



GERFLINT

ISSN 1961-9359

ISSN en ligne 2260-6513

L'acquisition de la compétence sociolinguistique à travers les illustrations : analyse critique d'une méthode de français pour l'hôtellerie et la restauration

Adamantia Zerva

Université de Séville, Espagne

adamantia@us.es

<https://orcid.org/0000-0003-2883-7091>

Reçu le 18-10-2021 / Évalué le 04-11-2021 / Accepté le 27-12-2021

Résumé

Un enjeu majeur dans la didactique des langues étrangères est l'enseignement de la compétence communicative. Le *Cadre européen* met en valeur l'adéquation sociolinguistique aux caractéristiques et aux besoins de l'apprenant qui doit jouer le rôle de médiateur. L'étude du traitement de la composante sociolinguistique à travers les illustrations dans une méthode de français de l'hôtellerie pour faux-débutants (A2) entre dans cette problématique. En tant que support ludique, la vignette est appréciée par les apprenants car c'est un bon déclencheur pour mettre en pratique les connaissances acquises avec des activités diversifiées. L'analyse de ce cadre pratique permet de vérifier comment l'enseignement des aspects sociolinguistiques, à travers les dessins, réussit à sensibiliser les apprenants hispanophones aux différences interculturelles. Par ailleurs, cela les prépare à affronter des situations professionnelles réelles.

Mots-clés : compétence sociolinguistique, interculturalité, médiation, français du tourisme

La adquisición de la competencia sociolingüística a través de las ilustraciones: análisis crítico de un método de francés para la hostelería y la restauración

Resumen

Uno de los grandes retos a los que se enfrenta la didáctica de lenguas extranjeras es la enseñanza de la competencia comunicativa. El *Marco europeo* destaca la importancia de la adecuación sociolingüística a las características y necesidades del alumno que debe desempeñar el papel de mediador. El presente estudio aborda la problemática del tratamiento del componente sociolingüístico a través de las ilustraciones en un método de francés turístico destinado a principiantes (A2). Dado que se trata de un recurso lúdico, los alumnos aprecian la viñeta porque es un buen desencadenante para poner en práctica los conocimientos adquiridos con actividades diversificadas. El análisis de este marco práctico permite verificar cómo la enseñanza de los aspectos sociolingüísticos a través de las ilustraciones logra sensibilizar a los estudiantes hispanohablantes sobre las diferencias interculturales y, además, los prepara para hacer frente a situaciones profesionales reales en el contexto del turismo.

Palabras clave: competencia sociolingüística, interculturalidad, mediación, francés turístico

The acquisition of sociolinguistic competence through illustrations: a critical analysis of a method of French for Tourism and Hospitality

Abstract

A major issue in the foreign languages learning is the teaching of communication skills. The CEFR highlights that the sociolinguistic adequacy should be adapted to the learner's characteristics and needs as he is the one who must play the role of mediator. This study tackles the problem of the treatment of the sociolinguistic component through the comic strip in a textbook of French for tourism for beginners (A2). As a playful teaching resource, the comic strip is appreciated by the learners because it is a good trigger to put into practice the knowledge acquired by means of diversified activities. The analysis of this practical framework allows to verify how the teaching of sociolinguistic aspects through illustrations succeeds in raising Spanish-speaking learners' awareness of intercultural differences and, moreover, it prepares them to face real professional situations in the field of tourism.

Keywords: sociolinguistic competence, interculturality, mediation, French for Tourism and Hospitality

Introduction

L'enseignement d'une langue étrangère a pour objet l'acquisition de la compétence langagière nécessaire pour bien communiquer dans un contexte réel. Dans les cas où les locuteurs ne partagent pas la même culture, la connaissance des caractéristiques fondamentales de la culture étrangère est appréciée. Face à cette réalité qui fait de la communication interculturelle une nécessité, l'apprentissage d'une ou de plusieurs langues étrangères et de leur culture a été intégré en permanence aux programmes d'enseignement réglementé de la plupart des pays développés.

Magala (2005 : 28-38) réfléchit sur le processus d'apprentissage des langues et constate que la langue consiste en un code. Le concept de « code » n'est pas très défini ou précis, de la même manière qu'un langage ou tout autre code qui détermine le comportement social. Les individus adaptent leur comportement aux codes établis imposés par l'ensemble. Jusqu'au moment de déchiffrer ces codes sociaux, une personne ne peut pas interagir avec succès. L'auteur souligne que le processus d'apprentissage d'une langue est un exemple de rupture d'un code, d'une culture différente, et a ses difficultés (Magala, 2005 : 29). Nous pourrions soutenir que dans la conversation, les échanges langagiers se caractérisent par une négociation continue du sens. Dans les cas où les interlocuteurs ne partagent pas la même langue maternelle ou culture, cette négociation est régie par différents principes et il est nécessaire d'avoir des connaissances de la langue et de la culture de l'autre afin d'arriver à un accord. De même, Miller et Steinberg (1975 :

18) soulignent que, lorsque les gens communiquent, ils font des prédictions sur l'effet ou la réaction de leur acte de communication. Il existe un large spectre de réponses possibles de la part de la personne qui reçoit le message et l'expéditeur peut appliquer diverses stratégies. Selon les mêmes auteurs, les personnes qui ont la même culture ont tendance à se comporter de la même manière en raison de normes et principes socioculturels partagés, et cette régularité permet de faire des prédictions sur les attitudes possibles.

