

UNIVERSITY OF EDUCATION, WINNEBA

**INTEGRATION DE TIC POUR UNE MEILLEURE COMMUNICATION EN
FOS DANS L'ARMEE : LE CAS DES SOLDATS DE MILITARY ACADEMY
TRAINING SCHOOL ET BURMA CAMP, ACCRA.**

SYLVANUS EXORNAM YAO DOE



MASTER OF PHILOSOPHY

2023

UNIVERSITY OF EDUCATION, WINNEBA

INTEGRATION DE TIC POUR UNE MEILLEURE COMMUNICATION EN FOS
DANS L'ARMEE : LE CAS DES SOLDATS DE MILITARY ACADEMY
TRAINING SCHOOL ET BURMA CAMP, ACCRA.

SYLVANUS EXORNAM YAO DOE

(200027101)



A Thesis in the Department of French Education, Faculty of Foreign
Languages Education, submitted to the School of
Graduate Studies in partial fulfillment

of the requirements for the award of the degree of
Master of Philosophy
(French Education)
in the University of Education, Winneba

NOVEMBER, 2023

DECLARATION

STUDENT'S DECLARATION

I, Sylvanus Exornam Yao Doe, declare that this thesis, with the exception of quotations and references contained in published works which have all been identified and duly acknowledged, is entirely my own original work, and it has not been submitted, either in part or whole, for another degree elsewhere.

SIGNATURE:

DATE:

SUPERVISOR'S DECLARATION

I, Dr. Emmanuel Kwami Afari hereby declare that the preparation and presentation of this work was supervised in accordance with the guidelines for supervision of thesis as laid down by the University of Education, Winneba.

SIGNATURE:.....

DATE:.....

DEDICACE

Dédié à ma chérie Dziedzorn Naomi Tsey et à mes enfants Ania-Elkana Issame Exorm

Doe et Melkizedek Xorla-Xorlali Oditsu Doe pour leur amour et soutien envers moi.



REMERCIEMENTS

Nous remercions notre cher directeur, Dr Emmanuel Kwami Afari de nous avoir dirigé lors de notre recherche. Nous reconnaissons aussi le soutien de M. Felix Odonkor, l'ancien Coordinateur de Graduate Programme au Département de Français, UEW. Nos sincères remerciements vont également aux membres de l'église Christ Resurrection Power Chapel International (CRPCI) pour leur soutien moral et leurs prières. Enfin, nous remercions nos chers collègues M. Daniel K. Ewe, M. Sunupa Fast, nous sommes infiniment reconnaissant de votre soutien moral. Merci à tous et à toutes.



TABLE DES MATIERES

DECLARATION	iii
DEDICACE	iv
REMERCIEMENT	v
LISTE DES TABLEAUX	x
LISTE DES FIGURES	xi
LISTE DES ABREVIATIONS	xii
ABSTRACT	xiii
RESUME	xiv
CHAPITRE UN : INTRODUCTION	1
1.0 Introduction	1
1.1 Contexte de l'étude	1
1.2 Problématique	3
1.3 Justification du choix du sujet	5
1.4 Objectifs de recherche	6
1.5 Questions de recherche	7
1.6 Hypothèses	7
1.7 Délimitation du champ du travail	8
1.8 Plan du travail	8
1.9 Conclusion partielle	9
CHAPITRE DEUX : CADRE THEORIQUE ET TRAVAUX ANTERIEURS	10
2.0 Introduction	10
2.1 Cadre théorique	10
2.1.1 Définition des termes	10

<i>2.1.1.1 Notion de didactique</i>	10
<i>2.1.1.2 Notion du FOS</i>	11
<i>2.1.1.3 Objectifs du FOS</i>	13
<i>2.1.1.4 Spécificité du FOS</i>	16
<i>2.1.1.5 Démarche du FOS</i>	18
<i>2.1.1.6 Didactique du FOS</i>	21
<i>2.1.1.7 Notion du FLE</i>	24
<i>2.1.1.8 Nuance entre FOS et FLE</i>	27
<i>2.1.1.9 Place et limite du FOS dans le champ du FLE</i>	29
<i>2.1.1.10 Importance de document authentique en FOS</i>	31
<i>2.1.1.11 Notion de Technologies de l'Information et de la Communication (TIC)</i>	33
<i>2.1.1.12 Impact de TIC sur le FOS</i>	35
<i>2.1.1.13 TIC comme facteur de motivation aux apprenants du FOS</i>	37
<i>2.1.1.14 Difficulté temporelle et spatiale des TIC</i>	37
<i>2.1.1.15 Notion de besoins</i>	38
<i>2.1.1.16 Notion de communication</i>	42
<i>2.1.2 Principes théoriques</i>	45
<i>2.1.2.1 Approche communicative</i>	46
<i>2.1.2.2 Caractéristiques de l'approche communicative</i>	47
<i>2.1.2.3 Approche actionnelle</i>	48
<i>2.1.2.4 Fondements théoriques de l'approche actionnelle</i>	49
<i>2.1.2.5 Objectif de l'approche actionnelle</i>	49
<i>2.1.2.6 Compétences par le CECRL</i>	50
<i>2.1.2.7 Evaluation de niveau CECRL</i>	51
<i>2.1.2.8 Enseignement Assisté par Ordinateur (EAO)</i>	53

2.1.2.9 <i>Fondement de l'EAO</i>	54
2.1.2.10 <i>Courant béhavioriste</i>	55
2.1.2.11 <i>Implications didactique des théories</i>	56
2.2 <i>Travaux antérieurs</i>	57
2.3 <i>Conclusion partielle</i>	60

CHAPITRE TROIS : DEMARCHES METHODOLOGIQUES **61**

3.0 <i>Survol</i>	61
3.1 <i>Modèle de l'étude</i>	61
3.2 <i>Population de référence</i>	61
3.3 <i>Echantillonnage</i>	62
3.4 <i>Instrument de collecte des données</i>	63
3.4.1 <i>Questionnaire</i>	64
3.4.2 <i>Interview</i>	64
3.4.3 <i>Observation</i>	64
3.5 <i>Méthode d'analyse des données</i>	65
3.5 <i>Conclusion partielle</i>	65



CHAPITRE QUATRE : PRESENTATION DES RESULTATS ET ANALYSE

DES DONNEES	66
4.0 <i>Introduction</i>	66
4.1 <i>Analyse des données du questionnaire destiné aux recrues</i>	66
4.2. <i>Analyse des données de l'entretien des formateurs</i>	72
4.3. <i>Analyse des données de l'observation</i>	75
4.4 <i>Validation des hypothèses</i>	77

4.5 Conclusion partielle	81
--------------------------	----

CHAPITRE CINQ : IMPLICATIONS PEDAGOGIQUES,

RECOMMANDATIONS & CONCLUSION GENERALE 82

5.0 Introduction	82
5.1 Implications pédagogiques	82
5.2 Suggestions	85
5.3 Suggestion de référentiel pour l'étude du FOS dans l'armée	87
5.4 Décomposition d'unité 1 du référentiel	88
5.5 Déroulement de la leçon	89
5.6 Conclusion générale	92

REFERENCES	96
-------------------	-----------

SITOGRAFIE	100
-------------------	------------

ANNEXES	101
----------------	------------

ANNEXE A	101
----------	-----

ANNEXE B	103
----------	-----

ANNEXE C	104
----------	-----

ANNEXE D	106
----------	-----



LISTE DES TABLEAUX

Tableau	Page
1. Nuance entre FOS et FLE.	27
2 . Fonction de communication du langage (Jakobson 1963)	44
3. Travaux antérieurs consultés	57
4 . La distribution de nombre de recrues à MATS et Burma Camp	63
5. La distribution de nombre de formateurs à MATS et Burma Camp	63
6. Classification de sexe	66
7. Quel méthode utilisez-vous pendant les cours ?	67
8. Avez-vous des difficultés dans l'étude du français ?	67
9. Etes-vous capable d'utiliser les mots/expressions appropriés dans vos interactions ?	68
10. Si ce n'est pas le cas, quelle en est la cause selon vous ?	68
11. Quel aspect de la langue française vous pose problème ?	69
12. Votre enseignant utilise-t-il des outils ou des moyens technologiques dans son enseignement ?	70
13. Entre l'approche traditionnelle et l'approche technologique d'enseignement, laquelle préféreriez-vous ?	70
14. Pourquoi pensez-vous que l'intégration des TIC dans l'étude du français est nécessaire	71
15. Serait-il utile de concevoir et de recommander un programme basé sur les TIC aux divers centres d'étude du FOS dans l'armée ? Si oui, pourquoi ?	72
16. Avez-vous été formé pour enseigner le FOS?	73
17. Quelles sont les domaines de difficultés de vos étudiants?	73
18. A votre avis quelles sont les causes de ces difficultés ?	73
19. Est-ce que vous enseignez à l'aide des moyens technologiques ?	74
20. Selon vous, pourquoi est-il nécessaire d'intégrer le TIC dans l'étude du FOS ?	74
21. Pensez-vous que c'est important de concevoir un programme technologique pour l'étude du FOS dans l'armée ? Pourquoi ?	75
22. Tableau montrant les résultats des observations	76

LISTE DES FIGURES

Figures	Pages
2.1 : Schéma de communication (Jakobson 1963)	44
3.1 : Image des camps de MATS Teshie et Burma camp	62



LISTE DES ABREVIATIONS

- CECRL- Cadre Européen Commun de Reference pour les Langues
- CEDEAO- Communauté Economique des Etats de l’Afrique de l’Ouest
- CLE- Continuing Legal Education
- DELF- Diplôme d’Etudes en Langue Française
- EAO- Enseignement Assisté par Ordinateur
- EPA- Environmental Protection Agency
- FAG- Forces Armées Ghanéennes
- FLE- Français Langue Etrangère
- FOS- Français Objectifs Spécifiques
- GAF- Ghana Armed Forces
- GHQ- General Headquarters
- GRIDco- Ghana Grid Company
- KA IPTC- Kofi Annan International Peacekeeping Training Centre
- MATS- Military Academy Training School
- OMP- Operation de Maintien de la Paix
- ONU- Organisation des Nations Unies
- RDC- République Démocratique du Congo
- SHS- Senior Secondary School
- SPSS- Statistical Product and Service Solution
- TIC- Technologies de l’Information et de la Communication
- TICE- Technologies de l’Information et de la Communication pour l’Enseignement
- UA- Union Africaine

ABSTRACT

This study aimed to help recruits of Military Academy Training School (MATS) and Burma Camp in the use of French to accomplish tasks in the discharge of their duty and also help them minimize the difficulties they face in teaching/learning French for Specific Purposes (FSP). It is assumed that the recruits have difficulty in their need to use the FSP and this was due to the technique of teaching/learning. Our theoretical framework was based on communicative approach, action-oriented approach, computer assisted language learning and teaching and behaviorist theory. Questionnaire, interview and observation were used as instruments to collect data to ascertain the fact. The recruits mentioned above were used as population sample. This study has adopted the case study research design and has used the qualitative approach for data analysis. The result has not only shown that the recruits indeed have difficulty in communication but also the technique/approach of teaching and learning was questionable. These findings imply that if teaching/learning of FSP continues this way, its objective would not be achieved. Therefore, we suggested that ICT should be integrated in their studies i.e. the use of videos and audios with the help of computer/laptop, projector, speaker, microphone etc.



RESUME

L'objectif principal de ce travail est d'aider les recrues de Military Academy Training School MATS et de Burma Camp d'utiliser le français pour réaliser des tâches dans l'exercice de leur travail et les aider à réduire au minimum le plus possible les difficultés auxquelles ils font face dans l'étude du FOS. Nous supposons que les recrues ont des difficultés à utiliser le français et que cela est dû à la technique d'enseignement. Notre cadre théorique était basé sur l'approche communicative, l'approche actionnelle (CECRL), le model d'Enseignement Assisté par Ordinateur (EAO) et la théorie behavioriste. Le questionnaire, l'entretien et l'observation ont été utilisés comme instruments pour collecter des données afin de vérifier les faits. Les recrues mentionnées ci-dessus ont servi d'échantillon de population. Cette étude a adopté le modèle de recherche de l'étude de cas et a utilisé l'approche qualitative pour l'analyse des données. Les résultats ont non seulement montre que les recrues ont effectivement des difficultés à communiquer, mais aussi que la technique d'enseignement/d'apprentissage était discutable. Ces résultats impliquent que si l'enseignement/l'apprentissage se poursuivent de cette manière, l'objectif du FOS ne sera pas atteint. Par conséquent, nous avons suggéré que les TIC soient intégrées dans leurs études, c'est-à-dire l'utilisation de vidéos et d'audios à l'aide d'un ordinateur/ordinateur portable, d'un projecteur, d'un haut-parleur et d'un microphone.



CHAPITRE UN

INTRODUCTION

1.0 Introduction

L'intégration des Technologies de l'Information et de la Communication (TIC) c'est-à-dire l'utilisation de vidéos et d'audios à l'aide d'un ordinateur/ordinateur portable, d'un projecteur, d'un haut-parleur et d'un microphone pour la réalisation des tâches joue un rôle important et pourrait être un avantage dans l'enseignement/apprentissage du Français sur Objectifs Spécifiques (FOS) chez les recrues en formation de Military Academy Training School (MATS) et Burma camp, Accra. Ainsi dit, cette partie du travail couvre le contexte de l'étude, la problématique, la justification du choix du sujet, les objectifs, les questions de recherche, les hypothèses, la délimitation du champ du travail, le plan de l'étude et la conclusion.

1.1 Contexte de l'étude

Selon Yegblemenawo (2012, p.1), la langue est un outil de communication ou d'interaction sociale. Aujourd'hui, la maîtrise d'au moins deux langues étrangères se justifie dans la vie professionnelle. Selon Fall et Zhang (2011, p.47), le français qui est notre langue d'intérêt, fait partie des six langues officielles utilisées au sein de l'Organisation des Nations Unies (ONU) à savoir : l'anglais, l'arabe, le chinois, l'espagnol, le français et le russe. Certains postes internationaux exigent la connaissance du français. Selon Yegblemenawo (2012, p.1), le Ghanéen le feu Kofi Annan a eu son poste en 1997 grâce à sa connaissance de l'anglais et du français et en 2001, un autre Ghanéen Mohammed Ibn Chambers a été aussi élu Secrétaire Exécutif de la Communauté Economique Des Etats d'Afrique de l'Ouest (CEDEAO) grâce au français.

L'apprentissage des langues étrangères se voit orienter vers des formations de plus en plus spécialisées pour répondre aux échanges qui deviennent spécifiques notamment aux niveaux professionnels d'où l'importance progressive accordée à l'enseignement des langues spécialisées telles que le FOS. Lehmann (1993, p.69) a défendu notre avis en disant que :

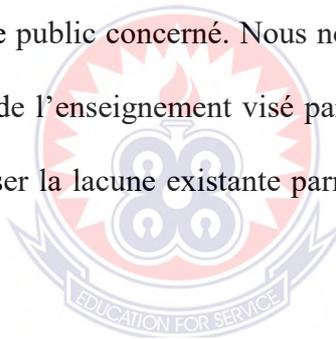
« Les apprenants se distinguent avant tout par leurs besoins spécifiques. Ils ne veulent pas apprendre le français mais plutôt du français pour réaliser des objectifs bien précis dans un domaine donné ».

Pour expliquer davantage, les recrues dans ce domaine d'apprentissage sont caractérisées par l'utilisation des mots et des expressions spécifiques et techniques. Le Ghana reste le seul pays anglophone au milieu de ses voisins francophones. Pour cette raison, le gouvernement ghanéen coopère avec l'ambassade de France en vue de développer l'enseignement du français dans les institutions ghanéennes surtout les Forces Armées Ghanéennes (FAG) qui participent aux opérations de maintenir de la paix dans les pays francophones. C'est pourquoi il est nécessaire que les recrues en formation de Military Academy Training School et de Burma Camp apprennent le français sur un objectif spécifique plutôt qu'un français général pour pouvoir communiquer dans la langue française. Il s'agit alors de développer chez les recrues en formation des actes de parole destinés à une mise en pratique immédiate. C'est la raison pour laquelle nous avons travaillé sur ce sujet en intégrant le TIC pour aider les recrues à réduire leurs difficultés dans l'apprentissage du FOS.

Selon Foltète (2002, p.72), actuellement le champ du FOS touche tous les domaines professionnels et universitaires. On peut citer à titre d'exemple quelques domaines comme le français des affaires, le français de l'hôtellerie et du tourisme, le français

scientifique et technique, le français juridique, le français des relations internationales, le français de la médecine, le français des relations publiques et de l'administration, le français du secrétariat, le français journalistique, le français des transports, le français des postes et télécommunications, parmi tant d'autres. Parmi les types de français mentionnés ci-dessus, en ce qui nous concerne, notre étude est basée sur le français pour les soldats.

Foltète (2002, p.72) signale encore qu'au sein des milieux didactiques, on constate une vision quasiment partagée par la plupart des spécialistes du FOS. Ceux-ci s'accordent sur l'idée qu'il n'y a pas d'enseignement sans objectifs et qu'il n'y a pas d'enseignement sans spécification des objectifs. Il s'agit plutôt des priorités de l'enseignement visé par le public concerné. Nous nous mettons dans le même couloir de Foltète car la priorité de l'enseignement visé par les institutions va aller plus loin pour résoudre ou minimiser la lacune existante parmi les professionnels qui devaient parler le français.



1.2 Problématique

Il est important de mettre l'accent sur les difficultés qu'affrontent les recrues du FOS dans l'armée car ces difficultés peuvent mettre à risque la réussite de son apprentissage. Le problème majeur qu'affronte les recrues en formation dans l'armée est celui de besoins langagiers. Carras et Tolas (2007, p.27) exposent ce problème en disant que :

« L'analyse des besoins consiste à recenser les situations de communication dans lesquelles les apprenants auront à utiliser le français dans le cadre de leur activité, ainsi que les connaissances et savoir-faire langagiers et professionnels que ces apprenants devront acquérir durant la formation. D'une façon concrète et très simplifiée, cela revient à répondre à des questions du type : Avec qui l'apprenant parlera-t-il ? Dans quel contexte ? Qu'aura-t-il à dire ? À écouter ? À comprendre ? Qu'aura-t-il à lire ? À écrire ? Quelles tâches devra-t-il accomplir qui impliquent l'utilisation de la langue française ? »

Nous pouvons dire de ce propos que ces besoins touchent essentiellement la compréhension orale, la compréhension écrite, la production orale et la production écrite. On parlera aussi des composantes situationnelles : lieu, moment et interlocuteur et finalement les catégories linguistiques : phonétique, morphologique, syntaxe, pragmatique. Ces nombreuses classifications montrent la complexité de la notion de besoins langagiers. Une simple question se pose : si les recrues sont en mission aux pays francophones ou s'ils rencontrent un Français quelque part au Ghana par exemple au marché, au restaurant, à la banque, à la bibliothèque, dans la rue, à la frontière, etc. comment communiqueraient-ils avec eux si ces derniers ont de barrière en communication ?

Ce qui est à noter ici est que, l'apprentissage du français chez les soldats est basé sur les éléments énonciatifs employés dans la situation de communication. Cette acquisition langagière les aidera à mieux entrer en communication avec autrui en fonction de leur profession. C'est la raison pour laquelle Qotb (2008, p.18) souligne que :

« Compte tenu des difficultés langagiers de ce type d'enseignement/apprentissage, nous proposons le recours aux Technologies de l'Information et de la Communication (TIC) afin de trouver des solutions à ces difficultés tout en adoptant une approche collaborative d'enseignement/apprentissage du FOS. »

Nous sommes absolument d'accord avec le point de vue de Qotb (2008, p.18) car le recours aux approches technologiques pourrait être un meilleur moyen adopté pour trouver des solutions aux difficultés liées aux besoins langagiers en communication auxquelles font face les recrues en formation.

1.3 Justification du choix du sujet

Les forces armées du Ghana assurent la sécurité aux frontières du pays. L'armée ghanéenne s'engage aussi dans des activités humanitaires dans le monde et fournit des personnels pour l'Union Africaine (UA) et la Communauté Economique des Etats de l'Afrique de l'Ouest (CEDEAO) pour le maintien de la paix dans les zones de conflits. Les militaires ghanéens sont souvent appelés à intervenir dans des pays où il y a des crises politiques. Ils étaient par exemple : au Togo en 1993, au Liban en 1978, en République Démocratique du Congo (RDC) en 1964 et au Tchad en 2009 pour maintenir la paix. Selon Kahn (2010, p.34), en 2010, des militaires ghanéens ont été envoyés en Côte d'Ivoire pour collaborer avec le groupe « United Nations Operation in Côte d'Ivoire » pour maintenir la stabilité politique et assurer la protection du président reconnu par l'Union Africaine, Alassane Ouattara en 2011. Sans la connaissance du français, les militaires ghanéens auraient des difficultés à communiquer dans les pays francophones ainsi qu'au Ghana parce qu'il y a des français un peu partout. Et c'est précisément ces manques langagiers qui nous ont motivés à travailler sur ce présent sujet pour aider les recrues en formation à acquérir et à utiliser du français dans leur vie quotidienne. Nous pensons que les TIC pourrait nous aider à faciliter la tâche ainsi le choix du sujet « *Intégration de TIC pour une meilleure communication en FOS dans l'armée : le cas des forces armées de MATS et Burma Camp* ».

Les TIC ouvrent dans le domaine de l'éducation des potentialités riches et créatives à savoir l'accès à plus d'informations, l'accroissement des supports de l'information et la diversification des stratégies d'enseignement-apprentissage. L'enseignant du FOS, qui dispose également de peu de temps pour terminer le programme doit saisir cette occasion qu'offre la technologie pour terminer le programme n'importe où et à n'importe quel moment. On trouvera sur l'internet une documentation variée, crédible

et actualisée. Certains supports peuvent ainsi être obtenus avec moins de difficultés et moins de temps. Quel que soit le domaine de spécialité concerné, l'internet est une mine de documents authentiques actuels, disponibles gratuitement ; 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, vidéos de cours, vidéos de conférences pour ne citer que ces quelques exemples.

1.4 Objectifs de recherche

L'objectif principal de ce travail est d'aider les recrues en formation de MATS et Burma Camp à réduire au minimum le plus possible les difficultés auxquelles ils font face dans leur étude du FOS et dans l'exercice de leur devoir en tenant compte de leurs besoins langagiers spécifiques. Ceux-ci constituent une des particularités principales des étudiants de ce type d'enseignement-apprentissage et permettent de les distinguer des autres étudiants du FLE.

