

OUTILS POUR LA PLANIFICATION DE LA FORMATION LINGUISTIQUE

*Guide pour l'élaboration des politiques linguistiques éducatives en
Europe – De la diversité linguistique à l'éducation plurilingue*

Etude de référence

Marjatta HUHTA
Helsinki Polytechnic Stadia

Division des politiques linguistiques
Direction de l'éducation scolaire, extra-scolaire
et de l'enseignement supérieur
DGIV
Conseil de l'Europe, Strasbourg
2002

Les vues exprimées dans la présente publication sont celles de l'auteur ; elles ne reflètent pas nécessairement celles du Conseil de l'Europe.

Toute correspondance relative à cette publication ainsi que toute demande de reproduction ou de traduction de tout ou d'une partie du document doivent être adressées au Directeur de l'éducation scolaire, extra-scolaire et de l'enseignement supérieur du Conseil de l'Europe (F-67075 Strasbourg Cedex).

La reproduction d'extraits est autorisée, sauf à des fins commerciales, à condition que la source soit mentionnée.

SOMMAIRE

Préface	5
1. Introduction	7
2. Définitions	8
3. Pourquoi la planification de la formation linguistique vaut-elle la peine d'être menée?	10
4. Audit linguistique et planification d'un programme	15
5. L'audit linguistique dans le secteur éducatif	18
6. Analyse des besoins linguistiques	22
7. De l'analyse des besoins à la réalisation d'un programme linguistique	28
8. Observations en guise de conclusion	30
Références.....	31

Préface

Ce texte qui est publié dans une série, coordonnée par la *Division des politiques linguistiques*, présente à l'évidence sa pertinence propre, puisqu'il aborde certains aspects déterminants de l'organisation des enseignements de langues, de leurs fondements sociolinguistiques, des idéologies linguistiques à l'œuvre sur ces problèmes relatifs aux langues en Europe. Il entre cependant dans un projet plus large, en tant qu'il constitue un élément d'un ensemble éditorial centré sur le *Guide pour les politiques linguistiques éducatives en Europe. De la diversité linguistique à l'éducation plurilingue*.

Ce *Guide* est document descriptif et programmatique tout à la fois, qui a pour objet de mettre en évidence la complexité des questions d'enseignement des langues, souvent abordées de manière simpliste. Il se propose de décrire les démarches et les outils conceptuels permettant d'analyser les contextes éducatifs en ce qui concerne les langues et d'organiser ces formations en fonction des principes du Conseil de l'Europe.

Ce document doit être présenté en plusieurs versions. Mais la 'version intégrale' elle-même aborde, dans un cadre limité, nombre de questions complexes : il a semblé utile de l'illustrer par des études de cas, des synthèses ou des études sectorielles, qui traitent, de manière plus monographique, de questions à peine esquissées dans ce texte. Ces *Etudes de référence*, originales, remettent le *Guide* en perspective, pour en rendre perceptibles les ancrages théoriques, les sources d'information, les domaines de recherche ou les thématiques qui le nourrissent.

La *Division des langues vivantes* devenue *Division des politiques linguistiques* manifeste par cet ensemble de documents cette nouvelle phase de son action. Celle-ci s'inscrit dans le droit fil des précédentes : la *Division* a diffusé, à travers les *Niveaux seuils* des années 70, une méthodologie d'enseignement des langues davantage tournées vers la communication et la mobilité intra européenne. Elle a ensuite élaboré, sur fond de culture éducative partagée, *Le Cadre européen commun de référence pour les langues* (version définitive, 2001), document visant non plus à définir la forme des contenus d'enseignement pour les langues, mais la forme même des programmes d'enseignement de celles-ci. Proposant des niveaux de références explicites pour identifier des degrés de compétence en langue, le *Cadre* autorise une gestion diversifiée des formations, de nature à créer des espaces pour davantage de langues à l'Ecole et dans la formation tout au long de la vie. Cette orientation vers une reconnaissance de la valeur intrinsèque du plurilinguisme a conduit parallèlement à la mise au point d'un instrument permettant à chacun de prendre conscience de son répertoire de langues et de le décrire : le *Portfolio européen des langues*, dont les versions élaborées par les Etats membres se multiplient et qui a été au centre de *l'Année européenne des langues* (2001).

Identifié dans de nombreuses *Recommandations* du Conseil de l'Europe comme principe et comme finalité des politiques linguistiques éducatives, le plurilinguisme doit être valorisé au niveau de l'individu et pris en charge collectivement par les Institutions éducatives. Articulant le didactique et

l'éducatif au politique, le *Guide* et les *Etudes de référence* qui le déclinent ont pour fonction d'explicitier ce principe politique et d'en décrire les formes concrètes de mise en place.

Dans ce texte, Marjatta Huhta montre l'importance d'une préparation minutieuse dans l'enseignement de langues avant de développer les décisions dans le détail et de les mettre en pratique. Elle définit et décrit les différents stades de planification et présente de méthodes couvrant une variété de situations d'apprentissage linguistique. Les décideurs en matière d'éducation obligatoire normale sont invités à examiner ce que l'on peut apprendre du monde des affaires et du commerce où l'analyse des besoins est cruciale dans la prise de décision. Cette étude apporte des exemples pratiques d'instruments de contrôle, d'analyse et de planification, avec des études de cas qui illustrent ces questions en détail.

Cet aspect spécifique de la problématique des politiques linguistiques éducatives en Europe invite à réexaminer la perspective d'ensemble déployée dans le *Guide*. Il n'en reste pas moins que cette étude participe au projet fondateur de la *Division des Politiques linguistiques* : créer par la réflexion et l'échange d'expériences et d'expertises, les consensus nécessaires pour que les sociétés d'Europe, fortes de leurs différences et irriguées par des courants transculturels modelant des *nations mondialisées* ne s'enferment pas dans la recherche de la ou des langues "parfaites" à valoriser (aux dépens d'autres). Elles devraient plutôt reconnaître la pluralité des langues de l'Europe et le plurilinguisme, potentiel ou effectif, de tous ceux qui vivent dans cet espace comme condition de la créativité collective et du développement, composante de la citoyenneté démocratique à travers la tolérance linguistique et, donc, comme valeur fondatrice de leur action dans le domaine des langues et de leurs enseignements.

Jean-Claude Beacco et Michael Byram

1. Introduction

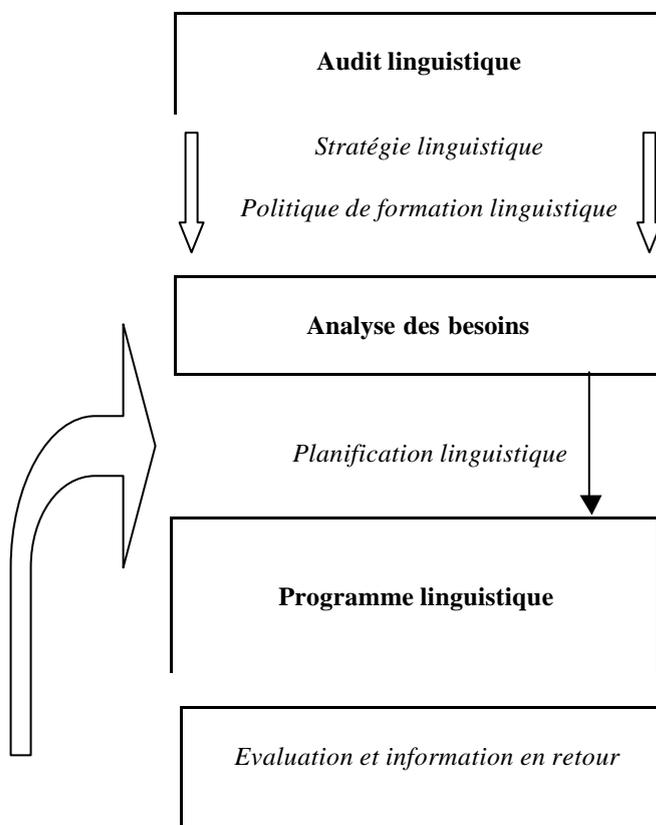
Le présent article passe en revue les outils que les organisations, publiques ou privées, pourraient utiliser pour améliorer les compétences linguistiques de leur personnel. L'on est souvent amené, lorsque l'on s'occupe de la formation en entreprise, à se demander pourquoi certains des apprenants n'ont pas étudié auparavant certaines des langues nécessaires. Prévoir est chose difficile : c'est pourquoi il faut convaincre les pouvoirs publics et les décideurs qu'il est vital d'introduire les langues – même à petites doses – à un stade précoce, lorsque la mémoire des enfants est active, la capacité élevée et la motivation facile à susciter. En présence d'une base, même limitée, les établissements d'enseignement et la formation en entreprise peuvent, en recourant à des programmes de formation linguistique bien ciblés, obtenir d'excellents résultats. La recherche sur les besoins en matière linguistique peut aider les pouvoirs publics et les décideurs dans l'élaboration d'un programme national. Il en va de même pour le personnel employé dans divers secteurs de l'administration, de l'éducation et des services.

