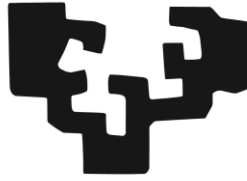


eman ta zabal zazu



Universidad
del País Vasco

Euskal Herriko
Unibertsitatea

TRAVAIL DE FIN D'ÉTUDES

**L'ENSEIGNEMENT DU
FRANÇAIS SUR OBJECTIFS
SPÉCIFIQUES (FOS) EN
MILIEU INDUSTRIEL : LE
CAS DE MICHELIN**

Carole Mireille Constanty

Tuteur: Frederik Verbeke

Département: Philologie française

Traduction et interprétation

Année académique: 2019-2020

Table des matières

Introduction	1
1 Définition des objectifs d'apprentissage	5
1.1 Adaptation du CECR.....	6
1.2 Les attentes du département de formation.....	7
1.3 Le questionnaire «objectifs»	7
1.4 Repérage des situations de communication potentielles avec les apprenants	9
2 Documentation	12
2.1 Documentation interne à Michelin.....	12
2.2 Documentation externe concernant Michelin.....	14
2.3 Documentation concernant d'autres entreprises.....	15
2.4 Manuel.....	17
3 Didactisation de la documentation	19
3.1 Activités de simulations d'échanges par Skype Business	19
3.2 Activités adaptées du manuel Objectif Express	21
3.3 adaptation de la documentation Michelin trouvée sur internet	23
3.4 adaptation de mails.....	23
3.5 Adaptation de jeux	24
3.6 adaptation du matériel reçu des entreprises françaises.....	25
3.7 Autres documents.....	25
4 Exemple de déroulement d'un cours de FOS en milieu industriel.....	29
4.1 Profil de la classe.....	29
4.2 Matériel	29
4.3 Objectifs de la leçon et résultats attendus	29
4.4 Difficultés anticipées et solutions envisagées	30
4.5 Déroulement de la séquence.....	30
Conclusion.....	37
Bibliographie	40
Annexe 1	42
Annexe 2	51

Résumé:

L'enseignement du FOS en milieu industriel est un domaine qui a ses propres caractéristiques et qui se distingue du FLE par le fait qu'il s'adresse à un public professionnel ayant des besoins concrets. C'est le cas au sein de l'entreprise Michelin de Vitoria où les apprenants doivent être préparés à faire face à des situations de communications bien déterminées. L'opération de repérage des objectifs et des besoins langagiers des élèves est un point de départ fondamental pour l'enseignement du FOS dans ce domaine. Les besoins des apprenants et les situations de communication potentielles auxquelles ils devront faire face sont la base de la réflexion pédagogique préalable de l'enseignant. Une fois les objectifs définis, l'enseignant peut opérer des choix et élaborer un programme adapté à la demande du commanditaire et aux besoins des apprenants. Il peut alors commencer son travail de documentation. Cette étape peut se révéler complexe car d'une part, le professeur doit se centrer sur des contenus qui ne lui sont pas familiers, et d'autre part le FOS en milieu industriel n'est pas très valorisé par les maisons d'édition. Par conséquent, il est nécessaire d'élaborer la plupart du matériel pédagogique à partir de différentes sources. C'est ce que nous avons fait pour nos élèves de l'usine Michelin de Vitoria en nous basant toujours sur leurs objectifs et sur les échanges potentiels auxquels ils doivent participer, d'où la création de matériel les invitant à reproduire ces situations.

Il nous a paru intéressant que ce travail débouche sur un exemple de déroulement de cours. Le matériel didactique utilisé lors de cette séquence a été préparé, adapté et créé par l'enseignant en tenant compte des objectifs des apprenants. En l'occurrence, expliquer le processus de fabrication d'un pneu, expliquer quelles matières premières et quelles machines sont utilisées lors de ce processus et à quoi sert chaque élément.

L'enseignement du FOS en milieu industriel est continuellement en relation directe avec la réalité, d'où l'utilisation récurrente de documents authentiques, d'où la priorité donnée à la méthodologie communicative et aux échanges en classe, d'où la prise en compte d'éléments extralinguistiques comme le bruit ou le mouvement.

Pour terminer, à notre sens, le nombre conséquent d'entreprises industrielles françaises implantées à l'étranger justifierait une attention plus poussée de la part du monde de l'édition et une exigence de formation de professeur en FOS serait souhaitable de la part des entreprises qui, souvent, ne connaissent pas la différence entre le FLE et le FOS.

Nous espérons humblement que ce travail pourra éveiller la curiosité des enseignants de ce milieu et ainsi participer à ce que les spécificités du FOS en milieu industriel soient connues par les

différents acteurs professionnels impliqués: les enseignants, les apprenants et les départements de formation des entreprises.

L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS SUR OBJECTIFS SPÉCIFIQUES EN MILIEU INDUSTRIEL : LE CAS DE MICHELIN

Introduction:

L'enseignement du FOS¹ se différencie de l'enseignement du FLE² principalement par le fait qu'il s'adresse à un public concret ayant des besoins spécifiques. La préoccupation pour prendre en compte les besoins langagiers spécifiques de l'étudiant lors de l'apprentissage est relativement récente. En effet, les méthodologies précédant l'approche communicative³ s'adressaient à un public très général. L'enseignement était le même pour tout le monde qu'il se produise en milieu scolaire ou professionnel (industriel ou non). Par la suite, avec l'approche actionnelle, on a orienté l'apprentissage vers la réalisation de tâches dans un contexte particulier. Cette perspective «considère avant tout l'utilisateur et l'apprenant d'une langue comme des acteurs sociaux ayant à accomplir des tâches (...) dans des circonstances et un environnement donnés, à l'intérieur d'un domaine d'action particulier» (CECR 2001 :15). On cherche donc à repérer quels sont les différents besoins langagiers des apprenants et à savoir dans quels types de situation la langue va être utilisée. Pour cela, il est indispensable de définir à quel public le professeur a affaire. Comme nous le verrons, ce facteur est de la plus haute importance dans le domaine du FOS. Les besoins de

1 Français sur Objectifs Spécifiques. Terme calqué de l'anglais English for Special Purposes (ESP) par Hutchinson T., Waters A.

2 Français Langue Étrangère.

3 «L'Approche Communicative est un terme de la didactique des langues correspondant à une vision de l'apprentissage basée sur le sens et le contexte de l'énoncé dans une situation de communication. Cette approche s'oppose aux visions précédentes s'attardant d'avantage sur la forme et la structure des langues que sur le contexte.» (Bailly, Cohen 2006)

l'apprenant et les différentes situations dans lesquels il devra utiliser le français sont la base de la réflexion pédagogique préalable de l'enseignant.

De nos jours, lorsque l'on consulte des manuels théoriques de FOS, on se rend compte du fait que son caractère est très diversifié. En effet, les besoins langagiers des apprenants sont très différents s'ils sont ingénieurs en travaux publics, dentistes équitiers ou guides touristiques par exemple.

La préoccupation pour offrir un apprentissage destiné à un public défini se retrouve dans la publication ces dernières années d'ouvrages destinés à un public professionnel, Cle International propose plusieurs manuels destinés à différents domaines. Citons par exemple *Parlons mode*, *Santé-médecine.com*, *En cuisine*, *Hotellerie-restauration.com*, *Informatique.com*, *Environnement.com*, *Diplomatie.com*. De son côté, Hachette propose *Le français du tourisme* et *Affaires à suivre*.

D'un côté, le FOS se veut donc plus «spécifique» que le FLE, mais d'un autre côté le terme FOS comprend une variété considérable de domaines pour lesquels il n'existe pas toujours de manuels facilitant son travail à l'enseignant. C'est le cas pour le domaine qui nous intéresse dans ce travail, celui du FOS en milieu industriel. C'est un domaine qui a ses propres caractéristiques, et qui, à notre avis, mérite une attention particulière. Nous nous expliquons difficilement le fait que les maisons d'édition ne lui aient pas donné une place plus importante jusqu'à aujourd'hui. Selon Jean-Jacques Richer, «les éditeurs, par souci de rentabilité, n'investissent pas dans la réalisation d'ouvrages «pointus», tel le français de l'aéronautique, destinés à un créneau commercial très restreint» (2008: 8). C'est un point de vue que nous partageons mais qui, selon nous, n'est cependant pas applicable au monde de l'industrie en général. En effet, selon l'Insee⁴ «à l'étranger, les activités industrielles et commerciales des groupes français internationalisés sont relativement plus importantes qu'en France.» (Topiol, Héricher 2013).

4 Institut national de la statistique et des études économiques

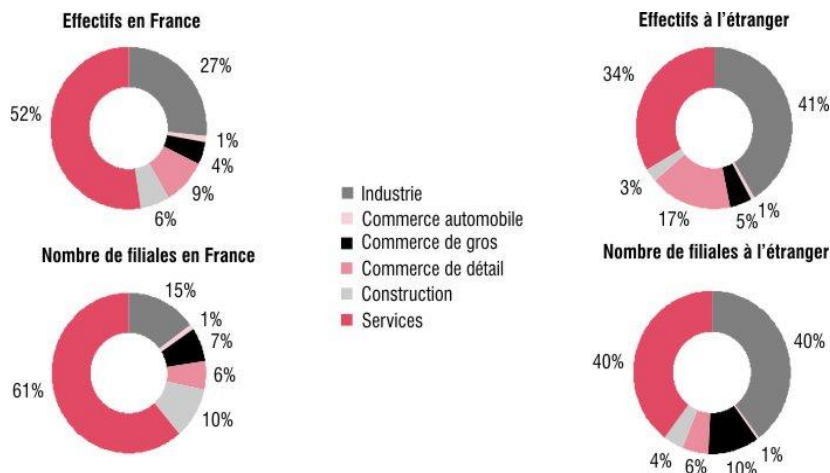


Image 1: Filiales à l'étranger des groupes français. Importance du secteur de l'industrie. Source: Insee.fr

Le nombre d'entreprises industrielles françaises implantées à l'étranger est donc conséquent. Le nombre d'apprenants potentiels de la langue française l'est donc à l'avenant. Pour le groupe Michelin, on compte actuellement environ 20 000 travailleurs en France contre plus de 90 000 à l'étranger dont 7400 en Espagne. Un certain pourcentage de ces travailleurs sera amené à suivre des cours de FOS adaptés au secteur de l'industrie.

