personnelles et de ce qu'ils ont acquis par leurs propres moyens à travers les années, sans aucune orientation didactique et pédagogique préalable.

En parlant des enseignants, nous tenons à signaler que la majorité de ceux qui sont interrogés (et même ceux qui ont refusé l'enregistrement) font partie de l'ancienne génération, ils sont recrutés il y'a plus de 20 ans. Cela a-t-il des répercussions sur les méthodologies d'enseignement ? Cette ancienneté est-elle défavorable ou bénéfique pour les méthodes d'enseignement ? La réponse à ces questions apparaîtra ultérieurement, à la fin de l'analyse des entretiens.

7.6 Quel contenu utilisez-vous ? Quelles sont vos ressources ?

Après avoir vu le profil des enseignants, leur formation, ce que représente, pour eux, l'enseignement du français du tourisme, nous passons à la question du contenu qui fait l'objet du troisième thème de notre analyse.

En effet, le contenu comporte tout genre de ressources qui peuvent être utilisées dans l'élaboration des cours (manuels, documents authentiques, contenu vidéo/audio, etc.). Nous avons interrogé les enseignants sur la nature du contenu utilisé, des supports et moyens utilisés pour préparer et dispenser leurs cours de langue :

« Inf.1 : On utilise internet et d'autres ouvrages sur le secteur touristique, mais nous n'avons aucun manuel précis que nous utilisons uniquement et qui nous suffit à élaborer nos cours.

Enq. Cette solution vous convient-elle ?

Inf. 1: Nous ne pouvons pas nous en plaindre car nous réussissons malgré la diversité des sources et des ouvrages à répondre aux besoins des stagiaires.

Enq. Utilisez-vous d'autres sources pour leur enseigner la langue ?

Inf.1 : Bien évidemment, (Bescherelle, Bled). Cela est utilisé surtout pour la remise à niveau des profils les plus faibles.

Enq. Concernant les supports électroniques audio et vidéos, les utilisez-vous ?

Inf. 1: La seule utilisation qui en est faite est celle des élèves lorsqu'ils sont amenés à faire des exposés sur des sujets divers. » (Informateur 1)

Nous constatons dès cette première réponse qu'aucun manuel officiel n'existe pour le cours de français du tourisme. Cette réalité a été confirmée par les autres interviewés, mais aussi après notre propre investigation. La question de contenu ne pose apparemment aucun problème aux enseignants. Chacun d'eux est satisfait de la somme de données qu'il a pu accumuler depuis le début de sa carrière, soit par internet, soit par l'échange de documents entre collègues. Le manuel n'est donc pour eux qu'« un accessoire » :

« Enq. : Pour le contenu ? Quelles sont vos ressources ?

Inf.2 : Vu l'ancienneté, (rire) je ne te dis pas ! J'ai une banque de données extrême de documents donc je n'ai pas de problème. J'utilise également des supports audio-visuels. En fait, personnellement, je ne m'intéresse pas au manuel, je ne me lie pas les mains avec le manuel, il se trouve qu'un support ne correspond pas à la classe, donc je l'adapte, c'est ouvert en fait, et au cas où je l'utilise, je l'exploite en l'adaptant au public, le manuel c'est pas un problème. » (Informateur 2)

La même réponse se répète également par cet informateur :

« Mes ressources sont diversifiées, et on a toute une banque de documents qu'on a pu obtenir lors des rencontres qu'on avait avec les autres professeurs de français et qu'on a partagé... donc on a ce qu'il faut comme matière d'œuvre , et parfois on tombe sur un bon texte , un document qu'on peut exploiter , l'utiliser ... ce sont généralement les ressources dont je me sers pour mon cours ... » (Informateur4)

7.6.1 Sur le manuel de 1992 et la révision des programmes en 2003

Toutefois, il est à signaler qu'en 1992 un manuel a été conçu par le Ministère du tourisme en partenariat avec l'Ambassade de France. Une cellule pédagogique a été chargée de l'élaboration de ce manuel. Elle avait préparé 3 manuels parce qu'il y avait une formation qui s'étalait sur 3 ans : 1^{ère}, 2^{ème} et 3^{ème} année. Et puis après, il y a eu une révision des programmes en 2003, ce qui a donné lieu à une réduction de la durée de cette formation en deux années seulement. A propos de cette réduction, nos informateurs disent :

« Il fallait le faire, il fallait réajuster le programme, parce que ce n'est même pas question de 2 ou 3 ans, mais c'est aussi un public qui change complètement ! » (Informateur2)

« Je pense que les anciens documents ont été le fruit d'un grand travail qui a duré de 1988 à 1992 et qui a pris beaucoup de temps et beaucoup d'argent parce que c'est pas facile de réformer tout un système , c'est vraiment un bon travail je l'avoue , on a eu de bons manuels , on trouve dedans tout ce qu'on voulait , mais avec le temps , il faut les actualiser... » (Informateur 4)

Nous avons remarqué, après ces entretiens et les observations de classes effectuées, que parmi ces enseignants interrogés, quelques uns restent très attachés à la période écoulée en utilisant toujours l'ancien manuel qui avait été conçu pour un public et une réalité entièrement différents.

D'un autre côté, pour la plupart, ce manuel est délaissé, car il est très ancien et ne convient pas au public actuel :

« ...on a même fait des programmes au niveau de la compréhension et la grammaire ce n'est pas grand-chose car on l'a fait de manière expéditive ! Il n'y a pas je dirai, d'explications méthodologiques, il y'a plutôt de matières. Donc il est temps que ce programme doive être revu carrément, car quand même il date depuis 25 ans donc il faut utiliser d'autres moyens quoi ! » (Informateur7)

En 2003, le Ministère du tourisme marocain lance une demande urgente de mise à niveau pour résoudre la crise de niveau en français des apprenants. Afin de pallier ce sérieux problème, une série de rencontres, de réflexions sur une rénovation de l'enseignement de la langue française, considérée dans ses rapports avec les métiers de l'hôtellerie et du tourisme, ont donné naissance à un programme (supports constitués de documents, exercices, dialogues, bandes sonores...) qui recouvre les deux années de formation à l'issue desquelles, l'étudiant doit être en mesure d'utiliser le français de manière appropriée dans de différentes situations professionnelles des métiers de l'hôtellerie et du tourisme. Cette refonte du programme a concerné notamment les CQPHT, les ITHT et les ISTAHT²⁰⁵. La masse horaire accordée à la première et deuxième année, est 78 h par an, et celle consacrée à l'évaluation est normalement d'environ 10% de la masse horaire totale.

Ce programme a été réalisé par une équipe de formateurs déjà en exercice, qui se sont réunis plusieurs fois pour son élaboration. Toutefois, selon l'aveu de ces mêmes enseignants participant à ce projet et auprès desquels nous avons réalisé un ensemble d'entretiens

²⁰⁵ Centres de qualification, Instituts de technologie hôtelière et touristique.

enregistrés, ce travail laisse à désirer. Il n'a pas été diffusé officiellement et il n'est pas appliqué par la majorité des enseignants du français comme en témoigne l'informateur 2 :

« ...il fallait quand même réajuster le programme selon les attentes du public. Après la révision nous avons exercé avec ces programmes pendant quelques années et du coup, il a y eu une demande de la part du ministère, ils ont dit : écoutez, ça ne marche pas ce que contient ce programme, il faut le revoir ! Ce qui était logique par rapport à l'enseignement de la langue française, surtout que toutes les matières sont en français dans les instituts et cela est très important et le ministère a préféré de faire appel à des enseignants pour travailler sur les objectifs généraux et les objectifs spécifiques. On a essayé de bannir tout ce qui est ancien carrément. Mais, la touche des pédagogues en manquait, mais on a pu quand même faire ce diagnostic et toucher les lacunes, après on s'est mis d'accord pour travailler 4h et après on a présenté le travail aux autres profs pour donner leurs points de vue et après des débat nous avons démarré avec ce programme pour savoir si ça marche ou pas. Et c'est là où il y a eu un blocage !! Parce que les uns travaillent avec et d'autres non. Et après ils nous on rappelé encore pour refaire un autre programme (test de positionnement et la mise à niveau) car le public est variable, mais y'avait pas d'écho sur ce travail !!

Pourquoi?

Aucune idée, c'est un blocage au niveau du ministère et aussi à cause de changement des responsables à chaque fois, donc chaque nouveau lance sa méthode ! ». (Informateur 2)

Ce témoignage décrit les étapes et les conditions de la refonte du programme du français décidée par le Ministère du tourisme marocain et qui n'a pas atteint les objectifs escomptés. Selon cet enquêté : *« le Ministère a préféré faire appel à des enseignants pour travailler sur les objectifs généraux et les objectifs spécifiques...On a pu quand même faire ce diagnostic et toucher les lacunes. Mais la touche des pédagogues y manquait ! ».*

Nous sommes donc en droit de poser les questions suivantes : quels sont ces objectifs généraux ou spécifiques ? Comment ont-ils été fondés ? Sur quelle base ce diagnostic a été réalisé ?

En réalité, l'analyse des besoins en matière d'enseignement d'une langue à visée professionnelle ne se limite pas à la réunion de certains enseignants ayant presque le même profil, mais il faut recourir à une ingénierie de formation solide et profonde qui permettra de résoudre ce dysfonctionnement.

7.7 Sur le matériel didactique et pédagogique utilisés

Utilisez-vous un autre matériel pédagogique pour l'enseignement du français, de la langue (grammaire par exemple) ?

« **Inf. 5** : Mais voilà, pour la langue, on nous donne rien que les titres, par exemple, on nous donne l'adjectif attribut, c'est à moi de chercher et de préparer le cours. »

« **Inf. 4** : Si, le Bescherelle généralement, on trouve tout ce qu'on veut en grammaire, en langue, etc. ... et il y a l'internet aussi !! »

« **Inf.1** : Bien évidemment, (Bescherelle, Bled). Cela est utilisé surtout pour la remise à niveau des profils les plus faibles. »

« **Inf.3** : euh ! Généralement je fais des recherches sur internet pour le cours et les exercices aussi »

Ces réponses montrent que les enseignants s'occupent eux-mêmes de l'élaboration et la préparation des leçons de langue et des exercices d'application. Cette question nous a permis de confirmer notre constat, à savoir que la plupart des enseignants traitent l'aspect linguistique très séparément de l'aspect disciplinaire.

Concernant les supports électroniques (Audio/ vidéos), la majorité des réponses affirme que l'utilisation des supports électroniques se fait généralement pour présenter des exposés :

« **Inf. 5** : Oui, il y a tout, notre institut heureusement nous assure tout, par exemple dans les amphes, il y a tout, les data show etc. et moi chaque veille des vacances , pour casser la routine je leur fait un film concernant un cuisinier , son histoire , ses ambitions par exemple , c'est motivant , et chaque mois il y'a un stagiaire volontaire qui fait un exposé , soit je lui donne le sujet , soit il le choisit tout seul , mais en relation avec le tourisme et l'hôtellerie. » (Informateur 5)

« **Inf.1** La seule utilisation qui en est faite est celle des élèves lorsqu'ils sont amenés à faire des exposés sur des sujets divers. » (Informateur 1).

Par ailleurs, d'autres enseignants utilisent les podcasts de l'ancien manuel pour dispenser un cours :

« Oui, bien sûr, pour les audio, la magnétophone, c'est le support sonore que j'utilise souvent, c'est du Listening. Pour les vidéos, on en a pensé, mais malheureusement, ou (on)

n'a pas demandé au directeur de l'acheter, mais on peut le faire, c'est intéressant de filmer et faire visionner voilà ! » (Informateur 4)

Cependant, l'expérience de l'(informateur 7) s'avère intéressante. Celui-ci pense à l'apprenant et à ses besoins. En analysant le public, il décide de chercher de nouveaux moyens méthodologiques qui peuvent l'attirer et l'intéresser afin d'aimer la langue et son apprentissage :

« (...)à mon avis, l'internet c'est une richesse quand on sait l'employer, pourquoi ? Car il s'agit d'une génération numérique qui n'a pas les mêmes concepts, les mêmes valeurs que nous ça veut dire on doit s'adapter nous les enseignants à ces gens-là et pas le contraire, sinon on va les rétrograder on va les remettre en arrière(...) Ce sont des gens qui finalement manipulent la technologie mieux que nous et ils aiment ça ! Donc il faut trouver les moyens pour les faire travailler par cette technologie et montrer que cette technologie n'est pas seulement un jeu, une distraction ça peut être un moyen de formation...» (Informateur 7)

En effet, l'enseignant en question déclare avoir intégré de l'audio-visuel dans son cours et constaté que les apprenants progressent sensiblement surtout au niveau de l'expression orale :

« Moi quand je suis arrivé ici (Institut Supérieur International de Tourisme), j'ai développé pas mal de méthodes, j'ai fait rentrer la méthode de l'audiovisuel, c'est-à-dire « la caméra » donc j'ai travaillé par des jeux de simulation filmés, donc ils se regardaient, ils voyaient un peu les problèmes au niveau du comportement, de la communication de l'expression et on corrigeait tout ça. Et également des jeux de simulation dans des situations professionnelles sur de licenciement ou un problème dans une chambre d'hôtel ou dans la réception et on filmait tout ça et les jeunes aimaient ça car ils se prenaient comme des acteurs.... ils sont filmés alors ils commençaient à penser au décor, à la mise en scène, comme mettre des fleurs ou des tasses, etc. » (Informateur 7)

Notons que tout ce travail est un pur effort personnel de la part de l'enseignant qui voulait motiver son auditoire, et lui faire aimer la langue. Toutefois, le côté pédagogique de l'utilisation de ces supports reste à prouver. Si la caméra est de l'audio-visuel, la méthodologie s'apparente aussi communicatif.

En réalité, l'emploi des nouvelles technologies en matière d'enseignement des langues a fait couler beaucoup d'encre. Il y'a toute une pédagogie qui permet à l'enseignant d'assurer son cours en utilisant un support multimédia ou alors vidéo- Cela nécessite bien évidemment une formation spécifique.

7.8 Le niveau des étudiants

Au début, nous avons demandé aux informateurs (toutes catégories confondues) d'estimer le niveau des étudiants selon le CECRL, mais ils l'ignorent et n'en font aucunement mention. L'échelle de mesure de niveaux est la même pour eux, (faible, très faible, moyen, très moyen). Nous avons donc ainsi reformulé la question : quel est le niveau des étudiants avant leur admission à l'établissement?

La totalité des enseignants sont d'accord sur le fait que le niveau des étudiants en français varie entre faible et moyen. Notons qu'à propos de certaines questions, nous obtenons soit des oui et des non, soit des non-réponses de la part de ceux qui évitent d'en parler.

Nous prenons, à titre d'exemple les témoignages de certains d'entre eux :

« Inf.1 : Nous leur attribuerons par estimation un niveau moyen moins. En fait, cela ne signifie pas que toutes ces personnes ont le même niveau, d'autres ont le niveau intermédiaire ou faible. » (Informateur 1)

« Inf.2 : Il est très varié mais généralement c'est moyen. » (Informateur 2)

« Inf. 5 On ne peut pas nier qu'il y'a un niveau de français très bas, c'est un vrai problème, parce que vous savez, tous les cours sont en arabe avant le Bac(...) (Informateur 5)

Cet informateur décrit ici 3 niveaux, les bons (rarement), les moyens et les très faibles. Toutefois il confirme que cela dépend de la motivation de l'apprenant, de sa volonté à déployer ou non des efforts, et certainement de sa détermination à progresser et améliorer son niveau en français pour pouvoir réussir.

« Inf. 3 : On a un niveau intermédiaire, bien sûr, on trouve quelques élèves qui sont rares et qui ont un bon niveau, et puis on a des stagiaires à nous qui ont bien travaillé et ils ont obtenu leurs master, et des stagiaires qui ont un niveau à peine moyen, qui ont fait des efforts et ils ont essayé d'améliorer leur niveau en français, et ils sont arrivés à faire L'ISITT et qui vont obtenir leur master cette année par passerelle, et puis il y'a des éléments qui sont très faibles, ils n'ont même pas le niveau du certificat scolaire, franchement, il y a de 4 à 5 éléments qui sont archinuls, pour les autres disons moyens, passables, mais j'en suis sûr qu'ils peuvent s'améliorer avec le temps, à partir de l'admission jusqu'à la fin.

Sur la question du niveau, se pose le problème de la gestion de classe et de la différence de niveau. Nous avons donc demandé aux professeurs de nous informer comment arrivent-ils à gérer leurs classes :

« Inf.3 : Je la gère à ma manière , j'essaie de proposer des choses accessibles pour tout le monde, parfois je propose des supports qui sont très simples , et pour les meilleurs , ils s'ennuient, voilà , mais ils sont compréhensifs parce que la classe est comme ça .. »

Inf.1 : Avant tout, nous nous concentrons principalement sur les profils ayant un niveau trop faible en français afin de leur permettre d'atteindre les autres niveaux. » (Informateur1)

Inf. 2 : Personnellement, je gère ma classe de manière pédagogique, je mélange les meilleurs avec les moyens « moins », afin que les meilleurs fassent travailler les autres et je ne dis jamais à mes stagiaires que vous êtes faibles, je ne travaille pas avec des clans, mais par contre j'essaie de faire travailler toute la classe, et ça crée une ambiance quand même, une bonne ambiance ! Surtout les tables rondes que j'organise en classe (dialogues, jeux de rôle, recherches et exposés ...) » (Informateur2)

Nous remarquons que ces enseignants affichent une certaine autonomie. Chacun d'eux déclare avoir sa propre méthode, lui permettant de gérer sa classe. D'autres ne voient aucun problème de variété, car il s'agit d'un niveau quasiment homogène :

« Inf.5 : Pas de problème, parce qu'ils ont tous presque le même niveau, même les licenciés ont du mal à suivre et ils n'arrivent même pas à faire une phrase correcte quand je les interroge, donc pour moi, ils ont tous des niveaux approximativement identiques. » (Informateur 5)

7.8.1 Le test de positionnement

Tout au long de l'analyse des entretiens, nous avons remarqué la fréquence de la question de la mise à niveau qu'impose l'insuffisance des acquis chez les nouveaux arrivés.

Ainsi, nous avons posé la question sur le test de positionnement et nous avons constaté que certains enseignants confondent le test de positionnement du « français » avec le concours d'accès :

« Enq. : Passent-ils un test de positionnement ?

Inf. 5 : oui , oui, pour l'écrit , on leur donne un sujet , c'est de la production écrite en n'importe quel sujet , pas forcément en tourisme , et pour l'oral nous avons certains critères ; tout d'abord le profil parce que c'est très important pour le métier comme vous savez, le tourisme se base sur le profil, la communication, s'ils arrivent à bien communiquer ou non , mais de toutes façons , chaque année , nous sommes obligés de

descendre jusqu'à 5 de moyenne , parce qu'on ne trouve rien, surtout parce que l'écrit et l'oral sont en français. » (Informateur5)

D'autres enseignants, par contre, reconnaissent avoir déjà essayé un test de positionnement élaboré par le Ministère du tourisme (voir annexe), mais qu'ils ont laissé tomber. Ce test de positionnement n'a pas été élaboré selon les orientations du CECRL :

« Inf. 2 : Le test de positionnement dont vous parlez, on le faisait l'année dernière, on nous l'a déjà envoyé du ministère, mais ce test, on le faisait après l'admission. Mais on a laissé tomber ! Ça n'a pas marché, ça ne rime à rien en fait ! » (Informateur 2)

« Inf. 4 : Oui, on l'a fait une fois, mais ça n'a pas marché...» (Informateur 4)

À travers cette analyse, nous remarquons que les enseignants qui ont fait l'objet de l'enquête par entretien, sont plus ou moins libres dans leurs pratiques. En d'autres mots, ils font ce que bon leur semble. Ainsi, la question des décisions institutionnelles s'impose. Qui décide ? L'enseignant, l'établissement ou le Ministère ?

7.9 Besoins des enseignants

Les besoins relatifs à l'enseignement du français professionnel du tourisme exprimés par les enseignants feront l'objet du dernier thème de l'analyse de notre enquête par entretien. Ces besoins sont traduits en problèmes et suggestions.

Le premier problème qui s'affiche est celui du niveau « faible » des étudiants en français :

« Inf.1 : Le problème auquel nous sommes confrontés est celui de la faiblesse du niveau en français de la majorité des stagiaires. Au moment où nous devrions enseigner le tourisme, la communication avec efficacité, nous nous rendons compte que certains de nos stagiaires ne comprennent pas ou difficilement ce que nous tentons de leur enseigner en français et devons parfois même traduire en arabe certaines parties de notre cours. Je pense que cela résulte d'un problème du système éducatif. »

L'informateur 2 partage la même idée :

« Bon, on a quand même un problème de niveau de la langue des étudiants, mais je fais avec parce que c'est un produit qui vient de l'éducation nationale et ce problème est également international actuellement, le problème du français et son enseignement est mondial. »

En effet, comme l'expriment les propos ci-dessus, les enseignants affirment trouver des difficultés à cause du niveau inférieur des étudiants en français. Cet obstacle précédemment signalé reste en tête de tous les problèmes qui le sous-tendent.

7.9.1 Sélection et admission

Ce problème du niveau dépend bien évidemment de plusieurs facteurs dont l'admission des étudiants à la formation. Les enseignants recommandent vivement qu'il faille une sérieuse sélection avant l'admission des candidats souhaitant faire une formation en tourisme ou en hôtellerie.

Ceci a été répété à maintes reprises dans les déclarations de nos interviewés comme dans le cas de cet enseignant qui explique que mal sélectionner les candidats se répercute sur le niveau des lauréats espérant travailler directement à la fin de la formation et ne répond pas aux besoins langagiers des entreprises touristiques.

« Inf.4 : Bon , je suggère une vraie sélection au niveau du concours , ne pas faire entrer n'importe qui , parce qu'on met en jeu l' image de marque de notre formation et de notre tourisme, parce que ça se voit avec des éléments qui sont médiocres , et qui arrivent avec leur médiocrité à obtenir des DH , et puis, quand ils sont dans un entretien , je sais pas comment ils font mais les professionnels nous critiquent et disent qu'on ne forme pas bien, qu'on ne dispose pas d'une formation de bonne qualité , alors que c'est pas nous , c'est avant l'admission, ils ne savent pas la réalité ! »

«Inf. 5 : moi je suggère, pour que le niveau s'améliore, qu'il faut faire une présélection avant le concours. On demande le niveau Baccalauréat, pourquoi pas demander les bulletins et se baser sur la moyenne du français, par exemple, on va prendre 12, 13 de moyenne, comme ça on aura au moins des personnes qui parlent un français correct, donc on doit tout simplement revoir le système d'accès » (Informateur 5)

7.9.2 Problème d'effectif

Tout au long des entretiens et discussions avec les responsables pédagogiques, nous avons constaté que l'effectif élevé des apprenants pose un véritable problème en classe de langue. Toutes les recommandations des enseignants convergent vers un seul point : des classes moins chargées et un effectif de professeurs suffisant :

« Inf. 2 : (...). Mais Il y a un problème d'effectif et de manque de professeurs. » ;

« Inf. 5 : (...) à part ça, je vois qu'il y a beaucoup d'élèves en classe, j'espère avoir la minorité. 16, 17 en classe...» (un nombre d'élèves réduit)

En réalité, l'enseignement dans une classe nombreuse gêne le professeur, ce qui affecte la qualité de l'apprentissage et par conséquent nuit à l'efficacité de l'enseignement.

7.9.3 Besoins en termes de matériel didactique

Nous constatons que les établissements ne sont pas équitablement équipés. Certains manquent de supports pédagogiques:

« Inf.1 En tant que formatrice, je relève la carence de certains supports pédagogiques. Par exemple en matière d'enseignement de la communication en français nous ne disposons pas assez de supports audio, vidéo permettant d'illustrer notre cours, attirer l'attention de nos stagiaires etc. Les cours classiques les désintéressent. »

Un autre, par contre, se montre satisfait :

« Inf. 2 Moi, je n'ai pas à me plaindre, dans notre établissement et on a tous les moyens au niveau du matériel nécessaire. »

Par ailleurs, certains enseignants réclament un manuel, pour eux, qui permettrait d'organiser l'enseignement, d'apporter une variété de connaissances, afin que l'apprenant ait à sa disposition l'ensemble des éléments du programme :

« Inf. 4 (...)moi j'ai réalisé un autre (polycopié) pour la 1^{ère} année, on y travaille mais je pense qu'on a besoin d'un livre bien fait, conçu euh ! en tant que document avec une couverture, avec euh !, une page de garde, avec des pages numérotés, avec plus d'images, plus d'exercices et malheureusement on n'a pas ça, je pense que ça doit se faire au niveau central et qu'on conçoive un manuel qui sera distribué ou vendu à tous les étudiants de l'hôtellerie au Maroc comme c'était le cas pour le référentiel dont je vous ai parlé pour les niveaux (1,2et 3) . C'est-à-dire pour avoir une formation comme il le faut, il est temps qu'on conçoive des manuels qu'on donne aux élèves, car si chaque stagiaire avait son livre, il pourrait travailler dessus, écrire, remplir, compléter ... » (Informateur 4)

7.9.4 Besoins en termes de formation continue

Tous les enseignants qui ont fait l'objet de ces entretiens, déclarent avoir besoin de la formation continue :

« Inf. 4 : (...) on a besoin de la formation en tant que prof, savoir les nouveautés de l'enseignement spécifique dans le domaine de l'hôtellerie et le tourisme euh, (silence) nous n'avons reçu aucune formation, et donc dans ces 20ans, aucune formation pédagogique en tant que prof en français spécifique ! »

« Inf.5 : On a besoin d'être actuel, de suivre les nouveautés, et d'avoir des formations en tourisme par exemple, en didactique des langues, en français professionnel, d'autres démarches ... »

« Inf.2 : Nous avons besoin des formations, cela nous manque. Des séminaires, partenariats, ce qui est très intéressant, pour mieux s'instruire et échapper à la routine dans notre façon d'enseigner. Cela nous permettra aussi d'apprendre, on aimerait bien être à la page quand même, car y'a d'autres approches didactiques ; le monde de l'enseignement se développe, y'a toujours des nouveautés, de l'innovation ! »

Ce qui nous a marqué en analysant ces entretiens, c'est la contradiction des informateurs. Tantôt ils affichent une certaine satisfaction par rapport à leurs pratiques, aux méthodes d'enseignement utilisées et qu'ils arrivent à surmonter les obstacles, tantôt ils déclarent avoir de grands besoins et relèvent les carences liées à l'enseignement du français à des fins professionnelles. Il est fort possible que ces contradictions soient par crainte d'être en grande partie responsables du dysfonctionnement de l'enseignement/apprentissage du français dans les établissements du tourisme :

« Inf.3 : Maintenant je suis à l'aise parce que j'ai une assez longue expérience dans l'enseignement du français professionnel, j'ai pas vraiment beaucoup de difficultés à l'enseigner, mais, au début, bien sûr c'est normal, parce que j'étais pas habitué, on n'a pas été d'abord formé, et puis c'est un domaine qui était nouveau pour l'enseignement marocain.

Enq. Comment vous avez fait ?

Inf.4 : Beh ! C'est une question d'habitude, on a surmonté nos problèmes, et on a appliqué des démarches qui nous ont permis par la suite de bien maîtriser la manière d'enseigner ce genre de français professionnel... »

« Inf.6 : Au début, j'avais des difficultés mais maintenant, je suis à l'aise (...) »

Pour conclure, nous relevons les carences de certains points importants concernant le français enseigné dans l'enseignement supérieur à l'université (licences professionnelles) ou à (l'ISIT), et dans les centres de qualifications (CQPHT) qui forment les étudiants, en échec scolaire, aux métiers « petits » de l'hôtellerie.

7.9.5 La réalité de l'enseignement du français dans le supérieur

Parmi les problèmes relevés au niveau de l'enseignement supérieur, l'interruption du cours de français à la deuxième année. En effet, à partir de la mise en place du nouveau système

LMD (Licence, Master, Doctorat) au Maroc, le cours de français s'arrête à la 2ème année, contrairement à l'ancien système dans lequel il y avait un suivi de 4 ans.

Cela dit, la formation dans le supérieur ne diffère pas, en termes d'années, de la formation dans les autres niveaux. La différence qu'on pourrait relever, réside les conditions d'accès (avoir le baccalauréat, avoir une moyenne de 12 ou 14 (spécialement à l'ISITT)), qui font qu'il y a un nombre limité d'étudiants avec un niveau acceptable en français. Le contenu peut aussi être différent, car il est plus relatif au management et à la gestion des entreprises touristiques.

« Inf.7 : Ici ce qu'on leur apprend c'est la gestion que ça soit la gestion des établissements et entreprises touristiques ou bien entreprise comme « la vache qui rit » donc le but final c'est gérer, c'est savoir gérer toute la fiscalité, la finance, le marketing et tout ça, la langue est un véhicule ! » (Informateur 7)

7.9.6 La réalité du français enseigné aux centres de qualification professionnelle

Les centres de qualification professionnelle en Hôtellerie et Tourisme (CQPHT), sont ouverts aux candidats titulaires du niveau de la 9ème année fondamentale, 1ère et 2ème année secondaire sur concours. Ces centres offrent une formation dans les domaines de la restauration et de l'hébergement (Cuisine, Pâtisserie, Restaurant, Étages). Nous avons choisi 2 établissements sur un total de 4 centres implantés au Maroc.

Après avoir demandé l'autorisation pour contacter les enseignants de français, nous n'avons pu parler qu'avec ceux qui sont permanents, à raison d'un seul enseignant de chaque établissement. La direction évitait de nous mettre en contact avec les autres professeurs qui sont des vacataires.

Les enseignants de français, avec lesquels nous avons réalisé des entretiens (non enregistrés), ont souligné les carences de la formation des élèves admis à ces établissements. Il s'agit d'un public différent, avec une psychologie assez critique. Ce sont généralement des étudiants en échec scolaire qui arrivent avec un niveau « collègue », donc un niveau très bas en français.

Toutefois, les métiers comme ceux de commis de cuisine ou de pâtisserie, de restaurateurs ou de femmes d'étage, ont moins de contacts avec les clients, surtout aux débuts de leur carrière. Ce n'est qu'après, quand ils atteindront des grades plus élevés comme chef cuisinier, serveur, etc. qu'ils auront besoin de la communication interactionnelle en face à

face avec les clients (francophones dans notre cas). Pourtant, il est nécessaire de rendre ces apprenants capables de lire, comprendre et parler en français pour passer l'entretien d'embauche, rédiger une demande, un CV etc.

Après l'entretien avec les enseignants du CQPHT, et les quelques observations de classe, nous avons retenu deux points essentiels : D'un côté, les enseignants confirment avoir un problème de discipline avec ce jeune public, ils ont donc du mal à les contrôler surtout avec l'effectif élevé. L'apprentissage de la langue carrément étrangère dans ce cas, est une tâche difficile.

De l'autre, vu le niveau des étudiants, les enseignants se trouvent obligés d'utiliser la langue maternelle pour dispenser le cours de français, en traduisant pratiquement tout le contenu. Ceci n'est pas exclusif à ce cas, plusieurs d'autres enseignants le font aussi, sauf qu'ils se sentent coupables d'avoir utilisé une autre langue que le français. Toutefois, l'approche actionnelle ou l'approche communicative, contrairement à la méthodologie structuro-globale audio-visuelle qui déconseille l'usage de répertoires langagiers dans une classe de langue, recommandent la coexistence de la langue enseignée avec la langue maternelle afin d'avoir *une compétence plurilingue*.

Enfin, s'ajoute à tous les autres problèmes exposés supra, celui de la marginalisation du cours de français dans tous les établissements. Cela revient en grande partie à l'institution qui considère le cours de langue comme matière secondaire contrairement aux autres matières techniques auxquelles sont attribués beaucoup plus d'horaires et de ressources humaines.

Conclusion

Contacté l'institution en tant que chercheur pour enquêter un problème qui handicape à la fois enseignants et apprenants, a été le grand défi de cette recherche. Au terme de cette 2^{ème} partie, je rappelle les démarches suivies et comment nous avons procédé pour collecter les données. En commençant par l'observation de classes, nous avons pu rendre compte des pratiques observées et décrire à la fois les interactions entre les apprenants et le professeur, l'agir professoral, le matériel didactique utilisé et le contenu enseigné. Ainsi, cette démarche a été indispensable pour l'exploration du terrain qui est la classe. Un ensemble de constats a été retenu et exposé lors de l'analyse des observations. Ensuite nous avons donné la parole aux apprenants à travers le questionnaire que nous avons traité statistiquement afin de faire le point sur les besoins exprimés par eux-mêmes. Dans le cadre de l'investigation didactique, la

dernière étape a été avec les enseignants que nous avons interrogés pour compléter nos données, répondre à nos questions et analyser leurs besoins. Par ailleurs, nous avons décidé de laisser la triangulation des résultats vers la fin de l'enquête qui va être complétée dans la troisième partie par un sondage au sein de l'entreprise touristique.

Troisième partie

Vers une ingénierie de formation du
français du tourisme

Introduction de la troisième partie

Dans cette troisième et dernière partie qui vient juste après la présentation analytique des résultats obtenus suite à l'enquête de terrain menée au sein des établissements offrant de la formation dans le domaine du tourisme/hôtellerie au Maroc, il s'est avéré nécessaire de passer à une autre étape de la recherche, en se penchant sur le lieu de travail - en la matière, nous avons fait appel au domaine de l'ingénierie de formation.

Ainsi, en sollicitant les principes de l'ingénierie de formation, nous avons pu suivre une démarche logique et légitime permettant, en amont de la conception de la formation linguistique, l'analyse des besoins langagiers pour la communication sur le lieu de travail. Pour sonder notre public cible : le personnel au sein des entreprises touristiques (hôtel, agence de voyage) nous avons eu recours à plusieurs méthodes de collecte de données à savoir grille d'analyse, focus groupe, analyse de documents de travail.

Nous présentons dans un premier temps l'ingénierie de formation (définition, principes, etc.), ensuite nous exposons en détails la démarche de l'ingénierie de formation et les résultats obtenus lors du sondage, sur la base de quoi se fonde l'ingénierie pédagogique, phase indispensable en amont de l'élaboration de contenu didactique. Nous proposons ultérieurement une analyse-descriptive de ce qui existe dans le matériel déjà édité en matière de français du tourisme/hôtellerie et l'exploitation de certain matériel transversal ou relevant d'autres spécialités. In fine, une mise en œuvre de tout ce qui a été étudié, observé et analysé lors de cette recherche se traduira en un module de formation suggéré à titre illustratif.

Chapitre 8

L'ingénierie de formation

8.1 La réingénierie de la formation professionnelle

Dans son rapport, en 2011, l'Agence Française de Développement (AFD)²⁰⁶, signale que le niveau des étudiants en français pose un vrai problème pour les recruteurs : *« Le niveau des étudiants en français pose, selon de nombreux universitaires et employeurs, un problème. Les taux d'échec ou d'abandon dès le premier semestre de licence (...) sont directement liés aux importantes lacunes en français de la plupart des bacheliers issus du secondaire (...) Les différents employeurs, recruteurs ou agences d'emploi que nous avons rencontrés ont tous signalé l'importance d'une bonne maîtrise des langues étrangères pour obtenir des métiers qualifiés. »*

En effet, le gouvernement marocain, conscient des difficultés d'accès à l'emploi des jeunes actifs, s'est mobilisé afin de mettre en place *des programmes d'accompagnement*²⁰⁷ des jeunes vers l'emploi. Il a confié aux Conseils de Perfectionnement (CP) qui sont institués au niveau d'un ou de plusieurs établissements de Formation Professionnelle, d'assurer les missions suivantes : *« veiller à la qualité des formations ; inciter les entreprises à adhérer à la FP alternée et l'organiser ; suivre et évaluer les activités des modes de formation et adapter les contenus techniques et pédagogiques des formations aux besoins locaux. »*²⁰⁸.

²⁰⁶ Agence Française de Développement, Document de travail n° 116, Formation et emploi au Maroc, septembre 2011, disponible sur <http://www.afd.fr/jahia/webdav/site/afd/shared/PUBLICATIONS/RECHERCHE/Scientifiques/Documents-de-travail/116-document-travail.pdf>, consulté le 07/03/16.

²⁰⁷ Le Maroc a mis en place trois programmes : Idmaj (« Intégration »), Taehil (« qualification ») et Moukawalati via l'Agence nationale de promotion de l'emploi et des compétences (ANAPEC).

²⁰⁸ Séminaire organisé par la Banque Européenne d'Investissement les 18 et 19 Novembre 2008 sur le thème: Adaptation des compétences aux besoins du marché, http://www.eib.org/attachments/general/events/luxembourg_18112008-06-el-hassane-benmoussa.pdf; consulté le 04/03/2016.

8.1.1 La réingénierie du système de formation professionnelle selon l'Approche Par Compétences

Parmi les principaux leviers de changements prévus par la charte nationale adoptée, en 1999, qui a considéré la formation professionnelle en tant que levier important pour la satisfaction des besoins en compétence des entreprises, l'adéquation formation/emploi qui comprend le développement de l'apprentissage (loi 12.00) et la réingénierie du dispositif de formation professionnelle, selon l'Approche Par Compétences (APC).

Le projet de réingénierie du système de formation professionnelle selon l'APC est une expérience menée dans le cadre du PRICAM (Projet de Renforcement Institutionnel Canada Maroc), et dans le cadre de la coopération avec l'Agence Française de Développement (AFD) et l'Union Européenne (UE).

Cette dynamique qui fait appel à l'adoption de l'Approche Par Compétences (APC) pour l'ingénierie du système de formation professionnelle (SFP), implique les entreprises dans le processus de formation en vue d'adapter les compétences aux besoins du marché du travail :

*« Ce grand chantier pour la réingénierie du SFP, selon une approche par compétences, a été ouvert, en 2003, et se poursuivra durant la prochaine décennie, permet de remplacer la logique de formation qui prévalait par une logique de réponse des besoins en compétences des entreprises. Cette approche induit une forte implication des professionnels dans tout le processus de formation. ».*²⁰⁹

Toutefois, force est de constater que le système présente des limites pour faire face aux défis de l'implantation de cette approche. En effet, selon le rapport des premières Assises Nationales de la Formation Professionnelle (2006), les résultats atteints des premières expériences sont en deçà des attentes.

En somme, à un niveau opérationnel, l'état d'avancement de l'implantation des programmes selon l'APC laisse à désirer. Ainsi, les différentes conclusions issues des premières expériences ont abouti au fait que l'implantation de cette approche nécessite de prendre en compte tous les aspects technico-pédagogiques et les aspects institutionnels aussi bien que ceux relatifs au pilotage du système de FP à travers une analyse du marché concernant les besoins quantitatifs et qualitatifs, selon le secteur.

²⁰⁹ Idem.

Toujours dans le contexte de développement du SFP, ciblant les secteurs prioritaires en matière de création d'emplois qualifiés, notamment le tourisme, le textile, le TIC... ; le Ministère de l'Emploi et de La Formation Professionnelle a engagé plusieurs opérations dont l'élaboration des Répertoires Compétences (REC) et Emplois-Métiers (REM), dans le cadre du projet (MEDA 2) de l'Union Européenne. Ces outils sectoriels de gestion du marché de l'emploi et de la formation permettent aux opérateurs et aux entreprises de faire un rapprochement entre l'offre et la demande d'emploi afin de mieux identifier leurs besoins en compétences.

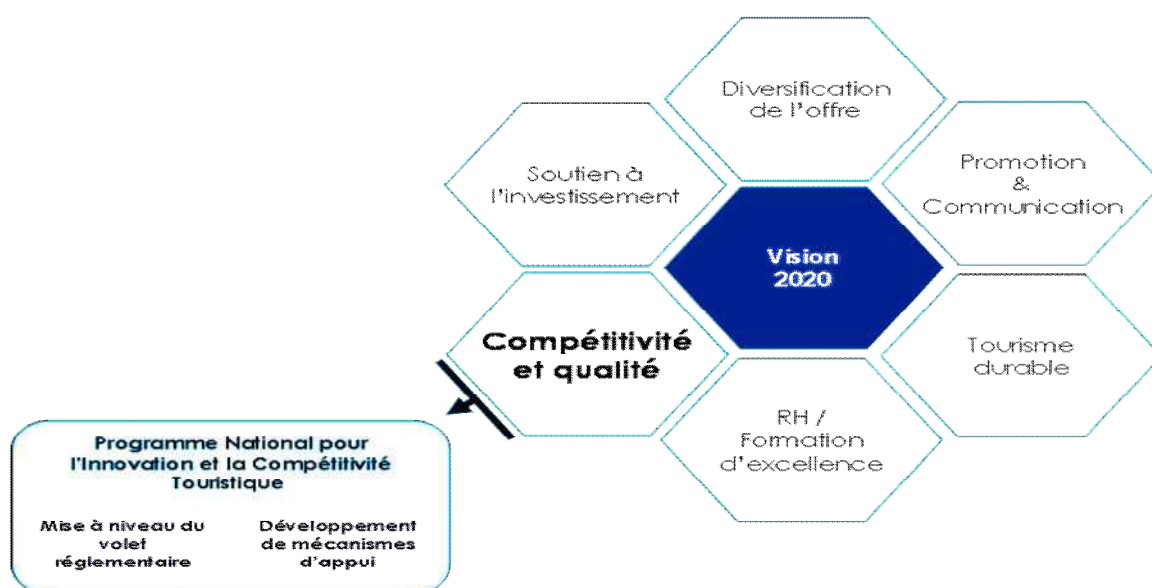
Dans le cas du tourisme et de l'hôtellerie, il s'agit d'une référence indispensable pour les entreprises, pour le secteur de la formation et les opérateurs d'intermédiation, permettant, dans ce domaine, une meilleure connaissance, en matière de gestion des ressources humaines, au profit des métiers tels que ceux de l'hôtellerie et la restauration, des agences de voyages et transport touristique, des services et guides de tourisme, du secteur de la promotion et de l'information touristique sur le marché du travail. Cela confère également aux entreprises, aux opérateurs et aux demandeurs de formation, la possibilité de mieux identifier leurs besoins et de repérer les compétences nécessaires pour exercer le métier.

De même, un Plan de Développement Intégré (PDI) du Dispositif National de Formation en Hôtellerie et Tourisme, est mis à profit pour augmenter l'efficacité et la pertinence de l'offre de formation par la mise à niveau des ressources humaines et des ressources formatives (formateurs, directeurs des études, chefs de travaux...).

En outre, l'appui aux entreprises touristiques est au centre de la stratégie de développement touristique « vision 2020 », toutefois l'enjeu est de taille. Autant de défis qualitatifs à relever afin de délivrer une offre de services alignée aux standards internationaux. En effet, le Maroc a mis en place un « Programme National pour l'Innovation et la Compétitivité Touristique »²¹⁰ pour l'amélioration de la compétitivité des entreprises touristiques. Ce chantier comprend deux volets majeurs : la mise en place d'un dispositif d'accompagnement global et intégré spécifique aux entreprises touristiques et la réforme réglementaire comme il est décrit dans le schéma²¹¹ ci-dessous :

²¹⁰ Site du Ministère du tourisme <http://www.tourisme.gov.ma/fr/appui-aux-entreprises-touristiques/pr%C3%A9sentation>

²¹¹ Idem Site du Ministère du tourisme marocain



8.2 Les principes de l'ingénierie de formation professionnelle

8.2.1 L'analyse du travail

Dans le cadre d'un projet de l'Agence intergouvernementale de la Francophonie (AIF), intitulé : Appui aux politiques nationales de Formation Professionnelle et Technique (FPT), le Québec a contribué, en 2004, à la définition d'un cadre conceptuel visant la refondation de la formation professionnelle et technique. Cet ouvrage, intitulé « *L'ingénierie de la formation professionnelle et technique* », est déployé dans six régions du monde réunissant près de 50 pays membres de la Francophonie²¹² ; on y relève la définition suivante : « *L'ingénierie de la formation professionnelle et technique est définie comme étant l'ensemble des politiques, des outils et des méthodes permettant de mettre en œuvre, de façon coordonnée et rigoureuse, les démarches de conception, d'organisation, d'exécution et d'évaluation des actions de formation* ». Il constituera aussi un canevas pour comprendre les étapes logiques et réalistes de refondation d'un système de formation de manière générale, avant de passer au particulier qui est relatif à notre question de recherche : « *démarches de conception, d'organisation, d'exécution et d'évaluation des actions de formation* ». Nous en extrairons certaines directives et éléments que nous jugeons nécessaires pour éclairer les principes de base de l'ingénierie de formation professionnelle.

²¹² Afrique de l'Ouest • Maghreb-Machreck (Djibouti, Égypte, Liban, **Maroc**, Mauritanie et Tunisie). • Afrique centrale • Pays insulaires • Europe de l'Est • Asie , In *Le cadre conceptuel Ingénierie de la formation (CCIFPT)* Source : http://inforoutefpt/ministere_docs/cooperation/ingenierie/ingenierieFPTfr.pdf , Consulté le 03/03/2016.

L'établissement de ce cadre conceptuel a impliqué la mobilisation des différents acteurs, tant du monde de l'éducation que celui du travail et de la société civile, afin de prendre en considération les attentes et les besoins des employeurs et des entreprises, selon le contexte et la situation administrative et culturelle de chaque pays : « *En se basant sur la situation de chaque pays et sur son contexte administratif et culturel, il est possible d'adapter le cadre conceptuel proposé et de l'enrichir. Les échanges de points de vue entre les États partenaires sont alors féconds et favorisent la mise en place d'un cadre conceptuel propre à chaque pays participant et reflétant ses caractéristiques et orientations propres.* »(Idem)²¹³

En effet, dans ses recommandations, *Le cadre conceptuel : ingénierie de formation professionnelle et technique*, affirme qu'il appartient au gouvernement d'insérer des exigences de base pour le rehaussement des compétences du personnel enseignant comme du personnel de gestion de la formation professionnelle et technique, en définissant des *normes minimales de compétences*. Il confirme également que dans un souci d'adapter la formation aux réalités locales et régionales, une autonomie est nécessaire pour les établissements de formation professionnelle et technique qui assument la gestion éducative des programmes.

Par ailleurs, la formation professionnelle étant un système structuré de formation visant à fournir aux personnes, les compétences et les connaissances nécessaires à l'exercice d'une profession en vue de leur intégration sur le marché du travail et dans le dessein de répondre aux besoins en compétences des entreprises, un réel travail *d'analyse des situations de travail* (AST) s'impose, afin d'identifier ces besoins dans le domaine des entreprises, à la lumière de cette analyse. Selon l'ouvrage (IFPT), les programmes de formation doivent être adaptés à la réalité du marché du travail pour faire sortir des profils autonomes et compétents, dans l'exercice d'un métier ou d'une profession.

Habituellement, l'analyse du marché est une phase importante dans le processus de gestion centrale de la formation. Elle consiste à effectuer un travail de collecte d'informations visant la détermination des besoins de main d'œuvre, autant sur le plan qualitatif que quantitatif et à connaître la structure et l'évolution de la demande en matière de compétences en se basant sur les types et les catégories d'emplois pour chaque secteur de formation, en vue de mieux faire correspondre l'offre et la demande et d'assurer l'adéquation entre la formation et l'emploi. En résumé, l'analyse de la situation de travail est le fait de recueillir les besoins de formation associés à une profession ou un métier.

²¹³ Le cadre conceptuel Ingénierie de la formation (CCIFPT) en ligne : http://inforoutefpt.org/ministere_docs/cooperation/ingenierie/ingenierieFPTfr.pdf, Consulté le 03/03/2016.

D'une manière générale, selon l'ouvrage de référence cité précédemment, l'analyse des besoins qualitatifs pour un projet de formation professionnelle, implique d'obtenir, auprès des personnes qui exercent le métier ou la profession, de l'information sur : «...*la nature du travail, ses conditions d'exécution, les exigences d'entrée sur le marché du travail, les perspectives d'emploi et de rémunération, etc.; les tâches effectuées par la personne qui exerce le métier ou la profession en cause; les conditions d'exécution de ces tâches et les critères de performance; les catégories de produits et de résultats attendus; le processus de travail en vigueur; les habiletés nécessaires et les comportements privilégiés dans le métier ou la profession.* »²¹⁴

8.2.2 La planification de l'offre de formation

La planification de l'offre de formation se définit comme une démarche qui « *consiste à déterminer les modalités d'intervention pédagogique les plus adéquates pour chaque programme d'études et à prévoir les ressources nécessaires pour que la formation puisse être réellement et convenablement dispensée.* »²¹⁵

Ainsi, plusieurs questions se posent en amont de la planification d'une offre de formation : quels sont les besoins à identifier ? S'agit-il de besoins dans des professions ou des métiers dans lesquels la formation existe déjà ou de besoins nouveaux, ces besoins sont-ils ponctuels ou récurrents?

Ainsi, les principaux éléments à prendre en compte pour planifier une offre de formation se résument comme suit : « *les règles d'accessibilité aux programmes d'études, les ressources nécessaires à la mise en œuvre des programmes d'études et les modalités d'intervention pédagogique pour la mise en œuvre des programmes d'études* » (Idem).

En outre, dans le cadre de la planification de la formation, un autre type d'analyse est nécessaire et préalable à toute conception de programme de formation notamment lorsque la formation est réalisée en établissement, il s'agit de l'analyse d'incidences qui consiste à déterminer : « *les ressources humaines affectées à l'enseignement; les ressources nécessaires au soutien à l'enseignement (pédagogiques, administratives ou techniques); les locaux nécessaires : salles de classe traditionnelles, ateliers, laboratoires, magasins, remises, etc.;*

²¹⁴ Le cadre conceptuel Ingénierie de la formation (CCIFPT) Op.cit : http://inforoutefpt.org/ministere_docs/cooperation/ingenierie/ingenierieFPTfr.pdf, le 03/03/2016.

²¹⁵ Planification de l'offre | FPT Francophonie, www.fpt-francophonie.org/webfpt/planification-de-loffre/, consulté le 30/11/2016.

l'équipement de base et l'équipement faisant appel à de nouvelles technologies; les ressources matérielles, dont l'outillage léger et la matière d'œuvre.»²¹⁶ (Idem)

Par ailleurs, la mise en place d'un dispositif d'enseignement requiert la reproduction de la réalité du milieu de travail afin de simuler, le plus justement possible, l'exercice du métier. Pour ce faire, il faut une analyse détaillée de chaque compétence, établir un ou des scénarios pédagogiques et anticiper les activités d'apprentissage. Ces activités doivent comprendre les savoirs, savoir-faire et savoir-être et respecter le contexte d'exécution des différentes tâches afin de satisfaire aux besoins en compétences et faciliter l'entrée sur le marché du travail.

8.2.3 La formulation des compétences en objectifs

Il est essentiel de souligner qu'il y a deux formes de compétences : être capable de faire, avec succès, une action ou un ensemble d'actions, telles qu'une tâche ou une activité de travail (faire une réservation, vendre un billet, accueillir un client...) et avoir une compétence qui comprend plusieurs composantes, telle la compétence langagière dans le milieu de travail.

Autrement dit, il y a des compétences particulières (exigence d'exécution) avec un aspect opérationnel et des compétences générales (exigence de communication) qui peuvent se retrouver dans plusieurs métiers ou professions. Ainsi, la compétence «établir des communications professionnelles» pourrait englober des composantes telles que : décrire oralement un problème technique, demander à un collègue de vérifier quelque chose, lire des consignes, écouter une explication ou travailler en équipe.

En somme, l'acquisition d'une telle ou telle compétence constitue l'objectif pédagogique de la formation ou plus précisément les résultats attendus avant d'élaborer un scénario pédagogique. Ainsi, l'acquisition de la langue professionnelle est une compétence qui peut être qualifiée de générale, puisqu'elle comprend plusieurs composantes comme il est expliqué plus haut.

Ainsi, après avoir présenté les étapes préalables à une refondation d'un système de formation, à savoir la formation professionnelle de manière générale, nous passons maintenant à une ingénierie de formation plus pointue pour le français du tourisme en contexte marocain, qui est l'objet de la présente étude.

²¹⁶ Le cadre de référence. Op.cit

8.3 Vers une ingénierie de formation pour le français du tourisme en contexte marocain

8.3.1 Pourquoi l'ingénierie de formation ?

Tenir compte du développement des compétences, en intégrant le dispositif de formation dans la vie de professionnelle et en l'adaptant à son besoin, permet aux entreprises de faire preuve de compétitivité. Ce qui conduit à la mise en place d'une démarche intégrale, appelée ingénierie de formation que (Thierry ARDOUIN, 2003)²¹⁷ définit comme suit :

« Pour notre part, nous définirons l'ingénierie de formation comme une démarche socioprofessionnelle où l'ingénieur-formation a, par des méthodologies appropriées, à Analyser, Concevoir, Réaliser et Évaluer des actions, dispositifs et/ou système de formation en tenant compte de l'environnement et des acteurs professionnels ».

Or, ces principes directeurs de l'ingénierie de formation font d'emblée référence à la démarche FOS que nous avons précédemment présentée. Cela dit, cette notion n'est pas étrangère à la didactique du français, puisque les deux démarches se croisent et se complètent.

En effet, le dictionnaire de didactique du français, langue étrangère et seconde, la définit comme un « ensemble fonctionnel d'études de modalités et des conditions d'optimisation de réalisation d'un dispositif, d'un programme ou d'un projet » (CUQ, 2003 : 129). Ainsi, introduire l'ingénierie de formation dans le champ de la didactique du français, langue étrangère, facilite les interventions auprès des personnes en voie de professionnalisation.

Le but de l'ingénierie de formation est donc de trouver les réponses les plus adéquates et les plus adaptées possibles à une situation-problème. Selon GAULEJAC et al, (1989 :99)²¹⁸, l'ingénierie s'intéresse aux projets conçus comme « un processus dynamique susceptible d'évoluer à l'épreuve de la réalité ».

²¹⁷ In Éducation et formation : actualités et perspectives, https://books.google.co.ma/books?id=CsDPluixhXsC&pg=PA19&dq=Ing%C3%A9nierie+en+formation+d%27adultes&hl=fr&sa=X&redir_esc=y#v=onepage&q=Ing%C3%A9nierie%20en%20formation%20d'adultes&f=true, consulté le 09/03/2016

²¹⁸ Cité par Nicolas BOSCH, http://www.geopsy.com/memoires_theses/memoire_inge_clinique_bosc.pdf, consulté le 10/03/16.

Nancy Ismail(2012), http://docnum.univ-lorraine.fr/public/DDOC_T_2012_0112_ISMAIL.pdf, thèse en ligne, consulté le 10/03/16.

8.3.2 L'analyse de la demande

Selon MOURLHON-DALLIES,(2008 : 187), concevoir une formation sur-mesure pour enseigner une langue à des fins professionnelles sur la base des principes de l'ingénierie de formation, consiste dans:

- « l'analyse de la demande ;
- la détermination des contenus à enseigner ;
- la mise en œuvre de la formation ».

En effet, suivant la démarche de l'ingénierie de formation, une autre analyse se situe en amont de l'analyse des besoins des apprenants et l'analyse systémique de la situation d'enseignement/apprentissage. Il s'agit de l'analyse de la demande formulée par une entreprise ou une institution comme dans notre cas, permettant de connaître les motifs et les finalités du commanditaire qui ne dévoile pas nécessairement les vraies raisons de sa demande.

F.MOURLHON.DALLIES (2008 :190,199), a proposé une typologie de certaines demandes formulées et inspirées des formations en Français Langue Professionnelle, que nous résumons comme suit :

- un cas d'une demande « masquée » où l'entreprise avance une « fausse » raison.
- un cas d'une demande dont le vrai motif est minimisé. *Il en est à peine fait mention.*
- un cas où la demande est incomplète mais exprimée ouvertement.

En réalité, il existe plusieurs raisons qui expliquent le recours à une telle ou telle formation en Français Langue Professionnelle. Ces raisons d'être des demandes sont expliquées par MOURLHON-DALLIES (2008 :192) de manière pertinente selon la typologie suivante :

- 1- la « demande transfert » : faire venir en France un public des professionnels déjà insérés dans le marché pour faire le même travail, mais en français.
- 2- la « demande récompense » : une entreprise qui offre une formation linguistique comme récompense pour ses employés.
- 3- la « demande prétexte » : l'amélioration de la langue n'est guère le souci de la formation, il se trouve qu'une entreprise cherche un prétexte pour « légitimer » le « licenciement » d'un ou des participants.

- 4- la « demande problème » : dans ce cas, le commanditaire demande une formation en français comme « *un moyen de résoudre une crise, une urgence, un dysfonctionnement(...)* L'objectif de la formation est alors exprimé en termes d'assertion de capacité. Il faut qu'à l'issue de la formation, la personne soit capable de... ».

En ce qui nous concerne, c'est cette dernière demande qui est la plus proche de notre cas. Nous retravaillons cette *demande problème* en fonction de notre contexte marocain. Rappelons qu'au Maroc, le ministère du tourisme a lancé une demande urgente de mise à niveau pour résoudre la crise de niveau en français des apprenants. Afin de palier ce sérieux problème, une série de rencontres de réflexion sur une rénovation de l'enseignement de la langue française, considérée dans ses rapports avec les métiers de l'hôtellerie et du tourisme, ont donné naissance à un programme (supports constitués de documents, exercices, dialogues, bandes sonores...) qui recouvre les deux années de formation à l'issue desquelles, l'étudiant doit être en mesure d'utiliser le français de manière appropriée dans les différentes situations professionnelles des métiers de l'hôtellerie et du tourisme.

La refonte du programme du français enseigné a concerné les CQPHT, les ITHT et les ISTAHT²¹⁹. Rappelons que la formation D.T.S vise à former des cadres moyens appelés à animer et à gérer un groupe dans le domaine de l'hôtellerie et du tourisme. La masse horaire, accordée à la première et deuxième année, est 78 h par an, et celle consacrée à l'évaluation est normalement d'environ 10% de la masse horaire totale.

Ce programme a été réalisé par une équipe de formateurs déjà en exercice, qui se sont réunis à maintes reprises²²⁰ pour sa conception. Toutefois, selon l'aveu de ces mêmes enseignants participants à ce projet et auprès desquels nous avons réalisé un ensemble d'entretiens enregistrés, ce travail laisse à désirer. Il n'a pas été diffusé officiellement et il n'est pas appliqué par la majorité des enseignants du français.

En réalité, les réunions entre les enseignants de français sont loin d'être suffisantes en nombre et en qualité et ne permettent pas d'analyser les besoins en compétences des futurs employés, ni d'identifier les besoins actuels des apprenants.

En somme, cette « demande problème » a été formulée pour résoudre une urgence et un dysfonctionnement sensible en français. La demande est donc là. Mais la conception et la mise en place d'un programme de formation en français professionnel impliquent toute une

²¹⁹ Centres de qualification, Instituts de technologie hôtelière et touristique.

²²⁰ Ces informations nous ont été communiquées par le service pédagogique au sein du ministère.

ingénierie de formation. C'est là où nous intervenons pour analyser les besoins langagiers propres à la communication en français, dans le lieu de travail.

Rappelons à cet égard notre hypothèse : *si l'on prend en considération le contexte et les conditions spécifiques de l'exercice des métiers du tourisme et de l'hôtellerie au Maroc, on obtiendra des éléments précis qui nous permettent de répondre aux questions de la recherche.* Cela nous place dans la lignée de Mourlhon-Dallies (2007 : 7) qui renforce ainsi notre hypothèse : « [...] Nous proposons en quelque sorte de faire le chemin inverse, qui consiste à partir des situations de travail, de l'analyse des organisations, de la connaissance des cadres juridiques de la formation en entreprise, pour établir ce que l'on peut considérer comme prioritaire et réaliste en matière d'enseignement d'une langue, (maternelle, seconde ou étrangère) à des fins professionnelles. » .

8.4 Enquête au sein de l'entreprise

8.4.1 L'analyse des besoins en lieu de travail

Après la détermination de la demande comme point de départ, on est en présence d'une demande destinée à résoudre une difficulté, que nous avons reformulée sur la base du projet de mise à niveau en français, lancé par le ministère du tourisme marocain. On peut ensuite entrer dans une phase d'investigation plus pointue, à savoir l'analyse des besoins.

Nous avons exposé plus haut la notion de l'analyse du marché qui est une étape primordiale de l'ingénierie de formation. Cette analyse porte sur tout le dispositif de travail dont la personne à former n'est qu'un élément au dire de Mourlhon-Dallies.

La notion d'analyse des besoins en entreprise diffère de celle abordée en didactique des langues, dans la mesure où les besoins en formation de l'entreprise sont *les résultats et le fruit de l'analyse*, comme l'expose T.ARDOUIN (2003 :73)²²¹ : « Les besoins se dégagent donc à partir de la confrontation entre l'existant et la situation attendue ».

Par ailleurs, dans le champ de la didactique des langues, la notion de l'analyse des besoins est souvent liée à « l'apprenant ». Il s'agit donc, comme l'explique Mourlhon-Dallies, de faire un diagnostic sur ses attentes, ses demandes, etc., et elle distingue à ce propos les « *besoins ressentis* » par les apprenants des « *besoins objectifs* » mesurés par un extérieur, et dont *l'apprenant n'a pas toujours conscience* » (Idem, 194).

²²¹ Cité par F.Mourlhon-Dallies dans son ouvrage *Enseigner une langue à des fins professionnelles*, P,194, 2008.

Rappelons que l'objectif principal de cette enquête, sans exhaustivité, est de se servir de la démarche de l'ingénierie de formation afin de prendre en considération le contexte professionnel de l'exercice des métiers du tourisme et de l'hôtellerie, en contexte marocain et pour compléter l'investigation didactique précédemment menée au sein des établissements de formation.

8.4.2 Méthodes de collecte de l'information

Il existe différentes méthodes qui peuvent être utilisées pour analyser une fonction de travail. Toutefois, recueillir de l'information sur une situation de travail n'est pas sans exigences et contraintes. Le chercheur/concepteur/ingénieur doit tenir compte de plusieurs considérations dans son travail de collecte de données : il faut tout d'abord, selon le CCIFPT, faire une bonne sélection des entreprises en tenant compte d'un certain nombre de critères tels que la situation géographique, le type et la taille de l'entreprise, le nombre d'années d'expérience, etc. L'étape suivante est la consultation d'un échantillon représentatif de l'ensemble de personnes qui exercent le métier ou la profession.