Plusieurs entreprises, gouvernements et organisations ont, dans l'Europe multilingue contemporaine, reconnu la langue en tant qu'élément crucial de la communication sur le lieu de travail. Le problème linguistique peut être abordé par le biais de mesures constructives qui améliorent la communication dans l'organisation. L'objectif est clair : une communication univoque, ciblée, avec les groupes intéressés à l'extérieur, de même que les contacts internes, malgré la barrière des langues. Dans ce contexte la langue est entendue comme système d'interaction pour la communication de messages dans le cadre du travail, messages qui peuvent être verbaux, non verbaux ou culturels. Ces messages sont communiqués par divers canaux tels que notes, documents, appels téléphoniques, courrier électronique, face à face, ou des combinaisons de ces moyens. La communication sur le lieu de travail peut être sophistiquée dans la langue maternelle ; simple et claire dans les autres. Les organisations sensibles à ces problèmes définissent le langage et la communication comme un secteur de compétence clé qui doit être dans le droit fil des valeurs et des stratégies de l'organisation.

Les audits linguistiques peuvent être utiles pour la conception d'un plan linguistique fonctionnel. Sur la base des résultats d'un tel audit, l'organisation peut formuler sa stratégie linguistique et, si elle décide d'y inclure une formation en langues, sa politique de formation linguistique. C'est un point de départ pour la planification d'un programme linguistique, ce qui exige une quantité considérable d'informations ; celles-ci peuvent être recueillies par le biais d'analyses des besoins.

L'ensemble du processus peut être illustré comme suit :

Processus de planification de la formation linguistique



Ce schéma illustre le processus de planification, de l'identification d'un problème au retour d'information (feedback) concernant la solution.

2. Définitions

L'audit linguistique est un concept assez récent utilisé pour désigner l'ensemble de la procédure de développement d'un programme linguistique depuis le moment de la reconnaissance d'un besoin jusqu'à la mise en œuvre d'un programme linguistique (Reeves et Wright, 1996). Dans un souci de clarté ce terme d'audit linguistique dans le présent document renvoie uniquement à la phase d'analyse et de diagnostic de la planification linguistique. La première étape du processus de planification, **l'audit linguistique**, est une méthode pour inventorier les ressources linguistiques du personnel de manière générale et mettre en évidence les besoins de développement du système en vigueur. S'il existe déjà un système de formation linguistique, le programme de formation existant fait l'objet d'une évaluation et des conclusions en sont tirées quant à la manière dont l'organisation va s'attaquer au problème de la communication en plusieurs langues. Ces décisions sont formulées dans le cadre d'une stratégie

linguistique. Des audits linguistiques peuvent également être organisés pour évaluer soit la qualité d'un programme universitaire soit une discipline d'un secteur ou établissement d'enseignement.

Une **stratégie linguistique** est une déclaration d'intention en vue de relever les défis d'un environnement multilingue dans une entreprise ou institution. Cette déclaration peut établir le monolinguisme ou le bilinguisme comme convention recommandée pour la communication. L'organisation peut aussi décider du recours à la formation linguistique pour améliorer les capacités de communication pour certains postes ou recommander le recours à des services auxiliaires et des agences pour les services de traduction. La déclaration peut décrire des programmes spéciaux destinés à aider les membres du personnel dans les contacts interculturels. La stratégie peut sélectionner certains départements ou services pour s'occuper des contacts impliquant des langues étrangères. Si la stratégie comporte la mise en place d'un programme linguistique, il faut une politique de formation linguistique.

La **politique de formation linguistique** définit dans ses principes la manière dont l'organisation prévoit de soutenir et de développer la compétence linguistique de son personnel. La politique peut préciser les langues que l'organisation encouragera ainsi que le point de savoir s'il est nécessaire de posséder une certaine base pour pouvoir bénéficier d'un soutien. La forme de cette aide devra être définie. Parfois le personnel est autorisé à prendre sur son temps de travail pour l'étude d'une langue, parfois cette autorisation ne concerne que 50 % du temps, il s'agit parfois de 0 % en fonction de la langue, du niveau et des besoins qui sont définis dans la politique. La politique de formation linguistique fixe souvent les compétences requises pour différentes catégories de personnel, certains postes ou services, et peut définir la manière dont les compétences en langue/communication sont prises en compte lors du recrutement. La politique définit le soutien ou la reconnaissance que l'organisation offre pour l'amélioration des compétences ou la participation à une formation. Les principes régissant l'application, la participation et la reconnaissance sont décrits. Il importe également d'inclure le principe de coopération avec les consultants et formateurs linguistiques. Pour permettre un développement structuré, il est nécessaire de déterminer si on aura besoin de rapports périodiques, de rapports d'assiduité et de relevés des résultats et quand et comment ces rapports doivent être présentés.

La **planification linguistique** suppose le développement d'un programme linguistique sur la base des résultats de l'audit. Ce plan comprend :

1. *une politique de formation linguistique*
2. *un programme linguistique*

La politique de formation linguistique repose sur les stratégies de l'entreprise et restera la même pendant une certaine période, jusqu'à ce que la stratégie organisationnelle change. Le programme linguistique est la mise en œuvre annuelle d'une formation linguistique, destinée à être modifiée régulièrement (souvent annuellement). Les modifications annuelles deviennent nécessaires lorsque l'information en retour provenant des apprenants, l'évaluation de

l'enseignement et les rapports concernant les apprenants ont été analysés et que les nouveaux besoins pour la période suivante ont été identifiés.

Les analyses des besoins sont des outils pratiques utilisés dans la planification linguistique pour établir le niveau et le profil actuels des compétences linguistiques d'une personne et son bagage linguistique général. Celui ou celle qui souhaite participer à une formation linguistique donne une évaluation de ses compétences et de ses besoins en la matière en fonction d'une échelle reconnue, de 1 à 5 ou de 1 à 9, par exemple. Grâce à ces analyses des besoins, les organisateurs détectent les situations de communication dans lesquelles l'apprenant a besoin de la langue en question. Ces analyses peuvent concerner une personne, des services entiers ou l'ensemble du personnel. Le niveau de compétence peut également être déterminé par le biais de tests linguistiques. Il est possible de recourir pour l'analyse des besoins à un questionnaire, une entrevue, un test diagnostique ou une combinaison de ces outils.

