

# Points Communs

La revue du français à visée professionnelle

numéro 35 • octobre 2008

## ENTRETIEN

La FIPF : un ferment au cœur  
de la francophonie

*Jean-Pierre Cuq*

## RECHERCHE EN DIDACTIQUE DU FOS ET DE L'ÉVALUATION

S'entraîner en langue  
professionnelle à l'aide de  
scénarios-action interactifs

*Jean-Yves Petitgirard*

## PRATIQUES D'ENSEIGNANTS

« WebQuest » : OPNI, objet  
pédagogique non identifié

*Valérie Gély*

## TÉMOIGNAGE

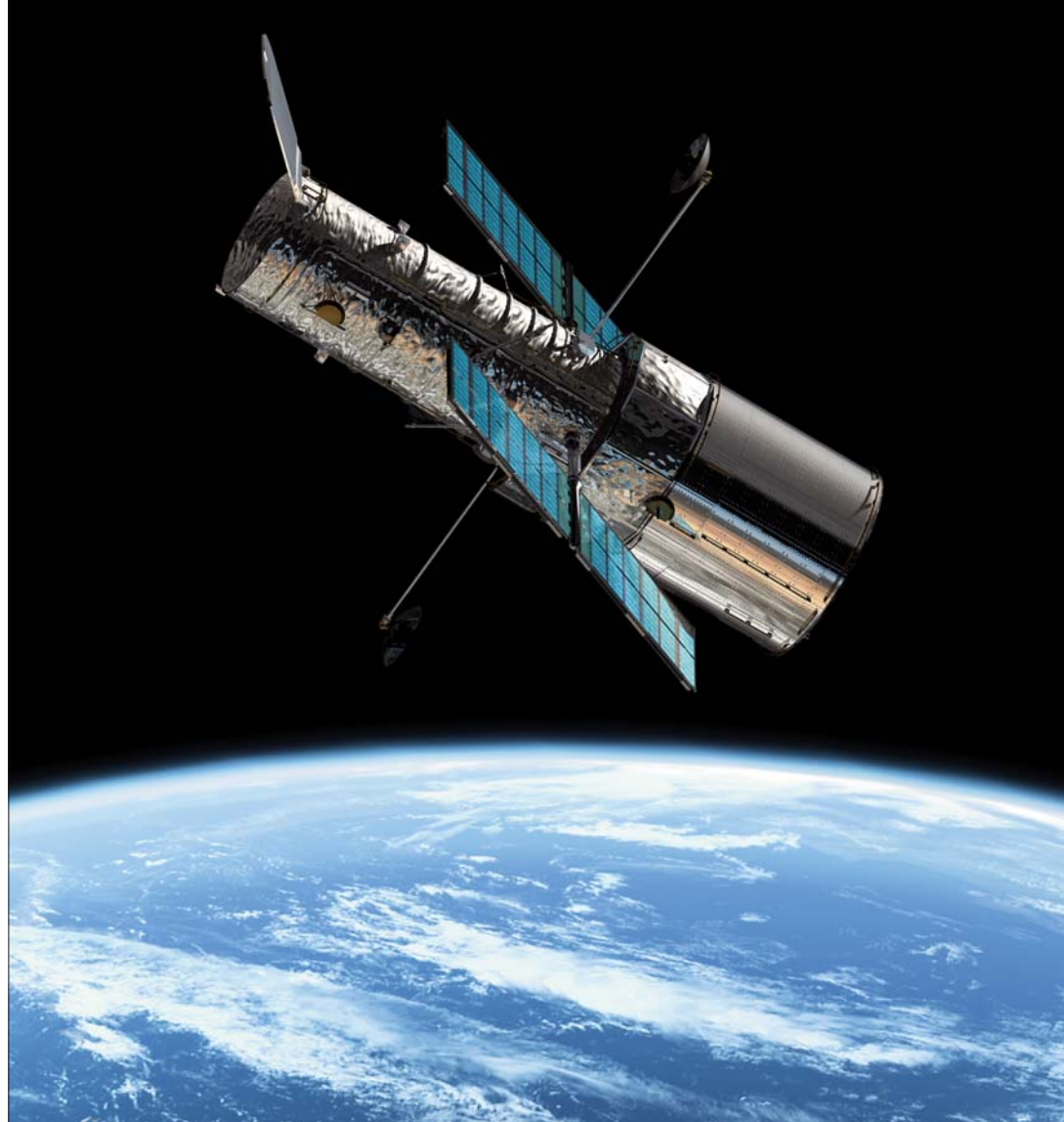
Le parcours internet, un fil de  
ressources...

*Soufyane et Radouan Zanfoukh*

## PAGES DES SCIENCES

Les sciences de la Terre au  
cœur du débat énergétique

*Jean-Marc Fleury*



## DOSSIER PÉDAGOGIQUE

Un dispositif multimédia pour se  
préparer à l'université française

*Chantal Parpette*



**CELAF**  
Centre de Langue Française

*Je travaille en Français!*

**un acteur incontournable  
au service des personnes,  
des entreprises et des organisations  
qui utilisent le français pour travailler.**

**Le Centre de langue de la Direction des relations internationales de la Chambre de commerce et d'industrie de Paris devient le Centre de langue française, le CELAF.  
Le CELAF intervient dans les domaines de l'évaluation en langue française, de la formation et de la certification en français langue professionnelle.**

### **Le CELAF bénéficie**

- De **50 années d'expérience** dans le champ du français langue professionnelle
- D'une **équipe d'experts** en évaluation et en ingénierie de la formation
- Du **soutien de grandes universités européennes** en recherche scientifique en évaluation
- D'un **réseau de plus de 1 000 centres agréés**, partenaires de diffusion de ses outils d'évaluation et de certification

### **Le CELAF garantit**

- Une écoute client permanente
- Une analyse des besoins systématique
- Des parcours personnalisés
- Des programmes et des formations efficaces et ciblés

### **Le CELAF développe**

- Des outils d'évaluation en français général (le TEF, le TEFAQ)
- Des certifications en français de spécialité (10 diplômes de français professionnel)  
Ces outils sont harmonisés sur les niveaux des référentiels internationaux : cadre européen commun de référence pour les langues et niveaux de compétences linguistiques canadiens
- Des ressources pédagogiques pour mieux connaître l'entreprise
- Une offre catalogue de parcours diplômants en ingénierie pédagogique et en management d'établissement culturel et d'organisme de formation en français

## **Je travaille en français avec**

- **Le TEF**, test de français général standardisé
- **Les DFP**, 10 diplômes de français professionnel : affaires, droit, médical, secrétariat, tourisme et hôtellerie, scientifique et technique.
- **Le DDiFOS**, un diplôme de didactique du français sur objectif spécifique
- **Le DAMOCE**, un diplôme dans le domaine du management et de la gestion de projets des établissements culturels et de formation
- **Des formations** linguistiques et des formations de formateurs

Chambre de commerce et d'industrie de Paris  
Direction des relations internationales de l'enseignement  
CELAF  
28, rue de l'Abbé Grégoire  
F-75279 Paris cedex 06  
Tel 33 (0)1 49 54 28 57  
Fax 33 (0)1 49 54 28 90  
fda@ccip.fr  
www.fda.cciip.fr



**CELAF**  
Centre de Langue Française  
*Je travaille en Français!*

un centre de formation de la



Chambre de commerce  
et d'industrie de Paris



Chers lecteurs,

Avant tout, permettez-moi de saluer l'élection de M. Jean-Pierre Cuq à la présidence de la FIPF dont le 12<sup>e</sup> congrès international s'est tenu en juillet dernier à Québec. Je tiens de nouveau à le féliciter et à lui transmettre tous mes vœux de succès pour ce mandat de quatre ans. Je le remercie pour l'interview qu'il a accordée à notre revue *Points Communs* dans laquelle il nous présente les orientations, perspectives et axes de développement de la FIPF.

La DRIE était bien entendu présente à ce congrès notamment lors des tables rondes concernant les enjeux didactiques de l'enseignement du français à visées professionnalisantes et par la présentation de l'évolution de son dispositif de certifications en français professionnel (DFP). Nous ne manquerons pas d'informer nos lecteurs de la parution des actes.

Le congrès était également pour la DRIE l'occasion de célébrer les dix ans du TEF. Je tiens ici à souligner une nouvelle fois l'inscription dans la durée d'un test de français fiable dont la reconnaissance, comme outil d'évaluation et de mobilité internationale, ne cesse de s'élargir. Dans un souci d'amélioration permanente de la qualité, les processus de conception et de réalisation font l'objet d'une révision continue. Je rappelle à cet égard la certification ISO 9001 version 2000 délivrée au TEF depuis janvier 2005.

Ce numéro de *Points Communs* consacre une large place aux TICE. La rédaction a souhaité mettre l'accent sur les pratiques de classe et les outils à disposition des enseignants : nos plus fidèles lecteurs remarqueront ainsi quelques dérogations à la ligne habituelle. Vous constaterez la naissance d'une nouvelle rubrique « Pratiques d'enseignants » qui met en lumière une technique ou un support de classe particulier en contexte d'enseignement / apprentissage des langues à visée professionnelle. L'article de Valérie GÉLY inaugure cette rubrique avec le thème des « Webquests » ou « cyberenquêtes ». Ces colonnes vous sont largement ouvertes, vos contributions futures seront les bienvenues !

Le dossier pédagogique rédigé par Chantal PARPETTE a pris une forme atypique, puisqu'il associe réflexion pédagogique sur un dispositif existant et proposition de mise en œuvre transférable à d'autres contextes d'enseignement.

La page des spécialités consacrée aux sciences nous permet de comprendre aisément la naissance des gisements d'or noir grâce à la contribution de M. Jean-Marc FLEURY, géologue - prospecteur de la société TOTAL.

Je remercie vivement tous les auteurs qui nous ont permis encore une fois de relever le défi de la qualité qui est le nôtre au quotidien.

En cette période de rentrée académique, je ne terminerai pas cet éditorial sans rappeler l'implication de la CCIP dans les cursus universitaires préparant à l'enseignement du français à visée professionnelle, marquée pour la troisième année consécutive par le renouvellement du partenariat avec l'université Paris IV Sorbonne pour le Master professionnel « Français langue de spécialité ». Cette formation permet de professionnaliser les futurs acteurs de l'enseignement et du développement du français à visée professionnelle. Je me réjouis de la reconduction de ce partenariat et forme le vœu que de telles coopérations voient le jour avec d'autres universités françaises ou étrangères.

Je souhaite à tous que ce numéro de *Points Communs* enrichisse vos pratiques en termes d'utilisation des ressources multimédia. Les NTIC sont plus souvent aujourd'hui renommées TIC et TICE ; elles ont déjà perdu leur « nouveauté ». Je reste pourtant convaincue qu'elles sont encore sous-exploitées dans l'enseignement des langues et que nous aurons de fabuleux outils à développer à l'avenir.

**Guilhène MARATIER-DECLÉTY**

Directrice des relations internationales de l'enseignement  
Adjointe au directeur de l'enseignement

## ENTRETIEN ..... P. 4

La FIPF : un ferment au cœur de la francophonie

*Jean-Pierre Cuq*

## RECHERCHE EN DIDACTIQUE DU FOS ET DE L'ÉVALUATION ..... P. 7

S'entraîner en langue professionnelle à l'aide de scénarios-action interactifs

*Jean-Yves Petitgirard*

## PRATIQUES D'ENSEIGNANTS ..... P. 11

« WebQuest » : OPNI, objet pédagogique non identifié

*Valérie Gély*

## DOSSIER PÉDAGOGIQUE ..... P. 13

Un dispositif multimédia pour se préparer à l'université française

*Chantal Parpette*

## TÉMOIGNAGE ..... P. 21

Le parcours internet, un fil de ressources...

*Soufyane et Radouan Zanfoukh*

## POINT À LA LOUPE ..... P. 25

La « majusculte », une maladie à combattre

*Marie-José Bachmann*

## PAGES DES SCIENCES ..... P. 27

Les sciences de la Terre au cœur du débat énergétique

*Jean-Marc Fleury*

## EN DIRECT DE LA DRIE ..... P. 32

## NOUVEAUTÉS ÉDITION ..... P. 33

## APPEL À COMMUNICATIONS ..... P. 33

## BULLETIN D'ABONNEMENT ..... P. 34

## AGENDA ..... P. 35



Jean-Pierre Cuq

Agrégé de philosophie, professeur de sciences de l'éducation

Professeur des universités à l'Université Nice - Sophia Antipolis, Département Sciences du langage

Président de la Fédération internationale des professeurs de français

## La FIPF : un ferment au cœur de la francophonie

### Tour d'horizon des nouvelles orientations issues du 12<sup>e</sup> congrès international de Québec

*Monsieur Cuq, vous êtes membre du comité scientifique de Points Communs depuis quatre ans mais c'est au titre de vos nouvelles fonctions de président de la Fédération internationale des professeurs de français (FIPF) que nous nous entretenons aujourd'hui.*

*Vous avez en effet été élu président de la FIPF lors de son douzième congrès international à Québec en juillet dernier, après en avoir été le vice-président pendant quatre ans.*

**À l'issue des débats du 12<sup>e</sup> congrès de la FIPF, pouvez-vous nous présenter les orientations et les axes de développement que la FIPF compte poursuivre au cours de votre mandat ? Quels sont pour vous les chantiers prioritaires ? Sur quels partenariats comptez-vous vous appuyer ?**

Les associations ont largement approuvé le programme que je leur ai proposé. Ces objectifs sont partagés par mes collègues du bureau, et nous allons faire tout notre possible pour les réaliser au mieux. Il y a quatre axes prioritaires dans ce programme.

Le premier est de faire de la FIPF un acteur efficace de la francophonie. Pour cela elle doit être intégrée le mieux possible dans la francophonie institutionnelle, participer de toutes ses forces et autant qu'on le lui demandera aux projets de l'OIF et de ses opérateurs. La collaboration avec l'AUF et les autres opérateurs est aussi, à mes yeux, fondamentale.

Nous travaillerons bien entendu étroitement avec les ministères français des Affaires étrangères et européennes, de l'Éducation nationale, et de la Culture, qui sont nos principaux soutiens. Mais nous allons aussi activement travailler à une plus grande diversification de nos partenaires, que ce soient des États ou des orga-

nismes internationaux et nationaux. À ce titre, les liens que nous avons avec la CCIP, et dont vous venez de rappeler qu'ils sont aussi pour moi anciens et amicaux, seront, je l'espère bien, encore affermis.

Le deuxième objectif est la modernisation de la gouvernance de la FIPF. Chaque membre du bureau s'est vu attribuer un domaine de responsabilité précis. L'équipe est soudée, et la Secrétaire générale a commencé un travail de fond sur la gestion, dont on verra bientôt les fruits.

Le troisième axe est de faire de la FIPF un véritable ferment de la vie associative. Cela passe par le renouvellement des liens avec les commissions et les associations et par le développement des activités pédagogiques et scientifiques, qui sont le cœur de notre métier.

Enfin, nous travaillerons au plus vite notre communication, tant interne qu'externe, et nous apporterons un soin tout particulier à notre politique éditoriale.

**La FIPF constitue un observatoire des pratiques d'enseignement de la langue française ; par ailleurs, elle valorise l'innovation pédagogique à travers un certain nombre de concours et de projets (tels que le Fonds d'innovation pédagogique). Quelles lignes de force peut-on dégager sur les pratiques d'enseignement innovantes ?**

En effet le principe de l'observatoire a été arrêté au congrès des commissions de l'Europe de l'Ouest et de l'Europe Centrale et Orientale à Vienne en 2006. Sa responsabilité est confiée à notre vice-président Raymond Gevaert. Cet observatoire travaillera en complémentarité avec l'observatoire de la langue française de l'Organisation internationale de la Francophonie et lui apportera, nous l'espérons, un complément d'information très utile.

Quant au fonds d'innovation pédagogique, il a reçu cette année douze projets émanant de huit pays différents : le Gabon, le Kenya, le Mali, le Nigeria, l'Ouganda, le Sénégal, la Grèce et la Roumanie. Comme vous le voyez, l'Afrique a été très active. Mais il fallait bien sûr que les projets répondent strictement aux critères de sélection, qui étaient la pertinence du projet par rapport à la situation locale de l'enseignement du français, le degré d'innovation pédagogique, les cofinancements éventuels, et les partenariats. Chaque projet devait également, bien entendu, être impérativement porté par une association de professeurs de français.

Finalement, cinq projets ont été retenus : Festival international des journaux lycéens (Association sénégalaise des professeurs de français) ; concours national de production orale



(Association des professeurs de français en Ouganda) ; formation nationale au DELF scolaire (KAFT - Association kenyane des professeurs de français) ; enseigner le FLE : de la théorie à la pratique ; stratégies et techniques (Association de Grèce du Nord des professeurs de français) ; aide à la publication d'un manuel de littérature gabonaise et de FLE (UGECF - Union gabonaise des enseignants pour la culture francophone).

