

Le circuit touristique en classe de FOS

De la conception d'un produit touristique à la construction d'une unité didactique

Zeina Makki*

Résumé

L'article se rapporte au domaine de la didactique des langues étrangères. Son objectif est de montrer comment des étudiants se spécialisant en tourisme peuvent développer une compétence langagière leur permettant de communiquer et d'agir en français dans leur domaine de profession. Ainsi, nous tentons de valoriser la multidisciplinarité du tourisme et son intégration dans le champ de la didactique des langues, notamment dans le domaine du Français sur Objectif Spécifique FOS.

C'est de la valorisation de l'articulation entre la conception d'un produit touristique, notamment le circuit touristique, et la conception d'une ressource didactique dégageant la part langagière du produit en question que traite l'article. Il se propose de montrer comment le FOS favorise le déplacement du circuit touristique du milieu professionnel vers le champ de la didactique de la langue française.

Pour accomplir notre travail, nous avons effectué la recherche documentaire. Nous y avons joint notre expérience dans le domaine de la didactique de la langue française, expérience née de la pratique et du contact permanent avec les besoins et les attentes des apprenants. À ce propos, notre méthodologie se veut descriptive et analytique. La description de la démarche FOS ainsi que sa mise en œuvre nous amènent à traiter et analyser les données recueillies sur les terrains éducatif et professionnel en vue d'élaborer et mettre en œuvre une unité didactique en Français sur Objectif Spécifique.

Mots-clés : didactique des langues étrangères; Français sur Objectif Spécifique; multidisciplinarité du tourisme; circuit touristique; unité didactique.

* Enseignante de Français sur Objectif Spécifique à la Faculté de Tourisme et de Gestion Hôtelière - Université Libanaise.
zmakki@ul.edu.lb. zeina.makki@hotmail.fr.

Introduction

Au XVII^e siècle, des nobles anglais suivis par des bourgeois entreprirent le Grand Tour. Ces tours, destinés à être éducatifs, connaissent de nos jours une importance considérable. Dans *Grand Tour et Lumières*, Hersant évoque l'intérêt de ses contemporains pour les "grand-touristes" dont on (ré)édite les lettres et les mémoires qui intéressent l'historien à qui "ils révèlent les goûts et les manières, l'outillage conceptuel des voyageurs", l'anthropologue à qui "ils disent comment l'identité, individuelle ou collective, affronte la diversité des cultures" et le lecteur plus littéraire à qui "ils posent des questions de poétique : comment se mêlent, dans tous ces textes, la description et le récit, le tableau et la chronique, la dissertation et l'anecdote ?" (2008, pp.67-76).

Au XIX^e siècle, le Grand Tour fut présent dans la langue anglaise et donna naissance au terme *tourism*, d'abord de valeur dépréciative par rapport à la valeur éducative noble. Ce terme prit de l'ampleur, gagna un *e* en français et donna *tourisme* pour désigner cette agréable pratique. Jusqu'à nos jours, de nombreuses définitions furent élaborées. En 2022, pour le *Littré* en ligne, le terme *tourisme* signifie *goût* ou *habitude de touriste* et le terme *touriste* se dit *des voyageurs qui ne parcourent des pays étrangers que par curiosité et désœuvrement*. Selon la définition adoptée en 2000 par l'Organisation Mondiale du Tourisme, le tourisme désigne *les activités déployées par les personnes au cours de leurs voyages et de leurs séjours dans les lieux situés en dehors de leur environnement habituel pour une période consécutive qui ne dépasse pas une année, à des fins de loisirs, pour affaires et autres motifs non liés à l'exercice d'une activité rémunérée dans le lieu visité*.

La multitude des définitions renvoie à la multidisciplinarité du tourisme. Bien qu'il considère le tourisme comme une "free-standing area", Williams (2004) assure que le tourisme est devenu un centre d'intérêt pour plusieurs disciplines académiques. Pour les didacticiens du Français sur Objectif Spécifique FOS, l'objectif est de permettre des étudiants se spécialisant en tourisme d'une compétence langagière leur permettant de communiquer et d'agir en français dans leur domaine de profession. Ils doivent se focaliser sur les besoins d'un public précis, ayant des objectifs d'apprentissage bien identifiés. Leur élaboration d'une ressource didactique adaptée à une demande spécifique émanant d'un secteur d'activité particulier doit nécessairement conduire au traitement au cas par cas.

Notre article se prête à mettre en exergue la multidisciplinarité du tourisme. Il propose de présenter une illustration de la facette linguistique de cette multidisciplinarité. Sur le plan professionnel, le tourisme est un vaste domaine qui comprend plusieurs métiers. Le métier de la conception des produits touristiques requiert des compétences langagières sans lesquelles ces produits ne seront pas mis à la portée des clients. C'est de la valorisation de l'articulation entre la conception d'un produit touristique, notamment le circuit touristique, et la conception d'une ressource didactique dégageant

la part langagière du produit en question que traite l'article. Il tente de répondre aux questions suivantes :

- Comment le FOS favorise-t-il le déplacement du circuit touristique du milieu professionnel vers le champ de la didactique de la langue française ?
- Comment l'élaboration didactique mobilise-t-elle des savoirs et savoir-faire communicatifs vers une performance langagière ?
- Quel cadre se prête à accueillir et organiser des activités didactiques afin de construire et de mettre en œuvre un apprentissage à objectif spécifique?

À partir de ces questions, nous avançons deux hypothèses. Si le tourisme est un domaine multidisciplinaire, il devra être perméable aux langues étrangères dont l'enseignement et l'apprentissage constituent une condition requise à la réalisation de toute communication directe ou différée avec des touristes réels ou potentiels. En contrepartie, si le FOS traite les situations d'enseignement et d'apprentissage d'une façon exclusive, il devra présenter un cadre méthodique qui convient à élaborer des ressources didactiques à besoins et attentes spécifiques.