Voici ci-dessous nos objectifs de recherche résumés en trois points notamment :

1. Identifier les difficultés imposées par les besoins langagiers spécifiques en communication chez les recrues du FOS à *Military Academy Training School et à Burma Camp* ;
2. Déterminer la cause des nécessités des besoins langagiers en communication par les recrues du FOS à *Military Academy Training School et à Burma Camp* ;
3. Mettre en place des approches modernes à travers l'usage des vidéos et des audios pour aider les recrues du FOS à *Military Academy Training School et à Burma Camp* à bien communiquer.

1.5 Questions de recherche

Chaque recherche a des objectifs et pour les réaliser, il est important de se poser quelques questions. Ces questions servent également comme guide dans notre travail.

Alors, cette étude se donne pour tâche de répondre aux questions suivantes :

1. Quelles sont les difficultés liées aux besoins langagiers en communication chez les recrues du FOS à *Military Academy Training School* et à *Burma Camp* ?
2. Quelle sont les sources des facteurs qui ont nécessité ces besoins langagiers en communication chez les recrues du FOS à *Military Academy Training School* et à *Burma Camp* ?
3. Peut-on utiliser des vidéos et des audios comme moyen moderne pour une meilleure communication en français chez les recrues de *Military Academy Training School* et de *Burma Camp*?

1.6 Hypothèses

A propos des objectifs de recherche que nous avons fixés, quelques hypothèses ont été formulées comme réponses provisoires que l'ensemble de nos investigations doit pouvoir nous permettre de valider. Il s'agit de réponses anticipées telles que :

1. Nous supposons que les recrues de *Military Academy Training School* et de *Burma Camp* expérimentent des difficultés dans leurs besoins d'utiliser le FOS pour communiquer ;
2. Nous pensons que l'incapacité des recrues de *Military Academy Training School* et de *Burma Camp* d'utiliser le FOS pour communiquer dans leur domaine de travail est due aux techniques d'enseignement adoptées ;
3. Nous estimons que des approches modernes mises en place à travers l'usage des vidéos et des audios aideraient les recrues de *Military Academy Training*

School et de Burma Camp à surmonter facilement les difficultés de communication auxquelles ils font face dans l'étude du FOS.

1.7 Délimitation du champ du travail

Le français est enseigné exclusivement aux militaires dans certains centres au Ghana. Parmi ces centres, on peut citer: *Western Naval Command*, Takoradi, *Eastern Naval Command*, Tema, *General Headquarters (GHQ)*, Accra, *Military Academy Training School – (School of Education (MATS))*, Accra, *Northern Command Headquarters*, Kumasi, *Kofi Annan International Peacekeeping and Training Centre (KA IPTC)*, Accra et *6 Garrison Education Centre (6GEC)*, Tamale. Les écoles que nous venons de citer sont toutes basées au Ghana, alors elles sont des écoles ghanéennes. Parmi tous ces centres, nous nous limitons à ceux de *Military Academy Training School – School of Education (MATS)* et *Burma Camp*, Accra. Pourquoi ces centres ? Parce qu'ils sont les camps les plus proches de nous où nous pouvons facilement collecter nos données. En plus, il serait très facile pour nous d'avoir accès aux étudiants, aux enseignants et aux informations nécessaires lors de notre enquête afin d'avoir les meilleurs résultats.

1.8 Plan du travail

Notre étude se compose de cinq chapitres. Dans l'introduction, nous avons avancé le contexte de l'étude, le problème, la justification du choix du sujet, les objectifs, les questions, les hypothèses, délimitation du choix du sujet, le plan du travail et la conclusion.

Dans le deuxième chapitre, nous avons déterminé le cadre théorique en nous inspirant des psycholinguistes, linguistes, didacticiens qui s'intéressent à l'acquisition apprentissage des langues étrangères et secondes.

Nous avons ensuite constitué des travaux antérieurs ou nous nous sommes appuyés sur des travaux de quelques auteurs, chercheurs et didacticiens ayant les opinions et avis sur le français sur objectifs spécifiques.

Le troisième chapitre porte sur les démarches méthodologiques utilisées pour mener notre recherche. Les recrues en formation et leurs formateurs de Military Academy Training School (MATS) et de Burma Camp constituent notre population de référence. Pour les instruments de collecte des données, nous avons utilisé le questionnaire, l'interview et l'observation.

Le quatrième chapitre nous amène à exposer l'analyse des données et la présentation que nous avons recueillies à travers notre enquête pour pouvoir interpréter les résultats et valider nos hypothèses établies.

Finalement, nous avons présenté dans le cinquième chapitre nos implications, suggestions et la conclusion générale.

1.9 Conclusion partielle

En résumé, nous avons fait une aperçue générale sur notre sujet « *Intégration de TIC pour une meilleure communication en FOS dans l'armée : le cas des Forces Armées Ghanéennes de MATS et Burma Camp, Accra* » en le contextualisant dans son propre domaine. Dans le chapitre suivant, nous avons entamé le cadre théorique et les travaux antérieurs.

CHAPITRE DEUX

CADRE THEORIQUE ET TRAVAUX ANTERIEURS

2.0 Introduction

Ce chapitre est composé de deux parties : le cadre théorique et les travaux antérieurs. Le cadre théorique traite la définition des termes clés et puis les principes théoriques. Les travaux antérieurs portent sur les travaux que certains chercheurs ont entrepris dans le domaine du FOS.

2.1 Cadre théorique

Cette partie fait la présentation du cadre d'analyse et de généralisation des relations théoriques déjà prouvées dans d'autres contextes afin de les appliquer au problème.

2.1.1 Définition des termes

Cette partie comporte la définition des termes et quelques concepts notamment : la notion de didactique, la notion du FOS, l'objectif du FOS, la spécificité du FOS, la démarche du FOS, la didactique du FOS, la notion du FLE, la nuance entre le FOS et le FLE, la place et limite du FOS dans le champ du FLE, l'importance de document authentique en FOS, la notion de TIC, l'impact de TIC sur le FOS, TIC comme facteur de motivation aux apprenants du FOS, la difficulté temporelle et spatiale des TIC, la notion de besoins et la notion de communication.

2.1.1.1 Notion de didactique

Selon Brousseau (2011, p.2), « une personne qui veut enseigner une connaissance déterminée fait généralement appel à des moyens, alors la didactique étudie et produit ces moyens. » Comu et Vergnioux (1992, p.8) acceptent le point de vue de Brousseau en disant que « la didactique d'une discipline est la science qui étudie pour un domaine

particulier les phénomènes d'enseignement, les conditions de la transmission de la culture propre à une institution et les conditions de l'acquisition de connaissances par un apprenant. Le concept de la didactique est de délimiter la nature du savoir en jeu, des relations entre le savoir, le professeur et les élèves, de gérer l'évolution de ces savoir au cours de l'enseignement. »

Selon Comu et Vergnioux (1992, p.8) « la didactique articule trois familles de variables : celles relatives à la discipline scolaire, celles relatives à l'apprenant et celles relatives à l'enseignant. Elles sont articulées entre elles par des multiples processus. La didactique professionnelle permet d'adopter des éléments de réponse à « comment forme-t-on aux compétences ? Comment les évaluer ? »

Selon Robert (2009, p.733) « la didactique, vise à instruire, qui a rapport à l'enseignement, qui appartient à l'usage des sciences et des techniques à une langue de spécialité. Bref, c'est la théorie et la méthode de l'enseignement. » Quant à nous c'est évident que la didactique occupe une place importante dans l'étude du FOS surtout dans notre sujet car c'est un champ de procédures d'enseignement-d' apprentissage qui s'inscrit dans la ligne des travaux visant à préciser les objectifs de l'enseignement, à renouveler les méthodologies et à en orienter les conditions d'apprentissage pour les apprenants.

2.1.1.2 Notion du FOS

Selon Yanru (2008, p.201), « le français sur objectifs spécifiques a été adopté à la fin des années 1980, il est calqué sur le terme anglais « English for Specific Purposes » signifiant qu'il ne s'agit pas d'une langue particulière, mais de l'usage particulier de cette langue. » Le travail de Qotb (2008, p.57) valide l'ouvrage de Yanru en indiquant qu' :

« À partir des années 90s du siècle précédent, le Français sur Objectifs Spécifiques (FOS) commence à gagner du terrain malgré un certain suffocation politique et didactique. Les services culturels relevant du Ministère des Affaires Étrangères proposent des formations pour répondre à des besoins professionnels comme le français médical, le français des affaires, le français des relations internationales, etc. ».

Quant au monde éditorial, il s'active afin de répondre au développement du FOS. La preuve en est que *Le Français dans le Monde* a publié deux numéros spéciaux sur le FOS, l'un *Publics spécifiques et communications spécialisées* en 1990, l'autre *Français sur objectifs spécifiques : de la langue aux métiers* en 2004 (La Vauzelle et Cie 2004). Tous ces œuvres montrent la progression du FOS en didactique au début des années 90s.

De même, Eurin et Henao (1992) ont publié *Pratiques du français scientifique* ainsi que Lehmann (1993) détaille ce français spécialisé dans *Objectifs spécifiques en langues étrangères*. Notons aussi la récente publication de *Le français sur Objectifs spécifiques et la classe de langue* de Carras, Kohler, Sjlagyi et Tolas (2007).

Rappelons dans ce contexte les critiques de certains didacticiens préférant l'appellation de « l'enseignement fonctionnel du français » au « français fonctionnel ». En effet, le FOS selon nous s'intéresse avant tout aux besoins des apprenants souvent des adultes et des professionnels qui veulent suivre des formations bien ciblées compte tenu de leur temps limité consacré à l'apprentissage. Leurs besoins d'apprentissage déterminent les différentes composantes du processus de l'apprentissage. Donc, nous croyons que le terme FOS définit exactement le domaine que nous avons choisi.

2.1.1.3 Objectifs du FOS

A partir de la présentation de la notion du FOS, les objectifs de celui-ci dépassent la langue en elle-même. La priorité n'est pas de maîtriser la langue, mais l'objectif premier est de répondre aux besoins spécifiques des recrues en leur donnant l'accès à des savoir-faire, surtout langagiers dans différentes situations de communication. Ces situations dépendent de leur domaine de spécialité : professionnel ou académique. À cette fin, le FOS met en œuvre des méthodologies et des activités en fonction des besoins propres aux étudiants dans les spécialités concernées.

Nous pouvons dire que, les objectifs d'apprentissage du FOS sont différents de ceux du français général, le but final étant la maîtrise de la langue française dans un contexte professionnel. Il ne s'agit plus d'amener l'apprenant à apprendre la langue française, mais de le rendre apte dans son domaine de spécialité à l'aide du français. Cet apprenant veut faire face en français à des situations de communication déterminées.

A ce propos, Mangiante et Parpette (2004, p.35) soulignent la finalité de l'enseignement du FOS : la didactique du FOS implique la conception des programmes d'enseignement « sur mesure » au cas par cas, métier par métier, à partir de documents authentiques issus de situations de communications spécialisées.

Qotb (2008, p.88) insiste sur le fait que dans cet enseignement, il faut prendre en considération la particularité des publics apprenants lors de l'élaboration des cours. Il est primordial d'adopter une méthodologie capable de concevoir ou d'élaborer des programmes d'enseignement afin de réaliser les objectifs des apprenants tout en respectant leur spécialité. Comme son nom l'indique, le français sur objectifs spécifiques se focalise sur l'analyse des objectifs et des besoins car son objectif est de faire acquérir en général le plus rapidement possible des savoirs et des savoir-faire et

ceux-là seuls qui rendent les recrues en formation capables de faire face aux situations dans lesquelles il se trouvera et seulement celles-là dans sa vie professionnelle. L'analyse des besoins pour le public concerné suppose que le public a déjà un objectif professionnel très clair afin que les situations auxquelles il doit être préparé soient précises.

Dans le même contexte, Mangiante et Parpette (2004, p.26) présentent l'analyse des besoins comme suit : l'analyse des besoins consiste à recenser les situations de communication dans lesquelles les apprenants auront à utiliser le français dans le cadre de leur activité, ainsi que les connaissances et savoir-faire langagiers et professionnels que ces apprenants devront acquérir durant la formation. [...].

Les enseignants du FOS doivent identifier les besoins des apprenants, afin que l'identification soit faite, elle doit se traduire en objectifs, en contenus, en actions, en programmes. Pour cela, Richterich (1985) cité par Cuq et Gruca (2002, p.93) souligne les trois opérations complémentaires à l'identification des besoins qui sont :

- i. Identifier les besoins langagiers ; c'est recueillir les informations auprès des individus, groupes et institutions concernés par un projet d'enseignement-apprentissage d'une langue étrangère pour mieux connaître leurs caractéristiques ainsi que les contenus et les modalités de réalisation de ce projet.
- ii. Formuler des objectifs d'apprentissage ; c'est en fonction d'un certain nombre de données permettant de faire ces choix, donner des explications pour justifier ces choix et pour expliquer ou prescrire ce que les apprenants sont supposés avoir appris à partir de ce que l'enseignant leur aura enseigné ;
- iii. Définir des contenus d'apprentissage ; c'est en fonction d'un certain nombre de données

permettant de faire des choix, donner des informations sur ce que les apprenants sont supposés apprendre tout au long de l'enseignement pour parvenir à des savoirs, savoir-faire et comportement déterminés.

La dénomination du français sur objectifs spécifiques dont l'adjectif « spécifique » s'oppose à tout ce qui est général. L'enseignement du FOS relève des pratiques, des méthodes et des stratégies qu'il faudra mettre en-œuvre pour l'enseignement-l'apprentissage des langues de spécialités. Porcher (1976) cité par Cuq et Gruca (2002) propose qu'il ne s'agisse pas d'un français fonctionnel, mais d'un enseignement fonctionnel du français. » Lorsque la formation est demandée, le français sur objectifs spécifiques s'impose et impose à l'enseignant de connaître le plus vite possible les besoins spécifiques des apprenants afin d'élaborer un programme qui répond à la spécialité concernée. Yanru (2008).

Cependant, la nature de ces publics et leurs particularités obligent les concepteurs du FOS à adopter une approche méthodologique différente pour répondre aux besoins spécifiques de leurs publics. L'enseignement du FOS ne vise pas l'apprentissage de la langue, mais la réalisation d'actes de paroles, l'accomplissement de tâches ou de projet. A ce propos, Goullier (2006, p.164) souligne qu'« il n'y a tâche que si l'action est motivée par un objectif ou un besoin ». Le public est le centre de préoccupation des spécialistes.

Ceux-là proposent en fonction de chaque étape de la démarche du FOS des modèles pédagogiques, des manuels, des dictionnaires et des formations pour la réalisation des objectifs spécifiques adressés aux enseignants du FOS.

L'apprentissage du français sur objectifs spécifiques a une utilité présente et future. Une utilité présente, car la langue française est un instrument d'accès à la formation. Une utilité future, car cette langue deviendra un outil nécessaire à l'exercice d'un travail professionnel. Pour relier cette notion à notre sujet, il est juste de viser à répondre aux besoins spécifiques surtout langagiers des recrues de MATS et de Burma Camp en leur donnant l'accès à des savoir-faire dans différentes situations de communication.

2.1.1.4 Spécificité du FOS

Le français sur objectifs spécifiques s'intéresse à divers publics qui doivent maîtriser ou perfectionner le français dans des domaines différents. Le FOS est une branche de la didactique du Français Langue Etrangère FLE. Ce dernier a pour objectif de faire apprendre le français général. Or, la principale spécificité qui distingue le FOS du FLE est certainement son public. Celui-ci est souvent professionnel voulant suivre une formation en français à visée professionnelle. Le FOS vise l'apprentissage d'un français qui répond à un objectif donné.

C'est important à remarquer que l'objectif de la formation linguistique n'est pas la maîtrise de la langue en soi mais l'accès à des savoir-faire langagiers dans des situations dument identifiées de communication professionnelles ou académiques.

Tenter de situer le français sur objectifs spécifiques dans le parcours de la didactique des langues étrangères était le but de Yanru (2008, p.49) qui souligne que : le français sur objectifs spécifiques (FOS) n'est pas une nouveauté. Face à un monde en pleine mutation, l'avancée d'un enseignement sur objectifs spécifiques semble indiquée et prometteuse.

Sa mise en œuvre implique des choix méthodologiques reposant sur des critères bien définis que nous allons voir bientôt dans les lignes suivantes. Le français sur objectifs spécifiques répond particulièrement à la pluralité des situations d'apprentissage. Dans ce regard, il s'agit de communication, la langue française est un outil dynamique et une langue de communication dans les échanges professionnels, scientifiques, universitaires, etc. Cette langue doit répondre aux attentes des enseignants et des apprenants. Dans les pays où l'enseignement du français sur objectifs spécifiques est dispensé à un public non francophone en formation initiale comme le Ghana, un double problème se pose : la compréhension de la langue étrangère en soi et l'enseignement de cette langue dans des domaines spécialisés. Cette remarque a été faite lors d'une visite aux centres mentionnés ci-dessus à travers une observation. Ce double problème sera également expliqué plus tard.

Selon Mangiante et Parpette (2004, p.217), plusieurs appellations sont attribuées à la didactique des langues étrangères : le français instrumental, le français fonctionnel, le français sur objectifs spécifiques, le français de spécialité, le français professionnel/langue des métiers. Or, la différence entre ces appellations est dans la focalisation non pas sur les contenus d'enseignement, mais sur la relation entre la formation et les besoins de l'apprenant. Holtzer (2004, p.98) évoque le domaine du FOS en disant que les dénominations du domaine ont changé selon les époques si le « français fonctionnel » n'est quasiment plus en usage, le français de spécialité n'a pas pour autant disparu, et l'appellation « français sur objectifs spécifiques » représente l'usage actuel. [...].

Selon Qotb (2007, p.136), la spécificité du FOS est certainement sa diversité qui concerne deux niveaux principaux. La première touche tous les domaines

professionnels (affaires, tourisme, droit, médecine, sciences, relations internationales, etc.) La seconde touche des publics différents (universitaires, professionnels, boursiers, des stagiaires, etc.) Dans l'enseignement du second niveau, il s'agit d'adapter la démarche-type de l'élaboration des programmes du FOS. Selon Mangiante et Parpette (2008). Les adaptations sont multiples en fonction des différents contextes. Cette démarche est une démarche interactive par ses diverses réflexions préconisées.

Dans cette vision, Le Ninan et Miroudot (2004, p.106) disent qu'il s'agit de prendre en compte la particularité du FOS, si l'on admet que l'une des spécificités du français sur objectifs spécifiques (FOS) est la grande diversité des situations d'enseignement-apprentissage qui se présentent aux concepteurs de programmes et aux formateurs. Chacune de ces situations doit être analysées avec soin afin d'en déterminer les caractéristiques et pouvoir ainsi élaborer et animer la formation qui répond le mieux aux attentes des apprenants. Nous sommes d'accord avec la proposition de Le Ninan et Miroudot. Etant donné que la spécificité du FOS est déterminée par son public visé, nous nous rendons compte que notre étude s'inscrit dans ce même concept.

2.1.1.5 Démarche du FOS

Selon Mangiante et Parpette (2004, p.146), un centre qui décide d'intégrer des programmes du FOS dans son activité aurait intérêt à mettre en place un plan de formation continue axé sur la démarche du FOS en recourant à des besoins de formation des étudiants.

En cet effet, Carras (2007, p.23) affirment en disant que l'identification des besoins de formation des apprenants doit se traduire en objectifs, en contenus, en actions, ou en programme. La démarche de programme du FOS comporte certaines étapes en principes méthodologiques. Ces étapes sont les suivantes : identification de la demande,

analyse des besoins, collecte des données, analyse et traitement des données et élaboration des activités pédagogiques. Prenons-les une par une.

- **Identification de la demande de formation** : la première étape est celle qui permet de repérer à quel type de situation d'enseignement l'enseignant est confronté et s'il faudra mettre en place un programme du FOS ou un programme plus large du type du français de spécialité.

Selon Holtzer (2004, p.132), il s'agit de l'identification et de l'étude de la demande de formation exprimée par l'organisme commanditaire qui sollicite l'institution d'enseignement afin qu'elle assure une formation linguistique à un public particulier, avec un objectif précis de formation, assorti de contraintes de durée, d'horaires, voire de coût ou de conditions matérielles.

- **Analyse des besoins** : dans un deuxième temps, le centre prestataire de la formation réalise avec l'enseignant en charge de ce cours une analyse des besoins au cours de laquelle il tentera de déterminer les besoins de formation à partir du recensement et de l'étude des situations de communication auxquelles seront confrontés les apprenants à l'issue de la formation. L'enseignant met ainsi en évidence les connaissances et les savoir-faire langagiers qu'ils auront à acquérir durant la formation. Cette analyse des besoins est évolutive : elle part des hypothèses formulées par l'enseignant au moment de la demande sur la base des informations fournies par l'organisme.
- **Collecte des données** : la troisième étape est la plus importante. Elle constitue l'étape charnière qui caractérise la méthodologie FOS par rapport à une démarche du FLE classique car elle permet la sélection des documents authentiques qui serviront de supports pédagogiques. La collecte des données permet à l'enseignant- concepteur de construire son programme en entrant en

contact avec les principaux acteurs du secteur professionnel concerné. Il devra enrichir sa documentation en recueillant des informations, des discours spécifiques à ce domaine et aux situations de communication visées. Il devra récolter des documents écrits (lettres, notes, rapports...) et enregistrer des entretiens oraux (dialogues en situation professionnelle, réunions...).

- **Analyse des données** : Ces données réellement authentiques vont prendre des formes très diverses et constituent un type de discours inhabituel pour l'enseignant. Il devra donc les analyser dans une double perspective : vérifier, confirmer ou infirmer les hypothèses qu'il a formulées lors de l'étape d'analyse des besoins et étudier les caractéristiques linguistiques et discursives de ces différents discours afin d'en dégager les pistes d'enseignement prioritaires pour son programme. Cette quatrième étape est l'analyse des données recueillies.
- **Elaboration des activités pédagogiques** : l'élaboration didactique constitue la cinquième étape de la démarche. Il s'agit pour l'enseignant – concepteur de construire les activités pédagogiques en intégrant à son programme les données collectées et analysées. Il aura préalablement sélectionné les situations de communication à privilégier en fonction des besoins spécifiques de son public et il devra repérer, au sein de ces situations, les aspects culturels à étudier et les savoir-faire langagiers à faire acquérir par les différentes activités d'enseignement. La phase préparatoire composée de ces cinq étapes demande ainsi le plus gros investissement en temps et en travail à réaliser avant le début de la formation.