D'ailleurs, nous pourrions affirmer que la culture joue un rôle de modérateur des relations interpersonnelles, car elle exerce une influence décisive sur notre façon d'agir et, de plus, sur les attentes vis-à-vis des autres. Kroeber et Cluckhoholm (1952 : 307-308) corroborent cette affirmation et concluent que l'individu est rarement émotionnellement neutre par rapport aux aspects culturels qui le touchent directement, car les modèles de culture sont ressentis, respectés émotionnellement ou rejetés.

Au moment où un apprenant d'une langue étrangère a réussi à reconnaître le contexte situationnel et à adapter son comportement et son discours aux modèles socioculturels établis, nous pouvons considérer qu'il a déchiffré le code d'une culture et qu'il possède la compétence sociolinguistique nécessaire pour s'en sortir de façon adéquate. Cette étude vise à aborder l'apport des illustrations, en tant que ressource pédagogique, au développement de la compétence sociolinguistique dans une méthode de français de l'hôtellerie et de la restauration pour faux débutants (A2). En premier lieu, nous ferons référence au rôle prépondérant que joue la culture dans le processus de l'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère. En second lieu, nous présenterons la méthodologie mise en œuvre dans un cas pratique appartenant au contexte du tourisme et, finalement, nous mettrons en valeur les aspects les plus notables de l'emploi des illustrations pour l'enseignement du français de l'hôtellerie et de la restauration.

Aspects théoriques : regards croisés sur la langue et la culture

La langue est régie par des normes grammaticales et socioculturelles fixées par ses locuteurs. L'approche communicative dans l'enseignement des langues étrangères vise à préparer les apprenants à communiquer dans un contexte réel. Nous partons d'un principe général : le langage se manifeste de manière variable puisque la variabilité est inhérente au comportement humain. Ce principe suppose que les locuteurs aient recours à des éléments linguistiques variés pour communiquer des messages similaires.

Avec les changements de mode de vie, la communication interpersonnelle s'est implantée dans un monde de plus en plus diversifié et pluriculturel. Les progrès technologiques permettent le contact entre différents groupes de personnes et, par conséquent, les échanges culturels sont très fréquents. Compte tenu de ce cadre social, l'enseignement d'une langue étrangère se caractérise par une corrélation entre l'apprentissage qui se déroule dans un cours de langue et ce qui est appris lorsqu'un individu est en contact avec la réalité sociolinguistique d'une communauté langagière.

Dès le début du XX^e siècle, les chercheurs en langues ont commencé à prendre conscience de la fonction de la langue en contexte, ce que l'on appelle aujourd'hui la sociolinguistique. À travers les trois dimensions du langage -forme, fonction et sens - les gens parviennent à communiquer entre eux. Mais la linguistique est allée plus loin et a précisé que le sens varie selon le contexte. Il s'agit de la « dimension pragmatique » du langage (Kerbrat-Orecchioni, 1996 : 32). Les mots synonymes n'ont donc pas toujours la même signification. La pragmatique est, par ailleurs, étroitement liée à la signification que les mots acquièrent dans le contexte de communication dans lequel une interaction se produit. Par conséquent, le sens pragmatique des énoncés démontre que le langage est caractérisé par un haut degré de relativité. Il est rare que l'on puisse parler d'une imperméabilité absolue car le langage est créé par l'homme : c'est une commodité sociale et, donc, il dépend des interprétations des membres de chaque communauté.

En ce qui concerne l'enseignement du français sur objectifs spécifiques, le dessin avec des bulles est un outil très employé. L'analyse des illustrations apporte une perspective différente de la lecture. À travers les images et les messages écrits dans les bulles, l'objectif est d'arriver au second niveau de lecture, qui demande la compréhension du message implicite (Rodriguez, 1988 : 97).

Bien qu'il y ait des stratégies à suivre par rapport à l'analyse stylistique des textes illustrés, la langue employée ne peut pas être classée dans une des catégories des genres de langue écrite. Pourtant, les étudiants doivent créer des cadres pour situer la communication et déchiffrer le message implicite en fonction du contexte spécifique.

D'un point de vue contextuel, Givón et Dickinson (1997 : 93) soulignent que la communication humaine est basée sur les hypothèses partagées par les locuteurs d'une langue et se divise en trois types :

- a. Une vision du monde commune, qui se manifeste principalement par des concepts lexicaux ;
- b. Un modèle de langage commun ;
- c. Un modèle commun de principes discursifs.

Nous pensons qu'une approche interculturelle doit commencer par une réflexion sur l'identité propre. Nous ne pouvons vraiment expliquer et comprendre l'étranger que dans la mesure où nous parvenons à analyser et à prendre conscience de nos habitudes culturelles. Cependant, nous ne devons pas oublier que notre identité suivra toujours un processus continu de redéfinition et d'évolution. Les éléments issus d'autres cultures et l'influence qu'ils exercent sont des facteurs décisifs de ce changement. L'histoire nous a montré que les civilisations qui vivaient isolément n'ont pas pu survivre au-delà d'un temps limité. En revanche, les cultures qui ont été en contact et qui se sont adaptées aux changements d'époque ont eu une trajectoire plus durable.

La pragmatique contrastive ou interculturelle est une sous-discipline très récente. Cela ne signifie pas que des considérations contrastées sur les phénomènes de nature pragmatique n'aient pas toujours été présentes chez l'homme mais que les scientifiques ne s'y intéressent que depuis peu. Comme nous le savons déjà, la langue et la culture sont interdépendantes, ce qui se manifeste à différents niveaux. D'une part, la langue est un reflet de la culture, tandis que, d'autre part, la langue fait partie de la culture. Selon Byram et Risager (1999 : 23) « l'enseignement des langues comprend trois domaines étroitement liés : l'utilisation de la langue, la conscience de la nature de la langue et la compréhension de la culture étrangère et propre. Chaque aspect fait partie intégrante de la formation de l'étudiant en langue ». Ainsi le lien entre langue et culture est clairement révélé dans la compétence sociolinguistique qui « porte sur la connaissance et les habiletés exigées pour faire fonctionner la langue dans sa dimension sociétale » (CECR, 2018 : 143).