Le choix de faire ce travail sur le FOS en milieu industriel est naturellement né du fait qu'après une expérience de 20 ans en tant que professeur de français chez Michelin (Vitoria) nous avons pu observer de première main les besoins des apprenants: des adultes professionnels ayant des besoins spécifiques et nécessitant par le fait un enseignement spécifique. Tout au long de ces années, nous avons dû créer du matériel didactique adapté à la situation des élèves et même si certains manuels de FLE et de FOS nous ont été de quelque utilité, nous n'en avons trouvé aucun parfaitement adapté au contexte industriel. Notre expérience au sein de l'entreprise Michelin nous a permis de mettre en œuvre diverses stratégies d'apprentissage. Ce travail est le reflet du résultat de notre expérience.

Notre première partie sera consacrée à l'opération de repérage des objectifs et des besoins langagiers. Il s'agit en effet d'un point fondamental pour l'enseignement du FOS dans le contexte qui nous intéresse.

Nous aborderons ensuite le thème du travail de recherche de documentation de matériel spécifiquement adapté au milieu industriel dans notre deuxième partie.

Nous avons aussi décidé d'accorder dans ce travail une place particulière à la didactisation du matériel. Il s'agit d'une tâche très conséquente pour un enseignant de FOS en milieu industriel car le matériel didactique spécifiquement adapté à ce contexte est pratiquement inexistant. C'est donc l'enseignant qui doit mener cette tâche à bien.

Enfin, il nous a paru intéressant que ce travail débouche sur un exemple d'élaboration et de déroulement de séquences. C'est ce qui occupera notre quatrième partie.

1 DEFINITION DES OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE

L'enseignement du FOS en milieu industriel se caractérise principalement par le fait qu'il doit être spécialement adapté à des besoins qui doivent être prédéfinis par différents acteurs: l'enseignant, le département de formation de l'entreprise et les apprenants. Ce travail de définition des objectifs doit être le plus précis et détaillé possible. Il donne en effet à l'enseignant des bases solides, claires et efficaces qui lui permettront d'adapter ses cours en fonction de ces objectifs. Si un technicien doit être capable d'écrire des mails dont le contenu fait référence à un problème dans le système hydraulique de freinage d'une machine, il serait incohérent de lui enseigner à écrire un article concernant «La fugue d'un kangourou en Normandie»⁵. Il doit au contraire être capable par exemple de rédiger des mails fonctionnels, clairs et concis, d'où l'importance de définir au préalable avec précision quels sont ses besoins. Lehmann parle de l'étape de la définition des objectifs en FOS comme d'une étape «incontournable» (Lehmann 1993: 115). Dans cet esprit, nous avons suivi plusieurs étapes. Tout d'abord, niveau par niveau, nous avons consulté le cadre de référence du CECR⁶ et nous avons tenté de l'adapter au contexte qui nous intéresse. De plus, en début d'année scolaire, nous faisons remplir aux élèves un «questionnaire objectifs» qui nous permet de déterminer dans quels contextes ils vont être amenés à utiliser leur connaissance linguistique du français. Après que les apprenants ont complété ce questionnaire, nous essayons tous ensemble à l'oral de définir en détails quelles seront les tâches qu'ils seront amenés à réaliser. Cela nous permet, par la suite, de rechercher et d'adapter des documents pour préparer des activités pédagogiques qui nous aideront à atteindre les objectifs que nous avons définis avec eux.

D'autre part, nous recevons un cahier des charges de la part du responsable de la formation de l'entreprise. Comme nous le verrons dans cette partie, bien que les attentes de ce département y soient exprimées de manière très générale, il faudra quand même en tenir compte.

⁵ Activité proposée dans *Alter Ego 3*, «Lisez ce titre d'un fait divers et écrivez l'article en mettant l'accent sur les causes et les conséquences. Fugue d'un kangourou en Normandie.» (Dollez, Pons 2013: 74).

⁶ Cadre Européen Commun de Référence pour les langues.

1.1 ADAPTATION DU CECR

Le CECR décrit les différentes compétences que l'apprenant doit assimiler. Ces compétences sont très pragmatiques et permettent à l'enseignant et à l'apprenant d'appréhender l'apprentissage de la langue en se basant sur des situations de communications réelles et pratiques. Cependant en consultant ce cadre de référence, on comprend vite qu'il a été rédigé pour un apprentissage du français général. Il est évident qu'un document de ce type ne peut détailler les objectifs de communication de tous les contextes possibles. Il revient donc à l'enseignant en FOS de l'adapter au mieux à son environnement. Nous avons donc, niveau par niveau, procédé à cette adaptation pour le milieu industriel. Le résultat de cette adaptation nous permet de toujours garder à l'esprit (ou de pouvoir consulter facilement) les actes de paroles nécessaires aux apprenants et ainsi de mieux adapter le contenu de nos cours. Pour les détails de l'adaptation des compétences du CECR, niveau par niveau, compétence par compétence, voir l'annexe 1. Ci-dessous quelques exemples d'adaptation pour les niveaux A2 et B1:

Pour le niveau A2, le CECR indique qu'en tant qu'apprenant je peux entre autres:

«Comprendre des expressions et un vocabulaire très fréquent relatifs à ce qui me concerne de très près (par ex. moi-même, ma famille, les achats, l'environnement proche [...] écrire une lettre personnelle très simple, par exemple de remerciements.» (CECR 2001: 26)

Pour un enseignement en FOS en milieu industriel, ces indications sont trop générales. Nous les avons donc adaptées au milieu qui nous intéresse. Selon notre adaptation, pour le niveau A2 l'apprenant peut entre autres:

Comprendre des consignes de travail brèves et claires, des nombres exprimés dans des phrases, le thème principal d'une réunion ainsi que ses points principaux, des mails et des rapports s'ils sont clairs et concis, tout type de méthode opératoire, un graphique, un bilan, un plan annuel. Il peut parler d'un projet, d'une action envisagée, etc.

Pour le niveau B1, le CECR indique qu'en tant qu'apprenant je peux entre autres:

«Comprendre l'essentiel de nombreuses émissions de radio ou de télévision sur l'actualité [...] faire face à la majorité des situations que l'on peut rencontrer au cours d'un voyage dans une région où la langue est parlée. [...], raconter une histoire ou l'intrigue d'un livre ou d'un film.» (CECR 2001:26)

Selon notre adaptation, pour le niveau B1 l'apprenant peut entre autres:

Comprendre une vidéo concernant les processus de fabrication industriels, décrire un incident ou une panne concernant une machine et demander de l'aide pour solutionner le problème, expliquer les règles de sécurité de son entreprise, etc.

Ces adaptations correspondent mieux aux besoins d'apprenants évoluant au sein d'un contexte industriel mais restent encore insuffisamment précises, c'est la raison pour laquelle une analyse des besoins faite directement au sein de l'entreprise est une étape indispensable.

1.2 LES ATTENTES DU DEPARTEMENT DE FORMATION

Les attentes du département de formation de l'entreprise sont un élément primordial dont l'enseignant doit tenir compte. Dans notre cas, elles sont à la fois d'une grande exigence, mais en même temps d'une grande imprécision: «Nous voulons que les travailleurs soient opérationnels au plus vite»⁷. Bien que peu détaillée, cette demande de la part du commanditaire implique tout de même le côté pratique de la formation. Il s'agit d'exigences professionnelles et pas académiques. Soulignons également que le facteur temps est souligné par le commanditaire («au plus vite»). Il s'agit d'une caractéristique typique de l'enseignement du FOS, car les apprenants ont en effet un besoin urgent de mettre en application ce qu'ils apprennent. Le côté pratique n'étant pas défini en détails par la demande (dans le cas du cahier des charges non plus), il est nécessaire de chercher à découvrir quelles seront les tâches précises que l'apprenant aura à réaliser. C'est directement avec les élèves que nous définirons ces tâches.

1.3 LE QUESTIONNAIRE «OBJECTIFS»

Chaque année, afin de cerner plus précisément leurs besoins, nous distribuons un questionnaire aux apprenants. Celui-ci a deux objectifs. Le premier, d'aider le professeur à adapter le contenu de ses

⁷ Objectif formulé par le responsable de la formation de l'usine Michelin de Vitoria.

cours aux besoins des apprenants. Le second n'est pas moins important: il s'agit de faire prendre conscience aux apprenants de leurs propres besoins. Il faut qu'ils soient conscients de la notion d'utilité concrète de ce qu'ils apprennent. Ce questionnaire les amène à s'interroger sur le pourquoi de leur formation. Ils n'apprennent pas le français pour «parler français», mais pour «expliquer des normes de sécurité aux personnes qui entrent dans l'usine», pour «demander le plan d'une machine à la centrale», pour «demander le report d'un rendez-vous» etc. Ci-après, un exemple de questionnaire rempli par une élève de niveau B1.2:

Le questionnaire objectif:

Afin de mieux cibler vos besoins, d'identifier vos objectifs et de pouvoir obtenir les meilleurs résultats possibles, nous allons remplir ensemble ce questionnaire.

GRUPE	NOM
42	Esther
Niveau actuel	B1.2
Diplôme français	A2
Autres langues parlées	Anglais, basque
Voyages en France:	1- 2 mois et demi à Clermont en Auvergne
- Professionnel	2- La semaine prochaine à Bordeaux et Paris
- Touristique	Technicome Guérolle Atelier PX (Membres confédération)
Postes occupés	PK (Travaux métallique, Calentres)
- Actuel	
- Antérieur	
- Prochain	

SITUATIONS DE COMMUNICATION AUXQUELLES VOUS ÊTES CONFRONTÉ À L'ORAL

	oui	non
Entretiens en face à face	<input checked="" type="checkbox"/>	
Réunions en groupe	<input checked="" type="checkbox"/>	
Entretiens téléphoniques	<input checked="" type="checkbox"/>	
Réunions téléphoniques (Skype business)	<input checked="" type="checkbox"/>	
Vidéoconférences	<input checked="" type="checkbox"/>	
Autres: <i>Ateliers formations</i>		

QUAND VOUS RENCONTREZ QUELQU'UN AU TRAVAIL, C'EST POUR:

	oui	non
Présenter un projet		<input checked="" type="checkbox"/>
Communiquer des données	<input checked="" type="checkbox"/>	
Demander des données	<input checked="" type="checkbox"/>	
Parler des modalités de votre travail	<input checked="" type="checkbox"/>	
Exposer un problème	<input checked="" type="checkbox"/>	
Autres: <i>Faire des réclamations et y répondre</i>		

Quels types de problèmes rencontrez-vous à l'oral?
De fois je comprends pas l'interlocuteur, ou j'ai pas assez de vocabulaire ou je ne trompe avec les mots

Image 2: Questionnaire objectifs page 1

SITUATIONS DE COMMUNICATIONS AUXQUELLES VOUS ÊTES CONFRONTÉ À L'ÉCRIT

	OUI	NON
Présentation et description de projets		<input checked="" type="checkbox"/>
Légendes pour accompagner votre travail technique (plans, schémas...)	<input checked="" type="checkbox"/>	
Mails	<input checked="" type="checkbox"/>	
Rapports	<input checked="" type="checkbox"/>	
Compte-rendu	<input checked="" type="checkbox"/>	
Autres		

Parmi ces 4 compétences, quelle importance donnez-vous à chacune?