La démarche du FOS proposée par Carras et al sera considérée dans le programme que nous allons concevoir pour aider les recrues de MATS et de Burma Camp dans le cinquième chapitre.

2.1.1.6 Didactique du FOS

Selon Richer (2008, p.22), le français sur objectifs spécifiques n'a pas développé de méthodologie spécifique : il s'est moulé dans les divers courants méthodologiques qui ont parcouru la didactique du FLE. Le *Français.com* propose un apprentissage du français fondé sur des tâches suivantes :

- Des tâches précises : ces tâches guident vers un objectif communicatif et linguistique bien identifié.
- Des tâches réalistes : Au lieu d'exercices scolaires éloignés des situations réelles qui démotivent, *Français.com* propose des activités aussi authentiques que possible.
- Des tâches variées : Vous voulez éviter toute monotonie pour ne pas vous ennuyer. C'est pourquoi dans chaque leçon de *Français.com*, vous retrouverez des types d'activités connues, sans pour autant suivre un schéma répétitif.
- Des tâches stimulantes qui privilégient le sens mise de la communication. Étudier des cas, réfléchir sur le sens des documents, résoudre des problèmes, prendre des décisions, voilà le type d'activités qui favorise de réels échanges au sein de la classe.

Français.com attache également une grande importance à la grammaire. Les points de grammaire sont abordés de manière progressive, au moment où ils sont les plus utiles pour effectuer la tâche demandée. La partie grammaticale, située à la fin de l'ouvrage, fait corps avec les leçons et propose une explication de la règle ; face à cette explication, des exercices pratiques sont proposés.

En situation du FOS., l'identification et la prise en compte de ces besoins communicatifs précis sont centrales, ce qui confère au FOS une de ses caractéristiques

fondamentales comme le soulignent Hutchinson et Waters (1987, p.53) dans leur ouvrage :

« Ce qui distingue l'ESP de l'anglais général n'est pas l'existence du besoin en tant que tel, mais plutôt une prise de conscience du besoin. C'est la conscience d'une situation cible - un besoin définissable de communiquer en anglais - qui distingue l'apprenant ESP de l'apprenant de l'anglais général. »

Une telle conception du FOS est partagée par Lehmann (1993, p.116) :

« De sorte que le domaine des publics spécifiques et de la communication spécialisée représente celui-là même où les objectifs particuliers et les besoins spécifiques s'imposent avec l'évidence la plus aveuglante, constituant en quelque sorte [...] sa principale raison d'être... »

Ce qui est à retenir est que toutefois en FOS les besoins ne se limitent pas aux seuls besoins langagiers (faire une réservation par téléphone, s'excuser pour un retard de livraison, etc.) nous devons également y ajouter les savoir-faire professionnels puisque la langue en FOS constitue un médium pour réaliser des tâches propres à une sphère d'activité sociale (rédiger une lettre de commande/ de rappel; savoir énoncer un diagnostic médical, etc.), puisque la maîtrise de la langue française n'est pas l'objectif final de la formation, mais le moyen d'atteindre un autre objectif.

Selon Qotb (2008, p.181), une fois que le concepteur du FOS a fini la collecte des données, il passe à l'étape de l'élaboration des activités destinées aux apprenants. Il s'agit de l'étape la plus importante du processus de l'élaboration didactique du FOS.

Au début de cette étape, chaque concepteur doit se poser les deux questions suivantes:

- ***Quoi enseigner ?***

Selon Baylon et Mignot (1999, p.75), le concepteur doit entamer une sélection des thèmes et des supports qu'il a collectés au cours de l'étape précédente. Cette sélection paraît importante pour prendre en compte le temps limité accordé à l'apprentissage et les situations cibles des apprenants. Donc il semble évident de déterminer les thèmes qui répondent le mieux aux besoins des apprenants. Nous recommandons au concepteur de varier les supports utilisés au cours de la formation (écrits, sonores, audiovisuel, etc.). Cette variation des supports a pour fonction de rapprocher les apprenants de la réalité professionnelle ou universitaire visée.

- ***Comment enseigner ?***

Qotb (2008, p.182) ajoute que pour répondre à cette question, le concepteur doit mettre en place des activités didactiques visant à exploiter les données collectées. Ces activités peuvent varier selon les compétences linguistiques ou culturelles à atteindre.

Par exemple, le concepteur privilégiera la compétence de la compréhension orale et la prise de notes pour un public étudiant se préparant à poursuivre ses études dans une université française. Mais il favorisera évidemment l'expression orale pour des guides travaillant avec des touristes francophones. Peut-être, deux concepteurs se mettront-ils d'accord sur le contenu à enseigner mais chacun a ses propres approches méthodologiques du FOS.

A notre avis, en fin de compte le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues est le modèle pertinent dans la didactique du FOS concernant notre sujet.

2.1.1.7 Notion du FLE

Abah (2016, p.251) indique qu'enseigner c'est transmettre un savoir. Enseigner une langue c'est transmettre le savoir mais aussi le savoir-faire et savoir communiquer dans la langue en contexte. L'enseignement-l' apprentissage des langues étrangères fait appel à une méthodologie c'est-à-dire une démarche adoptée par des chercheurs, des didacticiens, des linguistes, des éditeurs et des enseignants afin de réaliser une méthode. Une méthode est une série de démarches précisées par des outils afin d'arriver à un but précis qui est dans notre cas l'enseignement et l'apprentissage d'une langue à savoir, le français langue étrangères. Il est à noter que la méthodologie de l'enseignement du français a connu une évolution méthodologique.

Selon Puren (1988, p.59), la première méthodologie appelée, la méthodologie traditionnelle fait son entrée dans le processus de l'enseignement des langues étrangères. Cette méthodologie consiste la grammaire-traduction où les apprenants pratiquent la lecture et la traduction des textes littéraires. L'opération consiste à découper en partie un texte de la langue étrangère et traduire mot à mot dans la langue maternelle. Cette méthodologie affichait une préférence pour la langue soutenue des auteurs littéraires.

Venant la deuxième est la méthodologie directe. Selon Puren, cette méthodologie est considérée comme la première méthodologie spécifique d'enseignement des langues vivantes étrangères. Elle se développe à partir d'une évolution interne de la méthodologie traditionnelle que prévoient certains de leurs principes. L'objectif général de cette méthodologie est d'apprendre à parler au moyen d'une méthode active, où l'élève mémorise ce qu'il a appris et peut ensuite s'en servir. La méthodologie directe signifie l'union des méthodes et des techniques qui permettent d'éviter l'utilisation de

la langue maternelle dans une langue étrangère comme ressource d'apprentissage. Cette méthodologie est basée sur l'utilisation de plusieurs méthodes ; *directe, active* et *orale*. L'enseignement du vocabulaire se réalisait sans l'aide de leurs équivalents dans leur langue maternelle. L'enseignant explique le vocabulaire à l'aide d'objets ou des images, pour que les étudiants pensent en langue étrangère dès que possible.

Pour la méthodologie active, Puren soutient que cette méthodologie maintient les grands principes de la méthode directe et certaines procédures et techniques traditionnelles. On privilégie l'enseignement de la prononciation par les procédures de la méthode imitative directe.

La phonétique était enseignée selon les manuels d'anglais, mais on développe également l'emploi de l'auxiliaire audio-oral (gramophone, radio, magnétophone). L'enseignement du vocabulaire était plus souple par l'utilisation de la langue maternelle dans les explications ; c'est-à-dire la traduction a été utilisée pour expliquer le sens des mots nouveaux. Les cours de langue étrangère utilisaient des images des thèmes de la vie quotidienne pour faciliter la compréhension et pour éviter le plus possible la traduction des leçons de vocabulaire. Pour enseigner la grammaire on utilisait la méthode inductive, on privilégie la morphologie sur la syntaxe. On utilisait la répétition extensive de nombreuses structures dans l'enseignement de la grammaire et du vocabulaire. La motivation est considérée comme un élément clé dans le processus d'apprentissage.

La méthodologie audio-orale selon Puren (1988, p.60), utilisait les exercices structuraux comme les « Pattern Drills » des tables de substitutions et des tables de transformation, en proposant en classe le travail sur les structures présentées avec deux manipulations de base : remplacement des petites unités de phrases ou la transformation

d'une structure, c'est-à-dire il s'agit de la répétition ou de l'imitation des structures que les étudiants doivent pouvoir réemployer en proposant de nouvelles variations paradigmatiques.

Le but de cette méthodologie était la communication en langue étrangère, raison par laquelle elle visait les quatre habiletés de la langue : compréhension orale et écrite, production orale et écrite de la production. Toutefois on donne la priorité à l'oral. Le vocabulaire était placé au deuxième rang par rapport aux structures syntaxiques. L'enseignement de la grammaire était inductif et systématique, mais sans explication des règles, c'est-à-dire on prend comme modèle la méthodologie directe. On utilise la répétition intensive des différentes structures de base, permettant ainsi aux étudiants d'apprendre les règles grammaticales de manière subconsciente.

Selon Puren (1988, p.60), l'approche communicative était en réaction contre la méthodologie audio-orale et la méthodologie audiovisuelle. Elle est appelée « approche » et non méthodologie parce qu'elle n'est pas considérée comme une méthodologie solidement constituée. En fait, cette approche est la convergence de certaines recherches liées aux besoins linguistiques dans le contexte européen. L'objectif principal de cette approche est l'acquisition d'une compétence de communication en langue étrangère. Travailler les différentes composantes de cette compétence. Ce sont les compétences : linguistique, sociolinguistique, discursive, référentielle et stratégique. Travailler sur la conception des documents comme support d'enseignement afin d'intégrer plusieurs niveaux d'analyse ; de mettre en rapport les caractéristiques socio-économiques d'une conversation, un texte, les réalisations linguistique et les stratégies de communication doivent également être utilisées.

Alors à notre avis, on peut dire que le Français Langue Etrangère FLE est toute une méthodologie ou des approches d'enseignement qui favorisent le développement des quatre compétences de la communication à savoir : la compréhension orale, compréhension écrite, production orale et production écrite. Bien que notre sujet ne soit pas centré sur FLE, nous adopterons certains éléments du FLE dans l'étude du FOS.

2.1.1.8 Nuance entre FOS et FLE

Le FOS est une branche du FLE. Tous les deux ont des particularités qui permettent de les distinguer. Le tableau ci-dessous de Mangiante et Parpette (2004, p.154) nous donne une compréhension simple.

Tableau 2.1: Nuance entre FOS et FLE.

Français Langue Etrangère	Français sur Objectif Spécifique
Objectifs larges.	Objectifs précis.
Formation à moyen ou long terme.	Formation à court terme.
Diversité thématique, diversité de compétences.	Centration sur certaines situations et compétences cibles.
Contenus maîtrisés par l'enseignant.	Contenus nouveaux à priori non maîtrisés par l'enseignant.
Travail autonome de l'enseignant.	Contact avec les acteurs du milieu étudié.
Matériel existant.	Matériel à élaborer.

Source : Mangiante et Parpette (2004, p.154)

Selon Courtyllon (2003, p.104), le FLE et le FOS se dispensent tous deux sur la base de l'approche communicative. Ils ont pour but final de développer chez l'apprenant la compétence à communiquer. En plus, dans une classe du FLE tout comme dans une classe du FOS l'utilisation de documents authentiques est une exigence. Ils permettent de susciter l'intérêt des apprenants et servent de support pour les activités.

Toutefois, au-delà de ces points communs entre les deux, il y a des divergences que nous pouvons comprendre à travers l'analyse suivante du tableau ci-dessus.

Pour ce faire, Mangiante et Parpette (2004, p.155) touchent quelques aspects suivants : en ce qui concerne les objectifs à atteindre. On remarque que le français général couvre plusieurs thèmes, ce qui le rend plus large.

En revanche, au niveau du FOS, le thème à traiter est précis dans un domaine donné. Pour ce qui est de la durée de la formation, celle du français général s'étend sur une période plus longue voire un an ou plusieurs années. Par contre, au niveau du FOS, la formation est de courte durée voire quelque mois compte tenu de son caractère ponctuel et urgent. Au niveau des thématiques, et des compétences à acquérir, ils sont diversifiés et abordent plusieurs thèmes du côté du français général. Du côté du FOS, les thématiques et les compétences sont ciblés en fonction des besoins des apprenants. Le FOS s'écarte donc de la généralité thématique.

Selon Mangiante et Parpette (2004, p.155), les contenus de cours, sont maîtrisés et connus d'avance par l'enseignant. Par contre, en FOS, les contenus de cours sont souvent méconnus de l'enseignant qui doit s'efforcer à le concevoir selon les besoins des apprenants. Pour ce qui est de méthodologie d'enseignement, l'enseignant du français général est autonome et se sent plus à l'aise.

En revanche, l'enseignant, du FOS, doit rentrer en contact avec les acteurs du milieu en question tout en s'appropriant le vocabulaire ou le lexique spécifique du domaine abordé. En ce qui concerne le matériel didactique, il existe déjà pour l'enseignant du français général. Par contre, il doit être élaboré par l'enseignant du FOS selon les besoins des apprenants.

Le FLE a un objectif global, c'est-à-dire enseigner le français à tous les publics. En ce qui concerne la durée de l'enseignement, le FLE est une formation à long terme.

Il se dispense deux à trois fois par semaine et s'étend sur quelques années. En revanche, l'enseignement du FOS est généralement de courte durée. Le temps est vraiment limité compte tenu du caractère urgent de la formation. En gros, malgré l'opposition entre le FOS et le FLE, ils sont étroitement liés par l'approche communicative, les documents authentiques et les activités pédagogiques. Le FOS se diffère du FLE du point de vue lexical ainsi que des situations de communication. Il exige donc, une méthodologie d'enseignement différente de celle de l'enseignement du français général.

Alors il est évident de dire que le FOS et le FLE font tous partie de la langue française mais le FLE a des objectifs généraux tandis que le FOS a des objectifs spécifiques. C'est sur la base de cette spécificité que nous voulons répondre au besoin langagier des recrues de MATS et de Burma Camp.

2.1.1.9 Place et limite du FOS dans le champ du FLE

Selon Mangiante et Parpette (2004, p.5), pour aborder la question de la place de l'enseignement du FOS dans le champ didactique du FLE il peut être bon de partir de l'analyse de deux situations opposées d'enseignement des langues vivantes étrangères

: La première, celle qui touche le plus grand nombre d'apprenants dans le monde est celle de l'institution scolaire, école secondaire et surtout primaire.

Les apprenants suivent un enseignement extensif de quelques heures par semaine durant plusieurs années avec un programme à orientation large. L'objectif fondamental est celui de la formation de la personne au même titre que les mathématiques ou la géographie. C'est une forme d'enseignement qui est qualifiée de généraliste. Le second est celle des demandes spécifiques émanant du monde professionnel : tel hôtel internationale d'Alep en Syrie ou de Porto Alègre au Brésil s'adresse au centre culturel français pour former rapidement certaines catégories de personnel à communiquer avec les touristes francophones. Ils doivent suivre formation pour améliorer leur compétence linguistique avant d'intégrer leurs lieux de travail. Dans le second type de situation, il arrive que des personnes soient mises dans la nécessité d'apprendre une langue qui n'a jusqu'alors jamais fait partie de leur formation ni de leurs projets. Mangiante et Parpette (2004, p.6) justifie que ce sont les hasards de la vie professionnelle qui les mettent un jour en situation d'apprendre le français. Ce public adulte professionnel sans formation au français ou avec une formation à perfectionner a des objectifs d'apprentissage précis, clairement identifiés qu'il doit atteindre dans un laps de temps limité.

La précision de l'objectif et la contrainte temporelle conduisent à mettre en œuvre des programmes d'enseignement différent de ceux qui prévalent dans un enseignement généraliste. L'urgence implique souvent un enseignement intensif et portant sur des contenus strictement délimités par les objectifs professionnels visés. Dans la version optimale de FOS, cela nécessite un traitement au cas par cas, c'est-à-dire l'élaboration d'un programme adapté à chaque demande. Cette perspective modifie largement le rôle de l'enseignant qui devient alors concepteur d'un matériel pédagogique nouveau.

L'étude du FOS va au-delà de l'acquisition de compétences et la maîtrise du français. Cela nécessite une approche unique spécifique afin de pouvoir répondre aux besoins des étudiants et ceux de MATS et de Burma Camp.

2.1.1.10 Importance des documents authentiques en FOS

Cuq et Gruca (2003, p.391) révèlent que les documents authentiques sont des documents bruts élaborés par des francophones pour des francophones à des fins de communication. Ce sont donc des énoncés produits dans des situations réelles de communication et non en vue de l'apprentissage d'une seconde langue. Ils appartiennent ainsi à un ensemble très étendu de situations de communication et de messages écrits, oraux et visuels, d'une richesse et d'une variété inouïes. Notons que les documents authentiques occupent une place centrale dans l'enseignement-apprentissage du FOS. D'abord, ils permettent aux apprenants d'entrer en contact direct avec leur domaine de spécialité tout en leur montrant les situations réelles auxquelles ils feront face après la formation.

Ensuite, le formateur pourra les exploiter afin de briser la monotonie des différentes étapes répétitives qui structurent les unités didactiques des méthodes ou comme complément aux activités des leçons pour renforcer l'acquisition de certains points ou développer des compétences particulières.

Précisons aussi que les documents authentiques constituent une source de motivation pour les apprenants qui pensent à la rentabilité de leur formation. D'où la réciprocity positive entre les documents authentiques et la motivation des apprenants. Challe (2002, p.122) met l'accent sur un double traitement des documents authentiques : soit ils servent de matière pour observer la langue, voire son évolution, dans un domaine, soit

ils offrent un modèle de discours à proposer aux étudiants pour différentes tâches, de la lecture au compte rendu, par exemple. Le deuxième cas est plus rare.

Lorsqu'un formateur envisage de se consacrer à un domaine de spécialité, il se constitue, dans un premier temps, une base de documents qui lui sert de référence. Au fur et à mesure qu'il les analyse, il peut les trier en fonction de critères propres à l'organisation même du domaine en question. Il les classe en distinguant ceux qui ont été ou peuvent être soumis aux apprenants.

Cuq et Gruca (2003, p.393) ont dit que malgré les différents avantages des documents authentiques, le formateur doit prendre en considération leurs inconvénients. D'abord, ils ne constituent pas le support principal de la formation. Lors de leur choix, il faut tenir compte de certains impératifs : âge, pays d'origine de l'élève afin d'éviter certains chocs culturels, niveau des apprenants et leurs objectifs vis-à-vis de la formation. Notons aussi la nécessité d'utiliser certains documents authentiques pour respecter les impératifs mentionnés ci-dessus. Cuq et Gruca (2003, p.340) mettent en garde le formateur contre l'utilisation artificielle de l'authentique : utiliser un texte à des fins purement linguistiques ou traiter un fait de langue qui ne lui est pas spécifique, ce serait d'une part évincer la situation de communication et, d'autre part, dénaturer l'objectif de l'exploitation des documents authentiques qui est, avant tout, de comprendre le contenu du message. Face à des documents authentiques, le concepteur des cours du FOS adopte deux attitudes :

- Soit il les utilise dans leur état original sans rien changer. Il garde la nature de ces documents (textes écrits, enregistrements télévisés, schémas, cartes, etc.) et peut les utiliser partiellement ou intégralement selon les besoins de la formation.

- Soit il modifie ces documents en vue de les rendre accessibles pour les apprenants. Ces derniers pourraient par exemple avoir un niveau débutant, dans ce cas, le concepteur supprime les structures difficiles, les tournures complexes ou les mots difficiles tout en gardant l'information principale du document.

Donc il est à retenir que les recrues de MATS et de Burma Camp seront motivées à travers les documents authentiques et que les démarches pédagogiques leur accorderont un aspect communicatif.

2.1.1.11 Notion de Technologies de l'Information et de la Communication (TIC)

Selon Mastafi (2016, p.183), les TIC est considérée comme un ensemble de technologies regroupant principalement de l'informatique (matériels et logiciels) permettant le traitement et le stockage de l'information, de la microélectronique, de télécommunication, les réseaux en particulier, permettant l'échange, le partage et la transmission de l'information alors que les Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Enseignement (TICE) renvoient à l'ensemble de ces technologies pouvant être utilisées pour l'enseignement-apprentissage ou au service de celui-ci.

Bibeau (2008) souligne que l'intégration des TIC en éducation devra permettre de multiplier les contacts enseignants-élèves en présentiel ou à distance, de favoriser des attentes apprenants vis-à-vis des apprenants, de soutenir l'apprentissage réactif, proactif ou interactif, de faciliter une rétroaction immédiate et efficace, d'améliorer et augmenter le temps des apprenants et de lecture, d'encourager les talents diversifiés et/ou de valoriser la coopération entre les apprenants.

Quant à Legros (2002, p.25), les technologies de l'information et de la communication (TIC) offrent de nouvelles possibilités de créer un contexte favorable à une pédagogie

efficace. Aujourd'hui, elle a tendance à susciter de nouvelles exigences et de nouveaux défis dans le domaine éducatif puisqu'elles offrent de nouveaux modes d'enseignement, de communication et plus généralement elle offre de nouveaux rôles aux enseignants et aux étudiants.

A cette observation, s'ajoute le point de vue de Depover (1999, p.20) en disant que le système d'apprentissage multimédia interactif semble offrir de nouvelles possibilités en permettant aux étudiants de participer dans des situations d'apprentissage plus significatives et diversifiées ; lesquelles permettent une implication accrue des étudiants eux-mêmes. Ces nouveaux systèmes permettent aux apprenants d'être concentrés sur des tâches réelles, et donnent la possibilité de manipuler certains éléments, de se réajuster en aidant les étudiants à passer plus facilement d'un stade de novice à celui d'un expert. Nous retiendrons de cette citation que l'auteur met en avant l'importance de l'implication des recrues dans leur apprentissage dans un environnement technologique. Il paraît aussi que la pleine participation des recrues dans un environnement médiatisé favoriserait son apprentissage.