Sur ce point, il conviendrait de définir le terme « culture » en mettant en évidence la complexité qui caractérise ses diverses composantes, car la culture d'une personne est formée par tout ce qui l'entoure. De cette façon, les mots acquièrent leur sens dans le contexte et non dans les définitions offertes par les dictionnaires, comme cela se produit avec les gestes. La culture leur donne leur sens, car elle est créatrice de concepts (créatrice de sens). C'est pourquoi Wallerstein (2000 : 28) évoque qu'il est nécessaire de connaître les cultures de la même manière que nous apprenons leurs langues, c'est-à-dire en apprenant à participer aux interactions de la vie quotidienne. Galisson (1991 : 117) effectue une distinction entre la culture « cultivée » (les savoirs encyclopédiques) et la culture « partagée » (le savoir-vivre transmis par un groupe social qui partage la même langue) et défend l'idée que les

apprenants d'une langue doivent acquérir ces deux cultures en classe. En outre, les éléments qui constituent cette connaissance sont en constante évolution, car, comme l'affirme Clairis (1996 : 75), il n'y a pas de système dans le domaine des sciences humaines qui reste statique en diachronie. Le changement des aspects culturels modifie les façons de communiquer et vice-versa. C'est pourquoi il est nécessaire d'étudier et aussi d'enseigner les langues étrangères en synchronie dynamique (Martinet, 1989). Pour y parvenir, il est indispensable de favoriser la rencontre avec d'autres cultures en tenant compte du fait que chaque apprenant réagit d'une façon différente à l'altérité et que l'acquisition de la compétence sociolinguistique demande un effort et une évolution de l'attitude. Mais, à la fin du processus, l'apprenant parvient à disposer de la compétence interculturelle nécessaire.

Kramersch (1998 : 91-93) fait référence à certains paramètres qui contribuent au développement de la compétence interculturelle. Il s'agit d'une compétence au service de l'individu pour adapter sa conscience à chaque situation de communication en fonction de la société et du contexte dans lequel il se trouve. Pour développer ce rôle, il est nécessaire d'agir en tant que médiateur entre la langue-culture propre et la langue-culture cible. Il soutient que lorsqu'une langue étrangère est apprise, une nouvelle vision du monde l'est également et cette connaissance enrichit la personne. De cette manière, le développement simultané du multilinguisme et de l'interculturalité devient un processus naturel favorisé par l'activité d'enseignement. Ainsi, l'apprenant est capable de développer ses compétences linguistiques et sociolinguistiques en atteignant une conscience interculturelle qui lui permettra de se comporter de manière appropriée en dehors de la classe dans différents environnements culturels. Si l'intention est de développer une conscience interculturelle qui aide l'apprenant à aborder la culture cible sans préjugés, le simple contact avec les référents culturels de la langue étrangère ne suffit pas; ceux-ci doivent être présentés de manière à favoriser la réflexion interculturelle.

Cette dimension sociale du langage rend les messages transmis plus complexes, avec de multiples interprétations selon le sens implicite et explicite d'une déclaration. Par conséquent, il est jugé nécessaire d'étudier le langage en tant qu'interaction, en analysant les éléments qui le composent dans son ensemble sans discerner les aspects syntaxiques et discursifs, en partant du principe qu'ils sont étroitement liés. Dans la didactique des langues, l'attention portée aux aspects liés à la langue utilisée a servi de base à des propositions d'approches communicatives. Mills (1973 : 339-340) corrobore cette idée en soulignant que le langage exprime des concepts qui sont créés et acceptés par une communauté. La réflexion individuelle

est basée sur la logique conventionnelle établie par les membres d'une société. Lorsqu'un locuteur s'exprime en utilisant sa langue maternelle, des mécanismes sont activés qui diffèrent de ceux qui s'activent lorsqu'il utilise une langue étrangère. Pour cette raison, les stratégies utilisées par les locuteurs natifs français ont tendance à être différentes de celles des locuteurs d'origine espagnole. Varonis et Gass (1985) ont étudié les stratégies qui sont mises en œuvre pour négocier le sens dans trois types de conversations : entre locuteurs natifs (LN/LN), entre natifs et non-natifs (LN/LNN) et entre non-natifs (LNN/LNN). Ils sont arrivés à la conclusion (Varonis, Gas, 1985 : 71) selon laquelle les échanges conversationnels entre locuteurs non natifs offrent de plus grandes possibilités que les autres du point de vue de la négociation du sens.

À cet égard, il est important de noter qu'il ne suffit pas de connaître simplement le sens des mots. Il faut être conscient du fait que celui-ci est sujet à des variations en fonction de plusieurs facteurs. L'apprenant d'une langue étrangère doit comprendre principalement que sa manière de voir le monde n'est pas la seule. Par conséquent, les différences linguistiques reflètent l'existence de différences culturelles qui influencent les relations interpersonnelles. C'est dans ce fait que réside l'importance de l'enseignement de la culture et de la pragmatique en cours de français en tant que langue étrangère. Comme indiqué précédemment, une erreur linguistique peut être tolérée et peut ou non gêner la communication. Cependant, une mauvaise utilisation de la langue qui cause un malentendu culturel est une question plus complexe. Par conséquent, lorsqu'une personne s'exprime dans une langue autre que sa langue maternelle, il est nécessaire de s'adapter aux formes de la culture respectives.