Les résultats de l'analyse des besoins sont intégrés dans un **programme linguistique**. Celui-ci décrit les options de formation linguistique offertes pour le trimestre/l'année/la période. Les cours sont décrits en détail de manière à ce que les contenus, le niveau requis, l'ampleur, le calendrier et la taille du groupe soient précisés en vue de l'inscription. Le programme décrit les procédures de candidature et de participation. Il importe d'inclure une exigence d'assiduité et des procédures permettant de rendre compte de la progression. En cas d'abandon pour des raisons de service ou autres, un système de remplacement ou de remboursement peut être prévu. Le programme précise également les formes de reconnaissance lorsque certains niveaux sont atteints. Le programme linguistique comporte également la description des échelles d'évaluation employées et des modalités d'évaluation des formations.

Si l'organisation décide d'externaliser totalement sa formation linguistique, le programme précise les écoles de langue recommandées et les procédures de candidature. Il convient de désigner un «agent de liaison» chargé de faire rapport à l'organisation afin de donner aux salariés la possibilité d'influer sur les décisions concernant l'année suivante.

3. Pourquoi la planification de la formation linguistique vaut-elle la peine d'être menée?

La planification est nécessaire pour donner aux apprenants une bonne chance de succès dans leurs projets d'apprentissage. La surestimation et la sous-estimation de l'apprentissage des langues nuisent l'une comme l'autre à des approches réalistes en la matière.

L'apprentissage des langues est un domaine dans lequel chacun d'entre nous peut être considéré comme un expert. L'apprentissage des langues, expérience partagée s'il en est, est associé à un certain nombre de croyances mythiques qui peuvent entraver la compréhension de ce processus au point d'empêcher certains de suivre ce type d'enseignement. On peut citer en exemple les consultants qui

cherchent à vendre des formations «instantanées» ou la Méthode, la seule, l'unique, promettant de résoudre en un clin d'œil tous les problèmes de communication de l'apprenant. Le « consommateur » n'attribue pas son inévitable déception à des méthodes commerciales contraires à l'éthique ou à des plans d'apprentissage peu réalistes. Par contre une impression très répandue se trouve confirmée : il est difficile d'apprendre une langue.

On trouvera un autre exemple de sous-estimation dans le schéma d'enseignement des langues le plus courant : une heure de cours par semaine. La recherche sur les types d'enseignement a montré que les consultants préfèrent offrir des cours d'une heure hebdomadaire, qui ont également la faveur des organisations, parce qu'ils demandent peu de planification, sont peu coûteux et que « au moins nous pouvons dire que nous avons proposé une formation linguistique », comme le disait un chef du personnel (Huhta, 1997). La recherche montre également qu'une heure de cours par semaine ne peut améliorer véritablement les compétences linguistiques, cela ne peut que les empêcher de se détériorer – à moins que cet enseignement ne soit soutenu par de fréquents contacts avec la langue en question. Ce système pratique d'enseignement hebdomadaire semble présenter le minimum de problèmes : assiduité déclinante, roulement des enseignants et apprentissage minimal. Mais dès que l'efficacité de la communication devient une nécessité dans un environnement pluriculturel, plurilingue, les entreprises sont amenées à réfléchir à la manière d'investir d'une manière plus productive les ressources affectées à la formation (Huhta, 1997 : 131-35). Il faut beaucoup plus d'une heure par semaine pour améliorer les compétences linguistiques, comme nous le verrons plus loin. Ces exemples montrent comment les écoles de langue elles-mêmes contribuent à la sous-estimation de l'apprentissage des langues.

Combien de temps faut-il donc concrètement pour apprendre une langue? Il est important de se pencher sur cet aspect, car il s'agit d'une question clé pour la planification d'un programme linguistique réaliste.

Un certain nombre d'entreprises ont adopté une échelle commune de 1 à 5 à des fins professionnelles. Le système est analogue au *Cadre européen commun de référence pour les langues* (Conseil de l'Europe, 2001), à l'exception du niveau le plus bas, le niveau A1, qui a été supprimé car il n'est pas suffisant pour la communication dans le travail. La définition des niveaux est par ailleurs légèrement différente à des fins professionnelles, l'encadrement technique ou commercial de niveau moyen, par exemple. Dans ces conditions, certaines définitions telles que «comprend la prose littéraire» ne s'appliquent pas, la pertinence des compétences est mesurée en termes d'interaction et de capacité de lire et produire des documents de travail. L'échelle est suffisamment simple pour que des non-linguistes la comprennent, sans subdivisions des compétences telles que «à l'oral» et «à l'écrit». Avec ce type d'échelle adaptée à des fins professionnelles, combien de temps faut-il pour progresser d'un ou de plusieurs niveaux?

La réponse dépend évidemment de plusieurs facteurs : la langue en question, la motivation de l'apprenant, son expérience linguistique antérieure, les méthodes

d'apprentissage/enseignement, l'accès à la langue en cours d'étude, les matériels disponibles, la nature des besoins (limités/étendus), les aptitudes et l'âge de l'apprenant. Plusieurs chercheurs ont toutefois tenté de chiffrer approximativement le nombre d'heures nécessaires pour atteindre un niveau spécifique. Hammerly (1985 : 56-59) compte 250 - 300 heures pour le niveau débutant, 200 - 250 pour le niveau intermédiaire, 150 - 200 pour le niveau avancé et 150 - 200 pour un niveau très avancé, soit un total pouvant aller jusqu'à 750 - 950 heures. Ces chiffres américains sont bas comparés aux évaluations de Takala (1997) pour l'échelle finlandaise de 1 à 9 pour l'enseignement général. Il estime à 150 - 200 le nombre d'heures par niveau aux niveaux 1-3, à 300 - 350 heures par niveau aux niveaux 4 et 5, et 500 - 600 heures aux niveaux 6 et 7. Le niveau 8 nécessite en plus des milliers d'heures d'étude et d'utilisation active. L'investissement minimal pour les niveaux 1 - 7 serait donc de 2 350 heures d'étude. De même, des chiffres élevés pour l'apprentissage d'une langue ont été mentionnés par Stern (1992), qui considère que 3 000 - 5 000 heures représentent des études linguistiques longues. Sur la base de cette information, nous pouvons dire que plus les apprenants visent un large spectre de compétence générale, plus l'investissement en travail sera élevé et plus il faudra de temps pour atteindre des niveaux significatifs.

Si les intéressés se contentent de niveaux qui leur permettent de faire correctement face dans le cadre de la communication professionnelle et acceptent de renoncer plus ou moins à la sophistication, ces estimations élevées sont surévaluées. Les instituts spécialisés dans la langue des affaires ont réussi à produire des compétences fonctionnelles avec des investissements d'apprentissage/enseignement nettement inférieurs à ce qui est exposé plus haut pour l'enseignement général. Ils y parviennent en élargissant les contenus d'apprentissage à des fins prédéfinies. Dans la formation en entreprise et l'éducation des adultes (Sartoneva, 1998), l'échelle 1-5 est communément utilisée. La nécessité d'une simplification est évidente : les besoins linguistiques sont souvent considérés comme relevant du développement de la compétence globale et ceux qui mènent les analyses des besoins des entreprises en matière de formation ne sont souvent pas des spécialistes des langues. Les échelles trop détaillées brouillent la simplicité des questionnaires, pour ne rien dire de la subdivision en éléments de compétence (lecture, écriture, compréhension orale et expression orale).