Dans la même voie, Depover (1999 : 21) nous rappelle que « dans les théories d'apprentissage contemporaines les apprenants ne sont plus considérés comme simples reproducteurs d'un savoir ou de comportement suite à une présentation par un système d'enseignement, peu importe sa nature, mais ils sont davantage perçus comme des acteurs impliqués et actifs de leur processus d'apprentissage. L'implication de l'apprenant dans un apprentissage significatif dans un environnement des TIC, semble être un concept clé dans la pédagogie d'aujourd'hui. »

De la citation de Depover, il est clair que la pédagogie d'aujourd'hui met l'accent sur l'implication des recrues dans son propre apprentissage. Ces recrues sont supposées être responsables de leur propre apprentissage.

C'est compte tenu de difficultés langagières des recrues de MATS et de Burma Camp que nous proposons le recours aux TIC afin de trouver des solutions à ces difficultés tout en adoptant une approche collaborative d'étude du FOS.

2.1.1.12 Impact de TIC sur le FOS

Les enseignants du FOS ne peuvent pas toujours répondre aux déficits langagiers des recrues. C'est dans cette perspective que Yanru (2008, p.76) insiste sur le fait que l'enseignant de FOS doit avoir un objectif répondant aux besoins particuliers de ses apprenants et son enseignement doit tenir compte des besoins spécifiques des apprenants en appliquant une approche méthodologique moderne de l'enseignement du français.

C'est à ce fait que Qotb (2008, p.240) signale que grâce aux sites Internet proposés dans tous les domaines, il est possible de trouver des documents illimités qui lui permettent de se familiariser avec le contenu du cours du FOS visé. L'enseignant pourrait trouver des documents téléchargeables et libres de droits d'auteur pour les exploiter en classe avec ses apprenants. Les sites Internet constituent une ressource importante pour tout concepteur de cours du FOS d'autant plus qu'ils fournissent des documents authentiques parfois libres de droit qui sont indispensables pour l'élaboration des cours. Quant aux recrues du FOS, ils peuvent tirer beaucoup de profits de l'utilisation de TIC. Alors il est nécessaire à noter la vue de Qotb que les recrues du FOS pourraient consulter des sites Internet en vue de compléter ou actualiser les informations qu'il a déjà apprises lors des cours traditionnels. Il faudrait dire que l'intégration de TIC

demande tout d'abord une maîtrise de ces outils de la part des enseignants du FOS afin de faciliter la tâche de l'apprentissage.

Si ces derniers sont passionnés par les démarches d'apprentissage en recourant aux nouvelles technologies, il va rendre l'acquisition du savoir et de la connaissance chez les recrues plus facile, plusieurs sens seront stimulés à la fois et cela ira plus loin à favoriser une meilleure rétention.

Blais (2009, p.3) dans son livre intitulé *Évaluation des apprentissages et technologies de l'information* a relevé que :

« Grâce à ce médium de support des tâches, il est actuellement possible de concevoir des tâches plus complexes, utilisant les capacités du multimédia et intégrant des images et du son. L'information peut être renvoyée très rapidement aux personnes concernées. Ce support permettrait également de mieux répondre à certains besoins d'individualisation de l'évaluation en proposant des processus adaptatifs ».

Cela revient à dire qu'intégrer l'usage des technologies de l'information et de la communication dans l'enseignement-l'apprentissage du français sur objectifs spécifiques faciliterait les démarches pédagogiques surtout dans le domaine éducatif. Ainsi, il serait prudent de profiter de leurs contributions dans le domaine de FOS.

Lopez (2013, p.31) a également justifié notre position en disant que :

« Face aux difficultés du FOS, les technologies de l'Information et de la Communication interviennent pour améliorer et motiver l'apprentissage. Ces technologies imposent des nouvelles approches didactiques qui imposent à leur tour une reconsidération des objectifs. Nous pouvons donc dire que les TIC ont influencé toutes les méthodes didactiques, soit au niveau de l'enseignement, soit au niveau de l'apprentissage ».

Cela implique que l'intégration de TIC en FOS ne doit pas être négligée par les concepteurs de FOS et malgré tout nous sommes certains que l'emploi de TIC dans le domaine de FOS n'aurait que des effets positifs surtout chez les soldats de MATS et de Burma Camp.

2.1.1.13 TIC comme facteur de motivation aux apprenants du FOS

Selon Qotb (2008, p.244), la motivation constitue le moteur essentiel de tout apprentissage des langues étrangères y compris celui du FOS. Nous avons déjà souligné que les apprenants du FOS sont motivés pour ce type de cours par les avantages potentiels dans leur carrière professionnelle (promotion, augmentation du salaire, bonne préparation au marché du travail, etc.).

Le recours aux TIC ne fait que créer une attitude positive vis-à-vis de l'apprentissage suivi. L'apprenant ressent une forte motivation lorsqu'il a la possibilité de suivre des cours selon son emploi de temps sans être obligé de se déplacer et d'avoir accès aux informations illimitées dans tous les domaines tout en ayant une interactivité avec le média mais aussi des interactions avec son enseignant et ses collègues.

Certainement, l'intégration de TIC dans l'étude du FOS chez les recrues de MATS et de Burma Camp ne va pas seulement les aider pour réduire les difficultés de communication mais aussi les motiver tout au long du programme.

2.1.1.14 Difficultés temporelles et spatiales de TIC

Les difficultés temporelles et spatiales qu'affrontent les publics du FOS sont énormes. Selon Qotb (2008, p.243), ces publics ont des engagements et des occupations souvent professionnelles qui les empêchent de suivre régulièrement les cours du FOS.

Ou bien ceux-ci se tiennent dans un endroit loin de l'apprenant qui est alors obligé d'assister aux cours dans une autre ville. Les TIC apportent des solutions à la fois efficaces et pratiques à ces difficultés grâce à leur disponibilité temporelle et spatiale. Tout apprenant du FOS a la possibilité de consulter un site internet pédagogique de n'importe quel endroit du monde selon son emploi de temps sans aucune contrainte temporelle ou spatiale.

Il est vrai que l'utilisation des TIC s'accompagne de certains défis, mais ces défis ne dépasseraient pas ses avantages dans l'étude du FOS chez les recrues de MATS et de Burma Camp.

2.1.1.15 Notion de besoins

Plusieurs théories ont essayé d'élaborer des classifications des catégories du besoin.

Bremond et Geledan (1981, p.31) mettent en relief trois types de besoins :

- **Besoins primaires** : indispensables à la vie tels que la nourriture, l'eau, l'habillement, etc.,
- **Besoins secondaires** : nécessaires mais non indispensables à la survie : lecture, loisirs, etc.,
- **Besoins tertiaires** : ils comprennent tout ce qui est futile.

En didactique des langues, le terme « besoin » est utilisé pour souligner l'aspect utilitaire des méthodes et des matériels qui ont tendance à être fonctionnels. L'analyse des publics du FOS ne peut se faire sans prendre en considération leurs besoins spécifiques.

Ceux-ci constituent selon Qotb (2008, p.91) une des particularités principales des apprenants de ce type d'enseignement et permettent de les distinguer des autres apprenants du FLE.

Selon Tolas (2007, p.26), le besoin consiste à recenser les situations de communication dans lesquelles ils auront à utiliser le français dans le cadre de leur activité ainsi que les connaissances et savoir-faire langagiers et professionnels que ces apprenants devront acquérir durant la formation.

Il conviendra également de recenser les composantes linguistiques des discours de Tolas (2007, p.26) auxquels les apprenants seront confrontés :

- ***Le lexique*** : terminologie du domaine, part du lexique courant, collocations relevant de divers champ sémantiques (le monde du travail, les syndicats, le courrier d'entreprise, les fluctuations de prix, etc.)
- ***Les structures morphosyntaxiques récurrentes*** : numérales, 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.

En ce qui concerne Qotb (2008, p.96), les besoins d'apprentissage se divisent en trois composantes principales :

- ***La composante psychoaffective*** : la composante psychoaffective concerne ce fort sentiment d'insécurité que ressent et parfois manifeste l'apprenant face à l'apprentissage d'une langue étrangère. Au début de l'apprentissage, l'apprenant du FOS ne cesse de se demander s'il est capable de mener à terme cet apprentissage.

Notons que ce sentiment d'insécurité est observé chez l'apprenant sous forme d'insécurité linguistique face à une langue étrangère vue comme « dominante » et dont

l'apprentissage est lié également aux relations établies au cours de l'apprentissage. Ainsi, selon Lehmann (1993, p.135) l'apprenant du FOS exprime son sentiment d'insécurité en se posant des questions telles que :

« Suis-je en mesure d'affronter cette tranche de vie en commun que constitue un cours ? », « Suis-je capable de supporter la sorte de régression que représente pour un adulte la situation de cours, avec cet enseignant et ses questions auxquelles je ne saurais pas toujours répondre ? »

De ce point de vue, nous constatons que cette composante psychoaffective est décisive au début de l'enseignement-apprentissage. L'apprenant doit vaincre ce sentiment d'insécurité grâce à sa motivation qui trouve ses origines dans la nécessité de suivre l'apprentissage en question. Incapables de dépasser cette étape, certains apprenants du FOS finissent par abandonner leurs cours.

- ***La composante langagière*** : la composante langagière des besoins d'apprentissage touche essentiellement trois domaines principaux. D'abord, il s'agit des besoins liés à la communication en classe qui pourrait se faire en langue maternelle mais on parle plutôt de la communication qui se déroule en langue étrangère.

Qotb (2008, p.96) continue à affirmer qu'une telle communication a des finalités pédagogiques ou méta-pédagogiques. Elle porte sur l'accomplissement des tâches d'apprentissage données par l'enseignant.

Elle concerne également le contenu informatif des cours sans oublier l'échange d'informations ou de points de vue entre apprenants et enseignants. Soulignons que les apprenants du FOS au début de leur apprentissage ont du mal à communiquer dans la classe en langue étrangère.

C'est à l'enseignant de familiariser les apprenants à accomplir les tâches d'apprentissage à partir d'instructions simples données en langue étrangère telles que « *ouvrez vos livres à la page x, analysez le texte suivant, rédigez une lettre, etc.* ». Il pourrait aussi insister dans chaque cours sur une consigne bien précise. Progressivement, les apprenants prennent l'habitude de retenir ces consignes en français.

D'après Qotb (2008, p.96), le deuxième domaine de la composante langagière porte sur la prise de conscience du fossé existant entre la communication en classe et celle des situations cibles où les apprenants se montrent généralement plus motivés. Lors de la communication en classe, l'enseignant devrait avoir recours à des textes authentiques concernant le domaine visé par l'enseignement/l'apprentissage. C'est pourquoi, on l'appelle une communication stimulée, il s'agit d'une communication qui consiste à reproduire des scènes et des conversations de situations ciblées en classe.

- ***La composante socioculturelle*** : les besoins d'apprentissage ont également une dimension socioculturelle qui a un rapport avec les éléments langagiers. Cette dimension est introduite dans l'apprentissage soit par le matériel pédagogique utilisé soit par l'enseignant. Communiquer est avant tout comprendre la culture de son interlocuteur.

Cette idée est soulignée par Carré (1991, p.19) en disant que :

« Travailler, communiquer, créer avec d'autres implique donc que d'autres conditions réunies que la seule possession d'une langue commune. La première condition consiste à faire l'effort de connaître et de comprendre, a minima, les fondements et les déterminants de la culture de l'autre. »

Nous sommes d'accord avec la déclaration de Carré au sens que l'enseignant doit favoriser chez les apprenants la compétence interculturelle qui leur permet de produire

et de recevoir du sens en cette langue. Remarquons que la présence de la dimension interculturelle dans les cours enseignés affirme l'authenticité de l'apprentissage suivi. Il est à noter que l'arrière-plan culturel joue un rôle clé dans les situations de communication de l'apprenant avec son entourage.

D'où l'importance d'intégrer l'aspect culturel dans les cours du FOS pour que l'apprenant tienne compte des différences culturelles du public avec qui il communiquera plus tard.

Alors du coup, il est sans doute que la notion de besoin englobe tous les éléments qui poussent quelqu'un à avoir l'appétit de trouver et de satisfaire ce qui manque dans son environnement social, éducatif etc. Alors, le besoin langagier des recrues de MATS et de Burma Camp consiste à recenser les situations de communication dans lesquelles ils auront à utiliser le français dans le cadre de leur activité ainsi que les connaissances et savoir-faire langagiers et professionnels qu'ils devront acquérir durant leur formation.

2.1.1.16 Notion de communication

Selon Jakobson (1963) cité par Neveu (2009, p.135), la communication est fréquemment définie en linguistique comme un événement de langue par lequel un message est transmis par un émetteur à un récepteur. Jakobson a été parmi l'un des premiers à suggérer un modèle de la communication. Son modèle nous convient largement parce qu'il a mis en évidence tous les traits essentiels dans l'acte de communiquer et cela a beaucoup compté dans les sciences de la langue.

Jakobson (1963, p.214) a commenté sur son schéma ainsi ; le *destinateur* envoie un message au *destinataire*. Pour être opérant, le *message* requiert d'abord un *contexte* auquel il renvoie (c'est ce qu'on appelle aussi le "réfèrent"), contexte saisissable par le destinataire, et qui est soit verbal, soit susceptible d'être verbalisé. Le message requiert

un *code*, commun, en tout ou au moins en partie, au destinataire et au destinataire (ou, en d'autres termes, à l'encodeur et au décodeur du message).

Le message requiert un *contact*, un canal physique et une connexion psychologique entre le destinataire et le destinataire, contact qui leur permet d'établir et de maintenir la communication.

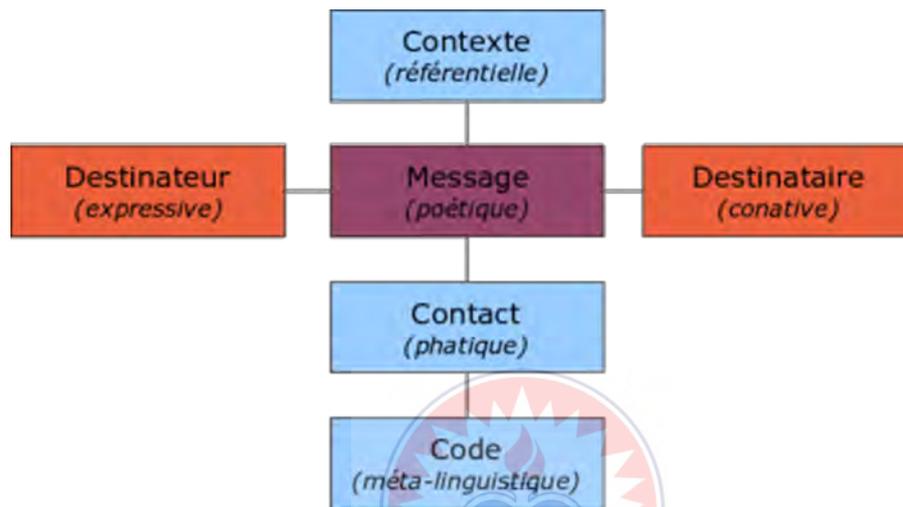


Schéma 2.1. Schéma de communication (Jakobson, 1963)

Emetteur : personne (ou groupe) diffusant une information (message) en exprimant une idée, une formule, une hypothèse. Il est à l'origine de la communication, c'est lui qui le débute.

Récepteur : personne (ou groupe) recevant le message émis. Il peut réagir au message et devient à son tour émetteur.

Message : contenu échangé par l'émetteur et le récepteur. Il est défini par un contenu ou séquence d'information et un contenant ou un canal choisi dans le but d'exprimer au mieux l'idée de l'émetteur.

Référent : ce dont on parle.

Canal : recouvre tous les moyens de transmission de l'information : la parole, mais aussi l'écrit et le geste. Il agit sur le codage de l'information.

Code : le message est composé de signe appartenant à un code donné. Il correspond à la transcription en signe d'information.

Jakobson (1963, p.215) fait correspondre à chacun des facteurs une « fonction cardinale» du langage :

- La fonction expressive qui traduit les émotions ;
- La fonction conative qui a pour but d'agir sur le destinataire ;
- La fonction phatique visant à établir ou à maintenir un contact ;
- La fonction métalinguistique qui consiste à réguler son propre discours ;
- La fonction poétique visant à la recherche d'effets de style ;
- La fonction référentielle qui consiste à transmettre une information.

Tableau 2.2 : Fonction de communication du langage (Jakobson, 1963)

Fonction	Consiste à	Centrée sur le
Référentielle	Donner des indications sur un état réel ou supposé.	Contexte
Emotive ou expressive	Pour le locuteur, extérioriser ses idées, émotions ou désirs.	Destinateur
Conative	S'efforcer d'agir sur autrui en suscitant sa réaction mentale, verbale et/ ou physique.	Destinataire
Phatique	Viser à instaurer, maintenir ou interrompre le contact communicatif au moyen du canal.	Contact
Poétique	Assurer au message un certain nombre de caractéristiques propres, indépendamment de ses autres objectifs.	Message
Métalinguistique	Faire du code (linguistique) l'objet du message lui-même.	Code

Source : Jakobson (1963)

Par contre, Kerbrat-Orecchioni (1980, p.19) remplace le modèle de Jakobson en proposant un schéma en y introduisant notamment les termes de « codage » et de « décodage » : l'émetteur encode un message qui est décodé par le récepteur. On dit de l'émetteur qui est un encodeur, c'est-à-dire qu'il sélectionne à l'intérieur du code un certain nombre de signaux permettant de transmettre le message. Mais codage et décodage peuvent être distincts.

Selon Dubois (2007, p.121), quand la communication mobilise deux partenaires de l'échange mobilise une certaine simplification et donne comme vocation de représenter l'ensemble des opérations qui sont en jeu dans toutes communications. Ce qui est commun à tous les auteurs est que l'idée de communiquer sert à transmettre des informations entre un émetteur et un récepteur. Alors à partir de ce point de vue, nous pouvons affirmer que la communication est une action réciproque qui peut être verbale ou non verbale établit entre deux ou plusieurs personnes en vue de passer un message ou une information par l'intermédiaire d'une langue pour assurer le déroulement des activités éducatives, politiques, sociales, religieuses etc. La notion de communication occupe une place indispensable dans la vie des recrues de MATS et de Burma Camp car ils en ont besoin durant leur formation pour pouvoir accomplir des tâches dans des diverses situations de communication.

2.1.2 Principes théoriques

Notre fondement théorique est basé sur l'approche communicative, l'approche actionnelle (CECRL), le model d'Enseignement Assisté par Ordinateur (EAO) et la théorie behavioriste. Le choix de ces théories se justifie par leur centration sur l'apprenant ainsi que la prise en compte de ses besoins. Le FOS dans sa démarche ne

s'intéresse qu'aux situations de communication auxquelles est confronté ou sera confronté l'apprenant.

2.1.2.1 Approche communicative

L'approche communicative s'est développée en France à partir des années 70 en réaction contre la méthodologie audio-orale et la méthodologie audio-visuelle.

Elle se caractérise entre autres par le développement de la compétence communicative, les documents authentiques, l'analyse des besoins, la centration sur l'apprenant et l'interaction. Selon Puren (2004, p.5),

« [...] dans l'approche communicative, comme son nom l'indique, on passe à une approche par une communication. »

L'objectif de l'approche communicative est de faire acquérir aux étudiants une compétence de communication en construisant ses objectifs sur les besoins des étudiants et en proposant des tâches qui simulent les situations réelles de la vie actuelle. Avec l'approche communicative la langue est considérée comme instrument de communication ou d'interaction sociale.

Pour Puren, cette approche englobe tous les domaines nommément le domaine de la grammaire du lexique et de la culture. La langue n'est plus enseignée à travers sa grammaire comme dans la méthode traditionnelle. Searle (2001, p.57) en témoigne en précisant que :

« La compétence grammaticale ne serait qu'une des composantes d'une compétence plus globale : la compétence de communication. »

L'attestation de Searle remonte au fait qu'on ne peut pas enseigner le FOS sans les principes de morphosyntaxes mais l'objectif prime de cet enseignement est le

développement de la compétence communicative. Avec l'approche communicative, le rôle de l'enseignant et celui de l'étudiant change. L'enseignant n'est plus le maître mais son rôle devient celui de facilitateur ou de conseiller. La prise de parole de l'enseignant est limitée et son intervention dans l'apprentissage ne vient que pour aider les étudiants. Selon Barthezeme (2012, p.23) l'enseignant doit :

- *« Créer une atmosphère détendue,*
- *Favoriser l'interaction et l'échange,*
- *Soutenir les étudiants pour les encourager à prendre les initiatives,*
- *Proposer des tâches ou des activités de résolution de problèmes,*
- *Mettre en place des activités proches de situations de communication authentiques,*
- *Proposer des activités impliquant (simulations et jeux de rôle) et ludiques (jeux d'exercices de créativité). »*

Pour Barthezeme (2012, p.23), l'apprenant doit :

« Prendre en charge son propre apprentissage de manière autonome. Il s'engage personnellement, prend des risques, saisit toute opportunité de travailler et accepte de s'autoévaluer pour remédier à un déficit de compétence. »

Il faut noter que la démarche du FOS exige que l'apprenant prenne charge de son propre apprentissage et de son propre environnement même s'il rencontre des barrières.

2.1.2.2 Caractéristiques de l'approche communicative

L'approche communicative enseigne une compétence de communication. Elle vise à développer cinq compétences notamment la production écrite (PE), la production orale (PO), la compréhension écrite (CE) et la compréhension orale (CO).

Pour Moirand (1991, p.19), la compétence de communication consiste en quatre composantes, à savoir :

- **Une compétence linguistique** : la connaissance et l'appropriation des règles grammaticales, lexicales, phonologiques et syntaxiques du système de l'étudiée.
- **Une compétence discursive** : la connaissance et l'appropriation des différents types de discours et de leur organisation en fonction des paramètres de la situation de communication dans laquelle ils sont produits et interprétés.
- **Une composante référentielle** : la connaissance des domaines d'expérience et des objets du monde et de leur relation.
- **Une composante sociolinguistique** : la connaissance et l'appropriation des règles et des normes d'interaction entre les individus et les institutions, la connaissance de l'histoire culturelle et des relations entre les objets sociaux.