L'exploitation des illustrations dans l'enseignement du FOS : un cas pratique

Notre propos est d'effectuer une analyse critique de la méthode de FOS intitulé « Hôtellerie-restauration.com » (Corbeau et al., 2013) afin de découvrir la manière dont les illustrations sont introduites dans le processus d'enseignement. Il s'agit d'une méthode de français de l'hôtellerie et de la restauration pour faux-débutants qui a pour objectif d'amener les apprenants à communiquer en français dans des situations courantes dans le contexte du tourisme. Elle comprend six unités thématiques basées sur l'organisation demandée pour gérer un hôtel-restaurant (durée prévue : 120 heures).

Le contenu de chaque unité didactique invite les étudiants à repérer les aspects linguistiques et sociolinguistiques liés à la gestion d'un hôtel-restaurant à travers des documents écrits et oraux. Au niveau conceptuel, ce qui est enseigné est la

réservation d'une chambre/une table, l'accueil d'un client et la prise de congé ainsi que toutes les compétences linguistiques liées à ces actions communicatives. Au niveau des aptitudes, il s'agit d'acquérir des compétences grammaticales, lexicales et stylistiques liées au travail dans un hôtel-restaurant. Au niveau comportemental, une attitude de respect est enseignée afin de mettre l'accent sur les différences socioculturelles et de transmettre la compétence sociolinguistique et interculturelle qui permet à l'élève d'interagir en utilisant la langue française.

À la fin de chaque unité, six illustrations représentent un *scénario professionnel* : Nicolas est un jeune étudiant en école hôtelière qui fait son stage à l'hôtel. L'histoire illustrée comprend six vignettes qui décrivent un contexte situationnel à la fois : la réservation, l'accueil, le service au restaurant et le départ. L'activité proposée aux apprenants consiste à corriger les erreurs du stagiaire. À côté des illustrations, sous le titre « Mode d'emploi », des consignes sont fournies pour mieux souligner les savoir-faire et les savoir-être exigés dans chaque situation communicative. Le modèle d'analyse stylistique que nous allons appliquer est plutôt qualitatif :

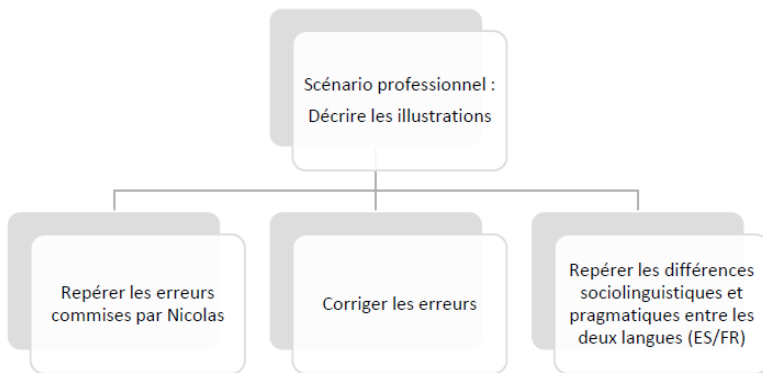


Figure 1. Modèle méthodologique

À titre d'exemple, nous présentons ci-dessous les illustrations qui apparaissent à la fin de la deuxième unité « Réservation » (Corbeau et al., 2013 : 30) :

Vignette n°1 : Dring (téléphone qui sonne plusieurs fois)

Vignette n°2 : Allô (le réceptionniste répond finalement)

Vignette n°3 : Bien, c'est pour qui ? Monsieur Castet ? D'accord, au revoir.

Vignette n°4 : Mais, Nicolas, cette fiche est incomplète !!!

Vignette n°5 : Bon, vous arriverez le 24, non le 25...Pour 3 nuits en chambre simple, ah non en chambre double...

Vignette n°6 : Une chambre pour ce soir ? Ce n'est pas possible, c'est complet. Au revoir.

Mode d'emploi :

- décrocher le téléphone avant la troisième sonnerie.
- Être disponible et accueillant.
- Énoncer un message d'accueil en souriant. Se présenter.
- Poser des questions pour mieux servir le client.
- Remplir complètement la fiche de réservation.
- Récapituler clairement la réservation du client avant de raccrocher.
- Trouver une solution de remplacement si l'on ne peut pas satisfaire le client.

Figure 2. *Scénario professionnel* (Corbeau et al., 2013 : 30)

Nous pouvons constater que le « Mode d'emploi » qui accompagne les illustrations aide les apprenants à corriger les erreurs commises par Nicolas en mettant l'accent sur sa compétence sociolinguistique et pragmatique. Au-delà des aspects linguistiques, une langue est un moyen de communication, et les hispanophones apprenant le français dans le contexte du tourisme doivent disposer d'une bonne compétence sociolinguistique.

Les dessins font le point d'une façon claire et agréable en invitant les apprenants à repérer les aspects sociolinguistiques suivants dans un contexte communicatif :

1. Employer les formules d'appel et de salutations adéquates ;
2. Poser des questions pour bien remplir la fiche de réservation ;
3. Récapituler la réservation ;
4. Prendre congé.

Comme l'indique Kerbrat-Orecchioni (1996 : 90), les règles régissant les interactions et les formes de politesse présentent des différences importantes entre les cultures. D'ailleurs, les étudiants espagnols doivent adapter la langue mais aussi les formes aux exigences du contexte. En premier lieu, les étudiants décrivent et commentent oralement les illustrations. Puis, ils identifient les erreurs de Nicolas et, en faisant une comparaison entre les cultures espagnole et française, ils proposent un comportement professionnel approprié. À la maison, ils préparent une correction détaillée des aspects sociolinguistiques des dessins par écrit pour la rendre au professeur.