**L'innovation pédagogique et l'intervention dans le champ du français professionnel requièrent le développement de compétences spécifiques. Quel accompagnement la FIPF propose-t-elle aux enseignants de français dans ces domaines ?**

La FIPF, grâce à une équipe de formateurs compétents dans ce domaine et clairement identifiés, pourra proposer aux associations qui le demanderont des formations en français professionnel.

Par ailleurs, son équipe franc-parler.org a réalisé, après celui de 2005, un dossier intitulé « le français, langue professionnelle », afin d'offrir des ressources pédagogiques aux professeurs de français. Ce dossier rend compte de plusieurs expériences menées dans le domaine et établit une base de documentation bibliographique et sitographique qui sera très utile aux enseignants qui

s'intéressent à cette question.

Afin d'enrichir cette première base de documentation, nous invitons d'ailleurs tous les collègues qui le veulent bien à nous communiquer leurs expériences dans ce domaine.

**Ce numéro de Points communs a pour thème les usages du multimédia pour le FOS. Lors du congrès de Québec, le développement des NTICE a été largement évoqué. Pouvez-vous nous présenter des exemples de projets illustrant cette perspective ?**

Le congrès affirmait en effet plusieurs objectifs sur ce point. Par exemple, autour des questions suivantes :

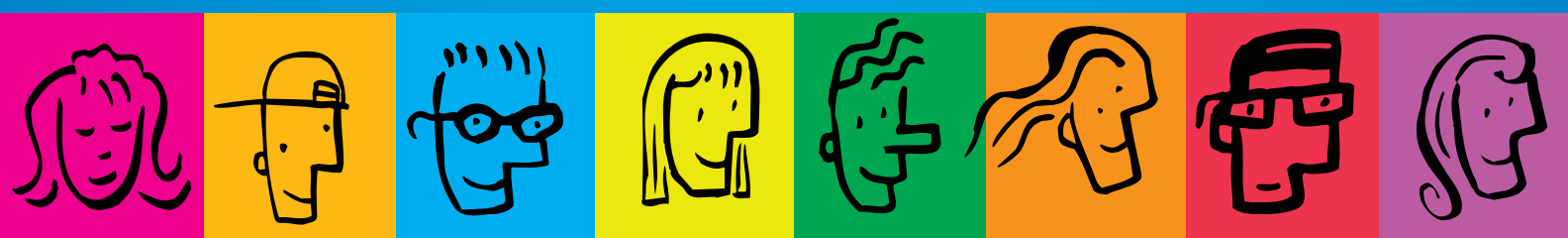
- En formation initiale ou continue, est-ce que l'apprentissage de l'utilisation des technologies de la communication modifiera l'identité du professeur de langue et du locuteur-scripteur ?
- Quel est le rapport entre l'impact économique des technologies et l'enseignement des langues ?
- Dans le contexte où les contacts interlinguistiques, interculturels et intergénérationnels sont limités, comment favoriser les échanges virtuels entre les locuteurs ?
- Peut-on enseigner la langue en ligne ? Peut-on mettre la littérature en ligne ? S'agit-il de savoir, de connaissance ou d'information ?

- Quel est l'impact de la technologie sur l'enseignement correctif, l'individualisation des enseignements et des apprentissages, et l'alphabétisation ?
- Est-ce que la technologie modifie les rapports entre l'oral et l'écrit ?

Vos lecteurs trouveront encore sur le site du congrès les résumés des interventions et les actes seront publiés dans le courant de l'année prochaine. ■

# APPRENDRE LE FRANÇAIS EN FRANCE

LEARN FRENCH IN FRANCE



TOUT EST SUR

**WWW.FLE.FR**

LE SITE DE RÉFÉRENCE



TOUT SUR LES CENTRES DE FLE EN FRANCE. LE GRAND REPERTOIRE. LES LABELS DE QUALITE. LES GROUPEMENTS ET LES RESEAUX. ET TOUJOURS : DES RESSOURCES PEDAGOGIQUES EN LIGNE ET TOUTE L'ACTUALITÉ PROFESSIONNELLE DU FLE.

Agence de promotion du FLE  
7, rue de Verdun  
34000 Montpellier  
[info@fle.fr](mailto:info@fle.fr)





# S'entraîner en langue professionnelle à l'aide de scénarios-action interactifs



*Les quelques lignes qui suivent sont le fruit de plusieurs années de travail et de recherche et se situent à la croisée de deux grands axes de réflexion. Le premier axe, et aussi le point de départ, est constitué des travaux sur la mise en place du Diplôme de compétence en langues (DCL), et les réflexions liées et mises en œuvre à travers le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECR) ; le deuxième axe prend appui sur l'utilisation des technologies de l'information et de la communication (TICE) au service de l'enseignement/apprentissage des langues dans des contextes professionnels.*

À la fin des années 90, le ministère de l'Éducation nationale, à travers le Groupe langue Éducation nationale (GLEN), a pris la décision de financer l'étude d'une nouvelle certification qui, dès l'origine, se voulait nationale, y compris dans son intitulé<sup>(1)</sup>. Le groupe de travail organisé autour de ce projet était constitué de personnels à la fois des GRETA et des universités. Deux raisons majeures sont à l'origine de cette création :

- la volonté du ministère de créer une certification qui atteste une compétence d'usage dans les situations de la vie sociale et professionnelle ;
- le besoin exprimé par des entreprises soucieuses de s'assurer des compétences en langue étrangère de leurs personnels.

Dans le cadre de cet article, il ne nous est pas possible de nous attarder sur la genèse de ce diplôme, nous nous contenterons d'en faire ressortir les points les plus significatifs éclairant notre réflexion autour des TICE.

Dans le monde de l'évaluation, cette certification marque une rupture radicale par rapport à tous les tests et examens existants et ce à plusieurs points de vue :

- Le support est constitué d'un scénario simulant une situation professionnelle. Il permet de mettre en « scène » l'activité même du can-

didat à travers une véritable action se traduisant par une mission à réaliser, appelée « macro-tâche ». Le déroulement du scénario amène le candidat à enchaîner diverses micro-tâches mettant en œuvre toutes les activités langagières, à savoir la compréhension de l'écrit, la compréhension de l'oral, l'expression écrite, l'expression orale et la communication interactive. Il ne s'agit donc plus d'évaluer les compétences indépendamment les unes des autres mais en relation les unes par rapport aux autres.

- Le scénario est un support multi-niveaux. Il vise à définir le niveau de compétence en langue à travers le degré de réalisation d'une mission. Il s'agit donc d'une logique d'évaluation orientée processus.

- Il se fonde sur une analyse des besoins langagiers précis et un champ linguistique particulier. L'analyse des besoins, réalisée auprès d'un large public d'entreprises (de la secrétaire au chef d'entreprise) a permis de mettre en évidence quatre types de besoins communs : le traitement de l'information, la relation à l'autre, les consignes et directives, l'argumentation. Les réflexions préalables ont défini trois champs linguistiques

évidents, à savoir la langue de communication à usage général (LCUG), la langue de communication à usage professionnel (LCUP) - c'est le champ retenu pour le DCL, il définit la langue commune utilisée dans n'importe quelle entreprise à tous les niveaux hiérarchiques -, enfin la langue de spécialité (LS). La différence avec les approches plus traditionnelles est claire et permet de lever, à notre avis, l'ambiguïté d'une terminologie tant anglo-saxonne que francophone de ESP (English for Specific Purposes) ou FOS (français sur objectifs spécifiques).

- Définir un niveau de compétence en langue par rapport à l'accomplissement d'une tâche, comme le fait le DCL, c'est considérer que si la composante langagière est nécessaire, elle ne saurait suffire pour mener à bien une action. Des composantes pragmatiques et socioculturelles doivent être prises en compte, et c'est bien là la vraie liaison avec le CECR qui précise en préambule : « la perspective privilégiée ici est très généralement aussi 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

(1) Le sigle d'origine était le DNCL pour Diplôme national de compétence en langues. Le « national » a été abandonné, mais le diplôme conserve toujours ce caractère national dans la mesure où les sujets sont conçus au niveau national.

circonstances et un environnement donnés, à l'intérieur d'un domaine d'action particulier. Si les actes de parole se réalisent dans des actions langagières, celles-ci s'inscrivent elles-mêmes à l'intérieur d'actions en contexte social qui seules leur donnent leur pleine signification ».<sup>[2]</sup>

- Enfin, à l'instar des méthodes utilisées en informatique, notamment en algorithmique- programmation, qui décomposent la démarche de résolution en quatre grandes étapes (analyse du problème, recueil de données, traitement de ces données, émission d'un résultat), le scénario DCL reprend cette même philosophie : l'analyse du problème devient la compréhension de la mission, le recueil de données couvre le champ de la compréhension écrite et orale afin de récupérer les informations nécessaires à l'accomplissement de la tâche, le traitement rejoint les différentes phases de choix, d'organisation, de structuration... des données recueillies, et enfin le résultat se concrétise sous la forme de la rédaction d'un document et d'une entrevue amenant le candidat à négocier, justifier, argumenter ses choix, le tout dans la langue cible.

Si le scénario DCL s'avère être un formidable outil d'évaluation, il est à notre sens aussi un excellent moyen pour l'enseignement des langues et, à regarder l'évolution des TICE ces dernières années, il est clair que cette

même notion est de plus en plus prégnante et fait l'objet de nombreux travaux. Une des premières apparitions dans cette relation à l'informatique remonte à l'année 1988 dans un article<sup>[3]</sup> paru aux Langues modernes qui s'attachait à démontrer la nécessité de structurer et d'organiser le cheminement des élèves dans des parcours ou scénarios intégrant l'informatique. Cependant, si effectivement le monde de la formation dite ouverte et à distance s'y intéresse, peu de réalisations sont satisfaisantes en termes d'interactivité, en termes d'adéquation avec le CECR et la perspective actionnelle, en termes de prise en compte des besoins langagiers dans le monde professionnel. Partant de ces constats, nous nous sommes attachés à développer une série de scénarios-action, selon la définition du DCL, accessible via Internet, soit en évaluation soit pour de simples entraînements, « sur étagères » comme le préconise un rapport du Préau.<sup>[4]</sup>

La première étape a consisté à faire l'état des lieux des logiciels auteurs, ou générateurs d'activités, afin de déterminer lequel utiliser. Force est de constater qu'il n'existe aucun outil de ce type spécifique pour les langues, c'est-à-dire étant capable de générer à la fois des activités pour la compréhension de l'oral, la compréhension de l'écrit, l'expression orale et écrite et permettant de simuler des interactions. De « Hot Potatoes » à « Netquizz » en passant

par « Mind on Site » ou « Courselab » pour les outils gratuits, mais aussi « E-learning maker » pour les payants, aucun « n'embarque » les quatre compétences langagières traditionnelles, sans parler de la cinquième, la compétence d'interaction. Nous avons donc décidé de développer une application particulière : Weblingua. Il s'agit en fait à la fois d'un générateur pouvant exporter des séquences vers diverses plateformes au standard SCORM ou sur cédérom, et aussi d'une plateforme indépendante.

Les scénarios développés avec Weblingua suivent le cadre de conception du DCL :

- les quatre phases sont respectées : analyse et compréhension de la mission, recueil d'informations textuelles et sonores, traitement de ces informations et restitution à l'écrit et/ou à l'oral ;
- le champ linguistique est la langue de communication à usage professionnel et une tâche professionnelle permet de travailler les aspects pragmatiques ;
- les micro-tâches sont organisées en partant de la compréhension vers la production, cette dernière s'appuyant sur le recueil d'informations et l'organisation qu'en a faits l'utilisateur, comme en situation réelle de travail.

Cet outil nous a permis de développer un projet européen autour des métiers du tourisme : « Online Vocal ».

[2] CECR, p. 15

[3] *De l'importance de l'intégration réfléchie de l'outil informatique dans l'enseignement des langues vivantes*, Micheline Hérino, Jeanine Gauche, Jean-Yves Petitgirard in *Les Langues modernes* (revue de l'Association des professeurs de langues vivantes) 1988, N°5 p. 81.

[4] Le Préau est un centre de ressources et d'accompagnement pour la mise en œuvre des technologies de l'information et de la communication dans l'éducation et la formation de la CCIP.



Neuf métiers ont été ciblés : caissier des remontées mécaniques, pisteur secouriste, moniteur de ski, surveillant de baignade, réceptionniste, agent d'office du tourisme, guide touristique, serveur, tour opérateur. En tout, 58 « can-do » ou micro-compétences ont été développées dans cinq langues (anglais, allemand, espagnol, italien et français) tant en source qu'en cible.

A titre d'exemple, voici la description de ce que nous entendons par « scénario-action interactif ». Cette séquence a servi de modèle pour la réalisation du projet. Elle a été réalisée dans le cadre d'une formation pour des enseignants polonais et donc la situation d'apprentissage est fondée sur le FLE pour la profession d'assistante de direction.

### 1/ Le cadre de la mission

Le premier écran précise par un texte le contexte de la mission :

*Anna Plawgo est l'assistante de Jean-Paul Maire, responsable pour l'Europe centrale de l'entreprise française « Rhonelec ». Elle travaille dans la succursale polonaise de Cracovie. Le mardi matin, en arrivant à son bureau, elle découvre un message de Jean-Paul sur son répondeur.*

### 2/ Découverte de la mission

Le deuxième écran donne accès au message enregistré sur un répondeur. Il va indiquer l'objectif de la mission et va décliner les différentes étapes pour y arriver. L'utilisateur peut cliquer sur l'image d'un téléphone (qui se comporte comme un répondeur) pour entendre l'enregistrement. Il doit aussi sélectionner les actions à entreprendre dans une liste qui comprend également des distracteurs.

Message enregistré :

*Bonjour Anna. Je suis toujours en Angleterre, à Gravesend, et Roger Vivier m'a demandé de me rendre en France, plus précisément au Creusot ce jeudi pour une réunion importante. La réunion a lieu à l'université Condorcet. Je suis pris par mes rendez-vous sur Gravesend jusqu'à mercredi midi, donc je partirai d'ici. Pouvez-vous me réserver un hôtel au Creusot, au centre ville si possible, pour mercredi soir ? Pouvez-vous aussi vous occuper de mon voyage, soit l'avion soit le train, à vous de voir, mais contactez notre service international à Paris, ils vous aideront et puis peu importe le prix mais j'aimerais ne pas trop avoir de changements.*

*Je rentrerai à Cracovie par avion avec Roger le jeudi soir, apparemment il a déjà tout organisé, mais il faut quand même vérifier. Dès que vous aurez réservé mon hôtel et que vous saurez mon heure d'arrivée, est-ce que vous pouvez contacter Roger et lui demander de me retrouver à l'hôtel ? Oh, encore une chose. Marek Jesien veut me voir, ce n'est pas très important et je serai au bureau vendredi, dites-lui de passer me voir vers les 11h. Je laisse mon portable ouvert, vous pourrez m'appeler dès que vous aurez tous les renseignements. A plus tard.*

Liste des actions à entreprendre :

*Contacteur Jean-Paul Maire  
Réserver un billet d'avion  
Téléphoner à l'université Condorcet  
Réserver un hôtel au Creusot  
Contacter Pierre Vivier  
Trouver le moyen de transport le moins cher  
Organiser un rendez-vous à Cracovie avec Marek Jesien  
Décider du meilleur itinéraire*

Anna Plawgo doit donc :

*Contacteur Jean-Paul Maire  
Réserver un hôtel au Creusot  
Contacter Pierre Vivier  
Organiser un rendez-vous à Cracovie avec Marek Jesien  
Décider du meilleur itinéraire*

Sa mission est donc, après la collecte des différentes informations et le choix du meilleur moyen de transport, de téléphoner à son patron : « Je laisse mon portable ouvert, vous pourrez m'appeler dès que vous aurez tous les renseignements », dit-il.

### 3/ Planification des actions

Il est évident que les différentes actions à entreprendre nécessitent un ordonnancement. L'utilisateur doit donc préciser l'ordre dans lequel les informations seront collectées. On est clairement sur du pragmatique, le linguistique n'a pas d'influence sur le choix.