La première partie situe le FOS et explicite ses particularités. La valorisation de ce cadre théorique constitue les assises sur lesquelles nous nous appuyons pour faire une étude de cas et mettre en œuvre une démarche didactique prototypique. La deuxième partie explique comment, en suivant un processus bien déterminé, le circuit touristique peut être exploité en tant qu'objet d'enseignement-apprentissage de la langue française. La troisième partie situe le circuit touristique au cœur de l'unité didactique, un cadre méthodique apte à accueillir une suite d'activités cohérentes visant à développer la compétence de communication langagière. La quatrième partie constitue un prolongement via la mise en application des ressources didactiques élaborées.

Pour accomplir notre travail, nous avons joint notre expérience en didactique de la langue française, née de la pratique et du contact permanent avec les besoins et les attentes des apprenants. Notre méthodologie est descriptive et analytique. La description de la démarche FOS ainsi que sa mise en œuvre nous amènent à traiter et analyser les données recueillies sur les terrains éducatif et professionnel en vue d'élaborer et exploiter une ressource didactique en Français sur Objectif Spécifique.

1. Les spécificités du FOS

Pour décrire les spécificités du FOS, nous présentons un cadre théorique préliminaire qui s'ouvre sur une définition du FOS avant d'aborder sa problématique. Le moment capital se consacre à l'examen des étapes constituant le processus d'élaboration des ressources didactiques pour céder enfin la place aux points de vue critiques à l'égard de la démarche FOS.

1.1 La définition du FOS

La didactique du FLE reconnaît l'existence de deux situations d'enseignement. La première concerne le public qui suit un enseignement extensif pendant plusieurs années et est qualifiée de généraliste. La deuxième se rapporte à des demandes spécifiques émanant précisément du monde professionnel. Selon le *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, le FOS "est né du souci d'adapter l'enseignement du FLE à des publics adultes souhaitant acquérir ou perfectionner des compétences en français pour une activité professionnelle ou des études supérieures" (Cuq, 2003, p.109).

Les didacticiens s'accordent sur le même sigle FOS. Certains l'utilisent au pluriel et écrivent *Français sur Objectifs Spécifiques* (Mourlhon-Dallies, 2008a; Richer, 2008 et 2016). D'autres l'utilisent au singulier et écrivent *Français sur Objectif Spécifique* (Mangiante et Parpette, 2004). Selon Mourlhon-Dallies, "on parle plutôt de FOS au pluriel. Il s'agit d'un calque de l'anglais ESP, English for Specific Purposes" (2008a, p.51). Ainsi, l'emploi du pluriel renvoie à la pluralité des objectifs discursifs, grammaticaux et lexicaux. Quant au choix du singulier, il renvoie au moment où le FOS est "pensé dans sa singularité" (p.50), lorsque le concepteur de la formation sur mesure considère chaque demande comme unique. Dans notre travail, nous optons pour le singulier à l'instar de Mangiante et Parpette, considérant le FOS comme une approche par métier qui vise répondre à une demande d'enseignement-apprentissage singulière.

Le FOS ne vient donc pas s'ajouter aux approches ni aux perspectives d'enseignement de la langue française en tant que langue étrangère. Il se caractérise par une problématique particulière et tout un processus qui mène à l'élaboration de programmes de formation sur mesure. Il se présente ainsi comme une démarche spécifique d'enseignement de la langue française.

1.2 La problématique du FOS

En examinant les situations d'enseignement de la langue française se rapportant aux demandes émanant du monde professionnel ou académique, *Le Français sur Objectif spécifique : de l'analyse des besoins à l'élaboration d'un cours* s'impose comme un ouvrage de base où Mangiante et Parpette posent la problématique du FOS en termes de public, d'objectif et de temps. Ils décrivent un public "adulte, professionnel ou universitaire, sans formation au français ou avec formation à perfectionner, [qui] a des objectifs d'apprentissage précis, clairement identifiés, qu'il doit atteindre dans un laps de temps limité dépassant rarement quelques mois" (2004, p.6). Relativement au public, Holtzer évoque des "publics non spécialistes de français qui ont besoin de cette langue pour des objectifs autres que linguistiques" (2004, p.21). Et Lehmann voit que la particularité du FOS est étroitement liée à un public qui veut apprendre "DU français et non pas LE français POUR s'en servir plus tard dans un domaine professionnel" (1993, p.115).

La précision du public, de l'objectif et de la contrainte temporelle implique un traitement au cas par cas dans le but d'élaborer un programme de formation adapté à une demande précise. Le rôle de l'enseignant est alors modifié. Celui-ci est amené à entrer en contact avec un domaine professionnel qu'il ne connaît pas pour en découvrir les acteurs, les situations vécues et les échanges langagiers produits, et concevoir par la suite son propre matériel pédagogique.

1.3 La démarche du FOS

Le FOS est spécifiquement une démarche. Mangiante et Parpette conçoivent un processus en cinq étapes, du moment où émerge un projet de FOS au moment où se déroule la formation. Nous passerons en revue ces étapes en mettant en valeur le fil conducteur qui les relie et qui mène à l'élaboration didactique.

1.3.1 La demande de formation

La demande de formation prend en considération le public, l'objectif et les conditions de mise en place. Mangiante et Parpette distinguent la logique de l'offre rattachée au Français de Spécialité qui s'intéresse à tout un domaine professionnel et la logique de la demande rattachée au FOS qui s'intéresse à un métier. Selon eux, il y a une demande de formation lorsqu' "un organisme demande à l'institution d'enseignement d'assurer un stage linguistique à un public particulier, avec un objectif précis de formation, dans des conditions particulières de durée, d'horaires, voire de coût" (2004, p.7).