D'après le CECR (2018 : 162), *l'adéquation sociolinguistique comporte une échelle dont les notions clés sont les suivantes :*

- la façon d'exprimer les registres et de passer de l'un à l'autre ;
- la capacité à exprimer des salutations, à se présenter et à prendre congé ;
- la capacité à signer de façon adéquate selon le statut social des référents et/ou des interlocuteurs ;

- l'adaptation de l'espace gestuel au contexte et au(x) destinataire(s) ; la prise en compte des conditions locales ;
- le respect des normes socioculturelles, des tabous et la présentation personnelle adéquate ;
- l'établissement et le maintien du contact avec les yeux ;
- les moyens de capter l'attention ; les moyens de donner un retour d'informations ;
- la connaissance des repères de la culture des sourds, des gens, des faits et des principaux problèmes de la communauté ;
- la capacité à reconnaître et évaluer un contexte social, une origine régionale, les liens locaux dans la façon d'utiliser des signes des interlocuteurs ;
- la capacité à être attentif à tout ce qui concerne la communication avec des sourds (par ex les abréviations, les aides techniques, la conduite).

Les aspects que les apprenants doivent repérer tournent généralement autour des compétences de savoir-faire et de savoir-être. Dans le contexte du tourisme, l'adaptation sociolinguistique et le savoir-être sont plus importants que dans tout autre domaine de la vie sociale. Les employés d'un hôtel doivent avoir une bonne maîtrise de la langue française, mais ils doivent également savoir se comporter de manière appropriée, selon les règles de politesse les plus strictes.

Le premier dessin ne présente qu'une image : un téléphone qui sonne pendant que Nicolas est occupé sur son portable. L'accent est mis sur l'attitude du stagiaire qui ne répond pas au téléphone immédiatement. Cela correspond à la première consigne de l'exercice qui indique qu'il est important de décrocher le téléphone rapidement. Cette vignette d'un téléphone qui sonne est un très bon moyen d'activer la compétence d'attitude des apprenants de manière implicite. Une image est suffisante pour qu'ils observent l'attitude peu professionnelle de Nicolas.

Dans la deuxième vignette, Nicolas emploie la formule « Allô » et c'est aux apprenants d'apprécier si ce mot est approprié dans le contexte. À cet égard, la vignette est un déclencheur pour qu'ils réfléchissent en mettant en pratique leur compétence critique. Le support visuel de l'image de Nicolas ainsi que les messages écrits invitent à la réflexion sous un sens critique. Compte tenu de la situation de communication, Nicolas devrait accueillir poliment le client en donnant le nom de l'hôtel, son prénom, son nom et en disant « bonjour ». Cette connaissance du savoir-faire et de la compétence sociolinguistique devrait être acquise étant donné qu'elle apparaît dans tous les dialogues du livre. Cependant, le simple fait que ce contenu ait été saisi ne garantit pas sa perception au niveau sémantique, syntaxique et pragmatique. L'acquisition de contenu peut être démontrée pourvu

que les apprenants soient capables de l'utiliser d'une façon adaptée. De plus, selon les consignes, Nicolas devrait être accueillant et souriant, affichant sa disponibilité. Les dessins avec les bulles illustrent très clairement l'attitude de Nicolas, en mettant en valeur son comportement corporel, ses gestes et ses expressions faciales. Les apprenants perçoivent la situation de communication et mettent en pratique leurs connaissances par rapport à la langue, la culture et les routines conversationnelles du contexte touristique.

Selon Vygotsky (1978), l'aspect le plus important de l'éducation est qu'elle garantit à l'apprenant les outils et les techniques qui lui permettent d'acquérir des connaissances. Selon les hypothèses constructivistes, l'apprentissage n'est pas considéré comme une activité individuelle, mais comme une activité sociale. La zone proximale de développement (ZPD) se définit comme une zone où l'élève est capable de réaliser une tâche à l'aide de ressources pour y construire sa propre manière d'apprendre à partir des connaissances déjà acquises. Il s'agit du développement d'une compétence métacognitive qui favorise significativement l'apprentissage. La collaboration entre apprenants est également très importante tout au long de ce processus.

Dans la troisième vignette, Nicolas pose une question très directe et peu polie au client qui souhaite réserver : « Bien, c'est pour qui? ». Nous observons que l'énoncé ne suit pas le scénario préétabli pour enregistrer une réservation. Il indique de poser les bonnes questions au client pour mieux le servir, par exemple : *quand/à quelle date souhaitez-vous réserver, combien de personnes êtes-vous?, la réservation est à quel nom?, etc.* Ensuite, le réceptionniste doit récapituler la réservation pour vérifier que tout est correct et, finalement, il remercie et prend congé. Tout au long des chapitres précédents, ce contenu a été enseigné, mais c'est aux apprenants de le mettre en pratique dans cette situation. En revanche, certains peuvent considérer que l'attitude de Nicolas est adéquate et qu'il s'agit d'une manière d'agir acceptée. Cependant, l'auteur du livre ajoute la quatrième vignette où le directeur affirme que la fiche n'est pas bien remplie. Cette affirmation aide les apprenants à se rendre compte que Nicolas n'a pas posé les questions nécessaires et, par conséquent, que l'information de la réservation n'est pas complète.