L'ordre est le suivant :

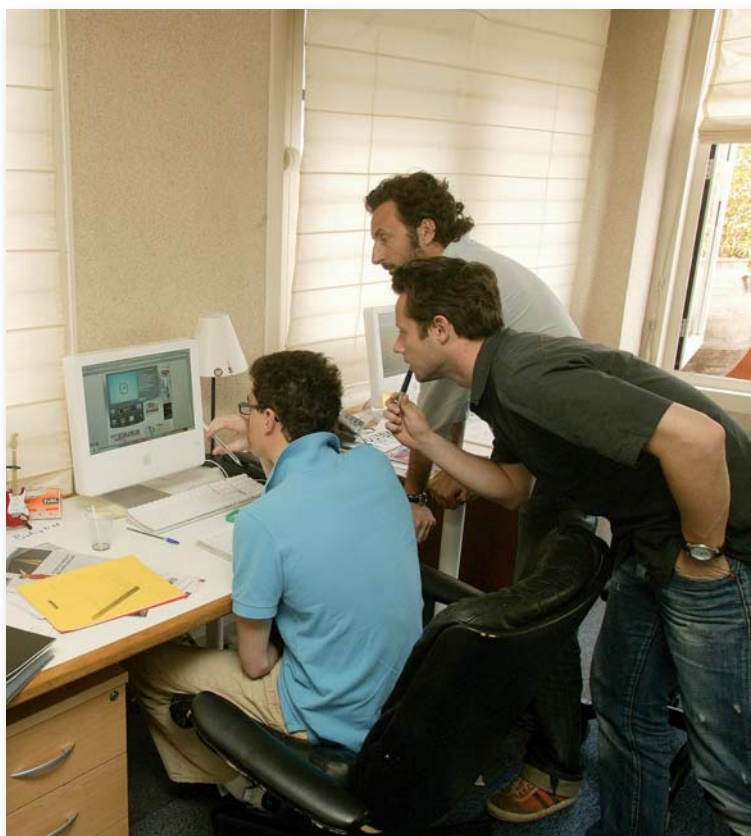
*1- Réserver un hôtel au Creusot  
2- Décider du meilleur itinéraire  
3- Contacter Pierre Vivier  
4- Organiser un rendez-vous à Cracovie avec Marek Jesien  
5- Contacter Jean-Paul Maire*

**4/ Les activités suivantes** vont consister à amener le stagiaire dans des simulations : tout d'abord avec un hôtel au Creusot, il pourra récupérer à travers les différents exercices proposés le nom de l'hôtel, les coordonnées. Ensuite avec le service international à Paris, tel que dit dans le message, afin de décider du meilleur itinéraire. Puis avec Pierre Vivier et Marek Jesien.

**5/ La réalisation de la mission** débouche sur l'appel de Jean-Paul Maire et donc la conversation téléphonique sera simulée. Le stagiaire va entendre diverses questions posées par Jean-Paul Maire ; à chacune il devra répondre à l'oral avec l'information adéquate. La correction se fait, en mode entraînement, par l'accès à un modèle.

### Conclusion

Cette approche par « scénario-action interactif » nous paraît extrêmement intéressante ; elle est particulièrement stimulante car elle permet une manipulation de la langue pour construire du sens et puis c'est peut-être une des réponses à la question qui interpelle bon nombre de formateurs : comment faire pour proposer à nos stagiaires engagés dans un apprentissage linguistique en contexte professionnel un véritable travail d'entraînement à l'oral en dehors du cours en présentiel ? ■



### Éléments bibliographiques

BOURGUIGNON C., DELAHAYE P., PUREN C., 2007, Évaluer dans une perspective actionnelle : l'exemple du Diplôme de compétence en langues, Le Havre, Éditions Delbopur.

LEBAUPIN T., « Internet, usages et innovations : quelle intégration en cours de FLE ? », Les Cahiers de l'ASDIFLE N° 17.

MANGENOT F., LOUVEAU E., 2006, Internet et la classe de langues, Paris, Éditions Clé international.

HÉRINO M., PETITGIRARD J.-Y., 2002, Langues et multimédia : de la réflexion à la pratique, Grenoble, CRDP.

« Les Langues modernes », revue de l'Association des professeurs de langues vivantes, 19, rue de la Glacière, Paris 13<sup>e</sup>.

Valérie Gély  
Professeure certifiée.

Membre fondateur de l'Association Projectice.

Formatrice spécialisée dans la création de ressources multimédia pour l'apprentissage des langues.

## « Webquest » : OPNI, objet pédagogique non identifié

*Valérie Gély nous fait partager son enthousiasme pour le puits de ressources que constitue la Toile (pour ne pas dire le Web) et pour les « WebQuests » en particulier. Elle fait le tour de la « WebQuest » en soulevant tous les aspects que l'enseignant devra prendre en compte s'il veut utiliser cette technique. Beaucoup de questions sont posées : invitation à inventer ? à développer cet outil à ses yeux fantastique ?*

« WebQuest » : aucune existence légale dans le dictionnaire mais un murmure, une rumeur, un nom à réveiller l'Indiana Jones qui sommeille en nous à la quête de l'innovation pédagogique TICE enfouie dans les limbes de l'espace virtuel du Net.

« WebQuest » : aucune traduction définitive. Quelques tentatives étranges rendent compte d'une « mission virtuelle », d'une « aventure d'apprentissage », d'une « cyber-mission » ou encore d'une « cyberenquête ». « A WebQuest » : féminin, masculin<sup>1</sup> ? Comment savoir d'ailleurs ?

« WebQuest » : « terra incognita » pour beaucoup. Continent arpenté par-delà l'Atlantique depuis sa « découverte », sa « création » en 1995 par Bernie Dodge<sup>2</sup> de la San Diego State University. En tapant « WebQuest » dans « Google », le chiffre faramineux de « 1 900 000 pages » s'affiche, de quoi se perdre définitivement dans les labyrinthes du Web.

### Une « WebQuest » : une « mission »

Imaginons un instant ... Voici votre « mission », si vous l'acceptez bien évidemment : l'organisation complète d'un week-end de trois jours pour deux personnes dans la région des châteaux de la Loire au départ de Paris avec un budget donné.

Pas de fiches pédagogiques à consulter. « Séquence émotion ». Votre boussole perdant son nord, vous vous lancez seul(e) sur la Toile en quête des futurs sites Internet sur lesquels les apprenants vont travailler.

Cette identification des sites en amont par l'enseignant est fondamentale. La

sélection se fait en fonction de critères précis (contenu fiable, navigation aisée, documents authentiques/historiques, etc.) en sachant qu'aucun d'eux, ou très peu, ne correspond au niveau linguistique réel des apprenants, ce qui pose du même coup la question : comment les aider concrètement à faire face à cette (sur)charge de sens, de lexique, d'informations ?

Organiser un voyage mobilise de nombreuses compétences au-delà de l'aspect linguistique. Les apprenants doivent être capables de rechercher des horaires de train, de prévoir une assurance annulation, de choisir des hôtels et de justifier leurs choix, de prévoir des activités, d'anticiper les déplacements d'un point à un autre, d'évaluer le temps des visites, en clair, de se mettre « dans la peau » de véritables agents de voyages. C'est loin d'être aussi simple qu'il n'y paraît. Raison de plus pour essayer.

### Le jeu de rôles et le travail en/de groupe(s)

Qui dit « WebQuest » dit « jeu de rôles » et travail de/en groupe(s). Qui fait quoi dans l'élaboration de ce voyage ? Quel type de tâche accomplir en choisissant un rôle plutôt qu'un autre ? Comment travaillent les groupes les uns par rapport aux autres : ensemble, séparés, en travail collaboratif ?

### Et Internet ?

L'apprenant est amené à travailler à partir des sites présélectionnés. Mais

comment faire concrètement pour récupérer des informations ? Que veut dire « prendre des notes », extraire ce qui est important ou pas, se perdre dans les liens, comprendre ? Quelle(s) aide(s) méthodologique(s) prévoir pour accompagner les uns et les autres ? D'autant plus que le travail « sur » Internet n'est pas l'objectif en soi : il n'est qu'une étape et pas la plus importante. Combien d'heures ? Combien de temps ?

### Combattre le « copier-coller global »

De par sa nature, la « WebQuest » combat le « copier-coller global », celui que l'on retrouve désormais dans les travaux écrits : pages entières copiées, paragraphes entiers empruntés à un auteur « tipexé ».

Dans la démarche des « WebQuests », l'apprenant utilise les informations qu'il a récoltées sur le Net pour les transformer et en faire « autre chose ». L'exemple de l'organisation d'un voyage est riche de ce point de vue car l'apprenant utilise non seulement des données écrites mais aussi des éléments graphiques en tous genres : photos, vidéos, documents authentiques, etc. Lorsque c'est possible, la prise de contacts réelle au travers de courriers électroniques ou d'appels téléphoniques représente un atout supplémentaire dans ce « bain linguistique ».

(1) "WebQuests are Feminine. Who Knew? [...] I wonder if that's true in German or any of the other languages that assign gender to nouns? And how do they know?" posted by Bernie Dodge" Wednesday, November 16, 2005, <http://webquest.org>

(2) Professor of Educational Technology: <http://edweb.sdsu.edu/people/bdodge/bdodge.html>



### L'importance de l'oral

Au-delà de l'organisation du voyage, la présentation orale du week-end porte sur des critères d'évaluation précis identifiés au préalable : mobilisation du lexique touristique et hôtelier, exigences grammaticales, efforts de communication, esprit d'entraide dans le groupe, gestion du temps de parole, etc., sans oublier l'intégration de documents annexes (photos, vidéos, musique, etc.).

### Évaluation

Quels sont les critères d'évaluation à donner en amont à l'apprenant ? Ces critères sont-ils définis avec le groupe ? Que veut-on évaluer exactement « à l'écrit » et « à l'oral » ? Comment évaluer l'apport collectif ET individuel ? Comment intégrer le groupe dans l'évaluation elle-même ? Un vote est-il prévu pour récompenser la « meilleure » proposition de voyage ? Évaluation avec un grand « É ».

### Qui dit « WebQuest » dit site Internet pour la « WebQuest »

Le scénario de la « Webquest » se trouve essentiellement sous la forme d'un site Internet à partir duquel les apprenants travaillent. Ce qui pose la question de la multi-compétence de

l'enseignant qui doit être à même de créer le site Internet et de transférer ce site en utilisant un logiciel adéquat. Transférer où d'ailleurs ?

La matrice de la « WebQuest », définie par Bernie Dodge, impose un format unique en six ou sept catégories : l'introduction, les tâches, le processus (les étapes), les ressources (les sites Internet), l'évaluation sous forme de grille(s), et la conclusion qui permet généralement une ouverture sur le monde « réel ». Par exemple, le voyage finalement sélectionné est proposé à une véritable agence de voyage... ou, à l'inverse, le voyage est finalement effectué par le groupe lui-même.

### Et alors ?

Pour l'enseignant, la « WebQuest » est une démarche complexe qui fait appel à des savoir-faire et des savoirs multiples dans les différentes étapes de sa réalisation. « L'amont » est fondamental : inscription dans une programmation, une progression, définition des objectifs et des tâches, anticipation des difficultés en tous genres (techniques, méthodologiques, linguistiques), compétences techniques, maîtrise de l'outil Internet, capacité d'analyse d'un site, imagination, et plus encore.

### Des missions à l'infini

Chaque projet pédagogique devient une « mission » avec sa propre problématique : mener une réflexion sur un acte de commémoration, organiser une exposition, revisiter l'histoire, incarner un personnage historique ou fictif qui écrit son journal intime, préparer une élection, imaginer un récit de voyage dans le futur ou le passé, élaborer une conférence sur un sujet épineux, inventer un produit ou créer un musée, etc.

### Un défi pédagogique en soi. Une aventure à tenter dans toutes les langues et en équipe.

Dans une « WebQuest », l'apprenant est au cœur du dispositif, au centre de son apprentissage et sur la voie de sa professionnalisation. L'est-il parce qu'il « fait », parce qu'il accepte de « jouer le jeu », parce qu'il est « motivé » (mais quels sont les descripteurs de « la » motivation ?), parce que c'est Internet ? Prendra-t-on le temps de lui préciser ce qu'il a appris, de prendre du « recul » sur ce qui s'est passé, de faire un point sur les compétences qu'il a mises en jeu çà et là ? Encore faut-il être capable de les nommer, de savoir ce qui s'est réellement passé. ■

## Sitographie

Projetice : <http://www.projetice.fr/>

Site de l'équipe de Bernie Dodge sur les « WebQuests » : <http://webquest.sdsu.edu/>

Site de V. Gély : <http://www.webquest-connection.com/>

# Un dispositif multimédia pour se préparer à l'université française

Par Chantal Parpette, université Lyon 2-Lumière

Maîtresse de conférences - Département de Sciences du langage

Master Français langue étrangère et seconde

Master Didactique des langues et TICE

## 1. THÈME

L'université française a ses règles propres de fonctionnement pédagogique. Celles-ci peuvent être plus ou moins éloignées de celles des établissements d'origine des étudiants étrangers candidats aux études en France. Comment se passent les cours ? Quel travail attend-on des étudiants ? Quels travaux de validation doivent-ils réaliser ? Autant de questions que se posent souvent sans doute les étudiants qui entrent dans un nouveau système universitaire. Ces interrogations couvrent un spectre assez large de préoccupations et appellent des réponses aussi bien en termes d'informations factuelles, administratives, que de préparation cognitive et linguistique.

## 2. PROJET

Ce dossier pédagogique est destiné aux enseignants chargés de construire des cours pour aider des étudiants allophones à s'intégrer dans les cursus universitaires français. Il présente un dispositif multimédia simple qui peut être utilisé à distance ou en présentiel, de manière autonome ou dans le cadre d'une formation collective. Il constitue un exemple de ce qui peut être proposé aux étudiants, une sorte de modèle dont les enseignants peuvent reprendre le concept en modifiant les contenus en fonction des disciplines de leurs étudiants. Le cours qui sert ici de support à la démonstration est un cours d'économie et finance internationale de 3<sup>e</sup> année de licence de sciences économiques, mais n'importe quel cours de n'importe quelle discipline peut le remplacer.

## 3. CHOIX MÉTHODOLOGIQUES

### 3.1. Un dispositif à double fonction

Les approches destinées à favoriser l'intégration des étudiants allophones dans l'enseignement supérieur français connaissent des formes diverses, privilégiant les contenus disciplinaires, ou les activités cognitives, ou encore les aspects culturels (Mourlhon-Dallies 2008, Parpette 2007). À n'en pas douter, d'autres émergeront encore dans ce sous-champ relativement récent de la didactique des langues.

Le dispositif présenté ici repose sur une approche qui combine information universitaire et formation linguistique. On verra plus loin que cette association peut réduire en partie la distinction entre les intérêts des étudiants français et ceux des étudiants étrangers (Parpette, à paraître).

Les dispositifs TICE sur la toile se caractérisent en effet par leur capacité à toucher toutes sortes de public ; ils doivent donc être ouverts à différents usages se greffant les uns sur les autres. Un étudiant du Brésil, du Liban ou d'ailleurs peut se connecter comme le ferait un étudiant français, pour avoir une idée du contenu et de l'organisation du cours. C'est la fonction informative qui est alors activée.

Mais il peut aller plus loin et réaliser un travail de perfectionnement linguistique et méthodologique à partir de ces supports. Pour cela, il réalise par exemple les activités de compréhension orale accompagnant les extraits de cours insérés dans le dispositif. C'est alors la dimension « formation » qui est mise en œuvre.

### 3.2. Une méthodologie FOS

Les discours oraux et écrits utilisés ici sont issus des situations cibles. Ils sont donc tous authentiques, certains relevant d'une collecte en situation (descriptifs écrits de cours, modes de validation, enregistrements de cours, photocopies), d'autres constitués à notre demande par les enseignants des disciplines (pré-requis, présentation orale de cours).

Par ailleurs, la dimension orale occupe une place importante, s'alignant en cela sur les exigences de la situation universitaire française pour laquelle la compétence d'écoute est capitale. Cet accent mis sur l'oral permet aussi de rapprocher le plus possible les étudiants des situations naturelles de cours, à travers la voix et l'image.

### 3.3. Prise en compte de la diversité des publics

Ce dispositif est susceptible d'être utilisé par des publics divers, en termes de contexte d'apprentissage (en formation institutionnelle avec un enseignant, ou en autonomie à distance), et de niveau linguistique.

Pour répondre aux besoins d'un public éloigné, le dispositif prévoit la mise à disposition des outils habituels qui permettent de travailler seul (transcriptions, lexique, corrigés). La prise en compte des différences de niveau linguistique se traduit en revanche par une disposition plus originale : les activités de compréhension orale de cours sont prévues pour trois niveaux différents à partir des mêmes extraits.

## 4. FONCTIONNEMENT DU DISPOSITIF

Le projet est le suivant : un étudiant souhaite s'inscrire dans un cursus. Il

se connecte sur le site du département concerné, par exemple 1<sup>re</sup> année de sciences économiques et gestion à Lyon. La page d'accueil du dispositif lui offre alors la possibilité de se

documenter de manière concrète sur les cours de 1<sup>re</sup> année en visionnant, pour certains des enseignements, différents supports :

Page d'accueil :

ACCUEIL

Ici, vous pouvez prendre connaissance de certains cours du cursus de sciences économiques de l'université Lyon 2, et vous préparer à les suivre.

**1. Pour chaque cours, vous trouverez :**

- une présentation globale, écrite et orale
- le plan du cours
- la liste des notions que vous devez connaître pour comprendre ce cours (les pré-requis)
- des informations sur les examens
- un exemple de sujet d'examen traité
- des extraits de cours accompagnés d'activités linguistiques

**2. Pour vous entraîner à suivre les cours :**

Vous trouverez quelques extraits de cours enregistrés en audio ou vidéo.