Echelle simplifiée applicable à la formation linguistique à des fins professionnelles

5 – Niveau maîtrise <i>CICERO</i>	Communication aisée, précise, bien construite, assurée à diverses fins professionnelles	«Je comprends des textes professionnels complexes ; je comprends un locuteur natif parlant vite, y compris avec les accents les plus fréquents ; je prends l’initiative dans la conversation et peux exprimer mes idées facilement lors d’échanges professionnels»	180-460 h
4 – Niveau actif <i>LUIKERO</i>	Savoir-faire et assurance pour échanges professionnels normaux sans trop d’efforts visibles.	«Je comprends les textes professionnels ; je comprends une conversation normale de locuteurs natifs : si je dispose d’assez de temps, je peux exprimer correctement mon point de vue dans la conversation»	180-460 h
3 – Niveau «gérable» <i>PUIKKERO</i>	Parvient à participer ; a besoin de recourir à des techniques astucieuses pour compenser les faiblesses dans les échanges professionnels ordinaires.	«Je peux comprendre des textes simples et des énoncés clairs sur des sujets ordinaires ; je peux gérer les situations quotidiennes et nombre de situations professionnelles sans grande aide»	180-360 h
2 – Niveau limité <i>KANKERO</i>	Gestion des situations par une participation passive ; emploie un langage simplifié ; généralement : retards dans les réactions et la compréhension.	«Je comprends des parties de textes et nombre de conversations ordinaires ; je peux faire face à un certain nombre de situations quotidiennes ; je peux comprendre des sujets courants si l’on m’aide»	180-360 h

1 – Niveau de base <i>TANKERO</i>	Se concentre sur l'écoute et la compréhension ; échange des expressions usuelles.	«J'ai certaines connaissances rudimentaires et peux comprendre un certain nombre d'éléments familiers dans la conversation mais je manque la plus grande partie de ce qui se dit ; je ne peux utiliser la langue, sauf certaines phrases échangées dans des situations fréquentes»	180-360 h
Total			900-2000 h

Le passage d'un niveau à l'autre nécessiterait 5 à 6 heures par semaine pendant un an au minimum dans le cas d'une année d'étude de 32 semaines. Un projet linguistique personnel est donc un grand «consommateur de temps» du point de vue d'un non-linguiste, d'où l'utilité de toutes les procédures permettant de limiter le projet et de cibler l'apprentissage sur les éléments pertinents. En conséquence, les visites/séjours prolongés dans le pays de la langue en question (en l'absence d'amis locuteurs natifs) ou l'accès fréquent à cette langue permettent de limiter le nombre d'heures requis. Toutefois, de longues heures d'écoute d'énoncés incompréhensibles sont sans utilité. On connaît de nombreux exemples d'émigrés qui ont réussi à ne pas apprendre la langue du pays d'accueil en vingt ans de séjour. L'écoute doit s'accompagner d'un effort pour aller au-delà, pour étudier et structurer sa compréhension, de préférence en mettant en jeu tous les sens, en recourant à l'écriture, à l'expression orale et à l'expérience vécue.

Surestimer la difficulté de l'apprentissage des langues ne vaut pas mieux que de la sous-estimer. Il est possible que certaines institutions éducatives abordent l'apprentissage des langues d'une manière compliquée et savante. La langue est présentée sous divers aspects : morphologie, phonologie, étymologie, pour n'en citer que quelques-uns. L'apprentissage d'une langue (pédagogie, didactique), qui est une compétence en soi, est analysé en secteurs tels que compréhension orale, expression orale, lecture et expression écrite, chacun de ces secteurs étant traité par des méthodologies différentes. De ce fait, une batterie complexe de matériels pédagogiques et de tests est imposée à l'apprenant, qui peut, en cours de route, se désespérer dans ses efforts pour formuler des pratiques de communication utiles pour sa propre utilisation concrète, la vue brouillée par les détails de la «mécanique» de la langue. En l'absence de vision globale de la langue dans son fonctionnement, l'apprentissage pour un non-linguiste s'apparente à la traversée d'un interminable désert.

Il importe de souligner ici que seuls les linguistes, les spécialistes de ce domaine, ont besoin de connaître une langue à un niveau sophistiqué. Dans un cadre professionnel, on peut se contenter de moins. Tout comme (pratiquement) tout le

monde apprend à conduire une voiture, tout le monde peut apprendre à parler une langue étrangère, non pas parfaitement, mais assez pour se débrouiller. Les non-linguistes ont aussi peu besoin de la morphologie que les conducteurs ont besoin de connaître la structure d'un moteur à quatre temps. Ceux qui apprennent les langues pour leur travail peuvent se concentrer sur l'apprentissage de la conduite – c'est à dire, apprendre à utiliser une langue étrangère efficacement dans leur profession.

Il est donc essentiel de limiter le projet linguistique. Prenons l'exemple d'une société de radiodiffusion publique tenue, pour respecter une loi récente, d'être en mesure, en cas de rejet de produits chimiques dans l'environnement, de diffuser une annonce 24 heures sur 24 dans les deux langues nationales, le finnois et le suédois. Il y avait, de nuit, des techniciens de service ne connaissant pas ou peu le suédois. L'écart entre leur niveau de compétence au départ et celui requis pour la production et l'énonciation publique d'un texte était énorme : des années d'étude. Il était clair qu'un programme de formation complet manquait totalement de réalisme.

Une étude plus approfondie des besoins langagiers a montré que l'annonce à lire à la radio était un texte assez limité, avec des éléments variables tels que les chiffres de la vitesse du vent, la description des directions (sud/ouest...) et le nom des produits chimiques. Le plan à objectif limité consistait à aider le personnel à lire le texte à haute voix, en renonçant à un plan plus vaste d'amélioration de leurs capacités linguistiques générales. Une formation sur mesure à été conçue pour la douzaine de techniciens concernés. Un enregistrement sur bandes magnétiques a été produit, avec des exercices de prononciation sur le texte, et une récapitulation des éléments variables du texte, à étudier soi-même. Les techniciens ont travaillé avec la bande pendant leur service et ont suivi quelques sessions avec un enseignant pour s'assurer que leur performance était suffisamment claire pour être diffusée à la radio. On a là un exemple de la manière dont un énorme projet linguistique peut être réduit à une tâche limitée, dès lors que les concepteurs connaissent suffisamment bien les véritables besoins et ont les compétences nécessaires pour y répondre.

L'apprentissage d'une langue peut ainsi devenir un projet limité (non pas que nous voulions refuser à certains le plaisir d'étudier une langue jusqu'à la fin de leur jours !). Plus nous en savons sur les besoins, plus nous pourrons limiter le temps nécessaire. Il en va de même de l'élaboration d'un programme : mieux nous connaissons la procédure et plus il sera facile de lancer un programme solide.

4. Audit linguistique et planification d'un programme

L'audit linguistique est la première étape dans le diagnostic des défis langagiers et l'analyse du potentiel du personnel sur un plan stratégique. A cette fin, une organisation peut mener des négociations avec ses cadres dirigeants. On trouvera une description détaillée de la procédure suivie dans les sociétés commerciales dans Reeves et Wright (1996 : 10-25). Etant donné que la procédure pour les entreprises fait l'objet d'une vaste littérature, nous nous concentrerons dans cet

article sur la question de la conception d'un audit dans un établissement d'enseignement, le message central étant que l'organisation doit identifier son environnement en matière de communication et ses besoins en posant les questions clés.

Notre stratégie linguistique répond-elle aux besoins de communication de notre organisation?

Définition des objectifs d'une stratégie linguistique

Quels sont les plans de l'organisation pour opérer au niveau mondial? Quels défis interculturels impliquent ces plans? Quels sont les contacts clés dans notre activité? Quelles langues, quels secteurs et quelles cultures sont essentiels pour nous? Dans quelle mesure? Quelles catégories de personnel sont concernées?

Quelles sont actuellement nos compétences essentielles en matière de communication? Comment ces compétences essentielles sont-elles intégrées dans les plans de développement du personnel?

Comment la communication interactive, les techniques d'intervention en public et la documentation professionnelle dans les langues pertinentes et la compétence interculturelle sont-elles intégrées dans nos stratégies?