En effet, ces recommandations semblent résumer les premières étapes qu'un ingénieur de formation doit suivre et ce dont ce dernier doit tenir en compte dans la consultation des personnes et la sélection des entreprises appropriées.

Selon MANGIANTE & PARPETTE (2004), l'élaboration d'un programme de FOS ou de FLP, qui relève d'une demande bien définie, se fait d'abord par l'identification du public comme point de départ et ensuite, par l'analyse des besoins et la collecte des données qui sont à effectuer par le concepteur (enseignant). Ce type de formation nécessite comme le soulignent (MANGIANTE & PARPETTE 2004:21-22) : *«une sélection sévère afin d'orienter l'enseignement vers les situations de communication auxquelles sera confronté l'apprenant, dans son activité professionnelle... et les discours qui sont à l'œuvre dans ces situations »*.

Afin d'appliquer ces orientations, nous avons procédé, dans un premier temps, aux méthodes de collecte suivantes :

- le groupe de discussion (focus group) : vu la contrainte de l'accès à l'entreprise, cette technique réalisée sur la page du réseau social (Facebook) nous a facilité la tâche de contacter et de regrouper des personnes qui exercent la profession en question. En effet, nous avons pu recueillir quelques informations nécessaires en posant des questions dirigées.

- l'entrevue : nous avons choisi de procéder également par entrevues généralement téléphoniques afin d'avoir des réponses et des éclaircissements sur nos questions et pour la validation des données recueillies.
- les descriptions de tâches : nous avons utilisé aussi ce moyen pour compléter les informations.
- La collecte des documents de travail utilisés dans le contexte professionnel²²² : nous avons pu collecter quelques documents issus du lieu de travail.

Le Guide pour des pratiques pertinentes *Aborder la formation linguistique en contexte professionnel* du CLP (2005) explique que cette méthode a une grande importance pour le concepteur de la formation, dans la mesure où elle constitue une base pour la réalisation d'outils adaptés au public visé.

Ces documents peuvent faire l'objet de :

« descriptions de tâches : rotation des équipes, fiches de paie, comptes-rendus d'accidents, feuilles de présence, demandes de congé, feuilles d'arrêt maladie) ; documents concernant l'environnement de travail!(signaux et avertissements, en particulier ceux concernant la santé et la sécurité) ; documents liés au poste de travail (spécifications, formulaires, correspondances, comptes-rendus, plans, commandes, manuels) ; documents en lien avec une situation de formation (compétences pour l'apprentissage, prise de notes, informations générales et détaillées, indications de localisation) mais également : graphiques, prise de mesures, tableaux.) »²²³

- La grille²²⁴ d'analyse des besoins langagiers a fait l'objet d'une deuxième phase de l'investigation.

8.4.2.1 Panorama sur les métiers du tourisme

Avant de présenter les résultats de l'analyse des besoins langagiers, analyse que nous avons entreprise dans cette phase d'étude, nous exposons ci-après, de manière concise, les différents segments du secteur touristique et hôtelier.

Ensuite, en se référant aux référentiels susmentionnés, élaborés par le ministère du tourisme marocain (RMC ...), nous présentons deux tableaux synthétisant les métiers du tourisme et de l'hôtellerie.

²²² En annexes des modèles de documents collectés en lieu de travail.

²²³ Guide pour des pratiques pertinentes, *Aborder la formation linguistique en cotexte professionnel*. CLP - FASILD - Décembre 2005.

²²⁴ Nous utilisons la grille proposée dans Le guide *Aborder la formation linguistique en cotexte professionnel* du CLP (2005 : 56-57).

- « Les organismes locaux de tourisme (offices de tourisme, comités départementaux de tourisme, comités régionaux de tourisme) : les offices de tourisme ont un rôle d'accueil et de conseiller en séjour des touristes en « front office » ;
- Les agences de voyage et de séjours offrent trois grands types d'activités : la production, la distribution, et l'accueil (réceptifs). ; les producteurs (tours opérateurs-TO) conçoivent et élaborent des voyages au forfait ou à la carte pour la clientèle de tourisme ; les distributeurs assurent via un réseau d'agences ou en interne, la vente de billets, d'hébergements, de forfaits produits par les TO ou élaborés par eux-mêmes ;
- L'hébergement comprend notamment la sphère **hôtellerie** des hôtels cafés restaurants, l'hôtellerie de plein air (campings), les résidences de tourisme, les Riads²²⁵, les gîtes etc.»²²⁶

8.4.2.2. Métiers de l'hôtellerie et de la restauration

Nous dressons ci-après une liste de métiers de l'hôtellerie et de la restauration qui sont également présentés selon les principales tâches qui organisent cette sphère du secteur touristique. Le tableau²²⁷ ci-dessous donne un bref aperçu sur les métiers ou profession que peuvent occuper un hôtelier ou un restaurateur

LISTE DES MÉTIERS DE L'HÔTELLERIE ET DE LA RESTAURATION
► Restaurer : chef de cuisine, chef de partie, commis de cuisine, chef cuisinier ou chef de production en restauration collective, chef-gérant en restauration collective, cuisinier dans la fonction publique, économiste, manager dans la restauration, directeur d'un restaurant rapide, manager d'un restaurant rapide, chef d'équipe en restauration rapide, traiteur, organisateur de réception, diététicienne d'exploitation, pizzaiolo, pâtissier.
► Servir : serveur, chef de rang, maître d'hôtel, garçon de café, sommelier, équipier en restaurant rapide, plongeur, voiturier, portier, liftier, bagagiste, majordome.
► Héberger : réceptionniste, chef-réceptionniste, veilleur de nuit, concierge de grand hôtel, directeur d'hébergement, directeur d'hôtel, directeur de la restauration, manager spécialisé dans le luxe, spa manager, femme de chambre et valet de chambre, gouvernante, lingère.
► Divertir : barman, chargé de projets événementiel, croupier, technicien machine à sous, contrôleur auditeur des machines à sous.

²²⁵ « Un **riad** ou **ryhad** (jardin en arabe : rawḍa رياض pluriel riyāḍ رياض) est une forme d'architecture vernaculaire traditionnelle du Maroc (maison, hôtel, restaurant, palais...) à l'origine dans les médinas (centres historiques des villes du Maroc) ». <https://fr.wikipedia.org/wiki/Riad>, consulté le 05/05/2016.

²²⁶ Sachant que le contexte du pays ne change pas forcément la nature des postes ni les activités relatives au secteur touristique et hôtelier. Ils peuvent varier en fonction de la taille et de l'organisation du travail de la structure. Ces informations sont construites sur la base de données qui est interrogeable en ligne: www.atout-france.fr/referentiels et sur <http://www.studyrama.com/formations/fiches-metiers/hotellerie-restauration>, consulté le 19/03/16.

²²⁷ Le tableau a été reproduit sur la liste présentée sur le site : <http://www.studyrama.com/formations/fiches-metiers/hotellerie-restauration>, consulté le 19/03/16.

Tâches et activités liées aux métiers de l'hôtellerie (en contact avec les clients) :

Accueil des clients : l'hôtesse d'accueil/ réceptionniste est chargée d'accueillir les clients d'un établissement, de la prise de réservation, du standard téléphonique ou d'autres tâches liées à l'accueil des clients.

Servir et restaurer : accueillir les clients du restaurant à leur arrivée, servir les clients - présenter les plats et expliquer - encaisser le règlement des clients et débarrasser - prendre les commandes - coordonner le service en salle et garantir son excellence.

8.4.2.3 Métiers du tourisme

Le tableau²²⁸ ci-après dresse une série de métiers du tourisme organisée selon les principales tâches qui organisent ce secteur :

LISTE DES MÉTIERS DU TOURISME
▸ Vendre : agent de vente ou billettiste, agent de voyages, directeur d'office de tourisme, les commerciaux, directeur de casino, membre de comité de direction des jeux de casinos, directeur de site culturel, chargé d'affaires, responsable de réservation, responsable de vente, directeur de foires, salons, congrès, exposition, directeur commercial et marketing, directeur d'agence événementielle.
▸ Concevoir : chargé de mission développement du tourisme local, responsable des projets de développement, chargé de mission promotion et valorisation du tourisme local, chef de produit chez un tour-opérateur, chef de produit en agence de voyage, consultant en tourisme, yield manager, chef de projet en tourisme d'affaires, directeur marketing touristique, directeur de production, directeur technique, directeur de cabinet de conseil, directeur d'études et de projets, chef de projet consultant, chargé d'études touristiques.
▸ Animer : animateur de tourisme local, guide-accompagnateur, guide-interprète, employé de parc de loisirs, directeur d'exploitation, responsable d'un secteur d'attraction, animateur de club de vacances, responsable d'animation, exploitant d'équipement de sports et de loisirs, spa manager, directeur de parc zoologique, directeur de parc d'attraction.
▸ Informer : agent d'escalaire, agent d'accueil, chargé d'assistance, directeur technique sécurité environnement qualité.

Tâches et activités liées aux métiers du tourisme :

« **Communication :** (Communiquer avec l'ensemble des canaux d'information matériels ou immatériels) ; définir et animer la politique de communication ; mener/concevoir des actions de communication en interne et en externe ; entretenir des relations avec les acteurs locaux et

²²⁸ Idem pour ce tableau, il a été reproduit sur la liste présentée sur le site : <http://www.studyrama.com/formations/fiches-metiers/hotellerie-restauration>, consulté le 19/03/2016.

partenaires ; communiquer avec l'ensemble des canaux d'information (dont Internet, e-tourisme et m-tourisme, etc.)

Gestion courante et administration de l'activité : faire le suivi logistique et l'approvisionnement des stocks;

Management et gestion des collaborateurs : (Encadrer une équipe : expliquer, former, informer, présenter un service etc.)

Commercialisation : (Enregistrer les réservations et optimiser l'occupation marchande ; gérer et développer les différentes situations de la relation client (face à face, en ligne, etc.) ; accueillir, informer, renseigner et conseiller les touristes et/ou clients afin de répondre à leurs demandes ou besoins ; proposer et vendre des produits touristiques aux clients.)²²⁹

Mais, quels sont les postes qui auraient besoin du français en interactionnel communicatif, c'est-à-dire en direct ou en face à face avec la clientèle francophone ? Avec qui l'apprenant doit-il communiquer ? Avec la hiérarchie, les collègues, les autres services de l'entreprise, les clients et/ou les fournisseurs l'administration ? Comment communique-t-il ? A l'oral (en face à face ou au téléphone, dans une relation interpersonnelle ou au sein d'un groupe/face à un groupe) ; à l'écrit, (quel type de documents utilise-t-il!?)

Il est à noter que le réceptionniste d'hôtel qui a généralement plus de responsabilités, il doit faire face à plusieurs situations communicationnelles, puisque l'information passe par la réception et le/la réceptionniste. Ci-après, un bref rappel des activités du **réceptionniste** proposées par Xavier Wilain²³⁰ : les arrivées ou « check-in » : « *Il s'agit ici de concilier le respect des procédures légales et celles qui sont internes mais non moins essentielles.* » ; Les départs ou « check-out » : s'enquérir de la satisfaction du client : la récapitulation des consommations et paiements, « *Un « au revoir » ou un « à bientôt Madame » est le point d'orgue du « check-out ».* La prise de réservation : « *consiste à bien enregistrer correctement le nom du client qui séjourne, le nom de la personne qui va régler le séjour, les dates du séjour, et le nombre de personnes* ». Par ailleurs, dans son chapitre 6 sur l'anglais du tourisme et son enseignement, J-Trouillon (2010)²³¹ dresse un tableau synthétisant l'ensemble des domaines professionnels du tourisme et de l'hôtellerie. Ce tableau présente donc, pour chacun

²²⁹ Idem, www.atout-france.fr/referentiels et sur <http://www.studyrama.com/formations/fiches-metiers/hotellerie-restauration>, consulté le 19/03/16.

²³⁰ Xavier Wilain est un professionnel en ingénierie hôtelière opérationnelle et rédacteur, <http://le-monde-de-lhotellerie.blogspot.fr/search?updated-min=2014-01-01T00:00:00-08:00&updated-max=2015-01-01T00:00:00-08:00&max-results=28>, consulté le 23/03/2016.

²³¹ Trouillon J-L. 2010, *Approches de l'anglais de spécialité* -Chapitre 6 « l'anglais du tourisme et son enseignement », <http://books.openedition.org/pupvd/1426>, consulté le 20/11/16.

des domaines professionnels des sous-domaines qui offrent une vaste gamme de professions comme nous l'avons précédemment présenté chacune de ces professions implique selon le besoin, un français plus ou moins spécialisé répondant à des besoins de communication différents :

Domaines	Sous-domaines	Exemples de professions
Formation aux métiers du tourisme	Enseignement initial	enseignants : communication, comptabilité, cuisine, droit, économie, géographie, gestion, histoire, histoire de l'art, mercatique, multimédias, langues étrangères, logistique, transports, etc.
	Formation continue	formateurs au sein des Administrations nationales ou locales
Hôtellerie	Gestion	direction d'établissement, DRH ^{op} , attaché commercial, comptable
	Réception et accueil	portier, porteur, réceptionniste,
	Service en chambre	garçon d'étage, femme de chambre
	Divers	animateur, moniteur sportif
Restauration	Gestion	direction d'établissement, DRH, attaché commercial, comptable
	Travail en cuisine	cuisinier avec différentes spécialités (pâtisserie...)
	Travail en salle	chef de rang, maître d'hôtel, serveur, sommelier, etc.
Métiers du tourisme	Administrations : ministère, comités régionaux ou départementaux du tourisme (CRT et CDT)	haut-fonctionnaire, chef de service, gestionnaire, comptable, formateur
	Agence de voyage	directeur de service, agent de comptoir
	Office de tourisme syndicat d'initiative (OTSI)	directeur de service, agent de comptoir
	Tour Opérateur	gestionnaire, concepteur de circuit
	Voyagiste	gestionnaire, guide accompagnateur, animateur
	Édition (presse spécialisée, guides touristiques)	rédacteur
Transport	Gestion	tous métiers offerts par les transports aériens, fluviaux, maritimes, routiers et par les chemins de fer

8.4.3 La grille d'analyse

Concernant les besoins langagiers à relever par l'enseignant de langue, Trouillon(2010)²³² pose un ensemble de questions dans le cas de l'anglais qu'on pourrait calquer au français : « *Il est en revanche impératif de s'interroger pour savoir à quel niveau professionnel on s'adresse, si l'on veut concevoir un cursus approprié pour un voyageur. Est-ce le DRH, l'attaché commercial, le comptable, le guide-interprète, le standardiste préposé aux renseignements par téléphone, voire le chauffeur ? Il est évident que les besoins langagiers*

²³² Op.cit.

seront fondamentalement différents en fonction du type d'interaction mis en œuvre dans chacune de ces professions. »

Cet ensemble d'interrogations nous place dans la lignée de J.M.MANGIANTE pour qui, analyser les besoins c'est : « *recenser les situations de communication professionnelle requérant l'usage du français ; prendre connaissance des discours qui sont à l'œuvre dans ces situations : à quelles utilisations du français l'apprenant sera-t-il confronté au moment de son activité professionnelle ? Avec qui parlera-t-il ? À quel sujet ? De quelle manière ? Que lira-t-il ? Qu'aura-t-il à écrire ?* »²³³.

Ainsi, en traduisant notre hypothèse de départ concernant la prise en considération du contexte et les conditions spécifiques de l'exercice des métiers du tourisme et de l'hôtellerie au Maroc en objet empirique, nous avons opté pour une enquête complémentaire obéissant à deux règles : d'une part, qu'elle soit réalisable en pratique et d'autre part, qu'elle soit adossée aux questions préalablement posées.

Nous nous outillons donc, de la grille d'analyse proposée dans le Guide pour des pratiques pertinentes, *Aborder la formation linguistique en contexte professionnel* du CLP –2005 et reproduite par Mourlhon-Dallies (2008 :198). Le guide en question, élaboré en se référant principalement au projet ODYSSEUS (2004) du Centre européen des langues vivantes, présente l'outillage dont aura besoin un formateur/ingénieur en amont de la conception du contenu de la formation.

Il est à signaler que de nombreux didacticiens (R.Richterich, J.Chancerel (1977), L.Porcher (1977); Lehmann (1993) ; G.Vigner (1980)) soulignent les limites de l'analyse des besoins et des situations de communication dans lesquelles interviennent les employés. Leur mise en garde concerne le risque de figer les besoins de l'apprenant par l'analyse statique sans prendre en compte *l'aspect évolutif des situations d'apprentissage* (Mourlhon-Dallies : 196).

G.Vigner (1980), en critiquant toute analyse des besoins réalisée sur la base des inventaires situationnels, insiste sur le fait qu'il faut « *induire des attitudes nouvelles, engendrer une volonté de dépassement des objectifs initiaux* »²³⁴. En revanche, cette critique de figement est levée, selon MOURLHON-DALLIES(2008 :197) qui confirme que : « *cette critique est en bonne partie levée par le fait que cette liste de micro-tâches n'est pas centrée sur le poste, ni*

²³³ J.M.MANGIANTE, Apprendre le français dans un contexte professionnel. Séminaire de réflexion 2-3 juin 2006 - Centre international d'études pédagogiques.

²³⁴ Cité par F.Mourlhon-Dallies dans son ouvrage *Enseigner une langue à des fins professionnelles*, P,195 ; 2008.

sur un métier précis (elle a un caractère transversal, ce qui permet les évolutions) ; et surtout du fait que cet inventaire s'inscrit en complément d'enquête, d'observations, qui confrontent différents points de vue, y compris durant la phase de formation »

En effet, cette grille²³⁵ nous a permis de mesurer le niveau d'importance et de fréquence des tâches communicatives énumérées afin de déterminer les objectifs liés aux besoins en situation professionnelle.

8.5.1 Contenu de la grille

Cette grille d'analyse des besoins langagiers pour la communication sur le lieu de travail, telle qu'elle est proposée dans le guide susmentionné, se compose de plusieurs tâches communicatives. Elle a été partiellement reproduite par Mourlhon-Dallies (p.198) en gardant 15 tâches. Elle se compose de deux cases, l'une est réservée à la mesure du niveau d'importance des tâches et l'autre à celle du niveau de fréquence de chacune des tâches communicatives.

8.5.2 Administration de la grille

Rappelons que nous avons utilisé la méthode du groupe de discussion (focus group). On a pu distribuer via internet la grille en question au groupe de personnes qui exercent dans le domaine du tourisme/hôtellerie (toutes spécialités confondues), et auquel nous avons expliqué préalablement l'objectif de l'investigation et en semi-dirigeant de manière instantanée si besoin, le groupe de discussion en ligne. La grille a été traduite en arabe pour plus de facilité dans les réponses. D'autres grilles, ont été soumises au personnel d'un hôtel et d'une agence de voyages pour les remplir.

Ensuite, Nous avons soumis cet échantillon au traitement statistique afin d'avoir en pourcentage, des résultats du niveau d'importance et du niveau de fréquence de l'ensemble des tâches communicatives selon le personnel du secteur. Nous avons donc obtenu les résultats ci-dessous.

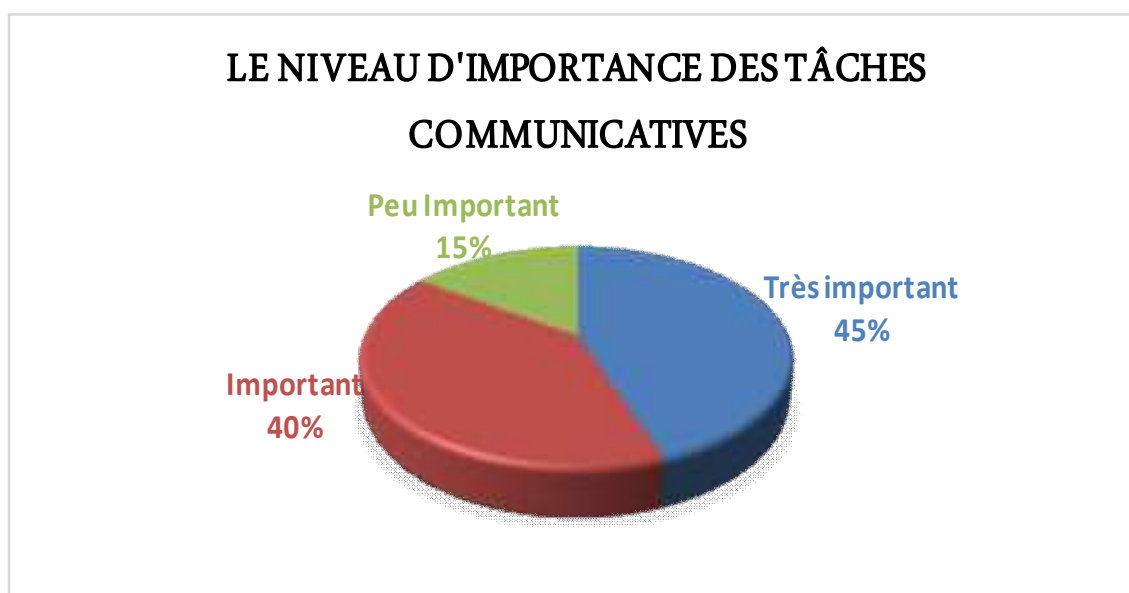
²³⁵ Notons que cette grille n'est qu'une grille basique et qu'il existe d'autres qui sont beaucoup plus pointues en termes de besoins langagiers dans un milieu professionnel.

Grille pour l'analyse des besoins langagiers pour la communication sur le lieu de travail

Tâches communicatives	Niveau de fréquence 1. Jamais 2. Annuel 3. Mensuel 4. Hebdomadaire 5. Journalier 6. Plus d'une fois par jour	Niveau d'importance 1. Très important 2. Important 3. Peu Important
<p>Prévenir un collègue en cas de danger</p> <p>Décrire oralement un problème technique/(le fonctionnement de la machine ou autre)</p> <p>Donner une instruction à un collègue</p> <p>Demander à un collègue de vous aider sur une tâche précise / Vérifier quelque chose</p> <p>Demander à un supérieur d'expliquer une consigne (écrite) pour savoir précisément comment elle doit être exécutée</p> <p>Donner oralement des informations sur son poste de travail / tâches principales / ce qu'il faut en ce moment</p> <p>Lire et expliquer des tableaux, des signes et des étiquettes</p> <p>Lire des descriptions / instructions pour l'utilisation d'une machine/instrument/service</p> <p>Ecouter une explication concernant une nouvelle machine/par un supérieur ou un collègue /et en faire un résumé oralement</p> <p>Discuter de question/problème technique avec un collègue</p> <p>Lire et remplir un formulaire/ bon de commande, feuille de présence</p> <p>Prendre des notes durant une communication téléphonique</p> <p>Lire les consignes de sécurité sur les machines</p> <p>Participer à une réunion d'équipe, décider de qui fait quoi</p> <p>Relever des informations sur une liste alphabétique (ex : inventaire d'un entrepôt)</p>		

8.5.3 Résultats du sondage

8.5.3.1 Le niveau d'importance des tâches communicatives



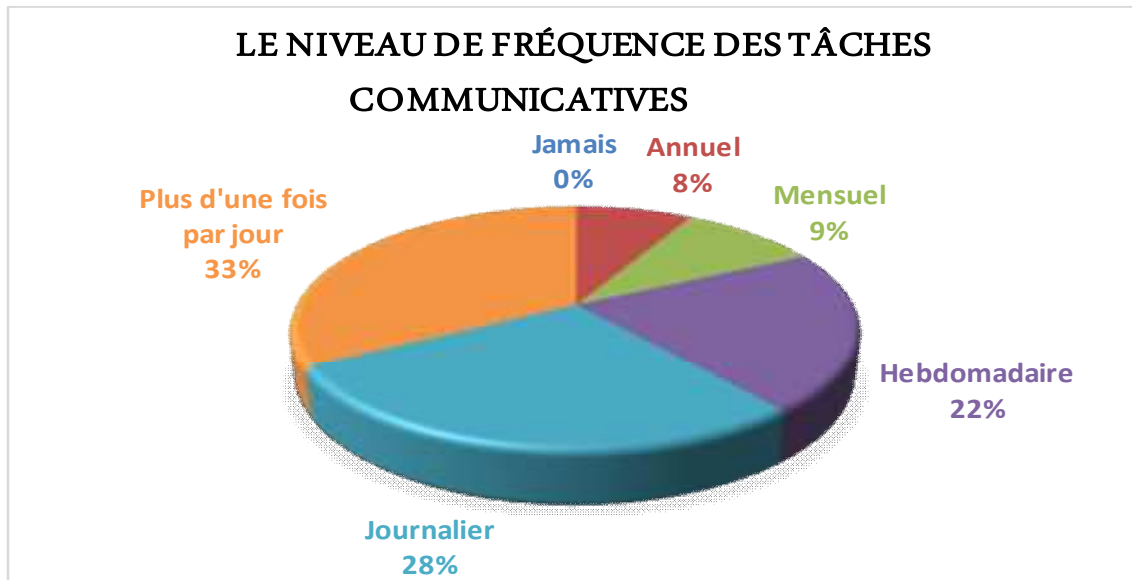
Nous constatons que les réponses obtenues varient entre « important » (40%) et « très important » (45%) cela veut dire que la majorité écrasante des tâches communicatives énumérées dans la grille, sont importantes aux yeux des employés du secteur touristique, contre (15%) des réponses qui voient certaines tâches « peu importantes ». Ce résultat s'explique par le fait que ces employés trouvent certaines tâches communicatives peu importantes, car habituellement, la discussion entre collègues se passe en langue maternelle.

Ainsi l'emploi des tâches communicatives telles que : « prévenir un collègue ; donner une instruction à un collègue ; discuter de question/problème technique avec un collègue », se fait généralement en arabe, parfois en bilingue (français-arabe) en utilisant les mots techniques du métier en question en français.

Par ailleurs, le choix de « peu important » par certains répondants peut également être en rapport avec le niveau de fréquence de la tâche. Si son utilisation est annuelle ou mensuelle, elle est donc considérée moins importante que d'autres tâches communicatives journalières et hebdomadaires.

En bref, les résultats se situent entre le (très important et important), ce qui explique que les tâches communicatives énumérées dans la grille d'analyse sont d'une grande importance aux yeux des professionnels qui exercent dans le secteur touristique.

8.5.3.2 Le niveau de fréquence des tâches communicatives



Ce graphe illustre le résultat de mesure du niveau de fréquence des tâches communicatives. Nous remarquons que 33% des tâches s'emploient plus d'une fois par jour, 28% de manière journalière et 22% de manière hebdomadaire. Contre seulement 9% des tâches communicatives qui s'emploient mensuellement et 8% annuellement.

Nous constatons, donc, que les tâches mentionnées sur la grille traitée, s'emploient très fréquemment pendant le travail. Ce résultat confirme le premier qui témoigne de l'importance de ces situations discursives. Par ailleurs, ces tâches communicatives ayant un caractère transversal, ne concernent pas uniquement un seul poste ou un seul métier comme nous l'avons précédemment souligné.

A.A. Odeh (2006)²³⁶ est instructif à ce sujet : « *Après il est indispensable de suivre la ligne directrice de la fréquence/représentativité/ authenticité, en d'autres mots, on cherche à retenir les actes de communication qui reviennent le plus souvent, qui sont les plus usuels et les plus*

²³⁶ Akram A. Odeh, Formation des objectifs et objectifs de formation Besoins langagiers d'apprentissage en français de l'hôtellerie en Jordanie, *Dirasat*, Human and Social Sciences, Volume 33, No. 1, 2006, <https://journals.ju.edu.jo/DirasatHum/article/viewFile/1398/1388>, consulté le 28/11/2016.

vraisemblables. Il existe enfin un certain paradigme de compétences communicatives commun à beaucoup de professions de l'hôtellerie et de la restauration. »

Cet auteur, présente dans le tableau²³⁷ suivant une vue d'ensemble sur les actes de parole généralement utilisés pour les métiers de réceptionnaire, serveur de restaurant et serveur de café :

Réceptionnaire	Serveur de restaurant	Serveur de café
Au téléphone: 1- saluer. 2- prendre une réservation. 3- annuler une réservation. 4- refuser une réservation. 5- prendre congé.	Au téléphone: 1- saluer. 2- prendre une réservation. 3- annuler une réservation. 4- refuser une réservation. 5- prendre congé.	Au téléphone: 1- saluer. 2- prendre une réservation. 3- annuler une réservation. 4- refuser une réservation. 5- prendre congé.
En face à face: 1) A l'arrivée du client. 1-saluer et souhaiter la bienvenue. 2-s'informer d'une réservation. 3-faire et indiquer les formalités. 4- attribuer une chambre. 5- prendre congé.	En face à face: 1) A l'arrivée du client. 1-saluer et souhaiter la bienvenue. 2-s'informer d'une réservation. 3- attribuer une table. 4- souhaiter un bon appétit. 5- prendre congé.	En face à face: 1) A l'arrivée du client. 1- saluer et souhaiter la bienvenue 2-s'informer d'une réservation. 3-attribuer une table. 4- souhaiter un bon appétit. 5- prendre congé.

Dans le domaine de l'hôtellerie, les qualités requises sont, soit transversales soit purement techniques. Tout dépend du poste de travail, du service demandé et du département concerné. Or, vouloir mesurer leur importance dans le lieu de travail aux regards des employés a pour objectif de confirmer l'utilité de cette grille pour un formateur/concepteur dans l'analyse des besoins langagiers et ensuite dans la détermination des priorités d'une formation linguistique à visée professionnelle.

Enfin, le français en situation de travail consiste à s'armer de compétences communicatives qui permettent de traiter et faire circuler de l'information –orale et /ou écrite, selon ce qu'il « faut pour accomplir les tâches discursives requises par l'organisation et les situations de communications rencontrées par chaque employé. » (Guide du CLP 2005)

²³⁷ A.Odeh 2006, Op.cit

8.6 Vers une ingénierie pédagogique

Ainsi, les priorités de la formation linguistique à visée professionnelle sont les savoir-faire communicatifs et discursifs tels que « *dire de faire, comprendre ce qu'on a à faire, décrire ou expliquer ce que l'on fait habituellement – ou exceptionnellement-, en rendre compte, se renseigner sur un fonctionnement ou un changement dans l'organisation, etc.* »²³⁸

Ces discours situés, une fois collectés, c'est à partir de leurs caractéristiques que sont définis les contenus du cours de français. Mais, il reste à savoir qu'en amont de la définition du contenu du cours, une dernière analyse est indispensable. Cette analyse nommée *l'Analyse systémique*, permet de déterminer la faisabilité de la formation, de trier et de hiérarchiser les besoins, selon les priorités de la formation. MOURLHON-DALLIES (2008 : 201).

En cela, nous ferons appel à l'ingénierie pédagogique qui constitue habituellement un sous-ensemble de l'ingénierie de formation (pour la phase d'analyse des besoins) et permet la réalisation de l'action de formation.

Dans le cadre d'une formation linguistique à visée professionnelle, analyse des besoins et ingénierie pédagogique sont intimement liées. En effet, cette dernière consiste à tenir compte du temps prévu pour la formation, des moyens et de l'analyse des publics qui reposent, selon MOURLHON-DALLIES (2008 : 202) sur les trois paramètres suivants : « *le niveau en langue en relation avec le Cadre Européen Commun de Référence qui propose ses six niveaux, définis en termes d'assertions de capacité ; le degré de professionnalisation, qui fait intervenir les questions des savoir-faire professionnels ; le passé/ passif de formation (...)* il convient de déterminer en particulier le degré de familiarité avec les formations en langues ».

8.6.1 La prise de conscience des logiques professionnelles

Nous avons très bien compris à ce stade que pour enseigner la langue française, l'enseignant/concepteur doit prendre conscience de l'environnement de travail au sens large, sans se centrer sur un seul poste de travail. Tel est le principe de l'enseignement du FLP proposé par Mourlhon- Dallies en 2006 qui traduit cette prise de conscience de l'environnement de travail par *les logiques professionnelles* et qu'elle les présente ainsi: « *l'enseignant doit pouvoir penser les logiques professionnelles à l'œuvre et se donner les*

²³⁸ Guide du CLP 2005, op.cit

moyens d'identifier : les raisonnements attendus à un poste de travail donné ; les modes de présentation de l'information propres au domaine ; les postures professionnelles»(p.80-81).

Ainsi, dans tous les pays industrialisés, il existe un mode d'exercice des métiers et des procédures, ce mode n'est pas le même d'un pays à l'autre. La prise de conscience des logiques professionnelles implique également de prendre en compte la culture d'entreprise qui selon d'Iribarne (1998), l'ensemble des éléments particuliers qui expliquent les bases du fonctionnement d'une entité spécifique, elle est « *un sous-produit de la culture nationale et par conséquent un ensemble de valeurs, de mythes, de rites, de tabous et de signes partagés par la majorité des salariés* ». ²³⁹ Ainsi, la culture d'entreprise constitue un élément essentiel qui permet de comprendre le vécu quotidien et les choix d'un groupe social.

À cet égard, Mourlhon Dallies(2008 : 103) distingue deux niveaux de la culture d'entreprise : le niveau formel et le niveau informel . Ce dernier comporte, selon l'auteure, les appels téléphoniques importuns (pause, déjeuner, etc.), alors que le niveau formel des pratiques professionnelles n'est quasiment jamais respecté, car le travail prescrit ou officiel n'est pas le travail effectif. Pour cela, il faut connaître la culture de l'autre afin de mieux comprendre les valeurs convergentes et divergentes qui s'établissent entre deux groupes.

8.6.2 Faire des choix fonctionnels

Dans un domaine aussi délicat où la satisfaction du client et la courtoisie sont de rigueur, les apprenants devront acquérir durant la formation deux types de formation, linguistique et non linguistique que nous avons présentés dans le chapitre (du FOS au FLP) et que nous rappelons ²⁴⁰ ainsi :

Les composantes linguistiques

Concernant les composantes linguistiques, il s'agit des discours auxquels les apprenants seront confrontés : le lexique ; les structures morphosyntaxiques récurrentes ; la composante phonologique.

- La composante paralinguistique : « *intonation, langage du corps, postures, gestes, mimiques* »

²³⁹ Christophe Durand, Jean-François Fili, Audrey Hénault <http://culture.entreprise.free.fr/> , consulté le 30/11/2016.

²⁴⁰ Selon D. ABRY(dir.) *Le français sur Objectif spécifique et la classe de langue*(2007 : 29-30).

Les composantes extralinguistiques qui consistent à s'interroger sur :

- La composante sociolinguistique : Quel est le style qu'un groupe social utilise ?
« *Comment s'adresser à un collègue, à son patron, à un étranger ? Comment maîtriser les termes d'adresse en français ?* » (P. 30).

- La composante stratégique : il s'agit de la compétence communicationnelle qui permet de compenser les difficultés ou ratés de la communication, à savoir comment refuser sans dire « non » ; comment demander poliment ; comment annoncer une mauvaise nouvelle sans inquiéter ni vexer un client.

- La composante socioculturelle et interculturelle qui renvoie aux paramètres socioculturels de l'utilisation de la langue (règles d'adresse et de politesse, régulation des rapports entre les générations, sexe, statut) et qui, selon MANGIANTE&PARPETTE (2004 : 23), « *joue un rôle important dans l'organisation des institutions et dans les relations entre les individus, tant sur le plan comportemental que langagier* ».

En effet, prendre conscience de tous les aspects du comportement, de leurs interlocuteurs étrangers et des relations hiérarchiques au sein du monde professionnel, qui varient d'un pays à l'autre, est très indispensable pour l'efficacité des échanges professionnels.

Pour le formateur, ces données sont plus difficiles à recenser que les données linguistiques, puisqu'ils sont implicites. Ainsi, le contact avec le terrain s'avère indispensable. Pour l'apprenant, D.ABRY (2007 : 46) souligne que : « *c'est en nouant lui-même des contacts avec des spécialistes de son domaine que l'apprenant pourra le plus efficacement confronter sa culture et celle du milieu où il exercera son activité* ». Ces composantes linguistiques et non linguistiques englobent ce qu'a appelé l'Australien B. Green²⁴¹, les dimensions : opérationnelle/fonctionnelle, socioculturelle et critique du langage.

Telle était la présentation des principes de l'ingénierie de formation et de l'ingénierie pédagogique qui sont nécessaires et préalables à toute élaboration de contenu didactique. Pour conclure, nous tenons à rappeler qu'en vue de concevoir un dispositif fiable et rentable, l'ingénieur pédagogique doit selon Nancy ISMAÏL (2012 : 21)²⁴², tenir compte des :
« - trois pôles (*apprenant, savoir, formateur*) et de leurs interactions au sein de ce triangle pédagogique (Houssaye, 1988 : 233) ;

²⁴¹ In Le Guide pour des pratiques pertinentes *Aborder la formation linguistique en contexte professionnel du CLP* (2005).
²⁴² Nancy Ismail (2012), Thèse de doctorat, UNIVERSITE DE LORRAINE, ECOLE DOCTORALE « LANGAGES, TEMPS, SOCIETES »
disponible en ligne sur : http://docnum.univ-lorraine.fr/public/DDOC_T_2012_0112_ISMAIL.pdf, consulté le 24/04/2016.

- des trois unités primordiales quant à l'organisation de la formation : celle du temps par la mise en place d'une formation synchrone (en temps réel) ou asynchrone (temps différé), celle du lieu par le choix d'une formation en présentiel ou à distance, celle de l'action de formation (collective ou individualisée).

Enfin, il faut admettre que vouloir inculquer aux apprenants les quatre compétences langagières est une entreprise, incontestablement compliquée, d'où la nécessité de focaliser davantage l'enseignement sur les compétences de réception et de production orale.

Chapitre 9

Vers l'élaboration d'un dispositif didactique Marocanisé...

9.1 L'exploitation de l'existant didactique (manuels)

Suite à cette présentation globale des principaux fondements de l'ingénierie de formation à visée professionnelle en tourisme/hôtellerie, adaptée à notre contexte marocain, nous passons du théorique au pratique en exploitant l'existant en matière de matériel didactique du français du tourisme, de l'hôtellerie et de la restauration.

Sur un plan pratique et sur la base de tout ce qui précède, un enseignant/ concepteur du français de tourisme dispose de plusieurs ressources pédagogiques du français du tourisme conçues et éditées en France. Ces dernières adoptent des méthodologies différentes selon les périodes, la demande et la réalité sociolinguistique du public.

9.1.1 Pour une exploitation du matériel pédagogique déjà édité en France

Rappelons qu'au Maroc, après l'expérience du manuel élaboré en 1992 par le Ministère du tourisme marocain avec la collaboration de l'ambassade de France et qui est remis aujourd'hui à cause de son ancienneté et son inadaptabilité avec le public actuel, le niveau en français n'a cessé de s'affaiblir, ce qui a poussé le Ministère à lancer une révision des programmes en 2003 à l'aide de certains enseignants pour concevoir un « polycopié » de mise à niveau pour les professeurs, destiné notamment aux apprenants (débutants /faux débutants). Comme nous l'avons souligné, lors de nos analyses d'entretiens, ce qui a été

conçu n'a pas atteint les objectifs hypothéqués. Il s'agissait d'un travail de montage d'exercices de langue (grammaire, conjugaison, syntaxe, etc.) du niveau A1 du CECRL, teinté de quelques situations professionnelles.

Un autre constat s'ajoute au premier, certains enseignants, utilisent rarement les manuels du français du tourisme/hôtellerie édités en France. Mais d'après nos observations et les documents fournis par ces mêmes enseignants, cette utilisation se fait d'une façon complètement désorganisée et sans aucune progression didactique.

Ceci posé, il convient de présenter les principaux éditeurs du matériel pédagogique en français langue étrangère, qui font remonter l'expérience du terrain depuis les années 90 avec plusieurs publications sur le tourisme, hôtellerie et restauration en contexte français.

Notre objectif principal, ici, n'est pas de faire une analyse exhaustive des outils pédagogiques du tourisme/hôtellerie, mais plutôt une description de contenu accompagnée d'illustrations en annexes, de certains manuels et guides pédagogiques conçus pour répondre aux besoins des entreprises touristiques en matière du français parlé/écrit, au travail.

Nous avons conscience du fait que ces manuels sont réalisés dans un contexte français et donc, dans une réalité sociolinguistique différente de celle du Maroc. Pourtant, les outils pédagogiques réalisés en France en matière d'enseignement du français du tourisme, hôtellerie et restauration, relèvent d'une expérience considérable, nourrie d'une profonde réflexion sur l'enseignement du français à des fins professionnelles et qui sont certainement très utiles sur le plan (démarche, activités, enchaînement des activités et progression didactique), mais un travail de contextualisation et de marocanisation du contenu est bien nécessaire.

Ainsi, un certain nombre de manuels et d'ouvrages de type "auxiliaires pédagogiques" méritent qu'on s'y arrête. Ils seront traités en commençant par les ouvrages de spécialité "Tourisme hôtellerie", puis nous analyserons aussi des pans d'ouvrages relevant d'autres spécialités que le tourisme mais proposant des activités ou des exercices qui pourraient nous être utiles, et enfin nous ferons aussi un rapide panorama d'ouvrages englobés dans le matériel transversal, c'est-à-dire du français professionnel. A chaque fois, nous adopterons un même modèle de présentation de notre propos : données objectives se rapportant à l'ouvrage édité, méthodologie à l'œuvre, puis passages et démarches retenues, emprunt ou adaptation dans le contexte marocain.

9.1.1.1 Le matériel relevant du tourisme, hôtellerie et restauration

■ Le français sur objectifs spécifiques et la classe de langue, 2007, CLE International.

En 2007, CLE International donne naissance à un ouvrage sous la direction de Dominique Abry³, destiné aux formateurs confrontés à des publics de professionnels. Les auteurs dudit ouvrage rappellent, dans une première partie, les points clés de la didactique du FOS qui sont par la suite, dans une deuxième partie, appliqués et illustrés en 19 fiches pédagogiques proposant des activités didactiques dans les domaines de : Tourisme, hôtellerie-restauration, français des affaires, droit, médecine et sciences.

Les concepteurs de cet ouvrage confirment que ces fiches ont toutes été testées auprès des publics de professionnels et que les formateurs peuvent s'en servir en classe, s'ils sont face à un public qui s'inscrit dans l'un des domaines précités, ou encore, comme modèle pour élaborer leur propre matériel.

Parmi ces fiches, cinq sont dédiées au tourisme (Chapitre Tourisme) proposant des thématiques telles que: élaborer un circuit de visite guidée, élaborer un descriptif de guidage et une plaquette de présentation, conseiller un produit touristique, réserver et confirmer une réservation, une croisière, et deux fiches sont produites pour l'hôtellerie- restauration avec des thèmes sur le lexique du vin, les accords des mets et des vins.

Accompagnées de nombreuses indications, ces fiches présentent en amont du déroulement des activités, une page introductive à l'intention du formateur, lui expliquant le but, le public et le niveau envisagé, la nature du support, les objectifs ainsi que les sources et les références utilisées. Elles constituent en effet, un guide pédagogique bien détaillé avec des propositions d'activités (entre 3 et 6) clairement explicitées et organisées, indiquant avant chaque activité son objectif. Afin d'illustrer ce type de fiches proposées, nous en choisissons donc celles qui sont en rapport avec notre spécialité (tourisme/hôtellerie-restauration).

➤ Chapitre Tourisme : Fiche n°1 «élaborer un circuit de visite guidée» (p.61)²⁴³

Prenons à titre d'exemple la Fiche n°1 intitulée «élaborer un circuit de visite guidée», destinée aux professionnels du secteur ou/et aux étudiants en tourisme, option guide ayant un niveau (A1-A2) du Cadre Européen Commun de Référence (CECRL).

²⁴³ Nous présentons en annexes, toutes les pages illustrées, chacune avec le titre de l'ouvrage.

Il s'agit d'un texte écrit, du type informatif qui porte le titre de *Visites de Nice*⁴, visant deux objectifs : 1) linguistiques (réemploi des prépositions de lieu, des verbes de mouvement, du futur, 2), opérationnels (élaborer un circuit touristique pour une visite guidée, élaborer le cadre technique de la visite).

En deux heures, cette fiche « *a pour but de montrer que, dès le niveau A2, il est possible de travailler une technique professionnelle, de placer l'apprenant face à la réalisation d'une tâche professionnelle spécialisée.* » C.Carras, et ses co-auteurs, (2007 : 60).

En effet, Comme le confirment les concepteurs de l'ouvrage, la démarche d'élaboration de cette fiche est transférable à des documents du même type au sein du domaine en question.

En observant le déroulement, nous constatons que les activités proposées suivent une progression, traitant à la fois l'aspect linguistique (le travail de la syntaxe et le passage de l'écrit à l'oral), mais avec un objectif professionnel et technique comme on le voit dans l'activité 2 qui place l'apprenant face à la réalisation d'une tâche professionnelle : savoir utiliser le « vous » pour convaincre le touriste, est une technique publicitaire qui rend le client cible acteur de l'événement, comme indiqué sur la fiche. Les pages 61 et 62 en annexes, attestent bien de cette démarche et peuvent parfaitement faire l'objet d'un cours de français destiné à notre public marocain, en changeant le contexte : à la place de « Visite guidée de Nice » on peut l'appliquer à une visite guidée de Fès par exemple.

De même, présenter un circuit et son élaboration, sont des tâches importantes à faire acquérir aux apprenants (futurs guides ou concepteurs de brochures, etc.) lors de cette séance, sans négliger le lexique qui est travaillé comme exercice, mais aussi qui est omniprésent dans l'ensemble des activités. La fiche contient également des activités sur le savoir professionnel (activité 5 : le cadre technique, p.62) et enfin un exercice qui est proposé pour l'évaluation des acquisitions.

En adoptant la même démarche, la fiche 2 (p.66) constitue une suite de la fiche 1, qui s'inscrit toujours dans le cadre du guidage et qui permet à l'apprenant après acquisition des compétences pour l'élaboration du circuit, de le mettre en forme pour le présenter aux clients/touristes. Les objectifs linguistiques de cette fiche sont : le lexique spécialisé du voyage et comprendre un document professionnel, tel que lire la carte de la ville, lire et comprendre la plaquette de présentation d'un guide professionnel qui propose ses prestations (p.68-69).

Ces deux fiches nous intéressent particulièrement, dans la mesure où elles font appel à un problème constaté lors de notre étude, celui de la formation des guides touristiques au Maroc. Ces derniers souffrent d'une terrible insuffisance au niveau des centres de formation de guides touristiques. En outre, la durée de la formation reçue est insuffisante et ils n'ont pas bénéficié d'un enseignement fonctionnel des langues.

Ce qui fait la particularité de ces activités parmi tant d'autres, c'est le fait qu'elles sont élaborées sur la base d'une étude de terrain et après un recensement et une analyse des besoins exprimés par les acteurs du secteur, suivant la démarche du FOS et ciblant des niveaux déterminés par le CECRL, et ce pour pouvoir exercer en français les tâches demandées dans le travail. C'est, en fait, cela qui manque au Maroc. Les observations de classe et l'analyse des entretiens font constater le manque total d'une démarche didactique solide, ainsi qu'un grand besoin en matière de matériel didactique adapté.

➤ **Fiche n° 4 « Réserver et confirmer une réservation »**

Observons ensuite la Fiche n° 4 intitulée « Réserver et confirmer une réservation » destinée aux professionnels du secteur ou aux étudiants en tourisme, ayant un niveau (A2) du Cadre Européen Commun de Référence (CECRL). Il s'agit d'un enregistrement audio des documents professionnels (bulletins d'inscription, lettres) visant deux objectifs : linguistiques (compréhension orale des nombres et des noms propres, repérage d'information à l'oral) et opérationnels (effectuer une réservation - remplir un bulletin d'inscription- rédiger une lettre de confirmation de réservation). Dans une durée de deux heures, cette fiche « *permet, dès le début d'un apprentissage en français, de mettre les apprenants en situation professionnelle.* » C. Carras, et ses co-auteurs, (2007 : 82).

La première activité (p.84- 85 en annexes) proposée par cette fiche consiste en une tâche professionnelle, où l'apprenant est appelé à lire et écouter un dialogue enregistré, repérer les informations afin de savoir remplir un bulletin d'inscription. Les pré-requis de cette activité sont la compréhension orale des nombres, la connaissance du vocabulaire de la réservation et le questionnement. Quant à la deuxième activité (p.86), elle complète la première et permet à l'apprenant de rédiger une lettre-type de confirmation de réservation avec les informations du bulletin d'inscription. Enfin une activité de prolongement permet aux apprenants de réinvestir ce qu'ils ont déjà vu auparavant.

Ainsi, faire face à des documents professionnels utilisés souvent dans les entreprises touristiques, permet à l'apprenant d'être opérationnel et mieux préparé à la vie active. Ce qui inscrit ces activités dans la continuité des approches actionnelle et communicative.

Cette fiche constitue en effet, une bonne référence pour un formateur de français qui peut la transposer et la diviser sur plusieurs séances, en choisissant uniquement les activités les plus adaptées au groupe concerné par la formation et au contexte de travail au Maroc.

➤ **Fiche n°5 : Simulation globale**

Une autre fiche transposable au contexte marocain semble très intéressante et motivante, c'est la « fiche n°5 » qui est une simulation globale, permettant « *d'organiser un programme autour d'une dynamique thématique* » (*Idem*, 89). A partir du niveau (A1), cette simulation concerne les étudiants en tourisme, toutes filières.

Le formateur est libre dans le choix de la thématique et des supports. Il a comme objectifs la mise en situation en travaillant en français sur plusieurs actes de parole (accueillir, informer, s'informer, réserver, localiser, conseiller, décrire, etc.).

Cette simulation nécessite bien évidemment une préparation pour sa mise en place dans une durée modulable. Ainsi, les apprenants peuvent incarner les rôles selon la spécialité choisie et selon leur personnalité.

Nous trouvons également sur cette fiche un tableau (p.97) proposé au formateur afin de pouvoir organiser une simulation globale et la mettre en situation à l'image de celle proposée par la fiche prenant comme lieu- thème *la croisière*.

Cette fiche nous intéresse pour la simple raison qu'elle va sans aucun doute, intéresser le public marocain auprès duquel nous avons non seulement réalisé une enquête par questionnaire, mais également eu l'occasion d'enseigner. Faisant partie de la nouvelle génération, ce public préfère généralement l'apprentissage par des techniques pédagogiques où des activités amusantes et pratiques le rapprochent de son futur métier.

➤ **Chapitre hôtellerie-restauration : Fiche n°6 et n°7**

Dans un autre chapitre sur l'hôtellerie-restauration, deux fiches pédagogiques ont été proposées donnant une grande place au lexique du vin et aux accords des mets et des vins

français. Elles sont ainsi destinées à des professionnels du vin (sommelier, serveur, maître d'hôtel).

Le déroulement des activités se fait de manière ludique avec des supports comme : un plateau de jeu et matériel de jeu, glossaire, fiches de jeu.

Par ailleurs, la deuxième fiche de ce chapitre met le point sur les accords des mets et des vins à travers des activités permettant à l'apprenant de connaître les appellations françaises, savoir marier les plats avec des vins.

Cette fiche permet en effet de travailler sur les 2 compétences : la compétence langagière mais aussi la compétence technique. Elle permet aussi « *de travailler « en situation » un point de grammaire délicat : l'article devant les noms de vins.* » (Idem :106). Sur un plan opérationnel, l'apprenant sera capable de proposer ou de suggérer un plat, de le décrire à travers des jeux de rôle.

Mais, si le vin constitue un élément important de l'apprentissage en France, au Maroc, il ne figure ni dans la culture, ni dans la cuisine marocaine. Manger, au Maroc, ne nécessite pas nécessairement de la boisson, le thé marocain, étant naturellement la boisson principale, n'accompagne pas forcément les mets. Cela dit que, dans notre cas, l'accent devrait plutôt être mis sur la gastronomie marocaine à l'aide des activités proposées dans cette fiche, dans le but de donner aux apprenants les outils nécessaires (linguistiques, opérationnels et socioculturels) pour qu'ils puissent mettre en valeur la culture marocaine (cuisine, présentations des mets, appellations, etc.) chez les touristes.

Enfin, nous retenons de cette fiche que l'utilisation du ludique dans une classe de langue permet de découvrir et de mémoriser le lexique d'une manière efficace et stimulante comme l'atteste Haydée SILVA²⁴⁴ qui confirme que le jeu offre aux apprenants la capacité de faire des tâches avec intérêt et enthousiasme : « *il me semble que ce qui est le plus valorisé dans le jeu, c'est la capacité qui lui est attribuée à promouvoir une attitude particulière face à la tâche proposée, une attitude ambivalente faite à la fois de distance et d'implication. Cela rend les apprenants capables de s'adonner entièrement à l'activité d'apprentissage, avec intérêt et enthousiasme, tout en gardant l'esprit léger face aux échecs de parcours* ».

En effet, le jeu s'inscrit dans l'approche actionnelle de l'enseignement/apprentissage puisque l'apprenant est, au cours du jeu, acteur de son apprentissage. L'activité ludique est également un moyen qui favorise l'auto-motivation et permet une mise en situation proche du réel : « *L'objectif de la classe de FLE n'est pas seulement d'acquérir des compétences*

²⁴⁴ Entretien avec Haydée S. disponible sur <http://www.francparler-oif.org/le-jeu-en-classe-de-fle-2/>, consulté le 20/07/2016.

purement linguistiques et décontextualisées, mais bien d'« agir et réagir de façon appropriée dans différentes situations de communication ou dans les domaines dans lesquels il aura à employer la langue étrangère » (WEISS, 2002 : p. 7) »²⁴⁵.

Ainsi, nous recommandons ce type d'activités aux enseignants marocains, lesquelles peuvent résoudre le problème de la démotivation des apprenants que nous avons constaté lors de notre enquête de terrain.

■ **Le français en contexte : Tourisme A1+/A2+, 2014**

Après l'ouvrage d'Anne-Marie-CALMY « *Le Français du Tourisme* » édité par HACHETTE FLE en 2004 et « *hôtellerie-restauration.com* » rédigé par Sophie Corbeau, Ch.Dubois, J-L-Penforis et L. Semichon chez CLE International, la maison des langues a édité en 2013 un ouvrage intitulé « *Le français en contexte : Tourisme* » de ses auteurs Arnaud LAYGUES et Andreu COLL. Si nous le comparons avec ces précédentes publications, nous constatons que cet ouvrage est beaucoup plus simple, plus facile à consulter et à utiliser pour le nouveau public.

En effet, cet ouvrage nous paraît intéressant pour plusieurs raisons :

- Parce qu'il est réalisé récemment, suite à des enquêtes faites sur le terrain pour recueillir les témoignages des professionnels et observer leurs pratiques.
- Parce qu'il opte « *pour une démarche communicative tout en utilisant les préceptes de la démarche actionnelle (activités pertinentes et contextualisées, travail en coopération, projets finaux) particulièrement pertinentes en termes de pratique professionnelle.* » (p, 2)
- Parce qu'il adopte une démarche d'aide à l'insertion professionnelle qui est inscrite en filigrane tout au long de cette méthode.
- Et enfin parce qu'il est destiné aux niveaux A1+ et A2+ du CECRL, un public de faux-débutants, comme le cas du public marocain, objet de la présente étude.

En réalité, cet ouvrage est une rénovation de ce qui était proposé dans le domaine de l'enseignement du français du tourisme depuis les années 90. Il adopte une vision très actuelle de ce secteur tout en prenant en considération la nouvelle génération et le nouveau public. En effet, avec des contenus pleins de photographies réelles, illustratives, motivantes et

²⁴⁵ Cité dans Rencontres Pédagogiques du Kansai 2014, 651 – Le jeu en classe de FLE. Intérêts et pratiques <http://www.institutfrancais.jp/kansai/files/2014/09/RPK-2014-Article.pdf>, consulté le 20/07/16.

actualisées, chacun des modules a un double objectif, linguistique et professionnel, il propose 6 modules : (Introduction aux métiers du tourisme, l'office du tourisme, l'agence de voyages, les transports, l'hébergement, l'événementiel).

« En contexte » est le principe de base du contenu proposé, c'est-à-dire chaque activité est élaborée dans son contexte professionnel selon les besoins langagiers et opérationnels nécessaires à l'occupation d'un poste donné. Prenons l'exemple du Module 6 sur l'événementiel, les activités sont bâties au cœur de l'événement à l'aide des photos réelles en couleurs.

L'apprenant est mis directement dans un environnement professionnel. La langue est traitée sous forme « d'escaliers » pour rappeler certaines règles de base avec des exercices simples permettant d'améliorer le niveau de langue dans des situations de communication professionnelle.

Prenons par exemple les pages 88-89 en annexes, elles se présentent comme suit :

- une fenêtre de *chat* qui se déroule entre la formatrice, personnage fictif qui joue le rôle de l'enseignant/enquêteur et un acteur du secteur touristique qui est l'informateur. La formatrice peut intervenir tout au long du module lorsqu'il s'agit d'une astuce ou d'une précision.
- deux activités qui travaillent le lexique spécialisé de l'événementiel (p.88).
- deux activités : l'une, de compréhension écrite, met l'apprenant face à une tâche professionnelle : comment organiser un événement et apprendre à prévoir. L'autre, de compréhension orale, permet à l'apprenant de découvrir les personnes qui peuvent contribuer à l'organisation d'un événement. (p.89)
- une escale grammaire sur le conditionnel présent qui rappelle la règle avec un petit exercice à côté.

Nous constatons alors que l'idée de travailler parallèlement la langue (4 compétences linguistiques et lexique spécialisé) avec les tâches professionnelles est très bien illustrée dans ces pages.

Également pour le module 5 sur l'Hébergement page 72, nous remarquons que le contenu s'affiche, à première vue, surtout professionnel et opérationnel. L'aspect linguistique est implicitement traité à travers des exercices à orientation professionnelle. Les 4 compétences linguistiques se voient en observant les activités (lisez..., écoutez..., complétez..., rédigez...).

Or, nous constatons que la culture française est mise en valeur, chose qui est normale dans une logique de promotion du secteur touristique en France, comme on le remarque dans l'exemple de l'activité « une ville de loisirs » (voir p.26 en annexes), à travers laquelle l'apprenant découvre les villes touristiques et les événements ou loisirs culturels à vendre. Toutefois, un formateur au Maroc devrait en effet, penser à reformuler le contenu au profit de sa propre culture et l'adapter aux apprenants marocains en leur permettant de découvrir le côté culturel de leur pays et d'avoir des outils afin de mieux le mettre en valeur.

Par ailleurs, motiver les apprenants et camoufler la langue, sous le cadre pro, est le principe qui a fortement inspiré les concepteurs du présent manuel. En effet, la question de la motivation est primordiale dans ce type d'enseignement et surtout lorsqu'il s'agit d'une "*langue-problème*" comme c'est le cas chez les apprenants marocains.

Cela s'aperçoit dans la méthode en utilisant l'idée du *chat* entre une *formatrice* et un acteur du secteur qui donne un aperçu sur son métier, la figure de la formatrice est toujours la même, tandis que le visage du professionnel change dans chaque module. Cette idée, en elle-même, est une astuce importante à nos yeux qui peut jouer utilement sur l'attention des apprenants.

Somme toute, cet ouvrage aborde le tourisme avec toutes ses dimensions (les métiers du tourisme, l'office du tourisme, l'agence de voyages, transports touristiques, l'hébergement et l'événementiel). Seule la restauration qui en manque.

Ce sous-domaine a fait l'objet d'un manuel apparu très récemment intitulé « En cuisine » et que nous illustrerons dans ce qui suit.

■ **En cuisine ! A1-A2, 2014, CLE International**

La restauration et la gastronomie appartiennent à un domaine où la connaissance du français est primordiale. En complément du manuel « Le français en contexte tourisme A1-A2 », cet ouvrage est né en 2014, dédié spécialement à ce sous-domaine et adapté à la génération actuelle.

Ainsi, « *En cuisine* » est né d'un projet en FOS lancé à l'Alliance française de Lima en 2011, « *une première version utilisée avec succès dans divers instituts de gastronomie de la ville* » (2014 : 3), puis reproduite en 2014, en nouvelle version plus complète.

Il s'adresse à un public débutant, les apprenants en restauration auront atteint en fin de parcours, un niveau A1-A2 du CECRL. L'objectif est d'amener les apprenants à maîtriser une

gamme de compétences linguistiques afin de pouvoir communiquer et travailler en français dans le cadre de leur vie professionnelle.

Divisé en 10 unités thématiques, « *En cuisine* » s'inscrit dans une démarche actionnelle visant *le dynamisme pédagogique* sur la base d'objectifs langagiers et culturels en relation étroite avec le contexte professionnel en question. Les contenus ont été déterminés à partir des documents en usage lors des tâches professionnelles et selon les besoins langagiers recensés en contexte.

Ainsi, chaque unité contient deux grands objectifs : linguistique (grammaire, conjugaison, phonétique); lexique (exercice sur le lexique, glossaire) et professionnel : savoir et pouvoir communiquer oralement dans son travail en maîtrisant :

- les actes de parole tels que: présenter, se présenter, situer dans l'espace et dans le temps, indiquer la succession des actions, exprimer des goûts, décrire, etc. ;
- la préparation, les cuissons des mets, etc.

L'ambition actionnelle du manuel apparaît dans des activités/recettes d'exploitation qui permettent de découvrir le patrimoine culinaire français. La culture gastronomique et ses traditions sont abordées en une double page dans chaque unité.

Prenons l'exemple de la double page « culture gastronomique » de l'unité4 (p.40 en annexes), qui présente le pain en tant qu'aliment principal dans le patrimoine culinaire français et la place importante qu'il occupe dans les repas des français.

Nous constatons que cet arrêt sur la culture gastronomique permet à l'apprenant de découvrir la richesse de son patrimoine culinaire et de mettre en lumière ce qui distingue la cuisine de son pays. Nous avons choisi d'illustrer cet exemple parce qu'il peut être transposé dans un cours de français conçu pour les apprenants marocains, vu que le pain est également un aliment qui tient une place importante dans les repas marocains. Il est un élément primordial qui accompagne tous les plats et se trouve présent sur toutes les tables au Maroc. Cela dit, ce type d'activité est transposable et inspire le formateur dans le montage d'une séance qui répond à un objectif en terme culturel. Rappelons à ce propos l'(observation5) qui nous a fait constater que le contenu choisi (connaître l'histoire d'un vin français) est inadapté à notre public.