1.3.2 L'analyse des besoins

L'enseignant chargé de la formation s'applique à déterminer les situations de communication et, donc, les connaissances et les savoir-faire langagiers que ses apprenants auront à acquérir. L'analyse des besoins est évolutive et "se réalise en plusieurs temps : au tout début du processus, dès que la demande de formation est formulée, puis de façon régulière, au fur et à mesure que le concepteur découvre les situations visées" (pp.7-8). Considérant l'importance de la notion de besoins/objectifs dans une formation en FOS, Richer souligne que : l'identification et la prise en compte de ces besoins communicatifs précis sont centrales, ce qui confère au FOS une de ses caractéristiques fondamentales" (2008, p.23).

1.3.3 La collecte des données

Pour construire son programme de formation, l'enseignant est appelé à collecter des données. Cette étape est considérée comme le centre de gravité de la démarche. Elle entraîne la réactivation de l'analyse des besoins permettant ainsi de confirmer les hypothèses de départ, de les compléter ou de les modifier considérablement.

La collecte des données remplit une fonction informative étant donné que l'enseignant-concepteur se renseigne sur "le domaine à traiter, ses acteurs, ses situations, les informations et les discours qui y circulent" (Mangiante et Parpette, 2004, p.47). Elle se caractérise particulièrement par la fonction

didactique étant donné que "les données collectées constitueront, à des degrés divers, la base de certains supports de cours utilisées pendant la formation" (p.52).

1.3.4 L'analyse des données

Pour connaître les composantes des situations de communication à traiter, l'enseignant passe à une analyse des données recueillies. Les discours collectés sont majoritairement nouveaux dans le cadre de la didactique des langues et nécessitent de "s'interroger sur leurs contenus et leurs formes" (p.8).

1.3. 5 L'élaboration des activités

L'élaboration des activités clôt la démarche FOS. En se basant sur les données collectées et analysées, l'enseignant "envisage les situations de communication à traiter, les aspects culturels à étudier, les savoir-faire langagiers à développer en priorité et construit enfin les activités d'enseignement" (p.8). Sur le plan méthodologique, l'intérêt du FOS réside dans la nature du lien entre les cinq étapes. En se succédant l'une à l'autre, les différentes étapes traduisent une cohérence explicite entre elles. La démarche FOS s'affirme ainsi comme une démarche qui implique le contexte spécialisé de la pratique langagière et aboutit à la constitution de corpus révélant des usages langagiers et des contenus linguistiques à privilégier que l'enseignant-concepteur doit mettre en relief en élaborant son propre matériel.

1.4 Un regard critique sur la démarche FOS

Depuis qu'elle a fait objet de description dans l'ouvrage de Mangiante et Parpette, la démarche FOS a été considérée comme une démarche-type. Certes, elle a recueilli un grand intérêt. Mais elle a également été la cible des critiques.

Prônant pour une reconceptualisation de la didactique du FOS, Richer laisse remarquer que cette didactique "est plongée dans un état patent d'atonie depuis la parution de l'ouvrage de Mangiante et Parpette (2004) qui a été pris comme référence intangible en matière de FOS" (2016, p.21). D'abord, il reproche aux auteurs de réduire l'analyse de la demande de formation à la distinction entre Français de Spécialité approchant une branche professionnelle et Français sur Objectif Spécifique approchant un métier. Il recommande alors un prolongement par "une nécessaire analyse institutionnelle permettant d'identifier l'origine de la demande" et par "une étude des finalités de la formation pour l'entreprise demandeuse" (p.13).

Ensuite, Richer souligne que l'analyse des situations de communication doit impliquer le fait de recourir aux référentiels métiers et de cerner ce que Mourlhon-Dallies appelle "la logique professionnelle du métier" (2008b, p.77) chargée d'assurer une cohérence aux activités et interactions que le métier en question comprend. Enfin, il soulève l'absence de la notion de genre de discours dans l'étape de l'analyse des données collectées laquelle entraîne une analyse de discours. Développée à l'origine par Bakhtine (1984), la notion de genres de discours comprend les spécificités textuelles tant bien matérielles que sémiotiques, linguistiques et culturelles. Elle autorise un

enseignement/apprentissage favorisant une maîtrise tant en compréhension qu'en production des genres en circulation dans le domaine d'activité professionnelle.

Semblant répondre aux critiques de Richer, Mangiante présente un schéma d'analyse global en trois dimensions successives se focalisant chacune sur un champ particulier. La première est "une macro-focalisation situationnelle" qui comprend l'ensemble des situations de communication professionnelle ou académique dégagées de l'analyse des besoins et celui des données recueillies sur le terrain dans le cadre d'un audit linguistique. La deuxième est "une méso-focalisation sur les compétences" qui relève, dans les situations analysées, les compétences langagières spécifiques, en compréhension et production écrite et orale. La dernière dimension, est "une micro-focalisation linguistique" qui repère les "caractéristiques discursivo-linguistiques destinées à une exploitation au sein des séquences pédagogiques" (2017, pp.23-24). Dans ces trois dimensions, Mangiante concentre les cinq étapes de la démarche FOS et confirme leur fonction didactique.

2. Une mise en œuvre de la démarche FOS

Nous tâcherons de mettre en œuvre la démarche FOS et ce, étape par étape. Ceci exige l'existence d'une situation d'enseignement spécifique et fait appel à des acteurs appartenant aux domaines éducatif et professionnel. Notre méthode sera analytique à partir d'une étude de cas pour montrer comment, en suivant un processus bien déterminé, le circuit touristique, en tant que produit, peut être emprunté au milieu professionnel pour être intégré dans le domaine éducatif puis exploité en tant qu'objet d'enseignement-apprentissage de la langue française.