Sur chaque extrait, trois niveaux d'activités vous sont proposés :

- niveau 3 : écoute et prise de notes
- niveau 2 : écoute aidée de questions sur le contenu et sur la langue
- niveau 1 : écoute aidée de la lecture du polycopié du cours

**3. Vous trouverez également :**

- les corrigés des activités
- la liste des termes spécialisés présents dans chaque extrait
- la transcription des paroles de l'enseignant
- des données complémentaires sur certains événements ou certaines personnes évoqués dans les cours

**ENTRER**

Une *Activité Globale* vous permet de tester votre compréhension à la fin de l'écoute.  
Vous pouvez l'envoyer pour évaluation à [Chantal.Parpette@univ-lyon2.fr](mailto:Chantal.Parpette@univ-lyon2.fr)

Responsable du projet : Chantal Parpette – université Lyon 2- (avec la participation de Emmanuelle Croze – université Paris 3)  
Conception multimedia : Robertino Ion (université Lyon2)

L'étudiant choisit ensuite, dans la liste qui lui est proposée, le cours sur lequel il souhaite s'informer ou travailler.

Nous allons maintenant passer en revue, de manière plus ou moins détaillée, ces différents éléments de l'ensemble, en les décrivant tels qu'ils se présentent dans ce module

expérimental. Il est entendu qu'ils peuvent être abordés de manière différente selon les disciplines et les situations d'enseignement traitées.

### 4.1. La présentation du cours

Elle existe sous deux versions, écrite et orale. La seconde n'est pas la copie de la première. Elle est beaucoup plus développée (6 minutes),

et correspond à ce que l'étudiant pourra entendre quand il sera en cours, lors de la première séance. Il a donc le choix entre une information écrite, rapide, factuelle, et une présentation détaillée, chronologique, des notions développées dans ce cours et de la méthodologie adoptée par l'enseignant.

Version écrite :

**Economie et finance internationale**

Jean-Pierre Allegret

**Présentation du cours :**





Ce cours est composé de 6 chapitres répartis en deux parties. La première étudie les théories du commerce international et les politiques commerciales. L'accent est mis sur les théories traditionnelles et contemporaines. La seconde partie s'intéresse aux conséquences de l'intégration financière internationale sur la gestion des taux de change et la maîtrise des risques financiers. Les objectifs sont de permettre l'acquisition par les étudiants des mécanismes de base de l'économie internationale. Un accent particulier est mis sur les applications empiriques des raisonnements théoriques utilisés dans le cours.

Les connaissances fondamentales à acquérir portent sur la théorie ricardienne du commerce international et ses développements néo-classiques, sur le commerce international en concurrence imparfaite, sur les effets du protectionnisme, sur l'intégration financière internationale et ses conséquences.

Les compétences cibles portent essentiellement sur la maîtrise des théories du commerce international et des contraintes liées à l'intégration financière internationale.

**Bibliographie :**

1. Jean-Pierre Allegret et Bernard Courbis, *Monnaies, finance, mondialisation*, Vuibert, 3<sup>ème</sup> édition, Paris, 2008.

En cliquant sur la puce audio présente sur cette page, l'étudiant peut écouter la version orale. Voici le début de ce qu'il entend :

*Le cours d'économie et finance internationale a pour objectif d'analyser ce qu'on appelle la mondialisation de nos économies. Et on analyse la mondialisation de nos économies en considérant ses deux principaux aspects, c'est-à-dire d'un côté le commerce international et de l'autre côté les mouvements financiers internationaux. Et à travers ces deux aspects, on va à chaque fois mobiliser les instruments de l'analyse économique pour comprendre ce qui se passe en termes d'échanges entre pays du point de vue des flux de marchandises, et pour comprendre ce qui se passe du point de vue de la montée des flux financiers internationaux. On étudie donc la mondialisation à la fois du point de vue du commerce international et du point de vue des flux financiers internationaux.*

*Concernant le commerce international, ce qui va constituer la première partie du cours, nous allons commencer par analyser la base de toute la théorie du commerce international qui a été élaborée il y a plusieurs centaines d'années maintenant par David Ricardo, et qui s'appelle la théorie des avantages comparatifs. C'est le point de départ de toute l'analyse et ça permet de comprendre pourquoi les pays échangent entre eux. Donc on va vraiment analyser pourquoi les pays échangent entre eux...*

En formation linguistique présentielle, l'enseignant peut engager avec les étudiants un travail de compréhension combinant les deux discours.

#### 4.2. Les pré-requis

Cette information est particulièrement importante pour les étudiants étrangers qui, venant de cursus organisés différemment dans leur pays

d'origine, peuvent avoir besoin d'ajuster leurs connaissances au cursus français. Ces pré-requis se présentent essentiellement sous forme de questions auxquelles l'étudiant peut

tenter de répondre pour mesurer le degré d'adéquation de ses connaissances au cours à venir.

Exemple :

#### Pré-requis en Economie et finance internationale

##### Partie 1 : Commerce international

*Les pré-requis sont ici peu nombreux étant donné que de nombreuses notions sont abordées pour la première fois. Il est néanmoins important de maîtriser les points suivants :*

- Comment détermine-t-on l'équilibre du producteur en concurrence parfaite ? En concurrence imparfaite ? Le cas de la concurrence monopolistique doit être connue.
- Qu'appelle-t-on le surplus du consommateur ? Le surplus du producteur ? Comment les mesure-t-on ?

##### Partie 2 : Monnaie et finance internationale

*Les pré-requis sont ici beaucoup plus nombreux. Ils font référence à la fois au cours de Monnaie suivi en L2 et aux cours de Macroéconomie de L1 et L2 :*

- Expliquer la création monétaire. Qu'appelle-t-on les contreparties de la masse monétaire ? Pourquoi un accroissement des réserves en devises de la banque centrale provoque-t-il un accroissement de la masse monétaire ?
- Comment se forment les taux d'intérêt à court terme et à long terme ?
- Qu'appelle-t-on les conditions de parité des taux d'intérêt couverte et non couverte ? Il faut être en mesure d'expliquer ici les liens entre taux d'intérêt et taux de change.

### 4.3. Un exemple de devoir traité

La double version écrite et orale tend également à rapprocher les étudiants de la situation courante de cours où

les devoirs sont corrigés en classe par l'enseignant. Ici les deux versions sont très proches. Il peut arriver qu'elles soient plus éloignées,

la version orale pouvant être plus explicite en matière de conseils, de méthode de travail, ou de digressions diverses.

Version écrite :

**Economie et Finance Internationale**

**Devoir**

**Sujet :**  
**Quels sont les effets des économies externes sur le commerce international selon la théorie de la concurrence imparfaite ?**

**Conseils préalables**

- Devoir à rédiger en 2 pages de texte (hors schémas).
- Veiller à bien synthétiser les choses et à rester concentré sur la question posée.
- 2 choses à faire dans l'introduction :
  - positionner la théorie qu'on étudie par rapport à la théorie néo-classique, traditionnelle, du commerce international
  - définir les « économies externes », notion dont découle l'enjeu du sujet qu'il faut indiquer dès l'introduction.

La suite est le déroulement de l'enjeu.

**Introduction**

La théorie du commerce international en concurrence imparfaite est un renouvellement de la théorie néo-classique du commerce international. Cette dernière est fondée sur l'hypothèse de la concurrence pure et parfaite. On sort de cette hypothèse. Un enseignement important de cette nouvelle théorie est que le commerce international améliore le bien-être au niveau mondial (enseignement commun avec la théorie classique) mais – c'est là que réside la différence – selon la théorie du commerce international en concurrence imparfaite, il y a amélioration du bien-être seulement sous certaines conditions. Autrement dit, on peut étudier des situations dans lesquelles l'ouverture des pays va dégrader leur situation économique, ce qu'ignorait totalement la théorie néo-classique.

De la même façon que pour la présentation du cours, l'étudiant peut cliquer sur la puce audio pour écouter la version orale du traitement de ce devoir.

### 4.4. Écoute et compréhension des cours

C'est la partie la plus développée du dispositif, et surtout celle qui associe explicitement la découverte des cours et le perfectionnement linguistique. On verra également plus loin que c'est la seule qui concerne exclusivement les étudiants allophones, tous les autres éléments du dispositif pouvant concerner également les

étudiants français. Comme cela a été dit plus haut, la constitution de cette partie est sous-tendue par 2 types de préoccupations :

- Présenter des données authentiques de manière à rapprocher le plus possible les étudiants des situations universitaires. Les extraits de cours sont donc issus de cours réels destinés aux étudiants

français au sein de l'université Lyon 2, et apparaissent dans leur forme originale.

- Prendre en compte la diversité des publics potentiels en traitant chaque extrait sous trois formes différentes, les étudiants choisissant le traitement qui correspond le mieux à leur niveau. Voir illustrations ci-après.

Niveau 3 : c'est le niveau le plus avancé, dans lequel l'activité proposée est quasi similaire à celle qu'effectuent les étudiants français en cours, une prise de notes en écoute continue.

Economie internationale / Mondialisation

Niveau 3 Niveau 2 Niveau 1 accueil

**Niveau 3**

Lexique  
Données complémentaires  
Transcription  
Activité globale  
Votre bilan

Écoutez cet extrait et notez sur un papier ou dans l'encadré ci-dessous les données principales.

- Rapprochez-vous de la situation des étudiants qui ont suivi ce cours : vous pouvez arrêter l'enregistrement pour prendre des notes, mais ne revenez pas en arrière. Si c'est nécessaire recommencez l'écoute.
- Vous pouvez regarder le lexique avant de commencer, pour préparer votre écoute.
- Si cela vous semble difficile, vous pouvez choisir le niveau 2 ou 1.

Commerce et production de marchandises dans le monde, 1950-2005  
(Variation annuelle moyenne en volume)

Ensemble des marchandises

Période	Commerce (%)	Production (%)
1950-63	~8	~5
1963-73	~9	~6
1973-90	~4	~3
1990-05	~6	~3

(Source : OMC 2006)



Niveau 2 : c'est le niveau intermédiaire, dans lequel on retrouve une pratique caractéristique de la didactique des langues, une écoute aidée par des consignes de repérage et des questions.

Economie internationale / Mondialisation

Niveau 3 Niveau 2 Niveau 1 accueil

## Niveau 2


Lexique

Données complémentaires

Transcription

Activité globale

Votre bilan

**A** 

**Consigne:** 1. Ecoutez et répondez aux questions :

a) De quel phénomène économique parle cet extrait ?

b) Que montrent globalement les travaux de Maddison ?

c) Relevez des chiffres qui le prouvent.

vérifier

**Vocabulaire :**

1. « La mondialisation des échanges est **une tendance longue** » : relevez les 4 ou 5 manières différentes de reformuler cette expression .

2. « mondialisation » : relevez deux termes synonymes employés ici.

Niveau 1 : plus élémentaire. L'écoute est précédée et soutenue par la lecture de la partie correspondante du polycopié de cours.

Economie internationale / Mondialisation

Niveau 3 Niveau 2 Niveau 1 accueil

## Niveau 1

Lexique

Données complémentaires

Transcription

Activité globale

Votre bilan

Lisez l'extrait du polycopié

**POLYCOPIE**

**Introduction**

**Les principales tendances du commerce international depuis 1945**

Dans une étude publiée en 1995, Maddison souligne qu'en très longue période, la production mondiale et le commerce mondial ont augmenté très rapidement, mais que ce dernier s'est accru encore plus vite. Ainsi, entre 1820 et 1992, la moyenne annuelle des taux de croissance cumulés du PIB mondial a été de 2,17 contre 3,73 pour les exportations mondiales. Une autre manière de dire les choses est de souligner que le PIB mondial a été multiplié par 40 et le commerce mondial en volume par 540.


L'enseignement principal des tendances identifiées est le suivant : l'essentiel des échanges mondiaux s'effectue entre pays développés. On observe aussi un processus de régionalisation commerciale.

**La croissance globale des échanges internationaux**

On observe depuis la fin de la seconde guerre mondiale un accroissement très important des échanges mondiaux, accroissement qui contraste avec le repli observé au cours de l'entre-deux-guerres. Le graphique 1 montre cet accroissement entre 1950 et 2005 par sous-périodes. Il apparaît que non seulement la croissance du commerce mondial a été régulière sur l'ensemble de la période, mais qu'elle a dépassé celle du PIB mondial.

Niveau 1 : suite des activités.

Ecoutez l'extrait de cours correspondant et répondez aux questions:



1. Qu'annonce l'enseignant au début de son introduction (information absente du polycopié)?

2. Relevez les phrases de l'enregistrement qui correspondent au titre écrit

3. Une information du polycopié n'est pas reprise par l'enseignant : laquelle ?

4. A l'oral, l'enseignant développe une information beaucoup plus longuement qu'à l'écrit : laquelle ?

La stratégie du niveau 1 est différente de celle du niveau 2 dans la mesure où la lecture du polycopié, d'une part, rend certaines questions inutiles, et, d'autre part, permet de faire porter l'attention sur la comparaison entre les deux supports, de faire prendre conscience aux étudiants du fait que l'explication orale a une gestion de discours différente de l'écrit, avec des phénomènes d'annonce, de reformulation, d'insistance, etc.

Parallèlement à ces activités de compréhension orale, différents outils sont fournis aux étudiants, qui peuvent les aider dans leur travail :

- une liste des termes spécialisés utilisés dans l'extrait,
- des données complémentaires comblant d'éventuels manques de connaissances par rapport aux

étudiants français (explications sur un évènement, ou autres données), - la transcription de l'extrait entendu. Ces activités de compréhension orale aboutissent à une tâche finale intitulée « activité globale » qui rapproche les étudiants de la situation universitaire ciblée. Si l'on considère que la compréhension d'un cours se mesure, entre autres, à la capacité à restituer, synthétiser les données reçues, ou à s'en servir pour développer une analyse, c'est dans ce sens que doit être pensée l'activité globale qui est demandée aux étudiants à l'issue du travail de compréhension. Les activités de compréhension sont accompagnées de corrigés que les étudiants peuvent comparer immédiatement à leurs propres réponses. L'activité globale en revanche, qui est une tâche de production écrite, ne peut faire l'objet d'un corrigé anticipé. Dans le cadre d'une formation

institutionnelle, elle est envoyée à un tuteur qui l'évalue et la renvoie à l'étudiant.

Cette procédure ne s'applique pas aux étudiants qui travaillent de manière autonome hors de toute organisation institutionnelle.

## 5. MODALITÉS DE FONCTIONNEMENT DU DISPOSITIF

### 5.1. Sur le plan didactique

Ce dispositif - qui peut être mis à la disposition de toute équipe intéressée - est ouvert et peut être modifié. Il est possible de changer les intitulés des rubriques ou d'en ajouter. Selon les conditions locales, d'autres aspects des formations peuvent être traités : déroulement de stages, présentation d'exposés, réalisation de dossiers, etc.

Tâche finale.

The screenshot shows a web interface for 'Economie internationale / Mondialisation'. At the top, there are navigation tabs for 'Niveau 3', 'Niveau 2', and 'Niveau 1', with 'accueil' on the right. The main content area is titled 'Activité globale' and contains the following text: 'Faites l'activité puis envoyez-la à votre tuteur'. Below this, a blue instruction reads: 'En quelques lignes, expliquez ce que signifie le terme « mondialisation » (ou « globalisation ») en donnant quelques exemples.' There is a large empty text box for the student's response and an 'envoyer' button at the bottom.

## 5.2. Sur le plan institutionnel

La mise en œuvre de ce projet suppose de réunir un certain nombre de conditions institutionnelles. Il est tout d'abord important qu'il ne concerne pas un seul enseignement mais plusieurs, considérés comme les enseignements de base du diplôme concerné, qu'il s'agisse de la première année d'une licence ou d'un master. Ne présenter sous cette forme qu'un seul enseignement risquerait de fausser la visibilité du diplôme. Tout cela est à décider en étroite collaboration avec les responsables des diplômes concernés. Par ailleurs, cela suppose que les enseignants des disciplines acceptent de s'engager un peu dans cette élaboration

dans la mesure où il leur sera demandé d'accepter un ou plusieurs enregistrements de cours (supports des extraits ensuite didactisés pour la CO), de rédiger éventuellement un corrigé de devoir, d'enregistrer une présentation orale de quelques minutes de leur enseignement, etc. Tout cela n'est pas nécessairement très lourd et dépend essentiellement de la qualité des contacts établis entre l'équipe de FLE et les enseignants des disciplines. On peut supposer qu'un dispositif de ce type, mis en ligne sur les sites des départements universitaires, peut rendre service également aux étudiants français qui y trouveront des données précises sur le déroulement

des formations. Si ce n'est pas le cas, il peut être réservé aux seuls étudiants étrangers selon des modalités qui restent à déterminer localement (site dédié aux étudiants Erasmus, site du centre de langue, etc.).

## CONCLUSION

La mise en œuvre d'un dispositif de ce type peut apporter sa contribution à l'ouverture des formations linguistiques sur les réalités universitaires, et peut-être également au développement de l'information académique en direction des étudiants français. ■

## Éléments bibliographiques

MOURLHON-DALLIES, F.

2006, « Penser le français langue professionnelle », *Le français dans le monde n°346*, Paris, Clé International, 25-29.

2008, *Enseigner une langue à des fins professionnelles*, Paris, Didier.

PARPETTE, C.,

2007, « Les cours magistraux : où situer les difficultés de compréhension ? », GOES J. et MANGIANTE J.-M. (éds) *L'accueil des étudiants étrangers dans les universités francophones*, Arras, Artois Presses universités, 49-60.