Par ailleurs, l'ouvrage propose aux apprenants de mener des *projets* en commun ou en autonomie. Il s'agit ici de l'apprentissage par projet, une pédagogie fortement utile et recommandée pour mettre l'apprenant face à une tâche professionnelle et de mobiliser ainsi

l'ensemble des outils linguistiques et des compétences langagières acquises tout au long de l'unité. (p.75, annexes).

D'un point de vue linguistique, lorsqu'on observe le tableau des contenus, nous remarquons que chaque unité contient une colonne dédiée aux éléments de base pour apprendre le français (les verbes être et avoir, les articles définis et indéfinis, les pronoms personnels, l'interrogation, le pluriel des noms, etc.) et cela dans le but d'atteindre un niveau A1-A2 du CECRL.

Toutes les activités sont en lien constant avec la pratique professionnelle. Observons par exemple la fiche à la page (35 -36), nous remarquons qu'elle fait appel aux 4 compétences linguistiques (compréhension orale/écrite : écoutez...complétez le texte... ; production orale/ écrite : décrivez...accordez...). Cette fiche peut parfaitement faire l'objet d'une séance pour un formateur marocain du moment que son contenu (dressage de la table, le service, la brigade de restaurant) est transposable à tous les apprenants du secteur de la restauration. Enfin, chaque unité se termine par un bilan (p.42) qui permet en effet d'évaluer à travers un ensemble d'exercices afin de bien mémoriser les acquisitions.

En 2015, une nouvelle publication apparaît sous le titre « En cuisine et en salle », version beaucoup plus poussée, qui s'adresse aux apprenants et professionnels ayant déjà atteint le niveau A1 et A2, dans le but d'accéder, en fin de parcours, au niveau B1-B2 du CECRL.

■ **À TABLE! APPRENDRE LE FRANÇAIS AUTREMENT (2013) ;
Monique Prochasson-Renard, Société des écrivains**

En parlant de l'apprentissage du français pour débutants, une méthode de FLE sur le thème de la gastronomie française est apparue en 2013, chez **Société des écrivains** sous le titre : **À TABLE! APPRENDRE LE FRANÇAIS AUTREMENT**. Élaboré par Monique Prochasson-Renard, en deux livrets (*Dialogues et culture de la gastronomie* et *Cahier d'exercices*), ce programme est destiné aux apprenants et aux touristes débutants en français ; il s'appuie sur une exploration de la gastronomie française afin de leur donner les outils linguistiques pour bien voyager en France.

Après une longue expérience en FLE, l'auteure de cette méthode utilise le thème de la gastronomie française pour travailler le français élémentaire (maîtriser les premières difficultés de grammaire et de conjugaison) avec un recours intensif à l'oral en mettant

l'apprenant en situation réelle, par les jeux de rôle. Elle permet également, de travailler la compréhension écrite.

Le premier livret « *Dialogues et culture de la gastronomie* » est divisé en deux parties :

- La première contient 3 unités, chaque unité se compose de 4 à 5 leçons et chaque leçon se présente sous forme d'un seul dialogue avec comme support des images de personnages participant tout au long des dialogues (Mako, Emily, Elsa). Les leçons sont également accompagnées d'un enregistrement des dialogues téléchargeable gratuitement en ligne afin de travailler la compréhension orale.

Pour bien illustrer la démarche de cet ouvrage, la page 15 en annexes est une leçon/dialogue. Comme toutes les autres, cette leçon présentée en une seule page, elle est sous forme d'un dialogue très court, simple et basique dont le but est de faire une réservation. Ce type d'activité travaille l'oral mais tout en laissant une place au lexique spécialisé de la gastronomie/restauration.

Sur le cahier d'exercices, cette leçon est accompagnée d'exercices sur les nombres cardinaux et ordinaux, (dire quand : l'heure, la date, le jour, le mois, la saison, etc.) et enfin un exercice (p.30 en annexes) qui correspond au dialogue de la page 15.

En effet, cette méthode semble très appropriée au niveau de qualification du public en question. Nous pensons notamment aux apprenants des centres de qualification installés au Maroc, ayant un niveau de deuxième année de collège, c'est-à-dire que le nombre d'heures de français étudié avant l'admission au centre est faible; le français pour cette catégorie est une langue étrangère. Nous avons constaté ce phénomène lors de l' (observation 8)²⁴⁶ où nous avons assisté à une spécialité cuisine qui avait de sérieux problèmes au niveau de l'oral.

Nous avons également constaté, lors de l' (observation 9) qui a été réalisée à l'Institut Spécialisé de Technologie Appliquée Hôtelière et Restauration ISTAHR-OFPPPT, que l'enseignant avait proposé une activité de l'expression orale, mais le contenu était impertinent et l'exercice ne répondait ni à l'objectif du cours ni aux objectifs professionnels de l'apprentissage du français.

La deuxième partie du livret « *Dialogues et culture de la gastronomie* », est un complément culturel et ludique intitulé « culture de la gastronomie » des dialogues. Il a pour but de faire découvrir les spécialités de chaque région française afin de se familiariser avec le

²⁴⁶ Voir chapitre 5 sur l'observation de classes.

lexique spécialisé de la cuisine française et de l'enrichir à l'aide de nombreuses illustrations, photos, jeux, quiz, etc.

Ce complément culturel assez simple et imagé, permet d'acquérir, en français, tout ce qui est en rapport avec la cuisine (ustensiles, préparation de recettes, types d'aliments, ingrédients typiques, spécialités régionales, habitudes alimentaires, etc.) tout en travaillant la compréhension écrite et en mémorisant de manière ludique, le lexique spécialisé. La page 79 en annexes, présente un exemple concret qui montre comment peut-on apprendre un ensemble d'expressions françaises toujours en rapport avec la gastronomie, telles que : « avoir la pêche, avoir du pain sur la planche, etc.) à l'aide d'images et en donnant l'explication de chaque expression.

Ce programme peut être adapté pour les apprenants des écoles hôtelières au Maroc, notamment ceux qui se spécialisent dans la restauration. Ainsi, avec l'absence au Maroc de manuels conçus par des didacticiens spécialistes et afin de faire face au problème des enseignants marocains non-formés dans la didactique du français de spécialité, la méthode proposée par M. Prochasson-Renard pourrait être, nous semble-t-il, un matériel didactique parfaitement efficace et transposable au public marocain. Elle peut être pour un enseignant du français du tourisme, une référence didactique pointue permettant de faire face, de manière méthodique et organisée, au faible niveau des apprenants en français.

Afin de pouvoir le réutiliser en contexte marocain, l'enseignant/concepteur de cours est invité à convertir le contenu qui concerne la gastronomie française en version marocaine, avec des activités élaborées, en se basant sur la culture culinaire marocaine tout en adoptant la démarche proposée par la méthode.

Somme toute, ce manuel est facilement abordable aussi bien pour l'enseignant que pour l'apprenant.

■ **Ready to Order (Elementary English for the restaurant industry). Student's Book. Anne BAUDE, Montserrat IGLESIAS, Anna INESTA ; 2002 ; Longman**

Enfin, on peut s'inspirer de quelques démarches intéressantes utilisées pour les autres langues, toujours dans le domaine de la restauration, nous citerons en exemple *Ready to Order*²⁴⁷ (Elementary English for the restaurant industry) réalisé par Anne BAUDE, Montserrat IGLESIAS, Anna INESTA en 2002 chez Longman.

²⁴⁷ Disponible en ligne en PDF.

Ce travail propose une idée innovante de la mise en situation : la scène se passe dans un restaurant fictif d'un hôtel à Londres avec son staff présenté en images portant les noms et les métiers de chacun au début de l'ouvrage. En 12 unités, il fournit une formation linguistique à partir des dialogues et des scénarios dans le but de savoir présenter et pratiquer les fonctions de base.

Conçu spécialement pour les étudiants/stagiaires ou professionnels qui souhaitent pratiquer les métiers de la restauration et qui veulent améliorer leur anglais.

Chaque unité est équilibrée entre des activités de langue : vocabulaire technique, des dialogues et textes qui présentent des situations réelles du milieu professionnel, des activités de prononciation afin d'avoir la confiance en soi en s'adressant aux clients, ainsi que des activités sur l'attitude professionnelle (gestion du stress, formalités, politesse, travail en équipe, respect, etc.). À la fin du manuel, on trouve une référence de grammaire et un glossaire qui permet à l'apprenant d'élaborer les équivalents selon sa langue d'origine.

La démarche adoptée dans ce manuel est de faire voir aux apprenants ce qui se passe au sein d'un restaurant à travers son staff qui est présenté avec les surnoms et l'image réelle de chaque employé en tête de l'ouvrage.

A l'intérieur de l'ouvrage, la première remarque qui saute aux yeux concerne la présentation des activités au niveau de la quantité et de la forme. En effet, le point fort de cet ouvrage est aussi la simplification de son contenu. Les pages sont aérées, une seule activité présentée par page, elles ne sont pas surchargées d'images soigneusement choisies selon le besoin. On arrive à suivre assez facilement la méthode sans se perdre dans l'excès d'informations. L'apprenant pourrait l'utiliser seul ou se faire aider mais sans se sentir surchargé.

Il partage donc, le même principe du manuel précédent « A table !... », celui d'un minimum d'informations pour une formation plus pointue et efficace. Le manuel est donc très abordable, facile à suivre, à l'opposé de ce que nous avons remarqué dans les deux manuels : (*Le français en contexte /Tourisme* et *En Cuisine !*) ; malgré leurs différents avantages, ils sont surchargés d'exercices, de notes et trop d'images.

En effet, peu d'exercices efficaces et simples donnent envie d'apprendre et permettent d'atteindre les objectifs escomptés. Ce constat est fait en connaissance de cause. Dans notre cas, la majorité des apprenants ayant fait l'objet de l'enquête par questionnaire, ont confirmé qu'ils (135) ne comprennent pas le cours de français, 118 apprenants ne le comprennent pas bien et plus de la moitié des apprenants considèrent le contenu inintéressant.

La particularité de ce manuel anglophone est la diversité culturelle de son contenu. À la différence de ce que nous avons vu chez les concepteurs français, cet ouvrage propose la cuisine internationale (p.13 en annexes), du coup, le lexique spécialisé de la gastronomie est diversifié. Comme nous le remarquons dans l'activité proposée à la page 13 qui permet à l'apprenant de découvrir les spécialités de certains pays.

Par ailleurs, les pratiques professionnelles sont omniprésentes tout au long de la méthode et coexistent avec des activités travaillant la langue et la tâche professionnelle conjointement, accompagnées des arrêts de grammaire pour rappeler les règles comme nous l'observons sur la page 12 qui contient uniquement 2 exercices de langue, présentés sous forme d'un dialogue entre deux personnes du staff du restaurant.

Cet ouvrage constitue pour nous, l'un des meilleurs manuels qui peuvent inspirer les concepteurs/formateurs dans l'élaboration de manuels sur le français du tourisme en contexte marocain.

■ **Bienvenidos (espagnol pour professionnels : tourisme et hôtellerie niveau 1 - A1-A2) CLAVE /ELE en 2009.**

Le même principe est adopté par les didacticiens espagnols concepteurs de *Bienvenidos* (espagnol pour professionnels : tourisme et hôtellerie niveau 1 - A1-A2) édité chez CLAVE /ELE en 2009. Les concepteurs de ce manuel l'ont divisé en 3 grands blocs et en 9 unités, chacune ayant un espace distinct (à l'aéroport, au restaurant, à la cafétéria, à l'hôtel, etc.) représentant les lieux de travail où exerceront les apprenants en fin de formation.

Des activités bâties sur la base des besoins langagiers nécessaires pour la communication professionnelle et à partir des documents professionnels et authentiques tels qu'ils se trouvent réellement sur le lieu de travail comme la carte internationale d'embarquement (p.12) et le formulaire d'entrée en Espagne (p.47) en annexes. L'idée est de guider le touriste en espagnol depuis sa réservation en ligne ou en agence de voyage jusqu'à l'aéroport et puis à l'hôtel et au restaurant.

Comme il est indiqué dans la description du livre, chaque professionnel qui se spécialise dans un secteur particulier du tourisme ou de l'hôtellerie peut se référer à l'unité consacrée à sa spécialité. Toutes les thématiques visent la promotion du tourisme national avec des images illustratives des villes, hôtels, monuments historiques, etc.

Chaque unité accorde une place à la grammaire et au lexique spécialisé le plus employé dans le travail. Des petits rappels de certaines règles de grammaire sont présentés sous forme de « pense-bête » à l'intérieur des activités sans vouloir entraver le déroulement des activités. Les règles de grammaire sont laissées de côté à la fin de la 3^{ème} unité afin de rappeler et de pointer du doigt les règles de base nécessaires pour avancer dans le livre.

Outre les activités visant l'apprentissage du lexique spécialisé de chaque sous-secteur, l'ouvrage contient un glossaire en 5 langues qui récapitule les mots techniques déjà étudiés dans le manuel. La particularité de cet ouvrage, comme le cas du manuel anglais, réside également dans le principe de la vulgarisation des activités. Le but est de faciliter l'acquisition de la langue avec un minimum d'informations. Les pages 10-11-12 en annexes témoignent de nos constats.

Enfin, ce que nous retenons de ce manuel, c'est l'emploi de documents authentiques dont l'objectif est de permettre à l'apprenant d'apprendre un espagnol fonctionnel qui répond aux exigences du marché de l'emploi. C'est le principe de base du module que nous proposons à la fin de ce travail.

9.1.1.2 Le matériel transversal

■ **Travailler en Anglais de Victoria Mortimer et Guy de Dampierre 1995, 4^e éd.2002**

Si on quitte le domaine qui nous intéresse pour aller à la recherche de démarches intéressantes à transposer. On peut en citer : *Travailler en Anglais* de Victoria Mortimer et Guy de Dampierre 1995, 4^e ed.2002.

Les auteurs de cet ouvrage adoptent une pédagogie qui préconise l'immersion complète de « l'élève », fournissant la possibilité de se frotter à des situations identiques à celles rencontrées dans un milieu de travail anglophone.

Guy de Dampierre, un familier des rouages du monde du travail, propose des scènes avec ses co-auteurs, telles quelles (un anglais parlé à l'usine, dans les bureaux, dans les réunions, dans les couloirs « *non pas ce qui devrait se dire, mais ce qui se dit et ce qu'on entend toute la journée* » (2002 :6). Ces scènes amènent les apprenants à vivre les entretiens d'embauche et à bien se préparer au métier ou au poste en parlant un anglais sans complexe et sans frustration. Elles ont, en effet, une partie intitulée « les ficelles du métier », consacrée au

lexique et expressions employés dans des dialogues quotidiennement, dans le but de comprendre tout ce qui se dit dans l'entreprise.

Ce travail montre que les anglo-saxons étaient bel et bien les premiers à penser à l'élaboration d'un matériel didactique pratique à visée professionnelle, mettant l'apprenant directement dans le bain à partir des « photographies » des terrains. Ces auteurs qui font partie d'un grand nombre d'entreprises, confirment que s'intégrer dans un milieu de travail implique la connaissance *« de tout ce qui précède et ce qui suit le mot technique. Ce n'est pas les termes techniques qui manquent, mais bien plus, les tournures qu'emploient ses interlocuteurs pour rendre compte d'une situation. Or, le terme technique ne peut s'utiliser hors son contexte ! »* (Idem : 6).

L'idée de base de cet ouvrage est de se focaliser sur la manière de travailler en anglais avec le vocabulaire qui s'emploie tous les jours, plutôt que de maîtriser « l'anglais des affaires » qui pourrait limiter l'apprentissage au vocabulaire ou à un cours de langue du type traditionnel.

Nous pensons que ce travail est une véritable base de données, riche en situations réelles, présentées sous formes de dialogues constructifs sur le plan (métier/profession), et permet au formateur/ concepteur une référence en français ; et bien que le domaine soit celui des affaires, le manuel permet d'inspirer le concepteur suivant une démarche basée sur le discours réel produit au sein de l'entreprise.

En effet, selon la tradition de l'entreprise et le secteur d'activité, certains postes se répètent avec un autre intitulé, tel le standardiste qui est à peu près l'équivalent du réceptionniste d'un hôtel. Ainsi, les situations de communication, auxquelles sont confrontés ces deux postes, se ressemblent en grande partie.

L'ouvrage présente une série d'expressions portant le titre : « pour téléphoner, il vaut mieux savoir dire... » (voir annexes, p.23). Une autre série de phrases (questions/ réponses possibles) porte le titre « il y'a un problème... » ou aussi « laisser un message sur le répondeur... » (p. 25)

Sur la réservation de chambre. (voir annexes : p.26- 27) et les entretiens d'embauche (p.114-116-120).

Certains entretiens photographiés peuvent faire l'objet d'une simulation en classe. Il est à noter que puisque la clientèle est francophone, ces dialogues permettent d'apprendre un français authentique, tel qu'il est parlé par les français au travail.

En somme, ce livre est une bonne référence pour un formateur, il est riche de dialogues authentiques permettant de connaître le français tel qu'il est parlé par les français. Cela permet donc à un agent de voyage ou à un réceptionniste par exemple, de mieux comprendre les touristes ou acteurs professionnels français et de bien échanger avec eux.

➤ **Les Petits Carnets d'Écriture collection dirigée par Françoise SPIESS chez CNDP/Gallimard Éducation (2005)**

Une collection dirigée par Françoise SPIESS chez CNDP/Gallimard Éducation s'avère également intéressante. Il s'agit de *Les Petits Carnets d'Écriture* dont l'objectif, selon ses auteurs, « est de réconcilier avec l'écriture tous ceux qui éprouvent des difficultés devant une feuille blanche : écoliers, collégiens, lycéens, élèves de FLE, mais aussi adultes tenus trop longtemps éloignés de l'écrit »²⁴⁸.

Il s'agit d'un cahier bien orienté, progressif en 4 étapes, ou plus selon la thématique proposée, et accompagné d'encarts indicatifs sous la forme de petits textes à lire avant de se mettre à écrire. L'idée est de motiver l'apprenant en lui faisant découvrir une expression artistique, en apprivoisant l'écriture (Écrire avec le théâtre, Écrire avec la musique, Écrire avec l'architecture, etc.).

En effet, cette démarche nous paraît très intéressante dans la mesure où elle permet de pallier le problème de la production écrite chez l'apprenant d'une manière méthodique et simplifiée. Lorsque nous observons les leçons proposées, nous trouvons que certaines activités sont transposables à notre public cible.

➤ **« Écrire avec le théâtre » / « Écrire avec l'architecture »**

Prenons par exemple l'ouvrage « écrire avec le théâtre » (Acte 2, p. 24) où l'apprenant est invité à décrire des espaces sur la base d'images de lieux réels qui peuvent être choisies par le formateur pour des guides, concepteurs d'affiches touristiques, etc.

Ou encore l'ouvrage « Écrire avec l'architecture » qui propose (dans Plan 2, p. 25, 31) de *Parler des villes* comme activité de production écrite dont le but est d'apprendre à présenter une ville plus ou moins connue avec ses espaces verts, ses monuments et son environnement en la mettant en valeur. Cet exercice est exactement ce que fait un guide par écrit avant de le transmettre oralement. Nous invitons également le formateur à consulter

²⁴⁸Postface de la collection (2005). Ed. CNDP/Gallimard Éducation.

également le plan⁴, p. 65, 66 en annexe, qui propose de parler des monuments via des exercices dirigés *ne demandant jamais de connaissances particulières*.

Ces cahiers sont une sorte de guide pour l'apprenant, afin de faire face au blocage en matière de l'écriture : ils offrent des exemples, des morceaux de textes choisis, le vocabulaire nécessaire pour pouvoir s'exprimer et surtout une bonne démarche facile et vulgarisée qui permet de se lancer dans le jeu sans hésitation.

Ainsi, vaincre la feuille blanche est une entreprise compliquée pour l'apprenant, mais aussi pour le formateur qui conçoit son cours lui-même pour un public hétérogène. Il est toujours compliqué de trouver une bonne démarche pour faire face au problème de l'écriture.

Cette collection reste un support utile et prêt à utiliser et qui complète l'ouvrage de M.Prochasson-Renard « **À table ! Apprendre le français autrement** » qui est focalisé plus sur la compréhension/production orales et la compréhension écrite, tandis que la production écrite en manque et donne une piste pour résoudre le problème de l'écrit chez l'apprenant marocain.

9.1.1.3 Le Matériel relevant d'autres spécialités

En élargissant encore notre recherche d'outils au-delà de notre domaine du tourisme, on peut se référer au domaine le plus présent dans le marché du français de spécialité, à savoir le français des affaires. Traitant du français commercial et économique, l'appellation « français des affaires » peut couvrir plusieurs formations selon le besoin des apprenants et des entreprises.

En observant le matériel du français des affaires, nous constatons que son contenu convient aussi à d'autres domaines. Au sein de l'entreprise peu importe la spécialité, on peut trouver les mêmes tâches communicatives, un savoir-être et un savoir-faire professionnel qui diffèrent peu de ceux rencontrés dans les entreprises touristiques tels que : faire connaissance, vendre, commercialiser, échanger hors bureau, traiter un conflit, etc.

■ **« Travailler en français en entreprise » - Didier 2007**

Observons le manuel « travailler en français en entreprise » qui propose une méthode de français sur objectifs spécifiques dédiée au niveau A1/A2 du CECRL, édité chez Didier en 2007. Ce dernier adopte une démarche communicative favorisant la mise en situation des

apprenants à travers des « études de cas » dans chaque unité. Ces études de cas portent sur les tâches communicatives les plus utiles et nécessaires à l'exercice des professions, permettant aux apprenants de faire des simulations pratiques comme le témoigne la figure²⁴⁹ suivante :

Unité 1	Faire connaissance Étude de cas : <i>Notre MBA vous intéresse ?</i> Bilan 1
Unité 2	Vie professionnelle, vie personnelle Étude de cas : <i>Enquête au cabinet Viola</i> Bilan 2
Unité 3	Traiter un problème Étude de cas : <i>Au service qualité de Komcheswa</i> Bilan 3
Unité 4	Voyager pour affaires Étude de cas : <i>Hôtel de la Méditerranée, bonjour !</i> Bilan 4
Unité 5	Échanges hors bureau Étude de cas : <i>Trois invités à déjeuner</i> Bilan 5
Unité 6	Vendre Étude de cas : <i>Ce téléphone est fait pour vous !</i> Bilan 6
Unité 7	Collaborer Étude de cas : <i>Restructuration à la banque Bonvois</i> Bilan 7

Au début de chaque unité, une activité préliminaire est proposée, une sorte d'entrée en matière ludique : exploitation d'une photo, une citation, un jeu, un test, etc. Le formateur peut, sur la base des pistes d'exploitation suggérées, adapter les activités mises en œuvre aux besoins et au profil de son public.

L'objectif de l'unité 4, à titre d'exemple (tableau²⁵⁰) cible la communication dans des situations relatives au voyage d'affaire et la préparation d'un déplacement professionnel.

CONVERSATION	DOCUMENTS	VOCABULAIRE ET LANGUE	GAMMES	ÉTUDE DE CAS
Parler d'une ville de votre choix	Lire le texte de présentation d'un hôtel pour voyageurs d'affaires Écouter des messages et des dialogues dans les gares et les aéroports	– Phrases de voyage ; épeler ; les nombres ; les heures – Possessifs et démonstratifs – <i>savoir ; connaître ; pouvoir ; vouloir</i>	Réserver une chambre d'hôtel	<i>Hôtel de la Méditerranée, bonjour !</i> : planifier les occupations de chambres dans un hôtel Écrire une télécopie / un fax à un(e) client(e)

Parler d'une ville ou réserver une chambre d'hôtel n'est pas nouveau mais c'est un type de tourisme vu sous un angle un peu différent. Le contenu de cette unité peut très bien être transposable au domaine qui nous intéresse.

²⁴⁹ Travailler en français en entreprise, Guide pédagogique http://www.editionsdidier.com/files/media_file_10331.pdf, consulté le 28/07/2016.

²⁵⁰ Idem.

La deuxième unité de ce manuel situe l'apprenant entre la vie personnelle et professionnelle, c'est-à-dire entre travail et temps libre. Elle apporte les outils pour pouvoir décrire en français les différentes activités qui composent la journée. L'apprenant, à la fin de cette unité, sera capable de situer dans le temps et raconter ses actions journalières personnelles ou professionnelles, comme le présente ce tableau :

CONVERSATION	DOCUMENTS	VOCABULAIRE ET LANGUE	GAMMES	ÉTUDE DE CAS
Les rythmes de travail, les activités de temps libre	Lire un article sur la journée type d'un cadre	– Journée, jours, mois, saisons – Temps libre, loisirs – Emplois du présent; <i>quand?</i> ; <i>qu'est-ce qui?</i> – Expressions de temps et de fréquence	Parler de son travail, de ses loisirs	<i>Enquête au Cabinet Viola</i> : interroger le personnel d'un cabinet d'audit sur les conditions de travail Rédiger une liste de tâches avec le planning

L'unité 3 « Traiter un problème » aborde un point très important dans toute vie professionnelle, celui de la gestion des conflits en situation professionnelle. En effet, le traitement des problèmes nécessite un bagage communicationnel particulier pour pouvoir décrire le problème, identifier un objet, proposer une solution. Comme le témoigne le guide pédagogique de ce manuel : « *Une fois les activités de cette unité achevées, les apprenants seront capables d'aviser d'un problème, d'en faire précisément part, en direct comme au téléphone, à l'écrit et à l'oral et d'exprimer les solutions envisageables* »²⁵¹.

CONVERSATION	DOCUMENTS	VOCABULAIRE ET LANGUE	GAMMES	ÉTUDE DE CAS
Les problèmes dans un pays, dans une ville	Lire les réponses à une enquête sur des problèmes d'entreprise	– Adjectifs pour qualifier quelque chose – <i>c'est, ce sont;</i> <i>il y a</i> – Les négations	Traiter un problème au téléphone	<i>Problèmes de qualité chez Komcheswa</i> : traiter les réclamations des clients d'une agence de location Remplir une fiche d'appel téléphonique

Sans négliger l'aspect linguistique qui est intimement mixé avec les activités

²⁵¹ Idem.

professionnelles tout au long de la méthode sous le titre « point de langue », cette unité est une occasion pour travailler la spontanéité et la flexibilité selon des situations qui impliquent tantôt un ton formel tantôt un ton informel. (voir annexes : Unité 4 et)

Ce manuel est donc un outil qui travaille la communication en français en entreprise de manière transversale sans se focaliser sur un poste précis, mais il offre au formateur une vue d'ensemble sur des généralités nécessaires et indispensables à la vie professionnelle. Il complète ainsi ce qui manque dans les manuels dédiés au domaine du tourisme.

Il est à souligner qu'au-delà du matériel pédagogique déjà existant, plusieurs bases de données existent sur le web offrant au formateur/concepteur de cours de français de spécialité un grand choix de documents authentiques écrits ou audio-visuels lui permettant de créer un contenu sur mesure selon la taille et les besoins de son public, comme nous le proposons dans le module-type suggéré ci-après.

9.2 Fabrication didactique : élaboration d'un Module-type de formation marocanisé

Dans le cadre de la présente étude, il nous semble judicieux de passer des analyses de besoin (systémique ou autres) à l'identification du contenu afin de mettre en œuvre tout ce que nous avons retenu durant nos lectures et de notre investigation didactique.

Étant à la fois chercheuse et enseignante du français et de la communication professionnelle en tourisme et hôtellerie plus particulièrement, nous avons eu l'occasion d'élaborer un module de formation au profit des étudiants de la licence professionnelle : Tourisme, Patrimoine et Communication (TPC) à la faculté des lettres Dhar EL Mehraz de la ville de Fès au Maroc. Nous avons exploité et expérimenté ce module auprès de ce même public pour un semestre. Nous l'avons ensuite étoffé et peaufiné suite aux résultats obtenus lors de notre enquête de terrain et selon les besoins d'autres publics qui suivent une formation en hôtellerie/ restauration dans d'autres cadres institutionnels et dont la spécialité et le niveau diffèrent.

Il est à signaler que créer un module dans le contexte de la formation pour adultes en voie de professionnalisation relève bien de l'ingénierie pédagogique, car il ne s'agit pas d'un enseignement dans une classe de langue nécessitant une progression

d'enseignement/apprentissage. En effet, après la phase d'analyse et en amont de la définition des contenus de la formation, F.M. DALLIES (2008) insiste sur une esquisse générale de ce que sera le programme du module tout en conservant à l'esprit un ensemble de considérations *non-strictement didactiques* : la faisabilité de la formation, la taille du public, le volume horaire, le rythme et le format de la formation. Il s'agit ici de la phase de conception de la formation.

9.2.1 Les phases de l'élaboration du module

9.2.1.1 Phase de l'architecture d'ensemble du module

Avant de proposer un module de formation, il est nécessaire de créer son architecture d'ensemble. Selon F.MOURLHON DALLIES (2008), cette architecture découpe la formation en plusieurs séances en adoptant une approche par grands thèmes – approche qui a marqué le champ de l'enseignement du français de spécialité dans les années ??, divisées selon les domaines et les sous-domaines.

Ces séances sont également conçues par le formateur suivant *une architecture interne de la séance* structurée en un enchaînement logique et cohérent en hiérarchisant les priorités. Nous parlons de conception de séances et non de « cours » car ce mode de structuration s'inscrit dans la démarche de l'ingénierie de formation.

Selon F.MOURLHON DALLIES (2008) la structuration thématique est le principe d'ordonnement le plus ordinaire dans le matériel édité. Ainsi, le tourisme se découpe de manière générale en trois « thèmes » : organisation de voyages (transport et visites guidées), hôtellerie et restauration, survolant les lieux et les métiers comme nous l'avons remarqué dans le matériel pédagogique analysé ci-haut. En outre, l'auteur propose d'autres principes de structuration susceptibles d'aider l'enseignant/concepteur à structurer des séances en modules, nous les résumons comme suit :

- structuration selon les quatre habiletés ou compétences linguistiques (compréhension orale, compréhension écrite, production orale, production écrite) : le formateur, selon son public, peut se focaliser plus particulièrement sur l'une des compétences ;
- structuration par « compétences professionnelles » ou opérationnelles les plus mobilisées dans les postes de travail envisagés à la fin de la formation : la séance pourrait être structurée à partir des actes de parole tels que : informer, accueillir, expliquer, etc. ou des capacités telles

que être capable de prendre une commande, résoudre un problème par téléphone, etc. ;

- structuration du moins spécialisé au plus spécialisé (et inversement) : cela dépend du public, du format et du volume de la formation. Soit on commence par les situations de communication les plus générales, soit par celles les plus mobilisées au travail ;
- structuration selon le dispositif de travail de type *centrifuge* : l'enseignant organise son module en prenant en considération les activités que la personne concernée réalise en-solo, optant pour la *zone de travail privative*, ou selon un dispositif de travail de type *centripète* en optant pour la *zone collaborative*, c'est-à-dire les interactions avec la hiérarchie et les collègues ou la *zone « clients »*. Cette proposition²⁵² de structuration est intéressante dans la mesure où elle permet de cibler - dans un même module - plusieurs métiers au sein du même domaine.

Ainsi, en se basant sur ces principes d'ordonnement, nous avons pu structurer notre module en trois unités thématiques. Ensuite, nous avons procédé à l'organisation interne des séances et à la définition des contenus.

La première unité est consacrée au tourisme (transport, agence de voyage, hôtellerie), la deuxième unité porte sur la restauration et nous avons intitulé la dernière « connaître ses droits au travail et correspondances » dont l'objectif est d'aider les étudiants à trouver un stage/emploi en français.

9.2.1.2 La phase de l'architecture interne des séances du module

Après avoir sélectionné les situations de communication à traiter en priorité et les aspects culturels à étudier, la construction de ce module a été réalisée à partir d'un montage de documents écrits, sonores et/ou vidéo authentiques, extraits des entreprises que nous avons contactées pendant l'enquête (agences de voyage, hôtel) ou disponibles sur le web. Ces documents authentiques ont été didactisés de manière à répondre aux besoins des apprenants.

Par ailleurs, au vu des trois niveaux de formation (qualifié, technicien/technicien spécialisé ; cadres) ayant fait l'objet de cette recherche, nous avons diversifié les activités afin de les rendre accessibles à l'ensemble des spécialités et métiers sous-jacents. Les activités choisies traduisent les besoins analysés en objectifs qui sont de type langagier : lexical, grammatical, phonétique, discursif, de type juridico-déontologique, socio-historique, interculturel ou de type professionnel. A partir des recommandations et consignes sur

²⁵² Ces zones ou espaces de travail s'inscrivent dans le cadre de l'enseignement du FLP. (M. Dallies 2008 : 221-222).

l'élaboration didactique de certains didacticiens concepteurs d'ouvrages de FOS précités, nous avons réparti notre module en trois unités formant une dizaine de séances dont les activités sont destinées à atteindre le niveau A1/A2 du CECRL.

La fiche suivante décrit le squelette d'une séance :

Domaine : guides, restaurateurs, agent de voyage, techniciens spécialisés en tourisme/hôtellerie

Public : étudiants en tourisme, toutes options

Niveau : A1-A2

Durée : 2 heures

Nature du support : documents authentiques (texte écrit ou vidéo)

Source : Internet ; manuels en tourisme/hôtellerie/restauration

Objectifs :

- LINGUISTIQUES : réviser certaines règles de grammaire et de conjugaison pour améliorer le niveau de langue

-OPERATIONNELS : acquérir des connaissances professionnelles et techniques en lien avec les métiers du tourisme/hôtellerie/restauration

Conclusion

Nous tenons à préciser que cette troisième partie constitue la clé de voûte de cette thèse. Faire une ingénierie de formation pour le français de tourisme en contexte marocain était en effet l'objectif fixé au tout début de ce travail comme le témoignent les pages de cette dernière partie. Nous avons pu passer de la théorie à la pratique en adoptant les principes fondateurs de l'ingénierie de formation et de l'ingénierie pédagogique et tout ce que nous avons retenu de nos lectures traitant le français de spécialité, le FOS et le FLP et leurs méthodologies.

En effet, grâce à l'analyse des besoins langagiers réalisée au sein des entreprises, nous avons pu compléter notre investigation didactique et avoir une vue d'ensemble sur les besoins en matière d'enseignement du français à notre public cible. C'est ainsi que nous avons décidé de mettre en œuvre une proposition pratique résumant notre vision du français du tourisme comme il doit être enseigné, mais surtout comment nous l'avons adapté au public marocain et à la réalité linguistique marocaine.

Une analyse descriptive de certains manuels ayant attiré notre attention et qui proposent un contenu et une démarche pédagogique intéressants et innovés, a été un préalable nécessaire

à notre proposition en matière de l'élaboration didactique.

L'élaboration d'un module-type était au début, comme nous l'avons déjà expliqué, notre propre expérience en matière d'élaboration de cours et d'enseignement, et par la suite ce module a été reproduit, étoffé et peaufiné vers la fin de la rédaction de notre manuscrit. Il est à signaler que nous ne prétendons nullement être arrivée à la solution magique du problème de l'enseignement du français du tourisme au Maroc, mais nous avons suggéré une solution concrète reprenant les recommandations implicites et explicites soulevées lors de l'étude.

Conclusion générale et perspectives

Conclusions

I. Triangulation des résultats : bilan général

En ce qui concerne notre recherche, la méthodologie mixte ou triangulation doit être pensée au pluriel, puisqu'elle donne lieu à plusieurs types de triangulations. En effet, le croisement des méthodes utilisées (observation de classes, entretiens, questionnaires) s'avère nécessaire, étant donné la complexité du phénomène étudié, l'ampleur de l'articulation de la recherche qui comporte plusieurs éléments mis sous l'horoscope (apprenants, enseignants, contenus, contexte professionnel), le croisement des méthodes utilisées (observation de classes, entretiens, questionnaires), les types de données (qualitatives, quantitatives) et leurs modes d'analyse (statistique, analyse du contenu), ainsi que les résultats obtenus.

En fait, trianguler des données produites par plusieurs sources permet de corroborer ces dernières, de pallier les défauts de chacune et offrir au chercheur une flexibilité lui permettant de prendre en considération des conclusions qui ne seraient peut être pas tirées avec une méthode unique. Il est évident que chaque type de données récoltées représente des points de vue différents sur la question de recherche, mais ils restent cependant incomplets.

En effet, le croisement des résultats obtenus établit des liens solides entre les conclusions tirées. Grâce à l'analyse de contenu réalisée pour traiter les données qualitatives (observation de classes et entretiens) et à l'analyse statistique du questionnaire, nous avons pu constater que certains problèmes/besoins observés en classes ou exprimés par les apprenants sont justement confirmés par les enseignants lors des entretiens.

Ainsi, cette démarche nous a permis de mesurer les écarts entre le « déclaratif » et l'« observé » c'est-à-dire comparer ce qui nous a été dit par les enseignants interviewés et les apprenants et ce que nous avons observé et constaté lors des analyses, sans oublier le non-dit que le chercheur se doit d'explicitier.

A travers cette triangulation, nous reprenons, dans ces dernières pages, l'essentiel des résultats obtenus lors de cette recherche. Cette synthèse nous permettra également de présenter les limites de cette thèse et de nous ouvrir vers de nouvelles perspectives, en socio didactique, relatives à l'enseignement/apprentissage du français du tourisme en contexte marocain.

D'importants constats ont été révélés par l'analyse quantitative du questionnaire. Ainsi, les principaux besoins exprimés par les apprenants se résument dans les attentes qu'ils nourrissent vis-à-vis du cours de langue. Ils s'attendent à ce que ce cours les aide à développer

des compétences linguistiques à l'écrit, comme à l'oral, en rapport avec leur domaine qu'est le tourisme ou l'hôtellerie. Ils pensent également qu'il devrait leur donner les moyens d'être à l'aise dans la communication de tous les jours. Certes, ces attentes diffèrent les unes des autres, mais le point commun, à travers les réponses des étudiants, c'est leur souhait que le cours de français soit en conformité avec les matières techniques de leur spécialité. La preuve, c'est qu'ils pensent que le contenu du cours de langue et de communication, devrait être axé sur les communications orales et écrites dans le domaine du tourisme.

Puisque certaines situations de communication n'apparaissent, en réalité, que lors du contact avec le personnel touristique ou hôtelier, nous avons réalisé un sondage, dans la troisième partie (ingénierie de formation), afin d'identifier de manière plus pointue, les besoins langagiers en situations de travail.

Par ailleurs, nos répondants se jugent généralement faibles, voire très faibles. Cet auto-jugement permet, en effet, de prendre en compte l'apprenant et la perception de son propre niveau dans l'analyse de ses besoins. Ce jugement sur soi qui lui permet d'avoir, à la fois, conscience de ses compétences et de ses lacunes est aujourd'hui l'un des concepts les plus étudiés en psychologie et dans les autres champs des sciences sociales. Il renvoie à l'opinion qu'une personne se fait d'elle-même, dans un domaine particulier, opinion qui s'élabore progressivement au fil de ses expériences sociales dans ce même domaine : expériences antérieures qui fusionnent avec les expériences nouvellement acquises au contact de la réalité sociale, en les rendant plus solides, plus pertinentes et donc perfectibles. « *Ces expériences sont autant d'informations qui, organisées en un ensemble de significations, fournissent aux personnes une forme de connaissance (évaluative) sur leurs propres compétences dans différents domaines. Toutefois, ces jugements sur soi peuvent être biaisés* »²⁵³ selon Thérèse Bouffard et ses co-auteurs

Ainsi, de nombreux didacticiens affirment que plusieurs facteurs enchevêtrés sont à l'origine du niveau faible des apprenants, notamment à l'oral, dont il faut citer particulièrement la faible utilisation du français et du manque de motivation pour leur apprentissage. Nous en tenons ici aux éléments hautement pertinents, à nos yeux, mais loin d'être exhaustifs et qui sont confirmés par les réponses des étudiants, soit par le questionnaire, soit par le face-à-face, mais également à travers les entretiens réalisés auprès des enseignants :

²⁵³Thérèse Bouffard, Pascal Pansu et Natacha Boissicat, « Quand se juger meilleur ou moins bon qu'il ne l'est s'avère profitable ou nuisible à l'élève », *Revue française de pédagogie*, [En ligne], 182 | 2013, mis en ligne le 28 août 2016, consulté le 16 janvier 2016. URL : <http://rfp.revues.org/4020>

Facteurs socio-économiques : la question des classes sociales a une grande influence sur l'utilisation du français : un étudiant marocain appartenant à une classe moyenne ou inférieure et n'ayant pas la chance d'accéder à un système éducatif français (mission culturelle, école française implantée au Maroc, etc.), n'arrive pas souvent à s'exprimer facilement en français par manque d'utilisation permanente de cette langue. La scolarisation dans une école marocaine arabisée n'offre qu'un faible volume horaire alloué à l'enseignement de la langue française. En outre, les parents contrôlent peu ou pas les activités scolaires de leurs enfants, en négligeant le fait de consulter quotidiennement le cahier de devoirs pour s'assurer s'ils ont fait les exercices recommandés. L'étudiant ne pratique donc jamais la langue hors de l'école, le seul espace, où il a la chance de parler en français, est la salle de classe.

Facteur psycho-social : en utilisant un entretien semi-directif nous avons demandé aux apprenants : « pourquoi n'utilisez-vous pas le français ? ». Certains répondants ont confirmé ne pas l'utiliser par peur de commettre des erreurs. Il s'est avéré donc que ne pas parler français, soit en classe, soit dehors, est relatif à un autre facteur psychosocial : celui de l'insécurité linguistique. Nous avons souvent entendu dire : « j'aime écrire mais ne pas parler pour ne pas faire des fautes... », cela exprime bien l'insécurité linguistique chez les étudiants. Cette question d'insécurité linguistique a été abordée lors d'une observation de classe où nous avons constaté l'utilité de la pédagogie de l'erreur, à savoir que l'erreur devient un moyen d'apprendre. Ce qui permet à l'apprenant de se réconcilier avec la langue et avec les fautes commises en lui permettant de s'exprimer librement et réutiliser ses acquis linguistiques, quitte à se tromper dans l'utilisation de certains mots ou expressions. Le redressement des erreurs suivra après pour éviter de bloquer son élan communicatif.

Il est à signaler que le français est une langue très appréciée au Maroc, la langue de prestige et de la modernité. Néanmoins, les résultats nous ont montré que les étudiants n'ont pas l'occasion de pratiquer la langue de Molière dans leur vie personnelle, familiale et quotidienne.

Facteurs institutionnels : le volume horaire réservé actuellement à cet enseignement (4 heures par semaine) est jugé généralement faible par la majorité écrasante des étudiants. Ce facteur est d'ordre institutionnel. En effet, nous avons constaté que 88 % de la population enquêtée pensent que le temps accordé à l'enseignement du français est insuffisant, ce qui confirme notre constat sur le volume horaire trop faible de l'enseignement du français, à savoir : 4 heures par semaine en première et en deuxième année. En somme, nous pouvons supposer

qu'un programme d'études trop chargé ne permet pas de planifier davantage de cours de langue. Les travaux pratiques et les matières disciplinaires prennent énormément d'heures dans l'emploi du temps des étudiants, ce qui ne laisse pas suffisamment de créneaux horaires disponibles pour programmer des heures de cours de langue supplémentaires.

En effet, l'effectif élevé, l'enveloppe horaire restreinte et le manque de professeurs obligent les responsables d'organiser des séances qui regroupent deux ou plusieurs niveaux dans la même classe, situation désavantageuse pour les enseignants qui n'arrivent pas à bien gérer la classe et créer une interaction utile entre les apprenants.

Certes, il est vrai que les étudiants ne savent pas nécessairement les situations de communication dans lesquelles ils utiliseront le français dans le cadre de leur activité, mais les statistiques ont démontré qu'ils ont quand même une certaine conscience que le français est important de manière générale dans le milieu professionnel. Toutefois, les chiffres obtenus montrent que la majorité écrasante des étudiants pensent que la situation de communication par excellence où le français sera utilisé, est celle du face-à-face avec des clients francophones. Il s'agit donc d'une vision très floue de l'utilisation du français et de son rôle dans la vie professionnelle. Autrement dit, si les apprenants ignorent les différentes situations professionnelles qui nécessitent l'emploi de la langue française, cela exprime la méconnaissance des besoins langagiers en situation professionnelle. De notre point de vue, cela est dû à l'absence de coopération entre l'entreprise et l'établissement de formation et à la conception d'un programme décalé avec la réalité du terrain et les besoins des recruteurs. Il n'y a aucun recours au terrain de la part des formateurs/concepteurs du contenu. À ce propos, le sondage que nous avons réalisé, dans la troisième partie de ce travail, présente une série de situations de communication où le français est utilisé dans le cadre du travail²⁵⁴ ; ainsi selon les statistiques, leur niveau d'importance et de fréquence s'est avéré élevé.

En croisant les deux variables « l'intérêt au cours de français » avec celui de « l'utilité de la langue dans la vie active », nous avons constaté que les étudiants intéressés sont relativement conscients du fait que l'apprentissage du français est utile à des fins professionnelles. Toutefois, ce résultat ouvre de nouvelles réflexions, notamment sur les raisons de l'intérêt ou du désintérêt de ces étudiants à apprendre le français. La compréhension du cours émerge alors comme facteur principal. En effet, plus de la moitié

²⁵⁴ Voir grille pour l'analyse des besoins langagiers pour la communication sur le lieu de travail. (3^{ème} partie du présent travail P.199).

des apprenants considèrent le contenu enseigné comme inintéressant, et lorsque nous croisons ce résultat avec ce que nous avons observé, nous-mêmes, en classes de français, nous pouvons confirmer que la faible motivation est flagrante, chez la plupart des apprenants.

Ainsi, la motivation des élèves, leurs perceptions et leurs émotions interviennent également dans la manière dont ils utilisent les *stratégies d'apprentissage*. Selon Bégin. Ch. (2008)²⁵⁵ : « *pratiquer un apprentissage efficace, demande beaucoup de temps et d'efforts et requiert un renforcement de la motivation et de la confiance en soi des élèves, afin de les pousser à s'engager dans le processus d'acquisition de la langue.* »

Somme toute, les grands constats, relevés lors des observations de classe, sont relatifs à l'interaction entre enseignant/apprenant et au grand rôle que peut jouer l'enseignant pour motiver les apprenants en éveillant leur intérêt à apprendre la langue. Ce dernier a la responsabilité et le devoir de susciter la confiance chez l'apprenant, de le mettre en sécurité pour qu'il puisse s'exprimer à l'aise, sans peur de commettre des erreurs. D'où la nécessité de sélectionner, avant tout recrutement, les aspirants au métier d'enseignant, tâche qui est également à prendre en considération.

En bref, deux hypothèses peuvent être formulées sur les besoins de nos apprenants, besoins qui relèvent de deux ordres : linguistiques (besoins langagiers) et non-linguistiques (besoins socioculturels et psychoaffectifs).

Sur le plan linguistique (besoins en termes langagiers) : les premières nécessités relèvent de l'oral, l'apprenant a besoin de comprendre et s'exprimer oralement lors des exposés, conférences, échanges ou autres.

L'apprenant a également des besoins concernant l'écrit, il doit savoir rédiger des notes, rapports, correspondances, fiches techniques ou autres, savoir lire des documents tels que des notes, rapports, correspondances, fiches techniques.

Cette analyse des besoins détermine clairement les aptitudes prédominantes à faire développer chez les apprenants principalement : la compréhension et l'expression orales, en alternance avec la compréhension et l'expression écrites.

Sur le plan terminologique, nos informateurs trouvent le vocabulaire des matières techniques, relativement facile. Ils ne trouvent pas de grandes difficultés à comprendre le

²⁵⁵ Christian BÉGIN (2008), Les stratégies d'apprentissage : un cadre de référence simplifié, <http://id.erudit.org/iderudit/018989ar>, consulté le 20/02/2016.

vocabulaire de leur discipline. Autrement dit, le vocabulaire purement touristique est perçu comme moyennement difficile. Certes, le lexique spécialisé est essentiel à l'assimilation des matières principales, mais ce n'est qu'un élément complémentaire à ce type d'enseignement. Un test de corrélation a confirmé que la terminologie spécialisée n'empêche pas l'assimilation des matières techniques.

Sur le plan non-linguistique, l'analyse des besoins exprimés par les apprenants nous a permis de relever les nécessités suivantes :

- Les étudiants ont besoin de connaître l'utilité de la langue française dans leur future vie professionnelle afin de susciter chez eux la motivation et l'intérêt de l'apprendre.
- Les étudiants ont besoin d'être rassurés tout au long de leur apprentissage de la langue. L'enseignant est donc tenu de les mettre en sécurité linguistique et les motiver.
- Des besoins institutionnels (ex. la planification des horaires supplémentaires en français).

Quant aux enseignants, les résultats ont révélé que leurs acquis pédagogiques et didactiques antérieurs sont dépourvus de connaissances concernant le répertoire langagier du français touristique et n'ont pas de formation en F.L.E, ni en F.O.S. Dans ce cas, il nous paraît que c'est au ministère du tourisme marocain et aux autres ministères qui recrutent des enseignants de langue dans les centres de formation touristique, que revient l'obligation de faire appel aux spécialistes en didactique du FLE/FLS, plus précisément, afin d'assurer des formations initiales ou des formations continues. Dans notre cas, les enseignants n'avaient qu'une solution : l'autoformation. Ils se sont formés eux-mêmes à travers des lectures et des recherches sur la discipline en s'inspirant des enseignants des matières techniques.

Par ailleurs, l'analyse des entretiens a permis de constater que plusieurs enseignants ne font pas la différence entre le français de spécialité et le vocabulaire/lexique spécialisé, tandis que d'autres pensent que le français professionnel est sans importance ; l'essentiel pour eux est d'améliorer le niveau des étudiants en français.

Nous avons également constaté que même les enseignants ayant une idée sur les objectifs professionnels de l'enseignement du français, séparent, de manière claire, l'aspect linguistique de l'aspect disciplinaire. Ces constatations renvoient à la question de recherche exposée au départ de ce travail : « faut-il envisager l'enseignant du français du tourisme comme un spécialiste de la discipline, initié à l'enseignement du FLE/FLS, ou bien comme un enseignant de français formé exceptionnellement au français du tourisme ?

Nous disons donc, que l'enseignement du français du tourisme n'implique pas nécessairement d'être spécialiste de la discipline en question, mais il faut qu'il y ait une formation en didactique du FLE/FLS, aussi minime soit-elle, afin de connaître la démarche du FOS/FLP qui permet au concepteur du cours de suivre un canevas structuré et fondé sur l'analyse des besoins linguistiques et extralinguistiques des apprenants et d'élaborer un contenu adapté au public cible et aux exigences du marché de l'emploi.

Par ailleurs, voir les enseignants insister sur l'aspect linguistique de l'enseignement du français, n'est guère surprenant, puisque nous avons eu l'occasion de consulter le programme proposé par le Ministère du tourisme en 2003, qui est une sorte de montage d'exercices de grammaire et de conjugaison et qui ne prend en considération ni les objectifs professionnels de la formation, ni les orientations didactiques des grands spécialistes pour l'élaboration d'un contenu adapté au contexte linguistique du secteur touristique.

La présente étude nous a permis également de lever le voile sur la nature du contenu utilisé, des supports et moyens mis en œuvre pour préparer et dispenser le cours de langue. Nous avons en effet constaté que depuis 1992 aucun manuel n'est officiellement conçu et utilisé pour la matière « français, langue étrangère ». Néanmoins, la plupart des enseignants interviewés affichent une grande satisfaction pour les données accumulées depuis le début de leur carrière (extraits de certains manuels français sur le tourisme ou des textes tirés d'internet). Certains considèrent le manuel comme un « accessoire », tandis que d'autres utilisent toujours le seul manuel conçu en 1992, pour une réalité et un public et entièrement différents. Un nombre réduit d'enseignants pensent avoir besoin d'un manuel adapté au public marocain qui leur permettrait d'organiser l'enseignement et qui serait pour les étudiants une référence de l'ensemble des éléments du programme.

Par ailleurs, le recours aux supports électroniques (audio/vidéo) est rare, ces derniers sont utilisés généralement pour présenter des exposés. Constats confirmés par nos observations de classe au cours desquelles nous avons remarqué que les établissements ne sont pas équitablement équipés et qu'il y'a un besoin réel en matériel didactique. En réalité, l'emploi des nouvelles technologies dans le domaine de l'enseignement des langues a fait couler beaucoup d'encre. Il y'a toute une pédagogie qui permet à l'enseignant d'assurer son cours en utilisant un support audiovisuel. Cela nécessite bien évidemment une formation ou une auto-formation préalable, spécifique.

Or, les enseignants insistent, tout au long de l'enquête, sur le besoin urgent de mettre à niveau les apprenants en langue. Toutefois, ils ne disposent pas de moyens qui leur permettent

de les positionner et de situer leur niveau. Ce problème de sélection des candidats avant l'admission, a été évoqué dans l'analyse des entretiens où les professeurs confirment l'importance d'exiger un certain niveau et des conditions sérieuses notamment sur le plan linguistique. En effet, l'absence de formation des formateurs en didactique du FLE/FOS a révélé que les enseignants interviewés ignorent l'existence du cadre européen commun de référence pour les langues(CECRL).

Ce cadre de référence propose une méthodologie commune pour analyser et décrire les situations et les choix effectués pour l'enseignement/apprentissage des langues et une échelle commune de niveaux de compétences en langue, qui aide les concepteurs/formateurs à fixer les objectifs de l'enseignement et à évaluer les résultats de l'apprentissage. Le CECRL met en place un apprentissage autodirigé permettant à l'apprenant de développer la prise de conscience de ses connaissances et de ses savoir-faire dans leur état présent. Et ce, selon la perspective actionnelle qui, reprenant tous les concepts de l'approche communicative (aspect illocutoire), y ajoute le principe de « tâche » à accomplir dans les différents contextes de la vie sociale, tout en considérant l'utilisateur et l'apprenant d'une langue comme des acteurs sociaux. Cette approche prend donc aussi en considération les aspects cognitifs, affectifs, volitifs qu'un acteur social possède et met en œuvre. La réalisation de la tâche fait, en effet, appel à un ensemble de compétences linguistiques et générales qui comprennent des composantes linguistiques, sociolinguistiques (maîtriser les paramètres socioculturels de l'utilisation de la langue) et pragmatiques (produire des énoncés adaptés avec des enchaînements cohérents du discours).

S'ajoutent aux résultats de l'investigation didactique, les résultats du sondage mené auprès des professionnels du tourisme/hôtellerie. En effet, nous avons pris en considération le contexte de l'exercice des métiers du tourisme. Nous avons procédé à la collecte d'informations visant la détermination des besoins langagiers de main d'œuvre. Selon les orientations du cadre ... (IFPT)²⁵⁶, les programmes de formation doivent être adaptés à la réalité du marché du travail pour faire sortir des profils autonomes et compétents dans l'exercice d'un métier ou d'une profession.

²⁵⁶ le cadre de référence. Op.cit. : http://inforoutefpt.org/ministere_docs/cooperation/ingenierie/ingenierieFPTfr.pdf, le 03/03/2016.

Ainsi, nous avons fait appel au domaine de l'ingénierie de formation dont les principes consistent, en tenant compte de *l'environnement et des acteurs professionnels*, à : *analyser, concevoir, réaliser et évaluer des actions, dispositifs et/ou système de formation*. (Thierry Ardouin, 2003)²⁵⁷. Ces principes directeurs de l'ingénierie de formation font d'emblée référence à la démarche F.O.S que nous avons précédemment présentée dans le chapitre 4. Il faut dire que cette notion n'est pas étrangère à la didactique du français, puisque les deux démarches se croisent et se complètent.

De ce fait, introduire l'ingénierie de formation dans le champ de la didactique du français, langue étrangère, facilite les interventions auprès des personnes en voie de professionnalisation. Nous avons en effet réalisé une enquête complémentaire pour analyser les besoins langagiers des professionnels. Via la grille d'analyse des besoins langagiers²⁵⁸, nous avons constaté que les tâches communicatives (écrites/orales) sont d'une grande importance aux yeux des employés-informateurs et qu'elles s'emploient très fréquemment dans le lieu de travail.

Or, vouloir mesurer leur importance dans le lieu de travail, aux regards des employés, a pour objectif de confirmer l'utilité de cette grille pour un formateur/concepteur dans l'analyse des besoins langagiers et ensuite dans la détermination des priorités d'une formation linguistique à visée professionnelle. Ces tâches communicatives/professionnelles (saluer, informer, s'informer, présenter un plat/une prestation ou un produit touristique, échanger oralement ou par écrit avec un client, etc.), traduisent les quatre compétences linguistiques à acquérir : production orale, production écrite ; compréhension orale, compréhension écrite.

Rappelons que les établissements sélectionnés, dans notre enquête, suivent une logique d'offre sans demande, ne ciblant pas spécialement un type de public distinct (comme des réceptionnistes dans un hôtel par exemple), mais proposent une formation à tout le public intéressé par le français du tourisme, qu'il soit réceptionniste, maître d'hôtel ou voiturier... Ainsi les objectifs de ce type de formation visent à recenser la majorité des énoncés et élaborent des activités pédagogiques en fonction de l'activité professionnelle du public. Cette approche qui relève de l'offre, est selon (MANGIANTE&PARPETTE 200: 17) « *une approche globale d'une discipline ou d'une branche professionnelle, ouverte à un public le plus large possible.* »

²⁵⁷ Éducation et formation : actualités et perspectives,

https://books.google.co.ma/books?id=CsDPfuiXhXsC&pg=PA19&dq=Ing%C3%A9nierie+en+formation+d%27adultes&hl=fr&sa=X&redir_esc=y#v=onepage&q=Ing%C3%A9nierie%20en%20formation%20d'adultes&f=true, consulté le 09/03/2016

²⁵⁸

Somme toute, après avoir analysé le problème et les besoins des apprenants, tout en prenant en compte les besoins dégagés du lieu de travail, nous pouvons déduire que le formateur/concepteur de contenu et entremetteur de l'objet enseigné, est armé de toutes les données nécessaires lui permettant de faire une sélection des priorités didactiques en matière de l'enseignement du français du tourisme. Il s'agit là d'un travail d'ingénierie pédagogique qui permet la réalisation de l'action de formation, en faisant des choix fonctionnels et en prenant en compte les logiques professionnelles d'une culture d'entreprise ou d'une culture nationale ; c'est donc un travail transversal aux différentes branches d'activités.

Enfin, maîtriser le français, en situation de travail, implique le respect de ces logiques professionnelles, dans la mesure où maîtriser le système linguistique n'est pas suffisant dans l'exercice d'une profession. Il s'agit donc, pour le locuteur, de prendre en compte, les composantes situationnelles, socioculturelles et attitudinales, pour des réalisations linguistiques spécifiques (Vigner :1980).

Suivant les orientations et directives de cette ingénierie pédagogique, nous avons suggéré dans ce modeste travail, un module type qui a fait l'objet du dernier chapitre. Ce module est architecturé de manière transversale aux différents métiers du tourisme/hôtellerie, en contexte marocain adapté au niveau a1-a2 du CECRL. Nous avons sélectionné les situations de communication à traiter, les aspects culturels à étudier et les savoirs langagiers à développer en priorité en choisissant plusieurs supports : des documents authentiques à caractère professionnel et ce, en optant pour la pédagogie actionnelle du Conseil de l'Europe qui repose sur la notion de la tâche ou du projet. L'objectif est d'amener l'apprenant à travers les scénarios didactiques choisis, à remplir plusieurs tâches professionnelles en lien direct avec la réalité du terrain qui l'attend à l'issue de la formation.

II. Infléchissements didactiques : préconisations et perspectives

Compte tenu des limites de cette étude, nous n'avons pas pu tout faire dans ce travail de recherche, vu la largeur de l'éventail des besoins identifiés. Récapitulons donc ici, les principaux chantiers à mettre en œuvre, si l'on veut prendre acte de changements intervenus. Dans le contexte spécifique de l'enseignement du français du tourisme au Maroc, il convient en particulier de :

- créer une synergie entre les différents opérateurs qui alimentent le marché en lauréats (OFPPT, Ministère du tourisme, Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la formation professionnelle) pour fusionner les objectifs des programmes du français du tourisme afin d'assurer une adéquation formation-emploi. Ainsi, les professionnels auront un seul interlocuteur.
- prendre pleinement en compte les besoins langagiers du travail. Pour ce faire, il est nécessaire de nouer des relations sérieuses et permanentes avec les professionnels et les décideurs du secteur touristique, afin de contribuer à la bonne orientation des concepteurs, formateurs et ingénieurs de formation dans les choix fonctionnels et prioritaires en matière de français professionnel nécessaire à l'exercice des métiers du tourisme, au sens large.
- organiser des manifestations scientifiques (colloques, séminaires, journées d'étude, etc.) s'adressant aux chefs d'entreprises et aux responsables des ressources humaines afin de convaincre le monde de l'entreprise de l'intérêt de développer la compétence langagière et de promouvoir la maîtrise du français chez les salariés. Ainsi, l'intégration de la formation linguistique dans la formation continue des entreprises est une nécessité comme le recommande le guide du CLP²⁵⁹ en 2005.
- mettre en place un test de positionnement conçu selon les principes du CECRL afin de pouvoir faire une sélection en amont et en aval de l'admission. Ce test permettra d'identifier les besoins langagiers les plus pressants et de programmer un plan d'urgence pour la mise à niveau des apprenants en français. Ainsi, créer de nouveaux postes et programmer des heures supplémentaires pour l'enseignement de la langue française, s'avère obligatoire.
- remettre en valeur la matière de « langue française », qui est marginalisée par rapport aux autres matières techniques, en sensibilisant les apprenants, au début du cursus, à son rôle dans l'assimilation des autres matières et dans la vie professionnelle.
- mettre en œuvre une stratégie réfléchie et sérieuse pour la formation continue des enseignants qui sont déjà en poste, en attribuant une place importante au FLE/FLS, à la pédagogie actionnelle du Conseil de l'Europe qui repose essentiellement sur les pédagogies de la tâche, du projet, de l'erreur, de même qu'aux principes de l'ingénierie de formation et à la discipline du tourisme/hôtellerie, afin de préparer un enseignant capable d'être à la fois, un

²⁵⁹ Le Boulanger, E., Zimmerlin, N. 2005. *Aborder la formation linguistique en contexte professionnel : Guide pour des pratiques pertinentes*. CLP- FASILD - http://www.criaquitaine.org/fileadmin/user_upload/mediatheque/Savoirs_de_base_en_sit_prof/Pratiques_pertinentes.pdf

diagnostiqueur pointilleux, un « architecte » ingénieux et un coach à l'écoute des difficultés d'adaptation et d'apprentissage de ses apprenants.