	Très important	Important	Moyennement important	Peu important
Compréhension écrite		<input checked="" type="checkbox"/>		
Expression écrite		<input checked="" type="checkbox"/>		
Compréhension orale	<input checked="" type="checkbox"/>			
Expression orale	<input checked="" type="checkbox"/>			

Avez-vous des difficultés particulières concernant les thèmes suivants:

	OUI	NON
Possibilité d'assister régulièrement à la classe de français		<input checked="" type="checkbox"/>
Possibilité de faire des devoirs		<input checked="" type="checkbox"/>

Commentaires:
J'ai des difficultés pour bien écrire, et y donne de l'importance à l'expression orale.

Image 3: Questionnaire objectifs page 2

Comme on aura pu le constater, le questionnaire n'entre pas dans les détails. Il s'agit d'une caractéristique volontairement adoptée afin de laisser plus de liberté aux apprenants et de ne pas prédéterminer leurs réponses car en tout état de cause, les détails les plus précis seront obtenus lors de l'étape suivante qui sera la dernière étape de la définition des objectifs.

1.4 REPERAGE DES SITUATIONS DE COMMUNICATION POTENTIELLES AVEC LES APPRENANTS

Le questionnaire antérieur permet de cerner le profil de l'apprenant: quel type de fonction il remplit et quels types de tâches il va être amené à réaliser en français. Cependant, les réponses des élèves sont quelquefois peu précises et un peu floues. Il est donc nécessaire, à partir des réponses obtenues, de continuer la collecte des données pour obtenir plus de détails. Cette dernière étape se fait à l'oral avec les apprenants. Il s'agit d'une conversation pendant laquelle l'enseignement va leur demander d'éclaircir ou de spécifier les réponses qu'ils ont apportées dans le questionnaire. Au cours de cette conversation, l'enseignant doit obtenir des informations précises et aller bien au-delà d'informations approximatives du type: «J'utilise le français pour parler avec des collègues ou pour écrire des mails». L'enseignant doit guider les apprenants en leur posant des questions du type: «Dans les mails que vous écrivez, vous demandez quelque chose? Quoi? À qui? Pourquoi? Vous répondez à une demande? À laquelle? Vous informez une personne de quelque chose? Quelle personne? De quoi l'informez-vous? Etc.»

Grâce aux informations recueillies lors de cette étape, nous avons listé les types d'interaction potentiels dans lesquels les apprenants peuvent être impliqués. Voici quelques extraits de cette liste: (Pour la liste complète, outil essentiel pour l'enseignant, voir l'annexe 2).

Compréhension et expression orale

Face à face:

1. Accueillir des collègues d'une usine de France ou un fournisseur français et leur expliquer les normes de sécurité internes de l'usine.
2. Lors d'un audit interne:
Être capable de répondre aux questions des auditeurs (Ex: Que doit faire le travailleur pour...? En cas de problème, l'opérateur sait-il ce qu'il doit faire? Comment le chef de l'opérateur sait-il que la vérification a bien été faite? Etc.).
3. Lors des réunions de réseau:
Expliquer son savoir-faire concernant une machine ou un processus aux ingénieurs d'autres usines du groupe.
Échanger concernant des problèmes techniques et des recherches de solutions.

Savoir présenter tous les produits fabriqués, expliquer à quoi ils servent, sur quelles machines et dans quels ateliers ils sont utilisés, quelles dimensions sont fabriquées, etc.

4. Expliquer les problèmes de sécurité d'une machine ou d'un processus. Savoir décrire quand, comment, pourquoi ces problèmes surgissent et proposer ou demander des solutions.

Skype business (conversation à distance par téléphone et partage d'écran):

5. Demander l'acceptation du budget pour l'installation d'une nouvelle machine. Donner des arguments pour, des explications techniques.
6. Expliquer et justifier les dépassements de budget.
7. Donner des explications concernant une réduction de rendement.

« Interprétation consécutive » :

8. Entre les techniciens français et les opérateurs ou les travailleurs de la maintenance de l'usine.
9. Entre un auditeur français et un opérateur de l'usine de Vitoria.

Téléphone:

10. Prendre part à des conversations entre l'atelier et le bureau d'étude.
11. Demander des photos, des plans, des retours de produits.

Compréhension et expression écrite

Mail:

12. Comprendre des mails concernant une nouvelle application informatique.
13. Demander les plans d'une machine.
14. Faire une réclamation concernant les produits semi-finis reçus.

Fichiers:

15. Remplir un formulaire: un fichier de suivi (combien de personnes sont nécessaires pour faire une tâche, temps nécessaire pour faire une tâche, production journalière, nombre de moules utilisés, etc.).
16. Documents de statistiques: nombre d'accidents du mois, nombre d'heures

travaillées...
<p>Compréhension écrite :</p> <p>17. Manuels d'instructions.</p> <p>18. Cahier des charges.</p>

Tableau 1: Extrait de la liste des interactions potentielles décrites par les apprenants.

Cette étape permet de s'enquérir des objectifs pragmatiques et fonctionnels des apprenants. Connaître précisément les tâches que les apprenants devront mener à bien permet à l'enseignant de pouvoir les y préparer. Selon Hani Qotb, «Plus les besoins d'un public donné sont clairement identifiés, plus les concepteurs sont en mesure de déterminer avec précision les objectifs» (2009:104).

Après toutes ces étapes pour définir les besoins des apprenants, l'enseignant a toutes les cartes en main pour délimiter leurs priorités. Il peut opérer des choix et élaborer un programme pédagogique adapté à la demande du commanditaire et aux besoins des apprenants. Il peut alors commencer son travail de documentation.

Cependant, comme le soulignent Jean-Marc Mangiante et Chantal Parpette, «l'analyse des besoins n'est pas une recherche achevée une fois pour toutes à partir de l'instant t dans la démarche de conception de la formation. Il est préférable de la considérer comme évolutive... parce que certains aspects traités feront émerger d'autres demandes» (2004: 24). L'enseignant doit donc régulièrement remettre en question les données qu'il a collectées puisque de nouveaux programmes informatiques peuvent être implantés dans l'entreprise, de nouvelles méthodes de travail peuvent apparaître, de nouveaux interlocuteurs peuvent être rencontrés, etc., autant de facteurs qui peuvent bousculer les objectifs préétablis.

2 DOCUMENTATION

Une fois les objectifs analysés, commence le travail de documentation. Pour un professeur de FLE, l'utilisation d'un manuel et du cahier d'exercices qui l'accompagne est généralement la base employée. L'enseignant suit le schéma et l'évolution du manuel. Par contre, en FOS, il est parfois compliqué de trouver un manuel entièrement consacré à un contexte concret. Certains domaines, comme par exemple le tourisme, sont plus particulièrement privilégiés par les maisons d'édition, et il existe différents manuels adaptés à cette thématique. Ce n'est pas le cas pour le FOS en milieu industriel. Le professeur doit donc faire un travail de documentation approfondi sachant de surcroît que les contenus sur lesquels il doit se centrer lui sont a priori plutôt méconnus. Surgit donc la nécessité d'entrer en contact avec les acteurs professionnels, d'élaborer le matériel et de créer des activités pédagogiques à partir de différentes sources. À ce propos, Richer constate qu'«[une] autre caractéristique de l'enseignant de F.O.S. qui le distingue de l'enseignant de FLE [est] sa capacité d'être un concepteur de matériel didactique», car l'enseignant de FLE a «recourt à un manuel unique ou mobilise selon la technique du patchwork plusieurs manuels» (2008: 8).

2.1 DOCUMENTATION INTERNE A MICHELIN

L'accès à la documentation interne de l'entreprise est un atout non négligeable pour l'enseignant. En effet les documents recueillis directement sur le terrain vont non seulement être familiers aux apprenants et ainsi éveiller leur intérêt, mais ils vont aussi leur permettre de travailler sur des situations de communications les plus proches possibles à celles qu'ils devront reproduire dans la réalité. Ces documents nous ont été facilités soit par le département de formation de l'usine, soit par les apprenants eux-mêmes. En voici quelques exemples:



Image 4: Plan de l'usine de Michelin Vitoria remis aux visiteurs



Image 5: Document indiquant les normes de sécurité à respecter dans l'usine Michelin de Vitoria.



Image 6: Extrait du livre *Tout sur le pneu*

Avant de décider si un document peut être utilisable ou non, l'enseignant doit vérifier si celui-ci n'est pas confidentiel et qu'il est bien autorisé à le consulter et à l'utiliser. Une fois cette vérification effectuée, il convient de déterminer en quoi le document peut être utile à l'élaboration d'un cours. Les documents en espagnol ne sont pas à rejeter automatiquement, car ils peuvent être adaptés. En effet, prenons par exemple le cas de la petite carte recto-verso du département de sécurité qui est distribuée et expliquée aux visiteurs francophones qui entrent dans l'usine: elle est en espagnole. Le technicien de sécurité doit la remettre aux visiteurs et leur expliquer les grandes règles de sécurité qui y sont indiquées. Le technicien en question doit être entraîné à ce type d'exercice, et l'utilisation de cette petite carte en espagnole est intéressante puisque c'est cette même carte que le travailleur doit réellement utiliser lors de son travail:



Image 7: Fiche informative des règles de sécurité internes à l'usine de Michelin de Vitoria. Recto.



Image 8: Fiche informative des règles de sécurité internes à l'usine Michelin de Vitoria. Verso.