La cinquième vignette correspond à la récapitulation de la réservation, mais au moment de vérifier la date et le type de chambre, il se trompe et ne respecte pas le principe de clarté. Les apprenants observent l'importance de bien récapituler en fournissant toute l'information notée pour que la réservation soit correcte. Finalement, dans la dernière vignette, Nicolas refuse une réservation. Sa manière d'agir n'est pas appropriée, car sa réponse n'applique pas la politesse qu'exige ce type d'interaction. De plus, selon le savoir-faire dans ce contexte d'hôtellerie, au

cas où il est impossible de satisfaire le client parce que l'hôtel est complet, le réceptionniste doit proposer une solution de remplacement dans un autre établissement.

Le *scénario professionnel* de ce chapitre vise à la révision de principales fonctions par rapport à l'acte de communication de réservation d'une chambre dans un hôtel, c'est-à-dire : accueillir le client, confirmer ou refuser la réservation et prendre congé. Les apprenants doivent employer les formules de politesse, poser les questions adéquates en respectant la structure de l'acte de communication et se montrer accueillants. À travers le développement de la compétence sociolinguistique, les étudiants vont acquérir les connaissances langagières en mettant en pratique leur sens critique pour arriver à un apprentissage significatif.

En ce qui concerne le registre et les règles de politesse employés par Nicolas, elles ne sont pas adaptées, mais cette inadéquation est si évidente qu'elle fait rire les apprenants. Cette approche humoristique permet de faire passer le message. C'est aux apprenants de le corriger en utilisant leur créativité. Dans notre mise en pratique, nous nous sommes rendu compte que le rôle du professeur est très important pour corriger, mais aussi pour expliquer les interférences dues à la langue maternelle. En ce qui concerne les formules de salutations, la plupart de nos apprenants ont utilisé la question « *Comment ça va?* » pour saluer le client au téléphone. Kerbrat-Orecchioni (2008 : 110-112) précise que ce type de question présuppose une relation entre les locuteurs parce qu'il s'agit d'une « salutation complémentaire ». La situation de communication exige une salutation très formelle dont la structure sera la suivante : nom de l'hôtel, prénom et nom du réceptionniste, bonjour. Il s'agit d'une salutation fixe dont le contenu fournit au client qui appelle toute l'information nécessaire par rapport au lieu, à la personne qui répond au téléphone et, finalement, la salutation d'ouverture qui peut être *bonjour* ou *bonsoir*. L'acquisition d'une compétence sociolinguistique d'un niveau A2 fournit à l'apprenant les connaissances pour employer les formules de politesse et les salutations selon le registre, la situation de communication et le destinataire.

Afin de compléter notre analyse, nous présentons ci-dessous les illustrations qui apparaissent à la fin de la quatrième unité intitulée « Services » (Corbeau et al., 2013 : 62) :

Vignette n°1 :

Client : Où se trouve le coffre-fort dans ma chambre ?

Nicolas : Sous le matelas de votre lit.

Vignette n°2 : Chambre 15. Un petit-déjeuner. Quoi ? Vous voulez une omelette de jambon à 8h du matin ? Hi, hi, hi.

Vignette n°3 : Pour aller à la tour Eiffel...Tenez, voici un plan de Paris.

Vignette n°4 : Ah désolé, nous n'avons pas trouvé de chaussures dans votre chambre après votre départ.

Vignette n°5 : Une choucroute garnie ? Attention. C'est un plat très riche, très copieux et difficile à digérer.

Vignette n°6 :

Client : Je prendrai un melon en entrée.

Nicolas : Y'a plus.

Cliente : Alors, donnez-moi des escargots...

Nicolas : Y'a plus non plus.

Mode d'emploi :

L'objectif du personnel de l'hôtel est de satisfaire le client. Pour cela, voici quelques conseils. Il faut :

- Être attentif aux besoins du client et connaître les différences culturelles des clients ;
- Poser des questions aux clients pour préciser la demande ;
- Expliquer ou conseiller clairement et simplement ;
- Proposer des solutions de remplacement si besoin.

Figure 3. Scénario professionnel (Corbeau et al., 2013 : 62)

Dans cette unité, l'accent est mis sur les erreurs commises par le stagiaire en lien avec les services fournis. Dans la première vignette, le client demande où se trouve le coffre-fort. Nicolas l'ignore. Au lieu de se renseigner auprès d'un autre collègue, il dit au client que le coffre-fort se trouve sous le matelas. La posture corporelle de Nicolas montre qu'il ne connaît pas la réponse à la demande du client (il se gratte la tête), et son expression indique qu'il est conscient du fait que sa réponse n'est pas correcte. Face à ce comportement inapproprié, les apprenants doivent corriger le manque de professionnalisme. D'après le contenu abordé dans cette unité, les étudiants doivent savoir comment aider un client à prendre possession de sa chambre et lui indiquer les principaux services, par exemple l'emplacement du coffre-fort et son mode d'emploi.

Dans la deuxième vignette, Nicolas prend une commande de petit-déjeuner par téléphone. Il ne remplit pas le bon de commande du petit-déjeuner, où il est possible de détailler les demandes du client. De plus, il est peu attentif aux besoins du client et impoli car, lorsqu'il pose des questions pour préciser les demandes du client ; il emploie le pronom « quoi ». Ensuite, le dialogue se termine par des rires « Hi, hi, hi » de la part de Nicolas, une attitude très mal vue parce que le client peut penser qu'il se moque de lui. En ce qui concerne ce type d'interaction entre un employé de l'hôtel et le client qui passe une commande, les étudiants devraient connaître le rituel établi : premièrement, le réceptionniste doit s'adresser au client avec le titre de civilité et le nom et, ensuite, demander à quelle heure le client souhaite être servi ; deuxièmement, il est nécessaire de préciser le type de boisson (du café,

du thé, du jus d'orange) ; troisièmement, il est important de demander si le client souhaite autre chose en supplément et, finalement, s'il désire lire un journal et lequel. Tout au long de l'unité, ces connaissances sont fournies et, maintenant, les apprenants doivent les mettre en pratique.