Quels sont les objectifs d'une amélioration des capacités de communication? Quels moyens allons-nous employer pour relever ces défis? (traduction, technologies de l'information et Internet, interprétation, recours à des agences outre-mer, services auxiliaires, formation culturelle, formation en langues / communication, recours à des consultants extérieurs...)

Quels volumes de formation nous permettront de parvenir à une situation satisfaisante en un temps raisonnable?

*Analyse de la politique
de formation
linguistique*

Dans quelle mesure le système de formation actuel sert-il les objectifs de communication inventoriés plus haut? Avons-nous reconnu les objectifs? Quels sont-ils?

Quel est actuellement l'état des compétences linguistiques/de communication de notre personnel? Du moins des catégories-clé? Est-il nécessaire de mener une analyse des besoins? Pour quelles catégories de personnel?

Où se situent les problèmes de communication? En quoi diffèrent-ils pour les différentes catégories de personnel?

Les contenus des enseignements ont-ils été conçus de façon à être concentrés sur des secteurs de compétence définis? Comment y sommes nous parvenus?

Comment organisons-nous la planification linguistique? Que peut-on faire au plan interne? Que doit-on faire faire à l'extérieur?

Quels doivent être les finalités et les objectifs de la formation linguistique? Souhaitons-nous une étude des langues remplissant une «fonction sociale», sans attentes précises quant aux résultats? Est-ce important pour le moral?

Où la formation linguistique doit-elle se situer dans l'organisation de la maison pour rendre le service maximum?

Avons nous recours aux types d'enseignement les plus efficaces? Si non, qui/quelle équipe a la capacité de mettre sur pied un réseau de concepteurs pris à l'intérieur et à l'extérieur de l'organisation? Comment trouver des partenaires adéquats?

Quel devrait être notre système de formation linguistique? Faut-il se concentrer sur un petit nombre de programmes bien conçus ou diversifier les formes d'enseignement (Huhta, 1997 :173-93)?

Information

Notre système de formation linguistique est-il visible et accessible du point de vue des salariés? Comment mettre au point un système de suivi fonctionnel ne représentant pas une charge de travail déraisonnable mais permettant d'obtenir une information suffisante sur les capacités potentielles?

Comment la base de données sur les profils de compétences linguistiques peut-elle être organisée de manière à pouvoir servir au travail de développement stratégique?

Telles sont les questions ou certaines des questions que les organisations peuvent se poser en vue de formuler une stratégie linguistique et une politique de formation fonctionnelles pour leur personnel.

5. L'audit linguistique dans le secteur éducatif

Les procédures d'audit et d'étalonnage (benchmarking) sont communément utilisées pour améliorer l'activité éducationnelle dans le secteur public. Des audits nationaux ont été appliqués, par exemple, à l'ensemble du système d'enseignement professionnel ou à l'éducation des adultes. Il n'y a pas de «mode d'emploi fixe» pour mener un audit en matière de langue/communication dans un établissement d'éducation ; l'orientation retenue dépendra des objectifs que l'établissement se fixe.

On peut citer comme exemple actuel celui de l'audit concernant deux établissements d'enseignement ayant récemment fusionné et qui ont décidé de mener un audit linguistique. Le but de l'exercice est de passer en revue l'enseignement linguistique dans tous les secteurs et de dresser l'état des lieux. Les deux organisations ont pris cette décision car elles trouvent l'une comme l'autre un intérêt à l'amélioration de leur système de formation linguistique.

Les parties invitées à participer à la procédure d'audit peuvent être les suivantes :

1. Direction (intérêts : amélioration de la qualité, efficacité du fonctionnement, synergies potentielles, économies, amélioration des options offertes aux étudiants)
2. Enseignants de langues/responsables de projets (intérêts : amélioration des procédures, amélioration de la qualité, augmentation des ressources, transparence accrue de l'organisation, collaboration avec les enseignants des diverses disciplines et des programmes universitaires)
3. Enseignants de disciplines spécialisées et administrateurs des programmes universitaires (intérêts : bon déroulement des cours de langue, assistance linguistique spécialisée pour les étudiants, cours de

langue à la demande, intégration des langues dans les disciplines spécialisées)

4. Auditeurs/conseillers/spécialistes extérieurs (intérêts : amélioration de la qualité, comparaison avec des systèmes fonctionnels, étalonnage, suggestion d'autres solutions possibles)
5. Représentants de milieu professionnels (intérêts : personnel de grande qualité à l'avenir, application de procédures professionnelles aux audits linguistiques des établissements)
6. Ministère de l'éducation et ses représentants (intérêts : amélioration de la qualité, synergies organisationnelles)
7. Etudiants (intérêts : assurer l'information en retour (feedback), réformes éventuelles, actualisation des systèmes)
8. Représentants des systèmes d'amélioration de la qualité dans les universités (intérêts : amélioration continue)

Le processus d'audit linguistique est conçu pour une année civile et comprend une phase de planification préliminaire, une phase de planification, une évaluation interne, un audit externe et une phase pour rendre compte de l'exercice. Les deux universités constituent un comité de pilotage avec des membres des groupes intéressés énumérés plus haut.

La phase de planification préliminaire comprend la planification de l'audit, les négociations avec l'ensemble des parties, la planification des phases du projet et l'établissement du budget. Le comité de pilotage approuve le plan et décide des modifications et améliorations.

La phase de planification comprend la participation et la formation des enseignants de langue aux fins d'auto-évaluation. Des conseillers extérieurs sont consultés. Les responsables de projets recherchent différents outils pour l'audit. Le comité de planification formule des suggestions et améliore celles des enseignants de langues, des consultants extérieurs et de la direction. Après approbation du groupe de pilotage les procédures d'auto-évaluation et les outils de l'audit sont présentés aux enseignants de langue qui mènent l'auto-évaluation en collaboration avec les programmes universitaires.

L'auto-évaluation des programmes universitaires se fait en deux étapes.

1. *Equipes responsables des programmes universitaires*
La discussion porte sur l'évaluation des langues dans un programme universitaire : organisation, moyens, contenu des cours, mise en œuvre, travail de développement en matière linguistique, développement des compétences des enseignants de langue. Toutes les questions sont ouvertes, de manière à permettre le débat le plus large possible ; celui-ci est consigné et soumis à un audit extérieur.
2. *Equipes d'étudiants*
Le questionnaire destiné aux étudiants porte sur la mise en œuvre de la formation linguistique. Les questions décrivent les pratiques et

évaluent la mesure dans laquelle les procédures répondent aux besoins.

L'évaluation des étudiants est du type «évaluation croisée» : les étudiants remplissent un questionnaire, l'équipe d'enseignants de toutes les langues obligatoires en remplit un autre. Une réponse de compromis est obtenue par le biais d'une discussion entre les deux parties. Toutes les versions sont fournies à l'audit externe.

L'évaluation externe fait appel à toutes les parties. Les résultats de trois ou quatre programmes universitaires par établissement sont étudiés et les bonnes pratiques identifiées. Au stade du compte rendu le Conseil d'évaluation du ministère de l'Education publie le rapport d'audit.