2.1 Identifier la demande de formation

Pour identifier la demande de formation, plusieurs questions s'imposent :

- Qui est l'organisme qui demande une formation linguistique et à qui s'adresse-t-il ?
- Qui a besoin d'apprendre la langue française ? Quel est son objectif d'apprentissage? En combien de temps peut-il atteindre cet objectif ?

Dans notre cas, la Faculté de Tourisme à l'Université Libanaise est l'organisme d'enseignement supérieur demandant la formation linguistique. Les responsables académiques s'adressent à un enseignant-formateur pour assurer une formation en langue française. Le public en question est un public adulte, universitaire et avec formation au français à perfectionner. Plus précisément, ce sont des étudiants se spécialisant en Tourisme et qui seraient les futurs professionnels des entreprises touristiques. Leur objectif d'apprentissage porte sur l'acquisition de savoirs et savoir-faire langagiers spécifiques en langue française, afin d'être capables d'exercer un métier du tourisme, et ce en 2 semaines, à raison de 5 heures par semaine. Ces données fondent un projet de FOS et justifient son émergence. À l'instar des publics du FOS, notre public utilise le français "pour des tâches prédéfinies, qui servent d'objectifs aux programmes de formation" (Mourlhon-Dallies, 2008a, p.73).

Du côté pratique, le domaine du tourisme comprend cinq types de métier : l'accueil, l'animation, la conception, la promotion et la vente. Se basant sur une connaissance scientifique approfondie du secteur du tourisme, sur les besoins du marché du travail au Liban ainsi que sur une forte probabilité que ses étudiants utiliseront la langue française dans leur future activité professionnelle, l'institution académique exprime sa demande. Elle nous charge, comme enseignant-formateur, de développer la compétence langagière d'un public d'étudiants dans la conception des produits touristiques. La formation doit préparer à l'exercice du métier de concepteur de produits touristiques dans des tour-opérateurs libanais ouverts sur les marchés francophones.

2.2 Analyser les besoins

L'analyse des besoins devra être centrée sur des situations de conception de produits touristiques. À ce propos, la question qui se pose porte sur les hypothèses des besoins que nous pouvons formuler face à la demande exprimée. En menant une réflexion sur l'analyse des besoins, la première source d'informations réside dans notre expérience personnelle. Certes, le tourisme, comme branche d'activité, nous est inconnu. Mais nous avons l'opportunité de choisir un produit touristique à chaque fois que nous voulons voyager.

La deuxième source d'informations réside dans les programmes d'enseignement de l'institution académique où nous exerçons notre métier d'enseignant de la langue française. Ces programmes comportent des cours relatifs au métier de la conception. Les réunions avec les enseignants concernés, acteurs éducatifs, voire la consultation de quelques ouvrages de spécialité et de fiches de métier disponibles sur Internet permettent de dégager un ensemble de situations de communication professionnelle et d'envisager les différentes compétences mises en jeu.

En analysant les besoins, nous recueillons plusieurs fiches de métier dont la fiche de *Conception de produits touristiques* publiée par la Direction Générale de Pôle Emploi (Juin 2021). La consultation de la fiche nous renseigne sur les appellations des employés en fonction des activités qu'ils accomplissent. Ceux-ci peuvent être assistants, chefs de produit, concepteurs, forfaitistes ou organisateurs de voyages.

La fiche du métier nous informe que le métier de conception de produits touristiques consiste à élaborer des circuits ou des séjours, et à coordonner les étapes de réalisation du montage du produit jusqu'à sa mise sur le marché. Il est possible d'exercer ce métier au sein de plusieurs entreprises touristiques telles les agences de voyages ou auprès des voyagistes ou tour-opérateurs. Les activités exercées varient selon le poste occupé. Ainsi, un professionnel peut, entre autres, accomplir des tâches relatives à la préparation, la sélection, le contrôle, la programmation, la description ou la conception. Le concepteur peut être spécialisé par un type de produit ou une destination.

Le métier de conception de produits touristiques requiert des compétences. La fiche du métier publiée par Pôle Emploi explique que ces compétences se répartissent en compétences de base et en

compétences spécifiques. Aussi, chaque type de compétence comprend des savoir-faire et des savoirs. Parmi ces savoirs, nous relevons que la connaissance des normes rédactionnelles constitue un des principaux savoirs relatifs aux compétences de base du métier de conception de produits touristiques. En mettant l'accent sur l'essentiel, l'analyse des besoins permet de diminuer les risques de reprises et de corrections au niveau de la conception du matériel didactique. Sur le plan pédagogique, elle est censée favoriser le transfert des apprentissages par l'accroissement de la motivation des futurs apprenants envers la formation à venir. Elle doit se compléter par le recueil des données sur le terrain.

2.3 Collecter les données

La collecte des données suppose d'entrer en contact avec les acteurs professionnels, après les acteurs éducatifs. En nous renseignant sur la nature de l'activité professionnelle et sur les conditions d'exercice, notamment sur les relations entre les intervenants concernés, les tour-opérateurs et les agences de voyage nous renseignent sur les savoirs à acquérir et les savoir-faire à développer pour exercer le métier de conception des produits touristiques.

Sur le plan professionnel, les données recueillies sur le terrain viennent attester l'analyse des besoins. En d'autres termes, elles réactivent l'analyse des besoins et confirment, voire complètent, les hypothèses de départ. Sur le plan langagier, les entreprises touristiques nous renseignent sur les genres de discours à traiter. Les itinéraires et les circuits touristiques constituent le discours écrit par excellence qu'un enseignant-concepteur d'une formation en FOS doit collecter. Ils sont généralement publiés dans les brochures conçues par ces entreprises ou bien diffusés sur leurs sites électroniques.