Les documents auxquels nous avons accès se présentent sous divers formats: des documents Excel, des documents Word, des vidéos, des livres, des mails, des plans, des photos etc. Les documents que nous privilégions sont bien sûr ceux qui permettent de faire reproduire les mêmes tâches que les apprenants réalisent dans leur travail. Lorsque nous avons analysé les besoins des apprenants dans l'étape antérieure, nous avons constaté par exemple que l'échange de mails est très fréquent entre les travailleurs de l'usine de Vitoria et ceux de la centrale à Clermont-Ferrand. Il est donc très intéressant de travailler à partir de mails que les apprenants reçoivent, ont envoyés ou doivent envoyer.

La documentation interne à l'entreprise est très intéressante, mais malheureusement nous n'y avons pas un accès illimité. Il est donc nécessaire de continuer le travail de documentation dans une autre direction.

2.2 DOCUMENTATION EXTERNE CONCERNANT MICHELIN

De nos jours, grâce à internet, l'accès à la documentation est beaucoup plus facile. Il est possible de trouver des documents concernant Michelin, qui, bien que ne venant pas de l'usine où nous

enseignons, sont une source intéressante pour l'élaboration des cours. Sur le site <https://toutsurlepneu.michelin.com/le-pneu-cet-inconnu-la-fabrication-du-pneu> par exemple, nous pouvons trouver une vidéo expliquant le processus de fabrication d'un pneu étape par étape. Il s'agit d'un document parfaitement exploitable pour un cours de FOS en milieu industriel. Le site en question offre aussi un schéma représentant ce processus qui pourra être utilisé en cours.

Les sites consacrés à l'entreprise Michelin (et aux entreprises industrielles françaises en général) sont nombreux et permettent de préparer nombres d'activités pédagogiques adaptées au milieu industriel. Celles-ci peuvent être en relation avec la sécurité⁸, l'environnement, les matériaux qui entrent dans la composition d'un pneu etc.

Il nous semble intéressant que chaque enseignant de FOS en milieu industriel recherche des documents de tout type concernant le produit même qui est fabriqué par ses apprenants. Cette recherche leur permettra d'arriver plus aisément aux tâches qu'ils devront mener à bien et de plus sera un facteur qui intensifiera leur intérêt.

2.3 DOCUMENTATION CONCERNANT D'AUTRES ENTREPRISES

Les processus de fabrication industrielle suivent souvent le même patron. Souvent, mes apprenants m'ont expliqué que fabriquer des pneus ou fabriquer des Donuts, du point de vue industriel c'est la même chose. De ce fait, nous sommes entrés en contact avec d'autres entreprises industrielles françaises afin d'obtenir des documents susceptibles d'être didactisés et utilisés dans notre milieu. Nous avons contacté, entre autres: Renault, Peugeot, Total, Bic, Poulain, Airbus, etc. Nous leur avons expliqué nos besoins et nous avons été surpris de l'intérêt qu'elles ont montré ainsi que de leur désir de collaborer. Nous avons reçu divers documents de leur part: des livres, des posters, des documents Excel, des DVD etc. que nous avons pu inclure à nos préparations de cours. Voici quelques extraits de certains documents qui nous ont été envoyés:

8 Toutes les vidéos de Napo: <https://www.napofilm.net/fr/napos-films/films>

Airbus: Document Excel et affiches:



Image 9: Présentation du groupe Airbus. Diapositive 2



Image 10: Présentation du groupe Airbus. Diapositive 9

Peugeot: Documents Excel et PDF:

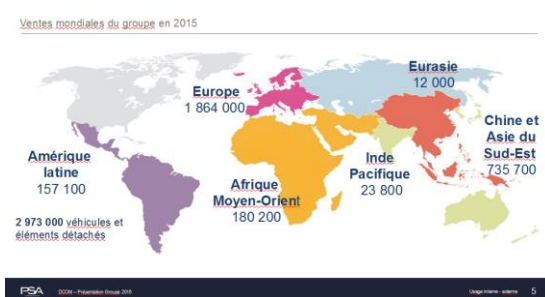


Image 11: Présentation du groupe Peugeot 2016. Diapositive 5



Image 12: Présentation du groupe Peugeot 2016. Diapositive 7

Renault : Livres



Image 13: 1908... Plus de cent ans de Renault en Espagne

Mis à part l'intérêt interne à ces documents, le fait d'expliquer aux apprenants que d'autres entreprises ont accepté de s'impliquer dans leur formation est aussi un moyen très positif de réveiller en eux une motivation et d'accroître leur intérêt.

Nous travaillons aussi avec de la documentation d'entreprises intervenant ou ayant intervenu au sein même de l'usine de Vitoria. C'est le cas par exemple de l'entreprise Mecalux qui a construit

un entrepôt automatisé de dernière génération dans l'usine de Michelin à Vitoria. Dans ce cas, nous avons utilisé une vidéo dans laquelle Mecalux explique le système de fonctionnement de l'entrepôt automatique et dans laquelle plusieurs travailleurs de l'usine sont interviewés⁹. Encore une fois, au-delà de l'intérêt interne du document, la proximité du thème traité, des personnes et du lieu qui apparaissent dans la vidéo sont des éléments qui font que les apprenants se sentent impliqués et qui favorisent leur attention et leurs efforts.

2.4 MANUEL

Comme nous l'avons expliqué dans notre introduction, il est très compliqué de trouver des manuels de FOS concernant le milieu industriel. Cependant, selon nous, la méthode «Objectif Express» est digne d'être mentionnée, car très utile pour notre public. Dans le premier niveau, notons par exemple que les premières leçons, consacrées à la présentation des personnes, se font en milieu professionnel et les apprenants sont tout de suite invités à se présenter en indiquant à la fois leur poste de travail et en disant dans quelle entreprise ils travaillent. L'unité 3 (Dubois, Tauzin 2014: 41-54) permet de travailler les contacts téléphoniques au sein d'une entreprise. L'analyse préalable des objectifs nous a permis de détecter qu'il s'agit d'une tâche à laquelle nos apprenants doivent faire face très fréquemment pendant leur journée de travail, d'où l'intérêt particulier de cette unité.

Plus surprenant encore, la leçon C de l'unité 7 « Secret de fabrication» (Dubois, Tauzin 2014: 114-115) est consacrée aux processus de fabrication, thème particulièrement adapté aux besoins de nos apprenants.

La leçon C de l'unité 10 «C'est encore en panne» (Dubois, Tauzin 2014: 162-163) coïncide elle aussi avec les besoins de nos élèves, puisqu'ils y apprennent à décrire un dysfonctionnement et à y trouver des solutions.

Il est clair que ces leçons doivent être adaptées et complétées, notamment les exercices intitulés «Passez à l'action» qui ne sont pas assez nombreux et qui peuvent être modifiés pour mieux coller à notre public.

9 https://www.youtube.com/watch?v=nHEab0j_uRY&t=2s

Pour terminer, selon nous, un des conseils les plus pertinents qui peut être donné à un professeur de FOS est d'être toujours aux aguets. En effet, une publicité à la télévision, la séquence d'un film au cinéma, une nouvelle intéressante lors d'une conversation entre amis ou dans un journal télévisé peuvent être des sources dignes d'être didactisées. La documentation étant beaucoup plus restreinte pour les professeurs de FOS que pour les professeurs de FLE (d'autant plus dans le domaine industriel) ils convient qu'ils soient d'autant plus attentifs à tous les messages qu'ils reçoivent, car toute interaction peut devenir documentation exploitable.

3 DIDACTISATION DE LA DOCUMENTATION

Une fois que le travail de documentation a été fait, l'enseignant doit passer à une autre étape non moins importante, celle de l'adaptation des documents sélectionnés. Seront-ils utilisés tels quels, seront-ils modifiés? En se basant sur la documentation recueillie préalablement l'enseignant doit maintenant chercher la meilleure manière de mettre en place des activités qui permettront aux apprenants de passer à l'action, de réaliser des tâches. Selon François Goullier, «pour qu'une activité proposée à des étudiants puisse être considérée comme une tâche, il est indispensable d'une part que cette activité soit focalisée sur le sens et non pas sur la forme et, d'autre part, que toute cette activité soit conçue et vécue comme devant aboutir à un résultat» (Goullier 2007). Les séquences de simulation sont particulièrement adaptées à ce type d'objectif et l'enseignant doit les préparer avec d'autant plus de soin. À ce sujet, Jean-Jacques Richer commente que «cet accent sur le savoir-faire professionnel, sur une évaluation en termes de tâches à réaliser explique l'importance que revêtent en F.O.S. les jeux de rôles, les simulations les résolutions de problème» (Richer 2008: 12). Cependant, toutes les compétences devront bien sûr être travaillées, car lors de la définition des besoins, nous avons détecté que les apprenants doivent aussi être capables de comprendre la documentation qu'ils reçoivent en français et ils doivent aussi être opérationnels en production écrite.

3.1 ACTIVITES DE SIMULATIONS D'ECHANGES PAR SKYPE BUSINESS

Lors de la recherche des objectifs, nous avons constaté que nos apprenants ont à assister à de nombreuses réunions par Skype business. Pendant ces réunions, ils doivent présenter des problèmes ayant surgi dans leurs ateliers, expliquer le déroulement d'un projet avec ses différentes étapes et les difficultés rencontrées, expliquer pourquoi le projet n'avance pas comme prévu. Il s'agit, dans la plupart des cas, de situations compliquées et problématiques, c'est à dire des situations où l'ambiance peut être particulièrement dense. Le fait de les avoir simulées en classe de français va permettre aux apprenants d'y faire face avec plus d'aisance, au moins du point de vue de la langue.