Le projet recherche des réponses à une sélection de rubriques :

Description et évaluation de l'enseignement des langues dans le secteur de l'éducation

<i>Ressources et organisation</i>	Comment sont prises les décisions concernant les ressources destinées à la formation linguistique? La méthode suivie est-elle la meilleure? Les ressources consacrées aux langues sont-elles adaptées aux objectifs de l'enseignement (études d'ingénieur par exemple)? Comment se situent les moyens par rapport aux besoins dans la future profession des étudiants? Quelles autres compétences acquièrent les étudiants dans les cours de langue, outre la langue elle-même? L'information donnée en ce qui concerne la formation linguistique est-elle visible et compréhensible dans l'établissement? Les contenus des cours de langue sont-ils en rapport avec les compétences requises dans la profession? Comment l'enseignement des langues prend-il en compte le bagage linguistique des étudiants et leurs différences de capacité?
-----------------------------------	--

<i>Développement de la formation linguistique</i>	<p>Quelles sont les modalités actuelles de développement de la formation linguistique? Qui doit participer au processus de développement? Comment les réformes suggérées par les enseignants/étudiants ont-elles progressé dans l'organisation? Comment est recueillie l'information concernant l'audit? Comment sont développés les systèmes d'information en retour?</p>
<i>Développement de la compétence des formateurs en langues</i>	<p>De quelle aide bénéficient les nouveaux enseignants de langue entrant dans la profession? La charge de travail des enseignants de langue leur permet-elle de développer un enseignement de qualité? Dans quelle mesure les connaissances spécialisées de l'enseignant sont-elles utilisées? Comment la formation et le développement professionnel des enseignants de langue sont-ils soutenus par les établissements? Quels sont leurs besoins en matière de formation?</p>
<i>Mise en œuvre de l'enseignement des langues</i>	<p>Dans quelle mesure les contenus des cours sont-ils conformes au curriculum? Le calendrier est-il adapté à l'étude de la langue du domaine de spécialité de l'étudiant? Les méthodes sont-elles adaptées aux compétences requises sur le plan professionnel? Y-a-t-il place pour des améliorations? De quels types? L'évaluation de la performance des étudiants est-elle satisfaisante? La performance est-elle évaluée à l'oral et à l'écrit? Comment? Est-ce satisfaisant? L'évaluation peut-elle être qualifiée de neutre? Les étudiants se préparent-ils bien aux cours? Comment cela influe-t-il sur l'activité en classe?</p>

On a là quelques exemples de rubriques ; elles peuvent varier en fonction de l'objectif fixé à l'audit linguistique.

Autre exemple : un projet d'audit linguistique mené selon la méthode dite de l'étalonnage (benchmarking). Un groupe de quatre instituts polytechniques et le

centre de langues d'une université ont choisi des rubriques différentes pour l'évaluation (Löfström, 2000). D'autres idées quant aux dimensions à évaluer sont présentées dans le Guide de qualité publié par la Commission européenne, DGXXII (Lasnier et al. 2000).

Quels bénéfices tire-t-on d'un processus d'audit dans un établissement d'enseignement? Les avantages sont multiples et vont tous dans le même sens : élever le niveau de conscience, effort délibéré pour observer l'activité d'un point de vue neutre, recueil systématique des points de vue de tous les groupes intéressés, points de vue de spécialistes extérieurs à l'organisation. Si deux ou plusieurs organisations font l'objet d'un audit en même temps, les bénéfices de la comparaison viennent s'y ajouter : l'audit donne des informations sur différents moyens de répondre à des questions similaires. Si deux organisations trouvent des réponses différentes aux mêmes questions, un débat sur les avantages et les inconvénients des différentes solutions peut aider l'une et l'autre à trouver les meilleurs moyens de développer leurs activités.

Le débat autour des réponses peut également servir de base aux décisions au niveau stratégique. Dans le meilleur des cas, l'audit peut aider une organisation à revoir l'ensemble de son système de formation linguistique. Celui-ci nécessite peut-être une réorganisation. L'audit peut aider l'ensemble du système à mieux fonctionner.

S'agissant des audits linguistiques un point essentiel doit être gardé présent à l'esprit : ils reposent sur l'initiative et la libre volonté. L'audit ne doit pas être mené par des parties qui ne souhaitent pas y participer, ou pire encore, par le biais de questions posées par un organe extérieur. Un audit doit être un effort volontaire de concepteurs actifs pour orienter le processus de formation linguistique dans la bonne direction en recherchant l'engagement de tous les participants, y compris la direction.

Les résultats des audits sont présentés dans un rapport ; celui-ci comprend une description des points forts et des points faibles du système en place et une série de recommandations pour les travaux futurs.

Si l'audit concerne le développement du personnel de l'organisation, la direction formule sa Stratégie linguistique et sa Politique de formation linguistique. On a parfois besoin de détails supplémentaires ; une analyse des besoins peut alors être nécessaire.

6. Analyse des besoins linguistiques

L'analyse des besoins est la clé d'une approche sur mesure en matière d'apprentissage des langues parce qu'elle donne une information détaillée sur les besoins de formation. L'analyse des besoins est pour la planification linguistique un outil permettant de connaître

- le niveau de compétences linguistiques d'un participant, selon sa propre estimation

- les besoins en matière linguistique et leur urgence du point de vue du participant et/ou de son supérieur
- les situations de communication auxquelles l'intéressé doit pouvoir faire face
- les priorités en matière de langues/poste/fonctions
- l'expérience linguistique antérieure du participant
- les souhaits concernant les types de cours et l'organisation temporelle
- les souhaits de l'apprenant en matière d'horaire pour la période en cours.

L'analyse des besoins peut faire appel à des questionnaires, des entrevues, des tests diagnostiques, des discussions, ou des combinaisons de ces éléments. Elle peut porter sur une seule personne, sur des services complets ou sur l'ensemble du personnel. Les tests de langues peuvent également servir à diagnostiquer les compétences au moment présent, mais cette option est plus coûteuse que l'auto-évaluation qui est assez fiable sur une échelle de 1 à 5. La marge d'erreur est normalement inférieure à un niveau dans un sens ou dans l'autre. Dans la formation linguistique sur mesure l'exigence de niveau dans un groupe semble être relativement souple. Des formations réussies ont été organisées dans des groupes constitués sur la base d'un dénominateur commun tel que mission commune, même poste, même profession, même service, même société ou même niveau de langue (Huhta, 1997 : 122).

Le résultat des analyses des besoins peut servir, lors de la conception du cours, à fixer des objectifs réalistes, des contenus limités, précis, des temps de formation plus brefs et pour le choix des méthodes d'apprentissage. Les résultats de ces analyses peuvent être intégrés dans un programme linguistique fonctionnel.

L'analyse des besoins linguistiques par le biais de questionnaires est une méthode plus ancienne que l'audit. En Finlande cette forme d'analyse a été appliquée dans les années 70 du siècle dernier et centrée sur des groupes du monde de l'industrie et des affaires. Plusieurs domaines ont été étudiés depuis lors avec différentes séries de questions. Des secteurs complets ont fait l'objet de recherches, outre le recours à l'analyse des besoins en tant qu'outil de formation. On pourrait citer comme exemple d'études sectorielles l'industrie des services (Chosen, Roininen 1973), les correspondants (Kurtén 1971), les ingénieurs et les sociétés d'ingénierie (Berggren 1975, 1982, 1986), l'industrie, le commerce, le personnel de la ville d'Helsinki, l'administration locale (Mehtäläinen 1987a et 1987b, 1988, 1989, Raulas 1986). Autres exemples : l'administration centrale (Nieminen 1985, Yli-Renko 1988), le personnel universitaire (Ventola et Mauranen 1992), les grandes entreprises industrielles (Huhta 1989, 1994, 1997) et des petites et moyennes entreprises (Koskinen 1994) – tous ces exemples étant cités et décrits dans Sinkkonen (1998). On trouvera des résultats récents d'analyses européennes des besoins du personnel dans le monde des affaires dans le rapport du projet «Elucidate», qui donne également un exemple d'analyse des besoins (Hagen, 1999). Une information récente sur la formation linguistique dans les entreprises allemandes est présentée dans Schöppel-Grabe et Weiss (1998). Une autre approche, une analyse des besoins centrée sur le discours est présentée dans Weber, Becker et Laue (2000). D'autres exemples d'analyse des besoins du personnel et de l'encadrement se trouvent dans Huhta

(1997) et (1999), l'accent étant mis sur l'étude détaillée des besoins en matière de communication dans l'industrie et les affaires.