2.4 Analyser les données

Dans cette étape d'analyse des données collectées, nous allons examiner le circuit touristique pour connaître les composantes des situations de communication à traiter et nous interroger ainsi sur le contenu et la forme.

Dans le lexique approprié au métier de la conception, le circuit touristique est un produit de l'industrie touristique. Il est organisé localement, c'est-à-dire sur le lieu où s'accomplit le voyage, par des tour-opérateurs ou des agences de voyages réceptives, et il est mis à la disposition du voyageur ou du touriste dans les agences de voyage émettrices. Il comprend des nuitées dans plusieurs sites, le transport entre ces différents sites, des repas et des activités. Il ne comprend pas le pourboire des éventuels guides qui orientent les clients. Il présente différents types : le circuit balnéaire, gastronomique, culturel, religieux, sportif ou d'aventure. Il peut être régional ou à l'étranger, regroupé ou privatif sur mesure. Enfin, un circuit touristique est en boucle lorsque le départ et l'arrivée se font au même point.

Pour élaborer notre cours de FOS, nous optons pour les circuits proposés dans les brochures touristiques. La brochure touristique est utilisée par les professionnels du voyage pour mettre en exergue les atouts des destinations. Bien conçue, elle est une véritable invitation à se projeter dans

des lieux magnifiques. Elle combine le caractère commercial flatteur qui incite les lecteurs à faire appel au service du tour-opérateur à l'origine de la brochure et le caractère informatif puisque, dans les circuits proposés, elle décrit un ou plusieurs lieux avec leurs caractéristiques géographiques, les infrastructures disponibles, les différentes activités susceptibles d'intéresser les lecteurs ainsi que les offres et les avantages qui leur conviennent.

STI Voyages est une brochure en langue française qui mérite d'être consultée. Elle intéresse notre domaine de travail et répond étroitement à notre objectif. Elle fournit des circuits élaborés par des professionnels et, par conséquent, un matériel pédagogique qui peut être utilisé en formation linguistique et pris comme modèle pour apprendre l'élaboration des circuits touristiques.

Au cours de notre recherche, nous avons remarqué que STI Voyages a consacré un numéro intitulé *Orient* pour la saison Été-Automne 2007. Consciente de l'attachement porté au Liban, son peuple et sa culture, la brochure a maintenu dans ce numéro sa programmation sur ce pays à l'hospitalité ancestrale. En entreprenant une lecture attentive et ciblée, nous trouvons plus d'un circuit sur le Liban: le Liban comme destination unique ou en combinaison avec d'autres destinations telles la Syrie et la Jordanie.

L'analyse des circuits extraits nous permet de dégager les caractéristiques suivantes du genre :

- le circuit touristique est un discours écrit à caractère informatif ;
- il présente des informations disposées selon un ordre et une forme qui lui sont propres ;
- il présente une programmation des activités et des visites des sites ;
- il utilise, à bon escient, des outils linguistiques appropriés.

D'une étape à l'autre se révèle la pertinence et l'efficacité de la démarche FOS. À partir de l'identification de la demande de formation jusqu'à l'analyse des données collectées, nous sommes muni, en tant qu'enseignant-concepteur, d'un ensemble de données que nous devons enfin mettre à notre disposition pour élaborer nos activités didactiques.

2.5 Élaborer les activités didactiques

La démarche FOS n'a raison d'exister que si elle aboutit à un produit didactique. Après l'analyse des données collectées, nous envisageons les situations de communication à traiter, les aspects culturels à étudier et les savoir-faire langagiers à développer. Ceci nous amène à construire des activités didactiques. Construire des activités pour un cours de FOS portant sur le métier de conception des produits touristiques signifie pouvoir nous situer de manière cohérente sur le plan méthodologique en prenant compte du contexte éducatif et des profils des apprenants. Mais selon quelle cohérence?

L'unité didactique constitue le cadre d'organisation des activités visant à développer la compétence à communiquer et à agir dans une langue. Courtyllon souligne que la cohérence des activités s'inscrit dans une vision "chrono-logique" de l'apprentissage laquelle met au premier plan l'hypothèse qu'il y a un avant et un après dans l'ordre des opérations par lesquelles on acquiert la pratique d'une

langue" (2003, p.52). À ce propos, le recours à la modélisation sera d'un grand intérêt pour ne pas verser dans le "zapping pédagogique" (Courty, 1995, p.109) et pour aborder les facettes de la réalité pédagogique dont la diversité des faits langagiers à traiter et la complexité de la classe de français à gérer.

Pour élaborer nos unités didactiques selon le principe de cohérence, nous empruntons le *schéma modélisant* proposé par Laurens (2012). L'unité didactique est structurée en trois grandes étapes : *Réception, Traitement de la langue et Production*. Les activités de ces étapes sont construites à partir de textes et sont articulées entre elles du début à la fin et, ce en fonction de rapports situationnel, thématique, discursif, pragmatique ou linguistique.

Chaque étape de l'unité didactique est subdivisée en phases. Dans *Réception*, il y a trois phases: Anticipation, Compréhension globale et Compréhension détaillée. Dans Anticipation, nous nous appuyons "sur les connaissances et acquis antérieurs des apprenants afin de les faire entrer dans la situation de communication " (p.65). L'essentiel du travail doit porter sur la Compréhension globale et la Compréhension détaillée du document support, à partir de techniques de lecture ou d'écoute mettant les apprenants dans une attitude de réception active. D'où la nécessité de sélectionner des documents authentiques en fonction des situations à faire travailler et des tâches à réaliser.