Lors des échanges par Skype, chaque participant se trouve dans son bureau (les espagnols en Espagne, les français en France). La réunion se déroule en français et tous les participants voient tous le même document sur leur écran. Par exemple un document indiquant les résultats prévus, les résultats obtenus et d'autres indications techniques concernant le nombre de machines, de travailleurs etc. Les techniciens de Vitoria doivent expliquer les résultats, se justifier ou encore demander de l'aide. Les participants voient les données, mais ne se voient pas. Après avoir consulté certains des documents utilisés par les apprenants lors de ces réunions, nous avons reproduit ce type de situations afin de les y entraîner. Ci-dessous un exemple:

Les apprenants imaginent qu'ils travaillent dans une entreprise qui fabrique des boules de neige souvenir de la Tour Eiffel. Sous leurs yeux ils ont deux tableaux de données: le premier indique les prévisions de production de l'année et le deuxième les résultats réels de la production. Un des apprenants joue le rôle du responsable français qui demande des explications sur les résultats et un autre apprenant joue le rôle d'un technicien de Vitoria qui doit expliquer les résultats:

Tableau des résultats

	Production atelier	Jours travaillés	Effectifs	TDS
Janvier	1327	18	12	95%
Février	496	20	12	57,8%
Mars	1749	24	12	115%
Avril	996	21	14	67,6%
Mai	978	21	14	65%
Juin	2900	20	14	39%
Juillet	1500	20	12	100%
Août	0	0	0	0
Septembre	1500	20	12	100%
Octobre	409	12	5	57,2%
Novembre	1750	25	12	116%
Décembre	1096	15	12	79%
Annual	14701	216	131	80,9%



Tableau des prévisions

	Production atelier	Jours travaillés	Effectifs	TDS
Janvier	1400	18	12	100%
Février	1500	20	12	100%
Mars	1600	22	12	100%
Avril	1550	21	12	100%
Mai	1550	21	12	100%
Juin	750	20	12	50%
Juillet	1500	20	12	100%
Août	0	0	0	0
Septembre	1500	20	12	100%
Octobre	1780	21	12	100%
Novembre	1600	20	12	100%
Décembre	1325	15	12	90%
Annual	16055	218	132	94,5%

Image 14: Document simulant l'écran partagé lors d'une réunion par Skype Business

Exemple de dialogue attendu à la fin de la séquence:

Question du responsable: *En février, la production attendue était de 1500 pièces. Vous en avez fabriqué seulement 496. Qu'est-ce qui s'est passé?*

Réponse du technicien de Vitoria: *En février il a beaucoup neigé à Vitoria et les routes étaient bloquées. Les camions n'ont pas pu livrer la matière première, c'est pour ça que nous avons produit moins de pièces.*

Lors de la préparation préalable au dialogue, les apprenants auront listé les problèmes potentiels qui peuvent engendrer une baisse de la production, ils auront vu comment demander des explications, comment se justifier etc.

3.2 ACTIVITES ADAPTEES DU MANUEL OBJECTIF EXPRESS

Le manuel *Objectif Express* est digne d'intérêt pour l'enseignement du français en milieu industriel. Toutefois, il est nécessaire de le compléter et de l'adapter. Prenons l'exemple de la leçon intitulée «Ne quittez pas» (Dubois, Tauzin 2014: 42-43). Ses objectifs correspondent tout à fait à nos nécessités: appeler un correspondant, demander à parler à quelqu'un, dire l'objet de l'appel, demander de faire quelque chose, répondre à un correspondant, demander l'objet de l'appel, faire patienter, dire que la personne n'est pas disponible, s'excuser etc. Le livre offre peu d'exercices pour pratiquer ces compétences. Il revient donc à l'enseignant de créer le matériel qui va permettre aux apprenants de s'entraîner à ces tâches: des fiches de simulations variées qui permettront aux apprenants de pratiquer les compétences nécessaires à ce type d'échanges.

Exemple de type de fiche 1: Vous téléphonez à quelqu'un qui est absent. Vous laissez un message à la standardiste.

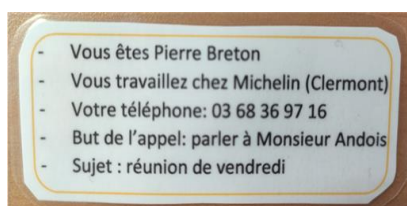


Image 15: Fiche conversation téléphonique type 1. Personne 1

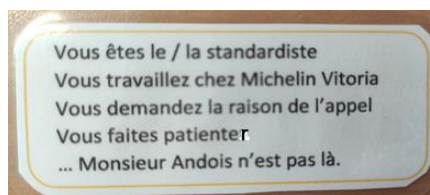


Image 16: Fiche conversation téléphonique type1. Personne 2

Pendant que deux apprenants simulent les conversations téléphoniques, les autres doivent remplir le tableau suivant:

Qui appelle?	
Chez qui il travaille?	
Quel est son numéro de téléphone?	
À qui il veut parler?	
À quel sujet?	

Exemple de type de fiche2: Vous téléphonez à un collègue pour lui donner une brève information:

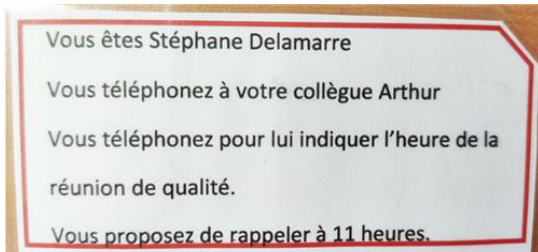


Image 17: Fiche de conversation téléphonique type 2

Pendant que deux apprenants simulent la conversation téléphonique, les autres doivent remplir le tableau suivant:

Qui téléphone?	
À qui?	
Quel est le but de l'appel?	

Exemple de fiches 3: Vous appelez un collègue pour lui demander une information. Il est absent. Vous laissez un message sur son répondeur pour lui dire le motif de votre appel.

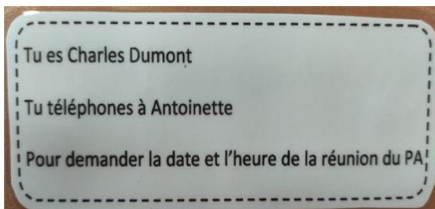


Image 18: Fiche de conversation téléphonique type 3

Autant que faire se peut, on reproduira au mieux la situation réelle, en faisant par exemple que les apprenants n'aient pas de contact visuel ou même en leur faisant utiliser leur téléphone de service. Plus la situation sera proche à la situation réelle mieux les apprenants y seront préparés.

3.3 ADAPTATION DE LA DOCUMENTATION MICHELIN TROUVEE SUR INTERNET

Sur le site de Michelin <https://toutsurlepneu.michelin.com/>, beaucoup de documentation est susceptible d'être adaptée à nos besoins. La partie concernant les composants du pneu par exemple est propice à l'étude des partitifs, qui mènera à son tour à la pratique d'actes de parole comme «expliquer un processus de fabrication».

Dans cet exercice, grâce au TBI, les apprenants sont invités à déplacer le partitif correct dans le cadre correct. En même temps, ils se familiarisent avec le vocabulaire des composants du pneu.

Exemples de ce qui apparaît sur le TBI:



Image19: Exercice sur les composants d'un pneu, page 1



Image 20: Exercice sur les composants d'un pneu, page 2

3.4 ADAPTATION DE MAILS

Les exercices reproduisant les tâches que les apprenants sont amenés à effectuer au cours de leur travail étant, à notre sens, des plus importants, travailler sur des courriels que les apprenants ont écrits ou ont reçus est particulièrement intéressant. S'ils les ont écrits, on peut procéder à une correction en groupe puis proposer d'autres versions ou d'autres structures pour les actes de paroles qui apparaissent dans le mail. Par exemple, pour demander un document, on pourra proposer les structures suivantes:

«Pourriez-vous m'envoyer au plus vite...», «Vous serait-il possible de me faire parvenir dès que possible...», «Merci de m'envoyer...», «Merci de bien vouloir m'envoyer...»«J'ai absolument besoin de recevoir...», «Je vous prie de m'envoyer...», etc.

3.5 ADAPTATION DE JEUX

Tout comme en FLE, le jeu offre un cadre à la fois ludique et dynamique qui est une source de motivation pour les apprenants. Il ne faut cependant pas perdre de vue nos objectifs, c'est la raison pour laquelle les jeux doivent y être adaptés.

Pour le renforcement du vocabulaire par exemple, nous avons adapté le jeu «pasapalabra» que les apprenants connaissent bien. Les étudiants doivent trouver des mots en relation avec leur entreprise, leur usine ou leur processus de fabrication grâce à des définitions qui, selon le niveau de la classe, sont affichées au tableau ou lues par l'enseignant. Voici quelques exemples de définitions qui apparaissent au tableau.

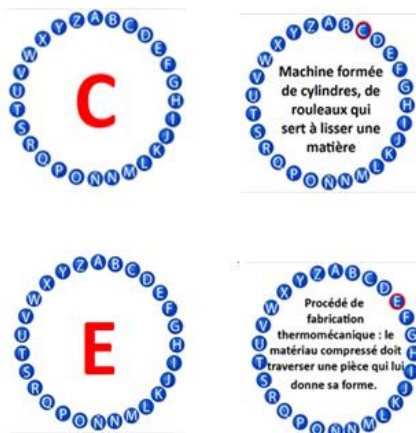


Image 21: Extrait du jeu "pasapalabra" adapté par nos soins.

C'est de par son expérience au sein même de l'entreprise que l'enseignant va être capable de détecter quel est le vocabulaire que les apprenants doivent absolument connaître et assimiler. Il est donc important que l'enseignant soit toujours vigilant, car il est susceptible de rencontrer à tout moment un terme qu'il devra lui-même assimiler puis insérer dans le programme d'apprentissage des apprenants.

3.6 ADAPTATION DU MATERIEL REÇU DES ENTREPRISES FRANÇAISES

Comme nous l'avons expliqué dans notre deuxième partie, certaines entreprises ont eu la grande amabilité de nous faire parvenir du matériel pour l'élaboration de nos cours. Pour donner un exemple de didactisation de ce matériel, nous citerons un Power Point envoyé par Airbus qui peut permettre aux apprenants de travailler l'accord des adjectifs, l'utilisation des prépositions, les comparatifs et la capacité à présenter une entreprise, les différents produits qu'elle fabrique et faire la présentation de leur propre entreprise ou de leur usine sous un même format.



Image 22: Power Point d'Airbus à compléter avec une liste d'adjectifs. Diapositive n° 18.



Image 23: Power Point d'Airbus. Présenter les différents produits fabriqués par une entreprise. Diapositive n°9.