- réfléchir sur la professionnalisation des futurs enseignants dotés de diplômes de FLE/FLS. Ainsi, la création d'un master spécialisé dans l'enseignement du français de spécialité /FOS s'impose aujourd'hui.
- penser à la certification de la formation en français du tourisme/hôtellerie, à la lumière des formations certifiantes organisées par le CIEP²⁶⁰ et la Chambre de Commerce et d'Industrie de Paris (CCIP) tel le Diplôme de Français Professionnel (DFP), spécialité tourisme-hôtellerie. L'outil de positionnement du CLP est à prendre en compte également.

Pour ce faire, il nous semble légitime de penser à mettre en place des partenariats solides entre les ministères de la formation professionnelle, de l'éducation nationale et l'enseignement supérieur, et, les offices nationaux responsables de la formation initiale et professionnelle à l'échelle nationale et internationale, tels que, à titre de proposition : le bureau de l'Organisation Internationale de la Francophonie OIF basé au Maroc, l'Agence Universitaire de la Francophonie AUF, l'Ambassade de France, l'Office National Marocain du Tourisme (ONMT), Instituts Français installés au Maroc ainsi qu'avec le CCIP ou encore le CIEP.

Nous signalons à ce titre, qu'en 2013, le Liban a proposé un Label (L) linguistique de l'hôtellerie qui vise l'amélioration de la qualité du service dans les hôtels, et ce, par la mise en place d'une politique de formation préparatoire pour l'obtention des certifications délivrées par le CCIP dans le but de mettre en valeur l'hôtel labélisé et ses employés qui doivent justifier d'un niveau B1 du CECRL dans les trois langues (arabe, français, anglais).

Ainsi, dans une politique de promotion du tourisme marocain et au service de la relation client, nous préconisons de transposer cette expérience et d'encourager les filières de formation professionnelle à intégrer ces diplômes dans leur programme. Nous invitons également les hôtels à intégrer l'action de labellisation dans leur politique de formation continue, afin de valoriser et de motiver le personnel par l'obtention de certifications reconnues à l'échelle internationale.

Sur le plan didactique, nous invitons les formateurs/concepteurs de tout matériel didactique conçu au profit du public spécifique du tourisme à :

²⁶⁰ www.ciep.fr/

- penser l'enseignement/apprentissage du français du tourisme/hôtellerie comme étant un projet qui sollicite différentes disciplines en amont de l'élaboration d'un contenu adéquat.
- mettre en pratique la démarche de l'ingénierie de formation en croisant les méthodologies du FLS avec les approches du FLP/FOS, afin de concevoir un contenu interactif adapté au public spécifique du tourisme.
- prendre en compte les attentes des entreprises concernées. Ainsi, l'ingénierie pédagogique proposée dans la présente étude part du principe de l'analyse des besoins et permet donc à l'enseignant/concepteur de matériel didactique de faire des choix fonctionnels permettant l'acquisition concomitante des compétences et la gestion de plusieurs tâches de types différents dans une perspective d'enseignement actionnelle, en articulant la progression pédagogique avec les situations de communication vécues dans l'entreprise, à la lumière de ce que nous avons proposé dans le module-type.
- mettre l'apprenant au cœur de l'apprentissage, en l'amenant à « apprendre à apprendre »²⁶¹ et en le dirigeant vers la voie de l'autonomisation à travers de bonnes stratégies, reposant principalement sur la motivation. Face à ce public qui fait partie de la nouvelle génération et qui a évolué sous l'impulsion des nouvelles technologies, le recours aux TICE est nécessaire, afin de stimuler la motivation dans le dispositif de formation.
- inciter les formateurs des matières techniques à coordonner avec l'enseignant du français pour l'élaboration des contenus de cours, aidant à l'assimilation des matières spécialisées et de « booster » la compréhension/production orales.

Enfin, il nous semblerait intéressant, dans l'avenir, à partir des résultats obtenus dans le présent travail, d'étudier d'autres problèmes et difficultés constatées et qui bloquent l'acquisition du français chez ce type de public. Ainsi, nous invitons les chercheurs à travailler sur d'autres questions, telles que l'évaluation formative pour soulever d'autres besoins et d'autres problèmes. Et face au problème de la compréhension et la production orales dont souffrent la grande majorité des apprenants, nous invitons les didacticiens/chercheurs à travailler sur des questions psycho-cognitives afin de comprendre les processus mis en œuvre lors de ces activités.

²⁶¹ Monique Marneffe, dans *RECHERCHES PEDAGOGIQUES*, N°14-15, *Enseigner autrement ; Innover pour motiver*. p.95 ; AMEF (Association Marocaine des Enseignants de Français).

Références bibliographiques

A

Alami B., Desjeux, D.S., et Garabuau-Moussaoui, I. 2009. *Les méthodes qualitatives*. Paris, France: Presses universitaires de France.

Amargui L., 2006/3. « L'enseignement de la langue française à l'université marocaine », dans *Le Français aujourd'hui*, n° 154, Armand Colin, pp. 77-81.

B

Beaud, S. , Weber F. 2003. *Guide de l'enquête de terrain: produire et analyser des données ethnographiques*. Paris, France: Éditions la Découverte.

Blanchet A., Ghiglione R., Massonat J. et al. 2013. *Les techniques d'enquête en sciences sociales*, Paris, DUNOD, 197 p.

Blanchet, A., Gotman. A. 2001. *L'enquête et ses méthodes. L'entretien*, Tours, Nathan, 127 p.

Blanchet Ph., 2000. *La linguistique de terrain, méthode et théorie : une approche ethno-sociolinguistique*, PUR, Rennes, 145 p.

Blanchet, P, Asselah, R-S, 2008. « Pourquoi s'interroger sur les contextes en didactique des langues ? », dans Blanchet, Ph., Moore, D., Asselah, R.-S. (Dir.), *Perspectives pour une didactique des langues contextualisée*, Paris, Éditions des archives contemporaines, AUF.

Bourguignon C., 2009. « L'apprentissage des langues par l'action » dans *L'approche actionnelle dans l'enseignement des langues*, Barcelone, Difusion, pp.49-77.

Benzakour, F., Gaadi, D. , Queffélec, A. , 2000. *Le français au Maroc: lexique et contacts de langues*. Bruxelles, Belgique, Canada, France: Duculot : De Boeck.356p.

Baudry J., Beudet S., Canton J.C (1978) : « Un programme de français fonctionnel pour le tourisme », *Le français dans le monde* n° 134, pp. 16-24.

Beacco J.-C., 2000, *Les dimensions culturelles des enseignements de langue*, Paris, Hachette Livre/Français Langue Étrangère.

Berriane, M. , 1993. « Le Tourisme des nationaux au Maroc : une nouvelle approche du tourisme dans les pays en voie de développement », *Annales de Géographie*, no 570, p. 131-161.

_____, 2009. *Tourisme des nationaux, des étrangers : quelles articulations en méditerranée ?* Série *Essais et études N° 41*. La Faculté des Lettres et des Sciences Humaines de Rabat.

Beaud M., Gravier M., Et al, 2006. *L'Art de la thèse*, La Découverte, 202 p.

Borio A.M., Fournier P., 2008. *L'enquête et ses méthodes, l'observation directe*, Barcelone, Armand Colin, 2^{ème} édition, 128 p.

BARDIN, L 1997. *L'analyse de contenu*, Paris : PUF.

Boukous, A, 1995. « La francophonie au Maroc : situation sociolinguistique », Paris, dans Robillard Didier, de Beniamino, M. (éds), dans *Le français dans l'espace francophone*, Tome II, Champion, pp. 691- 703.

C

Cuq, J-P. 2003. *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Association de Didactique du Français Langue Étrangère. Paris, France: CLE international.

Carras, C. Tolas, J. Kohler, P. Szilagyi, E. 2007. *Le français sur objectifs spécifiques et la classe de langue*, CLE International, Paris.

Cousin Saskia, Réau Bertrand, 2009. *Sociologie du tourisme*, Paris, La Découverte, coll. « Repères », 126 p.

Challe O. 2002, *Enseigner le français de spécialité*, éd. Economica, Paris.

Chami, M., 1987. *L'enseignement du français au Maroc, Diagnostique des difficultés et implications didactiques*, Casablanca, Edition Najah-ElJadida.

Conseil de l'Europe, 2005. *Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues*, Paris, Didier.

Celotti, N. 2011. « Les institutions et la traduction de la communication touristique à l'épreuve de l'accueil », Università degli Studi di Trieste, dans *La communication touristique : Langues, cultures, institutions en face à face*, Graphot-Lungo Dora Colletta 113/10b-Torino.pp153-165.

D

De Carlo, M., Lancien, T. 1998. *L'interculturel*. Paris: CLE - International.

Desanti, R., et Cardon, P., 2007. *L'enquête qualitative en sociologie*. Rueil-Malmaison, France: ASH.

_____. 2010. *Initiation à l'enquête sociologique*. Rueil-Malmaison, France: éd. ASH.

Denzin N.K, 1989. *The research act. : a theoretical introduction to sociological methods*, 3.ed, Englewood Cliffs, Prentice Hall.

Deslauriers J-P, 1991. *Recherche qualitative, guide pratique*, Montréal, McGraw-Hill, 142 p.

De Singly F. 2008. *L'enquête et ses méthodes. Le questionnaire*, Paris, Armand Colin, 125 p.

DEMAZIÈRE, D. DUBAR, C., 1997. *Analyser les entretiens biographiques: l'exemple de récits d'insertion*. Paris : Nathan.

Demonty C., 2007. « Enseigner le français du tourisme », *Le Langage et L'homme*, vol. XXXXII.1 pp.83-96.

D'Iribarne P., Alain H. 1998. *Cultures et mondialisation*, Paris : Éd. du Seuil, 354 p.

Darricades Rakotobe, I. 1992. « Le "français des affaires" : contenu et enseignement ». *Linx* 27 (2): 93-101. DOI:10.3406/linx.1992.1249.

David C. et Abry, D. , mai 2011. « L'enseignant de français langue étrangère face à une classe d'adultes multi-niveaux, multilingue et multiculturelle » dans les actes du Ve colloque international de l'ADCUEFE *L'enseignant au sein du dispositif d'enseignement/apprentissage de la langue étrangère*, RESEAU CAMPUS-FLE. pp.139-146.

Daniel Coste, M. décembre2010. « Deux langues en contact : diversité des contextes, convergence des approches ? » dans les actes du séminaire du CIEP : *L'enseignement du français dans les pays de langue arabe*. p.22-33.

E

Balmet, Eurin, de Legge Simone, Heano, Martine 1992. *Pratiques du français scientifique: l'enseignement du français à des fins de communication scientifique*. Vanves, France: Hachette AUPELF FLE, DL.

El Gherbi El Mostafa 1993. *Aménagement linguistique et enseignements au Maroc : Enjeux culturels, linguistiques et didactiques*, Meknès, La Voix de Meknès.175P.

Extramiana Claire, 2007. « Promouvoir le français dans le cadre de la formation professionnelle » dans *Le Français dans le monde : recherches et applications*, n°42, pp. 112-117.

F

Fereol, G., Deubel, Ph. 1993. *Méthodologie des sciences sociales*, Armand Collin, p.146.

G

Gallien , Chloe , 2000. « Langue et compétence interculturelle : Formation », *Le Français dans le Monde* , n°311, p. 21

Galisson, Robert, et Coste, Daniel. 1976. *Dictionnaire de didactique des langues*. Paris, France: Hachette, DL 1976.

Gharbi, Khaddouj,(1994), *Lexique et enseignement du français au Maroc*, Ed. Afrique Orient.

H

Holtzer, G., 2004. : « Du français fonctionnel au français sur objectifs spécifiques : histoire des notions et pratiques » dans *Le Français dans le monde, Recherche et applications : De la langue aux métiers*, de janvier, CLE International et FIPF.

Hoerner, J-M., 2002. « Pour une nouvelle définition du tourisme », *Espaces*, no 224, mars, p. 15-20.

Hafez, S. mai 2011. « L'insécurité linguistique au Liban : le cas des futurs enseignants de français » dans les actes du Ve colloque international de l'ADCUEFE *L'enseignant au sein du dispositif d'enseignement/apprentissage de la langue étrangère*, RESEAU CAMPUS-FLE.pp.101-111.

J

J.Dubois et M.Giacomo, L.Guespin, C. Marcellesi, J-Baptiste, J.P. Mevel, *Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage*- Paris : Larousse, 1994.

K

Krikez, A., 2005. *Statut, nature et enseignement de la langue française au Maroc*, Tétouan, Imprimerie Al Khalij Al Arabi.

L

Lehmann D. 1993. *Objectifs Spécifiques en langues étrangères*, Hachette, Paris.

Lerat, P. 1995. *Les langues spécialisées*. Paris : Presses Universitaires de France.

M

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

Mangiante,J.-M, Parpette, Ch. 2011. *Le français sur objectif universitaire*, Presses Universitaires de Grenoble.

Mourlhon-dallies, F. 2006. « Penser le français langue professionnelle », *Le français dans le monde*, n°346 de juillet. FIPF et CLE International, pp. 25-28.

_____, 2006. « Apprentissage du français en contexte professionnel : état de la recherche » dans *Apprendre le français dans un contexte professionnel*, Actes des rencontres de la Délégation Générale de la Langue Française (DGLF), pp. 29-32.

_____, (dir.) Juillet 2007, « Langue et travail » *Le français dans le monde, Recherches et applications n° 42*. Paris, France: CLE international.

_____, 2008. *Enseigner une langue à des fins professionnelles*. Paris, France: Didier.

Messaoudi, L., 2010. « La langue française au Maroc, fonction élitaire ou utilitaire ? » dans Blanchet Philippe, Martinez Pierre (Dir.) *Pratiques innovantes du plurilinguisme émergence et prise en compte en situations francophones*, Paris, Éditions des archives contemporaines, Agence Universitaire de la Francophonie, pp. 51-63.

Moatassim, A., 1974. Le « Bilinguisme Sauvage : l'exemple maghrébin ». In *Education et développement. L'école et le Tiers-Monde*, Volume 15, Numéro 59, pp. 619-670.

Marneff.M. « Enseignement du français langue seconde et génération « clic zapping »...Ou comment « booster » la compréhension orale ? », dans *Recherches Pédagogiques N°14-15 : « Enseigner autrement Innover pour motiver » de L'Association Marocaine des Enseignants de Français (AMEF)*, pp83-96.

P

Pretceille, A. M. 1996. « Compétence culturelle, compétence interculturelle ». Dans : *Le Français dans le monde, Numéro Spécial Cultures, Culture*. p.29-38.

Porcher L., 1976. « Monsieur THIBAUT et le bec Bunsen » in *Etudes de Linguistique Appliquée*, ELA n° 23.

_____,1995. *Le français langue étrangère. Émergence d'une discipline*, Ressources formation : Enjeux du système éducatif. Hachette Livre.

Pires, A., 1997. « Échantillonnage et recherche qualitative: essai théorique et méthodologique », dans de Poupart, Deslauriers, Groulx, Laperrière, Mayer, Pires , (Dir), *La recherche qualitative. Enjeux épistémologiques et méthodologiques*, pp. 113-169. Montréal: éd.Gaëtan Morin, 405 pp.

R

Richterich, R. 1977. *L'Identification des besoins des adultes apprenant une langue étrangère*. Paris , France: Hatier.

_____. 1985. *Besoins langagiers et objectifs d'apprentissage*. Paris, France: Hachette.

Richer, J-J. 2008. « Le français sur objectifs spécifiques (FOS): une didactique spécialisée? » *Synergies Chine* 3: 15–30.

Raquel, S., Costa, R, Ferreira, F. 2004. « Entre langue générale et langue de spécialité une question de collocations ». *Ela. Études de linguistique appliquée*, (n° 3) : 347–359.

Rahmouni, H. (Dir.) 1987. *La Grande encyclopédie du Maroc: sports et loisirs* tome 1. 239p.

S

Stafford, J. et al. 1996. *Développement et tourisme au Maroc*. Montréal, Harmattan.

Stafford, J. 1992. « Connaissances en tourisme et reconnaissance sociale », *Téoros*, vol.11, n° 2, printemps-été, p. 44-46.

_____.2003.«La crise de la recherche en tourisme : La solution est dans les problèmes», *Loisir et Société*, vol. 26, (no 1), printemps, p. 87-95.

SCHWARTZ, O. PARADEISE C. DEMAZière Didier, Dubar C. (1999). « Symposium sur Analyser les entretiens biographiques : l'exemple des récits d'insertion », *Sociologie du travail*, vol.41, n°4,p. 453–479.

Souali M et Merrouni M., 1980. « Question de l'enseignement au Maroc », *bulletin économique et social*, (n° 144), Rabat, pp.460.

T

Trouillon, J-L. 2010. L'anglais du tourisme et son enseignement (chapitre6) dans Trouillon,J-L. *Approches de l'anglais de spécialité*. Perpignan, France: Presses universitaires de Perpignan. 292p.

U

Urbain, J-Didier. 1991. *L'Idiot du voyage: Histoires de touristes*. Paris, France: Librairie Plon.271 p.

V

Vellas, F., 1992. *Le tourisme*, vol. 1,147 p. Paris, Economica, CYCLOPE.

Références électroniques

Ardouin, Th. 2004. « La formation est-elle soluble dans l'ingénierie ? Petite histoire de l'ingénierie de la formation » dans *Éducation et formation : actualités et perspectives*, https://books.google.co.ma/books?id=CsDPIuixhXsC&pg=PA19&dq=Ing%C3%A9nierie+en+formation+d%27adultes&hl=fr&sa=X&redir_esc=y#v=onepage&q=Ing%C3%A9nierie%20en%20formation%20d'adultes&f=true, consulté le 09/03/2016.

Abu Hanak, N. 2014. « Analyse des besoins en FOS : étude de cas des étudiants du tourisme et de l'hôtellerie en Jordanie ». *European Scientific Journal*. Edition vol.10, No 1. <http://search.proquest.com/openview/9e67e06fcbac68cab57819fc97573522/1?pq-origsite=gscholar> , consulté le 19/03/2016.

Arib, F. 2005. *Le tourisme : atout durable du développement au Maroc ?*, *Téoros*, 24-1 |, <http://teoros.revues.org/1485/> , (consulté le 16/06/2014)

Agence Française de Développement (AFD), septembre 2011, *Document de travail n° 116, Formation et emploi au Maroc*, <http://www.afd.fr/jahia/webdav/site/afd/shared/PUBLICATIONS/RECHERCHE/Scientifiques/Documents-de-travail/116-document-travail.pdf> , consulté le 07/03/16.

B

Boukous, A. 2005. *Dynamique d'une situation linguistique : Le marché linguistique au Maroc* , <http://fr.scribd.com/doc/94135426/boukous-pdf>, consulté le 25/08/2014.

Boyer, M., « L'invention de distinction, moteur du tourisme? Hier et aujourd'hui », *Téoros* [En ligne], 14-2 | 1995, mis en ligne le 31 août 2011,. URL : <http://teoros.revues.org/1362> , consulté le 13 décembre 2012

Brault, F, Poullaouec-Gonidec, Ph., Tischer, Stefan 2004. *Workshop De La CUPEUM Marrakech (La Palmeraie De Marrakech – Un Paysage Periurbain)* , Chaire Unesco Paysage et Environnement- Université de Montréal; Http://Www.Unesco.Paysage.Umontreal.Ca/Uploads/Documents/Tourisme_Frederick.Pdf; consulté le 16/06/2014.

Bréchon, P., 2011. *Enquêtes qualitatives enquêtes quantitatives*, Presses Universitaires de Grenoble, 232 p. (coll. Politique en plus), <http://enquetesqualiquanti.fr> , consulté le 01/03/2015.

Bouffard, Th. Pansu P. et Boissicat, N. « Quand se juger meilleur ou moins bon qu'il ne l'est s'avère profitable ou nuisible à l'élève », *Revue française de pédagogie*, [En ligne], 182 | 2013, mis en ligne le 28 août 2016,. URL : <http://rfp.revues.org/4020> , consulté le 16 janvier 2016.

Blanchet, Ph. « Contextualisation didactique » : de quoi parle t-on ? <http://eprints.aidenligne-francais-universite.auf.org/147/1/pdf.pdf> , consulté le 29/02/2016.

Blanchet, Ph. , Chardenet, P. 2015. *Guide pour la recherche en didactique des langues et des cultures: Approches contextualisées* , <https://books.google.fr/books?isbn=2813000485/> , consulté le 06/05/16.

Boualem, Kadri , Bédard, F. 2010. « Vers les « sciences du tourisme » ? Complexité et transdisciplinarité », *Téoros* URL : <http://teoros.revues.org/1339>

Blanchet, V.; Urbain, J-D., 1991. *L'idiote du voyage. Histoires de touristes*, Paris, Plon, 271p. , http://latraversee.uqam.ca/sites/latraversee.uqam.ca/files/vblanchet_urbain_lidiote_du_voyage.pdf, consulté le 14/08/2014.

Bégin, Ch., 2008. « Les stratégies d'apprentissage : un cadre de référence simplifié », *Revue des sciences de l'éducation*, Volume 34, numéro 1, p. 47-67 DOI :10.7202/018989ar, <http://id.erudit.org/iderudit/018989ar>, consulté le 20/02/2016.

C

Charnock, Ross. 1999. « Les langues de spécialité et le langage technique : considérations didactiques ». *ASp*, n° 23-26(décembre), pp. 281-302. DOI:10.4000/asp.2566 <https://asp.revues.org/2566> , consulté le 09/09/16.

Clauzel, Bernard *Mercatique hôtelière et touristique*, éditions BPi , mise à jour 2005, <https://www.editions-bpi.fr/livres-pdf/Reglementation/C7051-Mercatique-h%C3%B4teliere-et-touristique-1.pdf>, consulté le 11/08/14.

Charte Nationale d'éducation et de formation, Octobre 1999. https://www.coimbra-group.eu/tempus/Docs/charte_fr.pdf et sur www.enseup.gov.ma/dajesp/loi/index_loi.htm, consulté le 20/08/2014.

D

Demen-Meyer Ch., « Le tourisme : essai de définition », *Management & Avenir* 1/ 2005 (n° 3), p. 7-7 , URL: www.cairn.info/revue-management-et-avenir-2005-1-page-7.htm DOI : [10.3917/mav.003.0007](https://doi.org/10.3917/mav.003.0007) , consulté le 10/08/2014.

De F. Demaizière & Nancy-Combes, J.-P. juin 2007. « Du positionnement épistémologique aux données de terrain », *Cahiers de l'Acedle* numéro 4, <http://acedle.u-strasbg.fr>, URL : http://acedle.org/IMG/pdf/Demaiziere-Narcy_cah4.pdf consulté le 12 juillet 2014

Derivery-Plard, M., 2006. *L'entretien : ses rapports à la didactique des langues*, sous la direction de d'A. CAIN et G. ZARATE, éd. Le MANUSCRIT. : <https://books.google.co.ma/books?id=xdUY5kewWTwC&pg=PA108&lpg=PA108&dq=entretien+enregistr%C3%A9s+analyse+de+contenu+en+didactique+des+langues&source=bl&ots=>

[QRLWj9n4f&sig=GfqLZjVdITPL1IsKw5th8OhHI7o&hl=fr&sa=X&redir_esc=y#v=onepage&q&f=true](http://www.dlls.univr.it/documenti/Avviso/all/all695140.pdf), consulté le 03/04/2016.

Durieux, Ch. 1996. « Pseudo-synonymes en langue de spécialité ». *Cahier du CIEL* : 89–114. <http://www.dlls.univr.it/documenti/Avviso/all/all695140.pdf>, consulté le 21/10/2014.

G

Gilles, Pronvoat, « Les sciences du tourisme en quête de légitimité », *Téoros* [En ligne], 27-1 | 2008, mis en ligne le 01 février 2012, consulté le 18 juillet 2014. URL : <http://teoros.revues.org/362>

Grebot, É., 1994. *Images mentales et stratégies d'apprentissage : explication et critique -Les outils modernes de la gestion mentale*, Esf Éditeur, Paris, 180 pages. https://books.google.fr/books?id=HTltuszXCAIC&printsec=frontcover&hl=fr&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false, consulté le 31/05/15 &06/09/16.

Gaultier, M-Th., et Masselin, J. 1973. « L'enseignement des langues de spécialité à des étudiants étrangers ». *Langue française* Volume 17 [Numéro1](#) pp.112-123 http://www.persee.fr/doc/lfr_0023-8368_1973_num_17_1_5624; DOI:10.3406/lfr.1973.5624.

Guertaoui, F-Z. 2005. « Contribution de la formation au développement du tourisme au Maroc », *Téoros*, pp.24-1, mis en ligne en 24 Janvier 2012, consulté le 19/08/ 2014. URL : <http://teoros.revues.org/1502>

H

Hillali, M., 2005 « Aspects sociogéographiques du développement du tourisme balnéaire au Maroc », *Téoros*, pp. 24-1, mis en ligne en 24 Janvier 2012, consulté le 19/08/ 2014. URL : <http://teoros.revues.org/1486>

Heme, L., Jourdan, R. et Tortissier, K., 2014. « Le jeu en classe de FLE: intérêts et pratiques », *Rencontres Pédagogiques du Kansai*, 65I <http://www.dev.institutfrancais.jp/kansai/files/2014/09/RPK-2014-Article.pdf>, consulté le 7/08/2016.

Haydée, S. « Le jeu en classe de FLE », <http://www.franparler-oif.org/le-jeu-en-classe-de-fle-2/>, consulté le 06/09/2016.

Haut Commissariat au Plan, prospective Maroc 2030 /Quelles ambitions pour le Maroc? <file:///C:/Users/Carine/Downloads/Prospective%20Maroc%202030%20Tourisme%202030,%20quelles%20ambitions%20pour%20le%20Maroc-.pdf>, consulté le 16/06/2014.

K

Keyong, Li, Vandeveld. D., 2016. « Du français de spécialité à la spécialité en français ». http://gerflint.fr/Base/Chine3/keyong_david.pdf, consulté le 1/09/2016.

Karsenti, T., Garry, R. Benziane,A. (dirs), 2008. Actes du colloque : *Former les enseignants*

du XXIème siècle dans toute la francophonie: IIème ouvrage du RIFEFF. Réseau International Francophone des Établissements de Formation de Formateurs, http://www.rifeff.org/pdf/Ouvrage_fef_2.pdf, consulté le 09/09/16.

L

Lagace, C. 2013. « La transposition didactique », <http://christianelagace.com/pedagogie/la-transposition-didactique/>, consulté le 01/03/16

La Banque Européenne d'Investissement, Séminaire organisé les 18 et 19 Novembre 2008 : Adaptation des compétences aux besoins du marché, http://www.eib.org/attachments/general/events/luxembourg_18112008-06-el-hassane-benmoussa.pdf ; consulté le 04/03/2016.

« La vision 2010 en chiffres » 2005. <http://www.archimedia.ma/avis-paroles-dexperts/urbanisme/878-la-vision-2010-en-chiffres/> , consulté le 16/06/2014.

Le portail des enquêtes et de l'analyse de données, « Principes des analyses croisés », *Suristat*, <http://www.suristat.org/article186.html> , consulté le 05/02/2016.

Le Boulanger, E. , Zimmerlin, N. 2005. *Aborder la formation linguistique en contexte professionnel : Guide pour des pratiques pertinentes*. CLP- FASILD - http://www.cri-aquitaine.org/fileadmin/user_upload/mediatheque/Savoirs_de_base_en_sit_prof/Pratiques_pertinentes.pdf , consulté le 08/09/2016.

M

Mourlhon-Dallies, F. 2006a. « Le français à visée professionnelle: enjeux et perspectives ». *Synergie n°3*, Pays riverains de la Baltique. <http://www.gerflint.fr/Base/Baltique3/MourlhonDallies.pdf> , consulté le 1/9/16.

———, 2011. « Le français sur objectifs universitaires, entre français académique, français de spécialité et français pré-professionnel », dans *Synergies Monde n° 8*, Actes du Colloque : *Le Français sur Objectifs Universitaires*, pp.135-143 <http://www.gerflint.fr/Base/Monde8-T1/mourlhon-dallies.pdf> , consulté le 1/9/16.

_____, Juin 2006, « Du français sur objectifs spécifiques au français langue professionnelle », dans-Actes du colloque : *Apprendre le français dans un contexte professionnel*, Centre International d'Études Pédagogiques(CIEP), pp.28-33. Paris, France : http://www.culturecommunication.gouv.fr/content/download/93705/841841/version/3/file/rencontres_2006_06_apprendre_fr_contexte_pro_def.pdf

Mangiante, J.M., 2006, octobre. « Français de spécialité ou français sur objectif spécifique : deux démarches didactiques distinctes », dans *Linguistique plurielle : Valencia*. pp.137-152.

Departamento de Lingüística Aplicada. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4030419>, consulté le 01/10/2015.

_____. Juin. 2006, « Référentiels de compétences langagières et portfolios du monde professionnel » dans Actes du colloque : *Apprendre le français dans un contexte professionnel*, Centre International d'Études Pédagogiques(CIEP), PP.50-53 Paris, France : http://www.culturecommunication.gouv.fr/content/download/93705/841841/version/3/file/rencontres_2006_06_apprendre_fr_contexte_pro_def.pdf

O

Odeh, A.A. 2006. « Formation des objectifs et objectifs de formation Besoins langagières d'apprentissage en français de l'hôtellerie en Jordanie », *Dirasat*, Human and Social Sciences, Volume 33, No. 1, <https://journals.ju.edu.jo/DirasatHum/article/viewFile/1398/1388>, consulté le 28/11/2016.

P

Pégard, O. 2011, « La fabrique d'un domaine d'études : Notes sur la constitution d'un Repère sur la «sociologie du tourisme » », *Sociologie*, Comptes rendus, URL : <http://sociologie.revues.org/908>, consulté le 23 juillet 2014.

Porcher L. 1978. « Interrogations sur le public, la langue, la formation », dans *Études de linguistique appliquée* n° 30.

Puren, Ch., avril-juin1999d. « Présentation. Observation de classes et didactique des langues », (Extrait), Présentation du n° 114 d'*Études de Linguistique Appliquée* sur « L'observation de classes », Paris. <http://www.christianpuren.com/bibliothèque-de-travail/038/>

R

Richterich, R., 1979. « L'anti-définition des besoins langagières comme pratique pédagogique, *Le Français dans le Monde* n°149» PP.54-58. <http://www.christianpuren.com/biblioth%C3%A8que-de-travail/060/>, consulté le 06/09/2016

Richer, J.J. 2008. « Le français sur objectifs spécifiques (F.O.S.) : une didactique spécialisée? » *Synergies Chine* n°3, pp15-30. <http://ressources-cla.univ-fcomte.fr/gerflint/Chine3/richer.pdf>, consulté le 02/05/2015

Richer, J.J. « Le FOS est-il soluble dans le FLE? Pour une didactique spécialisée Français sur Objectifs spécifiques (F.O.S.)». *Synergies Perou*, pp. 20-28. : <http://gerflint.fr/Base/Perou2/Richer.pdf>, consulté le 08/09/16.

T

Todd, D. Jick 1979. *Mixing qualitative and quantitative methods : Triangulation in action*, Administrative Science Quarterly, vol. 24, p. 602-611. <http://faculty.washington.edu/swhiting/pols502/Jick.pdf>, consulté le 07/2014.

V

Vade-mecum du coordinateur, partie n°6, L'observation de classe, 2003. BP des Filles de la Charité / CLE Ambassade de France au Liban. P.49-53. <http://www.lb.refer.org/fdlc-bp/vademecum.htm> , consulté le 08/09/16.

Vilatte, J-Ch., février 2007. Formation « Évaluation », Méthodologie de l'enquête par questionnaire, Université d'Avignon, Grisolles, http://www.lmac-mp.fr/telecharger.php?id_doc=46 , consulté le 05/03/2015

X

Xavier, Wilain, 2014. « [Une journée dans la peau d'un chef de partie ...](http://le-monde-de-lhotellerie.blogspot.fr/search?updated-min=2014-01-01T00:00:00-08:00&updated-max=2015-01-01T00:00:00-08:00&max-results=28) ». *Le monde de l'hôtellerie : astuces et enjeux*, <http://le-monde-de-lhotellerie.blogspot.fr/search?updated-min=2014-01-01T00:00:00-08:00&updated-max=2015-01-01T00:00:00-08:00&max-results=28>

Y

Yann Bertacchini 2009. *Petit Guide à l'usage de l'Apprenti-Chercheur en Sciences Humaines & Sociales : ESSAI Épistémologie & Méthodologie de Recherche en Sciences de l'Information & de la Communication*. Collection Les E.T.I.C, Presses Technologiques, Toulon, 156 p. <sic 00432676v1> <http://archivesic.ccsd.cnrs.fr/sic> , consulté le 28/02/16.

Z

Zemrani, Faouzi, 17juil2011. « Le regard d'un voyageur sur le tourisme au Maroc » dans *point de vue*, <http://www.blogtrotter.ma/blog/la-formation-aux-metiers-du-tourisme/>, consulté le 20/08/2014.

Site officiel du ministère du Tourisme au Maroc, <http://www.tourisme.gov.ma/>

Thèses :

Ahnouch, J. 2005. , « L'enseignement du français langue seconde au Maroc: le rôle de la B.D. comme support pédagogique » **Thèse de doctorat**, 770 p.

Qotb, H. 2007. « Vers une didactique du français sur objectifs spécifiques médié par Internet. Université Paul Valéry - Montpellier III. Thèse de doctorat : <https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-00335245/document>

Vu, Manhchien. 2007. « Tourisme, croissance et intégration dans l'économie mondiale: les apports du concept de développement durable ». Université du Sud Toulon Var. Thèse de doctorat : <https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-00257238/>.

Ndomingiedi. Z., A. 2013. « Concevoir un programme de français sur objectifs spécifiques. Difficultés théoriques et pratiques: le cas de la faculté d'économie de l'Université Agostinho Neto Luanda-Angola ». Université Nice Sophia Antipolis. Thèse de doctorat, <https://hal.archives-ouvertes.fr/tel-00840355/>.

Do, Kim Lien 2003. Programme de doctorat en technologie de l'enseignement, Doctorat en technologie de l'enseignement. Université Laval, <http://theses.ulaval.ca/archimede/fichiers/20640/20640.html> , consulté le 12/04/2015.

Ghoummid, I. 2012. « L'enseignement du français à l'université marocaine : le cas de la filière "économie et gestion" ». Thèse de doctorat : <https://hal.archives-ouvertes.fr/>

Haidar, M., 2012. « L'enseignement du français à l'université marocaine. Le cas de la filière Sciences de la Vie et Sciences de la Terre et de l'Univers. Thèse de doctorat : <https://halshs.archives-ouvertes.fr/tel-00725803/document>

Nancy Ismail 2012. « Mise en œuvre d'un dispositif de formation ouverte en langue étrangère : Autonomisation » Université De Lorraine, École Doctorale «Langages, Temps, Sociétés ». Thèse de doctorat : http://docnum.univ-lorraine.fr/public/DDOC_T_2012_0112_ISMAIL.pdf/

Adolfo Ndomingiedi Zolana. 2013. « Concevoir un programme de français sur objectifs spécifiques. Difficultés théoriques et pratiques : le cas de la faculté d'économie de l'Université Agostino Neto Luanda-Angola » Linguistics. Université Nice Sophia Antipolis, French. Thèse de doctorat, <https://hal.archives-ouvertes.fr/>

Corpus pédagogique et références du Module-type

- Bertocchini P., Costanzo E., 2007. *Manuel de formation pratique pour le professeur de FLE*, Paris, CLE
- C. Carras, J.Tolas, P.Kohler, E.Szilagyi, 2007. *Le français sur objectifs spécifiques et la classe de langue*, CLE International, Paris.
- Ch. Descotes-Genon - M.-H. Morsel - Claude Richou 1992. *La Voyagerie*, Pratique du français du tourisme – Paris.
- Laygues, A., Coll. A, 2014, *Le français en contexte : Méthode de français professionnel : Tourisme A1+/A2+*, CLE International.
- *En cuisine ! A1-A2*, 2014, CLE International.
- Monique Prochasson-Renard, 2013. *À Table ! Apprendre Le Français Autrement*. Cahier d'exercices.

- Anne BAUDE , Montserrat Iglesias, Anna Inesta, 2002 Ready to Order²⁶² (Elementary English for the restaurant industry) Ed. Longman.
- Bienvenidos (espagnol pour professionnels : tourisme et hôtellerie niveau1 - A1-A2) 2009.éd. CLAVE /ELE ,
- Mortimer V., G. ,de Dampierre 1995, *Travailler en Anglais* de 4^e éd.2002.
- Spiess, F. (dir.)de la collection, 2005. *Les Petits Carnets d'Écriture*, Ed, CNDP/Gallimard Éducation.
- B. Gillmann *Travailler en français en entreprise*, 2007. Méthode de français sur objectifs spécifiques A1-A2, Didier.Synergies FLE – <http://www.france-synergies.org>
- Module sur l'utilisation de la vidéo en classe de français langue étrangère, http://www.frenchresources.info/pdf/jean_michel_ducrot.pdf.
- Simulation globale sur le fonctionnement d'un hôtel :
- <http://lewebpedagogique.com/objectifdfptourismeethotellerieb1/dfp-hotellerie/exercice-collectif/>

Exercices sur le français du tourisme :

- Hôtellerie Et Restauration. Recueil de textes et des tâches pour cours pratiques en français pour les étudiants 1-2 Cours spécialité 7050400 - « Tourisme et Hôtellerie " / Ed. N.P.Yur'yeva . - Kharkov : ksame, 2008. - 110c. En ligne sur : http://eprints.kname.edu.ua/6327/1/Hotellerie_%D0%97%D0%B1.%D0%A2%D0%B5%D0%BA%D1%81%D1%82%D0%97%D0%B0%D0%B2%D0%B4%D0%B0%D0%BD%D1%8C.pdf
- Sengchanh, Homsombat, Kéomanivone, Kounvong, Emilie, Viret, Thasiniphone, *Français du tourisme* , Guide Pédagogique. Université Nationale Du Laos. France coopération. <https://emilieviret.files.wordpress.com/2012/01/guide-pedagogique.pdf>

Textes :

<http://dafina.net/gazette/article/les-differentes-cuisines-regionales-du-maroc>

Agence de voyage : <http://www.dijatours.com/vivre5.htm>

Modèle de Simulation globale :

<http://lewebpedagogique.com/objectifdfptourismeethotellerieb1/dfp-hotellerie/exercice-collectif/>

²⁶² Disponible en ligne en PDF.

ANNEXES

Module- Type :
Français du tourisme et de
l'hôtellerie en contexte marocain

Unité 1 TOURISME

I Vendre un billet de transport touristique²⁶³

Activité préparatoire : Mots et modes de transport

Voici une liste de mots qui appartiennent au champ lexical des transports. Classez les, dans le tableau ci-dessous, selon le mode de transport pour lequel ils sont utilisés.

Attention ! Certains peuvent se rapporter à un, deux ou trois moyens de transport.

A	classe affaires	l'enregistrement	N	la soute
accoster	classe tourisme	enregistrer	une navette	T
un aéroport	un commandant	un équipage	P	la tête
appareiller	un commandant de bord	une escale	un paquebot	le train
l'arrière	composter	être à bord	un passager	le trajet
un atterrissage	une consigne	F	une passerelle	le transit
atterrir	un contrôleur	une fenêtre	un pilote	la traversée
l'avant	une couchette	un ferry-boat	une piste	tribord (à droite)
un avion	un couloir	la gare	une place	V
B	une croisière	H	le pont	une voiture
babord (à gauche)	D	une hôtesse	la porte d'embarquement	une voiture-lit
un bateau	le débarquement	un hublot	la portière	une voiture-restaurant
un billet	débarquer	un hydroglisseur	première classe	un vol
C	le décollage	L	le quai	un voyageur
une cabine	décoller	une ligne	la queue	W
une carte d'embarquement	E	M	S	un wagon
un charter	l'embarquement	un marin	seconde classe	un wagon-lit
un chef de gare	embarquer		un steward	un wagon-restaurant
BATEAU		AVION		TRAIN

263 Christiane Descotes-Genon - Marie-Hélène Morsel - Claude Richou - *La Voyagerie pratique du français du tourisme* - (1992) - Paris, p.223/

Activité 2²⁶⁴

a- En deux, remettez dans l'ordre cette conversation entre un agent de voyage et un client :



Lui :

En espèces...

Merci Madame

C'est parfait !

Elle :

Très bien monsieur Alami ! Un aller simple Casablanca- Paris pour une personne, départ le 12 avril à 8h30, arrivée à LP à 9h10. C'est bien ça ?

Très bien, monsieur !

Voilà votre billet ! Bon voyage !

L'aller simple coûte 1500dh . Vous désirez payer comment ?

b- Notez à présent les questions /réponses du client et de l'agent ci-dessous :

.....

.....

.....

.....

c- Relevez les verbes et mettez-les à l'infinitif.

²⁶⁴ Contextualisée depuis *Méthode Complète Tourisme*, Amaury Aranda, <https://fr.scribd.com/document/250991279/Methode-Complete-Tourisme>

II Métiers- réceptionniste dans un hôtel

Activité 3 Didactisation d'une vidéo

- **Avant le visionnement : (exercice préparatif)**

https://www.youtube.com/watch?v=Y2xonACvx_8 sur le métier de réceptionniste en général :

C'est une vidéo introductive qui présente le métier de la réception en général en 2min et initie l'apprenant, à voir pour la première fois et dans un milieu professionnel, comment ça se passe.

- **Pendant le visionnement (sans le son) : répondez aux questions suivantes :**

1. Regardez la vidéo et décrivez ce que vous observez :
2. Où se passe l'activité ?
3. Comment appelle-t-on le lieu où s'installe le réceptionniste ?
4. Elle est habillée comment ?
5. Est-t-elle souriante ?
6. Comment elle a salué le client ?

- **Après le visionnement (avec le son) : oral/ écrit**

1. Regardez à présent la vidéo suivante et notez les différentes tâches de la réceptionniste : <https://www.youtube.com/watch?v=sJhjeUzlaI?>
2. Ensuite, identifiez le lexique utilisé par la réceptionniste.
3. Quel est le mode et le temps utilisés par les deux personnages ? (Rappel selon les erreurs commises et le besoin)
4. Comment nomme-t-on une personne qui parle plusieurs langues ?
5. Résumez cette vidéo en une ou deux phrases dans l'ordre chronologique de la narration, afin de reconstituer l'histoire.

III Faire une réservation

Réservation Par Téléphone

Activité 5

- 1) Lisez le dialogue²⁶⁵ et complétez la fiche de réservation.

Malika Khaldi, la réceptionniste de l'Hôtel Palais Jamaï de Fès , répond au téléphone.

- Hôtel PALAIS JAMAÏ DE FES Malika Khaldi. Bonjour.
- Bonjour mademoiselle. Je voudrais réserver une chambre s'il vous plaît.
- Oui, pour quelle date, monsieur ?
- Pour les nuits du 24 et du 25 novembre.
- Pour combien de personnes ?
- Pour deux personnes.

²⁶⁵ Activité avec exercices contextualisées de : Hôtellerie Et Restauration, 2008 , http://eprints.kname.edu.ua/6327/1/Hotellerie_%D0%97%D0%B1.%D0%A2%D0%B5%D0%BA%D1%81%D1%82%D0%97%D0%B0%D0%B2%D0%B4%D0%B0%D0%BD%D1%8C.pdf .

- Souhaitez-vous une chambre avec bain ou une chambre avec douche ?
- Je préfère une chambre avec bain.
- Bien... Je peux vous proposer une chambre avec bain à 1500 DH petit-déjeuner compris.
- C'est parfait !
- Souhaitez-vous réserver maintenant ?
- Oui, s'il vous plaît.
- Quel est votre nom monsieur ?
- ALAMI : A-L-A-M-I
- Est-ce que vous avez le numéro de téléphone ?
- Oui, c'est le 0614805393
- Je récapitule votre réservation Monsieur ALAMI : une chambre avec bain à 1500 DH petit-déjeuner compris pour les nuits du 24 et du 25 novembre soit au total de 3000 DH pour les deux nuitées. Ça vous convient ?
- C'est parfait.
- Bien, merci pour votre réservation et à bientôt Monsieur ALAMI.
- A bientôt.

Fiche de réservation

Nom du client : _____
 Téléphone du client : _____
 Date d'arrivée : _____
 Nombre de nuitées : _____
 Nombre de personnes : _____
 Type de chambre : Chambre bain /Chambre douche
 Tarif : _____

Escale Grammaire

L'Interrogation

« *Question sur toute la phrase / Question sur une partie de la phrase*

- *Intonation (familier) : Vous avez un numéro de téléphone ?*

- *Est-ce que (qu') (courant) : Est-ce que vous avez un numéro de téléphone ?*

- *Inversion sujet/ verbe (soutenu) : Avez-vous un numéro de téléphone ?*

- *Combien ? Quand ? Où ? Comment ? Pourquoi ? Quand pensez-vous arriver ? Pour combien de personnes ?*

- *Qui/ Qui est-ce qui ? – Que (qu')/ Qu'est-ce que (qu') ? Que souhaitez-vous comme chambre ? (soutenu) Qu'est-ce que vous souhaitez comme chambre ? (courant)*

- *Quel (le) (s) ? Quel type de chambre souhaitez-vous ? »²⁶⁶*

2) Écrivez les questions de trois manières différentes. Mettez les verbes à l'indicatif présent.

Ex. : où/ils/travailler ? → Où est-ce qu'ils travaillent ? → Où travaillent-ils ? → Ils travaillent où ?

²⁶⁶ Hôtellerie Et Restauration, 2008. Op.cit.

- Quand/ il/ annuler la réservation ?
- Quelle entrée/ vous/ vouloir ?
- Comment/ vous/ écrire votre nom ?
- Quand/ vous/ prendre votre diner ?
- Pourquoi/ ce client/ être mécontent ?
- Combien/ cette chambre/ coûter ?
- Comment/ vous/ régler ?

3) Complétez avec : quel, quelle, quels, quelles.

_____ est votre site Internet ?

_____ sont vos coordonnées ?

_____ est votre profession ?

_____ sont vos numéros de chambre ?

De _____ équipements disposez-vous ?

4) Choisissez le mot entre parenthèses qui convient.

- (Quel/ quelle) type de chambre souhaitez-vous ?
- (Combien/ Comment) coûte une suite royale ?
- (Quoi/ Qui) prend votre réservation ?
- (Comment/ Combien) va-t-on au musée de NEJARRINE ?

III Conseiller un produit touristique« marocain » / (Valorisation)

Activité 6²⁶⁷

1) Vous voulez décrire les marocains en termes positifs, vous dites :
(Plusieurs réponses sont possibles !)

- ✓ Un peuple hospitalier et chaleureux
- ✓ Des habitants nombreux
- ✓ Un peuple connu pour sa gentillesse
- ✓ Des habitants au sourire légendaire

²⁶⁷ Amaury Aranda, *Méthode Complète Tourisme*, <https://fr.scribd.com/document/250991279/Methode-Complete-Tourisme>

- ✓ Un peuple attachant
- ✓ Des habitants sociables et généreux
- ✓ Un peuple éclatant de dynamisme
- ✓ Des habitants cultivés
- ✓ Un peuple jovial et insouciant
- ✓ Des habitants fatalistes et ignorants

2) A partir des définitions et phrases suivantes, trouvez l'adjectif ou le substantif valorisant qui correspond le mieux.

- (adjectif féminin) Qui a une saveur délicieuse.

Exemple : « Cette Harira est vraiment! »

- (adjectif masculin pluriel) Qui aiment recevoir des gens chez eux.

Exemple : « D'après les touristes, les marocains sont des gens très »

- (adjectif masculin pluriel) Qui retiennent en touchant la sensibilité.

Exemple : « Les habitants de ce pays sont très On voudrait ne jamais les quitter. »

- (adjectif masculin pluriel) Qui sont aimables et gais.

Exemple : « Les marocains sont très photogéniques parce qu'ils sont très »

- (adjectif féminin) Très rapide et agitée.

Exemple : « La vie à Casablanca est »

- (nom féminin) irrésistible séduction.

Exemple : « On ne peut pas échapper à l' que Fès exerce sur ses visiteurs. »

- (nom féminin) Etat de ce qui présente plusieurs aspects.

Exemple : « Le Maroc est aussi connu pour la de sa culture. »

3) ²⁶⁸Voici différents commentaires pouvant accompagner des informations concernant les programmes proposés aux touristes. Cochez ceux qui vous paraissent valorisants.

(Utilisez vos Smartphones pour trouver la définition des expressions méconnues)

- Ça ne vaut pas la peine d'y participer !
- Ne le ratez surtout pas !
- C'est fabuleux, fascinant !
- C'est vraiment inintéressant !
- Profitez-en, cet artiste est mondialement connu pour son talent !
- Ça manque de professionnalisme !
- C'est un must !
- Pas de commentaire !
- C'est vraiment du tonnerre !
- C'est génial !
- C'était complètement nul !
- Il faut absolument y aller !

²⁶⁸ Méthode complète, Op.cit.

- C'est vraiment magnifique !
- A ne manquer sous aucun prétexte !
- La mise en scène laisse à désirer !
- C'est immanquable !
- Ça ne casse pas trois pattes à un canard !
- Ça vaut le détour !
- Ça ne casse pas des briques !

VI Distraction culturelle, à vivre

²⁶⁹ LE HENNE

« Le henné est une plante qui peut atteindre jusqu'à un mètre de hauteur. Ce sont ses feuilles qui produisent de la teinture de couleur jaune ou rouge. Ce henné est le plus souvent utilisé pour les peintures corporelles. Peinte sur la peau, la nuance d'une même couleur varie d'une personne à l'autre. Cela dépend de la couleur et de l'acidité de chaque peau.



La plante dite du Paradis pour sa couleur verte et pour les bienfaits -y compris sur le plan médicinal- qu'on lui prête depuis la nuit des temps, est vecteur de bon nombre de symboles, lesquels sont porteurs de message ou encore protecteurs des méfaits de la magie, du mauvais oeil et des esprits.

Le début de la jeune fille marocaine avec le henné se fait très tôt. D'abord bébé et ensuite lors des cérémonies de circoncision de ses frères.

Cependant, le moment où son usage prend le plus d'importance reste la fête du mariage, car tout un rituel se décline inhérent au caractère de légende, de mysticité et de croyances qui ont accompagné au fil des siècles aussi bien cette fête que la plante magique.

Le henné constitue aussi un instrument de séduction et un élément incontournable de la parure de la mariée. Et si dans les compagnes marocaines la tendance est toujours au badigeonnage lors du mariage, dans le milieu citadin c'est N'kich qui l'emporte. Toute une soirée est réservée à la pose de dessins. »

²⁶⁹ Texte extrait du site officiel de l'agence de voyage DIJATOURS : <http://www.dijatours.com/vivre5.htm>

Activité 7

- 1) Proposez à un groupe de femmes belges touristes de découvrir et vivre le Henné marocain qu'est une plante médicale et un symbole de plein de bonnes choses en réécrivant le texte en 6 lignes et en montrant les avantages du Henné.
- 2) Par groupe, imaginez des conversations entre des clients d'un hôtel de Marrakech qui s'adressent au réceptionnaire pour demander des renseignements sur des distractions par exemple : (Hammam, acheter un caftan et assister à une fête marocaine ,etc.) ; (Un couple, des étudiantes, etc.) . Faites une simulation entre vous afin de se mettre en situation de travail.

Activité 8 Pour aller plus loin...

Complétez le tableau suivant en décrivant chacun de ces produits culturels :

MOUSSEM MOULAY IDRIS ZARHOUN : (MEKNÈS)	
FESTIVAL DES MUSIQUES SACRÉES DU MONDE DE FÈS (MAI / JUIN)	
HAMMAM TRADITIONNEL	

V Simulation globale sur les différents fonctionnements d'un hôtel²⁷⁰

1. Constituez des groupes de 7 élèves ;
2. Choisissez un hôtel de votre ville
3. Répartissez-vous les rôles suivants :

²⁷⁰ Nous avons reproduit cette simulation sur la base de la simulation proposée par la plateforme virtuelle du FLE - Objectif DFP Tourisme et hôtellerie pour la préparation du diplôme de français professionnel option tourisme/hôtellerie du CCIP. Disponible sur : <http://lewebpedagogique.com/objectifdfptourismeethotellerie1/dfp-hotellerie/exercice-collectif/> , consulté le 31/07/2016.

- les 2 clients : M. et Mme. BENMOUSSA
- les 2 réceptionnistes : – 1 pour les N°3 et 4
- le concierge
- la femme de chambre
- le directeur de l’hôtel

4. Chacun choisi le nom de son personnage.

MISE EN SITUATION

5. Un client nommé XXX téléphone à l’Hôtel..... (nom de l’hôtel que vous aurez choisi) pour faire une réservation téléphonique pour une chambre double pour 2 personnes pour la semaine du 13/04/2015 au 20/04/2015 à l’occasion de son 10^{ème} anniversaire de mariage.
6. Organisez et jouez la conversation téléphonique entre le client M. BENMOUSSA et le réceptionniste
7. Imaginez qu’il n’y ait pas de chambre disponible du type que M.BENMOUSSA souhaite pour la nuit du 13/04/2015 et proposez-lui en une autre pour cette nuit là en regardant bien les différents types de chambres dont dispose votre hôtel et leurs prix sur le site web de l’hôtel.
8. M. et Mme BENMOUSSA arrivent à l’hôtel comme prévu le 13/04/2015. Le réceptionniste les accueille en suivant la procédure du Check-in
9. Jouez la scène en reprenant les informations donnée ci-dessus dans l’étape n°3 ; et proposez-leur les services de l’hôtel. (cf. : page web de l’hôtel choisi)
10. M. et Mme BENMOUSSA prennent place dans leur chambre et le lendemain, le 14/04/2015, ils doivent être délogés dans une autre chambre qui cette fois-ci correspond au type de chambre qu’ils souhaitaient réserver dès le début de leur séjour mais qui n’était pas disponible pour la 1^{ère} nuit.
11. Imaginez et jouez la conversation entre la gouvernante et sa femme de chambre, qui dès son arrivée le matin, lors du Briefing matinal, lui donne les consignes à suivre pour bien préparer cette chambre en question :
 - la chambre doit-être prête avant 11H.
 - Il faut rajouter un lit supplémentaire pour le fils de M. et Mme BENMOUSSA qui leur rend visite ce jour-là.
 - La chambre doit être parfaitement vérifiée et bien préparer.

12. Le 16/04/2015, M. et Mme BENMOUSSA souhaitent aller manger une spécialité gastronomique de la ville où ils séjournent. Pour cela, ils font appel au concierge de l'hôtel pour être bien conseillés.
13. Celui qui joue le rôle du concierge se renseignera sur internet pour voir quel est le restaurant de spécialités gastronomiques le plus proche de l'hôtel et le présentera à M. et Mme. BENMOUSSA. Il leur indiquera également le chemin pour s'y rendre et réservera lui-même par téléphone une table pour 2 personnes pour 21H.
14. Jouez la scène.
15. Le directeur de l'hôtel rencontre le couple, il se présente et s'assure qu'ils passent un bon séjour.
16. Il leur propose également un geste commercial en apprenant qu'ils sont venus fêter leurs 10 ans de mariage dans son hôtel.
17. Regardez les différents services de l'hôtel sur le site de l'hôtel choisi par votre groupe et choisissez le service que le directeur offrira à M. et Mme. BENMOUSSA
18. Imaginez la conversation entre le directeur de l'hôtel et ce couple de clients.
19. Le dernier jour de leur séjour dans cet hôtel est arrivé et M. BENMOUSSA se rend à la réception pour y régler sa facture.
20. Jouez la scène du Check-out entre le réceptionniste et ce client
21. Prenez en compte les différents types de chambre et types de services (bar, petits-déjeuners...) utilisés ainsi que leurs prix.
22. Proposez les services pour le voyage du retour.

Ps : Tous les dialogues devront être rédigés et envoyés à l'adresse suivante pour correction : Saadiaben@hotmail.fr

IV visite guidée

Activité préparatoire²⁷¹

Dans La langue du tourisme, plusieurs mots servent à définir un voyage. Lorsqu'un guide ou une agence de guidage donne un titre aux visites de la ville /de la région qu'il/elle propose. Il/elle le choisit pour ce que ce mot évoque.

Voici la liste des synonymes de « voyage », retrouvez leur définition et le type de voyage qu'ils évoquent .

Noms	Définitions	Évocation
1. Une balade	A. Fait d'aller dans plusieurs endroits pour le plaisir.	a. Visite faite sans se presser, pour permettre d'avoir le temps d'apprécier les lieux, la nature, les sites.
2. Un circuit	B. Déplacement d'une personne qui se rend dans un lieu assez éloigné.	b. Visite qui permet d'oublier qu'il s'agit d'une visite organisée ; évoque un caractère agréable.
3. Une escapade	C. Action de se promener sans but précis.	c. Excursion de caractère sportif, avec plus ou moins de difficulté ; le plus souvent pédestre, à vélo.
4. Une excursion	D. Parcours où on revient à son point de départ.	d. Visite qui permet de se dépayser (par exemple, retour dans un passé historique).
5. Une flânerie	E. Distance à parcourir pour faire le tour d'un lieu.	e. Visite qui permet de découvrir de site en site une région ou une ville ; donne une idée de durée.
6. Une promenade	F. Action de parcourir une région pour l'explorer, la visiter.	f. Visite qui permet de découvrir de site en site une région ou une ville avec retour au lieu de départ ; idée de durée plutôt courte.
7. Une randonnée	G. Promenade longue et sans interruption.	g. Visite agréable (où, par exemple, le contenu culturel est accessible sans difficulté) ; idée de légèreté et de brièveté. Le plus souvent pour une région, une époque.
8. Un tour	H. Vient de « échapper », évasion, sortie ; idée d'échapper aux habitudes de la vie quotidienne.	h. Visite qui permet de découvrir plusieurs lieux de manière plaisante.
9. Un voyage	I. Promenade faite sans hâte, au hasard, en s'abandonnant à l'impression du moment.	i. Visite à caractère complet.

Activité 2

En deux, lisez le texte ci-dessous et résumez-le pour élaborer un circuit pour visiter

l'ancienne médina de Fès qui dure 3heures, en utilisant les verbes : (admirer- découvrir- proposer un tour panoramique- passer devant- passer par- s'arrêter (à)- se promener sur – visiter).

Visite guidée à la Ville de Fès²⁷² :

« Pendant cette visite touristique de Fès, voyez l'âme du Maroc, la capitale spirituelle et culturelle depuis plus de 1000 ans de ce pays d'Afrique du Nord et l'un des plus grandes villes médiévales du monde.

²⁷¹ Cette activité a été proposée dans *Le français sur objectifs spécifiques et la classe de langue*, (2007 : 67) CLE International, Paris.

²⁷² Texte disponible sur le lien suivant : www.azurever.com/visiter/fes, consulté en 03/2016.

La Médina de Fès, un réseau de ruelles tortueuses, est un site du Patrimoine Mondial de l'UNESCO. Savourez son ambiance dynamique, pratiquement inchangée au cours des siècles. Au cœur de la Médina se trouve la plus ancienne Université Islamique dans le monde et la magnifique Mosquée Karaouine.

Achetez de vêtements, des épices, des produits de menuiseries et de cuir dans les nombreux souks de la ville (marchés en plein air) et observez les travaux des artisans locaux.

Cette visite est disponible en deux options : une demi-journée d'exploration de la Médina ; et une visite d'une journée complète de la Médina et des attractions en dehors de Fès.

Voyez les grilles magnifiques, les remparts et les tombes royales

- *Achetez des poteries exquises marocaines en cobalt bleu*
- *Visitez le plus ancien centre d'enseignement Islamique au Maroc*

*Cette visite est disponible en deux options : **visite touristique privée d'une demi-journée de Fès : Medina** ou **visite touristique privée d'une journée complète de Fès.***

Un minibus climatisé passera vous prendre à votre hôtel, au centre de la ville de Fès et vous serez accompagné d'un guide bilingue (anglophone et francophone).

***Visite touristique privée d'une demi-journée de Fès : Medina :** Cette visite met l'accent sur la Médina médiévale de Fès et les nombreuses attractions à travers ses rues étroites. Les points forts de cette visite incluent :*

***Mosquée d'Andalousie :** Cette magnifique mosquée est facilement définissable par son minaret imposant de couleur vert et blanc. Construit à la fin du 9ème siècle par une femme, ses sculptures en bois sont exquises.*

- ***Quartier des tanneurs :** L'une des principales attractions de Fès. C'est au quartier des tanneurs que le cuir est produit en utilisant les mêmes méthodes séculaires. Vous pouvez obtenir une belle vue depuis la plate-forme surélevée et regarder l'ensemble du processus.*
- ***El-Attarine Madrasa** ou la **Medersa Attarine :** Visitez l'attraction la plus populaire de Fès, la Madrasa El-Attarine construite en 1325, située au cœur de la ville. Voyez ensuite les exemples de produit artisanal mérinide autour de la madrasa, en particulier les stucs et les sculptures en bois de cèdre sur le plafond.*
- ***Mosquée Karaouine :** Un des plus grands structure religieuse au Maroc. Cette mosquée se trouve au cœur de la médina. L'université attachée à la mosquée a été le centre d'enseignement Islamique au Maroc depuis plus de 1000 ans.*
- ***Azouia Moulay Idriss :** Le tombeau de Moulay Idris est un sanctuaire très vénéré. A l'entrée, les femmes passent des offrandes par une trappe ; les femmes non musulmanes aussi peuvent procéder à ce même rituel.*
- ***Place Nejjarine :** Une belle fontaine y est présente à une profonde place au cœur de la Médina. Elle abrite également le Musée de Nejjarine avec de la menuiserie et des vitrines de sculptures célèbres de Fès traditionnels. Observez aussi les meubles exquis, les trônes et les objets d'usage quotidien. A proximité se trouve le **souk des menuisiers.***
- *Votre visite se terminera après le déjeuner et vous serez déposés à votre hôtel situé au centre de Fès.*

Visite touristique privée d'une journée de Fès

Cette visite est identique à la visite ci-dessus jusqu'au déjeuner libre.