Une analyse des besoins donne à l'organisation en question une vue d'ensemble du potentiel linguistique qu'elle possède. Elle fournit également une information sur les secteurs spécifiques appelant une amélioration. Des informations sur des objectifs réalisés pour une seule année sont communiquées à la direction. L'enseignant obtient une vue d'ensemble des compétences du groupe et des besoins spécifiques sur lesquels faire reposer le curriculum. L'analyse des besoins aide également l'instructeur à prévoir des matériels adaptés aux besoins du groupe. Il apprend ainsi ce qui doit être inclus dans le test. L'apprenant est informé de son niveau et du temps approximatif qu'il lui faudra pour atteindre l'objectif souhaité. La motivation des apprenants s'accroît lorsque leur domaine d'étude est pertinent pour leur travail.

Il existe de nombreux types d'analyse des besoins en fonction de la finalité visée. L'information reçue dépend des questions posées.

Types d'analyses des besoins linguistiques

<i>Groupes d'intérêt</i>	Objectif de l'analyse des besoins	Accent sur :
<i>Direction</i>	A. Vue générale de l'ensemble des compétences, y compris linguistiques > les compétences linguistiques sont souvent secondaires si tant est qu'elles soient notées	Données concernant le profil de compétence, faciles à comparer, à archiver et à retrouver
<i>Services des ressources humaines</i>	B. Vue d'ensemble des besoins de formation dans tous les secteurs du développement y compris les langues Tenir un registre des profils du personnel et de leur développement dans toutes les compétences ; aspect linguistique souvent inclus > compétence linguistique souvent mesurée par l'évaluation scolaire, si notée	Comme ci-dessus ; en outre systèmes pour suivre diverses compétences de préférence sous forme quantitative, brève. Demande de systèmes analogues d'informations en retour pour tous les programmes de développement des compétences.
<i>Coordinateur pour les langues</i>	C. intéressé par le développement dans toutes les langues > suffisant pour identifier les langues et les compétences requises	Identifie le niveau d'évaluation et la demande de capacités dans toutes les langues étrangères. Ne peut donc se pencher sur les détails d'une seule langue.

<i>Formateur, enseignant d'une langue</i>	D. Besoins linguistiques/ langue spécifiée. Niveau spécifié. Souhaits particuliers enregistrés. > Suffisant pour concevoir des cours sur mesure	Identifie le niveau d'évaluation et la demande de capacités dans une langue, peut donc obtenir des informations détaillées sur les besoins dans une langue, les situations de communication souhaitées ; les points forts et points faibles et souhaits concernant le type de cours, le formateur, la méthode, le calendrier, etc.
---	--	--

Le mieux est peut-être de prendre connaissance d'une analyse des besoins établie en vue des objectifs C et D, coordinateurs et formateurs linguistiques et de voir quelle aide nous pouvons en tirer pour la conception d'un cours.

ANALYSE DES BESOINS LINGUISTIQUES

Nom.....Service.....

Lieu/bâtiment/bureau.....

Courrier électronique.....Téléphone.....

Langue maternelle :.....

Quelles langues avez-vous étudiées en plus de votre langue maternelle?

	Avez-vous fait des études? Oui/non	Combien d'années?	Comment évaluez-vous votre niveau (en utilisant l'échelle ci-dessous)	Niveau visé
Langue 2				
Langue 3				
Langue 4				

5 **Niveau «maîtrise»** - je comprends des écrits professionnels complexes ; je comprends le discours rapide de locuteurs natifs, y compris les accents connus ; je prends l'initiative dans la conversation et peux exprimer mes idées de manière courante dans une conversation professionnelle.

4 **Niveau actif** – je comprends les textes professionnels ; je comprends la conversation normale de locuteurs natifs ; si je dispose d'un peu de temps je peux exprimer correctement mon point de vue dans la conversation.

- 3 **Niveau gérable/manœuvrable** – je comprends des textes simples et un discours clair sur des sujets courants ; je peux gérer des situations quotidiennes et nombre de situations professionnelles, sans grande aide.
- 2 **Niveau limité** – je comprends des parties de textes et nombre de conversations courantes ; je peux faire face à un certain nombre de situations quotidiennes, ordinaires ; je peux comprendre des sujets courants avec une aide.
- 1 **Niveau de base** – je connais certains textes de base et peux comprendre certains éléments familiers dans une conversation, mais je manque la plupart des échanges ; je ne peux utiliser la langue, sauf quelques expressions échangées dans des situations fréquentes.

Quelle langue aimeriez-vous apprendre en premier?
 en second lieu?.....

Avec quelle urgence avez-vous besoin de cette langue dans votre travail? Pour vos loisirs?

.....
 Combien de temps pourriez-vous consacrer à cet enseignement par semaine, en plus des heures de cours?

.....
 Quel type de cours répondrait le mieux à vos besoins? (veuillez cocher les deux meilleures options en tant qu'options 1 et 2)

- Stage intensif (3-5 jours, plus de 6 heures par jour).....
- Cours bloqués (1-3 jours de formation, pause ou période de travail personnel, 1-3 jours).....
- Etude à distance/multimédia (1-2 jours de formation, travaux dirigés et tâches assignées, 1-2 jours etc.).....
- Cours privés.....
- Auto-apprentissage dirigé.....
- Stages à l'étranger.....
- Cours hebdomadaires (1-2 heures par semaine).....
- Autres, veuillez préciser.....

Qu'attendez-vous de cet enseignement?.....

Indiquez certains de vos points forts et de vos points faibles dans cette langue.
Cochez les options qui correspondent le mieux à vos compétences.

	Points faibles	Points forts	Observations
Terminologie professionnelle			
Compétences orales			
Grammaire et correction			
Compréhension des textes			
Rédaction (rapports etc.)			
Compréhension orale			
Autres, veuillez préciser			

Veuillez cocher les situations langagières à prendre en compte dans le cours :

Situations de communication dans les types de postes qu'occupent les diplômés d'instituts polytechniques

	Cette situation est importante professionnellement pour x % des salariés	Le niveau que vous visez dans votre profession (voir échelle 1-5)	Elément important à inclure dans le cours. Veuillez inclure : 3. une forte proportion 2. une certaine proportion 1. très peu 0. pas du tout
<i>Exemple de situation : rédaction de contrats</i>	4 %	0 %	4
1. Parler de vous-même et de votre travail	62		
2. Voyager	82		
3. Entretenir des relations sociales (présentations, conversation polie)	88		
4. Appels téléphoniques de routine (prendre des messages, répondre à des demandes d'information, prendre des dispositions pratiques)	87		
5. Contacts avec les clients (service clientèle, expositions, réclamations par téléphone, face à face)	76		
6. Recevoir des visiteurs	68		
7. Résoudre des problèmes informatiques	31		
8. Expliquer un processus ou une méthode de travail	59		
9. Discussion concernant des livraisons, installations, travaux de maintenance	51		
10. Analyse des dysfonctionnements, résolution des problèmes	50		
11. Mettre au courant un nouvel employé	23		

12. Lire les manuels, instructions, la littérature professionnelle	70		
13. Lire la documentation de l'entreprise (notes, consignes, etc.)	66		
14. Rédiger des messages électroniques, des fax ; prendre des notes lors des réunions	77		
15. Rédiger des notes, rapports, documents	61		
16. Faire une présentation (profil de la société, présentation des produits, par ex.)	45		
17. Réunions, négociations	62		
18. Autres, veuillez préciser	6		

(n=128 personnes/1358 situations) Source : Rapport Prolang, Finlande 1999

Date : Signature
Candidat

Je juge les compétences du candidat en langues étrangères pertinentes pour l'emploi en question. Oui..... Non.....
Veuillez proposer un programme linguistique adapté.