3.7 AUTRES DOCUMENTS

Certains documents utilisés habituellement en classe de FLE tels que l'alphabet, les expressions idiomatiques, l'affichage de la classe etc. sont aussi parfaitement susceptibles d'être adaptés au contexte industriel. Voici quelques exemples d'adaptations de ce type:

a. L'alphabet Michelin:

A ATELIER ADHÉRENCE ACTIVITÉ	B BUREAU BANDAGE BUTYL	C CHEF CARISTE CAOUTCHOUC CAMION CARCASSE CONFECTION CUISSON	D DIRECTEUR DIRECTRICE	E ENTREPRISE ENTREPÔT ENDURANCE	F FABRICATION FOURNISSEUR FINITION FIL FLANC	G GÉNIE CIVIL GOMME GARAGE	H HIVER
I IDÉES DE PROGRÈS INGÉNIEUR	J JANTE	K KM KILOMÈTRE	L LABORATOIRE	M MICHELIN MOULE MÉLANGE MAC	N NYLON NOIR DE FUMÉE	O ORGANISATION OPÉRATEUR OUVRIER OUTIL	P PNEU POMPIER PK POIDS- LOURD PLANNING
Q QUALITÉ	R ROUE RÉUNION RAPPORT	S SÉCURITÉ SILICE	T TRINGLE TRAVAIL TOURISME	U USINE USURE	V VOITURE VITESSE VACANCES VÉLO	W WATT	X XAVIER
Y YOGA PRODUIT Y	Z SERVICE Z						

Image 24: Affiche de l'alphabet Michelin

b. L'expression de la semaine:



Image 25 et 26: Exemple d'expressions affichées en classe de façon hebdomadaire

c. La citation du mois:

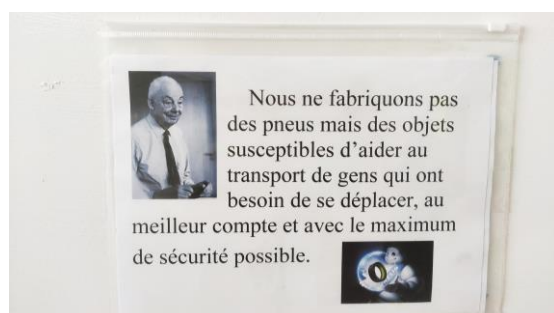


Image 27: Citation de François Michelin

d. Affichage de la classe:



Image 28: Décoration d'un des murs de la classe avec les noms et logos d'entreprises françaises

Notons que lors de l'adaptation de tous les documents, un des aspects dont l'enseignant doit tenir compte est l'utilisation du corps. En effet, lors de leur travail, les apprenants sont rarement en position assise. Cela diffère donc radicalement du cas des apprenants en milieu scolaire dont le but est de réussir un examen écrit, examen qu'ils feront assis, face à leur feuille. Nos apprenants se trouvent au contraire dans des ateliers, ils passent d'une zone à une autre, d'une machine à une autre donc ils sont en mouvement. Nous avons eu l'opportunité de visiter certains ateliers, et nous avons constaté que le bruit y est particulièrement gênant. Ce sont donc des situations où la communication est complexe, et que l'enseignant devra prendre en compte. Il est hors de question que les apprenants restent assis à leurs tables, immobiles en face de leur livre. Dès que possible, l'enseignant devra ajouter des bruits de fonds, des distances entre les apprenants, pour les encourager à forcer la voix et ne pas parler timidement. L'enseignant doit aussi les engager à parler debout et en mouvement. Tous ces éléments seront ajoutés petit à petit, mais le plus tôt possible lors de l'apprentissage.

De même, l'évaluation des apprenants devra passer par la capacité de savoir mettre en œuvre les actes de paroles pratiqués lors des activités, lors de mises en situation. De plus, ils devront eux-mêmes décider si leur prestation est satisfaisante, ils devront s'autoévaluer. Ils devront répondre à la question suivante: suis-je capable de faire face aux situations de communications établies lors des objectifs? Suis-je capable de mener à bien telle ou telle tâche?

Comme on aura pu le constater, le travail du professeur de FOS est très conséquent et demande un engagement professionnel très important. À ce sujet, Hani Qotb constate que «beaucoup de

formateurs du FLE évitent de travailler dans le domaine du FOS à cause de nombreuses tâches à réaliser afin d'élaborer les cours» (Qobt 2009: 219).

4 EXEMPLE DE DEROULEMENT D'UN COURS DE FOS EN MILIEU INDUSTRIEL

(Cours divisé en deux séquences)

4.1 PROFIL DE LA CLASSE

4 élèves:

- 3 ingénieurs
- 1 technicienne de sécurité

4.2 MATERIEL

- Courte vidéo d'introduction: "quels sont les différents modes de production?"¹⁰
- Cartes plastifiées des composants du pneu et des machines utilisées pour sa fabrication.
- T.B.I. (Document Ebeam Scrapbook pour étudier la structure "à quoi ça sert?")
- Vidéo: "la fabrication d'un pneu"¹¹. + Questionnaire + Transcription + Réflexion sur la voix passive et l'utilisation de «on» pour décrire un processus de production.
- Fiche 4 (les verbes comme "dormir")

4.3 OBJECTIFS DE LA LEÇON ET RESULTATS ATTENDUS

À la fin de la séquence les apprenants seront capables de demander et d'expliquer l'utilité d'un composant de pneu, d'une machine ou d'une étape du processus de fabrication en utilisant un vocabulaire technique relatif à ces domaines. Pour ce faire, ils seront aptes à utiliser des structures

10 https://www.youtube.com/watch?v=oH2CbZyaqxc&feature=emb_logo

11 <https://toutsurlepneu.michelin.com/le-pneu-cet-inconnu-la-fabrication-du-pneu>

comme "servir à", la voix passive ou «on». Ils seront capables de participer à des échanges concernant le processus de fabrication d'un pneu. Ils pourront comprendre une vidéo sur le processus de fabrication d'un pneu.

4.4 DIFFICULTES ANTICIPEES ET SOLUTIONS ENVISAGEES

- Conjugaison du verbe "servir": les élèves auront tendance à conserver le "V" aux 3 premières personnes du singulier. Il faudra donc prévoir un rappel de la conjugaison de ce type de verbes.
- Erreur de préposition dans la structure "servir à". (Comme en espagnol, ils utiliseront "pour"). Faire répéter et utiliser la structure au cours d'un jeu va aider les apprenants à surpasser cette difficulté. Sur le document-jeu, la préposition «à» apparaît toujours en rouge.
- Vocabulaire: Les élèves travaillant dans des ateliers différents, ils utilisent des machines et des composants différents, de sorte qu'ils ne connaissent pas tous les mêmes machines, ni le même vocabulaire. Chaque apprenant expliquera aux autres quelles machines et quels composants sont utilisés dans son atelier.
- Difficultés de compréhension du document vidéo: ce document étant un document authentique, il présente pour les apprenants des difficultés intrinsèques à ce type matériel; la rapidité du débit, la prosodie, un vocabulaire varié, de multiples structures grammaticales etc. C'est cependant un type de document qui leur permet d'être confrontés à la langue telle qu'elle est en réalité et non telle qu'elle apparaît souvent dans les méthodes de FLE. Pour leur faciliter la tâche, nous introduisons certains termes avant la visualisation et nous utilisons la transcription de la vidéo à la fin de l'exercice. Dans cette transcription, les réponses aux questions de compréhension sont soulignées.

4.5 DEROULEMENT DE LA SEQUENCE

Étape 1: Introduction du thème

Comment?

L'enseignant demande aux apprenants s'ils connaissent tous les composants du pneu, toutes les machines de l'usine, et le processus de tous les ateliers. Les apprenants répondent. Ils expliquent quelles parties du processus ils connaissent.

Pourquoi?

Faire prendre conscience aux apprenants de leurs carences et de l'utilité de la séquence.

Étape 2: Visionnage d'une courte vidéo introductive

Comment?

- Lecture de la question concernant la première vidéo tous ensemble (quels sont les 3 modes de production qui existent?).
- Visionnage de la vidéo (de 0'20 à 2'00).
- Réponses à l'oral.

Pourquoi:

- Pour introduire le thème.
- Pour qu'ils sachent à quel type de production correspond le pneu.
- Cette première vidéo très courte et très simple leur permet de commencer en douceur.

Étape 3: Découverte du vocabulaire de certaines matières premières et de certaines machines.

Comment?

Par binôme:

- Chaque binôme reçoit un jeu de cartes avec les noms de composants et de machines. Ils doivent mettre les cartes dans l'ordre chronologique sur la table en suivant leur ordre d'utilisation pendant la fabrication.

- Les apprenants changent de place pour voir le classement de l'autre binôme.
- À l'oral, ils expliquent quelles sont les différences entre leurs classifications et tentent d'expliquer pourquoi l'ordre des groupes ne coïncide pas toujours.

Pourquoi?

- Pour leur faire prendre contact avec le vocabulaire qu'ils vont retrouver dans la vidéo.
- Parce qu'au moment d'échanger leurs points de vue ils vont commencer à expliquer l'utilité de telle ou telle machine, ce qui nous permet de passer au point 4 (la structure "servir à").

Étape 4: Utilisation de la structure «servir à»:

Comment?

- L'enseignant demande aux apprenants: «à quoi ça sert une voiture?». L'enseignant insiste sur le «à».
- Les apprenants répondent. L'enseignant explique la structure avec le programme Scrapbook.
- L'explication se fait avec le vocabulaire des composants et des machines utilisé dans un jeu:



Image 29: Exemples d'images du Jeu Ebeam Scrapbook pour faire utiliser la structure "servir à"

Un seul apprenant voit la photo. Les autres lui posent la question «À quoi ça sert?». Il doit répondre en utilisant la structure étudiée et le premier qui trouve de quoi il s'agit gagne un point. Si un apprenant utilise la préposition «pour» au lieu de la préposition «à», il perd un point.

Pourquoi?

Pour que les apprenants soient capables de demander et d'expliquer l'utilité d'un composant ou d'une machine qu'ils utilisent habituellement dans leur travail.

Étape 5: Introduction au thème du processus de fabrication

Comment?

- Par deux, les apprenants doivent établir quelles sont pour eux les 6 étapes principales de la fabrication d'un pneu.
- Mise en commun et comparaison des résultats.

Pourquoi?

Cette activité permet d'introduire la vidéo suivante qui explique le procédé de fabrication d'un pneu en détail. Dans la vidéo, ils retrouveront les étapes qu'ils ont eux-mêmes identifiées. Après le visionnage, ils diront si les étapes qu'ils ont trouvées correspondent à la réalité.

Étape 6: Compréhension d'une vidéo sur le processus de fabrication d'un pneu

Comment?

- On procède ensemble à la lecture des questions de compréhension puis on regarde une première fois la vidéo.
- Chacun tente de répondre individuellement aux réponses puis les apprenants comparent leurs réponses en binôme.

Pourquoi?