2.1.2.3 Approche actionnelle

Le CECRL (Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues) de 2001 introduit une nouvelle approche appelée l'approche actionnelle. Cette approche est liée à l'approche communicative sur le fait qu'elles visent à développer chez les apprenants la compétence communicative. Elle est apparue dans les années 1990 et elle est née selon Puren (2004, p.6) grâce à l'évolution de l'objectif social de référence de l'enseignement-apprentissage des langues en Europe. Mangiante et Parpette (2004) révèle que :

« L'enseignement/apprentissage pour les publics à objectifs spécifiques ne se focalise plus sur la langue, mais sur la réalisation d'actes de paroles, sur l'accomplissement de tâches ou de projets. Cette approche actionnelle n'est pas particulière au français sur objectifs spécifiques, elle prend tout son sens avec un public professionnel. »

Nous pouvons ajouter que, la démarche de FOS est centrée sur l'exécution des tâches en tenant compte des publics soit professionnels ou universitaires.

2.1.2.4 Fondements théoriques de l'approche actionnelle

Avec cette approche, l'accent est mis sur la réalisation des tâches qui stimulent le développement des compétences réceptives et interactives.

D'après Puren (2004, p.7) la perspective actionnelle du CECRL correspond à la prise en compte d'un nouvel objectif social lié aux progrès de l'intégration européenne, celui de préparer les apprenants à vivre et travailler dans leur propre pays ou dans pays étranger, avec des natifs de différents langues, cultures étrangères.

Il ne s'agit plus de communiquer avec l'autre (de s'informer et d'informer) mais d'agir avec l'autre en langue étrangère.

Le contrôle de ces activités par les interlocuteurs conduit au renforcement ou à la modification des compétences. Selon le CECRL, la compétence générale comporte : les savoirs, les savoirs faire et les savoirs-être ainsi que les savoirs-apprendre tandis que la compétence communicative comporte : une composante linguistique, une composante sociolinguistique et une composante pragmatique. Au fait, l'approche actionnelle est de type actionnel en ce qu'elle considère avant tout l'utilisateur et l'apprenant d'une langue comme des acteurs sociaux ayant à accomplir des tâches qui ne sont pas seulement langagières dans des circonstances et un environnement donné, à l'intérieur d'un domaine d'action particulier. Il n'y a tâche que dans la mesure où l'action est le fait d'un ou plusieurs sujet(s), qui y mobilise(nt) stratégiquement les compétences dont il(s) dispose(nt) en vue de parvenir à un résultat déterminé.

2.1.2.5 Objectif de l'approche actionnelle

L'objectif de l'approche actionnelle selon le Roux et Barthezeme (2021, p.28) est l'action, l'accomplissement des tâches : la communication est mise au service de

l'action, qui seule lui donne du sens. La leçon n'est plus organisée autour d'un point lexical, d'une notion ou d'un élément grammatical, mais autour d'une tâche à accomplir. Cette approche considère l'apprentissage des langues comme une préparation à une utilisation active de la langue pour communiquer. Cela ne signifie pas toutefois que nous n'avons d'intérêt que pour une activité visible. On admet également que la préparation des gens à l'utilisation active de la langue suppose la mise en œuvre d'un éventail de capacités - pas seulement intellectuelles mais aussi émotionnelles, et la volonté autant que l'exercice de compétences pratiques. Une vision complète de l'utilisation de la langue et de l'utilisateur doit trouver une place pour l'individu dans son intégrité, mais l'individu en situation sociale, comme « acteur social ».

2.1.2.6 Compétences par le CECRL

Selon CECRL (2001) cité par Alliance française (2008, p.6), la compétence à communiquer que l'apprenant se construit au fur et à mesure de son apprentissage de la langue étrangère passe par l'acquisition de savoir, savoir-faire, savoir-être et savoir apprendre, qu'il convient de définir le plus précisément possible.

Alliance française (2008, p.6) note les compétences suivantes :

- **Les savoirs** sont des connaissances qui résultent de l'expérience (savoirs routiniers) ou d'un apprentissage plus formel (savoirs académiques). Ces savoirs se construisent tout au long de la vie, sont impossibles à quantifier et varient très fort d'une personne à l'autre.
- **Les savoir-faire** ou habiletés relèvent de la maîtrise procédurale. La personne sait comment faire pour accomplir telle ou telle tâche de façon à obtenir un résultat satisfaisant.

Cette maîtrise a pu nécessiter, dans l'apprentissage préalable, la mise en place de savoirs ensuite "oubliables" et s'accompagne de savoir-être, tels que détente

ou tension dans l'exécution (...). Il est clair que l'analogie avec certaines dimensions de l'apprentissage d'une langue pourrait ici être facilement établie (par exemple, la prononciation ou certaines parties de la grammaire telles que la conjugaison des verbes, les règles d'accord des adjectifs.

- **Les savoir-être** sont plutôt des dispositions individuelles, des traits de personnalité, des attitudes. Certes, ils sont caractéristiques d'une personne, mais évoluent au cours de la vie.

Comme le constat en est fréquent, les savoir-être se trouvent culturellement inscrits et constituent dès lors des lieux sensibles pour les perceptions et les relations entre les cultures : telle manière d'être que tel membre d'une culture donnée adopte comme propre à exprimer chaleur cordiale et intérêt pour l'autre peut être reçue par tel membre d'une autre culture comme marque d'agressivité ou de vulgarité.

- **Les savoir-apprendre** mobilisent tout à la fois des savoir-être, des savoirs et des savoir-faire et s'appuient sur des compétences de différents types. En la circonstance, « savoir apprendre » peut aussi être paraphrasé comme "savoir être disposé à découvrir l'autre, que cet autre soit une autre langue, une autre culture, d'autres personnes ou des connaissances nouvelles.

2.1.2.7 Evaluation de niveau CECRL

Le cadre européen commun de référence pour les langues CECRL (2006, p.9) est un classement qui permet d'évaluer son niveau de maîtrise d'une langue étrangère. Le résumé de niveau d'évaluation est :

-A1 Utilisateur élémentaire (niveau introductif ou de découverte) : - comprendre et utiliser des expressions familières et quotidiennes ainsi que des énoncés très simples qui visent à satisfaire des besoins concrets, savoir se présenter ou présenter quelqu'un,

pouvoir poser à une personne des questions la concernant et répondre au même type de questions, communiquer de façon simple si l'interlocuteur parle lentement et distinctement et se montre coopératif.

-A2 Utilisateur élémentaire (niveau intermédiaire ou usuel) CECRL (2006, p.9)
demande de : -comprendre des phrases isolées et des expressions fréquemment utilisées en relation avec des domaines de l'environnement quotidien (par exemple, informations personnelles et familiales simples, achats, travail, etc.), pouvoir communiquer lors de tâches simples et habituelles ne demandant qu'un échange d'informations simple et direct sur des sujets familiers et habituels, savoir décrire avec des moyens simples sa formation, son environnement immédiat et évoquer des sujets qui correspondent à des besoins immédiats.

-B1 Utilisateur indépendant (niveau seuil) : - Comprendre les points essentiels d'une discussion quand un langage clair et standard est utilisé et s'il s'agit de choses familières au travail, à l'école, aux loisirs, etc., être autonome dans la plupart des situations rencontrées en voyage dans une région où la langue cible est parlée, pouvoir produire un discours simple et cohérent sur des sujets familiers et dans ses domaines d'intérêt, savoir raconter un événement par exemple une expérience ou un rêve, décrire un espoir ou un but et exposer brièvement des raisons ou explications pour un projet ou une idée.

-B2 Utilisateur indépendant (niveau avancé ou indépendant) : - Comprendre le contenu essentiel de sujets concrets ou abstraits dans un texte complexe, y compris une discussion technique dans sa spécialité, communiquer avec spontanéité et aisance avec un locuteur natif, s'exprimer de façon claire et détaillée sur une grande gamme de sujets, émettre un avis sur un sujet d'actualité et exposer les avantages et les inconvénients de différentes possibilités.

-C1 Utilisateur expérimenté (niveau autonome) : - CECRL (2006, p.9) exige la compréhension des textes longs et exigeants et saisir des significations implicites, s'exprimer spontanément et couramment sans trop devoir chercher ses mots, utiliser la langue de façon efficace et souple dans la vie sociale, professionnelle ou académique, s'exprimer sur des sujets complexes de façon claire et bien structurée et manifester son contrôle des outils linguistiques d'organisation, d'articulation et de cohésion du discours.

-C2 Utilisateur expérimenté (niveau maîtrise) : Comprendre sans effort pratiquement tout ce qui est lu ou entendu, pouvoir restituer des faits et des arguments issus de diverses sources écrites et orales en les résumant de façon cohérente, s'exprimer spontanément, très couramment, de façon précise et rendre distinctes de fines nuances de sens en rapport avec des sujets complexes.

2.1.2.8 Enseignement Assisté par Ordinateur (EAO)

Selon Morin (1989, p.26) l'EAO remonte au milieu des années 1980, avec l'avènement et le développement des premiers ordinateurs personnels, des premiers logiciels éducatifs et de périphériques d'interaction homme-machine spécialisés comme la souris ou le crayon optique.

Selon Cohen (1985, p.76), l'enseignement par ordinateur se justifie des plus agréables parce qu'il est motivant compte tenu des nombreuses interactions avec l'apprenant.

Evidemment, il nous semble juste que lorsqu'un enfant écoute, il écoute passivement. Tandis que lorsqu'un enfant utilise un ordinateur, il acquiert la maîtrise de l'un des éléments de la technologie la plus moderne et la plus puissante, tout en établissant un contact des plus intime avec des notions profondes.

De ce point de vue, le modèle EAO est fortement liée aux approches communicatives et actionnelle car les trois sont caractérisés par la centration sur l'apprenant et l'interaction.

2.1.2.9 Fondement de l'EAO

L'enseignement assisté par ordinateur veut dire que l'ordinateur agit en tant que dispensateur de l'enseignement et non comme le remplacement de l'enseignant. L'enseignement reste primordial mais son rôle subit une transformation. Selon Dejean-Thircuir et Mangenot (2006, p.99), grâce à l'avènement de l'ordinateur, les enseignants n'apprendraient plus quoi enseigner mais comment enseigner, comment privilégier le contact. L'ouvrage de Barbey (1971) : « *L'enseignement assisté par ordinateur* », nous illustrent bien la transformation opérée.

- Dans le cas de l'utilisation de la technologie, le professeur est en quelque manière « hors circuit » Libéré des tâches répétitives, sa position est privilégiée aussi bien par rapport à la machine qu'il "manipule" que par rapport à l'apprenant avec qui il a le temps de dialoguer et qu'il peut contrôler à tout moment.
- De plus, la machine étant apte à restituer la totalité du savoir global sous une forme pré-élaborée par les enseignants, l'apprenant se trouve en contact direct avec l'objet de la connaissance. Ceci semble extrêmement important sur le plan de la formation de l'apprenant car il ne se forme plus au travers d'une réflexion à son image mais au contact de la réalité ou d'un substitut équivalent à cette réalité.

Alors il n'y a pas la moindre réserve de notre part que l'utilisation de modèle Enseignement Assisté par Ordinateur (EAO) est un programme informatisé ayant des

fins pédagogiques. La matière enseignée s'adresse plus par son caractère logique au savoir-faire qu'à la pure mémorisation.

2.1.2.10 Courant behavioriste

Nous constatons qu'à partir du modèle d'EAO qu'il y a au fait une grande relation entre ce dernier et la théorie behavioriste parce que les deux mettent l'accent sur les éléments tels que : le stimulus, la réponse et le renforcement qui sont caractérisés par la pratique, l'imitation, la répétition et la motivation. Alors il est à noter que ces éléments figurent aussi bien dans l'enseignement du FOS. Ceci prouve que le FOS est axé en parties sur des principes de behavioristes.

Selon Lietart (2015, p.41), la théorie behavioriste est la théorie du renforcement (essai erreur). Tout comportement est appris et non inné. Dans cette perspective, l'apprentissage se résume à l'établissement d'une connexion entre un stimulus et une réponse comportementale. Les figures connues sont Skinner, Thorndike et Pavlov. Contrairement au fonctionnalisme, le behaviorisme conçoit l'apprentissage comme déterminé exclusivement par l'environnement sans l'intervention d'une activité mentale du sujet.

Par contre, il partage avec le structuralisme l'idée qu'un apprentissage complexe peut se décomposer en apprentissages élémentaires. On peut enseigner n'importe quoi à n'importe qui, il suffit que la connaissance enseignée soit suffisamment petite pour être confondue avec une réponse adaptée à un stimulus. Si ce n'est pas le cas, c'est que l'on n'a pas fait l'effort nécessaire pour décomposer cette connaissance en ses éléments constitutifs.

Cela suppose qu'apprendre revient à sélectionner les réponses adéquates à des stimuli donnés. La méthode pour y parvenir est le renforcement.

2.1.2.11 Implications didactiques des théories

L'implication didactique des théories s'inscrit dans le champ de la didactique et permet une appropriation des concepts didactiques génériques nécessaires à l'élaboration d'une planification de séquence ou de séance d'enseignement/apprentissage.

Selon Brousseau (2004, p.37), le principal placement de l'implication didactique des théories consiste en une appropriation par l'apprenant de concepts génériques permettant l'analyse didactique d'une situation d'enseignement/apprentissage. À cette fin, les apprenants développeront les principaux termes, modèles et concepts nécessaires extraits du glossaire institutionnel.

Vianin (2009, p.109) justifie pourtant qu'en prenant comme cadre de référence des éléments de pédagogie spécialisée, le cours favorise le développement chez l'apprenant de ses capacités à :

- Déterminer les ressources et difficultés des apprenants à besoins éducatifs particuliers ;
- Développer un projet pédagogique individuel sur mesure pour l'apprenant ;
- Connaitre les ressources mobilisables ;
- Se situer dans une démarche d'intégration ; Collaborer avec l'enseignement spécialisé.

Nous sommes quasiment d'accord de ce propos parce que l'apprenant découvre également quelques outils spécifiques mobilisables pour apporter une réponse à ses besoins spécifiques.

Pour cette raison, l'enseignement met en lumière des conditions, compétences et ressources favorisant la progression de tous les apprenants.

2.2 Travaux antérieurs

Une revue de quelques travaux a été faite dans ce domaine avant de débiter notre travail de recherche sur « *Intégration de TIC pour meilleure communication en FOS dans l'armée : le cas des Forces Armées de MATS et Burma Camp.* » Voici les travaux antérieurs catégorisés dans le tableau ci-dessous.

Tableau 2.3 : Travaux antérieurs consultés

N°	SUJET	AUTEUR	ANNEE
1	Etude analytique et descriptive du besoin du FOS en milieu hospitalier Ghanéen.	Appiah K. Roger	March, 2018
2	L'importance de l'enseignement de français à des fins professionnelles au Ghana : le cas de quelques institutions à Accra et à Kumasi.	Yegblemenawo S.A Makafui	May, 2012
3	Etude des besoins d'usage du français en communication : le cas des agents de police.	Afari K. Emmanuel	June, 2007

Nous les avons analysés en détaille ainsi.

Au premier lieu, Appiah (2018) dans son travail : « *Etude analytique et descriptive du besoin du FOS en milieu hospitalier Ghanéen* » a identifié l'absence du français sur la qualité des soins dans des hôpitaux ghanéens comme problème. Suite à cela, il a adopté des différentes théories suivantes : l'approche communicative, la perspective actionnelle, l'approche fonctionnelle/notionnelle et andragogie. En ajout, ces démarches méthodologiques portent sur une population ciblée (l'hôpital Ste Marie de Drobo, le CHU de Komfo Anokye, l'hôpital de Sampa, l'hôpital presbytérien de Dormaa Ahenkro et le CHU de Korle Bu) sur l'échantillon de 105 agents de santé et les outils de collecte des données sont : observation, entretien et questionnaire. Il a adopté l'approche mixte (l'analyse qualitative et l'analyse quantitative) pour l'analyse des données.

A la fin de la recherche, 82,60 % des agents de santé indiquent qu'ils seront motivés pour apprendre le français s'ils sont encouragés au terme de l'apprentissage et que le français soit enseigné en amont ou en aval, c'est-à-dire en formation initiale ou en formation continue au milieu hospitalier ghanéen et la remarque obtenue est que malgré le fait que l'auteur a proposé une grille d'auto-évaluation CECRL, il était incapable de l'indiquer dans le corps du travail. Il a fait une recherche au domaine FOS qui est similaire de notre au milieu hospitalier mais la différence est que nous avons travaillé sur l'intégration des TIC dans l'enseignement-apprentissage du FOS chez les militaires ghanéennes de MATS et de Burma Camp.

Au deuxième lieu, Yegblemenawo (2012) dans son travail de recherche : « *L'importance de l'enseignement de français à des fins professionnelles au Ghana : le cas de quelques institutions à Accra et à Kumasi.* », souligne comme problème

l'insuffisance des centres pour l'enseignement-apprentissage du français et manque des enseignants formés pour l'enseignement du FOS tout en adoptant les théories suivantes : le bilinguisme, l'hypothèse l'âge critique et l'hypothèse du filtre affectif. Dans ce travail, ses démarches méthodologiques visent à une population cible de GRIDco French Centre, Military French Centre, Kumasi, Alliance Française Kumasi, Eastern Naval Base et Tema EPA French Centre dont l'échantillon est 105 professionnels et que les outils de collecte des données ne font qu'usage d'observation et de questionnaire. En plus, l'analyse du questionnaire se base sur Logiciel SPSS. La fin de cette étude témoigne, tout d'abord, le manque de méthodes et de supports en FOS, ensuite, le manque d'enseignants formés en FOS, les classes composées de différents groupes de professionnels, finalement, les apprenants démotivés. Suite à cette recherche nous remarquons que Yegblemenawo a cité le document de Lallement et Pierret (2007), *L'essentiel du CECR pour les langues* dans sa référence alors qu'il n'y a aucune trace de discussion du sujet de CECR au cœur de son travail. En ce qui la concerne, son travail est basé sur un mélange des professionnels dans des secteurs différents au Ghana tandis que le nôtre est uniquement centré sur les militaires ghanéens de *Burma Camp et Military Academy Training School (MATS)*.

Au troisième lieu, Afari (2007) a travaillé sur « *Etude des besoins d'usage du français en communication ; le cas des agents de police* » et que le problème recueilli est la difficulté de compétence communicative en français chez les agents de police devant les francophones. Les diverses théories qui sous-tendent cette recherche sont : la théorie behavioriste, analyse contractive, la théorie cognitive, analyse des erreurs et l'approche éclectique. Cette dernière est peaufinée par ces démarches méthodologiques où la population de référence est Winneba Police Training School, Koforidua Training School et Accra National Training School sur l'échantillon de 100 recrues (apprenant

en formation), 50 agents de police (officiers), 3 formateurs (enseignants de français) et l'outil de collecte des données sont basés sur le questionnaire et l'interview. Les résultats relèvent 65% - 90% recrues suggérant que l'enseignement-apprentissage du FOS soit obligatoire dans les écoles de formation de police. En plus, 70%-100% enseignants relèvent que l'enseignement-apprentissage du FOS peut aider à surmonter les difficultés de communication dans la police. La remarque à la fin de cette démarche démontre le manque d'emploi de CECRL de l'approche actionnelle. Son sujet portait sur les agents de police tandis que le nôtre est l'intégration des TIC dans l'enseignement-apprentissage du FOS chez les militaires.

Après avoir étudié les travaux antérieurs, nous avons remarqué que les auteurs respectifs ont fait un bon travail mais il y a quelques lacunes dans leurs travaux qui nous aideront dans notre travail.

2.3 Conclusion partielle

En conclusion, il est à retenir que ce chapitre nous a exposé les théories à savoir : l'approche communicative, l'approche actionnelle, le model d'Enseignement Assisté par Ordinateur EAO et la théorie behavioriste. Les travaux antérieurs sont aussi analysés. La revue de ces travaux nous a permis de dégager et d'analyser plus d'avantage leurs problèmes, théories adoptées, méthodologies et résultats. Ce qui nous a accordé la chance d'en critiquer et nous a autant guidé sur une voie particulière pour pouvoir atteindre à notre objectif. Dans le chapitre suivant, nous allons aborder la démarche méthodologique.

CHAPITRE TROIS

DEMARCHES METHODOLOGIQUES

3.0 Survol

Dans ce chapitre, nous avons exposé nos démarches méthodologiques qui nous ont aidées à analyser nos données dans le quatrième chapitre. Nous avons adopté l'approche qualitative. Le modèle de cette recherche est l'étude de cas. Notre population cible est les recrues de MATS et Burma Camp. Il était question d'employer l'échantillonnage raisonné et concernant l'instrument de collecte des données, le questionnaire, l'interview et l'observation étaient appropriés.

3.1 Modèle de l'étude

Le modèle de cette étude est une étude de cas. Selon Creswell (2009, p.2), l'étude de cas est une approche méthodologique qui vise systématiquement la collecte suffisante d'information sur un groupe d'individus ou organisation afin de permettre au chercheur de comprendre comment celui-ci fonctionne ou se comporte en situation réelle. Ce modèle correspond à notre démarche méthodologique en ce sens que notre étude vise également à collecter systématiquement des informations suffisantes sur les soldats de MATS et de Burma Camp pour savoir comment le FOS est y enseigné.

3.2 Population de référence

Nous avons travaillé avec les soldats de Forces Armées Ghanéennes de Burma Camp et les soldats de Forces Armées Ghanéennes de Military Academy Training School, School of Education (MATS), Accra. L'image ci-dessous nous montre les deux camps (MATS-Teshie et Burma camp) où nous avons collecté les données.

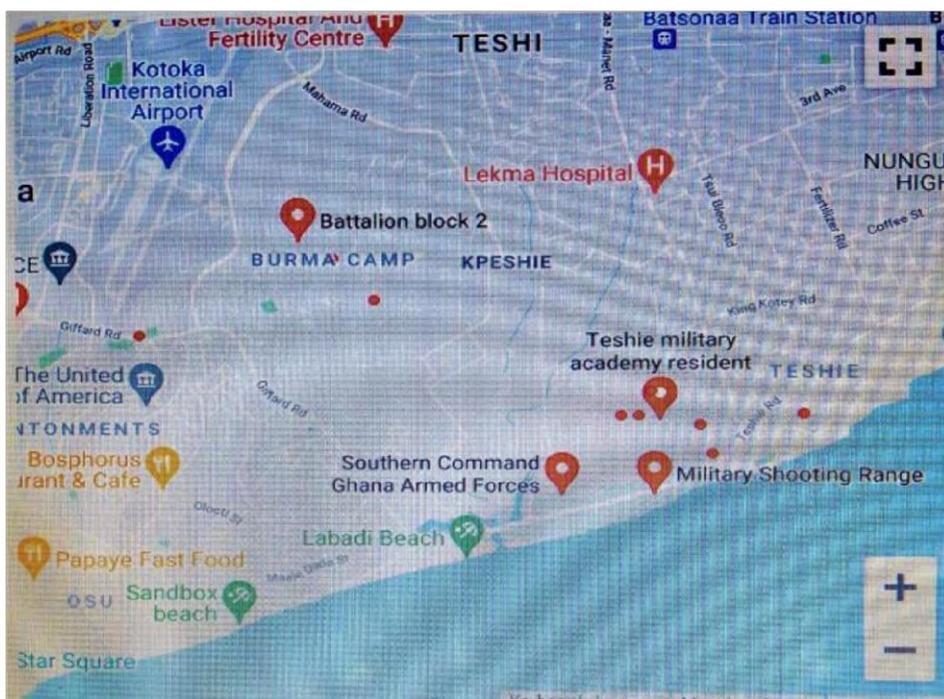


Schéma 3.1. : Image des camps de MATS Teshie et Burma

campError! Bookmark not defined.