Après le déjeuner, continuez votre exploration guidée des attractions en dehors de Fès. Les points forts de cette visite incluent :

- ✓ *Gates : Palais Royal, Bab Boujloud : La porte Bab Boujloud est le portail le plus célèbre au Maroc. Il est également l'entrée principale de la Médina. Regardez les couleurs vives bleu et vert de la couverture de chaque côté de ce portail monumental. Le Palais Royal est l'une des structures les plus élégantes au Maroc avec une énorme et impressionnante porte .*
 - ✓ *Les tombes de la Dynastie Mérinide : Obtenez une vue spectaculaire sur la ville à partir de ce lieu de repos des sultans Mérinides qui ont joué un rôle crucial dans la prise de Fès, la capitale culturelle et religieuse du Maroc. Les ruines sont un endroit idéal pour admirer des paysages tentaculaires de la Médina ci-dessous.*
 - ✓ *Quartier des potiers : Voyez où la célèbre poterie en cobalt bleu est faite.*
- A la fin de votre visite, vous serez déposés à votre hôtel ou à un point plus proche de Fès. »*

Escale grammaire

L'expression du temps²⁷³

« • L'heure

Quelle heure est-il ? Il est vingt heures trente/ il est huit heures et demie.

A quelle heure déjeunez-vous ? A midi. Nous servons de midi à deux heures.

• Le jour/ la date

Je voudrais réserver une table pour lundi. Pour quelle date souhaitez-vous réserver ? Pour le premier octobre/ le deux octobre. Notre restaurant est ouvert dimanche (ce dimanche)/ le dimanche (tous les dimanches) 7 jours sur 7/ 24 heures sur 24.

• Le mois : *L'hôtel est complet en janvier/ au mois de janvier.*

• La saison : *Le restaurant est fermé en été/ au printemps/en hiver/en automne.*

• La durée

- pendant /durant (durée effective) : *j'ai attendu mon dessert pendant une demi-heure.*

- pour (durée prévue) : *Monsieur IDRISSI souhaite séjourner à l'Hôtel ROYAL MIRAGE pour une semaine.*

- en (durée nécessaire pour accomplir une action) : *Layla fait la chambre en 10 minutes.*

- depuis (durée non achevée avec le point de départ dans le passé) : *J'attends une table depuis une heure. »*

²⁷³ Les exercices de cette activité sont extraits et contextualisés de : HÔTELLERIE ET RESTAURATION. Op.cit.

1) Complétez avec l'heure qui convient :

Une heure du matin – midi et quart – 8 heures – onze heures et demie – six heures et demie – une heure moins le quart - minuit.

- Nous servons le dîner à _____.
- Nous acceptons des clients jusqu'à _____.
- Vous pouvez prendre un petit-déjeuner buffet à partir de _____.
- Le déjeuner est servi à _____.
- Il réserve une table pour deux à _____.
- Désolé, il est _____, le service ne commence que dans une demi-heure.
- Le soir, les restaurants sont ouverts jusqu'à _____.

2) Exprimer le temps. Complétez les phrases .

- Le restaurant est ouvert _____ janvier, _____ lundi _____ 18 h _____ 00 h 30.
- Vous pouvez réserver une table pour 10 personnes _____ 3 avril _____.
- _____ été, _____ mois d'août, la place JAMAA LEFNA de MARRAKECH travaille 24 heures _____ 24, 7 jours _____

3) Complétez avec des expressions de lieu.

J'arrive _____ la conciergerie de l'hôtel. Je demande où se trouve le restaurant. « C'est _____ deuxième sous-sol, me répond le concierge, prenez l'ascenseur qui se trouve _____ des toilettes _____ droite. Arrivé _____ deuxième sous-sol, vous prenez votre gauche, puis vous continuez _____. C'est la grande salle en _____ du couloir.»

Unité 2 En cuisine !

I La brigade de restaurant²⁷⁴

Activité 1

a) Écoutez le directeur Associez chaque fonction à sa définition :

Il dirige le travail de la brigade.

Il organise la mise en place des tables.

Il dirige le service aux tables.

Il fait le service des plats.

Il débarrasse les tables.

Il s'occupe du Bar.

Le commis débarrasseur

Le chef de rang

Le barman Le maître d'hôtel

Le commis de rang (ou de salle)

b) Écoutez une deuxième fois l'enregistrement et répondez.

- Qui fait le service aux tables ?
- Qui accueille et place les clients aux tables ?
- Qui dirige le service ?
- Qui s'occupe de la cave ?

Activité 2

-Phonétique

a- Écoutez, quel adjectif vous entendez ?

- Grand / grande
- Gros/ grosse
- Long/ longue
- épais/ épaisse
- Bon/ bonne

²⁷⁴ Certaines activités de cette unité sont inspirées et contextualisées de *En cuisine !* 2014, CLE INTERNATIONAL.

Voici des mots pour décrire

grande /// petite ; Rond,e ///carré,e ; plat, e///creux , creuse ; cros,se/////mince ----
épais,se///fin, fine

Recette de grammaire

L'accord des adjectifs²⁷⁵

L'*adjectif qualificatif* donne des informations sur le **nom** (une personne, une chose) auquel il est rattaché.

Il s'accorde en genre (**féminin** ou masculin) et en nombre (singulier ou **pluriel**) avec le **nom** qu'il qualifie.

Exemples : un appartement confortable / une vue charmante / des journées ensoleillées.

b- Accordez les adjectifs.

- Les serveurs sont (rapide).
- Oh, les (beau) mangues (vert) !
- Vous devez porter une toque (blanc) et une veste (noir).
- Il faut des pommes de terre (nouveau) et des(petit) courgettes.
- Ces Mellouis sont (délicieux). Elles sont vraiment (excellent) !

II Culture gastronomique

Activité 3 Les marocains et le pain

« Le pain marocain, un vrai délice à découvrir ! Ce sont de petits pains cuits à la poêle, à base de farine et de semoule fine, une recette facile à réaliser pour déguster de vraies saveurs Marocaines... » Chef Damien²⁷⁶



Recette du Chef Damien²⁷⁷

²⁷⁵ Boulangerie – Pâtisserie Léo Partsanakis. 2016. In <http://fr.slideshare.net/oloul/boulangerie-ptisserie> .

²⁷⁶ L'image et toute la recette est interrogeable sur le lien suivant : [http://www.750g.com/batbout-\(pain-marocain\)-r88153.htm](http://www.750g.com/batbout-(pain-marocain)-r88153.htm) , consulté le 29/06/16.

²⁷⁷ Recette disponible sur : [http://www.750g.com/batbout-\(pain-marocain\)-r88153.htm](http://www.750g.com/batbout-(pain-marocain)-r88153.htm) , consulté le 29/06/2016.

« **INGRÉDIENTS (4 PERSONNES)**

200g de farine T45
50g de semoule fine
8g de levure boulangère ou 1 c à c de levure sèche
15 cl d'eau tiède
Sel

PRÉPARATION

ÉTAPE 1 :

Dans un saladier, mettez la farine blanche, la semoule fine, la levure boulangère, le sel, l'eau et mélangez.

ÉTAPE 2 :

Ajoutez petit à petit de l'eau, et pétrissez jusqu'à ce que la pâte soit homogène.

ÉTAPE 3 :

Une fois la pâte prête, séparez-la en partie souhaité, faites des boules et déposez-les sur du papier sulfurisé.

ÉTAPE 4 :

Aplatissez les boules de pâte, et laissez-les reposer 15-20 minutes.

ÉTAPE 5 :

Faites chauffer la poêle, et ajoutez la pâte en la faisant cuire 5 minutes sur chaque côté.

LE CONSEIL DE CHEF DAMIEN

A manger avec un tajine, au déjeuner, en sandwich... »

- 1) Selon vous est-ce que les marocains mangent beaucoup de pain ?
- 2) Selon vous, le pain est-il indispensable à l'alimentation ?
- 3) Est-ce que vous connaissez d'autres types de pain ? Si oui lesquels ?
- 4) Relevez les verbes conjugués et mettez-les à l'infinitif.

PROJET

Mettez vous en groupe de 4 et proposez des recettes qui se préparent de presque les mêmes ingrédients. Ex : L'MSEMEN, BAGHRIR et présentez les à l'image de la recette du chef Damien.

Activité 4

Les différentes cuisines régionales du Maroc

ARTICLE | LAGAZETTE (EN LIGNE)²⁷⁸

« La cuisine marocaine, cet art riche et varié, fait la distinction des régions

²⁷⁸ ARTICLE | LAGAZETTE (EN LIGNE) , <http://dafina.net/gazette/article/les-differentes-cuisines-regionales-du-maroc> , 03/2016.



Pour parler de la cuisine marocaine, il faut lui consacrer des livres et des livres afin de mieux la connaître, en plus il faut distinguer les grands terroirs de cuisine au Maroc : Fès et sa région, Meknès, Tanger/ Tétouan et régions, Rabat/ Salé, Casablanca et sa région, El Jadida/ Safi/ Essaouira, Le Souss, Marrakech et Haouz, Tafilalt/ Ouarzazate, et l'Oriental, et la cuisine Juive marocaine.

On peut opter aussi pour un autre classement : la cuisine maure souvent citadine, la cuisine bédouine, et la cuisine berbère réputée pour ses délicieux tagines très variés.

Pour le couscous aux sept légumes c'est une spécialité casablancaise, et c'est à Casablanca où naquit la pastilla aux fruits de mer.

***La région du nord (Tanger/ Tétouan)** est réputée pour ses plats aux saveurs typiquement méditerranéennes telle la pailla, on y trouve aussi des plats mauresques très anciens tels que la Sfiria, tagine mezzeldi, pastilla de Tétouan, et bien sûr une pâtisserie raffinée et ancestrale.*

Fès l'ancienne capitale du Maroc durant plusieurs siècles, a conservé le prestige d'une cuisine marocaine des grandes occasions et où recevoir est tout un art à l'Atlas, l'Andalousie et le Tafilalt se métissent.

La gastronomie de Meknès est très bonne, et elle a beaucoup de points communs avec Fès et Sefrou.

***Le Moyen Atlas** est le terroir du Méchoui et du Gibier par excellence, et des tagines parfumés aux herbes.*

***Rabat/ Salé** : Cuisine typiquement mauresque : Celle des ornacheros, des maures de Grenade et de Tolède : Gambetta, M'killia, Kadra R'batiya, gâteaux à base de pâte d'amandes...*

***El Jadida, Safi et Essaouira** : ce sont les villes héritières de la gastronomie de l'Andalousie occidentale (Ouest espagnol et Portugal), elles font partie du patrimoine Maroc-Portugais dont la gastronomie n'échappe pas : Salade de Market Hazina, les plats et les tagines à base de poissons, le célèbre gâteau des safiotes et souris : Massapan, sans oublier que la cuisine berbère et surtout la cuisine juive ont marqué ce terroir ; la cuisine juive est réputée également par la Skhina.*

***Agadir** et la région du Souss sont réputés pour les tagines et plats où l'huile d'Argan est très présente pour aromatiser leurs délicieux plats, sans oublier que Taroudante à elle seule représente un micro terroir dans la région réputée pour sa Tangia et ses plats distingués.*

***Marrakech** et sa région représentent le raffinement d'une ville impériale qui frappe par un cache Berbéro- Mauresque/ Saharien : Tangia, poulet aux olives, pastilla, harira et soupes typiques...*

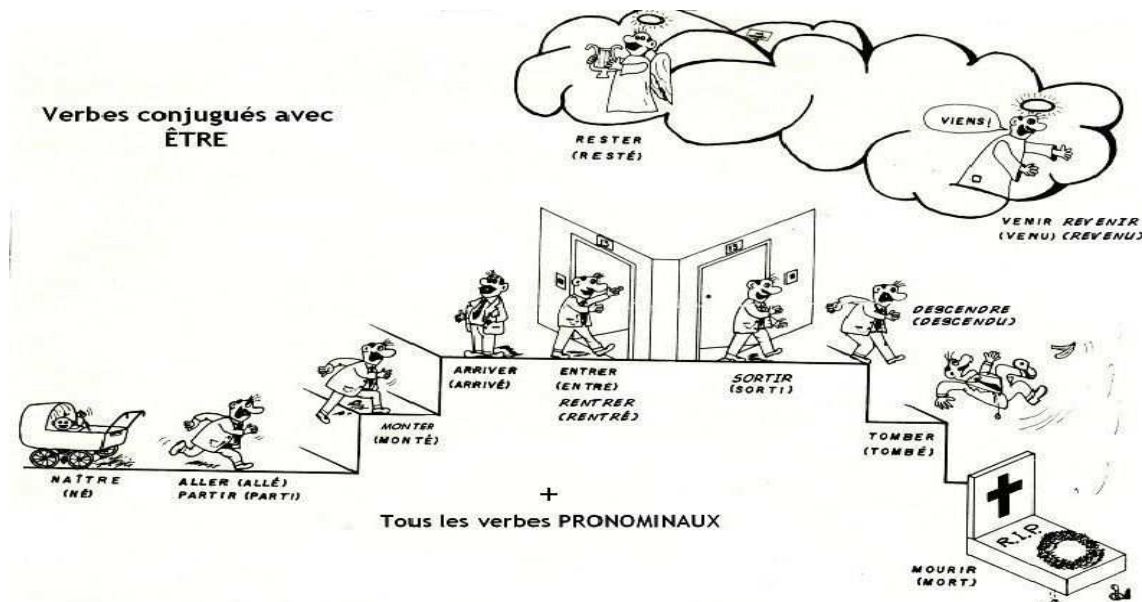
Observation

1- De quoi parle ce texte ?

- 1- Quelles sont les régions marocaines indiquées dans le texte ?
- 2- Qu'est ce qui fait à votre avis l'originalité et la renommée de la gastronomie marocaine ?
- 3- Quels sont les plats et les mets qui sont généralement associés au Maroc ?
- 4- Quelles sont les caractéristiques de la cuisine marocaine ?

Étude de texte

- 1- Au Maroc, il existe plusieurs types de cuisines, lesquels ?
- 2- Relevez tous les adjectifs ou expressions cités dans le texte
- 3- Donnez la définition/ synonyme aux termes suivants :
Spécialité, typique, maure , cuisine , gastronomie
- 4- Observez les verbes dans le dessin suivant : (Rappel)



Activité 5 description d'une préparation de cuisine

Avant le visionnement (discussion)

1. Quels sont les plats marocains les plus connus au monde ?

Le premier visionnement

2. Comment Choumicha décrit-elle le couscous ?
3. Notez les ingrédients de cette recette

Le deuxième visionnement

4. Relevez les verbes utilisés dans cette recette.
5. Quel est le mode utilisé par Choumicha ?
6. Relevez et classer dans ce tableau les éléments suivants :

Expressions de temps/ de l'espace	verbes de transformation.

Après le visionnement

Recette de grammaire

L'Impératif²⁷⁹

« On utilise l'impératif pour:

**donner un ordre > exemple: Finis ton travail!*

**faire de fortes recommandations > exemple: ajoutez du sel après 5min!*

**utiliser une formule de politesse >exemple: Laissez-moi vous présenter mon épouse!*

Pour vous faciliter la tâche, il n'existe que 3 personnes à l'impératif:

**la 2ème personne du singulier (tu)*

**la 1ère personne du pluriel (nous)*

**la 2ème personne du pluriel(vous)*

Ce qui nous donne donc pour le verbe CHANTER > Chante! Chantez! Chantons!

La conjugaison des verbes à l'impératif est la même que celle du présent de l'indicatif.

Attention aux verbes du 1er groupe en -ER qui perdent le -S à la 2ème personne du singulier!

EXCEPTIONS:

**Avoir: Aie -Ayons -Ayez*

**Etre : Sois - Soyons - Soyez*

**Savoir: Sache - Sachons – Sachez »*

Exercice 1: Mettez les verbes à l'impératif.

1. (tu - attendre) d'être arrivé à la maison avant d'ouvrir ton cadeau!
(tu - être) toi même!
Ne (tu - chercher) pas à discuter les ordres de ton supérieur!
2. (nous- manger) tous nos légumes!
3. (vous - vouloir) agréer, madame, monsieur, l'expression de mes sentiments les meilleurs.
4. (vous - savoir) que le Couscous est un plat qui se prépare chaque vendredi au Maroc.

VI La batterie de cuisine

Activité 5 Les ustensiles

Observez l'image²⁸⁰ ci-dessous :

²⁷⁹ Règle disponible sur : www.françaisfacile.com, consulté le 25/03/2016.

²⁸⁰ Image copié de : <https://fr.pinterest.com/pin/19984792071379133/>, consulté le 29/06/2016.

les ustensiles de cuisine • kitchenware



1) a- Quel type de matériel utilisez-vous pour ces actions ?

Mélanger – presser – éplucher- égoutter – hacher

b- Quel est le matériel nécessaire pour réaliser ces recettes ? Zaâlouk – Couscous

2) Quels sont les ustensiles utilisés dans la préparation des plats marocains ?

Recette de Grammaire
Le futur proche

Aller + Verbe à l'infinitif
Je vais commencer ;
Nous allons laver ;
Ils vont faire...

3) Conjuguez²⁸¹ au futur proche.

²⁸¹ En cuisine ! (2014) A1-A2. P.50 ,

Tout d'abord, vous (faire) attention à choisir de beaux légumes. Ensuite tu (laver) et tu (égoutter) les légumes. Après nous (détailler) les légumes en morceaux. Nous (mettre) les légumes dans un grand plat creux. Il (falloir) mélanger délicatement. Enfin je (réserver) la préparation au réfrigérateur et je (nettoyer) tous les ustensiles. Ce (être) un plat parfait ! Les clients (commander) ce plat !

4) ²⁸² Associez le type de taille et le légume.

Une branche	de carotte
Des dés	de céleri
Un concassé	de concombre
Des bâtonnets	de tomates
Une rondelle	de courgettes

5) Trouvez ensuite le verbe qui convient et mettez-le à l'impératif puis remplacez le légume par un pronom complément.

Recette de grammaire²⁸³

Impératif et pronom complément

A l'impératif, le pronom complément se place après le verbe.

Exp. Prends -le ; dépêchons-nous ; expliquez-leur ; achetez-en

A la forme négative, le pronom complément se place avant le verbe.

Exp. Ne le prends pas ; ne lui disons rien ; n'en rajoutez plus.

6) Quelle est la saveur des aliments ci-dessous ?

Le citron, le café, le fromage, le chocolat, la pomme verte.

Des mots pour décrire les saveurs

Sucré ; Salé ; Acide ; Amer

Projet La carte du restaurant

1) En deux, composez une carte avec des plats marocains de votre choix.

2) En deux, jouez le client et le serveur pour présenter la carte en expliquant en bref la composition du plat choisi.

²⁸² Idem.

²⁸³ Idem.

Unité 3 Correspondances et droit de travail !

1- Connaître ses droits au travail

Activité 1

- 1) a- Imaginez que vous êtes un employé dans un hôtel et que vous avez fait un accident de travail. Remplissez le rapport²⁸⁴.

RAPPORT D'ACCIDENT DU TRAVAIL	
1	
<i>Nom de l'accidenté</i>	:
<i>Prénom</i>	:
<i>Fonction</i>	:
<i>Etablissement</i>	:
<i>Lieu de l'accident</i>	:
2	
<i>Date d'accident</i>	:
<i>Heure</i>	:
<i>Heure habituelle de travail</i>	:
3	
<i>Cause et circonstances</i>	: (<i>précision</i>)

4	
<i>L'accident est-il en relation directe avec la fonction du blessé?</i>	

5	
<i>L'accident est-il du à une négligence dans le poste des moyens de protection?</i>	
<i>Lesquels?</i>	

b- À l'aide des choix suivants répondez à la question 3.

- à cause d'une machine en panne
- à cause d'un coup de circuit électrique

²⁸⁴ Ce Rapport et les autres documents juridiques qui vont suivre sont des documents collectés d'une entreprise touristique.

- à cause d'un incendie
 - à cause du manque des moyens de protection
- c- Répondez aux questions 4 et 5 sur le rapport.

2) a- Trouvez des synonymes pour les termes suivants :

Négligence – circonstances- fonction

b- Reposez les questions 4 et 5 avec **Est-ce que....**

Activité 3

a) Visionnez deux fois la vidéo sur la sanction disciplinaire :

<https://www.youtube.com/watch?v=gv8MIISwJZU> puis répondez aux questions :

- Qu'est ce qu'une sanction ?
- Relevez les mots difficiles
- Comment contester une sanction ?
- Un employé sanctionné passe t-il un entretien ?
- Quel est le plus haut niveau des sanctions ?

b) Lisez attentivement le rapport de sanction disciplinaire suivant :

Sanctions Disciplinaires

Nom : Prénom : Mlle :

Etablissement : Fonction :

Type de sanction (*) : 1^{er} Avertissement 2^o 1^{er} Blâme 3^o 2^{ème} Blâme ou 4^o 3^{ème} Blâme

Licenciement

Motif de sanctions : Comportement Performance

Justification du motif (**):
 Le vol
 L'ivresse Apparente
 La rixe
 Les injures graves
 L'abandon de poste
 L'abus de confiance
 Autres :

Date et heure de la constatation du motif :

Commentaire et signature du salarié :

Accord Sup. hiérarchique1 Nom, date et visa	Accord Sup. hiérarchique2 Nom, date et visa	Accord Dépt RH Nom, date et visa

(*) Cochez votre décision

(**) Le motif doit être concret, valable et justifié, prière joindre à cette demande toutes les pièces justificatives (Rapport de(s) témoin(s) et tout autre élément justificatif)

c) Associez chaque phrase²⁸⁵ avec le sens qui convient :

1) l'abus de confiance	Un refus de respecter les règles de discipline fixées par le règlement intérieur.
2) l'ivresse apparente	De menaces ou injures envers les autres salariés ou l'employeur.
3) la rixe	Du non respect de l'obligation de loyauté. D'être saoul pendant ses heures de travail.
4) l'abandon de poste	De harcèlement, moral ou sexuel. Un refus de se soumettre à un ordre de son supérieur.

d) Remplissez le formulaire

e) Trouvez les verbes des noms suivants :

Abus – Vol - Abandon - Constatation - Avertissement - Blâme

Activité 4

- a) À l'aide des motifs mentionnés sur le document, rédigez un bref commentaire du salarié pour justifier le motif de la sanction.
- b) Rédigez une réclamation pour l'un des motifs mentionnés dans la fiche ci-dessous :

²⁸⁵ Les motifs proposés sont interrogeables sur le lien suivant : <http://www.coindusalarie.fr/contrats-travail/sanction-disciplinaire> , consulté le 28/06/16.

Fiche des Réclamations

Matricule :
Nom :
Prénom :
Responsable Direct :
Date de dépôt de réclamation :
Date de résolution :
GSM :

Natures de Réclamation :

- | | |
|-------------------------|---------------------------|
| A. Jours non Payées | B. Uniforme |
| C. Salaire non Reçu | D. Mutation |
| E. Salaire Incomplet | F. Déclaration CNSS |
| G. Allocation Familiale | H. Employé sans poste |
| I. Bulletin de Paie | J. Problème avec collègue |
| K. Dossier Mutuelle | L. Attestations |
| M. Autres (à préciser). | |

Commentaires :

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

NB : Prière d'entourer la lettre correspondant à votre réclamation.

Visa du Collaborateur

Visa N+1

Visa DRH

2- Recherche de stage /emploi

Activité 1

Voici 3 annonces publiées sur un groupe Facebook²⁸⁶ dédié à la recherche des stages et de l'emploi. En deux, choisissez l'un des métiers proposés et rédigez un courriel au recruteur.

²⁸⁶ Emploi Tourisme & Hôtellerie Maroc - Facebook.
<https://mbasic.facebook.com/ITTHAM?v=timeline&page=2...0...>

Annonce 1

Le Royal Mansour Marrakech recrute :

Nous recherchons différents profils Maître d'hôtel, Assistant Maître d'hôtel, Chef de rang



, Commis, Sommelier, Chargé de relation clientèle, Réceptionniste, Groom Esthéticienne, Thérapeute, Gommeur / Gommeuse, Coach Sportif .

Pour postuler, merci d'envoyer votre candidature à l'adresse : recrutement@royalmansour.ma

Annonce 2

2Ciel Luxury Boutique Hôtel & Spa Marrakech

Nous recherchons des talents afin de compléter nos équipes pour l'ouverture :



-

Réceptionniste H/F

- Bagagistes

- Portiers

Envoyez vos CVs à hebergement@2ciels.com

- Maître d'hôtel H/F

- Chefs de rang H/F

- Commis H/F

- Hôtesses d'accueil

- Barman H/F

Envoyez vos CVs à fb@2ciels.com

- Thérapeute Spa

- Masseuses / Esthéticiennes

- Gommeuses

Envoyez vos CVs à spa@2ciels.com

Activité 2 : réussir son entretien !

Regardez la vidéo « *préparer son entretien en hôtellerie restauration.*

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

- 1) Qu'est ce que vous observez ?
- 2) Quelles sont les questions posées par le recruteur ?
- 3) Quelles sont les réponses du candidat ?
- 4) Lisez l'annonce suivante et faites la simulation en deux (candidat// recruteur)

Annonce 3

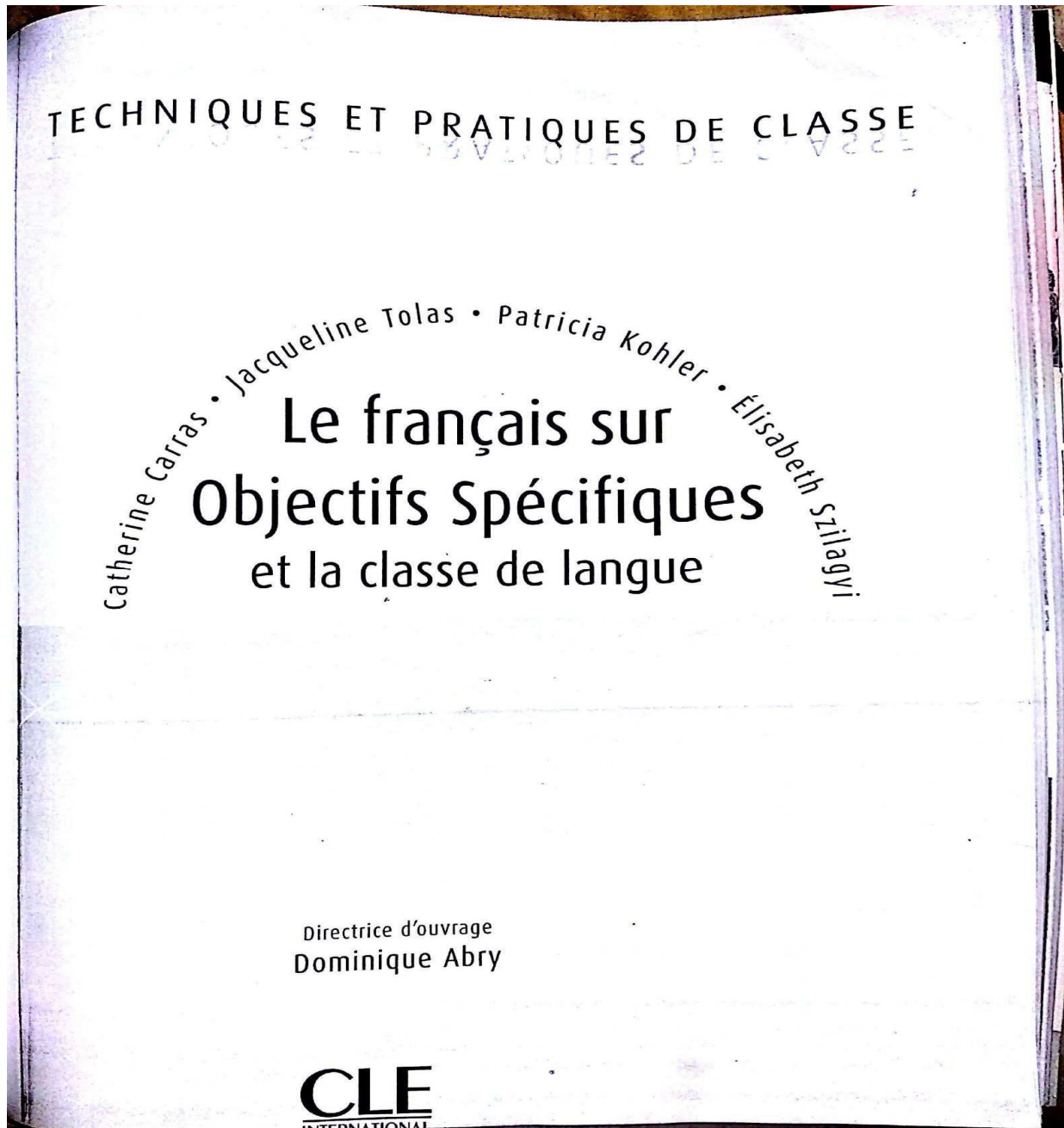
#Mövenpick Hotel Mansour Eddahbi #Marrakech prépare son ouverture très prochainement !

Vous êtes débutants, expérimentés ou professionnels avérés ? Participez les 9 ou 10 juillet 2016 entre 09:00 et 18:00 aux journées portes ouvertes dédiées au #recrutement de son futur personnel, au Palais des Congrès de Marrakech



MÖVENPICK
Hotel Mansour Eddahbi
Marrakech

Extraits des manuels analysés



FICHE N° 2 Élaborer un descriptif de guidage et une plaquette de présentation

Chapitre tourisme

Cette fiche s'insère dans le module « Élaborer un circuit de guidage ». Après avoir acquis les compétences pour l'élaboration du circuit, il s'agit ici de le mettre en forme pour le présenter aux touristes/clients.

Domaine: guides

niveau: à partir de B1

Public:

- professionnels
- étudiants en tourisme, option guides

durée: 2 x 2 h

Nature du support: texte écrit

Titre du document: *Une guide professionnelle pour découvrir la Bourgogne*

Source:

- www.escapadesbourgogne.eu (version 2005)

Type de texte: informatif

Objectifs:

- LINGUISTIQUES: lexique spécialisé du voyage – comprendre un document professionnel.
- OPÉRATIONNELS: décrire – caractériser – informer.

Pré-requis: savoir élaborer un circuit de guidage (voir fiche n° 1).

Sitographie et bibliographie:

- www.ot-dijon.fr (office du tourisme de Dijon)
- www.ot-beaune.fr (office du tourisme de Beaune)
- www.vins-de-bourgogne.fr (propose des circuits thématiques, dont « la route des grands crus » ; carte de la Route des vins à télécharger)
- www.escapadesbourgogne.eu
- *Guide vert* Michelin de la Bourgogne

DÉROULEMENT

ACTIVITÉ PRÉPARATOIRE

Cette activité permet de voir le lexique du document travaillé avant sa lecture, pour en faciliter l'accès et permettre, au moment de la compréhension écrite, de se focaliser sur le contenu. Elle permet aussi de donner aux apprenants le vocabulaire dont ils auront besoin dans les activités de production écrite.

Dans la langue du tourisme, plusieurs mots servent à définir un voyage. Lorsqu'un guide ou une agence de guidage donne un titre aux visites de la ville/de la région qu'il/elle propose, il/elle le choisit pour ce que ce mot évoque.

► a. Voici la liste des synonymes de « voyage ». Retrouvez leur définition et le type de voyage qu'ils évoquent.

Noms	Définitions	Évocation
1. Une balade	A. Fait d'aller dans plusieurs endroits pour le plaisir.	a. Visite faite sans se presser, pour permettre d'avoir le temps d'apprécier les lieux, la nature, les sites.
2. Un circuit	B. Déplacement d'une personne qui se rend dans un lieu assez éloigné.	b. Visite qui permet d'oublier qu'il s'agit d'une visite organisée; évoque un caractère agréable.
3. Une escapade	C. Action de se promener sans but précis.	c. Excursion de caractère sportif, avec plus ou moins de difficulté; le plus souvent pédestre, à vélo.
4. Une excursion	D. Parcours où on revient à son point de départ.	d. Visite qui permet de se dépayser (par exemple, retour dans un passé historique).
5. Une flânerie	E. Distance à parcourir pour faire le tour d'un lieu.	e. Visite qui permet de découvrir de site en site une région ou une ville; donne une idée de durée.
6. Une promenade	F. Action de parcourir une région pour l'explorer, la visiter.	f. Visite qui permet de découvrir de site en site une région ou une ville avec retour au lieu de départ; idée de durée plutôt courte.
7. Une randonnée	G. Promenade longue et sans interruption.	g. Visite agréable (où, par exemple, le contenu culturel est accessible sans difficulté); idée de légèreté et de brièveté. Le plus souvent pour une région, une époque.
8. Un tour	H. Vient de « échapper », évasion, sortie; idée d'échapper aux habitudes de la vie quotidienne.	h. Visite qui permet de découvrir plusieurs lieux de manière plaisante.
9. Un voyage	I. Promenade faite sans hâte, au hasard, en s'abandonnant à l'impression du moment.	i. Visite à caractère complet.

CIRCUIT N° 1 : VISITE DE NICE

Tour panoramique avec promenade des Anglais, ses constructions Belle Époque, le Quai des États-Unis, le port de Nice, le Mont-Boron : arrêt photo. Le quartier résidentiel de Cimiez, et ses anciens hôtels, dont le Régina, le plus prestigieux. Passage devant la Cathédrale Orthodoxe.

Arrêt 1 heure dans le Vieux Nice, afin de découvrir des exemples de l'architecture baroque comme la Cathédrale Sainte-Réparate, la Chapelle Sainte-Rita, puis promenade sur le cours Saleya, connu pour son marché aux fleurs, créé en 1897, avec la colline du château comme toile de fond. (Le lundi, marché aux antiquités).

Extrait du site de l'Organisation locale des guides azuréens. D.R.

DÉROULEMENT

ACTIVITÉ 1

Indiquer un itinéraire

Cette activité permet de réinvestir le travail sur le savoir-faire « localiser » qui a été étudié dans la phase précédente du programme. Elle sert aussi comme activité de compréhension du texte.

Vous pouvez trouver un plan de Nice à l'adresse : www.plan-nice.org. Ce plan est interactif et permet donc de situer très facilement les rues et les sites. Par le bouton « visite virtuelle », on peut aisément retracer un itinéraire de site à site.

Veiller, dans cet exercice, à la correction des prépositions de lieu et des verbes de mouvement.

► À l'aide du plan de Nice, retrouvez l'itinéraire indiqué par ce circuit. Donnez-le à l'oral.

ACTIVITÉ 2

Présenter un circuit

Cet exercice a deux objectifs : le travail de la syntaxe et le réemploi du futur et le passage d'un texte de présentation écrite (phrases infinitives et nominales) au discours de présentation orale à un touriste avec des phrases complètes, utilisation du « vous » (technique publicitaire qui rend le client-cible acteur de l'événement).

► Le circuit est écrit avec des verbes à l'infinitif ou avec des phrases sans verbe. Vous devez le présenter à un touriste : réécrivez-le en faisant des phrases avec les verbes proposés ci-dessous, conjugués au futur.

Pour mieux convaincre le touriste, vous utilisez la 2^e personne de politesse

Verbes à utiliser :

admirer – découvrir – proposer un tour panoramique – passer devant – passer par – s'arrêter (à) – se promener sur – visiter

ACTIVITÉ 3 Lexique

► Retrouvez dans la colonne 2 les contraires des expressions de la colonne 1.

1		2
1. Visite sur option		a. Entrée payante
2. Circuit en bus		b. Arrêt facultatif
3. Visite guidée		c. Circuit pédestre
4. Entrée gratuite		d. Visite incluse
5. Arrêt obligatoire		e. Visite libre

ACTIVITÉ 4 Élaboration d'un circuit

Cet exercice met les apprenants en situation de réalisation d'une tâche professionnelle. Ils peuvent réutiliser les phrases du circuit 1. Il leur est demandé, à ce niveau, d'effectuer une extension du texte et non une création de texte nouveau.

► Par groupe de deux, élaborez un circuit pour visiter Nice. Il dure 4 heures, il comporte les mêmes lieux que le circuit 1 et en plus :

- un arrêt à Cimiez et la visite de l'Église des Franciscains, la visite des jardins du monastère et des arènes ; la visite de l'Église Russe (si cela est désiré ; visite payante) ;
- la visite de la confiserie du port (elle fabrique des fruits confits, des confitures d'orange, du chocolat...);
- une dégustation de spécialités niçoises sur le cours Saleya.

► Rédigez la présentation de ce circuit sur le modèle du circuit 1. Attention : ordonnez les éléments pour que le circuit soit logique.

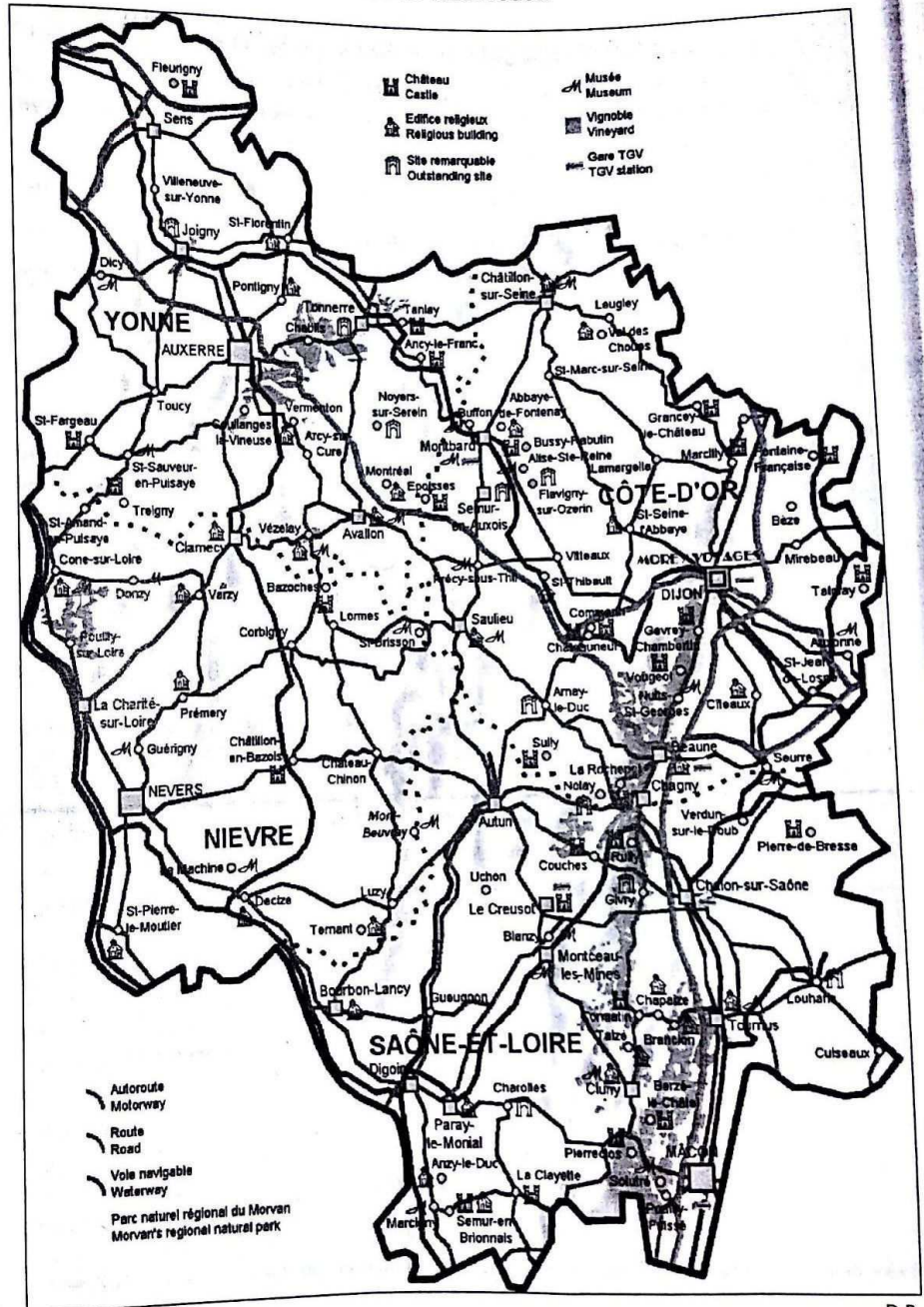
ACTIVITÉ 5 Le cadre technique

Cet exercice place les apprenants face à la réalisation d'une tâche professionnelle. Ce travail correspond, d'autre part, à une première approche de la tâche demandée dans l'épreuve d'expression écrite de l'option guide du Diplôme de français du tourisme de la CCIP. Cette tâche étant d'une complexité plus grande (le cadre technique demande d'autres éléments), ce type de savoir-faire professionnel sera donc repris à une étape ultérieure de l'apprentissage : le passage de A2 à B1 s'effectuera, dans ce cadre, par la complexification de la tâche demandée.

► a. Le circuit 1 a une durée de 3 heures. Pour accompagner les touristes lors d'un circuit, le guide prépare une fiche (le cadre technique). Complétez le cadre technique du circuit 1 : remplacez les éléments de la colonne « Arrêts et visites proposées ».

► b. Sur la carte de Bourgogne :

1. Repérez les villes de Dijon et de Beaune.
2. La route entre ces 2 villes est caractérisée par quel type de paysage ?
3. Sur cette route, relevez 2 noms de châteaux.
4. Citez les 2 abbayes situées à l'est de cette route.



<http://perso.orange.fr/moreyvoyages/fr/cartebr.htm>

D.R.

ACTIVITÉ 2 La lettre de confirmation

► Vous devez envoyer à votre client son bulletin d'inscription avec votre lettre pour confirmer sa réservation. Complétez la lettre-type avec les informations contenues dans le bulletin d'inscription.

Hors Frontières	M
18 rue du Président Deschanel	.....
69008 Lyon	.....
	Lyon, le
Objet:	.....
Réf.:	.....
Madame, Monsieur,	
Nous avons le plaisir de vous adresser ci-joint votre	
..... qui reprend les éléments de	
votre réservation.	
Vous voudrez bien vérifier les identités des personnes inscrites :	
.....	
le nom du séjour	
et la période choisie	
.....	
Nous vous rappelons que les conditions d'hébergement sont les suivantes :	
.....	
Nous vous rappelons aussi que les ressortissants français doivent présenter	
..... en	
cours de validité.	
Si vous remarquez une erreur, ou pour toute information complémentaire,	
n'hésitez pas à nous contacter.	
En vous remerciant de votre confiance,	
Nous vous prions d'agréer, Madame, Monsieur, l'expression de nos meilleures	
salutations.	
Le responsable	

T: Bien sûr monsieur, un règlement total... Vous êtes tous les 2 français ?
C: Oui oui.

T: Vous avez un passeport valide, n'est-ce pas ?
C: Oui.

T: Voilà, le bulletin est complet. Je vais vous adresser par courrier une confirmation de votre réservation. Merci beaucoup monsieur et je vous souhaite un bon séjour au Canada.

C: Merci beaucoup. Au revoir.

DÉROULEMENT

ACTIVITÉ 1

Remplir un bulletin d'inscription

Laissez quelques minutes pour la lecture du document. Entre chaque écoute, laissez quelques minutes ainsi qu'après la dernière écoute.

► 1.a Lisez le bulletin d'inscription. Vous allez entendre 3 fois un dialogue entre un voyageur et un client. Complétez le bulletin d'inscription avec les informations que vous aurez entendues.

Hors Frontières

N° Bulletin: 4 587		NOM:	
Date:		Prénom:	
		Adresse:	
		Code postal:	
		Ville:	
Voyageurs:		Adultes:	
1.	4.	Enfants:	
2.	5.	Âges:	
3.	6.		
Transport:		Voyage:	
<input type="checkbox"/> sans		<input type="checkbox"/> vol sec	
<input type="checkbox"/> fer		<input type="checkbox"/> séjour	
<input type="checkbox"/> vol régulier		<input type="checkbox"/> circuit	
<input type="checkbox"/> vol spécial			
Destination:			
Référence produit:			
Départ de	Le	Pour:	
Retour de:	Le	Pour:	

Accords des mets et des vins : les grands principes

Les vins et les entrées

Les contraintes. Les entrées grasses réclament des blancs secs de bonne acidité (Entre-deux-mers, Bourgogne blanc). Les crudités, riches d'arômes et de saveurs, demandent des accords par analogie : vins fruités rosés (Coteaux d'Aix, Bandol, Rosé d'Anjou) ou rouges (Beaujolais, Vin de Loire, Côtes du Rhône rouge jeune), blancs secs.

Les accords classiques. Ils excluent les rouges corsés (tanins, bouquets). Avec les asperges (sans vinaigrette), les blancs secs réussissent (Muscat d'Alsace, Côtes du Rhône blancs (St-Joseph, Crozes-Hermitage). Sur quiches et tourtes, blancs secs ou demi-secs (Sylvaner, Sauvignon) et rosés.

Les vins et les charcuteries

Les contraintes. Les charcuteries grasses impliquent des vins de bonne acidité, des blancs aux rouges légers et jeunes (Beaujolais, vins primeurs). Les charcuteries maigres appellent des blancs secs plus « gras » et des demi-secs (Bourgogne aligoté, Bourgogne blanc), des rosés et des rouges légers (Anjou, Beaujolais, Côtes du Rhône jeune).

Les accords classiques. Le saucisson et le jambon secs s'accordent avec les blancs secs (Corbières, Côte du Lubéron) ou les rosés secs (Beaujolais, Ventoux) et les rouges légers (Anjou, Beaujolais, Côtes du Rhône jeune). Les charcuteries fumées appellent les vins du pays (Alsace pour charcuterie alsacienne, vin corse pour charcuterie corse) et les blancs à note fumée comme le Pouilly, le Sancerre ou le Sauvignon de Loire.

Paradoxes du foie gras : par sa nature, le foie gras semble appeler un blanc sec et acide. En fait, il se marie très bien avec les blancs moelleux et liquoreux (Vouvray, Sauternes, Tokay) et avec les vins doux naturels (floc de Gascogne, vieux Banyuls).

Les vins et la volaille

Alors que les volailles et les viandes blanches s'allient aussi bien aux blancs qu'aux rosés et aux rouges, les viandes rouges et le gibier réclament des vins rouges solides et vieux.

Poulet : rôtis : rouges jeunes peu tanniques (Beaujolais, Côtes du Rhône, Vins de Loire). Avec préparations (crème, farcis, fruits exotiques) : rouges jeunes fruités (crus du Beaujolais : Juliéna, Chénas) ou blancs secs et gras (type Bourgogne, Vouvray, Graves).

Canard rôti : rouges légers et charnus (Chinon, Bourgueil). Avec des fruits (pêche, cerise, orange) : blancs secs ou moelleux (Sauternes), vins doux naturels rouges du Roussillon (Maury, Banyuls, Rivesaltes).

Oie, dinde : grands vins rouges. (St-Émilion, grands Bourgogne (Côte de Nuits, Gevrey-Chambertin...))

Les vins et les viandes

Veau : pané ou avec des préparations au fromage et à la crème, blanquette : blancs vifs (Riesling), rosés, rouges légers (Côtes du Rhône jeunes.). Rôti avec fruits : blancs secs ou demi-secs (Bourgogne blanc, Mâconnais, Côtes du Rhône blanc).

Porc : grillé ou rôti : rouges légers (Costières de Nîmes rouge, Vins de Loire, Beaujolais, Premières Côtes de Bordeaux) ou un rosé. Préparé avec des fruits : blancs moelleux (Sauternes, par exemple).

Viandes rouges : rouges vieux corsés et tanniques des grandes appellations : Bordeaux (St-Estèphe, Margaux, St-Émilion, Médoc), Bourgogne (Côtes de Nuits, Côtes de Beaune), Côtes du Rhône (Châteauneuf-du-Pape, Crozes-Hermitage), pays de Loire (Anjou, Bourgueil).

Les vins et le gibier

Les contraintes. Une règle générale : plus le gibier et son accompagnement (sauces, salmis, civets...) sont riches, plus le vin rouge choisi sera vieux.

Les accords classiques. Les vins rouges recommandés pour les viandes rouges conviennent tous.

FICHE N° 5 La croisière

Chapitre tourisme

Cette simulation globale permet d'organiser un programme autour d'une dynamique thématique.

Domaine: tourisme

niveau: à partir de A1

Public:

- professionnels
- étudiants en tourisme, toutes filières

durée: modulable

Nature du support: plan, tarifs, texte écrit

Titre du document: MSC Musica

Source:

- MSC Croisières

Type de texte: informatif

Objectifs:

- LINGUISTIQUES: contenus linguistiques nécessaires aux savoir-faire selon le niveau des apprenants.
- OPÉRATIONNELS: accueillir – informer – s'informer – réserver – conseiller – localiser – décrire – caractériser – expliquer – se présenter – présenter un produit – justifier – se justifier – rassurer – évaluer des prestations.
- SOCIOCULTURELS: le secteur du tourisme en France et dans l'Union Européenne – les filières du tourisme en France.

Sitographie et bibliographie:

- Brochures de voyagistes spécialisés en croisière
- MSC voyages (2 catalogues par an) et leur site: www.msccruises.com
- Transtours, croisières maritimes et fluviales et leur site: www.marsans.fr
- CroisiEurope et leur site: www.croisieurope.com
- Superfast et leur site www.superfast.com
- Nouvelles frontières: circuits et croisières et leur site: www.nouvelles-frontières.fr
- Clio: croisières sur les fleuves d'Europe et en Méditerranée (voyages culturels) et leur site: www.clio.fr
- *L'Hôtel*, Alain Pachtod, Hachette, 1996
- *Les simulations globales, mode d'emploi*, Francis Yaïche, Hachette 1996

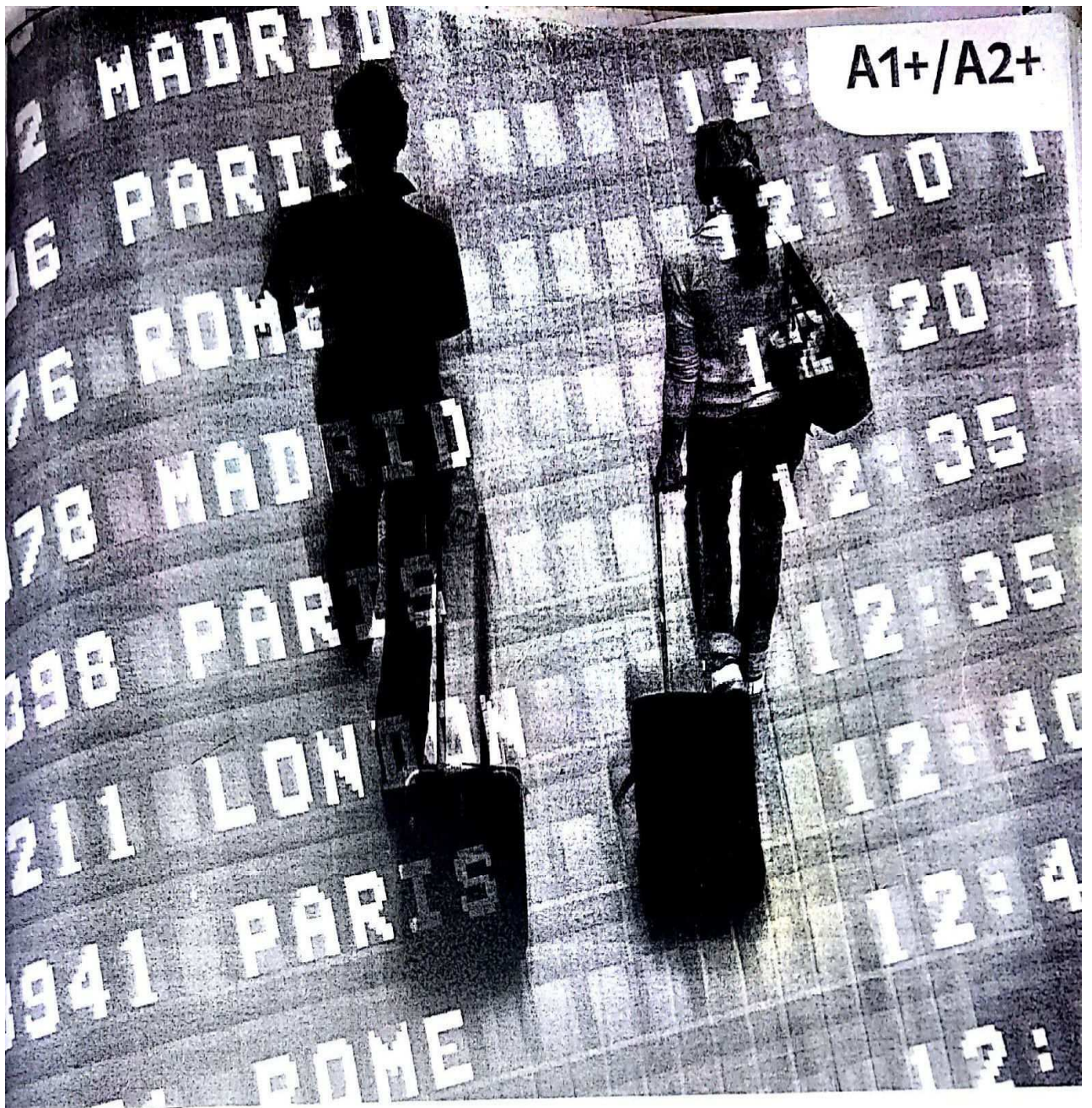
DÉROULEMENT

	Voyagiste/agent de comptoir	Hôtellerie	Restauration	Guides	Savoir-faire
Avant la croisière					
1	Les métiers et les fonctions. Les filières françaises. Le secteur économique du tourisme (France/UE). Les différents types de tourisme, les tendances actuelles.				Se présenter/ présenter quelqu'un. Présenter un secteur économique.
2 Doc 1	Lire un plan. Situer des lieux (situer les cabines/ponts).	Lire un plan. Situer les cabines/ponts.	Situer les restau- rants/bars.	Situer les lieux (un comptoir de réservation).	Localiser.
3 Doc 1 et 3	Décrire les cabines. Caractériser un confort et des prestations.	Caractériser un confort et des prestations.	Caractériser un restaurant.	Caractériser des prestations de guidage, le confort d'un bus.	Décrire. Caractériser.
4	Rédiger un descriptif: séjour, croisière, pour une brochure, un catalogue.	Rédiger un descriptif du service hôte- lier pour une brochure, un catalogue.	Rédiger un descriptif d'un restaurant pour une brochure, un catalogue.	Rédiger un descriptif, des prestations de guidage pour une brochure, un catalogue.	Localiser. Décrire. Caractériser.
5	Caractériser la gastronomie d'un pays, d'une région, les prestations d'un restaurant.		Élaborer un menu, une carte des vins.	Caractériser la gastronomie d'un pays, d'une région, les prestations d'un restaurant.	Informé. Expliquer.
6	Élaborer un circuit. Rechercher des informations.			Élaborer un circuit. Rechercher des informations.	Décrire un produit touristique. S'informer.

Hébergement :		<input type="checkbox"/> Logement seul <input type="checkbox"/> Logement + petit déjeuner <input type="checkbox"/> Demi-pension <input type="checkbox"/> Pension complète	
..... Chambres(s) .....	..... personnes(s)		
..... Chambres(s) .....	..... personnes(s)		
..... Chambres(s) .....	..... personnes(s)		
Prix :			
<u>Prestations</u>	<u>Prix unitaire</u>	<u>Nombre</u>	<u>Prix total</u>
.....
Taxes	.....	.....	.....
Assurance annulation	.....	.....	.....
		Total	.....
Règlement :		<input type="checkbox"/> Règlement total <input type="checkbox"/> Acompte Le <input type="checkbox"/> Solde Le	
<input type="checkbox"/> Chèque			
<input type="checkbox"/> Carte bancaire			
<input type="checkbox"/> Espèces			
Formalités :			
Nationalité: <input type="checkbox"/> Française <input type="checkbox"/> Autre:			
Police: <input type="checkbox"/> Carte d'identité valide <input type="checkbox"/> Passeport valide <input type="checkbox"/> CNI moins de 10 ans			
Demande de réservation auprès du fournisseur mais non confirmée à ce jour par ce dernier. Le présent bulletin sera caduc en l'absence de confirmation du fournisseur dans les 5 jours. L'acompte versé sera alors remboursé sans délai.			
Je soussigné(e) (nom, prénom) agissant pour moi-même et/ou pour le compte des autres personnes inscrites, certifie avoir pris connaissance des conditions générales de vente.			
Lu et approuvé	date	.....	signature

1.b À l'aide des informations données dans le dialogue entre le voyageur et son client, répondez aux questions :

1. Que doit faire le voyageur après son entretien avec son client ?
2. À quelle date au plus tard ?



Le français en contexte

Tourisme

Méthode de français professionnel



1 VOUS VOULEZ UN DÉPLIANT ?

a. Complétez les deux dépliants à l'aide des mots suivants.

- 14 juillet Thalasso vélo Théâtre sports de glisse
musiques équitation découverte 230 euros randonnée

DÉCOUVREZ L'ÎLE DE RÉ EN BASSE-SAISON !
À SEULEMENT QUELQUES KILOMÈTRES DE LA ROCHELLE,
L'ÎLE DE RÉ VOUS OFFRE TOUTE L'ANNÉE UN CLIMAT DOUX
ET UN GRAND SOLEIL !

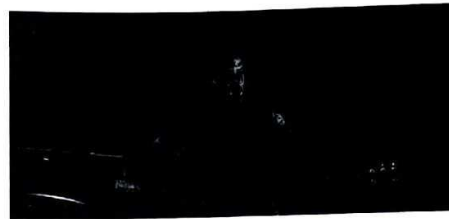


Même hors saison, de nombreuses activités sont proposées :

- Faire de la _____ dans les bois ou sur les plages tranquilles, des balades à _____, seul ou en famille, de l' _____ ou encore jouer au tennis.
- Faire une cure de _____ pour retrouver de l'énergie au milieu de l'hiver.
- Et pour les fans des _____, faire du kite ou du surf avec une combinaison !

LES FRANCOFOLIES DE LA ROCHELLE

DU 10 AU _____



Le grand rendez-vous de la chanson et des _____ francophones. Une programmation des plus représentatives, de la chanson populaire à la chanson alternative, en passant par les spectacles jeune public et la _____ de jeunes talents. Un lieu de fête et de convivialité !

Pass 4 jours : _____
Plus de 4 espaces :

- Grande scène Saint-Jean-d'Acres
- Grand _____ La Coursive
- Théâtre Verdière
- Casino Barrière

b. À l'aide de ces dépliants, répondez aux questions des visiteurs de l'OT de La Rochelle.

1. Nous sommes assez fatigués... Pouvez-vous nous conseiller une activité de détente ?

Je vous conseille...

2. Vous savez si c'est possible de pratiquer des sports de glisse au printemps sur l'Île de Ré ?

3. Nous voudrions assister aux Francofolies mais nous avons des enfants, il y a des spectacles pour eux ?

4. Nous aimons beaucoup les balades et toutes les activités en plein air. Qu'est-ce que vous nous conseillez près de la Rochelle ?

5. Les Francofolies, c'est dans quelle salle de spectacle ?

6. Vous savez s'il y a une formule globale pour les concerts ou s'il faut prendre des tickets à chaque spectacle ?

7. Il fait quel temps normalement sur l'Île de Ré en hiver ?

ESCALE GRAMMAIRE

LES ARTICLES CONTRACTÉS

Les articles définis **LE** et **LES** se contractent avec les prépositions **À** et **DE** pour donner :
 à + le = **AU** → Aller _____ cinéma / à + les = **AUX** → Parler _____ touristes ; Jouer _____ quilles
 de + le = **DU** → Camping _____ Soleil / de + les = **DES** → Le palais _____ congrès

LES ARTICLES PARTITIFS

Les articles partitifs sont **DU**, **DE L'**, **DE LA** et **DES** : _____ du vélo (masculin singulier)
 faire de la voile (féminin singulier)
 _____ de l'escalade (devant une voyelle ou un h)

Ils accompagnent un nom et servent à :

- Indiquer une quantité non précisée : Acheter _____ poisson à la criée / Manger _____ pâtes au restaurant.
 - Accompagnés de **faire**, ils ont le sens de pratiquer : Faire _____ natation / Faire _____ camping
- Pour la pratique d'un instrument de musique, on utilise aussi le verbe **jouer** : Aux Francofolies, ce groupe joue _____ guitare.

2 VOUS PRÉFÉREZ QUEL TYPE D'ACTIVITÉ ?

À deux, créez un dialogue entre l'employé d'OT et les trois types de touristes suivants en utilisant les activités proposées sur le site.

- Un groupe de jeunes qui cherchent des endroits où sortir le soir et faire la fête.
- Un couple du troisième âge qui cherche des activités culturelles.
- Une famille qui cherche à faire du sport.

QUE VOIR ?	QUE VISITER ?	QUE FAIRE ?	OÙ SORTIR ?
Le vieux port	Musée des Beaux-Arts	École de voile	Casino Barrière
La cathédrale	Aquarium	Location de vélos	Club Le Corsaire
Les Hôtels particuliers	Musée maritime	Centre équestre	Boîte Innox

À LA RENCONTRE DES PROFESSIONNELS

Directeur d'office de tourisme

Notre reporter a rencontré Christophe Marchais, directeur de l'office de tourisme de La Rochelle, qui nous parle de l'office de tourisme au quotidien.



En quoi consiste votre travail quotidien comme directeur ?

Christophe Marchais : Je me charge du bon fonctionnement de la structure : la gestion du personnel, le suivi administratif, l'élaboration de la stratégie et la mise en place des actions, les relations publiques avec des élus et des prestataires. Les journées ne se ressemblent pas. Le poste est passionnant parce qu'il touche beaucoup de domaines différents.

Combien d'employés sont sous votre responsabilité et quelles sont leurs fonctions ?

C.M. : L'équipe est composée de 25 employés permanents et de 23 guides vacataires. Les membres de l'équipe sont répartis en 5 pôles : l'administration générale, l'accueil, le service groupes, le service réceptif et le service communication en charge de la communication interne et externe. Nous sommes passés d'un accueil dit « basique » à un accueil éclairé ou engagé : nos équipes sont là pour donner les informations les plus pertinentes sur la ville, des conseils sur mesure, les bons plans qui séduiront les visiteurs.