Ensuite, la troisième vignette illustre Nicolas assis et lisant un livre à la réception. Une cliente demande des renseignements pour aller à la tour Eiffel. Au lieu de se lever pour la renseigner, le stagiaire lui donne un plan pour qu'elle se débrouille toute seule. Il est évident que le manque d'intérêt et de savoir-être cause une très mauvaise impression à la cliente. Nicolas continue à lire son livre et il ne la regarde pas lorsqu'il lui tend un plan de Paris. Ce comportement contraste fortement avec le principal objectif du personnel de l'hôtel, qui est de satisfaire le client. Cette unité comporte une rubrique dédiée à la manière d'indiquer le chemin au client : tout d'abord, il faut donner des indications précises et montrer l'itinéraire au client sur un plan en commençant par la localisation de l'hôtel ; ensuite, il est nécessaire de vérifier si le client a compris et, enfin, donner un plan au client en disant, par exemple, « je vous laisse un plan où j'ai noté l'itinéraire ». Nous pouvons constater qu'il s'agit d'expressions simples, mais il est important de maintenir l'ordre de cette interaction communicative dans le contexte précis. Il faut que les apprenants maîtrisent la grammaire et le lexique de ces expressions en français mais, en même temps, il est aussi nécessaire de suivre l'ordre établi et les savoir-faire de base exigés par la profession.

Sur la troisième illustration, Nicolas parle au téléphone avec un client et lui dit qu'il est désolé, mais qu'il n'a pas trouvé de chaussures dans sa chambre. Cependant, le dessin illustre Nicolas assis et portant des chaussures à talon féminines. Dans ce cas, il y a peu d'informations pragmatiques, mais l'image fait rire les apprenants parce qu'elle montre le comportement inadéquat de Nicolas : il ment et s'approprie des objets oubliés. D'après les informations fournies dans cette unité, les apprenants savent que les objets trouvés dans les chambres doivent être remis à la gouvernante par les femmes de chambre.

Ensuite, le cinquième dessin montre le restaurant où Nicolas prend la commande d'un client et lui dit qu'il doit faire attention parce que le plat commandé est très riche et difficile à digérer. D'abord, il faut souligner que Nicolas ne suit pas les consignes de cet acte communicatif : il ne doit pas faire ce type de commentaire car cela n'est pas sa fonction en tant que serveur. De plus, la construction de la phrase avec une question elliptique « une choucroute garnie ? » ne correspond pas au registre formel. Il aurait mieux valu formuler une phrase complète. Enfin, il finit son commentaire en disant « attention, ce plat... ». Ce type de construction ne convient pas à des interactions entre le serveur et le client.

Enfin, la sixième illustration se situe aussi dans le restaurant. Nicolas répond « Y en a plus » à la demande de la cliente. Ensuite, la cliente demande des escargots et Nicolas répond « Y en a plus non plus ». Dans ce cas, nous pouvons souligner le manque de professionnalisme de Nicolas. Tout d'abord, les étudiants doivent savoir qu'il faut proposer des solutions au cas où un plat n'est pas disponible. Cela fait partie de leurs connaissances de savoir-faire. De plus, la réponse de Nicolas ne correspond pas au registre formel. Il s'agit plutôt d'une expression très familière qui peut être considérée comme malpolie dans ce type d'interaction.

Les apprenants doivent créer des « cadres » afin de contextualiser l'information. Il n'est pas suffisant de traduire les phrases qu'ils utilisent dans leur langue maternelle. D'une part, ils doivent distinguer le registre des énoncés dans leur langue maternelle et, d'autre part, ils doivent adapter leur forme (lexique et syntaxique) ainsi que leur fonction (pragmatique) en français. Pour donner un exemple, nous allons nous intéresser aux formules d'appel. Pour délimiter leur utilisation, il est souvent affirmé que l'âge et la perception par l'émetteur de la distance entre lui et le récepteur marquent le choix entre les formes « tu » et « vous ». Mais le simple fait d'établir cette distinction implique certaines connaissances de la société espagnole et de la société française. Dans le cours de FLE, il est nécessaire de faire référence au comportement des hispanophones. Chaque communauté de locuteurs est régie par des règles de politesse qui, dans de nombreux cas, diffèrent d'un pays à l'autre. Par conséquent, les formules d'appel diffèrent dans leur emploi et leur forme aux niveaux diachronique (dans le temps), diatopique (dans l'espace), diaphasique (selon la situation de communication) et diastratique (selon les caractéristiques des utilisateurs). Dans les situations de communication qui ont lieu à l'hôtel, le registre est très formel. Benveniste (1971 : 64) affirmait que la « forme linguistique n'est donc pas seulement la condition de transmissibilité, mais surtout la condition de réalisation de la pensée ». Ce concept de langage est très proche de la linguistique pragmatique et tient compte à la fois du contexte et de l'attitude du locuteur. Les hispanophones ont tendance à réduire la distance sociale qui caractérise généralement le comportement avec des personnes inconnues et c'est la raison pour laquelle l'emploi de la forme du tutoiement « tu » prédomine. Cela corrobore l'hypothèse selon laquelle la société espagnole est moins hiérarchisée (Matte Bon, 1992 : 244). À l'inverse, dans la société française, les relations interpersonnelles se caractérisent par une plus grande distance sociale et psychologique, un fait qui explique l'emploi de la formule de politesse « vous » dans toutes les situations professionnelles du secteur du tourisme.