Dans *Traitement de la langue*, il y a deux phases : Repérage et Conceptualisation. Il s'agit de construire des activités afin de repérer des faits langagiers caractéristiques de la situation travaillée, de réfléchir sur le fonctionnement des faits étudiés et de formuler enfin des règles.

Dans *Production*, il y a également deux phases: Systématisation et Tâche finale. Les deux phases doivent permettre aux apprenants de "réinvestir les faits langagiers découverts, compris, discutés, mémorisés" (p.65) dans les phases antérieures pour être à même de mener à bien une tâche langagière finale.

Enfin, quatre temps principaux peuvent ponctuer les activités d'une unité didactique : un temps de discussions et de confrontations de points de vue entre les apprenants et avec l'enseignant, un temps d'écoute ou de lecture de textes, un temps pour des exercices d'appropriation et un autre pour des activités de production. Ainsi, dans ce cadre organisateur et cohérent qu'est l'unité didactique, la langue sera travaillée de manière inductive et contextualisée.

Cependant, la modélisation n'omet pas le principe de l'adaptabilité. Le choix du nombre d'activités, de leur ordre et de leur degré de complexité est possible. Sont possibles aussi de nombreuses bifurcations entre les étapes et les phases et ce, en fonction de la progression des apprenants et de la nature des activités.

L'analyse détaillée de la mise en œuvre de la démarche FOS témoigne de la possibilité de convertir un produit touristique conçu dans l'espace des entreprises touristiques en un objet d'enseignement-apprentissage exploité dans une classe de FOS.

3. Le circuit touristique au cœur de l'unité didactique

L'objectif de cette partie est de situer le circuit touristique au cœur de l'unité didactique. En FOS, le développement de la compétence communicative est lié à l'exercice d'une activité professionnelle. Ainsi, pour exercer son métier, un concepteur de produits touristiques est amené à concevoir le texte d'un circuit. Nous accomplissons notre travail d'enseignant-concepteur en élaborant deux unités didactiques dont le but est de répondre à une demande institutionnelle bien précise et aux besoins d'un public d'apprenants bien déterminé. Nous exposons les critères retenus pour concevoir nos unités didactiques.

3.1 La compétence à communiquer langagièrement

Nos unités didactiques sont conçues dans le but de développer la compétence de l'apprenant à communiquer et à agir dans la langue cible. Au cours de notre élaboration didactique, nous prenons en considération les trois principales composantes de la compétence à communiquer langagièrement. La compétence linguistique se rapportant "aux savoirs et savoir-faire relatifs au lexique, à la phonétique, à la syntaxe et aux autres dimensions du système d'une langue", la compétence sociolinguistique recouvrant les "paramètres socioculturels de l'utilisation de la langue" et la compétence pragmatique renvoyant "à la maîtrise du discours, à sa cohésion et à sa cohérence, au repérage des types et genres textuels" (CECR, 2001, pp.17-18).

3.2 Le niveau de référence de la compétence langagière

Notre public est composé d'étudiants universitaires qui se forment langagièrement pour devenir concepteurs de produits touristiques. Son objectif est de devenir un utilisateur indépendant de la langue française et d'atteindre le niveau B2 ou avancé selon le CECR. Avec ce niveau linguistique, notre public "peut comprendre le contenu essentiel de sujets concrets ou abstraits dans un texte complexe, y compris une discussion technique dans sa spécialité", "peut communiquer avec un degré de spontanéité et d'aisance" et "peut s'exprimer de façon claire et détaillée sur une grande gamme de sujets, émettre un avis sur un sujet d'actualité et exposer les avantages et les inconvénients de différentes possibilités" (p.25).

3.3 Les activités langagières

Les activités des unités didactiques sont organisées par activités langagières qui mettent en œuvre la compétence à communiquer langagièrement. Elles peuvent relever de la réception, de la production, ou de l'interaction et chacun de ces modes d'activités est susceptible de s'accomplir soit à l'oral, soit à l'écrit. Dans leur totalité, les différentes activités langagières concourent progressivement à la réalisation de la tâche prédéfinie.

3.4 La tâche langagière

Sur le plan didactique, la conception du circuit touristique est la tâche finale à produire dans la suite d'activités construites et organisées selon la modélisation de l'unité didactique. Nous privilégions la

perspective actionnelle qui considère l'utilisateur et l'apprenant d'une langue comme "des acteurs sociaux ayant à accomplir des tâches (qui ne sont pas seulement langagières) dans des circonstances et un environnement donnés, à l'intérieur d'un domaine d'action particulier" (p.15). La tâche se définit comme "toute visée actionnelle que l'acteur se représente comme devant parvenir à un résultat donné en fonction d'un problème à résoudre, d'une obligation à remplir, d'un but qu'on s'est fixé" (p.16). Par domaine, sont désignés "de grands secteurs de la vie sociale où se réalisent les interventions des acteurs sociaux" (p.15). Nous nous intéressons au domaine professionnel qui recouvre "les interventions et relations des acteurs dans l'exercice de leur activité professionnelle" (p.18), notamment l'activité touristique.

3.5 Les principes de cohérence et d'adaptabilité

Le principe de cohérence constitue le fondement de la modélisation de nos unités didactiques. Chaque unité est représentée "sous la forme d'un fil conducteur qui propose l'enchaînement des activités suivant une logique communicative et cognitive, allant des activités de compréhension aux activités d'expression, en passant par un travail sur la langue, dans le cadre d'une situation ou d'un thème donné" (Laurens, 2012, p.72). Nous tenons également au principe d'adaptabilité qui confère à l'ordre des activités didactiques plus de souplesse. Certainement, nous prévoyons un passage linéaire entre les étapes et les phases. Toutefois, les bifurcations entre ces étapes et ces phases ne sont pas ignorées et ce, d'un côté, en fonction du niveau des apprenants et, de l'autre, de la nature des activités.