PARPETTE, C.

2008, « Les discours pédagogiques oraux : évolution des représentations et des pratiques didactiques », *Le français dans le monde, Recherches & Applications n°43*, Paris, Clé International, 114-126.

A paraître : « Étudiants allophones, étudiants natifs dans l'université française : vers une convergence des pratiques de formation », actes du colloque de l'ADCUEFE, Besançon 2007.



## Les diplômes de français professionnel – DFP – de la Chambre de commerce et d'industrie de Paris

Les diplômes de français professionnel - DFP - sont des certifications qui testent les compétences de communication écrites et orales en français dans les principaux domaines du monde professionnel : affaires, droit, tourisme et hôtellerie, secrétariat, sciences et techniques, santé et médecine, à différents niveaux du Cadre européen commun de référence pour les langues du Conseil de l'Europe (CECRL).

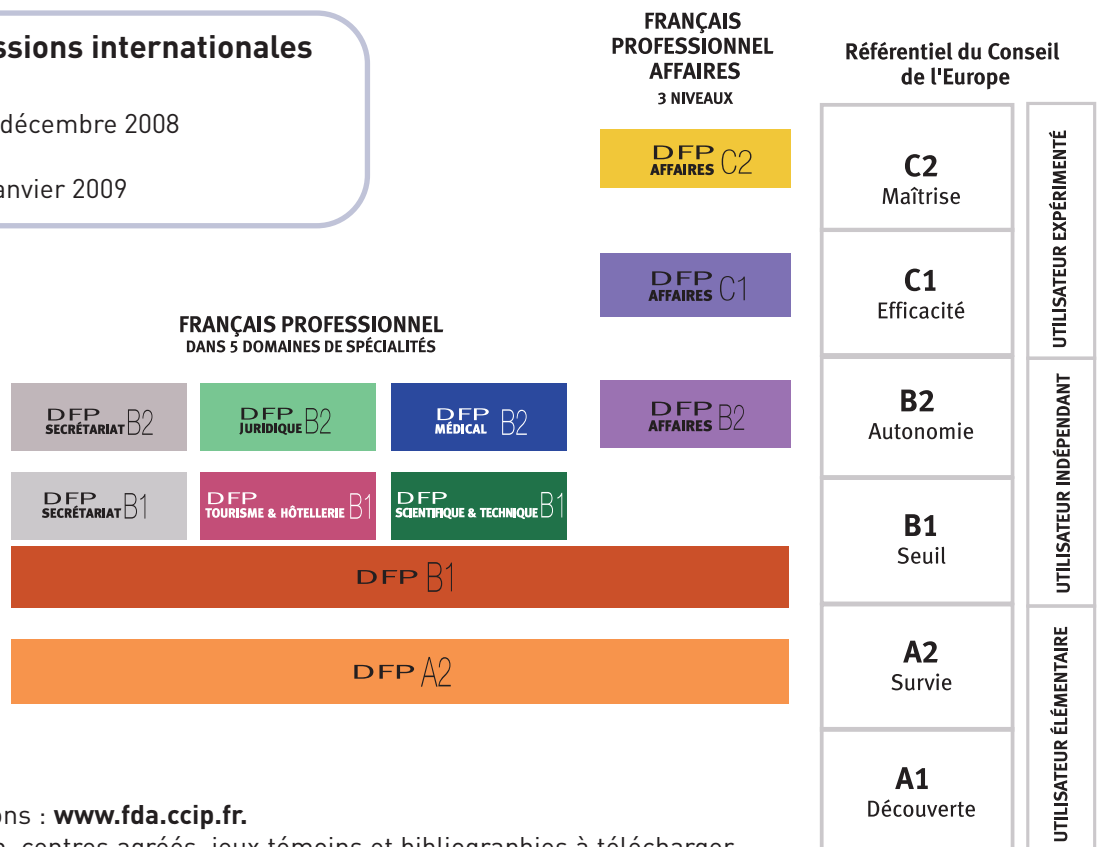
En mettant l'accent sur l'évaluation des performances et des savoir-faire, au travers de tâches professionnelles à accomplir, ces certifications offrent un système d'évaluation cohérent, performant et adapté au monde économique actuel. Elles représentent un véritable atout pour tous ceux qui souhaitent valoriser leurs compétences en français, notamment au moment de leur insertion professionnelle au sein des entreprises francophones et internationales.

Les diplômes de français professionnel – DFP GÉNÉRALISTES – et les diplômes de français professionnel – DFP AFFAIRES – attestent l'aptitude à utiliser efficacement le français dans des situations courantes de la vie sociale et professionnelle en évaluant le français dans les quatre compétences : compréhension écrite, expression écrite, compréhension orale, expression orale.

Les DFP liés aux DOMAINES DE SPÉCIALITÉ certifient une compétence fonctionnelle en français, dans les situations des professions concernées. Ils attestent que le candidat, mis en situation de travail face à un professionnel francophone, est capable d'utiliser efficacement le français.

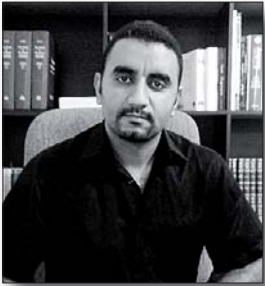
### Prochaines sessions internationales

DÉCEMBRE 2008  
Entre le 8 et le 12 décembre 2008  
JANVIER 2009  
Entre le 19 et 23 janvier 2009



Pour plus d'informations : [www.fda.ccip.fr](http://www.fda.ccip.fr).

Modalités d'inscription, centres agréés, jeux témoins et bibliographies à télécharger.



→ Soufyane et Radouan Zanfoukh  
Enseignants\* du module Langue et Communication (LC) à l'université Ibn Tofail, Kénitra, Maroc.

## Le parcours internet, un fil de ressources...

Le présent article tentera de rendre compte d'une expérience de mise en ligne de parcours internet, pour des étudiants scientifiques, que nous avons menée à l'université Ibn Tofail à Kénitra, au Maroc.

Rappelons le cadre dans lequel s'inscrit notre initiative. Projetons-nous, pour un moment, en 2004 où l'université marocaine a connu une réforme qui visait à améliorer la qualité de l'usage du français en tant que langue d'enseignement des matières scientifiques. Nos étudiants, des bacheliers ayant appris les matières scientifiques en langue arabe depuis le primaire, se heurtaient à la dure réalité de devoir poursuivre à l'université en langue française. Bien qu'ils aient comptabilisé quelque 1040 heures de français langue étrangère ou français langue seconde jusqu'au baccalauréat, ils n'avaient jamais manipulé un discours scientifique dans la langue de Molière.

Le module Langue et Communication (LC) vint alors en véritable appui aux scientifiques à l'université marocaine. Son importance a été vite ressentie autant par nos étudiants que par nous autres, enseignants. Cependant, le taux de présence à ces séances se situait au-dessous de la moyenne. En effet, sur un effectif de 50 apprenants (à l'époque) par groupe, seuls

une vingtaine assistaient régulièrement au cours. Nous avons donc tenté de repérer les éventuelles causes d'un tel désintérêt vis-à-vis du module. Ainsi, par des « interviews » informelles, nous avons pu relever chez la plupart des apprenants le handicap de la langue. Bien que conscients de l'aide que ce module pouvait leur apporter, ils éprouaient des difficultés à devoir communiquer en français entre eux et avec l'enseignant dans le cadre de la classe. Ce taux d'absentéisme, quoique « justifié », nous a poussés à réfléchir aux TICE comme outil de remédiation à cet état de faits. Dans une perspective de français sur objectifs spécifiques (FOS), les supports utilisés, en présentiel, étaient directement liés au programme enseigné dans ces filières scientifiques : des textes à caractère scientifique contenant un vocabulaire scientifique riche et varié, des illustrations scientifiques, des graphiques...

Déjà « marqués » par l'ordinateur et internet via nos recherches universitaires, nous avons pensé à susciter un

intérêt semblable chez nos apprenants. Nous savions qu'ils utilisaient ces nouveaux outils mais dans un cadre autre que l'université : ils avaient déjà plus d'une boîte électronique chacun ! Ils arpentaient des salons de chat et leurs doigts couraient déjà sur les claviers ! Nous avons donc pensé à « détourner » cet intérêt pour l'outil informatique vers une réalité estudiantine. Clavardons, certes... mais pour apprendre en groupe ! Les TICE, à partir de nos recherches de pratiques pertinentes faites à l'aveuglette sur internet, semblaient être un atout à ne pas rater.

### GENÈSE DU PROJET LC 2005

En tant qu'équipe d'enseignants soucieux de promouvoir ce nouveau module désormais programmé dans le cursus de nos apprenants, nous avons pensé à créer une plate-forme d'e-Learning (baptisée LC2005) à leur profit. Le recours à l'enseignement en ligne s'est imposé de manière naturelle, vu son intérêt comme outil pouvant dépasser les murs de la classe en présentiel et défier les emplois



du temps figés de nos étudiants. L'internet se présentait comme nouvel espace de rencontre en dehors, mais aussi en parallèle, de l'université. Nous avons donc initié le projet LC2005, qui n'est autre qu'une plateforme d'e-Learning destinée aux étudiants scientifiques (sciences et vie et informatique, sciences de la Terre et de l'univers, sciences de la matière physique, sciences de la matière chimique, etc.) doublée de forums de discussions. Bien que nous n'ayons aucune formation préalable en matière de FOAD (Formation ouverte et à distance), nous avons mis à profit les moyens dont nous disposions, à savoir une plate-forme gratuite de travail collaboratif sur [www.mayeticvillage.fr](http://www.mayeticvillage.fr) et des forums gratuits sur [www.forumactif.com](http://www.forumactif.com). Ajoutons à cela, bien sûr, beaucoup de motivation et une grande volonté de mieux faire, afin d'encadrer et de tutorer nos apprenants.

### LA DÉMARCHE

Outre les activités de cours ou de synthèse, des activités de travaux dirigés ont été à l'ordre du jour. Ces dernières se déclinaient essentiellement en deux types de parcours :

#### Parcours individuels

Les travaux dirigés se traduisaient par des activités écrites. L'apprenant devait, à partir d'un dossier d'étude, analyser et résoudre un problème sous forme écrite, en autonomie et sous la responsabilité du tuteur. Les études et les dossiers pouvaient être différents pour un même groupe. Ces activités devaient faire émerger des connaissances, règles et concepts, qui allaient être ensuite formalisés lors de la synthèse.

#### Parcours collaboratifs

Les apprenants travaillaient en groupe ; ils étaient amenés à effectuer ensemble une seule tâche.

Les éléments constitutifs de la tâche étaient distribués aux apprenants de manière raisonnée. Chacun des apprenants détenait une partie de la solution. Plusieurs types d'activités pouvaient être confiés aux apprenants, en fonction des objectifs pédagogiques fixés par le concepteur. Il s'agissait :

- d'activités d'observation : identifier, désigner, décrire, reconnaître, constater, ...
- d'activités d'expérimentation : conduire des réflexions, produire des textes synthétiques, simuler des situations, ...
- d'activités de manipulation : réaliser des parcours, associer des informations, monter, démonter des séquences, ...
- d'activités de validation ou d'évaluation : choisir un plan d'action, construire une démarche, mesurer des résultats, mettre au point, ...

Après cette réflexion, le professeur définissait sa stratégie pédagogique inductive ou déductive – leçon ou/et travaux dirigés. Des supports didactiques étaient alors élaborés : dossiers techniques – exploitation de maquettes ou de produits didactiques, des didacticiels, des hypermédias, ...

### LE PARCOURS INTERNET

Un parcours pédagogique est une sorte de « jeu de piste » sur internet. Il se présente sous la forme d'un questionnaire associé à des ressources en ligne (des sites dans leur ensemble ou bien des pages précises). Ces ressources peuvent être du texte ou des images mais aussi

des séquences audio (chansons, archives de discours, émissions de radio...) ou vidéo (bandes annonces, clips musicaux, publicités, présentations filmées...).

Les parcours peuvent avoir des fonctions diverses : découvrir des éléments culturels (une région, des traditions...), travailler une compétence (compréhension écrite ou orale, élément grammatical...), faire des recherches sur un thème donné pour constituer un dossier ou un exposé...

Au niveau pédagogique, les parcours sur internet présentent plusieurs atouts. Ils renforcent la motivation des apprenants grâce à un support attractif et ils permettent de faire travailler les élèves de manière autonome voire en dehors des heures de cours.

### Comment concevoir un parcours ?

Une fois le parcours défini, il reste à le concevoir. Pour cela, deux stratégies sont envisageables.

#### Première stratégie

Sélectionner d'abord les ressources puis construire le parcours. Définir le thème. Sélectionner des ressources en ligne (pages ou sites). Construire le questionnaire en fonction des informations mentionnées par les pages ou sites choisis et organiser le parcours en tant que tel (liste des questions et mention des sites à visiter).

#### Seconde stratégie

Élaborer d'abord le questionnaire puis trouver les ressources adéquates. Définir le thème. Construire le questionnaire en fonction des informations que les apprenants doivent trouver. Rechercher des sites mentionnant les informations à trouver.



Cette stratégie requiert de la part du concepteur une grande aisance dans la recherche d'informations sur internet. Un parcours doit mentionner les consignes, les questions et les adresses des sites à consulter.

Nous avons adopté la première stratégie pour les deux parcours : individuel («le système solaire») et collaboratif («l'incroyable aventure de Big Al») ; alors que pour le parcours individuel «internet», la deuxième stratégie était la plus appropriée afin d'amener les étudiants à découvrir eux-mêmes cet outil de communication et de documentation.

### Le travail collaboratif

Dans notre expérience, nous avons opté pour le concept de travail collaboratif qui favorise davantage le développement comportemental des apprenants ; leurs comportements sont plus avancés en groupe qu'individuellement (assurance, émulation...). Il permet également le développement cognitif des apprenants, d'autant que l'interaction, selon Piaget, suscite des conflits cognitifs qui mettent à jour les erreurs de raisonnement. Les apprenants sont plus actifs à réparer leurs erreurs en travaux de groupe. Cependant, cette collaboration pourrait être sans effet ou même nuisible au processus d'apprentissage si la différence de capacités cognitives entre les interactants était trop ou pas assez marquée. De même, travailler à plusieurs devient relativement difficile pour les apprenants de niveaux supérieurs ; surtout s'ils n'y sont pas habitués.

### CONCLUSION

De manière objective, et en tenant compte des témoignages des apprenants ayant participé à cette expérience, nous avons constaté que les parcours mis en ligne étaient motivants, cohérents, diversifiés et conformes à l'enseignement du français sur objectifs spécifiques. Tous les parcours réalisés ont été conçus pour venir en appui aux cours de spécialité que suivent les étudiants en présentiel.

Cette nouvelle présentation des contenus du programme via des supports multimédias a suscité largement l'intérêt des apprenants qui

ont pu facilement assimiler les savoirs et savoir-faire nécessaires à la compréhension de leurs cours de spécialité. Ceci nous amène à dire que l'image et le son des séquences audiovisuelles est un facteur primordial dans la motivation des apprenants, le transfert et la maîtrise des savoirs. Le contenu diversifié des parcours a permis également de maintenir en éveil l'attention des apprenants. ■

### Éléments bibliographiques

CHABBERT D., Que faut-il comprendre par « travail collaboratif » ?, Pôle Productique Rhône-Alpes, document PDF.  
 DEAUDELIN C. et NAULT T., 2003, Collaborer pour apprendre et faire apprendre : la place des outils technologiques, Collection Education Recherche, Presses de l'Université du Québec.  
 PERAYA D., 2003, De la correspondance au campus virtuel. Formation à distance et dispositifs médiatiques, document PDF.

### Sitographie

<http://www.leplaisirdapprendre.com/Guide-des-meilleurs-sites-Internet.html>  
[http://www.franparler.org/fiches/tice\\_parours.htm](http://www.franparler.org/fiches/tice_parours.htm)  
<http://mes-projets.blogspot.com/>  
<http://www.webzinemaker.com/parcourstice/>  
[http://www.franparler.org/fiches/tice\\_parours.htm](http://www.franparler.org/fiches/tice_parours.htm) (Définition)  
 Rédaction : Elodie Ressouches  
<http://www.mayeticvillage.fr/tutorial>  
 Qu'est-ce qu'un espace de travail collaboratif ? (Didacticiel)

\*Radouan ZANFOUKH  
 Professeur agrégé de français  
 Co-auteur de "Passerelles 1", première méthode de français scientifique à l'université marocaine.

\*Soufyane ZANFOUKH  
 Consultant-collaborateur à la direction du programme de généralisation des TICE au Maroc (GENIE).

Les langues du monde, le monde des langues

- ★ formations linguistiques
- ★ méthodes et tests de langues
- ★ interprétation, traduction
- ★ séjours linguistiques
- ★ multimédia
- ★ édition...

# Expo- langues

27<sup>e</sup> édition du Salon

**L'Union européenne,  
invitée d'honneur**



**14 - 17 janvier 2009**

**PARIS-EXPO - Pavillon 4.1 - PORTE DE VERSAILLES**

Mercredi 14 janvier : 10 h - 21 h (journée réservée aux professionnels).  
Jeudi 15, vendredi 16 et samedi 17 janvier : 10 h - 18 h.