Source : Burma camp and MATS Teshie camps. Retiré le 14 février, 2022 de https://www.google.com/intl/en-AE_US/help/terms_maps/

3.3 Echantillonnage

La population cible est celle qui au départ a motivé notre travail de recherche. Elle est constituée de vingt-et-un (21) recrues de forces armées ghanéennes de Burma Camp et dix (10) recrues de forces armées ghanéennes de Military Academy Training School, School of Education (MATS), Accra.

Il y avait un (1) formateur du programme à Burma Camp et un (1) formateur du programme à Military Academy Training School, School of Education (MATS), Accra donnant au totale trente-trois (33) répondants comme population de référence. Nous avons utilisé tous les trente-trois (33) répondants ce qui revoie à l'échantillonnage du recensement. L'échantillonnage du recensement est utilisé lorsque la population est très

petite et spécifique ce qui est notre cas. Le choix de ces camps militaires est motivé par ses proximités puisque les autres camps militaires sont loin de nous.

Tableau 3.1 : La distribution de nombre de recrues à MATS et Burma Camp

Camp	Fréquence	Pourcentage%
MATS	10	32,3
Burma Camp	21	67,7
Total	31	100,0

Le tableau ci-dessus montre une distribution de dix (10) répondants représentant 32,3% venant du MATS. De plus, la grande majorité parmi eux avec un effectif de vingt un (21) de Burma camp ont obtenu un pourcentage de 67,7%.

Tableau 3.2 : La distribution de nombre de formateurs à MATS et Burma Camp

Camp	Fréquence	Pourcentage%
MATS	1	50,0
Burma Camp	1	50,0
Total	2	100,0

Le tableau ci-dessus montre une distribution d'un (1) formateur du programme représentant 50,0% venant du MATS et un (1) formateurs du programme de Burma Camp ont obtenu un pourcentage de 100,0%.

3.4 Instruments de collecte des données

Collecter des données constitue une étape fondamentale dans l'élaboration des programmes du FOS. Elle permet au chercheur de confirmer ou de valider les

hypothèses qu'il a déjà formulées à l'ouverture du travail. Dans notre cadre, il s'agit notamment du questionnaire, de l'interview et de l'observation.

3.4.1 Questionnaire

Selon Yelkpiere et Tamanja (2019) « *le questionnaire est une méthode de recherche consistant un ensemble de questions destinées à obtenir les réponses des répondants de manière standardisée* ». Pour ce faire, nous avons préparé un questionnaire contenant (10) questions destinées aux recrues. Les questions tournent autour la manière dont l'étude du FOS se déroule aux centres d'étude. Le questionnaire est rédigé en anglais pour faciliter la compréhension mais pour les analyser nous les avons tous traduits en français. Le questionnaire est constitué de questions ouvertes, de questions fermées, de questions alternatives, de questions à choix multiples.

3.4.2 Interview

Nous avons eu un entretien avec les deux (2) formateurs du programme des centres, un (1) formateur du programme à MATS et un (1) formateur du programme à Burma Camp. Au cours de l'entretien, nous leur avons posé six (6) questions. L'interview vise à mettre en évidence leur expérience dans l'enseignement et leurs points de vue sur l'intégration de TIC dans l'étude du FOS.

3.4.3 Observation

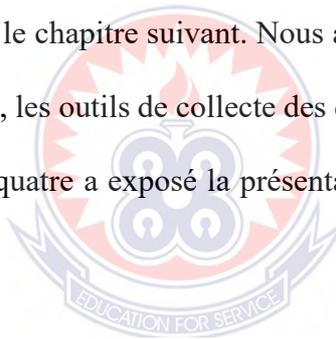
Notons qu'une grille d'observation a été conçue pour l'observation du cours. Cette grille comprend sept (7) critères notamment : horaire, effectif de la classe, méthode utilisée, emploi d'outil technologique, activités et compétences, stratégies correctives et évaluation. Cette fiche sera discutée en détail dans le chapitre quatre.

3.5 Méthode d'analyse des données

Nous avons adopté l'approche qualitative pour notre étude. Selon Creswell (2009, p.17), les approches qualitatives de la collecte, de l'analyse, de l'interprétation et de la rédaction des rapports diffèrent des approches quantitatives traditionnelles. L'échantillonnage ciblé, la collecte de données, l'analyse de textes ou d'images, la représentation des informations dans des figures et des tableaux et l'interprétation personnelle des résultats sont autant d'éléments qui influencent les procédures qualitatives.

3.6 Conclusion partielle

Dans ce chapitre, il est question de discuter les procédures que nous avons suivies pour obtenir aux résultats dans le chapitre suivant. Nous avons abordé les thèmes suivants : la population de référence, les outils de collecte des données, la méthode d'analyse des données etc. Le chapitre quatre a exposé la présentation des résultats et l'analyse des données.



CHAPITRE QUATRE

ANALYSE DES DONNEES ET PRESENTATION DES RESULTATS

4.0 Introduction

Ce chapitre fait une représentation des résultats obtenus de nos enquêtes et aussi présente l'analyse des données. Nous avons administré un questionnaire contenant dix (10) questions aux recrues MATS et Burma camp, six (6) questions posées durant l'entretien avec les formateurs du programme de MATS et Burma camp et observé deux cours des formateurs de MATS et Burma camp à l'aide d'une grille d'observation conçue contenant sept (7) critères.

4.1 Analyse des données du questionnaire destiné aux recrues

Dix (10) questions ont été administrées aux recrues. Notons que nous avons obtenu le pourcentage en multipliant la fréquence par 100% et nous avons divisé le résultat par la valeur totale. Par exemple :

$$20 \times 100 \div 31 = 64.5\%.$$

$$11 \times 100 \div 31 = 35.5\%.$$

Nous présentons l'analyse des données ci-dessous :

Tableau 4.1 : Classification de sexe

Sexe	Fréquence	Pourcentage%
Mâle	20	64,5
Femelle	11	35,5
Total	31	100,0

Le tableau ci-dessus montre la répartition par sexe des recrues dans les forces armées ghanéennes. Il est donc évident que vingt (20) hommes soient la grande majorité étudient le français, ce qui représente 64,5% de la population analysée restant onze (11) femmes représentant 35,5%.

Tableau 4.2: Quel méthode utilisez-vous pendant les cours ?

Méthode	Fréquence	Pourcentage%
Réussir le Delf/Le nouveau entraînez-vous.	2	6,5
Grammaire Progressive/Studio 60/French for SHS.	4	12,9
Alter ego	5	16,1
En Avant	20	64,5
Total	31	100,0

Les étudiants ont indiqué un certain nombre de méthodes qu'ils utilisent souvent pour les études à savoir : *Réussir le Delf* et *Le nouveau entraînez-vous* représentant 6,5%, *Grammaire Progressive*, *Studio 60* et *French for SHS* représentant 12,9%, *Alter ego* représentant 16,1% ainsi qu'*En Avant* représentant 64,5%.

Tableau 4.3 : Avez-vous des difficultés dans l'étude du français ?

Raison	Fréquence	Pourcentage%
Oui	20	64,5
Non	11	35,5
Total	31	100,0

Une grande majorité de vingt (20) répondants représentant 64,5% trouvent l'étude du français difficile, démotivante et cela aussi rend la réalisation des tâches difficile alors qu'une minorité de onze (11) répondants représentant 35,5% pensent autrement.

Tableau 4.4 : Quel aspect de la langue française vous pose problème ?

Aspect	Fréquence	Pourcentage%
Communication	17	54,8
Lecture	11	35,5
Rédaction	3	9,7
Total	31	100,0

En voyant ce tableau, nous pouvons dire que les recrues ont indiqué leurs différentes difficultés en termes d'aspects de la langue française. Dix-sept (17) répondants relèvent qu'ils ont de difficulté en termes de communication, cela représente 54,8%. L'aspect lecture pose également de problème aux onze (11) répondants représentant 35,5% alors que trois (3) répondants représentant 9,7% de la population ont dit qu'ils ont de problème au niveau de la rédaction.

Tableau 4.5 : Etes-vous capable d'utiliser les mots/expressions appropriés dans vos interactions ?

Réponse	Fréquence	Pourcentage%
Oui	6	19
Non	25	81
Total	31	100,0

Parmi les 31 répondants, vingt-cinq (25) répondants représentant 80,6% ont dit qu'ils ne sont pas capables d'utiliser les mots ou les expressions appropriées dans leurs

interactions tandis qu'une minorité de six (6) répondants représentant 19,4% ont dit qu'ils étaient en mesure d'utiliser les mots ou les expressions appropriées lorsqu'ils sont en situation de communication.

Tableau 4.6: Si ce n'est pas le cas, quelle en est la cause selon vous ?

Cause	Fréquence	Pourcentage%
Méthodes utilisées	16	52
Approche pédagogique de l'enseignant	15	48
Total	31	100,0

La question posée est de savoir les causes qui sous-tendent la difficulté d'utilisation des mots ou des expressions pour réaliser des tâches. D'après les réponses, nous avons remarqué que seize (16) répondants parmi les restes représentant 52% ont attribué leur incapacité de parler le français aux méthodes qu'ils utilisent durant les cours. Rappelons qu'ils ont mentionnés quelques méthodes comme réponse à la deuxième question notamment : *Réussir le Delf*, *Le nouveau entraînez-vous*, *Grammaire Progressive*, *Studio 60*, *French for SHS*, *Alter ego* et *En Avant*. Les quinze (15) répondants représentant 48% retiennent que ce serait l'approche pédagogique adoptée par l'enseignant qui soit la cause.

Tableau 4.7: Votre enseignant utilise-t-il des outils ou des moyens technologiques dans son enseignement ?

Réponse	Fréquence	Pourcentage%
Jamais	-	00,0
De temps en temps	4	13,0
Rarement	27	87,0
Total	31	100,0

Cette question appelle une réponse par jamais, par de temps en temps ou par rarement. Quatre (4) répondants représentant 13,0% affirment que l'enseignant inclue des outils ou des moyens technologiques lors du déroulement de cours tandis que vingt-sept (27) répondants représentant 87,0% relèvent que l'enseignant emploie les outils technologiques rarement.

Tableau 4.8: Entre l'approche traditionnelle et l'approche technologique d'enseignement, laquelle préféreriez-vous ?

Type de méthode	Fréquence	Pourcentage%
Approche traditionnelle	13	41,5
Approche technologique	18	58,5
Total	31	100,0

A la question de savoir leur préférence entre l'approche traditionnelle et l'approche technologique d'enseignement, treize (13) répondants représentant 41,5% disent qu'ils préfèrent l'approche traditionnelle tandis que 58,5% dix-huit (18) répondants préfèrent l'approche technologique d'enseignement.

Tableau 4.9 : Pourquoi pensez-vous que l'intégration des TIC dans l'étude du français est nécessaire

Raison	Fréquence	Pourcentage%
Il aide à retenir les concepts enseignés pendant une longue période.	9	29,0
Il facilite la compréhension des concepts.	8	25,8
Il aide à acquérir des vocabulaires et des expressions pour communiquer.	14	45,2
Total	31	100,0

Bien que les réponses respectives pour intégrer le TIC dans l'étude du français sur l'objectif spécifique varient légèrement d'une personne à l'autre parmi les recrues, leurs raisons étaient cependant similaires. D'après la question 9, nous avons constaté que neuf (9) répondants représentant 29,0% pensent que l'intégration de TIC dans l'étude du FOS les aidera à retenir les notions enseignées pendant une longue période. La raison pour laquelle huit (8) répondants représentant 25,8% étaient d'accord avec le propos est que l'intégration de TIC dans l'étude du FOS facilitera la compréhension des concepts. Quant aux quatorze (14) répondants, leur raison d'intégrer les TIC dans l'étude du FOS était d'être capable d'acquérir des vocabulaires et des expressions spécifiques pour pouvoir entrer dans n'importe quelle situation de communication. Ce qui constitue 45,2%.

Tableau 4.10 : Serait-il utile d'utiliser des vidéos et des audios à l'aide de l'ordinateur et de projecteur dans d'étude du FOS dans l'armée ? Si oui, pourquoi ?

Raison	Fréquence	Pourcentage%
Il rendra les cours intéressants.	9	29,0
Il aidera les enseignants à intégrer la technologie dans l'étude du FOS.	10	32,3
Il nous aidera à communiquer en français.	12	38,7
Total	31	100,0

Les réponses montrent clairement qu'il serait très utile d'utiliser des vidéos et des audios à l'aide de l'ordinateur et de projecteur dans d'étude du FOS dans l'armée. Les répondants ont donné trois différentes raisons positives. Neuf (9) de la population totale représentant 29,0% croient que l'utilisation des vidéos et des audios à l'aide de l'ordinateur et de projecteur dans d'étude du FOS rendra les cours très intéressants.

L'utilisation des vidéos et des audios à l'aide de l'ordinateur et de projecteur dans d'étude du FOS a été également soutenue par dix (10) répondants représentant 32,3%. Pour eux, cette proposition aidera les enseignants à intégrer la technologie dans l'étude de FOS. Finalement, la réponse de douze (12) répondants nous a permis de déduire qu'ils sont fortement d'accord avec l'intégration des vidéos et des audios dans une mesure de 38,7%.

4.2. Analyse des données de l'entretien des formateurs

Durant l'interview, les formateurs des deux camps ont répondu aux six (6) questions.

Dans les lignes suivantes nous allons voir l'analyse de leurs réponses.

Tableau 4.11: Avez-vous été formé pour enseigner le FOS?

Période	Fréquence	Pourcentage%
(MATS) Non	1	50,0
(Burma Camp) Non	1	50,0
Total	2	100,0

A la question de savoir si les formateurs ont été formés pour enseigner le FOS, les réponses des deux formateurs étaient négatives. Cela signifie qu'ils n'ont pas été formés pour enseigner le FOS.

Tableau 4.12 : Quelles sont les domaines de difficultés de vos étudiants?

Domaine	Fréquence	Pourcentage%
Communication	2	100,0
Lecture	-	00,0
Rédaction	-	00,0
Total	2	100,0

Les deux enseignants de MATS et de Burma Camp représentant 100% ont confirmé que l'oral était le domaine majeur dans lesquels leurs étudiants ont de difficultés.

Tableau 4.13 : A votre avis, quelles sont les causes de ces difficultés ?

Cause	Fréquence	Pourcentage%
(MATS) Méthode adoptée	1	50,0
(Burma Camp) Approche pédagogique	1	50,0
Total	2	100,0

D'après les réponses que les formateurs ont données, les causes des difficultés des besoins langagiers sont évidentes. Les deux formateurs représentant 100% ont souligné le point que la méthode adoptée et l'approche pédagogique soient la cause des difficultés des besoins langagiers.

Tableau 4.14 : Est-ce que vous enseignez à l'aide des moyens technologiques ?

Réponse	Fréquence	Pourcentage%
(MATS) Rarement	1	50,0
(Burma Camp) Parfois	1	50,0
Total	2	100,0

En ce qui concerne l'emploi des moyens technologiques dans l'enseignement-l'apprentissage du FOS, les deux formateurs partagent 50,0% respectivement. L'enseignant de MATS a confirmé qu'il inclue la technologie rarement dans ses cours tandis que celui de Burma Camp a dit qu'il l'emploi parfois.

Tableau 4.15 : Selon vous, pourquoi est-il nécessaire d'intégrer le TIC dans l'étude du FOS ?

Réponse	Fréquence	Pourcentage%
(MATS) Pour une meilleure compréhension des cours.	1	50,0
(Burma Camp) Pour surmonter les difficultés des besoins langagiers.	1	50,0
Total	2	100,0

A savoir des formateurs si c'est nécessaire d'intégrer le TIC dans l'étude du FOS, les formateurs de MATS et de Burma Camp représentant 100,0% ont donné des réponses

brillantes. Les formateurs n'ont pas seulement dit que l'intégration de TIC dans l'étude du FOS dans l'armée va aider les recrues à mieux comprendre les cours mais va également les aider à surmonter les difficultés qu'ils font face au niveau des besoins langagiers.

Tableau 4.16 : Pensez-vous que c'est important de concevoir un programme technologique pour l'étude du FOS dans l'armée ? Pourquoi ?

Réponse	Fréquence	Pourcentage%
(MATS) Il deviendra une méthode du FOS.	1	50,0
(Burma Camp) Il contribuera à résoudre le problème des besoins langagiers.	1	50,0
Total	2	100,0

A propos des suggestions par rapport à la conception d'un programme technologique d'étude du FOS dans l'armée, les formateurs pensent que ce type de programme deviendra une méthode du FOS et il contribuera à résoudre le problème des besoins langagiers que les recrues font face.

4.3. Analyse des données de l'observation

Nous avons conçu une grille d'observation pour observer une séance de cours. Cette grille comprend sept (7) critères notamment : horaire, effectif de la classe, méthode utilisée, emploi d'outil technologique, activités et compétences, stratégies correctives et évaluation.

Tableau 4.17 : Tableau montrant les résultats des observations

Nom du centre	Military Academy Training School (MATS)	Burma Camp
Horaire	9 : 30h-12 : 30h	13h-15h
Effectif de la classe	10	21
Méthode utilisée	Grammaire Progressive	En Avant
Outils technologiques/documents i. Ordinateur/téléphone portable ii. Projecteur iii. Haut-parleur iv. *Microphone (vidéos, audios etc)	-nul -nul -nul -nul	-nul -nul -nul -nul
Activités : i. Jeu de rôle ii. Discussion iii. Lecture iv. Présentation v. Questions/réponses Compétences : i. Compréhension orale (CO) ii. Compréhension écrite (CE) iii. Expression orale (EO) iv. Expression écrite (EE) v.	1. Lecture à haute voix- Compréhension écrite (CE). 2. Questions et réponses-  Compréhension orale (CO).	1. Lecture à haute voix- Compréhension écrite (CE). 2. Jeu de rôle- Expression orale (EO).
Stratégies correctives	L'enseignant a: -laissé parler les étudiants sans leur couper la parole. -incité les étudiants à corriger les autres à l'oral.	L'enseignant a: -fait appel à des exercices de phonétique corrective en classe. -incité les étudiants à se corriger lui-même à l'oral.
Evaluation : i. Orale ii. Ecrite	Présentation	Exercice écrite

Dans le tableau au-dessus, toutes les 10 recrues de MATS sont venues au cours à l'heure. L'enseignant a utilisé *Grammaire Progressive* comme méthode pour enseigner le cours. Il n'a pas fait recours au moyen technologique. Le cours était sur la lecture à

haut voix. Il a également posé des questions au cours de la séance en dégageant les compétences à savoir : compréhension écrite (CE) et compréhension orale (CO). En ce qui concerne les stratégies correctives, l'enseignant a laissé parler les recrues sans leur couper la parole et les a incité à corriger les autres à l'orale. Finalement, ils ont fait une présentation comme exercice.

Du côté de Burma Camp, il y avait 21 recrues qui étaient présent au cours ce jour-là. Le formateur a adopté la méthode *En Avant* mais n'a pas aussi employé aucun outil technologique. Concernant les activités et les compétences, la lecture à haute voix et le jeu de rôle ont été faits en dégageant les compétences notamment: compréhension écrite (CE) et expression orale (EO). A propos des stratégies correctives, l'enseignant a fait appel à des exercices de phonétique corrective en classe et a incité les recrues à se corriger à l'oral.

4.4 Validation des hypothèses

Venant à la fin de notre étude, nous avons validé nos hypothèses en les mettant côte à côte des réponses obtenues de l'analyse des données. Notre étude était basée sur les hypothèses de départ suivantes :

1. Nous supposons que les recrues de *Military Academy Training School et de Burma Camp* expérimentent des difficultés dans leurs besoins d'utiliser le FOS pour communiquer ;
2. Nous pensons que l'incapacité des recrues de *Military Academy Training School et de Burma Camp* d'utiliser le FOS pour communiquer dans leur domaine de travail est due aux techniques d'enseignement adoptées ;
3. Nous estimons que des approches modernes mises en place à travers l'usage des vidéos et des audios aideraient les recrues de *Military Academy Training*

School et de Burma Camp à surmonter facilement les difficultés de communication auxquelles ils font face dans l'étude du FOS.

4.4.1 Nous supposons que les recrues de *Military Academy Training School et de Burma Camp* expérimentent des difficultés dans leurs besoins d'utiliser le FOS pour communiquer

Cette hypothèse est validée conformément à la quatrième (4ème) question posée aux recrues du programme. La question posée était « *Est-ce que vous êtes capable d'utiliser les mots/expressions dans vos interactions ?* » Parmi les 31 répondants, vingt-cinq (25) répondants avec un pourcentage de 80,6% constituant la majorité ont dit qu'ils ne sont pas capables d'utiliser les mots ou les expressions appropriées dans leurs interactions tandis qu'une minorité de six (6) répondants représentant 19,4% ont dit qu'ils étaient en mesure d'utiliser les mots ou les expressions appropriées lorsqu'ils sont en situation de communication. La réponse à la sixième (6ème) question « *Quel aspect de la langue française vous pose problème ?* » a prouvé également qu'ils ont des difficultés dans leurs besoins d'utiliser le FOS. La réponse était qu'ils ont problème de communication. De plus, la réponse à la deuxième (2ème) question de l'interview des formateurs également valide notre première hypothèse. La question était de savoir les domaines dans lesquels les recrues ont des difficultés, et les deux enseignants ont parallèlement souligné le fait que les recrues ont de difficulté au niveau de la communication (l'oral). Alors nous pouvons relier toutes ces réponses à notre première hypothèse en justifiant qu'elle est vérifiée et validée.