ProMag

A. Avez-vous compris notre article ? Indiquez si l'affirmation est vraie ou fausse.

- Le directeur a uniquement une mission d'organisation de l'OT. Vrai Faux
- Les journées sont toutes identiques. Vrai Faux
- Les guides sont des permanents de l'OT. Vrai Faux
- La manière d'accueillir les touristes a évolué. Vrai Faux

B. Retrouvez l'interview dans son intégralité sur : espacevirtuel.emdl.fr



Formatrice : Comme vous le savez tous, nous sommes au salon international du tourisme avec Didier, responsable évènementiel, qui est en charge de l'organisation du salon. Vous devez être très occupé en ce moment, racontez-nous Didier !

Didier : Oui, je suis en contact avec tous les prestataires : les compagnies aériennes pour les trajets, les hôteliers pour les séjours. J'organise aussi tous les aspects matériels : l'attribution des Pass d'entrée, la fourniture du matériel commandé par les participants, la réservation des traiteurs, les relations avec la presse, les invitations à l'inauguration, le gala de clôture ...

Formatrice : Vous êtes donc au cœur de l'évènement ! Un chef d'orchestre en quelque sorte...

Didier : Oui, c'est tout à fait ça ! Le but est de créer les conditions de rencontres idéales pour favoriser le développement économique du secteur concerné. Vous savez, c'est dans un salon comme celui-ci que j'ai découvert ma vocation et que j'ai trouvé mon emploi !

Formatrice : Merci en tous cas de nous faire partager votre passion de l'évènement, et à très vite sur le salon !



« RÉUNIR DES PROFESSIONNELS DU MONDE ENTIER, VOILÀ MON MÉTIER ! »

i **Didier**
Responsable évènementiel

1 EN DIRECT DU CHAT ...

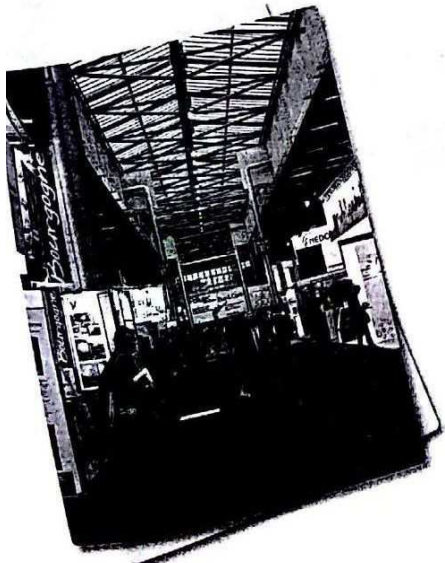
Lisez le déroulé du chat et retrouvez quels sont les mots ou expressions synonymes de :

1. Un fournisseur de services : _____
2. Un billet d'accès : _____
3. Une cérémonie : _____
4. Une fête d'ouverture : _____
5. Les médias : _____
6. Un exposant : _____
7. Une fête de fin de salon : _____
8. La croissance financière : _____

2 LE SECTEUR DE L'ÉVÈNEMENTIEL

Associez chaque lieu ou professionnel du secteur de l'évènementiel à sa définition.

- | | |
|---|--|
| Une foire • | • Rencontre de professionnels d'un secteur |
| Un salon • | • Créateur d'évènements |
| Un congrès • | • Lieu d'accueil d'une foire ou d'un salon |
| Un festival • | • Fournisseur de biens ou de services |
| Un parc d'exposition • | • Promoteur d'évènements |
| Un centre de congrès • | • Concepteur et fabricant de stands |
| Un prestataire de services extérieurs • | • Vente de produits aux particuliers |
| Un concepteur d'évènements • | • Rassemblement de spécialistes |
| Une agence de communication • | • Évènement culturel |
| Un standiste • | • Infrastructure pour des conférences |



LE SAVIEZ-VOUS ?

Chaque année, le tourisme d'affaires à Paris et en région Île-de-France, c'est...

- plus de 400 salons.
- 100 000 entreprises exposantes.
- 10 millions de visiteurs.
- la première région au monde pour les évènements et rencontres professionnels.
- la première région européenne pour les foires et salons.



AU CŒUR DE L'ÉVÈNEMENT

EN CONTEXTE 1

ORGANISER, C'EST PRÉVOIR

Lisez les SMS envoyés par Didier et associez-les aux réponses adaptées et aux prestataires concernés.

DIDIER

POURRIEZ-VOUS ME CONFIRMER LE MONTAGE DES STANDS 1 À 55 AVANT DEMAIN SOIR 20H ?

JE VIENS DE RECEVOIR CINQ CONFIRMATIONS D'ALLERGIE POUR LE REPAS DE GALA, AURIEZ-VOUS UNE OFFRE SANS GLUTEN ?

J'AURAI UNE DEMANDE DE DERNIÈRE MINUTE : AVEZ-VOUS DES BUREAUX DISPONIBLES À PROXIMITÉ DES CHAMBRES DÉJÀ RÉSERVÉES ?

SUITE À UNE ANNULATION DE VOL, LE GROUPE N'ARRIVERAIT QU'À 23H, TERMINAL A. C'EST BON POUR VOUS ?

PRESTATAIRES

JE VAIS VOIR AVEC LE CHEF MAIS NORMALEMENT IL N'Y AURAIT PAS DE PROBLÈME. JE VOUS CONFIRME ÇA DEMAIN.

CE SERAIT POSSIBLE MAIS CELA DOUBLERA LE PRIX DES NUITÉES, C'EST D'ACCORD POUR VOUS ?

JE VAIS PRÉVENIR NOTRE CHAUFFEUR MAIS ATTENTION, AU-DELÀ DE 22H30, NOS PRIX SONT MAJORÉS.

PAS DE PROBLÈME, NOUS ESPÉRONS MÊME AVOIR FINI AVANT.

• UN STANDISTE

• UN TRAITEUR

• UN HÔTELIER

• UN TRANSPORTEUR

4 VOUS AURIEZ UNE OFFRE DE MACARONS ?

Écoutez. Avec lequel de ces professionnels Didier est-il en train de parler ?

35 Prestataire 1 : _____

Prestataire 2 : _____

Prestataire 3 : _____

Prestataire 4 : _____

transporteur standiste groupe de musique
hôtelier traiteur agence de communication
technicien conférencier

ESCALE GRAMMAIRE

LE CONDITIONNEL PRÉSENT

Il est utilisé pour émettre des hypothèses et atténuer des demandes. Il se forme sur le radical du futur auquel s'ajoute la terminaison de l'imparfait.

IL SERT À INDIQUER	RADICAL DU FUTUR	TERMINAISON DE L'IMPARFAIT	CONDITIONNEL PRÉSENT EN CONTEXTE
La politesse Un fait imaginé Un conseil Une suggestion Une information non vérifiée Un reproche	J'aur- ai Tu ser- as Il ir- a Nous fer- ons Vous pourr- ez Ils devr- ont	-AIS -AIS -AIT -IONS -IEZ -AIENT	J' _____ besoin de votre aide pour l'installation. Tu _____ le standiste et moi je jouerais le traiteur. Il _____ accompagner le groupe à l'hôtel. Nous _____ deux présentations dans la même journée. Vous _____ arrêter de parler pendant la conférence ! Ils _____ être plus ponctuels aux rendez-vous.

Les Français et le pain

En cuisine ! A1 A2 2014
CLE International

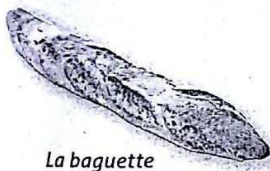
Pour les Français, le pain est un aliment incontournable. Les Français consomment en moyenne 130 grammes de pain par jour. Pour 8 Français sur 10, le pain est un produit gastronomique. C'est un symbole de la gastronomie française. Il fait partie du patrimoine français, comme le fromage et le vin. Les Français mangent du pain à tous les repas. Ils mangent des tartines au petit-déjeuner, ils prennent du pain avec du fromage en dehors des repas ou pendant les repas, au déjeuner et au dîner. Au goûter, les enfants mangent souvent du pain. 8 Français sur 10 achètent du pain frais tous les jours. Les Français choisissent leur boulangerie selon deux critères : la qualité du pain (66 %) et la proximité (37 %). Le pain traditionnel est la baguette. On vend, en France, 10 milliards de baguette chaque année.

D'après « Les Français et le pain », Sondage IFOP, avril 2013
et « Le pain superstar » dans *Le Monde*, 26 octobre 2013.



1. Selon vous, est-ce que les Français mangent beaucoup de pain ?
2. Dans votre pays, est-ce qu'on mange beaucoup de pain ? Quand ?
3. Selon vous, le pain est-il indispensable à l'alimentation ?

Le bon pain



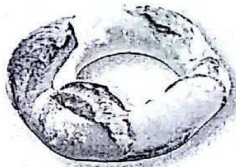
La baguette



L'épi



La ficelle



La couronne



Le pain brioché



Le pain de campagne



1. Est-ce que vous connaissez d'autres types de pain ?

I quarante

1 Écrivez les noms des appareils.



.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

2 Écoutez les phrases et notez les pièces du service demandées.

	a.	b.	c.	d.
Couverts demandés

3 Retrouvez la fonction de chacun dans la brigade de restaurant.

- a. Il prépare les cocktails.
 - b. Il dirige la brigade de restaurant.
 - c. Il fait le service des plats.
 - d. Il est responsable des vins.
 - e. Il dirige le service aux tables.
 - f. Il débarrasse les tables.
1. Le maître d'hôtel
 2. Le commis débarrasseur
 3. Le barman
 4. Le chef de rang
 5. Le sommelier
 6. Le commis de salle

4 Faites les accords nécessaires.

- a. Interdiction de toucher les (*appareil*).
- b. Il faut ranger les (*verre*) et les (*couteau*).
- c. Les (*commis*) finissent les (*travail*) de nettoyage.
- d. Les (*client*) peuvent entrer dans les (*local*) ?
- e. Éliminez les (*noyau*) des (*prune*).

5 Choisissez la bonne réponse.

- a. Il aime les fruits *rouges/rouge* et la salade *vert/verte*.
- b. Où sont les *petites/petits* soucoupes *rondes/ronde*.
- c. Les *bon/bons* restaurants proposent toujours des plats *nouveaux/nouvelle*.
- d. Les *longs/longues* recettes sont faciles à réaliser pour les *grandes/grands* chefs.
- e. Lavez les couverts *sale/sales* !
- f. Il faut beaucoup de farine *blanc/blanche* pour réaliser cette *vieille/vieux* recette.

6 Accordez les adjectifs.

La *Gourmande* est une (petit) cafétéria. Elle est (parfait) pour le déjeuner. Il y a des entrées (froid) et des plats (chaud). On trouve aussi des spécialités (italien). Au dessert, prenez la (délicieux) tarte aux pommes avec de la crème (frais) ! La salle est (grand) mais les serveurs sont (rapide). La qualité est (bon). La présentation est (joli). C'est une (excellent) adresse !

7 Écoutez et notez ces quantités.

8 Retrouvez les ingrédients. Puis mettez la recette dans l'ordre.

Ingrédients : *eau – beurre – farine – sel*
 250 g de
 125 g de
 5 cl d'.....
 (QS)

- a. Écrasez le beurre mou et la farine.
- b. Formez une boule avec la pâte.
- c. Placez le beurre en morceaux sur la farine.
- d. Ajoutez le sel.
- e. Fraisez et pétrissez pour obtenir une pâte homogène.

1	2	3	4	5
phrase ...	phrase ...	phrase ...	phrase ...	phrase ...

9 Vous présentez les appareils de la cuisine au nouveau commis. Il pose des questions.

Utilisez les verbes suivants : *débrancher, vérifier, contrôler, brancher, surveiller*.

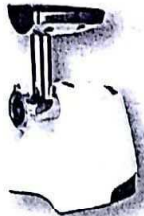
1 Les appareils

1. Associez ces actions à chaque appareil.

- hacher la viande – faire chauffer de l'eau – griller le pain – peser la farine – découper des tranches de jambon – presser un citron – battre les œufs



Un trancheur



Un hachoir



Un presse-agrumes



Un grille-pain



Une balance



Une bouilloire



Un batteur-mélangeur

2. Vous utilisez un coupe-légumes.

Conjuguez les verbes au présent.

- Avant la première utilisation, on (*brancher*) l'appareil.
- Vous (*vérifier*) les légumes que vous mettez dans l'appareil.
- Je (*surveiller*) les opérations de découpe des légumes.
- On (*débrancher*) l'appareil après utilisation.
- Vous (*contrôler*) l'intérieur de l'appareil : il ne doit pas rester de légumes dedans.

Les mots pour

Utiliser un appareil

- Brancher ≠ Débrancher un appareil
- Allumer ≠ Éteindre un appareil
- Surveiller = Faire attention à
- Vérifier = Contrôler

RECETTE DE GRAMMAIRE

L'obligation et l'interdiction

- Défense de / Interdiction de + infinitif
 - *Défense d'entrer ! / Interdiction d'entrer*
- On doit / On ne doit pas + infinitif
 - *On doit débrancher l'appareil.*
- Il faut / Il ne faut pas + infinitif
 - *Il faut nettoyer l'appareil.*

Devoir au présent de l'indicatif

je dois	nous devons
tu dois	vous devez
il/elle/on doit	ils/elles doivent

2 Les chiffres et les nombres jusqu'à 1000

3. Complétez le tableau

30	40	50	60	70	71	72	73		
trente	quarante	...	...	soixante-dix	soixante et onze	soixante-douze	...		
80	81	90	91	100	101	200	500	900	1000
...	...	...	...	cent	...	...	...	...	mille

4. Lisez à haute voix le nom des modèles.

- centrifugeuse YLA DUO 354 89
- coupe-légumes CS 786 2013
- mixeur IRMOX 1876
- robot multifonctions X 4675 92



5. Écoutez et notez les numéros de téléphone.

1 Imaginez des consignes à partir des modèles ci-dessous. Utilisez des formules différentes.

- les mains – les appareils – trop vite – mode d'emploi
- toucher – la tenue professionnelle

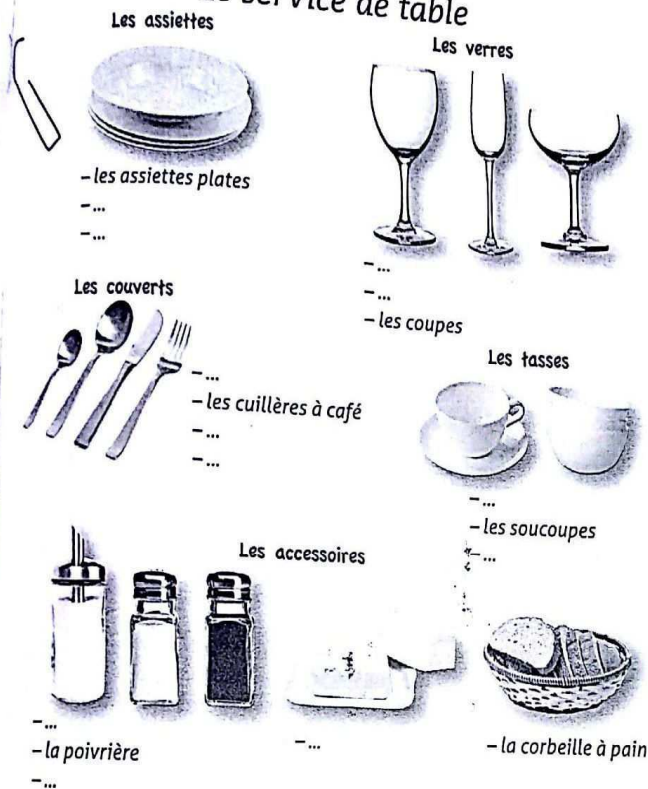
LA VAISSELLE

Dresser la table

1. Écoutez l'enregistrement. Aidez le maître d'hôtel à ranger les pièces du service.

- la salière – les assiettes creuses – les cuillères à soupe – les verres à pied – les couteaux – les coupelles – les flûtes – les fourchettes – le beurrier – les bols – le sucrier – les tasses

Le service de table



Secret de cuisine

Au restaurant les couverts, c'est aussi le nombre de clients pour le service.

2. De quelles pièces du service avez-vous besoin ?

- Pour un petit-déjeuner français.
- Pour un déjeuner d'affaires.
- Pour un goûter d'enfants.
- Pour un dîner à deux.

3. Vous dressez la table. Complétez le texte avec les mots suivants.

- verres – salière – fourchettes – poivrière – couteaux – cuillère à dessert – assiette – cuillère à soupe

On place l'... au milieu. Puis, à gauche, on met les À droite, on met les Il y a de la soupe ? Alors, on ajoute une ... à côté des couteaux. Au dessus de l'assiette, on met les ... : un pour le vin et un pour l'eau. Entre l'assiette et les verres, on met la On n'oublie pas sur la table, la ... et la ... !

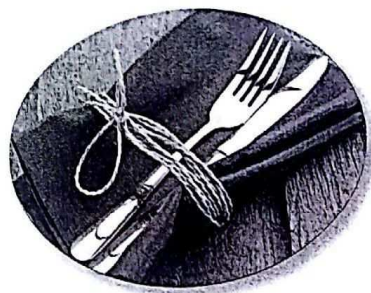
RECETTE DE GRAMMAIRE

Le pluriel des noms

- En règle générale, on ajoute -s.
 - le verre → les verres ; le fruit → les fruits ; un bol → des bols
- Quand le nom se termine par -s ou -x, on n'ajoute rien.
 - le jus → les jus ; le prix → les prix
- Quand le nom se termine par -au, -al ou -ail, il fait son pluriel en -aux.
 - le noyau → les noyaux ; le local → les locaux ; le travail → les travaux
- Quand le nom se termine par -eau ou -eu, il fait son pluriel en -x.
 - le couteau → les couteaux ; le feu → les feux

1. Accordez les noms.

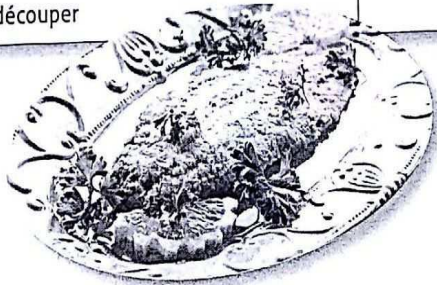
- J'ai des (frère) et des (sœur).
- Les (apprenti) commencent les (travail) de préparation des (fruit).
- Il faut se protéger les (œil) et les (cheveu).
- Où sont les (jus) de fruits et les (gâteau) ?
- Les (chef) organisent la visite des (lieu) et la présentation des (appareil).
- Tu dois acheter des (poireau) et des (radis).



Fiche cuisine

La sole meunière (6 couverts)

Denrées	Unités	Quantité	Techniques de réalisation
Éléments de base			Mettre en place le poste de travail Habiller les soles Ébarber, écailler, vider et faire dégorger les soles. Égoutter soigneusement. Préparer le décor Laver, équeuter et hacher le persil. Peler et détailler en rondelles les citrons. Faire cuire les soles Fariner les poissons. Dans une poêle, chauffer le beurre. Faire frire les soles des deux côtés. Vérifier la coloration. Préparer le beurre meunière Dans une poêle, faire chauffer et mousser le beurre. Ajouter un jus de citron. Dresser les soles Arroser les soles avec le jus de citron. Ajouter le persil haché. Napper avec le beurre meunière. Disposer les citrons pelés sur chaque poisson.
Soles	kg	1,5	
Farine	kg	0,120	
Beurre	kg	0,100	
Citron	Pièce	1	
Beurre meunière			
Beurre	kg	0,150	
Citron	Pièce	1	
Décor			
Citron	Pièce	2	
Persil	kg	0,050	
Assaisonnement			
Sel		QS	
Poivre		QS	
Matériel de préparation et de cuisson			Matériel de dressage
2 plaques à débarrasser		1 ciseau à poisson	1 grand plat rond
1 calotte		1 presse-citron	
1 bahut		1 grande poêle	
1 planche à découper			



2 Ma recette

3. Par deux rédigez une fiche technique de fabrication pour un plat de poisson ou de fruits de mer.

(6 couverts)			
Denrées	Unités	Quantité	Techniques de réalisation
Matériel de préparation et de cuisson			Matériel de dressage

PROJET

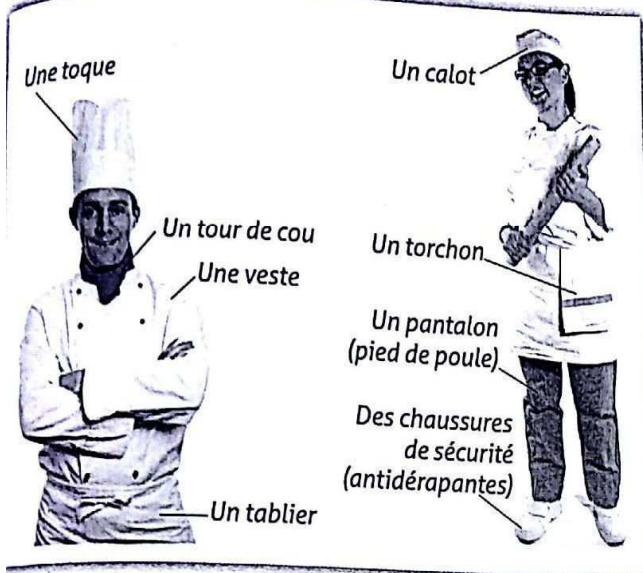
Vous présentez la gastronomie d'une région française.

- ◆ Par groupes, choisissez le format et le contenu de votre présentation : exposé, poster, diaporama...
- ◆ Choisissez une région française. Cherchez des informations sur les spécialités culinaires de cette région.
- ◆ Sélectionnez une recette de la région et rédigez la fiche technique de fabrication.
- ◆ Faites votre présentation.



2. LA TENUE PROFESSIONNELLE

1 La tenue de travail



1. Observez les images et répondez.

- Qu'est-ce que le cuisinier porte sur la tête ?
- Qu'est-ce qu'on met sur les jambes ?
- Qu'est-ce que le cuisinier a autour du cou ?
- Qu'est-ce qu'on met aux pieds dans la cuisine ?

2. a. Lisez ce dialogue puis jouez la scène à deux.

Valentine : Tes vêtements sont prêts ?
 Jean : Oui ! J'ai mon tablier et mon pantalon, et je prends aussi ce torchon.
 Valentine : Cette veste noire est belle.
 Jean : Oui, mais je prends ma veste blanche.
 Valentine : Tu as tes chaussures de sécurité ?
 Jean : Non ! Et je prends ma toque ou mon calot ?
 Valentine : Ta toque. Tu es beau avec ta toque !
 Au revoir, bonne journée. Ah ! Tu oublies son tour de cou...

b. Complétez.

• Jean prend ...

• Jean oublie ...

c. À deux, imaginez un dialogue sur le même modèle.

3. Écoutez, notez les vêtements de la tenue professionnelle.

4. Écoutez et répondez.

- Qu'est-ce que Luisa achète ?
- Quelle est sa taille ? Et sa pointure ?
- Comment va la veste à Luisa ?
- Est-ce que la toque coûte cher ? Justifiez.

RECETTE DE GRAMMAIRE

■ L'adjectif possessif

Masculin	Féminin	Pluriel
mon	ma	mes
ton	ta	tes
son	sa	ses
notre	notre	nos
votre	votre	vos
leur	leur	leurs

1 Complétez avec un vêtement.

- | | |
|------------|--------------|
| a. Mon ... | d. Tes ... |
| b. Vos ... | e. Notre ... |
| c. Sa ... | f. Leur ... |

RECETTE DE GRAMMAIRE

■ L'adjectif démonstratif

Masculin	Féminin	Pluriel
ce tablier cet hôtel cet appareil	cette toque	ces pantalons ces chaussures

2 Complétez avec un adjectif démonstratif.

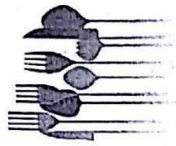
- ... veste est belle.
- Je préfère ... tablier.
- ... clients ont des pantalons.
- ... apprenti porte des chaussures blanches.



5. Vous achetez vos vêtements professionnels dans un magasin spécialisé. Un apprenant est le vendeur, un apprenant est le client. Jouez la scène à deux.

1 La carte du restaurant

La table
gourmande



■ Entrées	
• Œufs mimosa au thon en verrines	5,50 €
• Salade gourmande au jambon cru et foie gras	9,50 €
• Tarte fine aux légumes d'été	7 €
• Noix de Saint-Jacques gratinées	11 €
■ Les plats	
Poissons	
• Escalope de saumon, tagliatelles à l'estragon	15,50 €
• Filet de cabillaud à la moutarde et pommes de terre	17,00 €
Viandes	
• Entrecôte de bœuf aux échalotes	17 €
• Blanquette de veau à l'ancienne	18,50 €
Plat du jour	
• Canard à l'orange	19,50 €
■ Desserts	
• Assiette de fromages (sélection locale)	6 €
• Crème brûlée à la vanille	
• Tarte Tatin maison	
• Mousse au chocolat noir	

1. Complétez la carte avec des plats que vous connaissez.

2. Écoutez le dialogue et répondez.
a. Quel plat conseille le commis de salle ?
b. Comment est la mousse au chocolat ?
c. Que choisit le client ?

3. Recomposez la carte du restaurant.

- ♦ Filets de sole et tomates confites
- ♦ Côtelettes d'agneau marinées à la grecque
- ♦ Tarte maison aux fruits de saison
- ♦ Salade d'endives au saumon et fenouil
- ♦ Bœuf bourguignon aux champignons frais
- ♦ Millefeuille croquant chocolat praliné
- ♦ Velouté d'asperges au basilic et à la crème
- ♦ Sardines grillées, pommes de terre mijotées et tomates
- ♦ Crème brûlée à la menthe
- ♦ Tartare de thon frais aux agrumes

Entrées froides

Viandes

Desserts

Poissons

Entrées chaudes

RECETTE DE GRAMMAIRE

Le conditionnel

Il sert à exprimer le souhait, la politesse ou une action possible. Il se forme sur le radical du futur.

Vouloir

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

Tableaux de conjugaison p. 98.

Mettez au conditionnel.

- a. Ils (aimer) goûter les langoustines.
- b. Tu (devoir) mettre moins de piment dans la sauce.
- c. Vous (être) d'accord pour travailler le dimanche ?
- d. Nous (avoir) une question à poser au chef.

l quatre-vingt-huit

Les mots pour

- Les saveurs
- Sucré ≠ Salé
 - Acide
 - Amer



2 Les saveurs

4. Quelle est la saveur des aliments ci-dessous ?
• le citron – la framboise – la charcuterie – le café – le raisin – le fromage – le pamplemousse – le chocolat – la pomme verte – la pastèque

5. Retrouvez un plat aigre-doux dans la carte de La table gourmande.

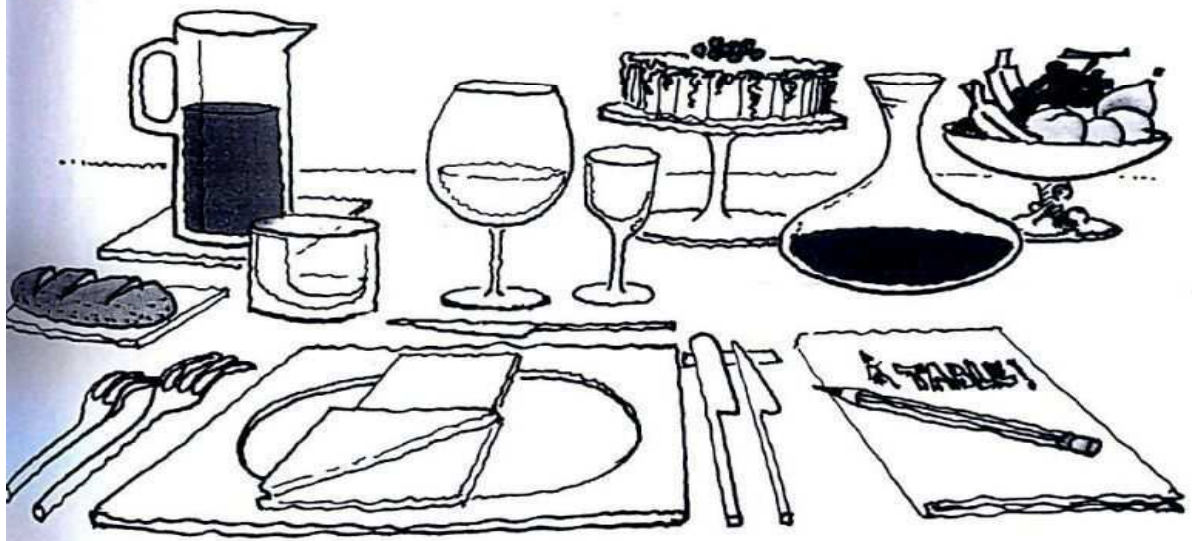
GOURMANDISE
 ORIGINAL CONFISERIE
 CHOCOLAT RESTAURANT
 PALET
 SIMPLE
 SIMPLICITE GOURMET
 ODEUR
 TENDRE
 SAVEUR
 PLAT
 DESSERT DÉJEUNER
 GASTRONOMIE
 FROMAGE
 APERITIF
 FONDANT
 APPETISSANT
 FRIANDISE

Méthode
 de F.L.E.
 sur le thème
 de la gastronomie
 française

À TABLE!

APPRENDRE LE FRANÇAIS AUTREMENT

Dialogues et culture de la gastronomie



Version audio des dialogues téléchargeable

Programme élaboré par Monique Prochasson-Renard
Professeur de F.L.E.

Leçon 3: Réserver (faire une réservation)



Des filets de bar



Une bavette de bœuf et des frites

Le serveur : — C'est parfait; et comme plat principal, vous prenez de la viande ou du poisson ?

Elsa : — C'est quoi: la « pêche du jour » ?

Le serveur : — Aujourd'hui, nous avons des filets de bar sautés au chou braisé c'est-à-dire cuits doucement à la vapeur.

Elsa : — Oui, des filets de bar.

Mako : — Moi, je préfère la viande: qu'est-ce que c'est le « pot-au-feu de volaille fermière » ?

Le serveur : — Le pot-au-feu est un plat français typique, habituellement à base de bœuf bouilli avec des légumes; mais ici, c'est une recette originale avec de la volaille au lieu du bœuf, bouillie avec des carottes, des poireaux, des navets, des oignons et du céleri.

Mako : — C'est quoi la volaille ?

Le serveur : — Ici, c'est du poulet, mais la volaille, c'est aussi du canard, de l'oie, de la dinde, en fait, tous les animaux à plumes bons à manger: la pintade, le pigeon, les cailles...

Mako : — Merci beaucoup, je prends ça.

Emily : — Et moi, je voudrais aussi de la viande: une bavette de bœuf aux échalotes et pommes frites.

Le serveur : — C'est le plat français typique! Quelle cuisson? bleu? saignant? à point?

Emily : — Pas trop cuit, s'il vous plaît.

Le serveur : — Alors saignant; c'est parfait tout cela, vous désirez de l'eau ?

Mako : — Oui, s'il vous plaît.

Le serveur : — Plate ou gazeuse ?

Mako : — Oh, plate, une carafe, c'est très bien.

Le serveur : — Je vous apporte aussi du pain.

Elsa : — Ah, la fameuse baguette de France avec le camembert et le vin!

Emily : — Excusez-moi, je ne comprends pas: il n'y a pas de différence entre un hors-d'œuvre et une entrée ?

Le serveur : — Le hors-d'œuvre était le premier plat servi dans les grands dîners des siècles passés, mais maintenant, un repas français a moins de plats, et un hors-d'œuvre et une entrée sont la même chose.



Un pichet d'eau

Leçon 3. Réserver (faire une réservation)

Mardi 20 mars : aujourd'hui, Mako appelle le restaurant pour réserver une table pour le vendredi 23 :

Mako : — Allo, bonjour monsieur, je suis bien au restaurant « Le Petit tonneau » ?

Un serveur : — Oui, bonjour madame.

Mako : — Je voudrais réserver une table pour vendredi prochain, c'est possible ?

Un serveur : — Oui, bien sûr ; pour le déjeuner ou pour le dîner ?

Mako : — Pour le dîner.

Un serveur : — Très bien ; pour combien de personnes ?

Mako : — Trois personnes.

Un serveur : — D'accord ; à quelle heure ?

Mako : — Vers 20 h 30, je pense.

Un serveur : — Oui ; c'est à quel nom ?

Mako : — Misoka.

Un serveur : — Ça s'écrit comment, s'il vous plaît ?

Mako : — M.I.S.O.K.A.

Un serveur : — Bien, c'est noté : 3 couverts, 20 h 30 au nom de Misoka ; vendredi 23. Bonne journée. Au revoir.

Mako : — Merci beaucoup, monsieur. Au revoir.



Quelques expressions imagées

Je n'ai plus un radis.

Je n'ai plus du tout d'argent.



Avoir la pêche.

Être en pleine forme.



Tomber
dans les pommes.

*Perdre connaissance.
S'évanouir.*



Avoir du pain
sur la planche.

Avoir beaucoup de travail.



Haut comme
trois pommes.

Quelqu'un qui est petit

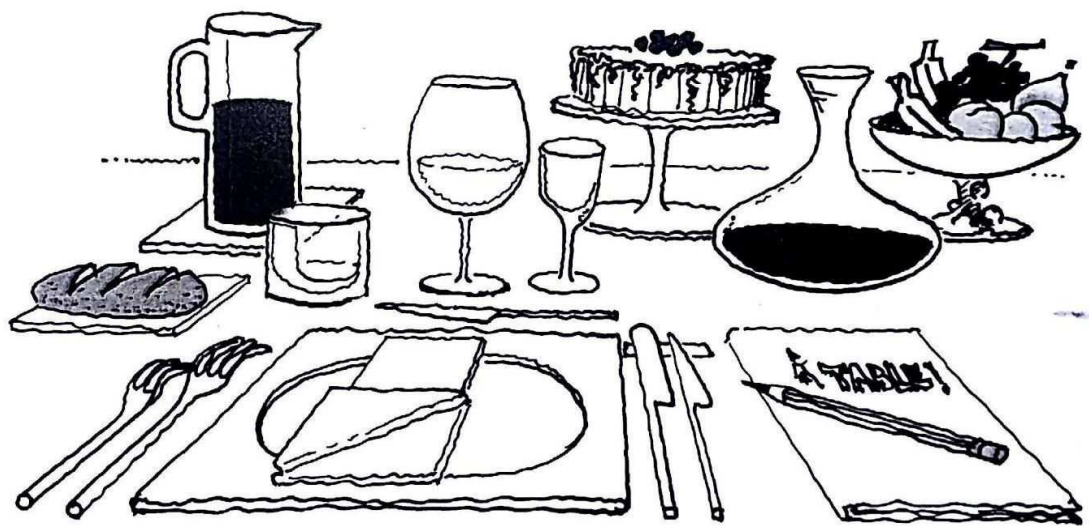


30

GOURMANDISE
 SIMPLE GOURMET
 ODEUR FERME
 ORIGINAL CONFISERIE
 CHOCOLAT
 RESTAURANT LUXE
 BISTRO
 ENTRÉE
 MENU
 APÉRITIF
 FONDANT
 APPÉTISSANT
 FRIANDISE
 SAUCEUR
 AMUSE-GUEULE
 PLAT
 PLAT DE RÉISTANCE
 DESSERT DÉJEUNER
 GASTRONOMIE FROMAGE
À TABLE!

Méthode de F.L.E. sur le thème de la gastronomie française

APPRENDRE LE FRANÇAIS AUTREMENT
 Cahier d'exercices



Dire quand

Le jour	Verbe + jour : J'arrive lundi, jeudi...
Le mois	Verbe + en + mois : Je suis né en mars...
L'année	Verbe + en + année : Je suis né en 1970.
La saison	Verbe + en + été, automne, hiver : Il fait chaud en été. Verbe + au + printemps : Le temps est doux au printemps.
La date	Verbe + le + jour + mois + année : Nous sommes le 29 janvier 2009. Verbe + pour + jour : Je réserve pour lundi. Verbe + pour + le + jour + mois : Je voudrais réserver pour le lundi 2 mai.
L'heure	Verbe + à + heure : Viens à 14 heures Verbe + vers + heure : Viens vers 14 heures Verbe + de + heure + à + heure : Viens de 14 heures à 17 heures.



À vous – Exercice

1. Écrire l'heure sous chaque dessin.

Exemple:



Matin: il est 9 heures
Soir: il est 21 heures



Matin: Il est
On peut dire aussi
Après-midi: Il est

2. Écrire le, en, sur, à, de ou au dans les phrases suivantes:

- A. Ce restaurant est fermé hiver, décembre mars.
- B. En été, il est ouvert 7 jours 7, midi et soir.
- C. Il est très réputé et pour y dîner, je dois réserver déjà le matin 9 heures.
- D. 13 heures 14 heures, le service est plus rapide.
- E. printemps, midi, on peut déjà manger sur la terrasse.

1. Combien il y a de jours dans la semaine? Il y a jours.
Les écrire:

.....
.....
.....
.....

2. Combien il y a de mois dans une année? Il y a mois.
Les écrire:

.....
.....
.....
.....

3. Combien il y a de saisons dans une année? Il y a saisons.
Les écrire:

.....
.....



Observer

La date: nous sommes **le** 20 mars.

Je voudrais réserver une table **pour le** vendredi 23.

À quelle heure? **Vers** 20 h 30.

Et aussi:

Le restaurant est ouvert de 19 heures à 23 h 30 en hiver; il est fermé en février.

À quelle heure? À 12 heures.

Leçon 3. Réserver (faire une réservation)



Rappel

Les nombres : 1... 100

Les nombres ordinaux correspondants : « premier »... « centième »



À vous – Exercices

Écrire les nombres cardinaux (un, deux, trois, etc.) et ordinaux (premier, deuxième, troisième, etc.).

<u>Exemple</u> :	1	Un	Premier
	2	Deux	Deuxième (ou second)
	3	Trois	Troisième

Continuer de 4 à 31

- | | |
|----------|----------|
| 4 | 18 |
| 5 | 19 |
| 6 | 20 |
| 7 | 21 |
| 8 | 22 |
| 9 | 23 |
| 10 | 24 |
| 11 | 25 |
| 12 | 26 |
| 13 | 27 |
| 14 | 28 |
| 15 | 29 |
| 16 | 30 |
| 17 | 31 |

3. Lire dans « Dialogues et culture de la gastronomie » Unité 1, leçon 3 page 15 et trouver la question à partir de la réponse.

Exemple: Le restaurant: — Allô, bonjour, ici le restaurant « Le Petit Tonneau », je vous écoute.
Le client: — Bonjour monsieur, je voudrais réserver une table, s'il vous plaît.

Le serveur:

Le client: — Pour le samedi 1^{er} juillet.

Le serveur:

Le client: — Pour déjeuner.

Le serveur:

Le client: — Pour six personnes.

Le serveur:

Le client: — Oh, à midi et demi.

Le serveur:

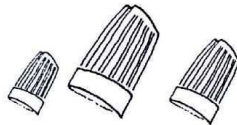
Le client: — Dupont.

Le serveur:

Le client: — D.U.P.O.N.T

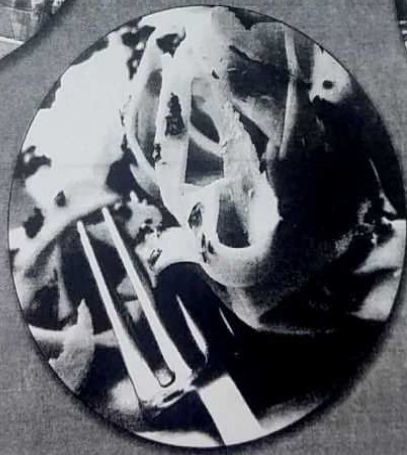
Le serveur:

Le client: — C'est bien ça; au revoir monsieur.



Elementary English for the restaurant industry

Ready to Order



Anne Baude
Montserrat Iglesias
Anna Iñesta



www.longman.com

Students' Book

Language

The verb *be*

Look at these sentences and answer the questions.

This is Rosa.
I'm not Italian, I'm Spanish.
Where are you from, Jan?

Look at the dialogue again and underline the forms of the verb *be*. Then complete the following information.

- With the present simple of the verb *be*, we use am / (m) with *I*
 with *we, you* and *they*
 with *he, she* and *it*
- To make negative sentences we put after the verb.
- To make questions we put the before the person.

► Check your answers on page 92.

Practice

Grammar tip

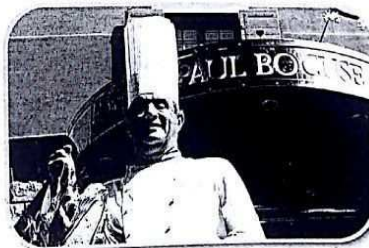
Only use *he* or *she* with people and animals. All non-living things are *it*.



2 Complete the text with the correct form of the verb *be*.

Rosa and Sam¹ friends.
² British: Sam³
 the USA and Rosa⁴ Spa
⁵ Sam from New York? N
⁶ from New York, he
 from San Francisco. Rosa
 a cook at the Casablanca and her
 speciality⁹ fish. Her favo
 dish¹⁰ paella. It
 a traditional Spanish dish and it
¹² very popular at the
 Casablanca.

3 Complete the text with the correct form of the verb *be*.



This¹ Paul Bocuse.
 He² a famous French chef.
 He³ the father of *nouvelle cuisine*.



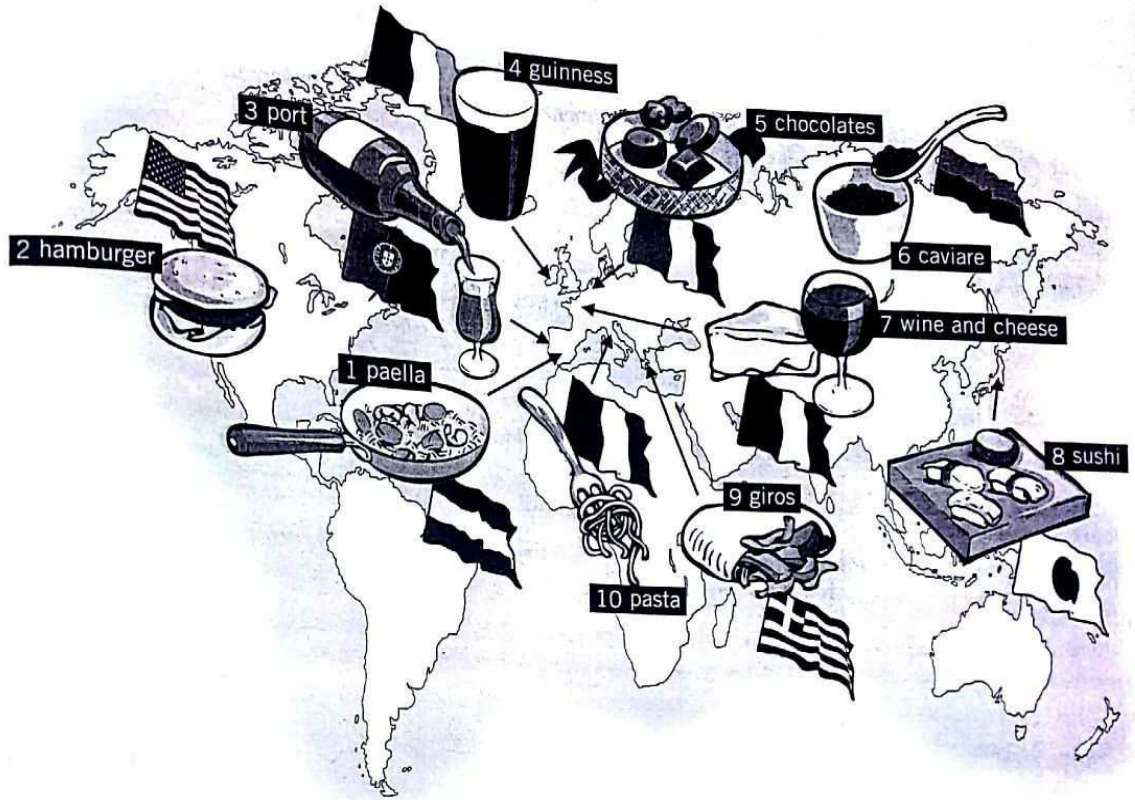
They⁴ two famous bartenders.
 They⁵ very popular with women.
⁶ they good at making cocktails?

Vocabulary

Countries and nationalities

4 Match the food and drink to the correct country.

Paella is a Spanish dish.
Caviare is a Russian speciality.



Speechwork

5 Put the countries and nationalities in the correct word stress groups.

- | | | | | |
|---------|----------|----------|---------|------------|
| Dutch | Portugal | France | Chinese | Portuguese |
| British | Ireland | American | Italian | Spain |
| Japan | Italy | Russian | Belgium | Greece |

1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>	6 <input type="checkbox"/>	7 <input type="checkbox"/>
Dutch	British	Japan	Portugal			
.....
.....

Listen and check your answers. Then practise saying the words.

Speaking

6 Your teacher will give you a card and a questionnaire. Imagine you are the person on your card. Introduce yourself and find the other people on the questionnaire.

Nivel 1

LIBRO ALUMNO

Dienvenidos

Español para Profesionales | Turismo y Hostelería



Margarita Goded
Raquel Varela

CLAVE | ETE

9 Lee atentamente los siguientes permisos de entrada en España y Argentina. ¿Cuál es cuál?

A

SA01 REPUBLICA ARGENTINA 500-277-510-5 SA01

Escribir en IMPRENTA MAYÚSCULA / BLOCK LETTERS

Apellidos / Surnames: **SOBRADO BELGRANO**

Nombres / First Names: **SILVIA**

Nº de documento / ID Number: **107113456L**

Fecha de nacimiento / Date of Birth: **17/07/1967**

Nacionalidad / Nationality: Argentina

Nombre y Nº de vuelo de salida / Empresa de transporte / Nº de vehículo: **786841**

500-277-510-5

AVISO

Los pasajeros ingresados como residentes "TRANSITORIOS" no pueden desarrollar en el país tareas asalariadas. Quienes violen esta prohibición, podrán ser declarados "RESIDENTES ILEGALES" y obligados a abandonar en plazo perentorio el territorio nacional.

Ud. está autorizado a permanecer en la República Argentina solamente hasta la fecha indicada en esta tarjeta. En el supuesto de exceder el plazo autorizado en la misma sin permiso de las autoridades migratorias, su permanencia se tomará ilegal.

NOTICE

Travelers admitted as "TRANSITORIO" residents are not allowed to work in the country. Individuals who do declared "illegal residents" and forced to leave the national borders by a certain date.

You are authorized to stay in the Republic of Argentina up to the date stated on this form. Should you exceed the term authorized on this form without permission of the migratory authority, your stay in the country will become illegal.

Firma del Pasajero/Signature

B

CARTA INTERNACIONAL DE EMBARQUE / DESEMBARQUE INTERNATIONAL EMBARKATION / DESEMBARKATION CARD

ESPAÑA

ENTRADA / ARRIVAL / ARRIVÉE / بلیط ورودی AL - 400482

En letras mayúsculas/en capital letters/En lettres capitales/بلیط ورودی

Apellidos / Surnames / Nom / الأسماء العائلية

Nombres / Given names / Prénoms / الأسماء الشخصية

Fecha de nacimiento / Date of birth / Date de naissance / تاريخ الولادة

Lugar de nacimiento / Place of birth / Lieu de naissance / مكان الولادة

Nacionalidad / Nationality / Nationalité / الجنسية

Dirección en España / Address in Spain / Adresse en Espagne / العنوان في إسبانيا (Calle y nº) / (No. and street) / (No. et rue) / رقم الشارع والعنوان

Ciudad / City / Ville / المدينة

País de origen / Country of origin / Pays d'origine / بلد المنشأ

Ciudad de embarque / Embarkation City / Ville / Embarquement / المدينة المنطلق منها

Vuelo nº / Flight No. / Vol No. / رقم الرحلة Barco / Ship / Bateau / السفينة

Fecha / Date / Date / التاريخ

VEHICULO / VEHICLE / VÉHICULE / السيارة

Marca / Mark / Marque / العيار

Modelo / Model / Modèle / نوعها

Número / Number / Numéro / رقمها

Nº de identificación / Frame No. / Châssis No. / رقمها

RESERVADO A LA ADMINISTRACIÓN / FOR OFFICIAL USE / مخصص للإدارة

SALIDA / DEPARTURE / SORTIE / بلیط خروج AL - 400482

Apellidos / Surnames / Nom / الأسماء العائلية

Nombres / Given names / Prénoms / الأسماء الشخصية

Fecha de nacimiento / Date of birth / Date de naissance / تاريخ الولادة

Nacionalidad / Nationality / Nationalité / الجنسية

País de origen / Country of origin / Pays d'origine / بلد المنشأ

Ciudad de embarque / Embarkation City / Ville / Embarquement / المدينة المنطلق منها

Vuelo nº / Flight No. / Vol No. / رقم الرحلة Barco / Ship / Bateau / السفينة

Fecha / Date / Date / التاريخ

Conserve esta tarjeta. Deberá presentarla a la salida de España. / Please keep this card in your possession. It must be surrendered on departure from Spain. / Conservez cette carte. Elle devra être présentée à la sortie d'Espagne. / احتفظوا بهذه البطاقة. ستطلبونها عند مغادرتكم إسبانيا.

léxico



10 Contesta las siguientes preguntas sobre el permiso argentino:

- a) ¿Cómo se llama el pasajero?
- b) ¿Qué nacionalidad tiene?
- c) ¿A dónde viaja?
- d) ¿Dónde vive?
- e) ¿De dónde viene?
- f) ¿Cuál es su número de vuelo?

doce

B Más que palabras

6 Empareja las palabras con las partes de este avión.



Léxico

Altitud
Velocidad

- | | | | |
|--------|--------------------|-------|--------|
| a | b | c | d |
| Salida | Ventanilla | Cola | Ala |
| e | f | g | h |
| Bodega | Tren de aterrizaje | Motor | Cabina |

7 Lee la siguiente información sobre el avión:



En este boeing 746 hay 200 asientos para pasajeros y espacio para 10 tripulantes de cabina. Puede ir a una altitud de 10.000 metros sobre el nivel del mar y a una velocidad de crucero de 900 Km. por hora. Hay 8 salidas de emergencia.

Averigua cuántas horas se tarda con este avión en ir de Madrid a París.

8 Escucha a la azafata durante el vuelo. Dí qué tres cosas tienen que hacer los pasajeros.



- Los pasajeros tienen que abrocharse los cinturones.
- Los pasajeros tienen que...
- Los pasajeros tienen que...

Haz tres frases más con "tener que".

Gramática

Tener que +

once

A La vida misma

3 Ésta es la tarjeta de embarque del pasajero. Lee con atención la información sobre el vuelo.

BILLETE DE PASAJE Y TALÓN DE EQUIPAJE
PASSENGER TICKET AND BAGGAGE

IBERIA TARJETA DE EMBARQUE (Boarding Pass)

IBERIA LINEAS AEREAS

VARELA MENDEZ/R

IBZ MAD

IBERIA TARJETA DE EMBARQUE (Boarding Pass)

NOMBRE / NAME
VARELA MENDEZ/R

DE / FROM IB14028252
IBIZA
A / TO MADRID

IBERIA LINEAS AEREAS

IB 717 B 24MAR 22:10

Puerta / Gate Embarque / Boarding Aseño / Seat B-26 21:50 11E

EQUIPAJE / BAGGAGE

IB0000817 24MAR01 ES IBIZA IB 717 B 24MAR 11E 003

MCO EXC FIM RESID

CONSERVE ESTA TARJETA HASTA SU DESTINO
(KEEP THIS CARD UP TO YOUR FINAL DESTINATION)
POR FAVOR CONFIRME PUERTA DE EMBARQUE
(PLEASE CONFIRM BOARDING GATE)

V léxico

Me gusta el avión porque es

No me gusta el avión porque es

- a Compañía aérea
- b Nombre del pasajero
- c Número de vuelo
- d Clase
- e Fecha
- f Número de asiento
- g Hora de embarque
- h Puerta de embarque

4 Haz una tarjeta similar en tu cuaderno con la siguiente información:

Nombre y apellido
Línea aérea
Hora de salida
Puerta de embarque
Clase
Fecha
Número de vuelo



- Tu nombre y apellido
- Alitalia
- Las 5:25
- F11
- Y(turista)
- 04.02.2005
- AL584

5 Comenta.

- ¿Te gusta el avión como medio de transporte? ¿Por qué?
- ¿Qué sitio prefieres en un avión?
- ¿Cuál es tu destino favorito para las vacaciones?

diez

8 Rellena los datos de este formulario de entrada a España.



CARTA INTERNACIONAL DE EMBARQUE DESEMBARQUE
INTERNATIONAL EMBARKATION DISEMBARKATION CARD
 بطاقة عالمية للوصول أو المغادرة
ESPAÑA
 MINISTERIO DEL INTERIOR DIRECCION GENERAL DE LA POLICIA

ENTRADA / ARRIVAL / ARRIVÉE / بطاقة دخول AL - 400482

<p>*Apellidos / Surname / Nom / (اسم الأب والعائلة)</p> <p>*Nombre / Given names / Prénom / الاسم الشخصي</p> <p>*Fecha de nacimiento / Date of birth / Date de naissance / تاريخ الولادة</p> <p>*Lugar de nacimiento / Place of birth / Lieu de naissance / مكان الولادة</p> <p>*Nacionalidad / Nationality / Nationalité / الجنسية</p> <p>*Dirección en España / Address in Spain / Adresse en Espagne / العنوان في إسبانيا / (Calle y nº) / (No. and street) / (No. et rue) / (رقم و رقم الشارع / اسم المنطقة)</p> <p>*Ciudad / City / Ville / اسم المدينة</p> <p>*Pasaporte nº / Passport No. / Passeport no. / رقم جواز السفر</p> <p>*Ciudad de embarco / Embarkation City / Ville d'embarquement / اسم المدينة التي غادرتها</p> <p>*Vuelo nº / Flight No. / Vol No. / رقم الرحلة / Barco / Ship / Bateau / اسم السفينة</p>	<p>CARTA INTERNACIONAL DE EMBARQUE DESEMBARQUE INTERNATIONAL EMBARKATION DISEMBARKATION CARD بطاقة عالمية للوصول أو المغادرة ESPAÑA MINISTERIO DEL INTERIOR DIRECCION GENERAL DE LA POLICIA</p> <p>ENTRADA / ARRIVAL / ARRIVÉE / بطاقة دخول AL - 400482</p> <p>letres capitales / اسم الأب والعائلة / (اسم الأب والعائلة)</p> <p>الاسم الشخصي</p> <p>تاريخ الولادة</p> <p>مكان الولادة</p> <p>العنوان في إسبانيا / (رقم و رقم الشارع / اسم المنطقة)</p> <p>اسم المدينة</p> <p>رقم جواز السفر</p> <p>اسم المدينة التي غادرتها</p>
---	---

9 Relaciona las palabras con sus definiciones y búscalas en la sopa de letras.

- | | |
|---|---|
| <ol style="list-style-type: none"> 1. Responsable máximo en una nave de vuelos comerciales. 2. Documento de identificación personal necesario para viajar al extranjero. 3. Parte de un hotel donde duermen los clientes. 4. Tipo de cama grande donde duermen dos personas. 5. Bebida típica de los ingleses. 6. Tipo de alojamiento más económico que un hotel. | <ol style="list-style-type: none"> a Pasaporte b Té c Comandante d Cama de matrimonio e Hostal f Habitación |
|---|---|

A	W	S	Ñ	Y	E	M	C	V	S	T	S	S	T	W	G	D
F	A	E	L	H	C	D	E	P	F	Ñ	J	M	H	C	C	G
R	C	A	M	A	R	D	E	A	S	T	R	I	M	O	N	I
L	N	O	M	P	B	R	D	S	S	T	R	P	S	T	B	T
X	D	O	M	P	I	D	I	A	Y	Y	T	W	T	S	G	S
E	L	B	P	I	A	R	F	P	O	S	J	F	A	C	C	G
L	F	K	R	I	C	J	F	A	D	Y	S	J	L	D	S	L
J	B	B	I	R	O	F	A	R	O	F	W	I	T	Y	G	L
B	A	I	R	U	O	F	A	R	O	F	W	I	T	Y	G	L
R	M	I	F	N	A	R	B	T	U	B	T	I	U	F	M	B

B Mas que palabras

Empareja las palabras con las bebidas y alimentos que ves en los dibujos.

- a) Zumo de naranja
- b) Frutas
- c) Leche
- d) Huevo
- e) Tostada
- f) Pan
- g) Cereales
- h) Bollería
- i) Café
- j) Queso
- k) Aceite
- l) Mantequilla



Escucha esta llamada de un cliente al servicio de habitaciones de un hotel. Toma el pedido.



- Nombre:
- Número de la habitación:
- Hora:
- Pedido**
- Bebida:
- Comida:
- Atendido por:



Travailler en anglais

Guy de Dampierre, Victoria Mortimer, Rupert
Dent, Claire Desserrey, Pamela Drinnan
Editions Alistair, 1998 - 251 pages

6 Pour téléphoner, il vaut mieux savoir dire... Don't panic on the phone...

<i>Allo ?</i>	Hello ?
<i>Vous parlez trop vite.</i>	You're speaking too fast.
<i>Pourriez-vous parler plus lentement ?</i>	Could you speak more slowly ?
<i>Pourriez-vous répéter ?</i>	Could you please repeat ?
<i>Pourriez-vous épeler ce nom ?</i>	Could you please spell this name ?
<i>Son numéro est le cinq cent quarante-sept, soixante-quinze, cinquante-trois.</i>	His number is five four seven, seven double five three.
<i>C'est de la part de qui ?</i>	Who's calling, please ?
<i>C'est Mlle Dubois.</i>	This is Miss Dubois.
<i>Pourrais-je parler à Mme Spears ?</i>	Could I speak to Mrs Spears ?
<i>Un instant, s'il vous plaît.</i>	One moment, please.
<i>Bonjour, je peux vous aider ?</i>	Good morning, what can I do for you ?
<i>Pourrais-je avoir le poste 200 ?</i>	Could I have extension 200 ?
<i>Pourriez-vous me passer le service des ventes, s'il vous plaît ?</i>	Could I have the sales department, please ?
<i>Je vous le passe.</i>	I'll put you through.
<i>J'aimerais parler au responsable des ventes</i>	I'd like to speak to the person in charge of sales.
<i>Merci de votre gentillesse.</i>	Thanks for your help.
<i>Puis-je vous demander votre nom ?</i>	May I ask who's calling ?
<i>Puis-je vous demander de quoi il s'agit ?</i>	May I ask what your call's about ?
<i>Un instant, je prends un stylo.</i>	One moment, I'll get a pen.
<i>Savez-vous dans quel service il travaille ?</i>	Do you know in which department he works ?
<i>Il attend mon / coup de fil / appel.</i>	He's expecting my call.
<i>Serait-il possible de prendre rendez-vous avec M. Tourneur ?</i>	Would it be possible to make an appointment with Mr Tourneur ?
<i>Un instant, je consulte son agenda.</i>	One moment, I'll look in his diary / appointment book.
<i>Passez-moi le secrétariat de M. Clark ?</i>	Can you put me through to Mr Clark's office ?

*Si vous habitez la province, par exemple la Charente, votre numéro peut être 05 46 34 12 48
Du Royaume-Uni, on compose : 00 33 5 46 34 12 48 (on omet le 0 devant le 5)
des États-Unis et du Canada : 011 33 5 46 34 12 48
(In French : zéro zéro onze trente-trois cinq quarante-six trente-quatre douze quarante-huit)*

8 Il y a un problème... There is a problem...

<i>J'ai fait un faux numéro.</i>	I've got the wrong number.
<i>Je ne vous entends pas très bien.</i>	I can't hear you very well.
<i>Pourriez-vous parler plus fort ?</i>	Could you please speak louder ?
<i>Raccrochez s'il vous plaît et je vous rappelle tout de suite.</i>	Please hang up and I'll call you back immediately.
<i>Excusez-moi de vous avoir dérangé.</i>	Sorry to bother you.
<i>Il aura une heure de retard.</i>	He'll be an hour late.
<i>Elle doit annuler son rendez-vous.</i>	She must cancel her appointment.
<i>Il ne pourra pas être au rendez-vous.</i>	He won't be able to keep his appointment.
<i>appel local / interurbain.</i>	local / long distance call.
<i>indicatif de la ville / du pays.</i>	area / country code.
<i>Je voudrais appeler en PCV.</i>	I'd like to make a reverse-charge call ([us] to call collect).
<i>La ligne est en dérangement.</i>	The line is out of order.
<i>Nous avons été coupés.</i>	We were cut off ([us] disconnected).
<i>Le numéro que vous demandez n'est plus attribué.</i>	The number you have reached is not in service.
<i>Veuillez consulter l'annuaire.</i>	Please check the directory for the correct number.

9 Laisser un message sur le répondeur ... Leaving a message on the answering machine

Bonjour, vous êtes bien chez John Caron. Je suis absent pour le moment. Veuillez laisser vos coordonnées et l'heure de votre appel, je vous rappellerai dès que possible. Parlez après le bip sonore.

Hello ! You've reached John Caron's home. I'm afraid I'm out. Please leave your name and number and the time of your call, I'll call you back as soon as possible. Please speak after the beep.

Ici Pierre Saville, de la société Saville. Je voudrais laisser un message à M. Smith. Je suis à Londres pour le Salon des antiquaires, et j'aimerais lui parler. Je suis à l'hôtel Hilton, 499 52 32, chambre 220. Merci de me rappeler.

This is Pierre Saville from the Saville Company. I'd like to leave a message for Mr Smith. I'm in London for the Antique Show, and I would like to talk to him. I'm staying at the Hilton Hotel, 499 52 32, room 220. Please call me back.

10 Réserver sa chambre... Booking a room...

- Hôtel Westview, à votre service.
- Je voudrais réserver une chambre pour une personne.
- Bien, Monsieur. Pour quelle date ?
- Pour trois nuits à partir du 1^{er} septembre.
- C'est à quel nom s'il vous plaît ?
- M. Dupont. J'épelle : D-U-P-O-N-T. Pourrais-je avoir une idée des prix, s'il vous plaît ?
- Les chambres qui donnent sur l'océan sont à 100 dollars. Celles sur la rue sont à 80 dollars.
- Est-ce que le prix comprend le petit-déjeuner et les taxes / la TVA ?
- La chambre donne droit à un petit-déjeuner continental, mais il y a 4% de taxes en sus.
- Je prendrai une chambre donnant sur l'océan.
- Très bien, Monsieur Dupont. Votre chambre est réservée pour trois nuits à partir du 1^{er} septembre.
- J'arriverai tard. Pouvez-vous garder la chambre jusqu'à 21 heures ?
- Bien sûr, Monsieur. Mais, dans ce cas, j'ai besoin d'un numéro de carte de crédit.
- Le numéro de ma carte Visa est 000000.
- J'ai bien noté. Merci d'avoir appelé Westview.
Au revoir.