Programme des conférences et des animations :  
[www.expolangues.fr](http://www.expolangues.fr)



**TV5MONDE**

**letudiant.fr**

**Un événement organisé par le groupe l'Etudiant**





# Point à la loupe

## LA « MAJUSCULITE », UNE MALADIE À COMBATTRE

### Majuscule ou minuscule ? De quoi « se prendre la tête » !

En effet, il suffit de consulter des manuels ou des sites Internet dédiés aux règles de typographie pour se rendre compte de la complexité de celles-ci. En outre, ces prétendues règles varient partiellement d'un prescripteur à l'autre !

Il ne s'agira donc pas ici d'en faire une liste, mais de réfléchir à l'élaboration d'une logique simplifiée grâce à laquelle on adoptera une position cohérente, indispensable au moins au sein d'un même texte. Dans la pratique, les correcteurs d'imprimerie sont en effet souvent amenés à remédier aux hésitations des auteurs, hésitations qui se traduisent par des variations injustifiées, le même mot écrit tantôt avec, tantôt sans majuscule initiale, à quelques lignes d'intervalle. Or, qui dit hésitation dit perte de temps. C'est donc encore pour gagner du temps que nous allons nous attarder un peu sur ce chapitre : De l'usage de la majuscule en français.

### Petit rappel

« Majuscule » et « minuscule » sont des mots appartenant à la terminologie grammaticale. En typographie, on parle de « capitale » et de « bas de casse ». La lettre « capitale » a été ainsi nommée parce qu'elle est utilisée en tête d'une phrase ou d'un nom ; quant au terme « bas de casse », où « casse » désigne la caisse ( tiroir, casier), il vient du fait que l'imprimeur rangeait à l'endroit le plus accessible (c'est-à-dire en bas du casier) les caractères les plus fréquemment utilisés (donc les lettres minuscules). On retrouve ce vocabulaire typographique dans le menu Format de Microsoft Word : « Modifier la casse ».

Choisir de commencer un mot par une majuscule relève de l'orthographe ; choisir d'écrire en lettres capitales relève de la typographie.

### Le français use de la majuscule avec parcimonie

Contrairement à l'allemand, par exemple, où chaque substantif s'écrit avec une capitale initiale, seuls les noms propres, en français, ont cette particularité. Quant à l'anglais, il est lui aussi beaucoup plus prodigue en majuscules. Les journaux anglophones en fournissent une preuve éclatante puisque chacun des mots qui composent le titre des articles commence par une lettre capitale. Impossible en français !... Du moins heureusement encore, car on assiste bien à une sorte de contagion...

Pour mesurer à quel point le français s'accommode parfaitement d'un usage très modéré de la majuscule, il suffit de repérer, au fil de la lecture d'un grand quotidien national (dans sa version papier, relue par des correcteurs professionnels) ces expressions, citées ici parmi de multiples autres possibles :

- ...le discours du premier ministre à l'Assemblée nationale
- ...les présidents des commissions des affaires étrangères, des affaires économiques et des lois
- ...le président Nicolas Sarkozy
- ...la ministre de l'Économie Christine Lagarde
- ...le Parti socialiste
- ...le chef de l'État
- ...le chef du gouvernement
- ...le secrétaire d'État
- ...l'Agence nationale pour l'emploi
- ...la Commission européenne
- ...la Convention européenne des droits de l'homme

...le protocole de Kyoto  
...le Forum économique mondial  
...la Banque nationale suisse  
...le taux de change de l'euro, du franc suisse et de la livre par rapport au dollar

Sincèrement, n'auriez-vous pas utilisé davantage de lettres capitales si vous aviez vous-même écrit ces lignes ?

Les grands quotidiens respectent les règles de la typographie et de l'orthographe et ils ont raison. La majuscule utilisée à outrance alourdit le texte visuellement et est contraire à la subtilité du français.

### La majuscule est chargée de sens

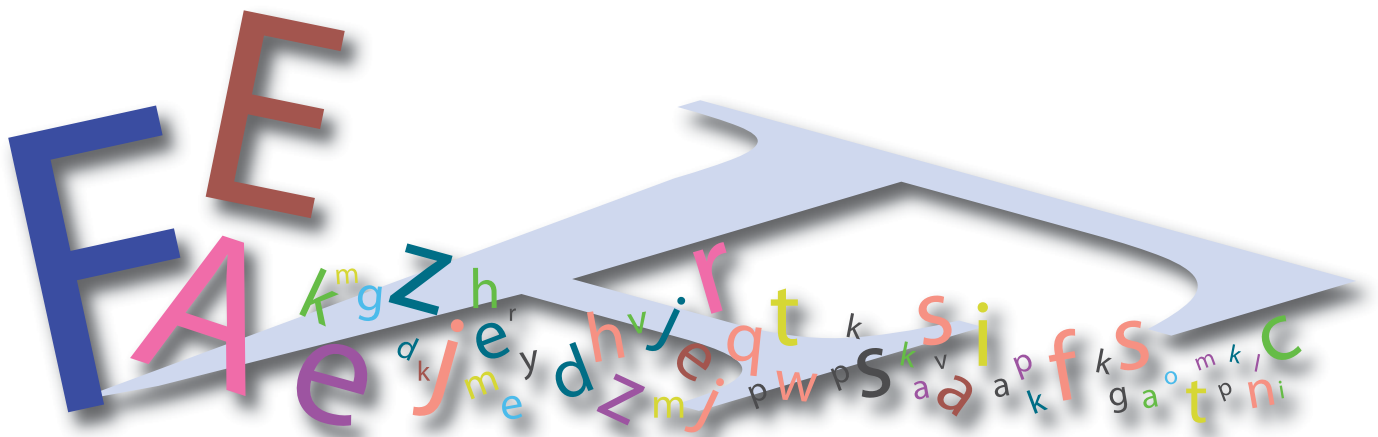
Lorsqu'elle n'est pas simple capitale en tête de phrase ou de ligne, la lettre majuscule est porteuse de sens. C'est pour cette raison qu'il ne faut pas l'utiliser à tort et à travers. Elle marque ce qui est **unique, particulier, distinctif**. Elle marque **la différence** et permet **des nuances** à la fois subtiles et fort utiles.

- Elle marque le nom propre : *les établissements Lefèvre*.

Un nom commun, par la majuscule initiale, peut prendre occasionnellement la valeur d'un nom propre. Ainsi, *aller au Bois*, pour un Parisien du 16<sup>e</sup> arrondissement, signifie : *aller au Bois de Boulogne*. Ou encore : *la Grande Crise* ne peut être que la crise de 1929. Enfin, tout le monde connaît *la Ville Lumière*.

Le nom propre peut être formé de plusieurs mots (dans ce cas, on parlera d'une dénomination) : *le Parti socialiste, la Chambre de commerce et d'industrie de Paris, le Conservatoire national des arts et métiers, l'Union africaine*. Remarquons que seul le premier substantif s'écrit avec une

[1] Il est inutile en effet de faire ressortir le sigle correspondant (PS, CCIP, CNAM, UA) par une capitale à chaque mot-clé. Le lecteur sait faire le rapprochement.



capitale initiale<sup>(1)</sup> (sauf, bien sûr, présence d'un nom propre au sein de la dénomination). Il importe, dans le cas d'une dénomination composée, de se demander si le premier mot fait partie intégrante du nom de l'organisme : c'est le cas pour la *Bibliothèque nationale*, mais pas pour la bibliothèque du comité d'entreprise de la SNCF.

- Elle marque l'unicité.

Ainsi, l'*Académie française* est unique, contrairement aux *académies*, subdivisions administratives de l'Éducation nationale. Ou encore *la Cour de cassation* (une seule en France) par opposition aux nombreuses *cours d'appel*, par exemple.

Une entité peut être unique, et soulignée comme telle grâce à la majuscule, dans un certain contexte : *le Gouvernement* (considéré comme organe du pouvoir exécutif), alors que, dans un autre, elle perd ce caractère d'unicité : *le gouvernement israélien* (un parmi d'autres dans le monde). Enfin, une date peut commémorer un événement bien précis : *le 14-Juillet*, ce qui confère au nom du mois le droit de prendre la majuscule<sup>(2)</sup>.

- Elle marque ce qui est distinctif.

Parmi les monts, les baies, les océans, les rues, il y a *le mont Blanc*, *la baie des*

*Anges*, *l'océan Atlantique* et *la rue des Tilleuls*. Ce qui distingue les ministères entre eux, c'est leur domaine : *le ministère des Affaires étrangères*, *le ministère de la Culture et de la Communication*.

- Elle sert à faire la différence.

Tout le monde connaît la distinction entre *État* et *état*, *Église* et *église*, *Histoire* et *histoire*. Quant à la différence entre *Bourse* et *bourse*, en ces temps de tourmente sur les marchés financiers, elle servira à actualiser l'injonction d'antan : *la Bourse ou la vie !*

- Elle sert à marquer une nuance subtile.

Ainsi, selon que le rédacteur décidera d'écrire *Francophonie* ou *francophonie*, il confèrera à cette entité l'aspect supplémentaire d'une sorte de nation (F) ou se contentera (f) de se référer à une aire d'extension de l'usage du français.

Il existe une nuance «républicaine» ou civique, ou encore de hiérarchie : celle de la modestie du serviteur de l'État. N'est-ce pas ainsi qu'il convient d'interpréter l'absence de majuscule à *président* ? *Le président* s'efface devant *la République*. La majuscule est réservée à l'entité noble, située au-dessus des hommes et des partis.

### L'inflation majusculaire<sup>(3)</sup>

On observe une réelle inflation de l'usage de la majuscule dans la communication écrite des entreprises : *le Responsable du Service Export* s'adresse au *Directeur Général* (!)... Trop, c'est trop. Même si cette majuscule doit marquer une certaine déférence

– on peut l'appeler majuscule de courtoisie –, et peut se justifier dans les formules d'adresse, n'en devenons pas obséquieux ! Tous ces mots sont des noms communs.

La minuscule a l'élégance de la modestie.

La majuscule a un rôle bien spécifique. Sa force est de porter du sens, elle a part à la richesse de la langue. N'en galvaudons pas l'usage. Enfin, adoptons une ligne de conduite selon une logique grammaticale, et surtout tenons-nous à ces choix tout au long de notre tapuscrit. ■

Marie-José Bachmann  
Responsable pédagogique  
DRIE - CELAF

### Sites à consulter :

[http://www.synapse-fr.com/typographie/TTM\\_0.htm](http://www.synapse-fr.com/typographie/TTM_0.htm)  
<http://orthotypographie.ifrance.com/>  
<http://www.langue-fr.net/index/M/M.htm>  
<http://www.tlfg.ulaval.ca/axl/monde/regles-1MAJ-MIN.htm>

(2) Dans ce cas, on utilise fréquemment le trait d'union.

(3) Adjectif emprunté à Luc Bentz : <http://www.langue-fr.net/index/M/maj-courtoisie.htm>

Jean-Marc Fleury

Docteur en géologie

Actuellement géologue explorateur chez Total Exploration & Production - Angola



## Les sciences de la Terre au cœur du débat énergétique

Au cours des dernières années, la question énergétique s'est installée dans le débat public brusquement et sans doute durablement... Les générations actuelles ont soudainement pris conscience de l'enjeu des ressources énergétiques héritées du 20<sup>e</sup> siècle dont le formidable essor industriel a été porté par l'abondance des énergies disponibles. Et, curieusement, dans le même temps, on a commencé à prendre conscience de leur impact sur l'environnement. Pour le siècle qui débute, il faut tenter de résoudre la difficile équation entre un volume de ressources que l'on sait fini, des besoins énergétiques croissants, notamment dans les grands pays en voie de développement, et une conscience environnementale qui n'en est plus à ses balbutiements mais ouvre le débat sur nos responsabilités pour les générations futures.

Aujourd'hui, 85 % des énergies produites et consommées (pétrole, gaz, charbon) ont pour origine les roches sédimentaires. On comprend alors aisément le rôle prépondérant accordé aux sciences de la Terre.

### 2008 : Année internationale de la planète Terre

Il semble que la prise de conscience à l'échelle internationale intéresse les populations actuelles car, pour la première fois, la Terre est mise sous les projecteurs dans le cadre de l'« Année internationale de la planète Terre » sous l'égide de l'UNESCO. De nombreuses manifestations visent à sensibiliser le public aux différentes problématiques liées à la Terre, en particulier sur des questions aussi diverses que les risques naturels

(tremblements de terre, cyclones,...), l'état des ressources en énergie (fossile) ou en eau, l'environnement ou encore les climats. Toutes ces manifestations sont organisées dans le but de faire connaître la complexité de la Terre et de comprendre la relation étroite qui lie l'Homme à sa planète.

considérée comme « l'épiderme » de la Terre : la croûte terrestre, solide, d'une épaisseur allant de 10 à 50 km (Fig. 1). Ces différentes enveloppes interagissent continuellement de façon subtile ou catastrophique, répondant ainsi à une multitude de paramètres physico-chimiques qui caractérisent

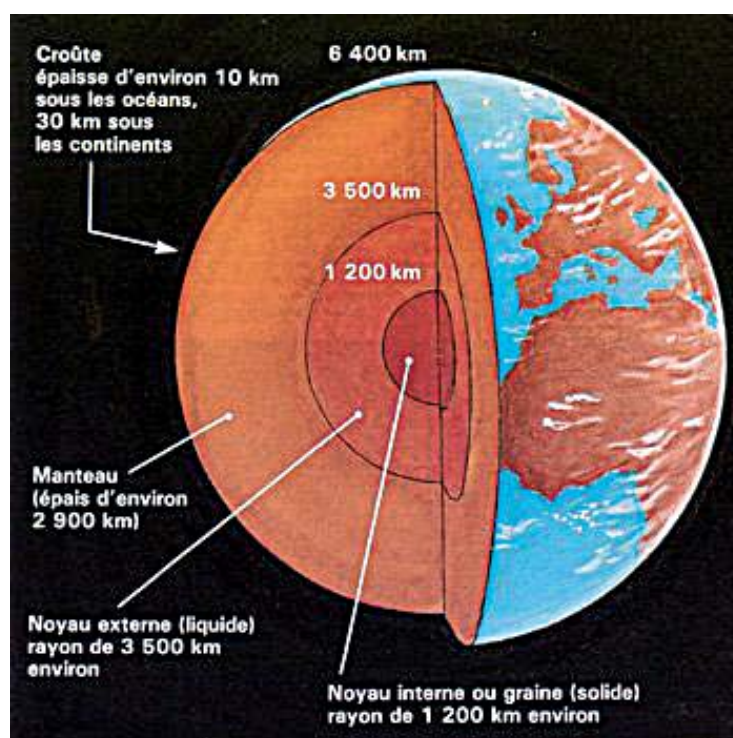


figure 1 cf. légende p. 31

### La « Machine Terre »

Les données sismologiques, apportées par l'analyse des tremblements de terre, et leur compréhension permettent d'appréhender de façon de plus en plus précise la structure interne de notre planète. Celle-ci se décompose en « enveloppes » successives autour d'un noyau interne (ou graine), puis d'un noyau externe, d'un manteau visqueux et enfin d'une « fine » couche,

ces différents milieux. Les interfaces sont des lieux d'échange privilégiés et complexes mais qui répondent à des équilibres physico-chimiques très précis. Pour exemple, à l'interface noyau-manteau se localise une couche turbulente appelée « couche D' », qui pourrait être le point d'ancrage de panaches mantelliques, dont la trace à la surface de la Terre est représentée par les « points chauds » (Afar, Hawaï, Yellowstone).

De même, l'interface manteau-croûte est un lieu d'échange privilégié, localisé dans les zones de subduction, où le matériel froid et dense de la croûte est recyclé dans le manteau ainsi que

quantité de lois physico-chimiques qui permettent aujourd'hui un équilibre climatique (Fig.2). On peut considérer que l'équilibre de la « Machine Terre » doit être considéré aujourd'hui dans

gaz à effet de serre au cours du siècle dernier ajoute une inconnue et complexifie les modélisations.

### Origine des énergies fossiles

Au regard de ce qui a été décrit plus haut, on ne s'intéresse ici qu'à l'épiderme de la Terre, c'est-à-dire les premiers kilomètres. Le gisement le plus profond découvert est situé aujourd'hui à 6 000 m de profondeur.

### Les composantes du système pétrolier

Le point de départ du long processus qui mène à la génération d'hydrocarbures est un enfouissement lent d'une infime partie de la biomasse (environ 1 %) qui se trouve piégée dans des couches lithologiques. Ces niveaux stratigraphiques plus ou moins riches en matière organique sont appelés « roche-mère ». La superposition de couches sédimentaires successives et les phénomènes tectoniques sont les principaux responsables de l'enfouissement de ces séries à des profondeurs suffisantes pour assurer des conditions de pression et de température favorables à la génération d'hydrocarbures. Cette production est directement liée à la transformation physico-chimique de la matière organique. Le processus de génération démarre en moyenne à des températures de l'ordre de 110°C soit, en considérant un gradient géothermique moyen de 30°C/km, à des profondeurs voisines de 4 km sous la surface terrestre. Pour garder une échelle de temps, les niveaux roche-mère arrivent en début de maturité à partir de quelques millions d'années pour les plus jeunes et jusqu'à un milliard d'années.