3.6 L'authenticité des supports pédagogiques

Nous comptons introduire dans notre classe de FOS des documents authentiques. Ce sont "des documents bruts" élaborés "à des fins de communication" ou bien "des énoncés produits dans des situations réelles de communication et non en vue de l'apprentissage d'une seconde langue". Ils appartiennent à "un ensemble très étendu de situations de communication et de messages écrits, oraux et visuels" (Cuq et Gruca, 2014, pp. 431-432).

Dans nos unités didactiques, nous allons utiliser des extraits de guides de voyage sur le Liban et des circuits touristiques extraits de brochures rédigées par des professionnels. L'intérêt de ces documents réside dans le fait qu'ils permettent aux étudiants de se mettre en contact direct avec l'utilisation réelle de la langue qu'ils auront à utiliser en accomplissant le métier de conception de produits touristiques. Leur sélection répond à des impératifs qui tiennent compte des besoins des apprenants et leurs objectifs d'apprentissage, des objectifs du cours de FOS, du niveau de la compétence langagière à développer et des activités et tâches à accomplir.

3.7 La structure binaire

Nous élaborons deux unités didactiques qui traitent du thème du tourisme culturel. La première unité permet la découverte du tourisme culturel au Liban. La deuxième unité favorise l'appropriation du circuit touristique culturel. Chaque unité est introduite par une fiche pédagogique réservée à

l'enseignant-concepteur et constituant une feuille de route détaillant la tâche langagière visée, les objectifs d'apprentissage et les modalités du travail. Elle présente, par la suite, la succession des activités langagières qui doivent concourir à l'accomplissement de la tâche visée. Les deux unités didactiques peuvent être consultées sur les liens électroniques¹ présentés ci-dessous.

4. Une mise en application en classe de FOS

4.1 Unité 1

Les unités didactiques sont travaillées en classe. Sur le plan professionnel, le concepteur du circuit doit s'informer sur les attractions touristiques avant d'élaborer son produit. Pour ce, l'unité 1 est conçue afin de permettre aux étudiants de découvrir le tourisme culturel au Liban et, par conséquent, de réaliser la tâche de présenter une attraction touristique culturelle. Les étudiants entrent en contact avec le tourisme culturel par le titre " Rendez-vous avec le tourisme culturel", par l'observation d'une photo portant le nom d'une attraction et la lecture d'un poème chantant la beauté de l'attraction.

L'activité de production orale constitue le point de départ. Les étudiants la prennent entièrement en charge. En groupes, ils vont rechercher sur Internet pour constituer leur galerie de photos d'attractions et recueillir les informations correspondantes. Lors de la mise en commun, ils soulignent que le tourisme culturel l'emporte sur les autres types de par l'existence d'attractions telles le musée national, la citadelle de Byblos ou les temples de Baalbeck.

Dans les activités de compréhension écrite, les étudiants abordent des extraits de guides, des documents authentiques consultés en tourisme. D'un côté, ils font la connaissance du tourisme culturel au Liban et de l'autre, ils établissent en tant que concepteurs, les fiches d'identité d'attractions appartenant à ce type de tourisme. Dans l'activité de compréhension orale, ils élargissent leur horizon et découvrent un événement culturel, notamment les festivals. Dans l'activité de production écrite qui constitue l'aboutissement de l'unité, ils accomplissent la tâche de présenter une attraction touristique culturelle. Ils choisissent une attraction et, pour la présenter, ils prennent en considération les éléments composant les fiches d'identité qu'ils ont complétées en compréhension écrite. Aussi, ils s'appuient sur les points de langue traités dans l'étape de systématisation. Enfin, ils autoévaluent leurs connaissances en répondant au test culturel.

¹ Makki, Zeina (2022, 28 Mars – 18:03). *Unité 1: Rendez-vous avec le tourisme culturel*. Repéré à

<https://drive.google.com/file/d/1gDtooLp4b0b50pjaxAJtebc3nX0GhhRn/view?usp=sharing>

Makki, Zeina (2022, 28 Mars – 18: 06). *Unité 2 : Itinéraire d'un circuit touristique culturel*. Repéré à

<https://drive.google.com/file/d/1-AR930ODB6CX6Dcu9fbLRsWlwzIKOOHP/view?usp=sharing>

4.2 Unité 2

L'unité 2 se rapporte à l'itinéraire d'un circuit touristique culturel. Au fil des activités, les étudiants, futurs concepteurs, œuvrent à développer leur compétence langagière et parviennent à réaliser la tâche finale qui consiste à concevoir un circuit touristique culturel. En production orale, ils exposent leurs connaissances et citent des documents élaborés par des professionnels du tourisme et du voyage dont les guides, les programmes et les brochures qu'ils connaissent le plus. Le remue-méninge leur permet d'anticiper les activités de compréhension écrite.

En compréhension globale, les étudiants sont invités à lire un circuit extrait d'une brochure. A travers les questions proposées, ils se familiarisent avec le circuit, le document touristique objet d'analyse et de compréhension. En compréhension détaillée, ils dégagent les principales composantes du circuit. Puis, ils s'approprient les éléments langagiers qui lui sont relatifs en accomplissant les activités de systématisation.

Pour réaliser la tâche finale, les étudiants se mettent en situation de stagiaires que charge un concepteur dans un tour-opérateur de répondre à la demande d'un client. Situation professionnelle par excellence. Pour ce, ils réinvestissent éléments langagiers appropriés et connaissances sur les composantes du circuit et les attractions touristiques pour élaborer un circuit touristique culturel et proposer une réponse à la demande.