Date : Signature
Responsable

7. De l'analyse des besoins à la réalisation d'un programme linguistique

Dès que le résultat des analyses de besoins est disponible les concepteurs ont assez d'informations pour mettre sur pied un programme linguistique.

Cette information comprend :

- le nombre de personnes intéressées par une amélioration de leur compétences linguistiques à court terme/long terme
- le degré d'urgence des besoins de développement
- les langues que le programme doit inclure
- les niveaux sur lesquels doit porter l'enseignement
- les contenus sur lesquels les cours doivent être centrés
- les types d'enseignement possibles
- les attentes raisonnables en matière d'auto apprentissage.

Il importe également de donner une information en retour aux salariés dont les compétences linguistiques ont été analysées étant donné que ceux qui ont répondu au questionnaire s'attendent normalement à ce qu'une formation soit organisée sous une forme ou une autre. Il y a souvent des personnes qui ne pourront pas participer. Les raisons varient et vont du manque de réalisme des

objectifs à une décision de la direction de ne pas envoyer en une seule fois une trop forte proportion du personnel d'un service en formation linguistique.

Les organisateurs d'un programme linguistique doivent soumettre à la direction une suggestion présentant brièvement les options et estimant le prix des différentes solutions. Cette proposition doit comporter :

- un rapport sur les analyses de besoins : potentiel linguistique du personnel, secteur de développement à la lumière de la politique linguistique
- proposition pour la formation : plan à court terme et à long terme, y compris le prix et
- un plan pour la présentation des résultats de la formation.

Avec une stratégie linguistique, une politique de formation linguistique et cette information la direction peut prendre une décision sur la mise en œuvre du programme linguistique.

L'organisateur peut évaluer le résultat du programme linguistique en posant certaines questions :

Evaluation du résultat d'un programme linguistique

<i>Objectifs des cours</i>	Quelle proportion des contenus d'apprentissage doit être fondée sur l'analyse des besoins et quelle part de la compétence essentielle de la stratégie de la compagnie doit être incluse dans cet enseignement?
<i>Objectif de la formation</i>	Comment les contenus pourraient-ils être précisés et limités de manière à ce que la formation atteigne ses principaux objectifs?
<i>Groupe cible</i>	Autour de quel(s) élément(s) commun(s) peut-on constituer au mieux un groupe d'apprenants susceptible de bien fonctionner?
<i>Type d'enseignement</i>	Compte tenu du niveau initial, des objectifs, de l'effort qu'il est réaliste d'attendre des apprenants et des possibilités au niveau de l'emploi du temps, quel type d'enseignement fonctionnerait le mieux en vue de ces objectifs spécifiques? Sommes-nous réalistes dans notre choix de la durée du cours par rapport aux objectifs, compte tenu du niveau de ces apprenants?
<i>Formateur</i>	Comment faire pour que le formateur soit un spécialiste qui recourt à une méthodologie centrée sur l'apprenant et fait participer tous les intéressés? Que pouvons-nous faire pour soutenir un apprentissage effectif, continu? Comment faire afin que l'investissement de l'apprenant soit réaliste mais maximal de manière à obtenir des résultats?

<i>Axe principal de l'enseignement</i>	Comment s'assurer que l'enseignant met l'accent sur les compétences en matière de communication concrète et ne se concentre pas sur l'enseignement du code de la langue?
<i>Compétence spécialisée</i>	Comment coopérer avec le réseau pour renforcer notre savoir-faire dans notre domaine de compétence? Faisons-nous développer le matériel nécessaire pour des cours spécialisés? Comment contribuer à développer un avantage concurrentiel, difficile à copier?
<i>Tests</i>	Disposons-nous d'un système adéquat pour garder la trace des résultats obtenus par la formation linguistique? Avons-nous besoin de statistiques? Pouvons-nous nous contenter d'un système de reconnaissance plus simple, ne nécessitant pas de tests d'évaluation?

8. Observations en guise de conclusion

L'audit linguistique est un outil puissant pour améliorer la compétence communicationnelle dans une organisation. Dans ce processus les ressources du personnel en matière de langue/communication sont répertoriées et mises en rapport avec les objectifs stratégiques de l'opération. La phase suivante consiste à discuter des écarts entre la situation présente et les ressources existantes et à formuler des solutions pour faire face à un environnement multilingue dans le cadre d'une stratégie linguistique. Si la formation linguistique est suggérée dans la stratégie, une politique de formation linguistique doit être formulée, y compris des orientations pour un plan de formation, d'éventuelles mesures d'externalisation et une information sur les dispositions prises en ce qui concernent les moyens.

Un programme linguistique sera mis sur pied dans les meilleures conditions si les besoins linguistiques du groupe d'apprenants visé sont clairs. Les analyses des besoins linguistiques peuvent aider à mieux cerner la situation à un moment donné et à adapter la formation à des objectifs spécifiques. Une formation de niveau professionnel, bien ciblée, sert au mieux les intérêts des organisations, en ce sens qu'elle permet d'obtenir les compétences souhaitées tout en réduisant les durées de formation. Un important élément de coût peut donc devenir un investissement bien placé dans la communication effective.

Références

- Conseil de l'Europe, *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*. Editions Didier, 2001
- Hagen, S. (ed.) 1999, *Business Communication Across Borders. A Study of Language Use and Practice in European Companies*. London: Languages National Training Organisation.
- Hammerly, H.M. 1985, *An Integrated Theory of Language Teaching*. Blaine, Washington: Second Language Publication.
- Huhta, M. 1997, *Language Training - From an element of cost into an investment in communication*. Helsinki: National Board of Education.
- Huhta, M. 1999. Language/Communication Skills in Industry and Business. Report for Prolang Finland. Pp. 173-183. Helsinki: National Board of Education.
- Lasnier, C-J., Morfeld, P., North, B., Borneto, C.S. and Späth, P. 2000, *A Quality Guide for the Evaluation and Design of Language Learning and Teaching Programmes and materials. A project related to the White Paper of teaching and learning. Towards the learning society*. Brussels: DGXXII, European Commission.
- Löfström, E. 2000. *Benchmarking arviointimenetelmänä*. Helsinki: Evaluation Council of the Ministry of Education.
- Reeves, N. and Wright, C. 1996, *Linguistic Auditing*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Sartoneva, P. (ed.) 1998, *Vieraiden kielten osaaminen Suomessa – aikuisten kielitaidon arviointi*. 6/98. Helsinki: National Board of Education.
- Schöpfer-Grabe, S. and Weiss, R. 1998. *Vorsprung durch Fremdsprachentraining. Ergebnisse einer Unternehmensbefragung*. Köln: Deutscher Instituts-verlag.
- Sinkkonen, M. 1998, *Kielitaidon tarvetutkimukset työelämässä*. In S. Takala, S. and K. Sajavaara, (eds.) *Kielikoulutus Suomessa*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Soveltavan kielentutkimuksen laitos.
- Stern, H.H. 1992, *Issues and Options in Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.

Takala, S. 1997, Kielten oppiminen taitotasolta toiselle. In Huhta, A., Määttä, A., Takala, S. and Tarnanen, M. (eds.) *Yleiset kielitutkinnot ja kieltenopetus*. Helsinki: National Board of Education.

Weber, H., Becker, M. and Laue, B. 2000, *Fremdsprachen im Beruf. Diskursorientierte Bedarfsanalysen und ihre Didaktisierung*. Leonardo-Project Prolang. Verband der Volkhochschulen von Rheinland-Pfalz e.V. Aachen: Shaker Verlag.