Pour former des gisements exploitables, il faut que l'ensemble du système pétrolier respecte une succession d'épisodes contraints par une chronologie précise. La génération est suivie de l'expulsion hors de la roche-mère, puis de la migration des hydrocarbures vers la surface, le long de chemins préférentiels (drains sédimentaires, failles, etc.). Il faut envisager une focalisation des fluides générés vers un piège (structural ou stratigraphique – combi-

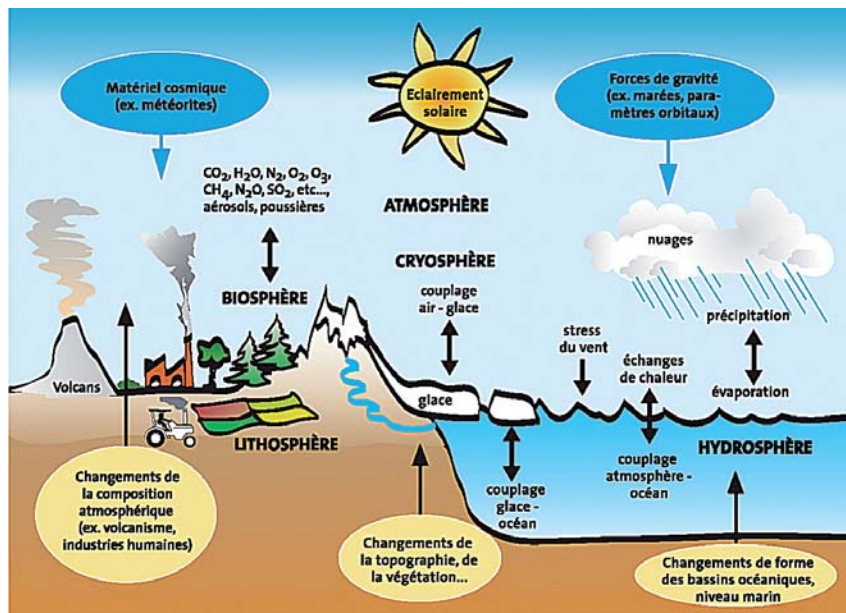


figure 2 cf. légende p. 31

le long des rides océaniques, où en permanence du matériel mantellique chaud est amené à la surface, se refroidit et forme le plancher océanique.

L'appréhension de ces grands mouvements de masse ne se comprend qu'en considérant une échelle de temps « géologique » où l'unité de base est le million voire la dizaine ou la centaine de millions d'années. Les pierres sont de précieuses archives de l'évolution de la planète et attestent de l'histoire complexe qu'elles ont traversée avant de se trouver un jour sous les pieds ou le marteau du géologue. La préoccupation principale de ce dernier est alors de tenter d'extraire et de décrypter les informations sur le passé de la Terre.

### Les enveloppes superficielles

De même que les enveloppes successives de la Terre, dans sa partie interne, répondent à un équilibre subtil, les échanges entre les couches superficielles (circulation océanique, biomasse, atmosphère, radiation solaire, circulation des vents, cartographie des calottes polaires, etc.) sont régis par

son ensemble comme le résultat d'un couplage entre ses différentes enveloppes, depuis la graine qui compose le noyau, jusqu'aux hautes couches de l'atmosphère. C'est le respect de ces équilibres qui a, entre autres, permis l'apparition de la vie sur Terre.

Là encore le géologue est un acteur particulier qui, afin de comprendre les grandes époques des ères passées et les environnements successifs qui ont façonné la surface de la Terre, se penche sur les données géologiques qui enregistrent l'évolution des climats du passé. L'information climatique est stockée par de nombreux paramètres physico-chimiques que l'on étudie par exemple dans les récifs coralliens (mesure des variations du niveau marin), dans les bulles d'air piégées dans les glaces polaires ou encore par la mesure des rapports isotopiques de certains éléments dans les sédiments marins.

On tente aujourd'hui d'intégrer l'ensemble de ces données dans des modèles de plus en plus complexes afin d'être capable de prévoir les grandes tendances climatiques à venir. L'augmentation de la production des

raison d'une roche poreuse réservoir surmontée d'une couche couverture imperméable) qui sera leur ultime habitat (Fig.3). Il est facile d'imaginer alors que seule une faible fraction, estimée inférieure à 5 %, des hydrocarbures générés va rester piégée et conservée dans des accumulations. La majeure partie a été perdue vers la surface.

tâche, en particulier la prospection sismique.

### La prospection pétrolière

La première utilisation des hydrocarbures a débuté par l'exploitation des petites accumulations de surface, résultat de la migration sans piégeage (voir plus haut). Le « colonel » Drake est resté fameux pour le premier puits

définissent des interfaces sur lesquelles une partie de l'énergie est transmise et une autre réfléchi. Des géophones enregistrent les ondes remontant vers la surface et les signaux résultants. Après un traitement approprié, les signaux enregistrés forment une image du sous-sol qui représente la géométrie des couches géologiques. Il reste ensuite à interpréter ces géométries (pendage, discordance, érosion, etc.) en termes d'ensemble d'événements géologiques auxquels on associera ensuite un contenu lithologique (sables, grès, calcaires, argiles, ...). La prospection sismique est une méthode indirecte ; elle doit être complétée par une connaissance de la géologie régionale et par un ou plusieurs forages afin de calibrer l'image sismique en termes de contenu lithologique.

Le puits de forage est le stade ultime de la période prospection. Outre le carottage qui permet de remonter à la surface des « sections » de roches de plusieurs dizaines de mètres, le système de circulation de boue de forage fait remonter à la surface les « déblais » qui permettent une reconnaissance de la lithologie du fond du puits. L'enregistrement des propriétés physiques des roches donne également accès indirectement à leur composition et leur nature, de même qu'à leurs géométries.

### Ressources conventionnelles

Aujourd'hui de nombreux bassins à travers le monde ont déjà été explorés. Le résultat de ces campagnes d'exploration, outre l'augmentation des réserves énergétiques, a permis d'étendre notre connaissance et de conforter ou d'infirmer un certain nombre de modèles, de concepts, de théories plus ou moins robustes au regard de nouvelles découvertes. Pour exemple, la notion de « dérive des continents », initiée dès 1915 par Wegener, a été explorée pendant un demi-siècle avant d'être formalisée en 1968 par la théorie de la « tectonique des plaques ». On sait comment

Système pétrolier et gisements

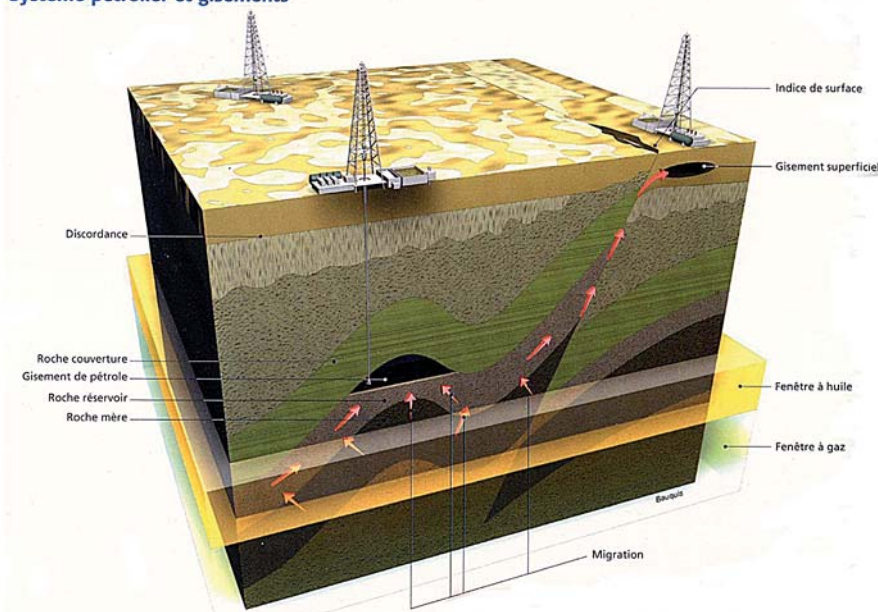


figure 3 cf. légende p. 31

Le pétrole présent dans les gisements est un mélange complexe de fluides de natures et de compositions très variées, aux propriétés physico-chimiques très différentes. Pour leur valorisation, ces « bruts » vont alors subir, après extraction, un passage en raffinerie afin d'en extraire des fractions définies pour chaque type d'utilisation : combustible, pétrochimie, etc.

Au quotidien, le travail du géologue pétrolier consiste à comprendre l'ensemble des informations géologiques dont il dispose et à les synthétiser dans un schéma global cohérent qui, si possible, permet d'intégrer avec succès les paramètres du système pétrolier. Grâce à l'évolution des technologies, il dispose actuellement d'outils performants directs et indirects pour accomplir sa

de pétrole (ou plutôt immortalisé comme tel) autour des années 1860. Il a atteint une profondeur de 23 m. Le 20<sup>e</sup> siècle a ensuite connu une période d'expansion extraordinaire de l'industrie pétrolière, mêlant étroitement son histoire à celle de la géopolitique mondiale.

### Les outils de prospection

L'étude qualitative et quantitative des bassins repose aujourd'hui en grande partie sur les données de sismique réflexion qui permet d'imager le sous-sol jusqu'à des profondeurs de plusieurs kilomètres, même si seules les données issues du puits (en particulier les roches) demeurent les plus pertinentes. Un front d'ondes acoustiques est généré en surface et traverse les différentes couches sédimentaires. Les contrastes lithologiques

elle a littéralement révolutionné les sciences de la Terre et ouvert de nouveaux champs d'investigation.

Il reste probablement à découvrir des ressources dans des zones plus difficiles, rendues accessibles par l'envolée des prix du pétrole. On explore actuellement des zones de gisements potentiels, par « grands fonds » (2 000 m sous la surface de la mer) dans des environnements géologiques peu connus. Outre les prouesses technologiques, de nombreux concepts novateurs sont avancés. En termes d'exploration, il ne faut surtout pas brider notre imagination. C'est ainsi qu'ont pu être découvertes au siècle dernier de formidables ressources (1 500 milliards de barils, 1 baril = 159 litres).

Beaucoup d'incertitudes (et c'est intrinsèque !) demeurent sur les estima-

### Ressources non conventionnelles

Il existe également tout un secteur d'exploration lié à des ressources dites « non conventionnelles » dans lequel les propriétés des couches réservoirs ou des fluides piégés compliquent l'exploitation : huiles lourdes, schistes bitumineux, « tight gas », gaz acides, CBM, hydrates de méthane... Ces ressources sont considérables mais n'ont pas encore été totalement évaluées. Elles sont de l'ordre de 600 milliards de barils pour les seuls bruts extra-lourds du Canada et du Venezuela.

### Perspective énergétique

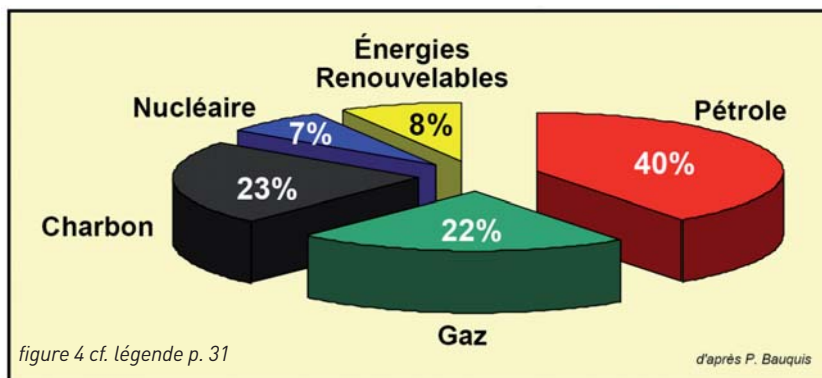
Avec une consommation mondiale actuelle de 85 millions de barils/jour, un plateau de production qui se stabilisera autour de 95 millions de barils/jour à l'horizon 2020 et une demande d'énergie sans cesse croissante, il faut dès maintenant envisager

la consommation (Fig.4). Le nucléaire fait déjà partie intégrante de l'offre énergétique dont il représente environ 7 %. Ces proportions sont appelées à croître significativement afin de compenser la raréfaction du pétrole, sans toutefois être en mesure de le remplacer, essentiellement pour des raisons de bilan énergétique, de stockage et de transport.

Dans ce contexte de transition énergétique, le géologue reste un acteur important qui participe à la valorisation et l'optimisation des ressources pétrolières déjà découvertes, à l'exploration de nouveaux thèmes pétroliers et de nouveaux secteurs géographiques. Mais il prend part aussi à l'effort d'exploration de nouveaux gisements de minerai d'uranium pour le secteur nucléaire. Enfin, il aidera au développement industriel des énergies hydraulique et géothermique.

### Changement de nos modes de consommation

La prise de conscience de l'enjeu environnemental lié à la consommation énergétique d'une part, et le déclin à terme des ressources disponibles d'autre part, nous mettent devant l'urgence d'une gestion plus responsable des ressources actuelles en attendant de développer un modèle énergétique alternatif, durable et respectueux des équilibres de notre planète. Cette évolution nécessitera encore plusieurs années et la période de transition imposera de facto un changement radical de nos modes de consommation énergétique ainsi qu'une optimisation des performances énergétiques non seulement sur le plan industriel, mais aussi et surtout sur celui de notre vie quotidienne. ■



tions actuelles des ressources encore à découvrir. Elles sont aujourd'hui de l'ordre de 200 milliards de barils. Il reste ainsi encore de véritables défis pour l'exploration.

Un secteur plus technique est également sérieusement étudié, celui de l'amélioration des taux de récupération du pétrole contenu dans les champs existants. Un gain d'un petit pourcentage augmenterait significativement les réserves.

l'échéance du déclin des ressources en hydrocarbures et préparer la transition vers d'autres formes d'énergie. On parle de diversification des ressources énergétiques ou de bouquet énergétique car il n'existe pas à ce jour une unique forme d'énergie capable de remplacer efficacement les énergies fossiles.

Les énergies renouvelables (hydraulique, biomasse, géothermie, solaire) représentent aujourd'hui 8 à 10 % de

### Légendes des illustrations

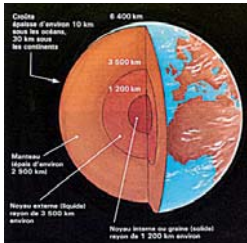


Fig.1 : La Terre est formée de plusieurs enveloppes successives. La « graine » ou noyau interne, solide, est entourée par le noyau externe liquide d'un rayon de 3 500 km. Entre le manteau, épais de 2 900 km et le noyau se localise la couche D''. La croûte terrestre sur laquelle nous évoluons ne représente « que » les 10 à 40 derniers kilomètres. Cette structure est le résultat d'une évolution par différenciation des constituants qui composent le globe, liée à leurs propriétés physico-chimiques. L'interaction entre ces milieux est permanente, continue ou chaotique.

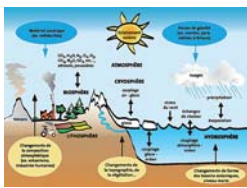


Fig.2 : La surface de l'écorce terrestre sur laquelle nous évoluons est le lieu privilégié d'échanges entre les couches les plus superficielles de la planète (la lithosphère) et les différentes enveloppes externes depuis l'hydrosphère et la biosphère jusqu'aux hautes couches de l'atmosphère. L'ensemble de ces échanges est contraint par des équilibres physico-chimiques extrêmement complexes dont les climatologues tentent de cerner les contours dans des modélisations.

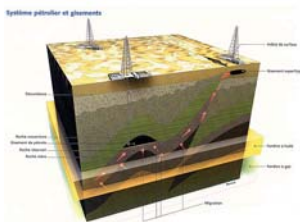


Fig. 3 : Grâce à l'analyse des fronts d'ondes envoyés par un réseau d'émetteurs et de récepteurs depuis la surface, on peut obtenir aujourd'hui une image du sous-sol. Cette image, obtenue après un traitement géophysique approprié, représente les relations géométriques des couches géologiques. Il faut ensuite des points de calage géologiques proches (affleurements, puits) afin d'interpréter ces ensembles de réflecteurs en termes de couches géologiques et de contenu sédimentaire.

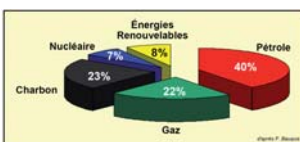


Fig. 4 : Les sources énergétiques au début du 21<sup>e</sup> siècle sont très largement dépendantes des énergies fossiles (85 %). La part des énergies alternatives (nucléaire, biomasse, hydraulique, géothermie, ..) y est aujourd'hui très faible mais est amenée à croître rapidement dans un futur proche afin de satisfaire une demande croissante et d'augmenter l'offre du bouquet énergétique.