- "Westview Hotel, may I help you ?"
- "I'd like to reserve a single room."
- "Very well, Sir. What date ?"
- "The first of September (01) / September first (us) for three nights."
- "What's the name, please ?"
- "Mr Dupont, that's D-U-P-O-N-T. Could you give me an idea of your prices, please ?"
- "Ocean-front rooms are \$100 per night. Street-side are \$80."
- "Does that price include breakfast and taxes / VAT ?"
- "A continental breakfast comes with the room. Tax is 4 % extra."
- "I'll take a room on the ocean."
- "All right, Mr Dupont. Your room is reserved for three nights beginning September 1st."
- "I'll be arriving late. Can you hold the room until 9:00 p.m. ?"
- "Of course. In that case I will need a credit card number."
- "My Visa card number is 000000."
- "OK, I've got that. Thank you for calling Westview Hotel."

Pourriez-vous me donner vos coordonnées ?	Could you give me your name and number ?
Vous avez bien noté ?	Have you got that ?
Pouvez-vous confirmer cela par lettre / par fax ?	Can you confirm it in writing / by fax ?
Je lui donnerai votre message dès qu'il sera rentré	I'll give him your message as soon as he gets back
une chambre double	a double room
une chambre pour une personne	a single room
une suite	a suite
avec bain	with bath
avec douche	with shower
avec deux lits à une place	with twin beds
avec un grand lit	with a double / king-size bed
tarifs spéciaux	special rates

<i>heure d'arrivée</i>	check-in time
<i>heure d'arrivée tardive</i>	late check-in
<i>garder la chambre et régler la note</i>	to hold the room
<i>quitter la chambre et payer la note</i>	to check out
<i>heure de départ</i>	check-out time

11 Y aller en avion Flying

- <i>Bullet Airways, puis-je vous aider ?</i>	"Bullet Airways, can I help you ?"
- <i>Oui, j'aimerais réserver une place sur un vol pour Paris le 1^{er} mai.</i>	"Yes, I'd like to book a seat on a flight to Paris on May 1st."
- <i>Classe affaires ou touriste ?</i>	"Business class or economy ?"
- <i>Classe affaires.</i>	"Business class."
- <i>J'ai des places sur le vol qui part de Heathrow à 8 heures, et qui arrive à Paris à 10 heures.</i>	"There are seats available on the plane leaving Heathrow at 8:00 a.m. and arriving in Paris at 10:00 a.m."
- <i>C'est parfait.</i>	"That's perfect."
- <i>Voulez-vous réserver un vol de retour ?</i>	"Do you want to reserve a return flight ?"
- <i>Non, je voudrais un retour open.</i>	"No, I would like an open ticket, please."
- <i>Très bien. Votre nom, s'il vous plaît ?</i>	"Very well. What's the name please ?"
- <i>M. Dupont.</i>	"Mr. Dupont."
- <i>Et l'initiale de votre prénom ?</i>	"And your first initial ?"
- <i>J comme Jacques.</i>	"J as in Jack."
- <i>Très bien, M. Dupont. Votre place est réservée sur le vol BA 001 de Londres à Paris, partant de Londres Heathrow à 8 heures. Présentez-vous à l'enregistrement au plus tard une heure avant le décollage.</i>	"OK, Mr. Dupont. You're booked on BA flight 001 from London to Paris, leaving London Heathrow at 8:00 a.m. Please check in no later than an hour before departure time."
- <i>Très bien, merci.</i>	"Fine, thank you."

<i>annuler une réservation</i>	to cancel a reservation
<i>aller retour</i>	round trip ticket
<i>aller simple</i>	one way ticket
<i>correspondance</i>	connecting flight
<i>heure limite d'enregistrement</i>	latest check-in time
<i>place côté fenêtre</i>	window seat
<i>place côté couloir</i>	aisle seat

18 Un entretien rondement mené

14 mars

Anne Langlois (stagiaire), John

Anne : – Bonjour, Monsieur. Anne Langlois.

John : – John Caron. *(Ils se serrent la main.)* Bonjour, Mademoiselle !

(John passe devant son bureau et s'installe dans le second fauteuil de visiteur, à côté d'Anne.)

John : – Comment est-ce que ça se passe pour vous à l'école Estienne ?

Anne : – Très bien. Nous avons des professeurs qui suivent l'enseignement traditionnel et d'autres qui nous montrent l'évolution des méthodes avec les ordinateurs...

John (riant) : – Comme ça, vous savez tout : le passé, le présent et l'avenir !

Anne : – Non, pas vraiment, mais ça nous explique les différentes approches... J'ai un peu de mal à comprendre comment tout s'agence dans un travail précis.

J'attends beaucoup d'un stage pour y arriver, car tout ça est encore trop abstrait pour moi...

John : – Combien de temps dure votre stage et de quelle date à quelle date ?

Anne : – Il dure deux mois, du 18 avril au 16 juin.

John : – Écoutez, je vais vous décevoir. Ici, nous n'avons jamais pris de stagiaire parce que nous donnons à l'extérieur tout ce qui touche à la fabrication.

Nous avons juste un agent de fabrication – Patricia Perrin – qui fait le lien avec les différents corps de métiers : maquettistes, lecteurs-correcteurs, dessinateurs, photogreveurs, papetiers, imprimeurs, rou-teurs, etc. En plus, elle vérifie toutes les factures...

Anne : – Si je pouvais travailler avec Mme Perrin, je me ferais une idée de votre organisation en examinant tous ces travaux.

Mrs, Miss, Ms or Mr ?

In English, Mr, Mrs, Miss, are never used without the name. When you are introduced, you are supposed to remember it. A good way to do this is to repeat it, as soon as you hear it.

"This is M. Brown.

- Good morning, Mr. Brown."

You'll sometimes run into "Ms" which is supposed to be undiscriminating for divorced or single women (pronounce Ms : "Meuz")

How about it ?

How long ? = combien de temps ?

how far ? = à quelle distance ?

how often ? = tous les combien ?
À quel intervalle ?

how soon ? = dans combien de temps ?

how about a drink ? = Si nous prenions un verre ?

how about it ? = Qu'en dites-vous ?

how about that ! = Tiens donc !

how come ? = Comment cela se fait-il ?

If we don't go by car, how else can we go ? = Si nous n'y allons pas en voiture, comment y aller autrement ?

How ever did she manage ? = Comment s'est-elle débrouillée ?

how true ! = Comme c'est vrai !

John : – Attendez ! Je comprends votre envie d'apprendre et je vous en félicite. Mais je dois vous dire deux choses, auparavant.

La première, c'est que vous ne seriez pas rémunérée, car s'occuper convenablement d'un stagiaire prend du temps, et le temps est une denrée rare, ici comme ailleurs.

La seconde découle de ce que je viens de vous dire : il faut encore que Mme Perrin soit prête à vous prendre en charge. Si elle est débordée, elle ne le pourra pas...

Vous allez la rencontrer et nous verrons ensuite si elle peut vous consacrer du temps... Est-ce que cela vous convient ?

Anne : – Je préfère un stage où l'on s'occupe de moi à un stage où je n'apprendrais rien d'utile. Mon père m'a déjà dit que les stages n'étaient pas rémunérés chez vous.

Bien sûr, il faut aussi que mon arrivée ne perturbe pas l'organisation de Mme Perrin.

J'espère néanmoins pouvoir la décharger de certains travaux en contrepartie du temps qu'elle me consacra ; surtout pendant le deuxième mois de stage, quand je connaîtrai un peu mieux votre société...

John : – Bon. Dans ce cas, voyons si elle peut vous recevoir maintenant.

Il prend son téléphone et appelle.

John : – Allô, Patricia ? C'est John ! Je suis dans mon bureau avec Anne Langlois de l'école Estienne. Est-ce que vous pouvez la recevoir quelques instants ?

Patricia : – Je suis avec un de nos fournisseurs, M. Calmont. Je termine ma réunion et je monte vous voir.

John : – Très bien. Nous vous attendons. *(Il raccroche.)*

19 L'entretien : qu'avez-vous fait jusqu'à présent ?

John Caron, Anne Langlois, Patricia Perrin

Dans le bureau de John Caron

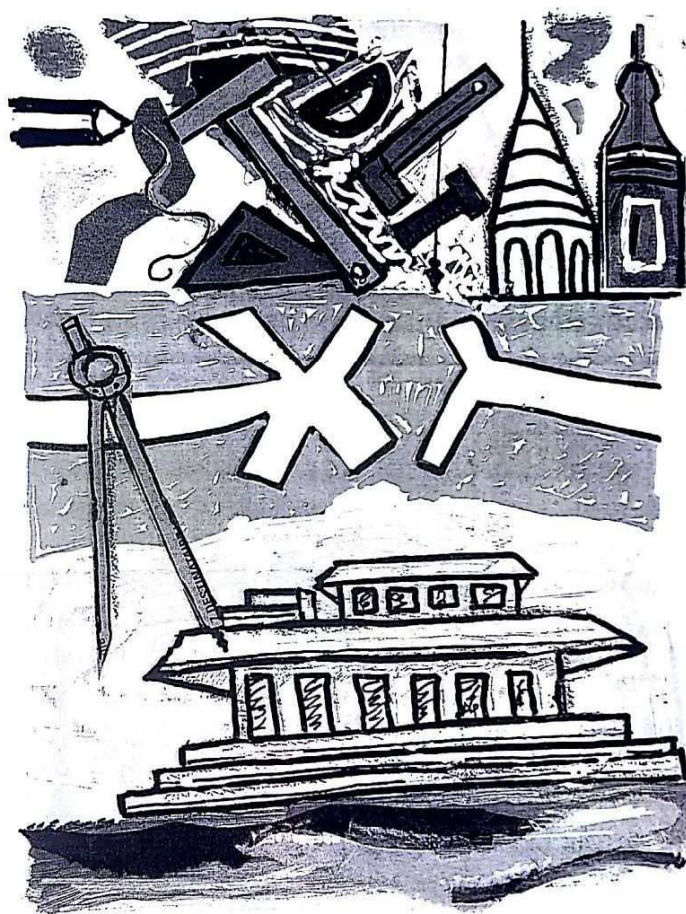
John : – Bonjour Patricia. Je vous présente Anne Langlois. Mme Perrin qui supervise tous les travaux de fabrication et coordonne les fournisseurs... Je vous laisse.

(À Anne) Vous aurez bientôt de nos nouvelles.

LES PETITS
CARNETS
D'ÉCRITURE
6

Chantier ouvert au public

Écrire avec l'architecture




SCÉRÉN
[CNDP]

| Gallimard Éducation

Plan 2 La ville

Parler des villes

 Comment parler des villes ? Écoutons ce que dit Italo Calvino dans *Les villes invisibles* :

« On peut parler de deux façons de la ville de Dorothee : dire que quatre tours d'aluminium s'élèvent de ses murs flanquant sept portes à pont-levis à ressort qui enjambent le fossé dont l'eau alimente quatre canaux de couleur verte qui traversent la ville et la divisent en neuf quartiers, chacun de trois cents maisons et sept cents cheminées... ou alors dire comme le chame-lier qui me conduisit là-bas : "J'y arrivai dans la première jeu- nesse, un matin, beaucoup de monde se dirigeait vivement dans les rues vers le marché; les femmes avaient de belles dents et vous regardaient droit dans les yeux, trois soldats sur une estra- de jouaient de la clarinette..." »

Mais de quoi parle-t-on quand on parle d'une ville ? d'architec- ture ou d'habitants ?

• **À vous**, en vous inspirant librement d'Italo Calvino, de pré- senter une ville que vous connaissez bien :

«
.....
.....
.....
.....
.....

- Choisissez-en trois et rédigez-les :

«
.....
.....
«
.....
.....
«
.....
.....

- Peut-être préférez-vous habiter ailleurs qu'à Paris et dans des **lieux plus étonnants** qu'un banal immeuble.



Première proposition

La **Cité-jardin** telle que l'a conçue l'Anglais Ebenezer Howard. Elle conjugait les avantages de la ville et de la campagne. Imaginez ce que pouvait être cette cité-jardin :

«
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....



Deuxième proposition

La **Cité radieuse** de Le Corbusier, à Marseille, est une petite ville de 2 000 habitants logés dans un seul bâtiment construit sur pilotis, un immeuble très haut avec une vue entièrement dégagée. Les habitants peuvent manger dans un restaurant coopératif et faire leurs achats dans les magasins de la « rue commerçante » située au milieu de l'immeuble, entre ciel et terre. Ils vivent le long de couloirs distribués par des ascenseurs, qui les

Plan 4

Les monuments

Tout monument est dressé à la gloire de quelqu'un ou de quelque chose. Il sert de trace, de mémoire.

La tour Eiffel

Tour de métal de 320 mètres de haut, bâtie par Eiffel à l'occasion de l'Exposition universelle de 1889, la tour Eiffel a été élevée pour célébrer la technique française de l'époque. Mondialement connue, elle est devenue l'un des symboles les plus forts de Paris et l'un des monuments les plus visités au monde.

 La tour Eiffel est une célébration, une démonstration de technique et de puissance. Voici comment la défend Gustave Eiffel lui-même :

« Le premier principe de l'esthétique architecturale est que les lignes essentielles d'un monument soient déterminées par la parfaite appropriation à sa destination. Or, de quelle condition ai-je eu, avant tout, à tenir compte dans la tour ? De la résistance au vent. Eh bien ! je prétends que les courbes des quatre arêtes du monument telles que le calcul les a fournies, qui, partant d'un énorme et inusité empâtement à la base, vont en s'effilant jusqu'au sommet, donneront une grande impression de force et de beauté ; car elles traduiront aux yeux la hardiesse de la conception dans son ensemble, de même que les nombreux vides ménagés dans les éléments mêmes de la construction

accuseront fortement le constant souci de ne pas livrer inutilement aux violences des ouragans des surfaces dangereuses pour la stabilité de l'édifice. »

Petit lexique

Arêtes : ligne d'intersection de deux plans, de deux versants montagneux.

Empattement : partie des fondations qui dépassent du sol conçue afin d'augmenter leur solidité.

- **À vous** , à partir de ce texte et de vos souvenirs, de dessiner la tour Eiffel :

Observations de classes

Observation 1 Première année du cycle normal : Management touristique- Le niveau supérieur : (L'ISITT) – Tanger -Le 07/11/2014

Public : première année ; étudiants admis après sélection 14/20 de moyenne et après un concours écrit et oral.

Prof/ 35ans d'exercice, (aucune formation)

Objectif de la séance : comment rédiger une dissertation : production écrite

Nombre d'étudiants : entre 30 et 35

Déroulement de la séance/ contenu/ outils didactiques

Un texte préalablement donné par le professeur sur les réseaux sociaux. (Source : Internet)

Le professeur explique ce qu'est un plan dialectique (avantages / inconvénients)

Sur le même document, l'objectif de l'exercice est déjà mentionné, il s'agit d'enrichir les connaissances des étudiants par des idées et des arguments, leur apprendre à argumenter afin de pouvoir rédiger une dissertation. (thèse-hypothèse–antithèse-synthèse).

La première étape de l'exercice : lecture analytique du texte et compréhension écrite avec l'accompagnement du professeur qui explique les mots et les expressions difficiles.

Constats

Interactivité et motivation des apprenants

Nous avons remarqué, en nous mettant dans la peau de l'étudiant, que le texte est tellement long qu'il génère de l'ennui et donc une déconcentration qui se voit clairement sur les visages des étudiants. Ces derniers attendent l'étape suivante de l'exercice. Cela signifie que, commencer par un texte long et sans images ni couleurs n'attire pas l'attention de l'étudiant et donne un mauvais départ ! Nous imaginons que les étudiants sont plutôt intéressés par un diaporama bien présenté (avec les effets de couleurs etc.) qui introduit le cours, attire l'attention des apprenants et facilite l'acquisition de nouvelles informations. Il faut admettre qu'il s'agit d'une autre génération qui ne cherche que la manière la plus facile et la plus rapide pour apprendre.

-Le choix du matériel didactique peut influencer négativement ou positivement l'intérêt des apprenants.

La deuxième étape de l'exercice s'avère motivante !

En répartissant la classe en 4 groupes, 2 vont défendre les avantages des réseaux sociaux et deux cherchent à montrer les inconvénients. Ces deux groupes d'étudiants se mettent les uns en face des autres autour d'une table ronde. C'est un jeu qui crée de l'ambiance dans la classe et ressemble à une émission de débat télévisé.

Constats :

Interactivité et motivation

Une grande motivation et une bonne volonté de réaliser ce travail sautent aux yeux. L'idée de créer un climat de compétitivité entre les apprenants s'avère très utile et importante. En effet, échanger les idées, choisir les représentants de chaque groupe, permettent au sujet d'enrichir son sens du partage, du travail en équipe et d'accepter les différentes opinions afin d'apprendre à débattre tout en respectant les normes du débat constructif, loin de toute agressivité ce qui permet de convaincre sans tourner à la bagarre. Ce professeur convaincu insiste sur un enseignement classique de la langue. Pour lui, l'amélioration des niveaux des étudiants reste prioritaire à tout autre objectif.

Après quelques minutes de débat, deux représentants des deux groupes (pour et contre), se mettent face à face pour débattre. Les premiers donnent leurs avis et les autres répondent et défendent, tandis que le professeur anime et modère le débat. Généralement, l'échange est bien contrôlé par le professeur, celui-ci s'occupe du tour de parole des deux représentants des groupes.

Ce jeu nous a permis d'observer/évaluer le niveau de compétence orale de certains apprenants. Des éléments brillants animent le débat, s'expriment aisément en français. Il est évident que les éléments qui prennent la parole sont ceux qui s'estiment capables de mener une discussion et de communiquer en public. Toutefois, le niveau de l'oral du reste de la classe laisse à désirer. Le professeur, avec lequel nous avons eu un entretien, nous a confirmé qu'il n'y a pas plusieurs niveaux. Selon lui, les groupes sont homogènes et généralement faibles. Mais nous remarquons que le groupe observé reste un cas positif voire exceptionnel. Il se trouve qu'une classe réunisse des éléments brillants ayant un parcours scolaire de qualité et une certaine maîtrise du français au vu de l'environnement socioculturel duquel ils sont issus : nés dans une grande ville, suivi des parents enseignants ou cultivés, scolarisés en écoles privées, etc., sans oublier également qu'une des conditions d'admission de cet établissement est d'avoir au minimum 12/20 en français.

Il est à signaler que l'enseignant est le plus ancien de l'établissement, il a quand même suivi l'évolution et le changement des générations durant plus de 4 décennies. Sa vision sur l'enseignement du français reste classique. Il insiste seulement sur la langue (être capable de rédiger et de parler) alors que l'aspect professionnel et disciplinaire ne l'intéressent apparemment pas ! Selon lui, si l'apprenant maîtrise la langue, les informations et les compétences professionnelles sont faciles à apprendre, la terminologie et les techniques se trouvent également dans les autres matières.

L'agir professoral :

Le professeur joue le rôle d'un animateur qui dirige la classe et contrôle le tour de parole, il donne la chance de manière égale à ceux qui désirent participer ! Le fait de bouger dans la classe et d'être en table ronde, crée une certaine convivialité et laisse le regard sur l'ensemble des présents, ce qui stimule une bonne ambiance.

Il est vrai que certains apprenants sont plus observateurs que participants, ils suivent avec un grand intérêt, nous voyons bien qu'ils comprennent, mais ils ne contribuent pas à l'activité. Nous nous demandons : est-ce au professeur de les faire sortir de leur coquille ? Doit-il envisager de les faire parler, les inviter à faire des exposés par exemple ? Comment intégrer ce type d'apprenants ? Le professeur est-il capable de les manipuler positivement afin de les

encourager à être plus actifs ? Dispose-t'il de la pédagogie nécessaire pour lui permettre de le faire ? Est-il formé pour former ? Ces interrogations nous amènent au questionnement sur la formation des formateurs.

La durée de l'activité :

Nous nous intéressons également à la durée consacrée à l'activité proposée. Combien de temps est consacré à la production écrite par exemple ? Et pourquoi ? Si l'enseignant estime que les étudiants ont des difficultés à produire des textes et que le cours doit être axé sur cette compétence.

L'activité proposée vise la compétence de la production écrite mais l'enseignant opte pour plusieurs étapes avant d'atteindre l'objectif de départ. Cette méthode nous semble importante puisqu'elle permet de travailler plusieurs compétences. Cela veut dire qu'une seule séance ne suffit pas pour réaliser l'objectif visé et, du coup, le résultat final apparaît dans l'évaluation de la fin de formation.

Constats/ conclusion

Il est à noter que les futurs professionnels en tourisme, notamment les cadres, seront amenés à rédiger et, donc, un bon niveau à l'écrit est exigé dans les différentes tâches professionnelles. Mais la question qui nous interpelle : est-ce qu'une dissertation est un bon choix pour ce public ? Ne faut-il pas aller directement au but et leur proposer de rédiger un rapport ou une correspondance en lien avec leur futur métier ?

Il est à signaler que certains professeurs enseignent le français sans prendre en considération le milieu professionnel. Par ailleurs, les apprenants ont déjà fixé et choisi leur domaine d'activité. L'enseignement de langue devrait donc répondre aux besoins des métiers envisagés.

Observation 2 : L'ISITT : deuxième année du cycle normal le 14/11/2014

Durée 1h30

PROF / B.CH ; 20 ans d'exercice, aucune formation avant recrutement.

Nombre d'étudiants : entre 30 et 35

Public : deuxième année ; étudiants admis après sélection 14/20 de moyenne, 12/20 en français + un concours écrit et oral.

Spécialité : Management touristique1

Objectif de la séance : Comment rédiger un mail professionnel – correspondance

Compétence visée : Production écrite

Déroulement de la séance/ contenu/ outils didactiques :

L'activité a duré 1h30, le professeur nous a expliqué qu'il évite des modèles déjà faits et qu'il veut leur faire découvrir la rédaction du mail électronique de manière spontanée.

L'enseignant commence par une introduction sur le courriel, sa définition, en expliquant le protocole et la nétiquette de sa rédaction, le mail professionnel et non-professionnel. Sur le tableau, il écrit quelques mots (nétiquette, cc, cci, etc.) ; les différentes étapes de l'écriture du mail.

Après l'explication des différentes étapes et composantes du mail, l'enseignant propose un exercice en classe afin d'appliquer les consignes et les recommandations. Une première proposition de mail rédigé par un étudiant sert pour discuter sur les erreurs à éviter.

Après un moment donné pour l'exercice : le professeur commence à corriger, proposer et donner des conseils oralement.

Trois ou quatre personnes prennent des notes.

Constats

Il s'agit ici de la pédagogie par erreur, l'enseignant adopte cette démarche qui permet d'apprendre à partir des erreurs.

Matériel didactique ignoré !

Sur la base d'aucun document de référence, l'enseignant explique le cours oralement, peu d'étudiants prennent des notes. Le seul outil didactique est le tableau.

Nous pensons qu'un mail ne s'écrit pas sur une feuille ! C'est un travail numérique qui doit être rédigé sur un ordinateur, nous ne pouvons pas expliquer les étapes de sa rédaction avec l'imagination !

On se trouve alors face à une décontextualisation complète.

Par exemple : Cc, ci, Objet, signature du mail etc. sont des éléments à faire découvrir aux étudiants sur un PC, notamment pour des étudiants qui viennent d'intégrer le supérieur et qui n'ont pas encore d'adresse électronique ! Il fallait au minimum, à nos yeux, faire cet exercice dans une salle informatique ou demander aux apprenants de ramener leur PC portables.

Or, nous ne devons pas négliger l'importance de cette leçon. Savoir rédiger un mail dans les règles de l'art sera la première tâche qu'un professionnel sera amené à réaliser.

Interactivité et agir professoral

Nous remarquons un feedback entre le professeur et l'apprenant, cela est dû, à notre avis, à la personnalité remarquable de l'enseignant. C'est une personne qui crée de l'ambiance avec un minimum de matériel didactique, en simplifiant le discours. Le professeur en question explique le cours en donnant des exemples réels de son vécu, raconte certaines anecdotes qui touchent au fond du sujet traité. Cette intimité qui se crée en classe permet aux étudiants d'être à l'aise, de poser les bonnes questions, de capter de manière plus efficace les informations présentées. Après la correction du premier exercice en classe, une interaction positive commence entre les apprenants. Mais cela reste, à notre avis, un apprentissage flou, puisqu'il est basé sur l'imagination, au lieu d'être pratiqué directement sur un ordinateur.

Lexique ?

Chaque exercice est en lien direct avec le cadre professionnel : rédiger un mail en s'adressant au directeur de l'hôtel ou à un responsable pour l'inviter à une réunion etc.. Cette pratique

invite l'apprenant à chercher le style utilisé selon le thème, la personne ou l'organisme auquel on s'adresse, il s'habitue ainsi à la terminologie de son éventuel contexte de travail. C'est une tâche préparatoire et efficace pour le métier. Ne Faudrait-il pas proposer aux étudiants des exemples de mails issus d'une ou plusieurs entreprises touristiques ?

Constat : absence de la phase de la didactisation.

Observation 3 Matière : communication et développement personnel Le 14/11/2014- Tanger

(Deux groupes de la première année)

Cette matière comprend deux volets : la communication et le développement personnel. Les objectifs des cours ne sont pas préalablement préparés et donnés par l'institut de formation, c'est le professeur qui s'occupe de définir ses objectifs, et prépare ou **non** son cours.

Le déroulement de l'activité 1

Ce cours est généralement sous forme d'exposés, chaque groupe d'apprenants choisit un thème ou un pays et deux étudiants présentent sur un PPT ses spécificités culturelles, ses coutumes, ses traditions, les signes, etc. Ensuite, une discussion avec le reste de la classe.

L'objectif de cette matière est donc d'initier les apprenants à l'interculturel, leur offrir une culture générale qui touche à leur domaine.

Connaitre la culture « chinoise » par exemple, permet à l'apprenant de comprendre les réactions, les besoins, les attentes et la spécificité de cette clientèle et donc bien agir dans le monde professionnel. Ce cours comprend également le volet du développement personnel, un domaine qui a imprégné l'enseignement supérieur et professionnel au Maroc, après avoir été largement diffusé par les médias et les réseaux sociaux. Le développement personnel a pour finalités d'enseigner le savoir-être et le savoir-faire qui sont nécessaires dans le contexte professionnel. On apprend à se maîtriser, à gérer les situations conflictuelles, à écouter l'autre et à prendre les bonnes décisions et les bonnes initiatives, etc.

Constats

Puisqu'il s'agit des exposés préparés par les apprenants, nous remarquons que l'enseignant n'a aucun matériel didactique (document, exercice...) sous les mains. Le professeur dans ce cas, joue le rôle d'animateur, il fait des commentaires et donne des informations complémentaires. Nous disons donc qu'il **improvise** !

L'enseignant donne le conseil : « faites attention aux fautes d'orthographe! » Est-il suffisant de donner un conseil pour éviter les fautes d'orthographe ?

Pendant toutes nos observations avec ce même professeur A, nous n'avons remarqué en aucun moment, un exercice, un jeu, ou toute autre activité qui aide au renforcement de la maîtrise de la langue chez les apprenants, sachant que c'est la seule matière qui permet d'améliorer son niveau en français

Observation 4 Faire un brainstorming sur les techniques de débats Le 12/11/2014

Déroulement

Une autre activité improvisée ! Cette fois, la consigne consiste à proposer les mots en rapport avec le débat, le champ lexical du mot « débat », (convaincre, arguments, échange, objection, contester, partisan, détracteur...etc.). Le professeur écrit sur le tableau.

Ensuite, l'enseignant commence à expliquer l'importance du débat dans la vie professionnelle et propose comme exercice un sujet de débat : « faut-il éduquer les garçons et les filles de la même manière ? »

Ainsi commencent les interventions, dans une grande salle qui regroupe plus de 50 étudiants(es). Chaque élément exprime son idée : soit pour soit contre la question. Le professeur intervient pour faire des remarques, des commentaires et donne des informations sur les techniques de débats (la voix, la structure de la phrase et des idées, bien argumenter, etc.).

La participation des étudiants est très limitée, toujours les mêmes éléments qui parlent ! Cela est dû, d'une part, au nombre énorme d'étudiants présents (deux groupes en une seule classe) et d'autre part, à la disposition spatiale de la classe en tant qu'espace de travail (espace physique).

En effet, des étudiants face au tableau regroupés par deux, des tables alignées les unes derrière les autres, c'est la disposition traditionnelle et qui correspond au **schéma 1** (Rang d'oignons). Cet espace ne favorise pas l'échange, nous assistons plutôt à des dialogues enseignant/étudiant. Caré J.-M.²⁸⁷ appuie ainsi notre constat : « comment vouloir que les élèves communiquent le dos tourné ? ».

Cet arrangement a plusieurs qualités, mais dans un cours où on va apprendre à débattre, ce n'est pas la meilleure façon pour initier les apprenants à acquérir quelques techniques pratiques qui s'en serviront dans leur vie professionnelle. Nous rappelons que l'objectif de cette thèse est de mettre l'apprenant en situation de travail. Chaque leçon doit faire référence au monde professionnel pas seulement au niveau du contenu, mais aussi par la manière d'apprendre en imaginant la situation pour bien jouer le rôle. Les schémas 7 et 8 sont les meilleures dispositions qui favorisent l'échange et le débat.

La question qui revient après chaque observation est l'absence de **la phase de didactisation**.

Observation 5 : Tanger le 28/11/2014 Niveau : Technicien – technicien spécialisé : Instituts de Technologie Hôtelière et Touristique (ITHT) __Tronc commun Tanger

Nombre d'étudiants : 24

Public : Bac et niveau Bac

Professeur A, 20ans d'exercice, recruté par concours du ministère du tourisme en 1992, le seul et dernier concours organisé pour le recrutement des enseignants de français.

²⁸⁷ Caré J.-M., « A comme... Aménagement de l'espace », FDLM n° 159, pp.65-66, cité par Bertocchini, P., Costanzo, E. (2008), p 9.

Notons que, dans certains établissements, un même professeur accompagne le même groupe de classes pendant les deux années de formation. Cela peut être positif comme il peut être négatif.

Outils didactiques

Document sonore : Podcast sur le Beaujolais + un document écrit distribué.

Il est marqué sur le tableau : savoir faire professionnel ! Ce qui n'est pas du tout l'objet de la leçon !

Le professeur distribue un texte sans référence et commence à faire une introduction sur l'exercice qui se compose de deux parties : écouter l'audio et répondre aux questions sur le document distribué.

Remarques et constats :

Ce podcast contient un reportage sur le Beaujolais. S'agit-il d'un document authentique ou d'un document didactisé ? Cette question est révélatrice d'une nouvelle difficulté à penser, à calibrer et à exploiter des documents écrits, sonores qui proviennent de tous horizons à partir desquelles le professeur bâtit des cours, des séquences ou des scénarios. Notons que ce document sonore est un extrait d'un vieux programme conçu en partenariat avec l'ambassade de France au Maroc en 1992. Certains professeurs utilisent ce manuel délaissé, très rarement, tandis que d'autres préfèrent, pour bâtir des cours, exploiter des documents surtout écrits, issus du Web ou de n'importe quelle banque de données, sans donner aucune importance à la source ou à la référence !

Seulement 3 ou 4 étudiants qui arrivent à prendre des notes et à suivre, cela peut s'expliquer par l'inadéquation du niveau de langue, le désintérêt des apprenants pour le sujet traité, l'ethnocentrisme, l'inappropriation de l'activité ou la désuétude du contenu (Lemeunier-Quéré, 2006²⁸⁸).

En effet, un reportage écouté où les intervenants utilisent un français officiel n'est pas donc une situation de communication réelle. Les apprenants sont ainsi confrontés à une langue normée, à un français correct voire même à un niveau de langue soutenu. Or, le français est aussi utilisé de façon spontanée, non officiel. Ce n'est pas étonnant donc de voir le désintérêt et la mal compréhension de ce contenu proposé, notamment pour un public dont le niveau en français est à revoir.

Certains étudiants disposent d'un cahier, sur lequel il note les leçons et les exercices. Ce qui est très positif à nos yeux, parce que cela permet à l'apprenant de garder l'ensemble de ses cours afin de pouvoir réviser pour l'examen. Nous revenons par la suite sur **la question des cahiers** et nous décrivons le contenu d'un cahier que nous avons pu avoir.

Première question de l'exercice : Identifier les intervenants dans le reportage.

Deux éléments qui répondent et toujours les mêmes.

1- Discussion

Question : comment s'appelle celui qui produit le vin ? Réponse : le viticulteur/ vigneron

²⁸⁸ <http://synergies.lib.uoguelph.ca/article/view/1173/1763>, consulté le 05/06/2015.

Le professeur leur parle du (négociant – de l'arôme – du composant – de la récolte) pour clarifier ce métier.

Question : que signifie le mot « primeur » : Rép. sont les fruits qui mûrissent tôt. En arabe البواكر

Le professeur explique que le Beaujolais est le nom d'une région comme le cas de la Champagne, le Jura et que les vins portent les noms de leurs régions.

2- une deuxième écoute pour répondre aux questions.

Question : notez les mots difficiles

Réponse : fruits gâtés, des réponses en Darija. Puis l'enseignant donne le premier sens du mot : un enfant gâté : c'est un enfant mal éduqué, impoli, etc.

Le deuxième sens : dans ce contexte, le terme gâté est l'opposé de frais.

Le professeur enchaîne ses explications sur les vins et les types des vins

L'intervenant dans le reportage décrit le vin en disant que c'est un vin au 4F : fruité-frais-fin-f-, et compare la fraîcheur du vin à la grandeur de la France !

Un vin primeur c'est un vin français.

Constats

Nous constatons très rapidement après l'observation de cette séance, que l'accent est mis sur le vin français. Nous n'ignorons pas que la boisson (vin ou autres) est un élément nécessaire dans la restauration et que la clientèle occidentale plus particulièrement commande ce type de boisson. Cependant, étudier un vin français, connaître ses origines et sa production ne sert pas à grandes choses en contexte marocain, puisqu'un futur restaurateur, chef de cuisine ou tout type de métier lié à la restauration n'est pas censé savoir toutes ces informations sur le vin, il suffit par exemple, de connaître son nom pour le servir. La question de contenu enseigné pour ce type de public se pose avec force. Quel est le contenu qu'on doit enseigner à ce public ? Quel est l'objectif du choix de tel ou tel objet enseigné ? **Répond-il à une vision promotionnelle du tourisme marocain ?**

Nous pensons qu'on doit plutôt apprendre à nos apprenants, la richesse de leur pays, la valeur de la gastronomie marocaine, etc., puisque finalement l'objectif principal est la promotion du tourisme marocain par la formation. Ceci dit, **le choix du document authentique** ne doit pas se faire au hasard, ni le contenu de ce contenant.

Mais, où est la langue dans ce type de cours ? Nous pensons qu'un tel contenu sert peut être, à enrichir le vocabulaire pour un futur Barman.

Après une lecture silencieuse, 5 éléments lisent le texte à tour de rôle et le professeur corrige les erreurs de lecture.

L'exercice suivant : soulever les mots difficiles : les étudiants commencent à sélectionner les termes qu'ils ne comprennent pas : (Une agence de voyages, Exotisme, Charter, l'aérogare, les sigles, baptisé, inquiet, inexploité, chameau, convaincre, palmeraie, bivouac, tente, diffa,...). Le temps passe vite et l'enseignant explique, tant que faire se peut, le sens des termes difficiles.

Aucune activité de langue proposée !

Objectif du contenu choisi inconnu : Pourquoi cette terminologie ? Sachant qu'il s'agit de futurs hôteliers (spécialité cuisine) !

Le professeur corrige les erreurs de lecture : par exemple, le verbe fonder conjugué « ils fondent », prononcé par un apprenant : (Fondon), donc le verbe n'a pas été détecté. L'enseignant reprend le verbe correctement sans raisonner l'erreur, ni expliquer qu'il s'agit d'un verbe conjugué à la 3^{ème} personne du pluriel. Nous remarquons également une grande confusion par rapport au sens des termes, exemple : le désert, prononcé dessert, donc l'apprenant ignore le terme.

Les questions qui nous viennent à l'esprit, suite à cette observation sont les suivantes : une compréhension écrite se limite-t-elle à définir les termes difficiles d'un texte ? Quels sont les objectifs de cette séance ? Pourquoi ce choix de texte ? Qu'est ce qui a été acquis par les apprenants ? Sur quoi exactement seront-ils évalués ?

Observation 7 : Management opérationnel de l'hôtellerie et de la restauration -ISITT

Outils didactiques

Texte spécialisé sur la pâtisserie extrait du « SERVICE COMPRIS »

Cette séance vise comme compétence, la compréhension écrite d'un texte spécialisé distribué ; la consigne est de faire une lecture périphérique afin d'avoir une idée globale sur le contenu.

Cette technique permet d'apprendre à déchiffrer le contenu d'un document rapidement dans une situation professionnelle- avant de le lire en entier. Cela permet de choisir les documents qui doivent être lus en premier.

Déroulement de l'activité

Le professeur travaille la langue à travers ce texte de spécialité ; il s'arrête sur la prononciation, la phonétique, le ton et corrige la ponctuation. Il ouvre une parenthèse pour clarifier une règle de grammaire ou de conjugaison, ou encore pour expliquer le mode d'un verbe, la nomination, etc.

Nous résumons les différentes étapes de la leçon comme suit :

Première étape : lecture périphérique

Deuxième étape : lecture individuelle à haute voix

Troisième étape : souligner les mots difficiles, ensuite, souligner les verbes qui relèvent du domaine de la pâtisserie.

Constats

Certains apprenants maîtrisent bien la lecture et d'autres moins. Cela s'explique d'une part, par la pauvre connaissance du lexique de la pâtisserie et du vocabulaire de cuisine, et d'autre part par le manque de lecture dans la vie des étudiants !

Lexique

L'exercice demandé par l'enseignant concernant l'identification des verbes en rapport avec la cuisine et la pâtisserie permet aux étudiants de constituer un glossaire spécialisé dans leur futur secteur d'activité. Toutefois, nous ne remarquons aucune recommandation de la part du formateur, ni d'initiative des apprenants à constituer ce glossaire.

Cela nous fait penser à la question du vocabulaire et du lexique spécifique de tel ou tel spécialité. Après nos entretiens et nos observations, nous avons constaté qu'il n'existe pas de glossaires spécialisés en tourisme et en hôtellerie. Même les enseignants, à leurs débuts, constituent eux-mêmes leurs propres listes de mots avec les définitions et la traduction qui convient.

Les étudiants commencent à poser des questions sur le sens des verbes par exemple : le v. aplatir : le prof donne la définition : rendre plat en utilisant un verbe de base :(rendre). L'utilisation des verbes de base pour expliquer et simplifier le sens est une démarche intelligente et efficace²⁸⁹.

Il est vrai que l'on peut expliquer un mot en donnant des exemples, en utilisant même la langue maternelle (Darija). Toutefois, dans ce cas, il est indispensable d'illustrer avec des images ou même avec une vidéo. Donner la définition oralement de 10 ou 20 mots permet d'expliquer le texte, mais ne permet pas de mémoriser le sens de ce mot de spécialité comme à l'aide des images mentales qui jouent un rôle indéniable dans l'apprentissage. Les recherches sur l'apprentissage considèrent les images mentales comme une forme singulière de représentations parmi d'autres²⁹⁰.

« Selon les théoriciens de l'éducation, l'acquisition des connaissances est facilitée par la mise en œuvre simultanée de plusieurs domaines sensoriels (visuels, auditifs, ou kinesthésiques). Les méthodes d'enseignement mettant en œuvre la parole, des gestes et l'affichage/animation de représentations graphiques et textuelles répondent à ce besoin. »²⁹¹

Observation 8 CQPHT-ASSILAH (Tanger) Niveau : qualification le 20/11/2014

Groupe de la deuxième année

Objectif de la séance : réussir un entretien d'embauche

L'enseignant demande aux étudiants de faire des simulations en deux, recruteur/candidat en donnant des consignes. Nous remarquons que les étudiants chuchotent, rigolent. Ils ne sont pas intéressés (la majorité). L'enseignant n'arrête pas de dire « silence SVP » ! Il nous a confirmé à la fin de la séance que le problème de la discipline des étudiants bloque le processus d'enseignement/apprentissage surtout que ce type de public a un niveau très faible en français. C'est dû également au jeune âge des étudiants (13ans à 20ans).

Les étudiants ne comprennent pas, ou difficilement ce que dit le professeur. Un ou

²⁸⁹ Cette méthode fait l'objet d'une recherche doctorale en cours, nous avons assisté à la présentation de ses résultats lors d'un séminaire à Paris en mai 2015. Les résultats de l'étude prouvent que les verbes de base servent à faciliter et améliorer l'apprentissage du français notamment dans un milieu multilingue.

²⁹⁰ **Élisabeth GREBOT**, (1994) Images mentales et stratégies d'apprentissage Les outils modernes de la gestion mentale, **178 pages**.

²⁹¹ http://fr.wikipedia.org/wiki/Image_mentale#cite_note-Bovet_2003-7, consulté le 31/05/2015.

deux éléments qui essaient de participer, mais n'arrivent pas à construire une phrase correcte!
Ils répondent en arabe et l'enseignant traduit son discours pour se faire comprendre.

Observation 9 : le 15/02/2015 - OFPPT Casablanca – niveau technicien en hôtellerie/restauration.

Durée 1h30

Déroulement de la séance :

L'enseignant démarre la séance directement en recopiant la définition de la communication sur le tableau et un exercice. Cela a pris 12min.

Les étudiants ne suivent pas, ils n'ont aucun document sous les mains, attendent (en bavardant).

Ensuite l'enseignant a demandé de recopier l'exercice pour le corriger ensemble. Cela a pris 10 à 12 min selon les étudiants.

L'exercice écrit sur le tableau est sous forme de phrases à compléter par des icônes tels :
☺ ;) ☹ :D :P etc. qui expriment la joie, la tristesse, le désespoir etc.

Ensuite, certains étudiants, un par un, passent au tableau pour compléter la phrase avec l'icône qui convient !

Certains demandent l'explication des phrases ou de quelques mots difficiles. L'enseignant parle très doucement on entend à peine sa voix !

Le reste de la classe ne suit pas, les étudiants bavardent jouent aux téléphones. L'enseignant n'arrive pas à gérer la classe.

Questionnaire (étudiants)

Nous vous remercions de répondre aux questions suivantes qui nous permettent de cerner vos attentes ainsi que vos éventuelles suggestions concernant l'enseignement du français.

*: Obligatoire

Parcours scolaire *

1. Dans quelle branche avez-vous poursuivi les études au lycée ?

- Lettres
- Economies
- Sciences mathématiques
- Sciences expérimentales
- Autre:

2. Avez-vous eu votre baccalauréat ?

- Oui
- Non

3. Etablissement actuel *

4. Quel sera votre niveau à la fin de la formation? *

- Qualifié
- Technicien
- T. spécialisé
- T. supérieur
- Cadre supérieur

5. Quelle est votre spécialité? *

Rapport au français

6. Combien d'heures par semaine étudiez-vous le français au sein de votre établissement? *

7. Pensez-vous que le temps accordé à l'enseignement du français est suffisant? *

- Oui
- Non

8. Utilisez-vous la langue française dans la vie de tous les jours ? *

Pas du tout utilisée	Faible utilisation	Utilisation moyenne	Utilisée souvent	Très souvent utilisée

9. A votre avis, quel est votre niveau en français ? *

Très faible	Faible	Moyen	Bon	Excellent

10. Pour vous, le cours de français et de communication est : *

Pas du tout intéressant	Peu intéressant	Moyennement intéressant	Intéressant	Très intéressant

11. Comprenez-vous bien le cours de français ? *

- Oui (passez directement à la question 13)
- Non

12. (Si non), qu'est ce qui vous empêche, à votre avis de bien comprendre le cours de français ? * (veuillez cochez une seule réponse)

- Le contenu du cours n'est pas très intéressant
- Je ne maîtrise pas la langue française
- Je suis intéressé(e) par l'apprentissage d'une autre langue
- Je n'envisage pas de travailler dans un pays francophone après mon diplôme.

13. Classez par ordre la tâche que vous maîtrisez le mieux *

	1	2	3
Lecture de documents (notes, correspondances, techniques) rapports, fiches	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Rédaction de documents (notes, correspondances, techniques, autres) rapports, fiches	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Expression orale (exposés, échanges, autres) conférences,	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

14. Comprenez-vous bien les autres matières dispensées en français? *

- Oui
- Non

15. Est-ce qu'il y'a une relation entre le cours de français et les cours des matières techniques? *

- Oui
- Non

16. Comment trouvez-vous le vocabulaire utilisé par les professeurs des matières techniques? *

Pas du tout difficile	Peu difficile	Difficulté moyenne	Difficile	Très difficile

17. Dans un contexte professionnel, le français vous serait utile pour : *

- Recevoir et parler avec des clients francophones au sein de votre établissement
- Parler avec vos collègues dans des situations professionnelles
- Contacter vos supérieurs oralement ou par écrit au sein de votre établissement
- Avoir des promotions dans le cadre de votre travail

18. - A votre avis, le rôle du cours de langue et de communication devrait être axé sur : *

- Les communications orales et écrites dans le domaine du tourisme
- La langue (grammaire, orthographe, etc.)
- L'explication du vocabulaire touristique utilisé dans les matières principales

Identification

19. - Sexe *

- F
- M

20. - Age *

- Entre (14 – 20)
- Entre (20-27)

21. - Ville *

Guide d'entretien (auprès des formateurs)

L'enseignement du français du tourisme et de l'hôtellerie au Maroc

1 Profil de l'enquêté

- Diplômes /formations professionnelles
 - Années d'exercice
 - Formation spécifique dans le domaine d'exercice / en FOS
 - (Age) – approximatif
- 1) Trouvez-vous l'enseignement du français que vous enseignez différent de celui enseigné dans les autres matières techniques ?
 - 2) Quels sont les objectifs du cours de français dans la filière tourisme et hôtellerie?

2 Apprenants /stagiaires

- 3) Quel est le niveau du français avant l'admission? (selon le CECRL) ?
- 4) Passent-ils des tests de positionnement?
- 5) Comment gérez-vous la variété des niveaux des apprenants?

3 Contenu et manuel utilisé

- 6) Quelles sont vos ressources pour la préparation du cours?
- 7) Quel manuel vous utilisez? L'avez-vous choisi ? Sur quels critères ?
- 8) Quels sont les aspects positifs de ce manuel? Et quels sont les aspects négatifs ?
- 9) Est-il adapté au niveau des apprenants pour une formation en français du tourisme?
- 10) Utilisez-vous un autre matériel pédagogique du français, de langue (de grammaire par exemple) ?
- 11) Utilisez-vous des supports électroniques / audio, vidéo ?
- 12) Quelle place occupe la langue (grammaire, syntaxe, conjugaison, etc) dans votre cours ? Y'a-t-il un équilibre entre l'aspect linguistique et l'aspect disciplinaire ?

4 Problèmes / besoins /suggestions :

- 13) Quels sont les problèmes que vous rencontrez avec cet enseignement spécifique?
- 14) Quels seraient vos besoins, en tant que formateur /-trice pour pouvoir dispenser ce cours?
- 15) Quelles seraient vos suggestions pour améliorer l'enseignement/apprentissage du français du tourisme à ce public?

Transcription des entretiens

Établissements : (OFPPT)/ ISITT / ITHT /ISTHT/ CQPHT

Secteur : public

Informateur1

Durée : 35min.

Date: 15 janvier 2014

Profil de l'enquêté

Diplômes /formations professionnelles, Années d'exercice, Formation spécifique dans le domaine d'exercice / en FOS

INF. Pour ma part, mon cursus a débuté par un diplôme universitaire, je suis titulaire d'une licence en lettres et littérature française, j'ai un diplôme en commerce international. Concernant mon expérience professionnelle, elle s'est faite successivement à l'obtention de mon diplôme et ça fait 5 ans que j'exerce. J'ai également suivi au cours de l'exercice de ma profession des formations spécialisées et spécifiques à mon domaine d'exercice qui est le tourisme. Par exemple: une formation d'une semaine de communication écrite et orale.

ENQ. Qu'avez-vous pensé de cette formation ?

INF. : Je l'ai trouvée trop générale et pas assez spécifique à mon domaine de spécialisation qui est le tourisme.

ENQ. : Trouvez-vous que l'enseignement du français que vous enseignez différent de celui enseigné dans les autres matières techniques ?

INF. : Oui, effectivement on remarque assez aisément que le vocabulaire du tourisme est sensiblement différent du vocabulaire communément enseigné lorsque l'on enseigne le français dit général ou standard.

ENQ. Quelles sont les objectifs de l'enseignement du français dispensé dans la filière tourisme et hôtellerie ?

INF. : En premier lieu, l'idée est d'améliorer le vocabulaire des stagiaires. En second, il s'agit d'enrichir leur culture générale au niveau du domaine du tourisme. Il s'agit des deux objectifs majeurs de cette matière au sein de cette formation.

ENQ. Quel est le niveau en français avant l'admission des apprenants et des stagiaires ?

INF. : Nous leur attribuerons par estimation un niveau moyen. En fait, cela ne signifie pas que toutes ces personnes ont le même niveau, d'autres ont le niveau intermédiaire ou faible. Après l'admission au concours nous leur faisons.

ENQ. Y'-t-il un équilibre entre l'aspect linguistique et l'aspect disciplinaire ?

INF. Évidemment ils occupent une place importante dans la remise à niveau d'un profil faible. Nous essayons de faire en sorte qu'il y ait un équilibre entre ces deux aspects, toutefois en pratique nous donnons plus de temps à l'enseignement de la communication qu'à la langue.

ENQ. Pour conclure, Quels sont les problèmes que vous rencontrez avec cet enseignement spécifique ?

INF. Le problème auquel nous sommes confrontés est celui de la faiblesse du niveau en français de la majorité des stagiaires. Au stade où nous devrions enseigner le tourisme, la communication avec efficacité nous nous rendons compte que certains de nos stagiaires ne comprennent pas ou difficilement ce que nous tentons de leur enseigner en français et devons parfois même traduire en arabe certaines parties de notre cours. Nous pensons que cela résulte d'un problème du système éducatif.

ENQ. Quels seraient vos besoins, en tant que formateur /-trice pour pouvoir dispenser ce cours? Quelles seraient vos suggestions pour améliorer l'enseignement/apprentissage du français du tourisme à ce public?

INF. En tant que formatrice je relève la carence de certains supports pédagogiques. Par exemple en matière d'enseignement de la communication en français nous ne disposons pas assez de supports audio, vidéo permettant d'illustrer notre cours, attirer l'attention de nos stagiaires etc. Les cours classiques les désintéressent.

Informateur 2 : Institut de technologie touristique et hôtelière (ITHT) : le 15 /3/2015

Durée : 30min

Profil

INF. Je suis un professeur de français, j'ai eu ma licence en littérature française option linguistique, c'est-à-dire que j'ai fait un bac + 4 et puis après j'ai tenté de faire des études supérieures, je préparais mon DEA à Rabat et j'ai eu ma première année de service civil avec l'éducation nationale, j'ai enseigné au lycée, première et deuxième année Bac. Par la suite j'ai eu l'occasion de rejoindre le ministère du tourisme, et puis j'étais admise après un entretien au ministère du tourisme en tant que professeur pour enseigner la langue française au sein des ITHT instituts hôteliers touristiques et technologiques au Maroc. J'ai quand même travaillé avec l'institut français à Fès pendant 8 ans si non 9 ans j'ai pu bénéficier de certaines formations avec l'équipe de l'institut français donc pas mal de thèmes sur le projet de classe, projet d'établissement la conception de la pédagogie au sein de l'enseignement, etc, etc.

On a eu pas mal de partenariat en France. J'ai été dans un partenariat d'échange culturel avec Saint-Chamond dans un lycée hôtelier là-bas et j'ai pu présenter un exposé sur la gastronomie marocaine parce que j'avais fait une petite recherche sur la gastronomie marocaine, l'évolution, la modernité, etc. et par la suite on a eu un autre échange à Lyon dans un lycée professionnel privé et j'ai représenté aussi le Maroc sur le plan culturel, social, tradition. On a changé nos méthodes, nos pratiques de l'enseignement du français dans les instituts. Et après on a eu un autre échange avec un lycée à Marseille et donc là aussi on a pu découvrir leur culture leur manière d'enseigner leur manière de procéder en tourisme et en hôtellerie exactement plus spécifiquement et on a fait venir des étudiants français ici 2 ou 3 fois à l'ITHT. Ça était toujours intéressant d'avoir un œil sur l'extérieur de voir comment ça se passe de l'autre côté et surtout en France parce que c'est le pays le plus proche.

ENQ. Donc vous avez exercé pour une vingtaine d'années ?

INF. Oui, depuis 1992 la date de la conception de l'ancien manuel et je faisais partie, de la cellule pédagogique la DFC, c'est-à-dire qui été chargée de la conception de ce manuel. Il avait une cellule pédagogique qui travaillait sur le programme de français, on avait préparé 3 manuels dans le temps parce qu'il y avait une formation qui s'étalait sur 3 ans : 1er 2 et 3^{ème} année. Et puis après il y a eu une révision de tout ça, une révision des programmes parce que la formation a été quand même réduite en 2 ans c'est-à-dire que 3 ans été trop long par rapport au diplôme etc. et du coup on a pensé à réduire le programme bien sur et encore là je travaillais avec l'équipe pour la révision du programme en 2003, c'est très récent !

ENQ. Que pensez-vous de cette réduction de 3ans en 2ans ?

INF. Il fallait le faire, parce que ce n'est même pas question de 2 ou 3 ans mais c'est aussi un public qui change complètement. Il fallait quand même réajuster le programme selon les attentes du public, après la révision nous avons exercé avec ces programmes pendant quelques années et du coup il a y eu une demande de la part du ministère, ils ont dit écoutez ça ne marche pas ce que contient ce programme, il faut le revoir ce qui été logique par rapport à l'enseignement de la langue française surtout que toutes les matières sont en français dans les instituts et cela est très important et le ministère a préféré de faire appel à des enseignants pour travailler sur les objectifs généraux et les objectifs spécifiques, on a essayé de bannir tout ce qui est ancien carrément. Toutefois, la touche des pédagogues en manquait, mais on a pu quand même faire ce diagnostic et toucher les lacunes, après on s'est mis d'accord pour travailler 4h et après on a présenté le travail aux autres profs pour donner leur points de vue et après des débats nous avons démarré avec ce programme pour savoir si ça marche ou pas et c'est là où il y a eu un blocage !! Parce que les uns travaillent avec et d'autres non. Et après ils nous ont rappelé encore pour refaire un autre programme (test de positionnement et la mise à niveau) car le public est variable, mais y'avait pas d'écho sur ce travail !!

ENQ. Pourquoi?

Aucune idée c'est un blocage au niveau du ministère et aussi à cause du changement des responsables à chaque fois donc chacun le nouveau lance sa méthode, dernièrement ils se sont lancés dans ce qu'on appelle les instituts d'excellence, et ils ont choisis 4 instituts d'excellence (Institut Anas, Marrakech Agadir et El-Mohammadia)

ENQ. Pourquoi faire ?

INF. Ils ont lancé le travail de l'approche par compétence, par un système modulaire sachant bien qu'on l'a appliqué aux instituts de Marrakech et Agadir et d'après ce qu'ils disent ça n'a pas marché, et après nous avons fait des formations à ce propos et on attend pour commencer l'APC avec nos étudiants.

ENQ. Utilisez-vous un ou des manuels ?

INF. En fait, Personnellement, je ne m'intéresse pas au manuel, je ne me lie pas les mains avec le manuel, il se trouve qu'un support ne correspond pas avec la classe, donc je l'adapte c'est ouvert en fait, et au cas où je l'utilise, je l'exploite en l'adaptant au public, le manuel c'est pas un problème.

ENQ. : Le français enseigné, est-il différent du français enseigné dans les autres matières techniques ?

ENQ. Oui c'est un français adapté au tourisme, je ne prépare pas des linguistes ou des littéraires, mais des professionnels, je prépare des gens qui doivent connaître un jargon propre au tourisme.

ENQ. : Quels sont les objectifs du cours de français de manière générale ?

INF. On ne peut pas ignorer la base : grammaire, conjugaison, l'objectif est surtout le fait qu'on cible le secteur de l'hôtellerie, on cible la fonction, le métier de l'hôtellerie c'est-à-dire on prépare des

futurs cuisiniers, quelqu'un qui va travailler à la réception, comment communiquer ? Quelqu'un qui va travailler dans un bar, comment briser cette glace comment communiquer donc c'est ça l'objectif. Il est toujours presque le même sauf qu'il varie selon les situations, les cas et les formateurs.

ENQ. Donc pour les apprenants et les stagiaires quel est le niveau selon votre expérience ?

INF. Il est très varié mais généralement c'est moyen.

ENQ. Et en ce qui concerne le test de positionnement ?

INF. On a laissé tomber ! Ça n'a pas marché, ça ne rime à rien en fait !

ENQ. Et comment gérez-vous ce niveau varié ?

INF. Personnellement je gère ma classe de manière pédagogie, je mélange les meilleurs avec les moyens moins afin que les meilleurs fassent travailler les autres et je ne dis jamais à mes stagiaires que vous êtes faibles, je ne travaille pas avec des clans, mais par contre j'essaie de faire travailler toute la classe, et ça crée une ambiance quand même une bonne ambiance ! Surtout les tables rondes que j'organise en classe dialogues, jeux de rôle, recherches et exposés ...)

ENQ. Pour le contenu, quelles sont vos ressources ?

INF. Vu l'ancienneté, je te dis pas (rire)! J'ai une banque de données extrême donc je n'ai pas de problème. J'utilise également des supports audiovisuels.

ENQ. Quelle place occupe la langue : conjugaison, grammaire dans votre cours ? Y'a-t-il un équilibre entre l'aspect linguistique et l'aspect disciplinaire ?

INF. Bien sur! Et il faut le trouver cet équilibre, on peut commencer à travailler sur une compréhension écrite pour arriver à une autre activité et des fois non impossible surtout avec la première année, on est obligé de travailler la base du français avant de passer à autre chose.

ENQ. Finalement qu'est ce que vous pouvez nous dire sur les problèmes de cet enseignement spécifique ?

INF. Un problème de niveau de la langue et des étudiants, mais je fais avec parce que c'est un produit qui vient de l'éducation nationale et ce problème est également international actuellement, le problème du français et son enseignement est mondial.

ENQ. : Quels sont vos besoins au tant que formatrice?

INF. Moi, je n'ai pas à me plaindre, dans notre établissement et on a tous les moyens au niveau du matériel nécessaire. Mais, Il y a un problème d'effectif et de manque de professeurs. Nous avons besoin des formations, cela nous manque, des séminaires, partenariats, ce qui est très intéressant ! Pour mieux s'instruire et échapper à la routine dans notre façon d'enseigner. Cela nous permettra aussi d'apprendre, on aimerait bien être à la page quand même, car y'a d'autres approches didactiques ; le monde de l'enseignement se développe, y'a toujours des nouveautés, de l'innovation...

Informateur 3

Profil :

Licence en linguistique, 27 ans d'exercice. Pas de formation spécifique dans le domaine du tourisme.

INF. J'ai passé le seul et le dernier concours annoncé par le ministère du tourisme.

ENQ. L'enseignement du français dans la filière du tourisme est-il différent du français enseigné dans d'autres matières techniques ?

INF. Oui bien sur, il y a une différence entre les deux, nous, on enseigne le français alors que pour les professeurs des matières techniques c'est une langue d'enseignement, c'est du français pour enseigner la matière technique ... C'est pas la même chose là.

ENQ. Donc, vous vous n'intéressez pas du tout à la langue ?

INF. Non, non, bien sur, ils essaient là, Euh ! bien sur, c'est différent et puis on n'a pas le même objectif, nous on travaille la langue alors qu'eux ils travaillent des trucs techniques.

ENQ. Donc c'est la discipline qui est visée !

INF. Voilà, tout à fait et puis même là je pense qu'il faut mettre le français utilisé dans d'autres filières, parce qu'eux n'enseignent pas le français, ils l'utilisent comme une langue d'enseignement et d'apprentissage, à mon avis, il vaut mieux changer ça.

ENQ. Quels sont les objectifs du cours de français dans la filière tourisme et hôtellerie ?

INF. Pour les objectifs, on a des objectifs institutionnels et puis professionnels qui servent à long terme, et puis on enseigne le français en général ou hôtelier touristique à l'aide de, euh ! pour intégrer convenablement à l'intérieur de l'espace pédagogique où il se trouve en améliorant ce niveau petit à petit, ça lui permet de bien suivre et mieux comprendre ce qui est à l'intérieur parce que toutes les matières sont dispensées en français, si l'élève n'a pas au moins un niveau moyen, il peut pas bien suivre et franchement, je vais le dire, il y a des prof des matières techniques qui utilisent l'arabe carrément et on leur a dit une fois quand on s'est réunis à Fès et M. ... qui a eu le courage de leur dire qu'ils faussaient l'enseignement chez nous. On aurait aimé qu'ils enseignent les matières en français pour qu'ils puissent nous aider.

ENQ. Donc, Ces objectifs, pouvez-vous nous les dire brièvement ?

INF. le 1^{er} objectif que je me fixe pour mon cours, d'après mon expérience, bien sur je connais très bien les lacunes et les faiblesses de mes élèves et puis y a des supports à ma disposition que j'actualise, mais mon objectif principal c'est d'aider l'élève à améliorer son niveau en français, et on commence par la mise à niveau sans oublier bien sur d'appliquer programme officiel sans trop s'éloigner de la discipline.

ENQ. Ça vous arrive d'utiliser par exemple un texte de poésie, de littérature !!

INF. De littérature, non ! Je vais vous montrer quelques documents, voilà, si, si ça m'arrive, cela a un rapport avec la culture marocaine, donc ça fait partie du tourisme, le mariage marocain traditionnel par exemple, tu vois ...

ENQ. Donc, ça vous arrive de se servir des textes sur la culture ?

INF. Bien sûr, la culture et les traditions-là.