4.4.2 Nous pensons que l'incapacité des recrues de *Military Academy Training School et de Burma Camp* d'utiliser le FOS pour communiquer dans leur domaine de travail est due aux techniques d'enseignement adoptées

La réponse à la deuxième (2ème) des recrues valide notre deuxième hypothèse. La question est de savoir les méthodes qu'ils utilisent pendant les cours. Malgré le fait que vingt (20) recrues constituant 64,5% ont mentionné *En Avant*, une méthode destinée à l'étude de FOS selon nous ce n'est pas suffisant. Cette méthode a de lacunes technologiques parce que en réalité, notre but est d'avoir la technologie intégrer dans l'étude du FOS. Ils ont aussi fait mention de *Réussir le Delf*, *Le Nouveau Entraînez-vous*, *Grammaire Progressive*, *Studio 60*, *French for SHS* et *Alter ego* comme d'autres méthodes utilisées pendant les cours constituant 35.5%. A notre opinion, ces méthodes seraient un obstacle pour la réalisation des objectifs du FOS parce qu'elles sont toutes des méthodes grammaires. En effet, ces méthodes grammaires que les recrues ont mentionné qu'ils utilisent pendant les cours de FOS vont rendre les recrues incapables d'utiliser le FOS dans leur domaine de travail.

Pour ajouter, les formateurs pendant l'entretien ont attribué la cause de problème des besoins langagiers à l'usage des méthodes qu'ils ont adopté, la réponse à la quatrième (4ème) question. En plus, durant l'interview, les formateurs ont encore confirmé à la quatrième (4ème) question qu'ils croient que la raison pour laquelle les recrues ont de difficulté au domaine de communication est à cause des techniques d'enseignement. Pour ajouter plus de point à notre argument, lors de notre observation de cours à MATS, les recrues bien que l'enseignant ont utilisé *Grammaire Progressive* du début jusqu'à la fin du cours. Donc nous pouvons affirmer sans aucune équivoque que l'incapacité de prendre la parole et de communiquer au domaine de travail chez les recrues de MATS et de Burma Camp est due aux techniques d'enseignement.

4.4.3 Nous estimons que des approches modernes mises en place à travers l'usage des vidéos et des audios aideraient les recrues de *Military Academy Training School et de Burma Camp* à surmonter facilement les difficultés de communication auxquelles ils font face dans l'étude du FOS.

Toutes les recrues étaient d'accord avec notre idée d'utiliser des vidéos et des audios comme activités technologiques dans l'étude du FOS dans l'armée lorsqu'ils ont répondu à la question dix (10) « *Serait-il utile d'utiliser des vidéos et des audios à l'aide de l'ordinateur et de projecteur dans l'étude du FOS dans l'armée ? Si oui, pourquoi ?* ». Leur approbation est liée au fait que l'usage des vidéos et des audios rendra les cours intéressants, aidera les enseignants à intégrer la technologie dans l'étude du FOS et aidera les recrues à communiquer facilement. En effet, cette hypothèse est encore fortement validée par les réponses de la neuvième (9ème) question « *Pourquoi pensez-vous que l'intégration des TIC dans l'étude du français est nécessaire ?* » Les recrues n'ont pas seulement dit que l'intégration des TIC dans l'étude du FOS va aider à retenir les concepts enseignés pendant une longue période mais aussi va faciliter la compréhension des concepts et finalement va aider à acquérir des vocabulaires et des expressions pour surmonter la difficulté de besoin langagier. Par ailleurs, la réponse à la question six (6) de l'interview « *Pensez-vous que c'est important de concevoir un programme technologique pour l'étude du FOS dans l'armée ? Pourquoi ?* » donne poids à la validation de cette hypothèse. Ils ont conclu que ce nouveau programme technologique contribuera à résoudre le problème des besoins langagiers et deviendra en plus une méthode du FOS.

Donc en bref, nous pouvons dire sans hésiter que nos hypothèses de départ sont toutes validées.

4.5 Conclusion partielle

Dans ce chapitre, il était question de faire une représentation des résultats obtenus de nos enquêtes et aussi présenter l'analyse des données. Cela a été faite à l'aide de questionnaire, de l'interview et de l'observation. Dans le chapitre suivant, nous allons discuter les suggestions par rapport aux résultats obtenus de l'enquête, proposer un référentiel et faire une conclusion générale.



CHAPITRE CINQ

IMPLICATIONS PEDAGOGIQUES, SUGGESTIONS & CONCLUSION

GENERALE

5.0 Introduction

Cette étude de recherche a évidemment fourni suffisamment d'informations sur quelques aspects des difficultés liées à l'usage du français en communication au Ghana au domaine des soldats. Il est vrai que tout travail de recherche vise avant tout à apporter des connaissances nouvelles à celles qui existent déjà afin de trouver des solutions adéquates à un problème particulier. Dans cette perspective, nous proposons de nous appuyer sur les implications pédagogiques de notre recherche.

5.1 Implications pédagogiques

Notre étude tourne autour des questions sur la manière dont l'étude de FOS est abordée au sein de centre de français à Burma camp et MATS. Comme le cours du FOS a pour but d'y présenter aux recrues en formation un outil de langue nécessaire à une intégration professionnelle, il est demandé aux recrues de bien maîtriser les compétences orales et écrites dont ils auront besoin dans des situations communicationnelles professionnelles. Après avoir analysé les données, nous avons identifié les réalités suivantes :

- i. *Manque de vocabulaire/d'expression*
- ii. *Manuels inappropriés*
- iii. *Technique d'enseignement*

D'abord, savons qu'une bonne connaissance et maîtrise des actes de parole, une bonne prononciation et un choix adéquat et spécifique du vocabulaire peuvent aider à améliorer de façon efficace l'usage du français en communication par les recrues en

formation. Nous avons montré que la plus part des recrues avaient beaucoup de difficultés de communication en français. De plus la majorité manquait assez de vocabulaires et d'expressions nécessaires pouvant les aider à communiquer en français dans leurs milieux professionnels. Tous ces éléments ont été découverts à travers les outils de collecte des données que nous avons appliquées pour faire l'analyse notamment : le questionnaire, l'interview et l'observation. Pour ce faire, les résultats de notre étude montrent qu'il serait nécessaire de baser l'enseignement du FOS sur l'approche actionnelle et le modèle de d'Enseignement Assisté par Ordinateur (EAO) qui mettent en jeu l'utilisation des actes de parole en situation et des supports technologique adéquates.

En ce qui concerne les manuels d'enseignement adoptées, nous avons observé qu'elles ne sont pas pertinentes ni adéquates, car elles ne favorisent pas l'acquisition des compétences communicative et linguistique exigées pour dialoguer avec autrui. Ces manuels d'enseignement sont principalement centrés sur la grammaire. En fait, c'est ce qui se passe dans les centres de formation des soldats. Ce qui veut dire que ces méthodes n'entraînent pas l'usage efficace de la langue en communication. Ce constat a été confirmé par les résultats de l'analyse des données sur les questionnaires, les interviews et les observations administrés aux recrues et aux enseignants. Nous avons noté à travers ces résultats que presque 85% des enseignants ont utilisés ces méthodes. C'est évidemment l'une des raisons qui fait que le problème de communication persiste toujours chez les soldats. Alors compte tenue de ces difficultés, les méthodes d'enseignement doivent être centrées sur des approches plus communicatives, même pratiques ou fonctionnelles qui favorisent l'usage efficace de la langue en situation de communication. Ce faisant, l'acquisition des compétences souhaitées pour pouvoir s'exprimer librement avec les individus des pays francophones serait effectuée et le but

de l'enseignement-apprentissage du FOS serait atteint. En tenant compte des conclusions ci-dessus, nous proposons que les notions examinées dans le cadre théorique telles que la notion du FOS, l'objectif du FOS, la démarche du FOS, la nuance entre le FOS et le FLE, l'importance de document authentique en FOS, l'impact de TIC sur le FOS, la notion de besoins, la notion de communication, l'approche communicative, l'approche actionnelle (CECRL) soient enseignés aux formateurs ou enseignants du FOS. Nous préconisons une pédagogie participative qui place véritablement l'apprenant du FOS au centre de son apprentissage pour utiliser la langue. Dans ce sens, l'enseignant doit tenir compte des connaissances déjà acquise aussi bien que les aspirations et des besoins spécifiques de l'apprenant. Ce faisant, les enseignants seraient mieux placés pour aider leurs apprenants du FOS à acquérir assez rapidement des compétences pratiques dans l'usage adéquat de la langue de spécialité.

Par ailleurs, les formateurs n'ont pas eu une formation professionnelle en matière des techniques prescrites pour l'enseignement du FOS. C'est-à-dire que ces enseignants manquent de compétences linguistiques et méthodologiques solides qui pourraient leur permettre de dispenser efficacement les cours du FOS dans les centres de formations des soldats. Nous avons tiré cette affirmation de la réponse donnée à la question une (1) « *Avez-vous été formé pour enseigner le FOS?* » Les deux enseignants constituant 100% ont répondu négativement à cette question. Nous pouvons dire que la connaissance de la méthodologie pour l'enseignement du français sur objectif spécifique des formateurs est inadéquate et inefficace. Ce qui implique que les enseignants du FOS doivent plutôt être formés pour des programmes d'enseignement du FOS conçus par les concepteurs. Nous proposons donc que des stages et des programmes de formation continue soient fréquemment organisés dans des centres d'études professionnelles du français comme les Alliances Françaises, par exemple, et

dans des centres de formation des soldats en faveurs des enseignants au Ghana. Pour ce faire, ces programmes de formation continue devraient alors être bien conçus pour une réorientation des enseignants vers une connaissance efficace du FOS et une compétence pédagogique.

5.2 Suggestions

Sur le fait de solliciter des avis concernant la manière dont le FOS devrait être enseigné avec l'aide de la technologie, deux propositions ont été avancées.

Au premier, les salles de cours doivent être équipées avec des matériaux technologiques adéquats pour améliorer la performance des recrues. C'est vrai que pour faciliter les tâches, il va falloir que les formateurs et les recrues aient recours à l'internet. Le site internet dispose d'énormes leçons et des activités pertinentes à l'étude du FOS. Voici quelques-uns des meilleurs sites Web, applications et cours pour aider les recrues et les formateurs dans l'enseignement -apprentissage du FOS : FOS.COM (www.le-fos.com), Babel, Brainscape, Busuu, YouTube, Coffee Break French, Drops, Duolingo, Fluent Forever, FluentU etc.

Le monde de technologie nous offre beaucoup de moyens et de chances de puiser dans les riches ressources dont nous disposons malgré le fait que son usage comporte certains défis. Avec une bonne et stable connexion Wifi, les recrues sous le control et le guide de l'enseignant peuvent suivre quelques fois des cours en ligne direct soit en classe soit en dehors de la classe.

En suite le formateur peut aussi se préparer avant les cours en téléchargeant des vidéos, des émissions, des journaux, des réalités, des audio pour n'en citer que quelques-uns. Mais il doit s'assurer qu'ils correspondent à l'expression particulière qu'il veut faire

les recrues apprendre en relation avec l'objectif du jour. Pour atteindre cet objectif, l'enseignant a besoin de certains gadgets tels que : l'ordinateur, le projecteur, le hautparleur et le micro (si la classe est large). Cette façon de dispenser les cours aide dans une grande mesure d'apporter des succès. Cela également crée un environnement amical, joyeux et paisible et en plus cela motive les recrues à apprendre le FOS puisque la classe peut être ennuyeuse quelques fois. C'est pourquoi, Le *FOS.Com* propose un guide de ressources pédagogiques qui regroupe des manuels, des revues spécialisées, des articles, des dictionnaires spécialisés, des cédéroms et des sites Internet dans plusieurs domaines du FOS. Grâce à ces outils il est plus simple de situer les tâches professionnelles que doivent effectuer les recrues.

Au deuxième, une proposition a été faite de concevoir un programme technologique destiné à l'étude du FOS dans tous les centres militaires au Ghana. Les réponses des questions neuf (9) et cinq (5) des recrues et des formateurs montrent clairement qu'un programme technologique conçu pour tous les centres militaires ghanéens pourrait aider dans l'étude du FOS. L'étude du FOS dans l'armée à travers des moyens technologiques serait un tournant pour les enseignants et les recrues. L'adoption du programme technologique conçu pour toute l'armée ghanéenne a été fortement soutenue par les recrues. Alors nous avons fait les propositions suivantes :

Tout d'abord, les formateurs du programme du FOS doivent expliquer aux recrues dès le commencement du cours que le l'étude du FOS est axée sur la réalisation des objectifs spécifiques. Cette clarification aiderait à orienter les recrues en formation pour avoir des idées basiques en sachant de quoi s'agit le FOS. Sur ce, les formateurs peuvent dispenser les cours en utilisant l'approche actionnelle et des techniques d'enseignement modernes qui donneraient sens à l'étude du FOS. Par exemple l'enseignement centré

sur l'étudiants, les jeux de rôle, simulation, discussion et débat, les tâches pratiques dans le domaine professionnel, les visites, le développement de projets des présentations etc.

Ensuite, comme les recrues utilisent des méthodes de grammaire au lieu des méthodes du FOS, nous recommandons les méthodes suivantes : *Le Français Pour les Militaires (Asta Jarutiene)*, *En Avant ! (Mraz, Caroline.)*, *Manuel de l'Outil Militaire (Jean Vincent Brisset)*, *Manuel Pour les Soldats du Service de Santé (Armée Suisse)*. L'usage de ces méthodes va mettre les recrues aussi bien que les formateurs sur une bonne voie d'enseignement-apprentissage afin de réaliser les objectifs.

5.3 Suggestion de référentiel pour l'étude du FOS dans l'armée

Selon Perrenoud (2012, p.90), l'apprenant du FOS a besoin d'un manuel spécial vu que sa vie est fondée sur des activités sélectionnées. Le référentiel ci-dessous est destiné aux militaires étudiants qui travaillent dans les forces armées ghanéennes. Son objectif est d'offrir aux militaires un outil d'apprentissage du français conçu en fonction de leur environnement professionnel. Selon Asta (2014, p.7) cette méthode s'adresse à un public en situation professionnelle ou en préparation à la vie militaire. Il permet d'acquérir les compétences du CERCL et est axées sur le français dans le contexte militaire. Les tâches proposées reflètent des situations authentiques propres au domaine militaire. Malgré le fait que le référentiel se trouve dans l'annexe C, nous avons décomposé la première unité ci-dessous.

5.4 Décomposition d'unité 1 du référentiel

Les premiers jours à l'Académie militaire. **Objectifs communicatifs.**

A la fin de la leçon, la recrue serait capable de :

- Saluer.
- Echanger pour entrer en contact.
- Epeler son nom et son prénom.

Objectifs linguistiques.

A la fin de la leçon, la recrue serait capable de :

- D'utiliser les pronoms sujets tu, vous.
- Conjuguer le verbe *être* au présent de l'indicatif.
- Savoir comment et quand utiliser les formules de politesse.
- Dire l'alphabet français.

Objectifs pragmatiques.

A la fin de la leçon, la recrue serait capable de :

- Saluer (quand vous rencontrez quelqu'un) - bonjour, comment allez-vous ? mes respects, mon colonel, bonjour mon lieutenant ! , repos ! - enchanté (e) !
- Prendre congé (Quand vous quittez quelqu'un) -vous pouvez disposer, bonne journée ! , au revoir à lundi !, à bientôt ! à demain!
- Utiliser les formules de politesse - s'il vous plaît, s'il te plaît, merci, je vous en prie, je t'en prie.

Objectifs phonétiques

A la fin de la leçon, la recrue serait capable de :

- Dire l'alphabet français - A B C D E F G H I J K L M N O P Q R S T U V W X Y
Z a b c d e f g h i j k l m n o p q r s t u v w x y z

- Epelez votre prénom. Exemple : Je m'appelle Christophe : C. H. R.I.S.T.O.P.H.E.

Objectifs socioculturels.

A la fin de la leçon, la recrue serait capable de :

- Savoir comment saluer en français
- Savoir dire son nom/prénom et le nom/prénom de quelqu'un
- Savoir quand et comment utiliser le *TU* et le *VOUS*.

Aspect : Oral

Public : Adolescents/Adultes

Niveau : Débutant

Support pédagogique : ordinateur, projecteur, haut-parleur (Bluetooth box), microphone, enregistrement (de l'alphabet français et de la conjugaison du verbe *s'appeler* au présent de l'indicatif), vidéo du dialogue (Bonjour, mon colonel !)

Durée : 2 heures

5.5 Déroulement de la leçon

I. Introduction

- Mise en train (chanson)
- Revue de connaissance supposée acquise
- Annonce de la leçon du jour

II. Présentation

Activité 1

Le professeur se présente et épelle son nom.

Le professeur joue l'enregistrement de l'alphabet français à l'aide du haut-parleur (Bluetooth box).

Les recrues écoutent et répètent (*en groupe/rang par rang/un à un*) : A B C D E F G H
I J K L M N O P Q R S T U V W X Y Z.

L'enseignant fait la correction phonétique.

Activité 2

A l'aide d'ordinateur, projecteur et haut-parleur (Bluetooth box) le professeur projette et joue la vidéo du dialogue (Bonjour, mon colonel !) deux fois. Les recrues suivent la vidéo attentivement.

Dialogue

Sylvanus : Bonjour !

Col Ogorsa : Entrez !

Sylvanus : Mes respects, mon colonel ! Je suis élève-officier Sylvanus de camp militaire de Burma Camp.

Col Ogorsa : Repos ! Bonjour mon élève-officier ! Enchanté ! Je m'appelle Ogorsa, je suis colonel. Je suis ghanéen. Bienvenue dans notre Académie militaire !

Sylvanus : Merci mon colonel ! Je viens de Logba. Je suis aussi ghanéen.

Col Ogorsa : Très bien mon élève-officier. Vous parlez Ga-Adangbe ?

Sylvanus : Non, juste quelques mots. Je parle anglais.

Col Ogorsa : Alors, rendez-vous à 9 h à l'administration avec le capitaine Koda. Il vient de Kumasi mais il parle bien Ga-Adangbe. Vous pouvez disposer.
Au revoir et bonne journée !

Sylvanus : Au revoir, mon colonel !

Le professeur joue deux fois l'audio de la conjugaison du verbe *être* au présent de l'indicatif à l'aide du Bluetooth. (Je suis, Tu es, Il/elle est, Nous sommes, Vous êtes, Ils/elles sont.) Les recrues écoutent/répètent (*en groupe/rang par rang/un à un*) et le professeur fait la correction.

III. Explication

Le professeur explique aux recrues que :

Pour saluer on dit :

- Bonjour
- Comment ça va ?
- Comment allez-vous ?
- Comment tu vas ?
- Mes respects, mon colonel
- Bonjour, mon lieutenant !
- Repos !

Pour répondre à des salutations on dit :

- Ça va bien merci
 - Très bien merci

Pour prendre congé

- Vous pouvez disposer
- Bonne journée !
- Au revoir à lundi !
- À bientôt !
- À demain !



Pour se présenter on dit :

- Je suis...
- Je m'appelle...
- Je me nomme
- Moi, c'est... etc.

Pour répondre à des présentations on dit :

- Enchanté(e) !
- Ravi(e) de te/vous connaître

- Heureux(se) de te/vous rencontrer

IV. Entraînement

Le professeur guide les recrues de répéter l'alphabet français après l'audio et demande aux recrues d'épeler leurs noms/prénoms à tour de rôle. Le professeur guide les recrues à se présenter et à saluer en utilisant : je suis, je m'appelle... , comment allez-vous ? Comment tu vas ? Mes respects mon colonel, ça va bien merci, Enchanté(e), bonjour mon lieutenant ! Au revoir ! etc. Il fait la correction phonétique tout au long de la production.

V. Application Jeu de rôle.

Présentez-vous et épeler votre prénom. Exemple : Bonjour ! Je m'appelle/Je suis Christophe : C. H. R.I.S.T.O.P.H.E. A bientôt !

Avec cette consigne, le professeur organise la classe en groupe de 4 (dépendamment de l'effectif) et les recrues font la production à tour de rôle.

Après, il fait correction grammaticale et phonétique.

VI. Evaluation

Production orale :

1. En appliquant les expressions de politesse (s'il te plait, s'il vous plait etc.), présentez-vous à la classe.
2. Vous rencontrez votre lieutenant pour la première fois dans la cour. Imaginez le dialogue et jouez la scène.

Le professeur donne à chaque groupe une note, fait la correction de toutes les présentations et finalement déclare les résultats.

5.6 Conclusion générale

Nous voulons rappeler ici que notre étude de recherche s'est fondée sur l'intégration de TIC pour réduire les difficultés de communication en FOS dans l'armée chez les soldats

de *Military Academy Training School et Burma Camp*. L'objectif spécifique de cette étude était d'examiner d'une part, la nature des difficultés et leurs sources, et d'autres part, de proposer quelques démarches sous forme de référentiel ou de module qui peut aider dans l'enseignement du FOS pour pouvoir surmonter les difficultés en communication en français au niveau professionnel.

En nous inspirant du cadre général établi par l'enseignement du FLE en général, celui du FOS en particulier et des travaux des spécialistes, des didacticiens et des théoriciens qui tous parlent de la manière dont on apprend une langue étrangère, nous avons pu exposer les principes de l'élaboration d'un programme du FOS.

De là, nous avons utilisé trois instruments pour la collecte des données au cours de notre enquête. Il s'agissait d'un questionnaire, d'une interview et d'une observation. Notre population cible comportait 31 recrues et 2 enseignants de *Military Academy Training School et Burma Camp*. C'était le nombre total des recrues et des enseignants à ce moment-là donc nous avons utilisé un échantillonnage raisonné, c'est-à-dire tout le monde devient la population cible.