- La vidéo reprend le vocabulaire vu durant la séquence ainsi que le procédé de fabrication de l'étape 5. On y retrouve aussi la structure «servir à» de l'étape 4.
- Ayant comparé leurs réponses par deux, ils ont pu les compléter et identifier celles qui leur posent problème et sur lesquelles ils devront se concentrer à l'étape suivante.

Étape 7: Deuxième visionnage

Comment?

- Après un deuxième visionnage, les réponses finales sont mises en commun. Quand c'est nécessaire, on réécoute la partie de la vidéo correspondant à une des questions.
- On vérifie chaque réponse en écoutant les phrases qui correspondent aux réponses, puis avec l'aide de la transcription (les phrases qui donnent les réponses aux questions sont soulignées).

Pourquoi?

- Les apprenants ayant mis leurs réponses en commun après la première écoute, ils se sont mutuellement mis sur la voie pour trouver d'autres réponses lors de la deuxième écoute.
- Réécouter certaines phrases de façon isolée donne une nouvelle opportunité aux apprenants qui n'ont pas trouvé une réponse.
- L'utilisation de la transcription pour la correction finale permet aux apprenants de prendre conscience de certains détails à côté desquels ils sont passés.

Étape 8: La voix passive pour décrire un processus de fabrication

Comment?

Avec la transcription, on relève les structures propices à la description d'un processus de fabrication: la voix passive et le «on». Les phrases utilisant la voix passive sont transformées en phrases dont le sujet est «on», structure déjà connue des apprenants.

Pourquoi?

Pour que les apprenants prennent conscience du fait qu'il existe une structure très répétitive qui est utilisée pour raconter un processus de fabrication (la voix passive), et que cette structure peut être remplacée par «on».

Étape 9: Mise en application

Comment?

Les apprenants doivent expliquer le processus de fabrication de la machine sur laquelle ils travaillent ou de l'atelier dans lequel ils travaillent en utilisant la voix passive et «on». Ils doivent expliquer quelles matières premières et quelles machines sont utilisées lors de ce processus et dire à quoi elles servent.

Pourquoi?

Pour mettre en pratique tout ce qu'ils ont appris lors de ces activités, et être capable de reproduire ce type d'explication face à un interlocuteur français, un collègue de France, un client, un sous-traitant, etc.

Étape 10: Autoévaluation

Comment?

Les apprenants doivent donner leur opinion sur leur capacité à expliquer le processus de fabrication de leur atelier et leur capacité à expliquer l'utilité des matières premières et des machines utilisées dans leur atelier.

Pourquoi?

Il s'agit d'une sorte d'auto-évaluation flash dont le but est de leur faire prendre conscience, grâce à la verbalisation, qu'ils sont maintenant capables d'exprimer des choses qu'ils ne pouvaient pas avant cette séquence. De plus, cela leur permet de toujours garder en tête qu'ils ont un objectif et de savoir si oui ou non ils vont dans la direction d'atteindre leur objectif.

Comme on aura pu le constater, tout le processus mis en place par l'enseignant colle parfaitement aux besoins de nos apprenants. Le thème traité et les structures utilisées vont réellement leur servir au cours de leur travail. En partant des objectifs définis dans un premier temps, nous avons cherché de la documentation susceptible de favoriser l'aboutissement à ces objectifs. Nous avons ensuite

modélé cette documentation et nous en avons aussi créé. Cette élaboration nous a permis d'offrir à nos apprenants un matériel les guidant vers leur cible. Les compétences travaillées sont diverses, mais notons que la compréhension orale (d'un document authentique) y tient une grande part et que l'expression orale est non seulement travaillée tout au long de la séquence, mais de plus c'est l'objectif finale puisque les apprenants doivent être à même d'expliquer le processus de fabrication de la machine sur laquelle ils travaillent ou de l'atelier dans lequel ils travaillent, d'expliquer quelles matières premières et quelles machines sont utilisées lors de ce processus et de dire à quoi elles servent.

Conclusion:

Pour achever cette étude, nous aimerions revenir sur l'importance du point de départ de la réflexion pédagogique de l'enseignant: la définition des objectifs. C'est cette étape qui donne à l'enseignant les bases nécessaires à l'élaboration d'un cours de FOS en milieu industriel et qui va lui donner les éléments essentiels pour atteindre ses objectifs. C'est donc un point de départ qui ne peut pas être négligé. De plus, faire prendre conscience aux apprenants du pourquoi de leur formation lors de cette étape est un facteur qui intensifie leur motivation tout au long de leur apprentissage, tout comme le fait de leur expliquer les objectifs des activités qu'ils font en classe ainsi que l'utilisation de documents authentiques. En effet, c'est un point d'ancrage avec la réalité, et c'est bien dans le monde réel que nos apprenants vont utiliser la langue. Les documents utilisés seront donc, autant que faire se peut, non seulement authentiques, mais en plus tirés de leur propre milieu, de leur propre entreprise, de leur propre usine, voire de leur propre atelier. La reproduction de situations de communication réelles auxquelles les apprenants vont devoir faire face est essentielle. Notons cependant que ces situations peuvent évoluer avec le temps. L'apprentissage doit donc être vivant, en mouvement, il doit évoluer continuellement. Cela suppose que l'enseignant doit toujours rester sur le qui-vive et entrer dans une dynamique qui va le pousser à des recherches et des mises à jour continues, mais quoi qu'il en soit, la méthodologie actionnelle et communicative sera toujours privilégiée.

La préparation des cours présente donc, selon nous, certaines difficultés que l'on ne retrouve pas en FLE et auxquelles seul un enseignant motivé et impliqué peut faire face car l'adaptation de cours à un milieu industriel suppose un travail considérable en amont. Les documents prêts à l'emploi sont peu nombreux. Ceux susceptibles d'être utilisés en classe ne sont pas simples à dénicher. Cela prend du temps et une formation est souhaitable. Tous les enseignants ne sont pas disposés à sacrifier leur temps (il est beaucoup plus facile de suivre un manuel même s'il n'est pas adapté au milieu), et tous les enseignants n'ont pas obligatoirement reçu la formation appropriée. Hani Qotb constate en effet qu'«au niveau de l'enseignement la difficulté tient au manque d'enseignants formés et capables d'élaborer des programmes de FOS (Qotb 2009: 11). Selon notre point de vue, il est dommage que ce facteur ne soit pas pris en considération de façon plus stricte par les départements de formation des entreprises. Notons d'ailleurs que, souvent, ces mêmes départements ignorent la différence entre le FLE et le FOS. Il serait intéressant qu'ils la découvrent. Soulignons ici l'effort dans ce domaine de l'université du Pays Basque qui offre aux

étudiants une matière de l'enseignement du FOS à la faculté de lettres de Vitoria, matière actuellement sous la responsabilité du professeur Frederik Verbeke.

En réalité, malgré les difficultés, c'est une tâche passionnante que de chercher, de débusquer LE document qui va faire réagir nos apprenants, de didactiser, de préparer, d'inventer, de créer des documents qui vont éveiller leur intérêt, qui vont leur permettre d'aller dans la bonne direction. C'est une satisfaction personnelle immense que de voir qu'ils se rendent compte qu'ils sont capables d'affronter telle ou telle situation de communication en français et qu'ils témoignent avec enthousiasme et fierté de leur expérience de la mise en application réelle de ce qu'ils ont appris. Ils sont non seulement conscients des résultats, mais aussi reconnaissants et en cela réside probablement la meilleure récompense de l'enseignant.

Pour terminer notre réflexion, nous aimerions souligner que selon une étude de l'Insee, «en 2013, les groupes français [employaient] 5,4 millions de salariés à l'étranger [...] Tous pays confondus, 39% des salariés à l'étranger sont employés dans l'industrie.» (Topiol, Héricher 2013).

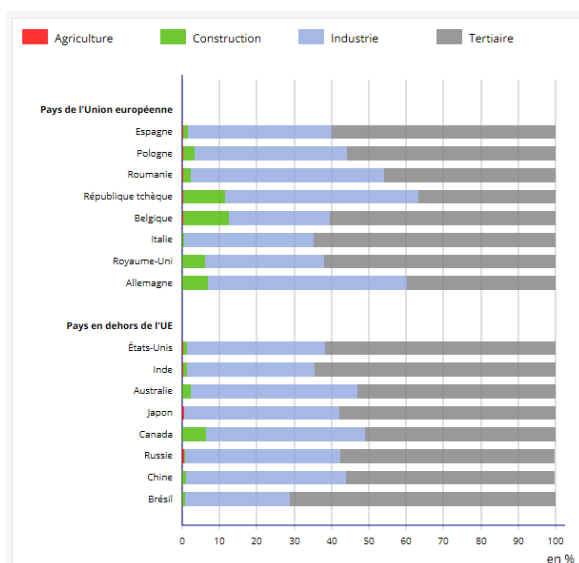


Image30: Répartition sectorielle des salariés des groupes français à l'étranger selon le pays d'implantation en 2013.

Ces groupes ont forcément des besoins linguistiques liés à leur pays d'origine. Nombre des travailleurs de ces entreprises reçoivent ou sont appelé à recevoir des cours de français. Il est

indéniable que des cours spécifiquement adaptés au monde de l'industrie leur seraient particulièrement bénéfiques. Dans tout le secteur industriel, on retrouve les mêmes types de postes de travail qui devront faire face aux mêmes types de situations de communication: technicien de la maintenance, de sécurité, de qualité... quel que soit le produit fabriqué par l'entreprise. S'il existait des manuels consacrés à ce milieu, cela d'une part profiterait beaucoup aux apprenants, et d'autre part faciliteraient grandement la tâche des enseignants. Comment s'expliquer que jusqu'à présent ce secteur ait si peu été pris en compte par le monde de l'édition? Comme nous l'avons dit antérieurement, les départements de formation des entreprises eux-mêmes ne connaissent pas la différence entre le FLE et le FOS et n'exigent donc pas de diplôme associé à cette branche de l'enseignement du français. Ce sont par conséquent très souvent des professeurs uniquement formés en FLE qui donnent des cours dans ce milieu et il n'existe pas de demande particulière de leur part pour obtenir du matériel spécialisé. Selon nous, c'est véritablement dommage et nous aimerions humblement que ce travail puisse éveiller la curiosité des personnes enseignant le français, ou des étudiants en formation pour le devenir. Si les enseignants en milieu industriels étaient en général plus conscients de la particularité de leur tâche, la demande de manuels spécialisés dans ce domaine pourrait devenir conséquente et les manuels de FOS pour ce milieu pourraient voir le jour.