ENQ. Pour les apprenants ou bien les stagiaires, Quel est le niveau du français avant l'admission ? Comment estimez-vous leur niveau ?

INF. On a un niveau intermédiaire, bien sûr, on trouve quelques élèves qui sont rares et qui ont un bon niveau, et puis on a des stagiaires à nous qui ont bien travaillé et ils ont obtenu leurs masters, et des stagiaires qui ont un niveau à peine moyen, qui ont fait des efforts et ils ont essayé d'améliorer leur niveau en français, et ils sont arrivés à faire L'ISITT et qui vont obtenir leur master cette année par passerelle, et puis il y'a des éléments qui sont très faibles, ils n'ont même pas le niveau du certificat scolaire, franchement, il y'a de 4 à 5 éléments qui sont archinuls, pour les autres disons moyens, passables, mais je suis sûr qu'ils vont s'améliorer avec le temps, à partir de l'admission jusqu'à la fin.

ENQ. Passent-ils des tests de positionnement ? En français seulement ? Pour répartir les groupes en niveau ?

INF. Oui, on l'a fait une fois, mais ça n'a pas marché...

ENQ. Penser à répartir la classe en 3 groupes par exemple ça marche pas parce qu'il y'a un manque de professeurs !

INF. Oui, justement, il y'a un manque de profs, et puis la démarche de penser à répartir la classe c'est pas bien, je suis contre, parce qu'on trouve une classe qui est nulle, une classe qui a un niveau intermédiaire, et une autre qui a un niveau moyen..

ENQ. Mais peut être ça permettra d'améliorer le niveau des élèves!

INF. Non je ne pense pas, au contraire, parce que qu'on les fait travailler ensemble, les bons éléments aident les autres, et voilà, y'a un travail fait par l'élève...

ENQ. Comment gérez-vous la variété des niveaux des apprenants ?

INF. Je la gère à ma manière, j'essaie de proposer des choses accessibles pour tout le monde, parfois je propose des supports qui sont très simples, et pour les meilleurs, ils s'ennuient, voilà, mais ils sont compréhensifs parce que la classe est comme ça.

ENQ. Quelles sont vos ressources pour la préparation du cours ? Actuellement?

INF. Mes ressources sont diversifiées, et on a toute une banque de documents qu'on a pu obtenir lors des rencontres qu'on avait avec les autres professeurs de français, on s'est rencontré pendant une année lors des petits séminaires qui se faisait chaque semaine, c'était en 2009, à partir de là, on a rassemblé des centaines de documents et on les a partagés, et puis le ministère s'en chargeait de les envoyer à tous les instituts hôteliers du Maroc, donc on a ce qu'il faut comme matière d'œuvre, et parfois on tombe sur un bon texte, un document qu'on peut exploiter, l'utiliser. Ce sont généralement les ressources dont je me sers pour mon cours.

ENQ. Puisqu'il n'y a pas un manuel fixe, il y'a uniquement des documents. Donc, Quels sont les aspects positifs du manuel conçu en 1992 que vous n'utilisez pas vraiment ? Et, quels sont ses aspects négatifs ? La même question pour cette documentation actuelle !!

INF. Je pense que les anciens documents ont été le fruit d'un grand travail qui a duré de 1988 à 1992, qui a pris beaucoup de temps et beaucoup d'argent parce que c'est pas facile de réformer tout un système, c'est vraiment un bon travail je l'avoue, on a eu de bons manuels, on trouve dedans tout ce qu'on voulait, mais avec le temps, il faut les actualiser.

Ce n'était pas du tout négatif, même les trucs qui parlaient de la civilisation française, c'était logique d'avoir des choses pareilles, parce que le futur hôtelier marocain doit connaître les cultures des autres, pour mieux servir un client, il faut connaître sa culture, mais n'empêche qu'on avait des documents qui parlaient de la culture marocaine, mais pour parler de ce qu'on ferait récemment, bon, on

peut faire un manuel pas de problème , on peut rassembler les document, les contrôler et les vérifier, parce qu'il y' a des élèves si on contrôle pas ces documents ils vont les jeter.

ENQ. Utilisez – vous un autre matériel pédagogique du français ? Comme la langue, la grammaire, la conjugaison !!

INF. Si, les Bescherelle généralement, on trouve tout ce qu'on veut en grammaire, en langue, etc.

ENQ. Et il y'a l'Internet aussi !!

INF. Ah oui, bien sûr, l'internet aussi.

ENQ. Donc, utilisez-vous des supports électroniques ? Audio et vidéos?

INF. Oui, bien sûr, pour les audio, la magnétophone, c'est un bon sonneur, c'est le support sonneur que j'utilise souvent, c'est du Listening, pour les vidéos, on en a pensé, mais malheureusement, on n'a pas demandé au directeur de l'acheter, mais on peut le faire, c'est intéressant de filmer et faire visionner voilà !

ENQ. Alors, quelle place occupe la langue (grammaire, syntaxe, conjugaison) dans votre cours ? Plus précisément, y' a-t-il un équilibre, une égalité entre l'aspect linguistique, et l'aspect disciplinaire ?

INF. Pour être franc avec moi-même, je n'accorde pas plus d'une heure par semaine à la grammaire.

ENQ. Pourquoi ?!

INF. Parce que je peux pas négliger la propre formation pour laquelle l'élève est là il est là parce qu' il faut mettre cette formation en rapport avec ce qu'il va faire plus tard , il faut le former pour devenir hôtelier , donc je dois travailler avec lui le français d'hôtellerie et du tourisme.

ENQ. Et vous ne pensez jamais que ce n'est pas votre rôle d'enseigner la discipline en premier ! Ça ne vous arrive pas de penser comme ça ?

INF. Oui je pense comme ça, mais je suis convaincu qu'il ne faut pas compter sur les autres, je n'utilise pas l'arabe dans mon cours...

ENQ. Les autres profs ne disposent pas leurs cours en français ?

INF. Pas tous les profs mais bon, je ne vais pas généraliser, mais c'est une réalité.

ENQ. Quels sont les problèmes que vous rencontrez avec cet enseignement spécifique ?

INF. Maintenant je suis à l'aise parce que j'ai assez longue expérience dans l'enseignement du français professionnel, je n'ai pas vraiment beaucoup de difficultés à l'enseigner, mais, au début, bien sûr c'est normal, parce que je n'étais pas habitué, on n'a pas été d'abord formé, et puis c'est un domaine qui était nouveau pour l'enseignement marocain.

ENQ. Comment avez-vous fait ?

INF. Bah ! C'est une question d'habitude, on a surmonté nos problèmes, et on a appliqué des démarches qui nous a permet par la suite de bien maîtriser la manière d'enseigner ce genre de français professionnel.

ENQ. Et concernant le domaine, comment vous avez fait pour s'auto former dans la discipline ?

INF. Bah, comme j'avais dit , des efforts personnels , les lectures , et puis il faut pas oublier , que pendant les séminaires , on allait voir les hôtels , les entreprises , on allait voir ce qu'ils faisaient là, et on a eu un stage en France en 1992 , avec CLA (centre de linguistique appliquée) pour un mois,

et puis on a voyagé à Barcelone comme une sorte de stage , c'était seulement pour voir comment ils sont leurs établissements hôteliers, on faisait plusieurs sorties , et puis les espagnols , ils avaient du mal à s'exprimer en français.

ENQ. Quels seraient vos besoins, en tant que formateur pour pouvoir dispenser ce cours?

INF. On a besoin d'être actuel, de suivre les nouveautés, et d'avoir des formations en tourisme par exemple, en didactique des langues, le français professionnel, d'autres démarches.

ENQ. Quelles seraient vos suggestions pour améliorer l'enseignement/apprentissage du français du tourisme à ce public ?

INF. Bon, je suggère une vraie sélection au niveau du concours , ne pas faire entrer n'importe qui , parce qu'on met en jeu l' image de la marque de notre formation et de notre tourisme, parce que ça se voit avec des éléments qui sont médiocres , et qui arrivent avec leur médiocrité à obtenir des DH , et puis, quand ils sont dans un entretien , je sais pas comment ils font mais les professionnels nous critiquent et disent qu'on ne forme pas bien , qu'on dispose pas une formation de bonne qualité , alors que c'est pas nous , c'est avant l'admission, ils savent pas la réalité , et puis je suggère de nous outiller de tout ce qui est récent , soit en documents ou en moyen.

Informateur 4 : ITHT- 11 novembre 2014-

Durée : 40min

ENQ. Parlez nous de vos débuts, diplômes, expériences, etc.

INF. J'ai commencé mon travail en 1993 en tant que prof de français à l'école hôtelière après une formation universitaire ,une licence en linguistique et puis un concours de recrutement des professeurs, donc j'ai reçu mon affectation pour aller enseigner dans une école hôtelière. Franchement le début était un petit peu difficile; aller enseigner dans une école professionnelle.

Pour nous, enseigner c'était dans les lycées, dans les collèges donc c'est enseigner un français général mais là je devais enseigner une langue technique en français fonctionnel. Grâce à un collègue, professeur de français qui avait commencé avant moi, donc j'ai assisté avec lui des séances et il m'a beaucoup aidé à prendre les veines de ma carrière, mais il y a quelque chose d'autre que je dois souligner c'est qu'il y avait des programmes ,des manuels de français et l'effort que je devais faire était énorme , moi qui ne connaissait que du français général donc j'étais face à des documents de restauration et de cuisine , des terme techniques ,des termes titulaires mais heureusement qu'il y avait ces programmes : des manuel pour la 1^{er} année, 2^{eme} et la 3^{eme} année qui ont été conçu par bien sur le ministère du tourisme mais en collaboration avec le service culturel de l'ambassade de France et ces derniers contiennent beaucoup de documents beaucoup de leçons sous forme des dossiers, il y avait des leçons de grammaire, d'expression écrite et d'autres en relation avec la cuisine, etc. Donc ça nous a facilité le travail mais malgré cela le travail était pénible car il fallait faire beaucoup de recherche, il fallait se mettre au bain ; entrer dans la cuisine, aller au restaurants , voir comment on prépare un plat, quels sont les ingrédients alors vraiment il fallait faire un effort personnel et dieu merci ça a marché, bien sur les premières années étaient difficiles mais à partir du 2^{ème} et 3^{ème} années les choses ont commencé à devenir normales mais quand même il fallait s'acquérir tout un bagage tout un vocabulaire relatif au tourisme et à l'hôtellerie sinon on se perdrait dans ce domaine !

ENQ. Trouvez-vous que l'enseignement du français que vous enseignez différent de celui enseigné dans les autres matières techniques ?

INF. La différence réside seulement au niveau des ateliers où on doit préparer, servir, il s'agit de la pratique contrairement au niveau des classes, et je vous dis ces choses car d'après mon expérience j'ai quand même un bagage assez important dans le domaine du tourisme et l'hôtellerie, donc pour moi

par exemple je peux enseigner l'hygiène alimentaire, la réception etc, mais il y a des choses purement techniques, pratiques que l'on ne peut pas faire en classe car on les fait sur le terrain donc il y a une différence entre l'enseignement dans la classe et l'atelier où le prof est amené à faire des préparations, des interventions sur des produits

ENQ. Concernant la langue, je sais qu'il y a une différence entre la matière enseignée dans la classe et l'atelier, les TD et les TP mais en tant que professeur de français quel est votre relation avec les autres matières ?

INF. Je vais vous dire quelque chose : toutes les matières convergent vers le professeur de français, car dans un cours de français mis à part les cours de langue, grammaire, conjugaison et orthographe, je peux enseigner par exemple la géographie en donnant à mes élèves un document sur une région du Maroc ou bien la cuisine en leur donnant un document qui parle de la préparation d'une recette, je peux enseigner du droit en leur amenant un document juridique concernant un contrat du travail donc tout converge vers le prof de français, et là peut être la difficulté, tout le poids est sur nous et je le dis à mes élèves toujours dans une séance de français on peut tout aborder et discuter, on peut être professeur de toutes les matières au même temps et même encore la polyvalence, chez le professeur de français dire les élèves se sentent polyvalents car ils ont des cours de technologie spécialisée et la technologie non spécialisée alors chez le professeur de français ils peuvent rencontrer ou voir des choses qui font partie à la cuisine, au restaurant ou à la réception et un professeur qui ne sait pas utiliser ce bagage ou cette banque d'informations bien sur je vous parle de toute une expérience de 20ans pendant laquelle on a collecté tout ça, on demande à des professeurs techniques : une mise en place, qu'est-ce que c'est ? Pourquoi servir à gauche ou à droite il y a par exemple les verres à haut, verres à vin etc... C'est pour cela je pense que l'enseignement de français est l'exercice le plus difficile !

ENQ. : Oui effectivement, car il est sensé s'arrêter sur la langue et sur la discipline au même temps. Vous avez répondu donc à ma deuxième question qui concerne les objectifs du cours de français dans la filière tourisme & hôtellerie, donc c'est ça les objectifs, au même temps être à l'écoute du marché de l'emploi et répondre aux besoins des apprenants. Pour les stagiaires (apprenants) quel est leur niveau en français avant l'admission ? Si vous pouvez nous dire d'après votre expérience et d'après les concours écrit et oral qu'ils passent pour être admis.

INF. Donc au début à la rentrée nous avons des stagiaires de tous les niveaux, nous avons d'excellents stagiaires, qui parlent et écrivent bien et d'autres qui sont très faibles ça veut dire le niveau il est très bas et on ne doit pas aller avec ceux qui sont forts et négliger ceux dont le niveau est faible, mais reprendre à chaque fois quelques notions de base et tout ce qui est élémentaire pour les gens très faibles, moyens, assez bon.

ENQ. Oui exactement, on ne peut pas dire qu'ils sont égaux en français. Je pense que pour les excellents, il y a vraiment quelques-uns parfois 2 éléments dans une classe. Alors, est ce que vous pouvez deviner un pourcentage de cette minorité ?

INF. Oui justement ça ne dépasse pas 2 ou 3 et des fois zéro ... et le nombre de cas qu'on peut considérer comme bon ou excellent en français ne dépasse pas les 10% et plutôt entre 5 et 10% et le pourcentage des faibles bien sur dépassent la moitié 50%.

ENQ. Comment gérez-vous la variété des niveaux des apprenants, ou bien comment arrivez-vous à, comme vous venez de dire, de ne pas marginaliser ceux ayant un bon niveau, ni ceux ayant un niveau inférieur ou intermédiaire ?

INF. Je pense que déjà il faut sensibiliser le groupe, ce groupe tellement hétérogène le fait que dans cette classe ou dans la classe, il y a beaucoup de niveaux alors je pense que c'est un travail un petit peu psychologique, euh ! Ou comportementale que le professeur doit faire avant d'entamer ou commencer le cours euh ! il faut d'abord savoir comment aborder ce groupe, les élèves doivent comprendre surtout ceux qui sont forts on doit leur dire que parmi vous il y a beaucoup de gens qui sont faibles donc on doit les accepter on doit les aider et on doit leur faciliter l'apprentissage, donc je

crois que c'est un travail qui n'a rien à voir avec le cours ou le programme mais c'est beaucoup plus psychologique et donc il s'agit d'une ambiance créée qui permet à chacun de se situer dans le groupe et par la suite commencer un travail de base.

ENQ. Donc c'est un travail psychologique, d'initiation, de groupe et que les élèves plus forts doivent accepter.

INF. Bien sûr ils doivent l'accepter par exemple il y en a qui me disent « ah non, excusez-moi mais, qu'est-ce qu'on va faire avec l'auxiliaire avoir et être !? » mais il faut leur faire comprendre que il y en d'autres qui ne savent pas de quoi il s'agit !

ENQ. Quelles sont vos ressources pour la préparation du cours ?

INF. Alors la plus grande ressource, ce sont les manuels élaborés et conçus en 1992 et puis il y a un effort personnel, une recherche personnelle, euh, donc euh à partir du contact avec les autres professeurs, les profs de restauration, de cuisine donc il faut se munir d'un bagage de connaissance technique pour pouvoir faire son cours comme il le faut alors il y a les manuels le contact avec les collègues mais il y a aussi des livres de grammaire et de conjugaison et ainsi de suite ...

ENQ. Quels sont selon vous les aspects positifs et négatifs des manuels puisque c'est la ressource principale?

INF. Moi je pense que l'aspect négatif de ces manuels c'est qu'ils sont élaborés il y a plus de 20ans malheureusement, bon on a essayé de les revoir mais la révision de ce programme ça n'a pas abouti à grande chose ça n'a rien changé, le contenu est un peu vieux mais il y a certainement des choses qui ne vieillissent pas quand on parle de la conjugaison, la grammaire etc. juste il faut les adapter, il faut chercher des exemples dans le domaine et non pas n'importe quoi ! Donc malgré tous ces référentiels qui sont très importants, ils sont exhaustifs, ils contiennent beaucoup de choses donc on peut y naviguer comme on veut, mais le seul inconvénient c'est qu'ils sont vieux !

ENQ. C'est-à-dire?

INF. C'est-à-dire pour avoir une formation comme il le faut il est temps qu'on conçoive des manuels qu'on donne aux élèves car si chaque stagiaire avait son livre, il pourrait travailler dessus, écrire, remplir, compléter ...

ENQ. Vous n'avez pas pensé de faire un polycop qui va être donné à ces étudiants pour toute une année?

INF. Si on a pensé à ça, et d'ailleurs Mr Kourki a réalisé un pour la 2^{ème} année et moi j'ai réalisé un autre pour la 1^{ère} année, on y travaille mais je pense qu'on a besoin d'un livre bien fait, conçu euh conçu en tant que document avec une couverture, avec euh, une page de garde, avec euh, des pages numérotés, avec plus d'images, plus d'exercices et malheureusement on n'a pas ça je pense que ça doit se faire au niveau central et qu'on conçoive un manuel qui sera distribué au vendu à tous les étudiants de l'hôtellerie au Maroc comme c'était le cas pour le référentiel dont je vous ai parlé pour les niveau (1,2et 3) .

ENQ. Oui et vous en tirer seulement ce qui peut marcher avec le public, alors vous le contextualisez en fait, mais vous voyez que ça reste un peu vieux !

INF. Oui justement car l'hôtellerie, euh, le tourisme ça se développe, la base des manuels dont nous parlons est celle du tourisme des années 80, nous aujourd'hui on est en 2014 !

ENQ. Utilisez-vous d'autres manuels de langue par exemple ?

Oui bien sûr on y revient toujours pour la mise à niveau pour les séances d'orthographe de langue et de grammaire car si vous cherchez dans les programmes de la 3^{ème} ou la 4^{ème} année de primaire vous

allez trouver qu'on les renseigne à faire la différence entre "et" conjonction de coordination et "est" auxiliaire d'être, "à" préposition et "a" auxiliaire d'avoir (rire)...

ENQ. Utilisez-vous des supports électroniques / audio, vidéo ?

Euh de temps en temps, à chaque fois le temps le permet et d'ailleurs vous avez assisté à un cours fait sur support audio, j'utilise le data show pour les présentations notamment sur les questions que nous avons évoqué tout à l'heure, la recherche d'emploi, entretien d'embauche, les cv, les lettres de motivations euh j'ai même un programme entier d'un module de 20h.

ENQ. Y'-t-il un équilibre entre l'aspect linguistique et l'aspect disciplinaire ?

INF. Donc je pense qu'on doit faire les 2, qui dit linguistique donc y a trait au lexique, euh le vocabulaire qu'on utilise vous l'avez remarqué certainement tout à l'heure donc on travaille sur, euh, une langue technique, on essaie de donner à ces stagiaires le maximum de termes qui sont techniques mais aussi en travaillant ce qui est discipline vous avez assisté à la séance du Bouge olé quand je dis à mes élèves que c'est une région en France où on produit un vin euh ce vin il s'appelle bouge olé et quand est ce que on le consomme etc.. Donc là je pense que ce sont des informations à la fois disciplinaires et techniques.

ENQ. Quels sont les problèmes que vous rencontrez avec cet enseignement spécifique de français ?

INF. Personnellement je n'ai pas de problèmes réels concrets j'ai tout ce que je demande au niveau de la documentation, mes relations avec mes stagiaires sont bonnes, je fais mon cours dans une ambiance très cool, peut être on a des problèmes au niveau du matériel ; on aspire à avoir beaucoup plus de matériels, on a besoin de la formation en tant que prof, savoir les nouveautés de l'enseignement spécifique dans le domaine de l'hôtellerie et le tourisme euh,(silence) nous n'avons reçu aucune formation, et donc dans ces 20ans, aucune formation pédagogique en tant que prof du français spécifique

ENQ. Donc ce sont des problèmes que vous avez déjà dépassé?

INF. Jusqu'à présent je ne sais pas si c'est dépassé (rire) si j'ai le droit de poser cette question en fait je me mets en questions : comment j'enseigne ? Est-ce que c'est la meilleure façon d'enseigner ? Euh est-ce que mes élèves me comprennent? Est-ce que je suis dans le bon chemin? Est-ce que c'est comme ça qu'il faut faire ? donc je me mets souvent en question... et je mets en cause aussi l'ambassade de France qui nous a oublié complètement je crois que c'est leur ronde, c'est leur culture, donc il faut qu'il y ait un accompagnement pour ces élèves.

ENQ. Quelles seraient vos suggestions pour améliorer l'enseignement/apprentissage du français du tourisme à ce public ?

INF. Je suggère d'abord qu'il y ait une répartition de niveaux, et d'adapter l'enseignement à ces niveaux.

ENQ. Et cette répartition doit être normalement à partir de tests de positionnement et qui doivent être conçus, bien préparés sur la base du cadre européen des références des langues ?

INF. Oui justement il y a (*ce cadre européen il y a ce « siège » !!!*) mais la France dans tout ça ?! Elle est absente, je ne sais pas est-ce que c'est une volonté ou une omniscience ! Donc je suggère euh, l'implication des services culturels de l'ambassade de France.

ENQ. D'accord, donc c'est tout ce que vous pouvez me dire euh merci beaucoup pour votre accompagnement, pour votre soutien, et pour votre générosité surtout de me donner toutes les informations et les pensées qui sont passées dans votre esprit, merci beaucoup.

INF. Merci à vous.

Informateur 4 , 2^{ème} entretien à propos de l'expérience de la mise à niveau des étudiants

Durée : 30min

« D'après les chefs qui représentent le service central de la **DARF** et à partir de ces thèses de positionnement nous avons fait une idée sur le niveau des élèves, chose que nous savions déjà nous les profs : que les élèves ont un niveau faible en français donc on s'est dit qu'on doit préparer disons comme des mises à niveau de ces élèves et donc nous avons contrés un maint reprise dans différents établissements et il y avait **2** groupes , un qui travaillent sur le niveau **A** disons le niveau faible ou débutant et un autre travaillons sur le niveau intermédiaire donc nous avons conçu des petits livres qui devaient servir comme base de cette mise à niveau, alors il a été décidé que cette mise à niveau se fasse au début de l'année scolaire donc les profs de français devaient ,en collaboration bien sur avec l'administration donner des cours intensifs qui vont s'étalaient sur **3** semaines maximum (**raison de 12H à 20h**) donc en principe et selon les responsables ça devait améliorer le niveau des élèves mais nous n'avons pas pu faire ces cours l'année dernière comme il le faut parce que la rentrée a été retardé de 2 mois , **M X** le fais cette année puisque il a les premières années durant les **2** premiers mois mais cette mise à niveau on peut la faire toute l'année et on demande au profs de faire un bilan ou bien une synthèse de cette mise à niveau et on a remarqué que les "stagiaires ont la mémoire courte " et ils oublient facilement donc la mise à niveau se fait durant les deux années de la formation chaque fois on a le temps et des petits livres ont été élaborés et qu'on les a donné aux élèves et bien sur les professeurs de français assurent cette mise à niveau en fonction de leurs disponibilités, de l'administration et de l'emploi du temps de l'établissement »

ENQ. Normalement avant cette décision de faire ce test de positionnement, d'abord vous le faites à travers le concours mais ce dernier en principe c'est pour diviser la classe en niveaux car on ne peut pas faire le même contenu avec toute la classe.

INF. Oui justement c'était l'objectif.

ENQ: Est-ce qu'il a été fait ?

INF. Malheureusement ça n'a pas été réalisé comme ça , déjà on l'a dit nous dans les rencontres que ns avons parce que on s'est rencontré 5ou 6 fois 2012/2013 à Fès et une seule fois l'année dernière en 2013/2014 à Fès donc pour élaborer ce programme 2 à Salet une fois à Fès une fois à Jadida une fois à Assila, et donc tous les professeurs de français ont été invités , Bien sur la DRAF a été représenté par Mr Faquir , et on a beaucoup discuter sur la façon de dispenser cette mise à niveau , est ce qu'on doit répartir les élèves à des niveaux ? Est ce qu'on peut le faire pour toute la classe ? Et malheureusement on n'est pas arrivés à un résultat qui nous permette de prendre la décision qui assure la réussite cette mise à niveau.

ENQ. Est-ce que vous sentez l'amélioration et l'évolution de la 1^{ère} année à la 2^{ème} année ? Vous avez fait par ex un rappel de conjugaison, des auxiliaires "être"& "avoir", vous savez qu'il y a des élèves qui n'arrivent pas à détecter le verbe !

INF. Pas tout à fait, c'est impossible, il faut être quand même logique, et je veux dire qu'il ne faut pas oublier que dans les établissements de formation hôtelières et touristiques la langue française est la langue d'enseignement et il ne s'agit pas seulement d'un enseignement de langue ! Toutes les matières que ça soit la géographie touristique, le droit ou la technologie touristique, sont enseignées en français ça veut dire si le stagiaire est motivé d'améliorer son niveau en français, il peut le faire facilement

Personnellement et en toute sincérité mes élèves, leur niveau a toujours changé que de 5 ou 10% et ce sont des choses que je dis à mes élèves "vous êtes très faibles en français je ne peux pas dans un an, vu le nombre d'heures vu l'effectif de la classe, je ne peux pas faire de vous des gens excellents en langue française donc tout dépend de votre motivation, tout dépend de votre volonté vous allez changer ". Et vraiment leurs niveaux s'améliorent beaucoup et mes étudiants peuvent vous confirmer cela, un jour je leur ai fait un devoir et j'ai reçu une feuille vierge sur laquelle rien n'était écrit, quand je lui ai demandé pourquoi vous avez fait cela, il m'a répondu "Monsieur je ne sais pas " mais cet élève quelques mois plus tard il s'est beaucoup amélioré et il a appris beaucoup de choses ! Et si les élèves arrivent à comprendre que la relation entre le professeur et l'élève est une relation de respect, d'apprentissage, de soutien, de coopération et de travail sérieux je crois qu'ils se mettent dans le bain et finissent par réussir...

Informateur 5 - ITHT -Fès-

Profil

Moi, j'étais linguiste, après la licence, j'ai été recruté directement comme prof de français avec le service civil. 28 ans d'exercices. J'ai 50 ans. Après euh!! Le service civil vous savez euh (c'est-à-dire ; travailler 2 ans après la licence comme un prof de français ça dépend de spécialité sans qu'on vous donne votre rémunération)

Puis directement j'ai été recruté par le ministère du tourisme comme prof de français, sans aucune formation préalable dans le domaine du tourisme. C'était difficile pour moi au début parce que c'était le français du tourisme, c'était professionnel ! J'ai fait donc une auto-formation!

INF. On nous faisait des séminaires, des formations en Belgique concernant les guides et les accompagnateurs, on assistait à des cours à Paris à l'université concernant l'hôtellerie et nous avons pu acquérir un certain bagage sur le français professionnel plus spécifiquement.

ENQ. L'enseignement du français dans la filière du tourisme est-il différent du français enseigné dans d'autres filières?

INF. Si on fait une comparaison entre le français du tourisme et le français dans l'enseignement général, oui bien sûr, il y a une grande différence, personnellement, je fais une double tâche, la première c'est d'enseigner le français général ça veut dire la langue et la 2ème, c'est de leur donner un bagage qu'ils vont l'utiliser et l'appliquer avec le client après les 2 années de formation

ENQ. Quels sont les objectifs du cours de français dans la filière tourisme et hôtellerie ? Est-ce que vous fixez, vous-même ces objectifs?

INF. Non, non, nous avons un programme, c'est le ministère du tourisme, on vient de faire une rénovation du programme, donc il y a un manuel mais malheureusement il est rien que pour les profs, avant on nous appelait des formateurs, on avait des manuels pour les profs et pour les étudiants ça dépend, on leur fait des photocopies sur les textes les documents les brochures touristiques Etc. et on se basait sur les documents sonores sous forme de cassettes envoyées par le ministère, cela leur permet d'apprendre à communiquer, et de prendre les notes, concernant la réception par exemple, l'hébergement, la cuisine, room service, et il y a aussi l'écrit, c'est ce qu'on appelle production écrite, on leur

apprend à rédiger , à remplir des fiches de réservation , c'est très intéressant pour le formateur et pour le stagiaire , surtout pour ceux qui aiment le métier , pour , je fais ce métier avec amour , j'ai vraiment aimé ma profession .

ENQ. Quel est le niveau du français avant l'admission ?

INF. On ne peut pas nier qu'il y'a un niveau de français très bas, c'est un vrai problème, parce que vous savez, tous les cours c'est arabisant, juste après le bac, tout est en français. Donc c'est un peu difficile, pour nous, il y'a un concours écrit et puis l'oral, on demande le niveau baccalauréat, on reçoit donc ceux n'ont pas réussi leur bac, donc ceux qui n'ont pas un bon niveau.

ENQ. : Passent-ils un test de positionnement ? Ces concours, sont-ils basés sur la discipline, la culture générale ... ?

INF. Pour l'écrit, on leur donne un sujet , c'est de la production écrite en n'importe quel sujet , pas forcément en tourisme, et pour l'oral nous avons certains critères ; tout d'abord le profil parce que c'est très important pour le métier comme vous savez le tourisme se base sur le profil, la communication, si ils arrivent à bien communiquer ou non, mais de toutes façons, chaque année, nous sommes obligés de descendre jusqu'à 5 de moyen, parce qu'on trouve rien , surtout parce que l'écrit et l'oral sont en français , Mais le test de positionnement dont vous parlez , on le faisait l'année dernière, on nous l'a déjà envoyé du ministère, mais ce test , on le faisais après l'admission.

ENQ. Comment gérez-vous la variété des niveaux des apprenants ?

INF. Pas de problème, parce qu'ils ont tous presque le même niveau, même les licenciés ont du mal à suivre et ils n'arrivent même pas à faire une phrase correcte quand je les interroge, donc pour moi, ils ont tous des niveaux approximativement identiques.

ENQ. Quelles sont vos ressources pour la préparation du cours ?

INF. Comme je viens de dire, du ministère, on a des manuels pour les profs, et pour les élèves, où il y'a tous les documents, sinon je me base sur les titres, je cherche et je prépare mon cours

ENQ. Quels sont les aspects positifs de ce manuel ? Et quels sont les aspects négatifs ?

INF. Pour les aspects positifs, cela ne vous laisse pas perdu, tout est organisé, par exemple, cette semaine vous devez faire ce chapitre, mais vous êtes libres de choisir les documents. Pour le négatif, il y a des documents très anciens qui sont dépassés , pour les 2èmes années on leur fait la production écrite par exemple dans la correspondance hôtelière, comment rédiger une lettre de motivation, une demande de stage, une demande d'emploi, les différentes manières et les différentes méthodes par exemple le téléfaxe, maintenant c'est dépassé, tu vois !

ENQ. Est-il adapté au niveau des apprenants pour une formation en français du tourisme ?

INF. Oui, oui, je vois même qu'il est très facile, pour moi , les stagiaires quand ils viennent ici , ils sont une page blanche, parce que c'est un nouveau monde pour eux, surtout dans le premier mois, ils sont tellement curieux à découvrir, à apprendre, donc ce que je fais dans le premier mois, je leur donne beaucoup de choses qui sont nouvelles pour eux, par exemple des expressions, s'il le faut, je leur demande de les apprendre par cœur, je leur donne un bagage du langage qu'ils vont l'utiliser comme base, donc pour moi, le manuel est adapté à

leur niveaux parce que c'est nous qui l'a choisi (de chaque établissement, on a choisi un prof, et j'étais parmi ces profs, on nous a chargé de chercher des documents qui seront adaptés au niveau des apprenants, vous voyez !).

ENQ. Utilisez-vous un autre matériel pédagogique du français, de langue (de grammaire par exemple)?

INF. Mais voilà, pour la langue, on nous donne rien que les titres, par exemple, on nous donne l'adjectif attribut, c'est à moi de chercher et de préparer le cours.

ENQ. Utilisez-vous des supports électroniques / audio, vidéo ?

INF. Oui, il y a tout, notre institut heureusement nous assure tout, par exemple dans les amphithéâtres, il y a tout, les data show etc. Et moi chaque veille des vacances, pour casser la routine je leur fait un film concernant un cuisinier, son histoire, ses ambitions par exemple, c'est motivant, et chaque mois il y a un stagiaire volontaire qui fait un exposé, soit je lui donne le sujet, soit il le choisit tout seul, mais en relation avec le tourisme et l'hôtellerie

ENQ. Quelle place occupe la langue (grammaire, syntaxe, conjugaison, etc.) dans votre cours ? Y'a-t-il un équilibre entre l'aspect linguistique et l'aspect disciplinaire?

INF. J'essaie malgré moi de faire l'équilibre, mais parfois j'ai tendance à la langue parce que je suis linguiste, mais après avoir acquis l'expérience, j'essaie d'équilibrer, pas toujours la langue et pas toujours le professionnel.

ENQ. Dernièrement, je vais résumer les 3 dernières questions : Quels sont les problèmes que vous rencontrez avec cet enseignement spécifique ? Quels seraient vos besoins, en tant que formatrice pour pouvoir dispenser ce cours? Quelles seraient vos suggestions pour améliorer l'enseignement/apprentissage du français du tourisme à ce public?

INF. Au début, j'avais des difficultés mais maintenant, je suis à l'aise, et pour vous prouver, j'ai un certificat et pourtant je suis venu et j'ai fait le cours, parce que ces élèves je les aime comme mes enfants, et j'essaie de ne pas faire une grande fissure entre nous pour qu'ils soient proches de moi. Pour les matériels, c'est super ce qu'on a comme matériel, nous n'avons besoin de rien pour l'instant. Pour les suggestions, pour que le niveau s'améliore, il faut faire une présélection avant le concours, et puisqu'on demande que le niveau baccalauréat, pourquoi pas on demande les bulletins et se baser sur la moyenne du français, par exemple, on va prendre 12, 13 de moyenne, comme ça on aura au moins des personnes qui parlent du français correct, donc on doit tout simplement revoir le système d'accès à part ça, je vois qu'il y a beaucoup d'élève en classe, j'espère avoir la minorité, 16, 17 en classe même je suis capable de maîtriser ma classe quand il y a une quarantaine d'élève Euh ! Tout dépend du formateur.

Informateur 6 ITHT -Marrakech (Notes)

Profil/ 25ans d'expérience en enseignement du français du tourisme et du tourisme et patrimoine. Écrivain de plusieurs articles sur le tourisme.

Enq. Quel est le niveau des étudiants en français ?

INF. Généralement faible, le niveau en français s'affaiblit de plus en plus. On souffre vraiment !

ENQ. Avez-vous trouvé des difficultés pour enseigner le français à ce public ?

Inf.6 : Au début j'avais des difficultés mais maintenant, je suis à l'aise (....)

Enq. Trouvez-vous l'enseignement du français que vous enseignez différent de celui enseigné dans les autres matières techniques ?

Inf. 6 Mais bien évidemment ! Enseigner la langue française à des futur-professionnels en tourisme/hôtellerie, dans deux ans, c'est quand même spécifique. Ce n'est pas du tout une tâche facile et ce n'est pas donné à tout le monde !

En lui demandant quels sont les objectifs de son cours, il nous a ainsi répondu :

Pour moi, après avoir fait beaucoup de recherches et visites dans des entreprises, je fais tout pour garder l'équilibre entre deux objectifs : un pédagogique (je travaille sur l'amélioration de la langue : prononciation, expression orale et production écrite et l'autre professionnel qui complète justement le premier objectif , c'est de faire apprendre le savoir-faire et le savoir-être dans la spécialité envisagée ... mon principe est d'amener l'apprenant à mieux communiquer en français et comprendre les instructions professionnelles et les communiquer aux collègues, etc, etc.. » (Informateur 6)

Informateur 7- ISITT

Durée : 30 min

Moi ça fait 35ans que je suis enseignant ici à l'ISIT.

ENQ. ? Et dans les lycées aussi?

INF. Euh!!! Oui, oui j'ai enseigné en pas mal de lycées à Bruxelles.

ENQ. Quel est le niveau du français des étudiants à ce niveau supérieur ?

INF. Euuuh ! Très faible, un niveau je dirai alphabétisé parce que le système de l'enseignement comme vous le savez a été arabisé, nous avons ici au Maroc l'enseignement binaire. C'est-à-dire plus d'heures d'arabe que de français (....) et toutes les autres matières sauf l'arabe sont données en français. Du fait qu'on a arabisé et que le français est devenu je dirais très secondaire comme langue, je dirais étrangère quoi! Comme si un espagnol veut apprendre le français pour entrer à l'université et donc elle est devenue une langue'' moche ''je dirais dans l'enseignement secondaire et primaire!! Ils nous arrivent donc des lacunes vraiment monstre au lexique, nos étudiants nous arrivent avec des handicapes des lacunes au niveau de la syntaxe et même au niveau de la structuration des idées de leurs organisations donc ils ne savent pas disserter à l'enseignement supérieur hein ! Ils ne savent pas synthétiser. Je ne dirai pas l'oral car grâce à des conditions socioculturelles historiques l'oral est beaucoup plus maîtrisé que l'écrit, l'écrit, du fait qu'a connue le français au Maroc, on ne lui a pas donné beaucoup de valeur et malheureusement.

ENQ. Qu'est-ce que vous pouvez me dire sur la spécialité tourisme et toute l'expérience que vous avez vécue ici au Maroc avec un public marocain un contexte marocain qui est largement différent de celui du public Belge...

INF. Moi quand je suis arrivé ici, j'ai développé pas mal de méthodes, j'ai fait rentrer la méthode de l'audiovisuel, c'est-à-dire « la caméra » donc j'ai travaillé par des jeux de stimulation filmés donc ils se regardaient, ils voyaient un peu les problèmes au niveau du comportement, de la communication de l'expression et on corrigeait tout ça et également des jeux de stimulation dans des situations professionnelles sur de licenciement un problème dans une chambre d'hôtel dans la réception et on filmait tout ça et les jeunes aimaient ça, car ils se prenaient pour des acteurs, ils sont filmés alors ils commençaient à penser au décor à la mise en scène comme mettre des fleurs ou des tasses.

Un autre côté, au niveau documentaire recherche je leur faisais une brochure l'année dernière, c'est-à-dire je les ai envoyé par groupes dans des régions inexploités au niveau touristique au Maroc mais où il y a un patrimoine et je leur disais que si on comptait sur les délégations marocaines du tourisme pour qu'ils fassent des brochures sur ces régions et bain on attendait vraiment euh!! Alors nous, on va le faire tous seuls, de manière meilleure et on l'a fait justement, moi j'ai une expérience un peu près de 20ans de brochures chez moi et d'ailleurs j'ai fait plusieurs expositions et non pas uniquement des brochures sur support écrit mais également numérique avec photos-shop avec musical appuis avec voix off avec des trucs d'animateurs vraiment super! Et ça a réussi magnifiquement!

Euh !à mon avis, l'internet c'est une richesse quand on sait l'employer, pourquoi ? Car il s'agit d'une génération numérique qui n'a pas les mêmes concepts, les mêmes valeurs que nous ça veut dire on doit s'adapter nous les enseignants à ces gens-là et pas le contraire, sinon on va les rétrograder on va les remettre en arrière(...) Ce sont des gens qui finalement manipulent la technologie mieux que nous et ils aiment ça ! Donc il faut trouver les moyens pour les faire travailler par cette technologie et montrer que cette technologie n'est pas seulement un jeu, une distraction ça peut être un moyen de formation...

Mais avec le nouveau système LMD le problème c'est qu'ils arrêtent les cours de français à la 2eme année ce qui est vraiment un désastre hein, un crime ! Contrairement à l'ancien système dans lequel il y a un suivi de 4ans même en France. On continue les cours de français jusqu'au bout! Là ce n'est pas du tout suffisant, moi je faisais la synthèse des documents à la 3^{ème} 4^{ème} année, comme ça j'arrive à subvenir aux lacunes, mais toujours en relation avec des situations professionnelles en hôtellerie en marketing, en gestion, les thèmes c'est ça. Mais l'objectif est toujours le même; c'est savoir argumenter, savoir synthétiser, savoir négocier, savoir s'exprimer, c'est tout simplement savoir communiquer en français correctement.

ENQ. : Toujours en prenant en compte la discipline du tourisme ?

Pas nécessairement ! Je vais vous dire quelque chose, franchement moi je ne crois pas à ce français professionnel! Apprendre lui à parler et après il trouvera les mots pour se servir du professionnel, "dik" "lui apprendre le lexique managériale ou je ne sais pas moi", c'est du paradin! Moi, je dis apprenons leur le français et après ils vont en tirer ce qu'ils veulent, mes collègues cherchent comme quoi des dialogues genre " Bonjour.....nana ni nana " d'accord mais combien il va rester dans ce dialogue. Ici ce qu'on les apprend c'est la gestion que ça soit la gestion des établissements et entreprises touristiques ou bien entreprise de « la vache qui rit » donc le but final c'est gérer c'est savoir gérer toute la fiscalité, le finance, le marketing et tout ça, la langue est un véhicule ! Car ces gens-là ne deviendront pas des

serveurs dans les hôtels, ces gens-là sont des cadres supérieurs qui vont rencontrer des personnels soit en ressources humaines, soit... vous comprenez ?

Donc, apprenons-leur le jargon pour ce qui se passe autour d'une table dans un cadre spécifique.... Ça c'est vraiment l'extrême, mais pour apprendre le raisonnement de la langue, il faudrait les bases : la grammaire, la syntaxe pour pouvoir améliorer le raisonnement au niveau de la mémoire, la synthèse, il faut apprendre l'argumentation, car ces gens-là sont des gestionnaires, c'est la manière de gérer les services que ça soit service personnel, comptabilité euh n'importe quel département ! Pour ça, il faut la langue et bien sur avec des thèmes de l'hôtellerie ou des thèmes humaines sociales ou économiques ! C'est un étudiant qui doit avoir de la culture générale, on demande des polyvalents c'est-à-dire au moins quoi dire un peu partout! Ici, il s'agit d'un français du management, les thématiques qui peuvent se poser au niveau économique par exemple la mondialisation et l'enrichissement de la langue c'est à partir de ce thème que tu choisis d'ordre économique-social le but quel est-il ? C'est d'améliorer le niveau des étudiants qui est très bas. »

Population cible

Opérateurs (Secteur public)	Établissements	Nombre d'enquêtés (Entretiens Enseignants)	Nombre d'étudiants (Questionnaires)	Niveaux
Ministère du Tourisme	1) Institut supérieur de Tourisme de Tanger (ISITT)	Total : 7 Informateurs	Total : 352 étudiants	Cadres sup bac +3 bac +5
	2) ISTAHT (Institut Spécialisé De Technologie Appliquée Hôtelière et Touristique de Marrakech			Techniciens spécialisés
	3) Institut De Technologie Hôtelière Et Touristique (ITHT) de Tanger			Technicien
	4) 2 centres de l'Institut De Technologie Hôtelière Et Touristique (ITHT) De Fès			Qualifié
	5) 2 Centres de Qualification (CQPHT) de Assilah			
	6) et de Casablanca			
Ministère de l'Éducation Nationale (lycée technique)	7) (BTS): BREVET DE TECHNICIEN SUPERIEUR : Lycée Technique/ filière <i>Tourisme</i> de Fès			Technicien supérieur Bac+2
Ministère de l'Enseignement Supérieur	8) Université Sidi Mohammed Ben Abdellah de Fès, Faculté des lettres Dhar Elmehraz (licence pro.)			<u>Cadre sup,</u> <u>Managers :</u> Bac +3 Licence
	9) Faculté El Kadi Ayyad de Marrakech			Bac+5 Master
<u>Formation professionnelle</u> Ministère de l'Emploi et de la Formation Professionnelle (OFPPT) (spécialité hôtellerie /tourisme)	10) De Casablanca 11) De Marrakech			Technicien

Demande d'autorisation et d'accompagnement

Fès, le 26 novembre 2015

Chakib TAZI
Directeur du Laboratoire de recherche en
Littérature, Communication et Didactique
LCD
Faculté des Lettres et des Sciences
Humaines, Dhar El Mahraz, Fès
Université Sidi Mohamed Ben Abdellah

Madame, Monsieur,

Objet : Demande d'accompagnement et de soutien

Monsieur le Directeur

J'ai l'honneur de vous demander de bien vouloir autoriser l'étudiante Saâdia BENMOUSSA (CNE : 25 23 97 63 12) à réaliser une enquête de terrain au sein de votre établissement.

Je porte à votre connaissance que Mlle Saâdia Benmoussa est inscrite en thèse de doctorat à la Faculté des Lettres et des Sciences Humaines, Dhar El Mehraz (Fès) en cotutelle avec Madame le professeur Florence MOURLHON-DALIS de l'Université Paris V.

Son sujet de thèse étant *Le français du tourisme et de l'hôtellerie au Maroc*, la doctorante est tenue de mener une enquête auprès des différents acteurs opérant dans les domaines de la formation professionnelle et de l'enseignement supérieur en tourisme : Corps administratif, Corps-enseignant, élèves-stagiaires et étudiants.

Connaissant l'intérêt que vous accordez à la recherche scientifique, je vous saurais gré de bien vouloir la soutenir dans la réalisation de sa recherche.

Veuillez agréer, Monsieur le Directeur, l'expression de mes sentiments les meilleurs.

LCD
Laboratoire de Recherche en
Littérature, Communication et Didactique
Le Directeur
Chakib TAZI

Table des matières

RÉSUMÉ DE LA THÈSE	3
SOMMAIRE.....	4
INTRODUCTION GÉNÉRALE	5
<i>Positionnement théorique et conceptuel</i>	10
<i>Objet, problématique et hypothèses de la recherche</i>	10
<i>Hypothèses</i>	11
<i>Interrogations complémentaires</i>	12
PRÉAMBULE MÉTHODOLOGIQUE	12
<i>Protocole d'enquête : une approche empirico-inductive</i>	13
<i>L'observation de classes</i>	15
<i>Le questionnaire</i>	16
<i>Mise au point d'un guide d'entretien</i>	16
<i>Enquête complémentaire auprès des professionnels du tourisme/hôtellerie</i>	17
<i>Le choix de l'échantillon</i>	19
<i>Précision et représentativité</i>	19
PREMIÈRE PARTIE	21
CADRE THÉORIQUE ET CONTEXTUALISATION	21
<i>Introduction de la première partie</i>	22
CHAPITRE 1	24
LE CADRE THÉORIQUE ET CONCEPTUEL DE LA RECHERCHE	24
1. POSITIONNEMENT ÉPISTÉMOLOGIQUE	25
1.1 POSITIONNEMENT CONCEPTUEL ?.....	26
1.1.1 <i>Vers une approche sociodidactique</i>	26
1.2 UNE DIDACTIQUE CONTEXTUALISÉE.....	28
1.3 TRANSPOSITION DIDACTIQUE	32
CHAPITRE 2	34
LE TOURISME AU MAROC :CONTEXTUALISATION	34
2.1 LE TOURISME ESSAI DE DÉFINITION	35
2.1.1 <i>Origines</i>	35
2.1.2 <i>Le tourisme : définition comme déplacement</i>	36
2.1.3 <i>Définition économique</i>	37
2.1.4 <i>La mercatique touristique</i>	39
2.1.6 <i>Le tourisme est-il une science ?</i>	40
2.2 LE TOURISME AU MAROC	42
2.2.1 <i>Le contexte géopolitique</i>	42
2.2.2 LE TOURISME AU MAROC : UN PEU D'HISTOIRE.....	43
2.2.2.1 <i>L'époque du protectorat (1912-1956)</i>	43
2.2.2.2 <i>L'après-protectorat</i>	45
2.3 LES POLITIQUES EN MATIÈRE DU TOURISME MAROCAIN	46
2.3.1 <i>La Vision 2010</i>	46

2.3.2	<i>La vision 2020</i>	47
2.3.2.1	<i>La politique de la formation dans «Vision 2020 »</i>	48
2.4	LE SYSTÈME DE LA FORMATION EN TOURISME ET EN HÔTELLERIE AU MAROC	49
2.4.1	<i>Le dispositif de formation au Maroc</i>	50
2.4.2	<i>L'offre dans le supérieur</i>	53
	CHAPITRE 3	55
	L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS AU MAROC	55
3.1	L'ENVIRONNEMENT SOCIOLINGUISTIQUE DU MAROC	56
3.1.1	LE BERBERE	56
3.1.2	L'ARABE.....	56
3.1.3	L'ESPAGNOL	57
3.1.4	LE FRANÇAIS.....	58
3.1.4.1	<i>Le statut du français au Maroc</i>	60
3.1.4.2	<i>Bilinguisme arabe standard-français</i>	61
3.2	LE SYSTÈME ÉDUCATIF MAROCAIN.....	62
3.2.1	<i>Principes fondamentaux du système éducatif</i>	63
	<i>Le principe de la généralisation de l'enseignement</i>	63
	<i>L'unification</i>	63
	<i>La nationalisation des cadres enseignants</i>	64
	<i>L'arabisation</i>	64
3.3	LA STRUCTURE DE L'ENSEIGNEMENT AU MAROC	65
3.3.1	<i>L'enseignement fondamental : (le primaire 1^{er} cycle)</i>	65
3.3.2	<i>Le deuxième cycle fondamental (Le collège)</i>	65
3.3.3	<i>L'enseignement secondaire (Le lycée)</i>	66
3.3.4	<i>L'enseignement supérieur</i>	66
3.4	L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS AU MAROC	68
3.4.1	<i>L'enseignement du français au Maroc avant et après le régime du protectorat</i>	68
3.4.2	<i>Les Réformes de 1960 à 2003</i>	69
	CHAPITRE 4	73
	DU FRANÇAIS LANGUE DE SPÉCIALITÉ AU FRANÇAIS LANGUE PROFESSIONNELLE	73
	DE QUELQUES APPELLATIONS EN CIRCULATION	73
4.1	<i>Le français militaire</i>	73
4.2	LE FRANÇAIS SCIENTIFIQUE ET TECHNIQUE	74
4.2.1	<i>Approche méthodologique du Français Scientifique et Technique</i>	74
4.3	LE FRANÇAIS FONCTIONNEL	75
4.3.1	<i>Approche méthodologique du Français Fonctionnel</i>	76
4.4	LE FRANÇAIS DE SPÉCIALITÉ/ LE FRANÇAIS SPÉCIALISÉ	77
4.4.1	<i>Approche méthodologique du français Langue de Spécialité</i>	80
4.5	<i>Lexique spécialisé ?</i>	81
4.3	LE FRANÇAIS SUR OBJECTIF (S) SPÉCIFIQUE (S) ET SA DISTINCTION DU FRANÇAIS DE SPÉCIALITÉ	83
4.3.1	<i>La démarche FOS</i>	85
4.3.1.1	<i>Le point de départ : la demande ou l'offre de formation ?</i>	85
4.3.1.2	<i>L'analyse du public</i>	88
4.3.1.2	<i>L'analyse des besoins</i>	88
4.3.1.2.1	<i>Quels besoins à recenser ?</i>	89
4.3.1.2.2	<i>Des outils pour l'analyse des besoins</i>	92
4.3.2	L'ÉLABORATION DIDACTIQUE	94

DEUXIÈME PARTIE	97
INVESTIGATION DIDACTIQUE	97
<i>Introduction de la deuxième partie</i>	98
CHAPITRE 5	99
L'OBSERVATION DE CLASSES.....	99
5.1 L'ENQUÊTE PAR OBSERVATION	100
5.1.1 <i>La pré-enquête</i>	102
5.1.3 <i>La pré-observation</i>	102
5.1.4 <i>Comment gagner la confiance de nos enquêtés ?</i>	103
5.1.5 <i>Comment enregistrer nos observations ?</i>	104
5.2 OBSERVATION DE CLASSES	105
5.2.1 <i>Grille d'observation ou journal d'observation ?</i>	106
<i>Tableau récapitulatif des éléments du journal d'observation</i>	108
5.3 RÉSULTATS DES OBSERVATIONS	109
5.3.1 MOTIVATION ET INTERACTIVITÉ ENTRE LES APPRENANTS ET LE RÔLE DE L'ENSEIGNANT	109
<i>Observation 1</i> :	109
5.3.2 QUELS SONT LES SUPPORTS DIDACTIQUES UTILISÉS ?	112
5.3.3 ADÉQUATION DU COURS DE FRANÇAIS DU TOURISME AUX OBJECTIFS PROFESSIONNELS	116
5.3.3.1 <i>La pertinence des modes de communication</i>	116
5.3.3.2 <i>Adéquation du cours aux objectifs professionnels</i>	117
<i>Le déroulement de l'activité</i>	118
5.3.4 LE LEXIQUE SPÉCIALISÉ : QU'EN EST-IL DANS LES LIEUX D'OBSERVATION? EST-IL PERTINENT ?.....	119
CHAPITRE 6	125
L'ENQUÊTE PAR QUESTIONNAIRE.....	125
6.1 POURQUOI L'ENQUÊTE PAR QUESTIONNAIRE ?	126
6.1.1 <i>Les objectifs de l'enquête</i>	126
6.1.2 <i>La méthode de sondage</i>	127
6.1.2.1 <i>Détermination de l'échantillon</i>	127
6.1.2.2 <i>La sélection de la population cible</i>	127
6.1.2.3 <i>La Démarche en coupe instantanée</i>	129
6.2 LES PHASES D'ÉLABORATION DU QUESTIONNAIRE	129
6.2.1 <i>La rédaction du questionnaire</i>	130
6.2.2 <i>Tester le questionnaire</i>	131
6.2.3 <i>Administration du questionnaire</i>	131
6.2.4 <i>Analyse et traitement des données</i>	131
6.3 PRÉSENTATION DES RÉSULTATS DE L'ENQUÊTE.....	133
6.3.1 IDENTIFICATION ET PARCOURS SCOLAIRE	133
6.3.1.1 <i>Sexe</i>	133
6.3.1.2 <i>Âge</i>	133
6.3.2 <i>Dans quelle ville habitez-vous?</i>	134
6.3.3 <i>Filière</i>	134
6.3.4 <i>Obtention du Baccalauréat</i>	135
6.3.5 <i>Niveau en fin de formation</i>	135
6.4 UTILISATION DU FRANÇAIS DANS LE QUOTIDIEN	136

6.5 VOLUME HORAIRE	136
6.6 ESTIMATION PERSONNELLE DU NIVEAU EN FRANÇAIS	137
6.7 INTÉRÊT AU COURS DE FRANÇAIS	138
6.8 COMPRÉHENSION DU COURS DE FRANÇAIS	138
6.9 LES TÂCHES LES PLUS MAÎTRISÉES	140
6.10 LA LANGUE DE SPÉCIALITÉ ET LE TRAVAIL	141
6.10.1 LA COMPRÉHENSION DES MATIÈRES TECHNIQUES.....	141
6.10.2 <i>Quelle relation entre la classe de langue et les classes des matières techniques ?</i>	142
6.10.3 <i>Lexique spécialisé: quelle difficulté ?</i>	142
6.10.4 <i>L'utilité du français dans le travail</i>	143
6.10.5 <i>Quel contenu ?</i>	145
6.11 ANALYSE DES RELATIONS ENTRE LES VARIABLES DE L'ENQUÊTE	145
6.11.1 <i>Quelle relation entre la faible utilisation du français et l'intérêt au cours de français ?</i>	145
6.11.2 <i>Y a-t-il une relation entre la compréhension du cours de français et les compétences linguistiques les moins maîtrisées ?</i>	147
6.11.3 <i>L'utilité du français dans le travail influence-t-elle l'intérêt des apprenants au cours de français ?</i>	148
6.11.4 <i>Y a-t-il un lien entre le contenu suggéré par les apprenants et l'utilité du français dans la vie active ?</i>	149
6.11.5 <i>Quelle relation entre la difficulté du vocabulaire spécialisé et la compréhension des matières techniques ?</i>	150
<i>Tableau récapitulatif des résultats</i>	151
6.12 SYNTHÈSE GLOBALE DES RÉSULTATS	151
CHAPITRE 7	157
L'ENQUÊTE PAR ENTRETIEN.....	157
7.1 LA NOTION DE L'ENTRETIEN	158
7.2 CHOIX DE L'ÉCHANTILLON.....	158
7.2.1 <i>La pré-enquête</i>	159
7.2.2 <i>Le déroulement de l'entretien</i>	159
7.3 L'ANALYSE DE CONTENU, (L'ANALYSE THÉMATIQUE).....	159
7.3.1 <i>Analyse thématique transversale</i>	162
7.3.2 <i>Guide d'entretien</i>	162
7.4 L'ANALYSE THÉMATIQUE DES ENTRETIENS.....	163
7.4.1 FORMATION DES FORMATEURS.....	163
7.4.1.1 <i>L'auto-formation</i>	165
7.5 LA REPRÉSENTATION DU FRANÇAIS DE SPÉCIALITÉ / FRANÇAIS PROFESSIONNEL ET DE SON ENSEIGNEMENT CHEZ LES ENSEIGNANTS.....	166
7.6 QUEL CONTENU UTILISEZ-VOUS ? QUELLES SONT VOS RESSOURCES ?.....	172
7.6.1 <i>Sur le manuel de 1992 et la révision des programmes en 2003</i>	173
7.7 SUR LE MATÉRIEL DIDACTIQUE ET PÉDAGOGIQUE UTILISÉS	176
7.8 LE NIVEAU DES ÉTUDIANTS	178
7.8.1 <i>Le test de positionnement</i>	179
7.9 BESOINS DES ENSEIGNANTS	180
7.9.1 <i>Sélection et admission</i>	181
7.9.2 <i>Problème d'effectif</i>	181
7.9.3 <i>Besoins en termes de matériel didactique</i>	182
7.9.4 <i>Besoins en termes de formation continue</i>	182
7.9.5 <i>La réalité de l'enseignement du français dans le supérieur</i>	183

7.9.6 La réalité du français enseigné aux centres de qualification professionnelle.....	184
TROISIÈME PARTIE.....	187
VERS UNE INGÉNIERIE DE FORMATION DU FRANÇAIS DU TOURISME	187
Chapitre	
8.....	189
8.1 LA RÉINGÉNIERIE DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE	189
8.1.1 <i>La réingénierie du système de formation professionnelle selon l'Approche Par Compétences</i>	190
8.2 <i>Les principes de l'ingénierie de formation professionnelle</i>	192
8.2.1 <i>L'analyse du travail</i>	192
8.2.2 <i>La planification de l'offre de formation</i>	194
8.2.3 <i>La formulation des compétences en objectifs</i>	195
8.3 VERS UNE INGÉNIERIE DE FORMATION POUR LE FRANÇAIS DU TOURISME EN CONTEXTE MAROCAIN	196
8.3.1 <i>Pourquoi l'ingénierie de formation ?</i>	196
8.3.2 <i>L'analyse de la demande</i>	197
8.4 ENQUÊTE AU SEIN DE L'ENTREPRISE.....	199
8.4.1 <i>L'analyse des besoins en lieu de travail</i>	199
8.4.2 <i>Méthodes de collecte de l'information</i>	200
8.4.2.1 <i>Panorama sur les métiers du tourisme</i>	201
8.4.2.2 <i>Métiers de l'hôtellerie et de la restauration</i>	202
<i>LISTE DES MÉTIERS DE L'HÔTELLERIE ET DE LA RESTAURATION</i>	202
8.4.2.3 <i>Métiers du tourisme</i>	203
<i>LISTE DES MÉTIERS DU TOURISME</i>	203
8.4.3 <i>La grille d'analyse</i>	205
8.5.1 <i>Contenu de la grille</i>	207
8.5.2 <i>Administration de la grille</i>	207
8.5.3 RÉSULTATS DU SONDAGE	209
8.5.3.1 <i>Le niveau d'importance des tâches communicatives</i>	209
8.5.3.2 <i>Le niveau de fréquence des tâches communicatives</i>	210
8.6 VERS UNE INGÉNIERIE PÉDAGOGIQUE.....	212
8.6.1 <i>La prise de conscience des logiques professionnelles</i>	212
8.6.2 <i>Faire des choix fonctionnels</i>	213
<i>Les composantes extralinguistiques qui consistent à s'interroger sur :</i>	214
CHAPITRE 9	216
VERS L'ÉLABORATION D'UN DISPOSITIF DIDACTIQUE MAROCANISÉ... ..	216
9.1 L'EXPLOITATION DE L'EXISTANT DIDACTIQUE (MANUELS).....	216
9.1.1 POUR UNE EXPLOITATION DU MATÉRIEL PÉDAGOGIQUE DÉJÀ ÉDITÉ EN FRANCE	216
9.1.1.1 LE MATÉRIEL RELEVANT DU TOURISME, HÔTELLERIE ET RESTAURATION	218
9.1.1.2 LE MATÉRIEL TRANSVERSAL	232
9.1.1.3 LE MATÉRIEL RELEVANT D'AUTRES SPÉCIALITÉS	235
9.2 FABRICATION DIDACTIQUE : ÉLABORATION D'UN MODULE-TYPE DE FORMATION MAROCANISÉ.....	238
9.2.1 LES PHASES DE L'ÉLABORATION DU MODULE	239

9.2.1.1 Phase de l'architecture d'ensemble du module	239
9.2.1.2 La phase de l'architecture interne des séances du module.....	240
Conclusion.....	241
CONCLUSION GÉNÉRALE ET PERSPECTIVES	243
CONCLUSIONS	244
I. TRIANGULATION DES RÉSULTATS : BILAN GÉNÉRAL.....	244
II. INFLÉCHISSEMENTS DIDACTIQUES : PRÉCONISATIONS ET PERSPECTIVES.....	253
RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES	257
RÉFÉRENCES ÉLECTRONIQUES	262
THÈSES :	267
CORPUS PÉDAGOGIQUE ET RÉFÉRENCES DU MODULE-TYPE.....	268
ANNEXES	270
Module type : Français du Tourisme et de l'hôtellerie.....	272
POPULATION CIBLE	386