## Éléments bibliographiques

- BAUQUIS P., 2004, Pétrole et gaz naturel, Hirlé.
- TISOT, J.-P., 2007, Les géosciences au service de l'Homme – Comprendre l'avenir, Hirlé.
- YERGIN D., 1991, The Prize : The Epic Quest for Oil, Money & Power, Free Press.
- BARD E., 2005, L'Homme et le Climat – Une liaison dangereuse, Paris, Gallimard.
- JANCOVICI J.-M., 2002, L'Avenir climatique – Quel temps ferons-nous ?, Paris, Seuil.
- <http://www.manicore.com> (site de J.-M. Jancovici)
- <http://www.peakoil.net/> (dossiers, chiffres, débats)
- <http://www.anneplaneteterre.com/> (dossiers, calendrier des manifestations)

# En direct de la DRIE

## Retour sur événements

### Université d'été

La 35<sup>e</sup> édition de l'Université d'été de la DRIE s'est déroulée du 7 au 25 juillet dans les locaux de l'école ESCP-EAP. En provenance d'une quarantaine de pays, plus de 150 professeurs de français ont suivi les programmes de formation de formateurs proposés par le Centre de langue française. Le parcours DDIFOS (Diplôme de didactique du français sur objectifs spécifiques), créé en 2005 par la DRIE, a confirmé encore cette année l'intérêt qu'il suscite parmi les formateurs.

De plus, la CCIP ayant été sollicitée par l'ambassade de France au Liban pour la mise en place d'un dispositif de remise à niveau des étudiants inscrits dans un cursus bilingue au sein de l'Université libanaise, cette édition de l'Université d'été a accueilli 38 professeurs libanais.

### Participation au XII<sup>e</sup> congrès mondial de la FIPF

La CCIP était présente au XII<sup>e</sup> congrès mondial de la Fédération internationale des professeurs de français (FIPF) qui s'est déroulé à Québec du 21 au 25 juillet 2008.

Dans le cadre de cette manifestation, la directrice des relations internationales de l'enseignement de la CCIP a participé à deux tables rondes, l'une portant sur « le français à visées professionnalisantes : enjeux didactiques » et l'autre intitulée « Enseigner aux diplomates et fonctionnaires internationaux, aux personnels des entreprises, avec TV5 : une expérience réussie, avec le soutien des décideurs institutionnels ».

La CCIP a également effectué deux présentations sur l'évolution de ses dispositifs de certification et de formation continue des professeurs de français, et présenté une communication scientifique sur les biais culturels dans les évaluations en français langue étrangère.

### 10 ans du TEF

Dans le cadre du congrès mondial de la FIPF, la CCIP a célébré sur son stand les dix ans d'existence du Test d'évaluation de français (TEF). Cet événement a été l'occasion de réunir 150 professeurs de centres agréés et partenaires institutionnels et de les remercier de la qualité des relations entretenues, qui confèrent au TEF une réputation internationale inégalée.

### Formation sur mesure

Dans le cadre du programme présidentiel russe, la DRIE reçoit 61 managers russes du 20 au 31 octobre. Ce programme récurrent contribue à favoriser et développer les échanges entre les entreprises russes et françaises. Les participants, sélectionnés dans des secteurs aussi divers que la grande distribution, l'industrie agro-alimentaire, l'automobile, les télécommunications ou les services de santé, suivront cette année un programme sur mesure en français général et en français des affaires. Cette formation a pour but de faciliter l'intégration de ces managers pendant le stage d'un mois qu'ils effectuent dans des entreprises françaises.

### Labels et reconnaissances



À l'heure où les labels qualités arrivent en force sur le marché des langues, la DRIE vient d'obtenir le label ministériel « Qualité français langue étrangère » pour les activités de formation linguistique du CELAF.

Plus de 100 000 personnes viennent chaque année en France suivre des cours de français. Près de 300 centres aux statuts les plus divers, publics, privés, associatifs, offrent leurs services. L'État a engagé depuis 2006 une démarche d'assurance qualité auprès des centres de français langue étrangère implantés sur le territoire français. Sous l'égide des ministères de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, des Affaires étrangères et européennes et de la Culture et de la Communication, un label intitulé « Qualité français langue étrangère » a été créé. Ce processus vise l'identification, la reconnaissance et la promotion par les pouvoirs publics des lieux de formation dont l'offre linguistique et les services présentent les garanties de qualité attendues.

Grâce à cette labellisation, la DRIE bénéficiera du soutien des postes diplomatiques

pour sa promotion à l'étranger et figurera dans le répertoire des centres de formation édité par l'Association pour la diffusion de la pensée française (ADPF) pour le compte du ministère des Affaires étrangères.

La DRIE prépare également son entrée officielle dans le consortium européen ALTE (Association of Language Testers in Europe), pour laquelle elle sera audité en décembre prochain afin de devenir un membre à part entière et bénéficier ainsi d'un cadre de recherche officiel pour le développement de ses certifications.

**Contact :** Franck Desroches ,  
Responsable du CELAF  
01 49 54 28 49 – fdesroches@ccip.fr

### Audencia Nantes rejoint le SAI

Audencia Nantes rejoint le CERAM Business School, EMLYON Business School, ESCP-EAP et HEC au sein du Service des admissions internationales (SAI).

Le SAI assurera, pour le compte de Audencia Nantes, le recrutement international pour son Master en Management Grande Ecole, classé en 2007 au 8<sup>e</sup> rang en Europe par le Financial Times (<http://rankings.ft.com/masters-in-management>).

Cette nouvelle adhésion au SAI, qui a été rendue effective au tout début du mois de septembre, permettra aux écoles membres du consortium d'accroître la qualité et la diversité des candidats internationaux à leurs Masters en Management Grande Ecole respectifs.

Fort de son réseau de partenaires à l'international, le SAI a organisé en 2008 le concours dans cinquante capitales dans le monde et ce, pour plus de 1100 candidats.

L'adhésion d'Audencia Nantes permettra d'élargir encore davantage ce recrutement très sélectif puisqu'elle permettra un accès privilégié à l'Amérique latine et centrale, zone dans laquelle la Grande Ecole nantaise connaît actuellement un développement important.

**Contact :** Philippe Oster,  
Responsable du SAI  
01 49 54 28 47 – poster@ccip.fr



# Nouveautés édition

## ■ Enseigner une langue à des fins professionnelles

F. Mourlhon-Dallies, Didier, 2008



Comment enseigner une langue à des publics adultes déjà dans la vie active (ou en train de se professionnaliser) quand cette langue est apprise avant tout pour des raisons professionnelles ?

A partir d'un état des lieux des différentes méthodologies mobilisées à cet effet ces quarante dernières années (chap. 1 à 3), l'auteur s'attache à intégrer dans le champ de la didactique les évolutions récentes de l'activité de travail (chap.4) et revisite l'analyse des discours professionnels (chap. 5 et 6). Ce cadre conceptuel précisé, une démarche d'ingénierie de formation pour l'enseignement des langues est exposée,

avec ses objectifs propres et ses contenus privilégiés (chap. 7 à 9). Il est alors possible d'entrer dans le détail des séquences de formation, tant au point de vue des formes de progression à envisager que de la difficulté à élaborer des activités et des exercices adaptés (chap. 10). Le dernier chapitre aborde enfin la question de l'évaluation et propose un tour d'horizon des principaux diplômes et spécifications en jeu.

## ■ Pratique du français des affaires

Lionel Dahan et Pierre Morel, la maison du Dictionnaire, 2008



Quels sont les acteurs économiques qui comptent en France ? Comment faire des affaires en France, avec quels interlocuteurs, quels modes de financements, quel droit social et dans quels cadres juri-

diques ? Quel est le poids économique des produits qui font la notoriété de la France : le luxe, le vin, le TGV, Ariane Espace ?

L'ouvrage « Pratique du français des affaires » répond à ces questions et à bien d'autres dans un style didactique, dépourvu de tout jargon. Chaque chapitre est traité comme un dossier et illustré par des articles de presse ou des extraits

d'ouvrages, liés au thème développé. Pour les étudiants français comme étrangers, il constitue un instrument pratique et efficace pour la préparation de diplômes dépendant du ministère de l'éducation nationale ou des examens proposés par la Chambre de commerce et d'industrie de Paris.

# Appel à communications

## Le français des relations internationales

## Le français de l'administration, de la diplomatie, des fonctionnaires internationaux

Le prochain numéro de *Points Communs* aura pour thème transversal l'enseignement / apprentissage du français dans le cadre des relations internationales, des relations administratives et diplomatiques.

A l'heure de la mondialisation et face à la puissance de l'anglais comme langue des échanges internationaux, il nous semble intéressant de mettre en lumière le développement d'initiatives visant à conserver la place de la langue française dans les institutions internationales, les administrations gouvernementales, ainsi que sur les applications parfois insoupçonnées de l'utilisation du français professionnel dans des métiers relevant des ministères de la Défense ou de l'Intérieur. Le N°36 de janvier 2009 tentera d'ap-

porter par exemple un éclairage sur les questions suivantes :

- Quels programmes de formation dans les organisations internationales : ONU, OCDE, institutions européennes ? Quelles compétences sont visées et pourquoi ?
- Quels outils pour quels besoins ?
- Quelle place et quel avenir pour le français dans ces organisations ?
- Quelles compétences professionnelles visent les formations linguistiques des métiers de la police ou des armées ? En quoi la communication en français est-elle une clé de l'efficacité professionnelle ?

Vous êtes enseignant-chercheur, responsable formation, concepteur de

programmes ou enseignant de langues.

Si vous avez une expérience de l'un de ces domaines, si vous préparez ou menez une action innovante, vous pouvez contribuer à cette réflexion en nous envoyant un article avant le 15 décembre 2008.

Merci de l'adresser en version électronique à Frédéric Wolska, rédacteur en chef : [fwolska@ccip.fr](mailto:fwolska@ccip.fr)

**Format : 18 000 caractères espaces compris.**

**Date limite d'envoi : 15 décembre 2008.**

Les contributions seront soumises au Comité scientifique pour les articles de la rubrique Recherche en didactique du FOS et de l'évaluation.



# Agenda

## NOVEMBRE 2008

### **Colloque FIED-AUF à Besançon 13 - 14 novembre 2008 : « Enseignement à distance et francophonie. »**

La Fédération interuniversitaire de l'enseignement à distance (FIED) organise à l'Université de Franche-Comté (Besançon), en partenariat avec l'Agence universitaire de la francophonie (AUF), les 13 et 14 novembre 2008, un colloque qui aura pour titre « Enseignement à distance et francophonie ».

Trois thèmes structureront les trois dernières demi-journées de ce colloque dont le sous-titre est « Programmes, partenariats et évaluations » :

- « double diplôme », co-diplômation ou bi-diplômation universitaire
- les programmes européens de soutien au développement
- la recherche disciplinaire en EAD.

Informations :

<http://www.fied-univ.fr/contenus-textes/espace-association/accueil-asso.php>

## JANVIER 2009

### **Salon Expolangues - 27<sup>e</sup> édition 14 - 17 janvier 2009 à Paris**

Dédié à l'apprentissage des langues et à la découverte des cultures, Expolangues s'attache chaque année à promouvoir le pluralisme linguistique et à encourager le dialogue interculturel.

A quelques semaines de la clôture de la présidence française de l'Union européenne, cet événement célèbrera donc 27 pays et 23 langues. De nombreuses conférences s'intéresseront au thème du multilinguisme et du patrimoine culturel de l'Europe. Expolangues sera également l'occasion de découvrir le folklore et les traditions musicales de nombreux pays, du traditionnel fado aux moins connus chants valaques.

## JUIN 2009

### **4<sup>e</sup> colloque international de l'ADCUEFE CUEF de Grenoble / Université Stendhal 19 - 20 juin 2009**

### **« Enseigner/apprendre le FLE et les langues étrangères à l'aide des technologies numériques : du présentiel au nomadisme »**

#### **Appel à communications**

Les formations que nous assurons dans nos centres restent, dans leur majorité, formatées autour du concept du « présentiel ». Si dans ce cadre, les notions d'individualisation et de compléments de formation ne sont pas totalement absentes, elles restent limitées à quelques réflexions sur la différenciation pédagogique et certaines applications pour l'une, ou des activités complémentaires en guise de « travail à la maison » ou des pistes de recherche pour l'autre. Les nécessités économiques devenant de plus en plus contraignantes, et les demandes de plus en plus pressantes des apprenants eux-mêmes pour une plus grande prise en compte de leur parcours personnel avant, pendant et après leur formation, nous amènent inévitablement à repenser nos dispositifs.

Dans ce contexte, l'apport des technologies numériques est depuis quelques années la piste incontournable pour nourrir cette réflexion.

L'objectif de ce colloque s'intéressera à cette problématique autour d'une question centrale :

« Pourquoi l'articulation entre formation en présentiel et formation en différé, c'est-à-dire formation se déroulant en dehors de la présence d'un formateur, incluant ainsi la Formation Ouverte et À Distance (FOAD), est-elle si difficile à mettre en œuvre ? Quelles pistes suivre et quelles solutions envisager ? ».

Informations complémentaires :

[jean-yves.petitgirard@u-grenoble3.fr](mailto:jean-yves.petitgirard@u-grenoble3.fr)

Directeur de la publication : Pierre TROUILLET

Directrice de la rédaction : Guilhène MARATIER-DECLÉTY

Rédactrice en chef : Catherine PASQUIER

Comité de rédaction : Marie-José BACHMANN, Maité BAGARRY, Franck DESROCHES, Catherine PASQUIER, François RENAUD, Frédéric WOLSKA

Comité scientifique : Jean BINON (Université de Leuven-Belgique), Serge BORG (CLA-Besançon), Odile CHALLE (Université Paris-Dauphine), Francis CARTON (Université Nancy III), Jean-Pierre CUQ (Université de Nice-Sophia Antipolis), Marc DEMEUSE (Université de Monts-Hainaut-Belgique), Jean-Marc MANGIANTE (Université d'Artois) Florence MOURLHON-DALLIES (Université de Paris III), Chantal PARPETTE (Université Lyon 2), Jean-Jacques RICHER (Université de Bourgogne), Nathalie SPANGHERO-GAILLARD (Université de Toulouse 2)

Abonnements, édition, diffusion, publicité : Valérie MANIN, Frédéric WOLSKA.

Ont collaboré à ce numéro : Marie-José BACHMANN, Jean-Pierre CUQ, Jean-Marc FLEURY, Valérie GÉLY, Chantal PARPETTE, Catherine PASQUIER, Jean-Yves PETITGIRARD, Radouan ZANFOUKH, Soufyane ZANFOUKH.

Conception : Jean-Christophe LESZCZYSZYN - CCIP/ERMES/Pao HEC - Impression : PDI - octobre 2008

© Photos : MAEE (Couverture, p.10 et 12)

Chambre de commerce et d'industrie de Paris

Direction des relations internationales de l'enseignement - Centre de langue française - 28, rue de l'Abbé Grégoire, 75279 Paris cedex 06

Rédaction : +33 1 49 54 17 53 - Télécopie : + 33 1 49 54 28 90 - Courriel : [fda@ccip.fr](mailto:fda@ccip.fr) - Abonnements : + 33 1 49 54 28 73

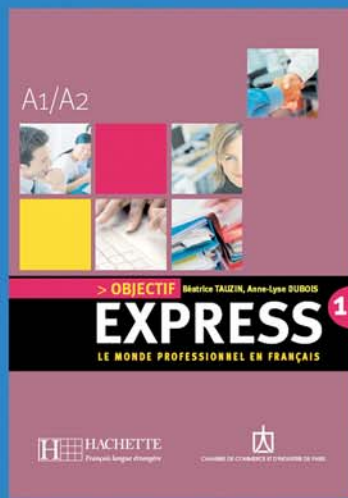
Dépôt légal : octobre 2008 - n° ISSN 1281 - 1157



# HACHETTE

*Français langue étrangère*

... en partenariat avec la CCIP vous propose  
**une collection complète**  
**d'ouvrages pour préparer les DFP**



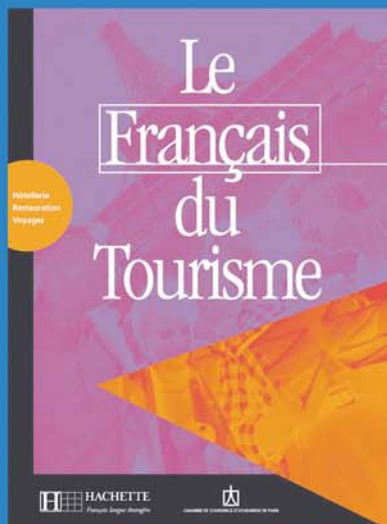
*Objectif Express 1 et 2*  
préparent aux  
**DFP A2 et DFP B1**



*Comment vont les affaires ?*  
prépare aux  
**DFP A2 et DFP B1**



*Affaires à suivre*  
prépare aux  
**DFP B1 et DFP Affaires B2**



Prépare au  
**DFP Tourisme & Hotellerie B1**



Prépare au  
**DFP Juridique B2**



Chambre de commerce  
et d'industrie de Paris

[www.hachettefle.fr](http://www.hachettefle.fr)