L'emploi didactique des illustrations dans l'enseignement des langues invite les apprenants à s'interroger sur leur propre langue et culture d'une façon implicite et à

construire une nouvelle réalité adaptée au contexte en appliquant leur compétence critique. Ils doivent servir de médiateurs entre les éléments visuels, langagiers ainsi que les stéréotypes pour arriver à l'objectif qui est de maîtriser la langue et de s'adapter à la situation de communication.

Conclusion

Actuellement, de nombreuses approches sont utilisées dans l'enseignement des langues en fonction des caractéristiques particulières des apprenants ainsi que du contexte éducatif. Sánchez (2009 : 11) souligne la faible variabilité des méthodes éducatives actuelles et déclare que « ce qui change, c'est plutôt leur formulation, adaptée à l'époque. Changer la façon d'apprendre et d'enseigner demande beaucoup d'efforts et de temps. Les gens ne changent pas aussi vite qu'on pourrait le penser ».

Cependant, il est indiscutable de penser que la prise de conscience a été accrue quant à l'importance d'influencer les fonctions de communication de la langue pendant les cours. Richards et Rodgers (1998 : 171) affirment qu'il vaut mieux considérer l'enseignement communicatif comme une approche que comme une méthode car il se réfère à un ensemble de principes reflétant une vision communicative de la langue et pouvant être utilisés pour soutenir une grande partie des procédures de travail en cours. Il ne faut pas oublier que l'objectif principal d'un programme d'enseignement des langues étrangères axé sur la communication devrait être de fournir aux étudiants les informations et les pratiques nécessaires pour répondre à leurs besoins de communication linguistique. À cet égard, les illustrations constituent un moyen d'enseignement très riche et direct pour mettre en pratique les compétences sociolinguistiques en contexte réel. Les textes dialogués, tels que nous les trouvons dans les dessins avec des bulles, constituent une ressource très utile pour que les apprenants aient un exemple de la langue parlée et soient motivés pour interagir dans des situations réelles. Étant donné le risque de présenter une langue trop codée, réduite à des phrases et des formules qui n'encouragent pas la créativité de l'apprenant, les illustrations fournissent un large éventail de formes courantes mises en situation qui permettent de les utiliser et de les adapter à chaque contexte de communication.

Bibliographie

- Benveniste, É. 1971. *Problemas de lingüística general. Traducción de Juan Almela*. México : Siglo Veintiuno.
- Byram, M., Risager, K. 1999. *Language Teachers, Politics and Cultures*. Clevedon : Multilingual Matters.

- Clairis, C. 1996. «El funcionamiento lingüístico». *Onomázein*, n° 1, p. 71-80.
- Conseil de l'Europe. 2018. *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*. Volume Complémentaire avec de Nouveaux Descripteurs. [En ligne] : <https://rm.coe.int/cecr-volume-complementaire-avec-de-nouveaux-descripteurs/16807875d5> [consulté le 9 février 2020].
- Corbeau, S. et al. 2013. *Hôtellerie-restauration.com*. Paris : Clé International (2^e édition).
- Díaz-Corralejó Conde, J. 2015. « Théorie et pratique de la compétence pragmatique : pour un meilleur apprentissage de la compétence communicative langagière ». *Synergies Espagne*, n° 8, p. 135-147. [En ligne] : https://gerflint.fr/Base/Espagne8/diaz_corralejoc.pdf [consulté le 01 octobre 2021].
- Galisson, R. 1991. *De la langue à la culture par les mots*. Paris : CLE International.
- Givón, T., Dickinson, C. 1997. Memory and conversation toward an experimental paradigm. In: *Conversation: Cognitive, Communicate and Social Perspectives*, Philadelphia: John Benjaming Publishing Company, p. 91-132.
- Kerbrat-Orecchioni, C. 1996. *La conversation*. Paris: Seuil.
- Kerbrat-Orecchioni, C. 2008. *Les actes de langage dans le discours : théorie et fonctionnement*. Paris : Nathan.
- Kramsch, C. 1998. *Language and Culture*. Oxford: Oxford University Press.
- Kroeber, A. L., Kluckhohn, C. 1952: *Culture: a Critical Review of Concepts and Definition*. New York: Vintage.
- Magala, S. 2005. *Cross-cultural Competence*. London: Routledge.
- Martinet, A. 1989. *Fonction et dynamique des langues*. Paris : A. Colin.
- Matte Bon, F. 1992. *Gramática comunicativa del español*. Madrid: Difusión.
- Miller, G., Steinberg, M. 1975. *Between People*. Chicago: Science research Associates.
- Mills, C. W. 1973. *Poder, política, pueblo*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Richards, J. C., Rodgers, T. S. 1998. *Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas. Traducción española de José M. Castrillo y María Condor*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Rodríguez Diéguez, J.L. 1988. *El comic y su utilización didáctica : los tebeos en la enseñanza*, Barcelona : Editorial Gustavo Gili.
- Sánchez Pérez, A. 2009. *La enseñanza de idiomas en los últimos años: métodos y enfoques*. Madrid : SGEL.
- Varonis, E. M., Gas, S. 1985. « Non-native/non-native conversations: a model for negotiation of meaning », *Applied Linguistics*, 6(1), p. 71-90.
- Vygotsky, L. S. 1978. *Mind in society: the development of higher psychological processes*. Cambridge: Harvard University Press.
- Wallerstein, I. 2000. *The Essential Wallerstein*. New York: New Press.

Note

1. *En la enseñanza de las lenguas hay tres áreas entrelazadas: el uso de la lengua, la conciencia de la naturaleza de la lengua y el entendimiento de la cultura extranjera y la propia. Cada una de ellas forma parte integral en la formación del estudiante de lenguas* (Byram, Risager, 1999: 23).