4.3 Discussion

La présentation de la mise en application des unités didactiques explicite le lien entre l'enseignement/apprentissage de la langue française et le futur métier des étudiants. L'exploitation didactique montre que le tourisme et la langue française ne sont pas deux domaines étrangers l'un à l'autre ni imperméables. En classe de FOS, les étudiants s'aperçoivent qu'ils devraient comprendre et produire un document professionnel, le circuit touristique. Aussi, ils apprennent que ce document ne peut être conçu sans que son concepteur ne soit outillé langagièrement. Ainsi, ils réalisent qu'ils apprennent le français dont ils auront besoin dans leur métier pour communiquer oralement ou par écrit.

CONCLUSION

Nous avons voulu partager une expérience et nos réflexions d'enseignant-concepteur empruntant le FOS comme une démarche efficace et utile pour enseigner la langue française dans un contexte d'enseignement spécifique. Au terme de cet article, nous rappelons que notre objectif est de valoriser la multidisciplinarité du tourisme et son intégration dans le champ de la didactique du Français sur Objectif Spécifique FOS.

Au fil des pages, les hypothèses de notre travail ont été confirmées. En tant que domaine multidisciplinaire, le tourisme fait appel, entre autres, à l'enseignement et, donc, à l'apprentissage des langues étrangères sans lesquels ne peut se réaliser la communication avec les touristes. Aussi, se

caractérisant par sa façon exclusive de traiter les situations d'enseignement et d'apprentissage des langues, le FOS constitue le cadre propice à l'élaboration des ressources didactiques. Ainsi, le circuit touristique n'aurait pu intégrer la classe de langue sans le recours à la démarche FOS. Le circuit touristique n'aurait pu regagner les pages des brochures et des sites électroniques des entreprises touristiques sans l'appropriation d'une compétence communicative langagière.

En conclusion, le circuit touristique dévoile la facette linguistique du tourisme et exprime la multidisciplinarité de ce domaine professionnel. Son intégration en classe de FOS confirme qu' "il n'y a plus de place pour la gratuité de l'apprentissage" (Drouère et Porcher, 2003, p. 8).

Références

- Bakhtine, M. (1984). *Esthétique de la création verbale*. Paris : Gallimard.
- Conseil de l'Europe. (2001). *Un cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*. Paris : Didier.
- Courtillon, J. (2003). *Élaborer un cours de FLE*. Paris : Hachette.
- Courtillon, J. (1995). L'unité didactique. *Le Français dans le monde. Recherches et applications*, Numéro spécial, janvier, 109-120.
- Cuq, J.-P. (2003). *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris : CLE international.
- Cuq, J.-P. et Gruca, I. (2014). *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Presses Universitaires de Grenoble.
- Drouère, M. et Porcher, L. (2003). Y-a-t-il un français sans objectif(s) spécifique(s) ? *Les cahiers de l'asdifle*. (1), 71-83.
- Hersant, Y. (2008). Grand Tour et Lumières. Dans J. Pigeaud (dir), *Les voyages : rêves et réalités* (67-76). Rennes : Presses Universitaires de Rennes.
- Holtzer, G. (2004). Du français fonctionnel au FOS : histoire des notions et des pratiques. *Le Français dans le monde. Recherches et applications*, (35), 8-24.
- Laurens, Véronique (2012). *Modéliser des séquences en FLE et FLM : analyse comparée de l'unité didactique et de la séquence didactique*. Repéré (2022, 28 Mars – 17:50) à <https://www.cairn.info/revue-le-francais-aujourd-hui-2012-1-page-59.htm>, Le Français Aujourd'hui.
- Lehmann, D. (1993). *Objectifs spécifiques en langue étrangère*. Paris : Hachette.
- Mangiante, J.-M. (2017). Discours et action(s) en milieu professionnel et universitaire : d'une norme d'usage à une contextualisation didactique en FOS et FOU. Dans H. Tyne (dir.), *Le Français*

en contextes : Approches didactiques, linguistiques et acquisitionnelles (21-33). Perpignan : Presses Universitaires de Perpignan.

- Mangiante, J.-M et Parpette, C. (2004). *Le Français sur Objectif spécifique : de l'analyse des besoins à l'élaboration d'un cours*. Paris : Hachette.
- Mourlhon-Dallies, F. (2008a). *Enseigner une langue à des fins professionnelles*. Paris : Didier.
- —————. (2008b). Langue de spécialité et logiques professionnelles : enseigner le français en fin de cursus professionnalisant. Dans O.Bertrand & I. Schaffner (dir.), *Le Français de spécialité : enjeux culturels et linguistiques*. Paris : Éditions Polytechnique.
- Pôle Emploi-Direction Générale (Juin 2021). *Conception de produits touristiques. Fiche Rome G 1301*. Repéré (2022, 28 Mars – 16: 35) à <http://candidat.pole-emploi.fr/marche-du-travail/fichemetierrome.blocficherome.telechargerpdf?codeRome=G1301>, Pôle Emploi.
- Richer, J.-J. (2016). Pour une reconceptualisation de la didactique du Français sur Objectifs Spécifiques. *Didactique du français sur objectifs spécifiques. Nouvelles recherches, nouveaux modèles*. Garant.
- Richer, Jean-Jacques (2008). *Le Français sur objectifs spécifiques (F.O.S.) : une didactique spécialisée ?* Repéré (2022, 28 Mars – 16: 48) à <https://gerflint.fr/Base/Chine3/richer.pdf>, Gerflint.
- Williams, S. (2004). *Critical Concepts in the social Sciences: Tourism*. London, New York : Routledge.