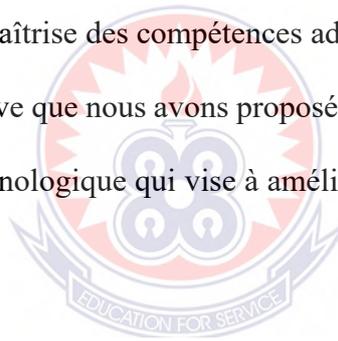
Nous avons fait une analyse qualitative des données recueillies, en ce sens que nous avons pris en compte les diverses données de la population ainsi que les occurrences de ses manifestation en recourant aux pourcentages. Les hypothèses de l'étude étaient :

1. Nous supposons que les recrues de *Military Academy Training School et de Burma Camp* expérimentent des difficultés dans leurs besoins d'utiliser le FOS pour communiquer ;
2. Nous pensons que l'incapacité des recrues de *Military Academy Training School et de Burma Camp* d'utiliser le FOS pour communiquer dans leur domaine de travail est due aux techniques d'enseignement adoptées ;

3. Nous estimons que des approches modernes mises en place à travers l'usage des vidéos et des audios aideraient les recrues de *Military Academy Training School et de Burma Camp* à surmonter facilement les difficultés de communication auxquelles ils font face dans l'étude du FOS.

Les résultats des analyses tendent à confirmer nos suppositions de départ. En effet, au cours de notre étude, nous avons découvert que plus de 80% des recrues avaient des difficultés à utiliser le français en communication. Ces difficultés se sont manifestées dans les données sur les renseignements des questionnaires et des interviews. De plus, nous nous sommes rendu compte que plus de 50% des difficultés auxquelles font face les recrues proviennent en grande partie des méthodes et des techniques d'enseignement qui ne favorisent pas la maîtrise des compétences adéquates en communication orale.

C'est dans cette perspective que nous avons proposé quelques activités pédagogiques à travers un référentiel technologique qui vise à améliorer l'enseignement-apprentissage du FOS des soldats.



Ce programme a été donc recommandé à toutes les institutions militaires professionnelles du Ghana car le pays se développe rapidement sur le plan politique, économique, scientifique, technique et socioculturel.

En faisant le point sur notre étude, à la lumière de tout ce qui précède, nous pouvons nous contenter du fait qu'elle contribuerait à l'amélioration de l'enseignement-apprentissage du FOS. Toutefois, comme tout travail de recherche est non exhaustif, nous n'allons pas prétendre avoir effectué une étude complète des problèmes que nous avons abordés dans cette recherche. De ce fait, l'on peut nous reprocher, par exemple, de ne pas pouvoir appliquer notre programme dans l'enseignement du français dans d'autres domaines. En fait, c'est le manque de temps à notre disposition qui nous a

empêchés de le faire. Cependant, elle pourrait être mis à l'essai par quiconque qui s'intéresserait à ce travail et s'inspirerait de nos démarches adoptées. En somme, cette étude ne nous servirait que d'inspiration pour des recherches ultérieures.

Enfin, en dépit des limites que nous pouvons attribuer aux difficultés matérielles, aux problèmes financiers, au manque de temps et aux faits variés rencontrés au cours de cette recherche, nous sommes sûrs qu'elle sera une source importante et utile pour l'enseignement-apprentissage du FOS dans les institutions professionnelles au Ghana.



REFERENCES

- Abah, S. (2016). *Le savoir, le savoir-faire et le savoir communiquer en contexte d'enseignement - d'apprentissage des langues étrangères*. PUF.
- Afari, E. (2007). *Etudes des besoins d'usage du français en communication au Ghana : le cas des agents de police*. University of Education, Winneba. (Mémoire de master).
- Alliance française. (2008). *Référentiel des contenus d'apprentissage du FLE en rapport avec les six niveaux du Conseil de l'Europe, à l'usage des enseignants de FLE*. CLE International.
- Alliance Française. (2008). *Référentiel pour le cadre Européen commun A1-A2, B1-B2, C1-C2*. CLE International.
- Appiah, K. (2018). *Etude analytique et descriptive du besoin du FOS en milieu hospitalier ghanéen*. University of Ghana. (Mémoire de master).
- Asta, J. (2014). *Le français pour les militaires*. Akademijos Universitetinių Studijų Instituto.
- Barbey, G. (1971). *L'enseignement assisté par ordinateur*. Casterman.
- Baylon, C. & Mignot, X. (1999). *La communication linguistique dans la Communication*. Ed. Armand Colin.
- Bibeau, R. (2008). *La difficulté d'intégrer l'ordinateur à l'école à qui la faute ?* Ed. Armand Colin.
- Blais, J-G. (2009). *Évaluation des apprentissages et technologies de l'information*. Les Presses de l'Université Laval.
- Brousseau, G. (2004). *Théorie des situations didactiques (2ème)*. La Pensée Sauvage.
- Brousseau, G. (2011). *La théorie des situations didactiques (2ème)*. Université de Montréal.
- Carras, C., Kohler, P., Sjlilagi, E. & Tolas, J. (2007). *Le français sur objectifs spécifiques et la classe de langue*. Clé Internationale.
- Carré, P. (1991). *Organiser l'apprentissage des langues étrangères (la formation linguistique professionnelle)*. Éditions d'Organisation.
- CECRL (2001). *Unité des Politiques linguistiques*. Edition Didier.
- Challe, O. (2002). *Enseigner le français de spécialité*. Economica.
- CLE international. (2003). *Le français dans le monde*. Clé Internationale.

- Cohen (1985 : 76) *l'enseignement par ordinateur*. Cedex.
- Comu, L. & Vergnioux, A. (1992). *La didactique en question*. Le Harmattan.
- Courtyllon, J. (2003). *Élaborer un cours de FLE*. Hachette.
- Creswell, J. (2009). *RESEARCH DESIGN Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. SAGE Publications.
- Cuq & Gruca (2003). *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. PUG.
- Dejean-Thircuir, C. & Mangenot, F. (2006). *Les échanges en ligne dans l'apprentissage et la formation, Le Français dans le monde, Recherches et application*. Clé International.
- Doyat, S. (2017). « La pertinence d'une démarche Français sur Objectifs Spécifiques (FOS) pour un public de militaires ghanéens. » In *Synergies France*, N° 11, pp. 119-130.
- Dubois, J., Giacomo, M. & Guespin, L. (2007). *Grand dictionnaire linguistique & sciences du langage*. Cedex.
- Eurin, S. & Henao, M. (1992). *Pratiques du français scientifique*. AUPELFUREF.
- Fall, P-L. & Zhang, Y. (2011). *Situation du Multilinguisme dans les Organismes du Système des Nations Unies*. Nations Unies.
- Foltète, H. (2002). *Le champ du FOS au milieu didactique*. Editions Didier.
- Goullier, F. (2006). *Cadre européen commun de référence pour les langues*. Conférence (IGEN) -25-02-2006 – REIMS.
- Holtzer, G. (2004). *Du français fonctionnel au Français sur objectifs spécifiques. De la langue aux métiers, Le français dans le monde*. CLE International.
- Hutchinson & Waters. (1987). *Une prise de conscience du besoin*. Ed. Armand Colin.
- Jacobson, R. (1963). *Essais de Linguistique Générale*. Minuit.
- Kahn, G. (1990). *Un manuel pour l'enseignement du français aux militaires indigènes*. Hachette.
- Kerbrat-Orecchioni, C. (1980). *L'énonciation de la subjectivité dans les langages*. Armand Colin.
- Kolawole & Dzikunu, C.K (2019). *Development of data collection instruments*. Winneba: Institute of Educational Research and Innovation Studies (IERIS) University of Education.

- Lavauzelle, C. & Cie, D. (1927). *Règlement provisoire du 7 juillet 1926 pour l'enseignement du français aux militaires indigènes*. Editeurs militaires.
- Le Ninan, C., & Miroudot, B. (2004). *Apprentissage du FOS : Diversité des situations d'enseignement*. In *Français sur objectifs spécifiques : de la langue aux métiers, Le Français dans le monde*. CLE International.
- Le Roux Schmid & Barthezeme. (2012). *La prise de parole de l'enseignant*. Ed. Armand Colin.
- Le Roux Schmid & Barthezeme. (2021). *L'approche actionnelle : une nouvelle tendance*. Ed. Armand Colin.
- Legros, D. (2002). *Étude des effets des systèmes et des outils multimédias sur la lecture, la compréhension et la production de texte, et la construction des connaissances. Implications sur l'apprentissage et l'enseignement*. CLE International.
- Lehmann, D. (1993). *Objectifs Spécifiques en Langue Etrangère*. Hachette.
- Lietart, A. (2015). *La théorie du renforcement (essai-erreur)*. Le Harmattan.
- Lopez Pujalte, C-D. (2013). *La Fédération Argentine des Professeurs de Français FAPF*. Barrio Italio.
- Mangiante, J-M. & Parpette, C. (2004). *Le Français sur Objectifs Spécifiques : de l'analyse des besoins à l'élaboration d'un cours*. Hachette.
- Mastafi, M. (2016). *Définitions des TIC(E) et acception*. Le Harmattan.
- Moirand, S. (1991). *Enseigner à communiquer en langue étrangère*. Hachette.
- Morin, P. (1989). *Enseignement assisté par ordinateur*. L'Université du Québec.
- Mraz, C. (2012). *EN AVANT ! Méthode du français pour les militaires*. Hachette.
- Perrenoud, P. (2012). *Construire un référentiel de compétences pour guider une formation professionnelle*. De Boeck.
- Porcher, L. (2002). *Nécessités pratiques et apports théoriques en FOS : quelles convergences, quelles interrogations ?* Hachette Education.
- Puren, C. (1988). *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*. Nathan-Clé International, col. DLE.
- Puren, C. (2004). *La perspective actionnelle du CECRL*. Nathan-Clé International, col. DLE.
- Qotb, H. (2007). *Expérience d'une formation collaborative de FOS à distance*. Praxiling.

- Qotb, H. (2008). *Vers une Didactique du Français sur Objectifs Spécifiques Médié par Internet*. Editions Publibook.
- Richer, J-J. (2008). « Le français sur objectifs spécifiques (F.O.S.) : une didactique spécialisée? » In *Synergies Chine*, n° 3, pp. 15-30.
- Richerich, R. (1985). *Besoins langagiers et objectifs d'apprentissage*. Hachette.
- Robert, P. (2009). *Le nouveau Petit Robert*. Pierre-de-Coubertin.
- Searle, J-R. (2001). *Les actes du langage, Essai de philosophie du langage*. Hermann Coll.
- Vianin, P. (2009). *L'aide stratégique aux élèves en difficulté scolaire*. De Boeck.
- Yanru, Y. (2008). L'enseignement du Français sur Objectifs Spécifiques en milieu institutionnel chinois. In *Synergies Chine*, n°3 - 2008 pp. 49-58.
- Yegblemenawo, M. (2012). *L'importance de l'enseignement du français à des fins professionnelles au Ghana : le cas de quelques institutions à Accra et à Kumasi*. KNUST. (Mémoire de master).
- Yelkpiere & Tamanja. (2019). *Development of data collection instruments*. Institute of Educational Research and Innovation Studies (IERIS) University of Education, Winneba.



SITOGRAPHIE

- Brousseau, G. (2004). *Théorie des situations didactiques (2ème)*. Grenoble : La Pensée Sauvage. Retrieved November 22, 2021 from <http://guy-brousseau.com/wpcontent/uploads/2011/06/MONTREAL-archives-GB1.pdf>
- Carole Raby. (2004). *Analyse du cheminement qui a mené des enseignants du primaire à développer une utilisation exemplaire des technologies de l'information et de la communication en classe*. Université de Montréal : Montréal. Retrieved October 23, 2020 from <https://tel.archives-ouvertes.fr/edutice-00000750>
- Le schéma de la communication. (n.d). Retrieved May 05, 2021 from http://de.academic.ru/pictures/dewiki/115/schema_communication_generale_jakobson.png
- Map of MATS, Teshie and Burma Camp, Accra. (n.d). Retrieved July 09, 2021 from https://www.google.com/intl/en-AE_US/help/terms_maps/
- Thierry Lebeauvin. (2012). *Comprendre et produire du sens en français en professionnel ou de formation*. Retrieved August 16, 2021 from <https://www.slideserve.com/oshin/enseignement-fos-thierry-lebeauvin>

ANNEXES

ANNEXE A

SECTION I

**QUESTIONNAIRE FOR FRENCH LEARNERS (RECRUITS) IN THE
GHANA ARMED FORCES**

This questionnaire is designed to collect data on the need of using Information and Communication Technology (ICT) in teaching French for specific purposes or professional/functional French in the Ghana Armed Forces for the purpose of writing a thesis as part of the requirements for the award of Master of Philosophy degree in French language. I would be very grateful if you could answer the questions below. Please tick [] the appropriate responses or provide your own answers. Information provided would be treated confidentially.

Name of institution /service:

Part I: Personal data.

1. Gender: Male [] Female []

Part II: Use of French in communication

2. Which textbook(s) do you use in the lesson delivery?

.....
.....
.....

3. Do you find it difficult to study French?

Yes [] No []

4. Which aspect of the French language is a challenge to you?

Communicating [] Writing [] Reading []

5. Are you able to use the needed French words/expressions in your interactions/conversations?

Yes []

No []

6. If no, what do you think is the cause?

.....
.....
.....
.....

7. Does your teacher use technological tools/means in teaching?

Never []

Sometimes []

Rarely []

8. Between the traditional method and the technological method of teaching, which one would you prefer? (a) Traditional [] (b) Technological []

9. As a professional army officer give reason(s) why you think the integration of ICT in French studies in the army is necessary?

.....
.....
.....

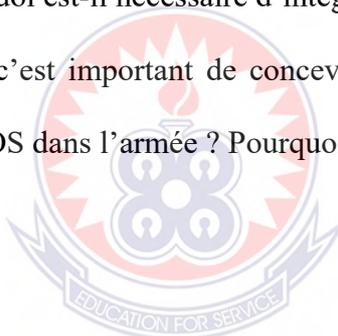
10. Is it appropriate to use videos and audios in lessons with the help of computer, projector etc.? If yes why ?

.....
.....
.....
.....

ANNEXE B

INTERVIEW QUESTIONS FOR INSTRUCTORS

1. Avez-vous été formé pour enseigner le FOS?
Oui [] Non []
2. Quelles sont les domaines de difficulté de vos étudiants ?
Communication [] Lecture [] Rédaction []
3. A votre avis, quelles sont les causes de ces difficultés ?
Méthode adoptée [] Approche pédagogique []
4. Est-ce que vous enseignez à l'aide des moyens technologiques ?
Rarement [] Parfois []
5. Selon vous, pourquoi est-il nécessaire d'intégrer le TIC dans l'étude du FOS ?
6. Pensez-vous que c'est important de concevoir un programme technologique pour l'étude du FOS dans l'armée ? Pourquoi ?



ANNEXE C

GRILLE D'OBSERVATION DE LEÇON DES FORMATEURS

Nom du centre	Military Academy Training School (MATS)	Burma Camp
Horaire		
Effectif de la classe		
Méthode utilisée		
Outils technologiques/documents <ul style="list-style-type: none"> i. Ordinateur/téléphone portable ii. Projecteur iii. Haut-parleur iv. *Microphone (videos, audios) 		
Activités : <ul style="list-style-type: none"> i. Jeu de rôle ii. Discussion iii. Lecture iv. Présentation v. Questions/réponses Compétences : <ul style="list-style-type: none"> i. Compréhension orale (CO) 		

<p>ii. Compréhension écrite (CE)</p> <p>iii. Expression orale (EO)</p> <p>iv. Expression écrite (EE)</p>		
<p>Stratégies correctives</p>		
<p>Evaluation :</p> <p>i. Orale</p> <p>ii. Ecrite</p>		



ANNEXE D

REFERENTIEL POUR L'ETUDE DU FOS DANS L'ARMEE

UNITES	LECONS	OBJECTIFS COMMUNICATIFS	OBJECTIFS LINGUISTIQUES
UNITE 1 Les premiers jours à l'Académie militaire	LEÇON 1 Ça va ?	<ul style="list-style-type: none"> • Saluer • Echanger pour entrer en contact • Epeler son nom et son prénom 	<ul style="list-style-type: none"> • Les pronoms sujets <i>tu, vous</i>. • <i>S'appeler</i> au singulier • Formule de politesse • L'alphabet et quelques sigles
	LEÇON 2 Bonjour, mon colonel	<ul style="list-style-type: none"> • Saluer militairement • Prendre conge • Dire son nom, son prénom et sa nationalité 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Être</i> au présent • Masculin et féminin • Les nationalités
	LEÇON 3 Je m'appelle	<ul style="list-style-type: none"> • Se présenter (âge, grade, unité, adresse, numéro de téléphone) • Présenter quelqu'un 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Avoir</i> au présent • Le présentatif <i>c'est/ce sont</i> • Les nombre jusqu'à 20 • Les informations personnelles (âge, grade, unité, adresse, numéro de téléphone)
	LEÇON 4 Tu t'appelles comment ?	<ul style="list-style-type: none"> • Demander de se présenter • Dire les noms de pays/villes 	<ul style="list-style-type: none"> • L'interrogation par l'intonation • Prépositions +noms de pays/villes • <i>L'article défini</i>
Autoévaluation 1			

UNITES	LECONS	OBJECTIFS COMMUNICATIFS	OBJECTIFS LINGUISTIQUES
UNITE 2 La famille du militaire	LEÇON 5 Les membres de la famille	<ul style="list-style-type: none"> • Parler de sa famille • Demander/donner des nouvelles à quelqu'un 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Aller</i> au présent • L'interrogation avec comment • Les membres de la famille • L'état civil
	LEÇON 6 Les professions	<ul style="list-style-type: none"> • Dire la profession de quelqu'un • Exprimer l'obligation 	<ul style="list-style-type: none"> • Les noms de professions • Les verbes en <i>-er</i> au présent • L'obligation
	LEÇON 7 Le physique et le caractère	<ul style="list-style-type: none"> • Dire le physique et le caractère des personnes • Exprimer la possession 	<ul style="list-style-type: none"> • Le masculin et le féminin des adjectifs • <i>Les adjectifs possessifs</i> • Les caractéristiques physiques et morales
	LEÇON 8 Les fêtes de Famille	<ul style="list-style-type: none"> • Annoncer un événement • Répondre à l'annonce d'une nouvelle • Féliciter 	<ul style="list-style-type: none"> • Les nombres de 11 à 69 et après 69 • Les événements familiaux
Autoévaluation 2			

UNITES	LECONS	OBJECTIFS COMMUNICATIFS	OBJECTIFS LINGUISTIQUES
UNITE 3 Le quotidien à l'Académie militaire	LEÇON 9 Le temps	<ul style="list-style-type: none"> • Indiquer la date • Demander et indiquer l'heure 	<ul style="list-style-type: none"> • Les jours de la semaine • Les moments de la journée • L'heure
	LEÇON 10 L'emploi du temps	<input type="checkbox"/> Parler des activités quotidiennes	<ul style="list-style-type: none"> • Les activités quotidiennes • L'emploi du temps • <i>Les verbes pronominaux</i>
	LEÇON 11 Le comportement de l'élève officier	<ul style="list-style-type: none"> • Définir un bon militaire • Exprimer des règles 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>L'impératif</i> • Le comportement d'un bon militaire
	LEÇON 12 Les loisirs	<ul style="list-style-type: none"> • Parler des loisirs • Exprimer ses goûts et ses préférences 	<ul style="list-style-type: none"> • Faire <i>du, de la, de l'</i> • L'interrogation avec <i>est-ce que, qu'est-ce que</i>
Autoévaluation 3			

<p>UNITE 4 Les lieux de l'Académie militaire</p>	<p>LEÇON 13 Les plans des lieux de l'Académie militaire</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Situer un pays/une ville • Décrire un lieu Localiser 	<ul style="list-style-type: none"> • Les propositions de lieu • Les locaux Le plan de l'Académie militaire
	<p>LEÇON 14 La zone vie</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Décrire une pièce/un appartement • Décrire les fonctions des militaires 	<ul style="list-style-type: none"> • Les ordinaux • Il y a <i>Les articles indéfinis</i> • Les parties de zone • Les meubles
	<p>LEÇON 15 Au réfectoire</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Proposer, accepter, refuser une invitation • Choisir un restaurant Parler des aliments 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Les articles partitifs</i> • Les propositions <i>de/a</i> dans le nom d'un plat Les aliments L'invitation
	<p>LEÇON 16 Au champ de Tir</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Organiser une séance de tir Présenter des caractéristiques techniques des armes Echanger sur ses projets 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Le futur proche</i> • Le matériel d'une séance de tir • Les caractéristiques techniques des fusils
<p>Autoévaluation 4</p>			

UNITES	LECONS	OBJECTIFS COMMUNICATIFS	OBJECTIFS LINGUISTIQUES
UNITE 5 Le physique du militaire	LEÇON 17 S'informer sur le physique	<ul style="list-style-type: none"> • S'informer sur le physique • Se caractériser/caractériser quelqu'un • Indiquer les couleurs 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Prendre</i> au présent • Le physique • Les couleurs
	LEÇON 18 Les parties du Corps	<ul style="list-style-type: none"> • Dire les parties du corps • Comparer 	<ul style="list-style-type: none"> • Les parties du corps • Le comparatif
	LEÇON 19 Les vêtements	<ul style="list-style-type: none"> • Caractériser l'habillement de quelqu'un • Donner des conseils concernant le port de la tenue militaire 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Devoir</i> au présent • Les vêtements • Le port de la tenue militaire
	LEÇON 20 La tenue militaire	<ul style="list-style-type: none"> • Présenter les tenues militaires • Relier une action a une autre 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>D'abord, puis, enfin</i> • Les tenues militaires • Les forces armées • L'histoire de l'épaulette
Autoévaluation 5			

<p>UNITE 6 L'organisati on militaire</p>	<p>LEÇON 21 Les responsabilités et les grades dans l'armée</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Parler des • responsabilités professionnelles <p>Présenter les grades et les galons de l'armée ghanéenne</p>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Les pronoms</i> • <i>complément direct</i> Les • responsabilités professionnelles Les grades et les galons de l'armée
	<p>LEÇON 22 La carrière militaire</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Décrire les • fonctions des militaires <p>Rédiger un C. V.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Devenir au présent</i> • Les grades de sous- officiers et d'officiers • La carrière militaire
	<p>LEÇON 23 L'armée de terre</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Caractériser les • forces armées de terre <p>Présenter les parties de l'organisation de l'armée</p>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Vouloir, pouvoir au présent</i> • L'organisation de l'armée
	<p>LEÇON 24 Les exercices</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Organiser un • exercice • Rassurer <p>Présenter les bureaux</p>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Les adjectifs démonstratifs</i> • Les exercices interarmes
<p>Autoévaluation 6</p>			

Source : Asta Jarutienė (2014, pp.8-10)