Le dernier commentaire que nous aimerions faire concerne la passion que nous avons pour ce monde. L'industrie, qui de l'extérieur peut sembler un milieu quelque peu rebutant, est en réalité un monde captivant où l'on apprend chaque jour de nouvelles choses, et dans lequel les échanges avec les apprenants font que l'enseignant aussi apprend. C'est un monde dans lequel l'enseignement de la langue est totalement ancré dans la réalité des apprenants, ce qui leur offre une grande satisfaction et à l'enseignant aussi puisque ce qui est enseigné est rapidement mis en pratique. Pour un professeur de FOS sincèrement impliqué dans son métier, c'est un monde qui offre une multitude de facettes à explorer, c'est un monde ouvert à nombre de créations didactiques, c'est un monde où l'on entre en contact avec de nombreux acteurs professionnels. C'est un métier qui vous fait sentir que vous faites partie intégrante de la communication mondiale réelle. Enseigner le FOS en milieu industriel est à la fois une expérience professionnelle passionnante et une belle expérience humaine.

BIBLIOGRAPHIE

- BAILLY, Nadine, COHEN, Michael (2006). «L'approche communicative». *Revue Tourdetoile*, n°9, janvier. Disponible sur http://flenet.rediris.es/tourdetoile/NBailly_MCohen.html [Consulté en novembre 2019]
- BASSI, Claudie, CHAPSAL, Anne-Marie (2006). *diplomatie.com*. Paris: Cle international.
- BELGHAZI, Malika, BUISSON, Marie-Pierre, FRIN, Dominique (2014). *Parlons mode*. Paris: Cle International.
- CALMY, Anne-Marie (2014). *Le français du tourisme*. Paris: Hachette.
- CECR [Cadre européen commun de référence pour les langues] (2001). *Cadre européen commun de référence pour les langues*. Paris/Strasbourg: Didier/Conseil de l'Europe.
- CHOLVY, Jerome (2014). *En cuisine*. Paris: Cle international.
- CORBEAU, Sophie, DUBOIS, Chantal, PENFORNIS, Jean-Luc Penfornis, SEMICHON, Laurent (2013). *hotellerie-restauration.com*. Paris: Cle International.
- DOLLEZ, Catherine, PONS, Sylvie (2013). *Alter Ego 3*. Paris: Hachette.
- DUBOIS, Anne-Lyse, TAUZIN, Béatrice (2014). *Objectif Express*. Paris: Hachette.
- GOULLIER, Francis (2007). «Le Cadre européen commun de référence pour les langues, instrument de normalisation ou document instrumentalisé pour une normalisation de l'enseignement et de l'évaluation? ». *Revue Les cahiers de l'APLIUT*, volume XXVI, n°2. Disponible sur <https://journals.openedition.org/apliut/1973> [Consulté en novembre 2019].
- LEHMANN, Denis (1993). *Objectifs spécifiques en langue étrangère*. Paris: Hachette.
- MANGIANTE Jean-Marc, PARPETTE Chantal (2003). *Le Français sur objectif spécifique : de l'analyse des besoins à l'élaboration d'un cours*. Paris: Hachette.
- MOURLHON-DALLIES, Florence, TOLAS, Jacqueline (2004). *santé-médecine.com*. Paris: Cle International.
- ODDOU, Marc (2010). *informatique.com*. Paris: Cle International.
- PARIS, Danièle, FOLTÈTE-PARIS, Bruno (2009). *environnement.com*. Paris: Cle international.
- TAUZIN, Béatrice, BLOOMFIELD, Anatole (2001). *Affaires à suivre*. Paris: Hachette.
- TOPIOL, Agnès, HÉRICHER, Colette (2013). «Les groupes français à l'étranger». *Insee première*, n°1439, 28 mars. Disponible sur <https://www.insee.fr/fr/statistiques/1281010> [Consulté en novembre 2019].
- QOTB, Hani (2009). *Vers une didactique du français sur objectifs spécifiques médié par Internet*. Paris: Éditions Publibook.
- RICHER, Jean-Jacques (2008). «Le français sur objectifs spécifiques (F.O.S.): une didactique spécialisée?». *Synergies Chine*, n°3, pp.15-30.
- [s.a.] (2002). *Tout sur le pneu*. Manufacture Française des Pneumatiques Michelin.

- [s.a.] (2011). *1908...Plus de cent ans de Renault en Espagne*. Société d'Histoire du Groupe Renault.

Annexe 1:

A1

COMPRÉHENSION ORALE

Si on me parle en français clairement et lentement,

1. Je peux comprendre des formules de salutation et de présentation, des remerciements, je peux comprendre à quel poste et dans quel département de l'entreprise mon interlocuteur travaille ou dans quelle entreprise il travaille.
2. Je peux comprendre des informations personnelles sur l'état civil, l'adresse, la profession, la nationalité, la famille, les goûts.
3. Je peux comprendre des numéros de téléphone, des nombres isolés.
4. Je peux comprendre des indications sur un lieu, un itinéraire, un horaire.
5. Je peux comprendre la présentation simple d'une entreprise, son organisation.
6. Je peux comprendre des explications simples sur un processus de fabrication.
7. Je peux comprendre des instructions de travail (obligations et interdictions) et suivre des directives courtes et simples.
8. Je peux comprendre des messages et instructions laissés sur répondeurs enregistreurs ainsi qu'une conversation téléphonique courte et simple.

COMPRÉHENSION ÉCRITE

9. Je peux comprendre les mails simples qui me sont envoyés.
10. Je peux comprendre des notes de service et des instructions de travail.
11. Je peux comprendre un mode d'emploi simple.
12. Je peux comprendre un ordre du jour de réunion, un programme de formation, un graphique.
13. Je peux comprendre des articles de presse informatifs courts.

INTERACTION ORALE

14. Je peux interagir de façon simple lorsque le débit de l'interlocuteur est lent.
15. Je peux répondre à des questions simples et en poser, notamment concernant une tâche à effectuer.
16. Je peux échanger des informations simples sur les habitudes de travail, les normes de sécurité, la fonctionnalité d'une machine.
17. Je peux échanger de manière simple sur une expérience récente par exemple concernant une panne.

PRODUCTION ORALE

18. Je peux saluer, me présenter et présenter quelqu'un. Je peux épeler. Je peux dire à quel poste je travaille et pour quelle entreprise.
19. Je peux donner des informations sur mon état civil, mon adresse, ma famille, mes goûts.
20. Je peux décrire une journée de travail, mes habitudes, mes tâches et leur fréquence.
21. Je peux expliquer mon poste de travail et mes responsabilités.

22. Je peux décrire succinctement mon expérience professionnelle.
23. Je peux expliquer succinctement le fonctionnement d'une machine.
24. Je peux décrire une panne.
25. Je peux présenter succinctement mon entreprise (activités, son organigramme)
26. Je peux décrire les grandes étapes d'un processus de fabrication.
27. Je peux raconter de manière simple des événements d'un passé récent.
28. Je peux présenter le programme d'une formation ou réunion future.
29. Je peux parler des règles de sécurité (obligations, interdictions).
30. Je peux donner mon opinion dans des termes simples.

EXPRESSION ÉCRITE

31. Je peux compléter un formulaire simple.
32. Je peux rédiger des mails simples pour communiquer une information.
33. Je peux rédiger une note d'instructions, une liste de tâches à effectuer.

STRATÉGIES

34. Je peux commencer une conversation.
35. Je peux réclamer l'attention des personnes.
36. Je peux dire que je ne comprends pas et demander en termes très simples à mon interlocuteur de répéter.

QUALITÉ DU LANGAGE

37. Je peux utiliser des structures simples correctement mais je commets encore des erreurs élémentaires comme la confusion des temps et l'oubli de l'accord.
38. J'ai le vocabulaire suffisant pour satisfaire les besoins communicatifs élémentaires.
39. Je peux utiliser des connecteurs logiques et temporels simples (et, mais, d'abord...)
40. Je peux me faire comprendre mais je mets du temps à exprimer ma pensée.
41. La prononciation est en général suffisamment claire pour être comprise malgré un net accent étranger.

A2

COMPRÉHENSION ORALE

1. Je peux comprendre ce qu'on me dit concernant des thèmes familiaux et professionnels et faire ce qui m'est demandé si on me parle doucement et de manière claire.
2. Je peux comprendre des consignes de travail brèves et claires.
3. Je peux comprendre des chiffres et des nombres exprimés dans des phrases.
4. Je peux comprendre de quoi il est question dans une discussion sur un thème familial et professionnel.
5. Je peux comprendre le thème principal de la réunion à laquelle j'assiste ainsi que ses points principaux.
6. Je peux comprendre une conversation téléphonique simple et faire ce qu'on me demande lors de cette conversation si on me parle doucement et de manière claire.

COMPRÉHENSION ÉCRITE

7. Je peux comprendre tous les mails qui me sont envoyés ainsi que tous les rapports que je reçois.
8. Je peux comprendre tout type de méthode opératoire.
9. Je peux trouver une information dans un document informatif traitant d'un domaine ou d'un thème familial et professionnel.
10. Je peux comprendre les notices explicatives du fonctionnement d'un appareil.
11. Je peux comprendre un graphique, un bilan, un plan annuel.
12. Je peux comprendre une lettre de réclamation.
13. Je peux comprendre des articles et des interviews sur des sujets économiques simples.

INTERACTION ORALE

14. Je peux prendre part à des conversations habituelles et professionnelles sans que l'interlocuteur manifeste de grandes difficultés pour comprendre.
15. Je peux débattre avec une autre personne pour savoir ce que nous allons faire, où aller et organiser une réunion.
16. Je peux échanger des informations avec un collègue de France. Pendant ces échanges, ne commettre que peu d'erreurs de langue rendant la conversation difficiles.
17. Je peux décrire en quelques phrases et avec des moyens simples une expérience récente.
18. Je peux conseiller quelqu'un et lui faire des suggestions.
19. Je peux discuter d'un projet, d'une action envisagée, je peux exprimer mon accord ou mon désaccord avec ce projet.
20. Je suis capable d'échanger à propos d'un appareil usuel (ordinateur, machine...)

PRODUCTION ORALE

21. Je peux me présenter et expliquer quel est mon poste de travail et quelles sont mes responsabilités.
22. Je peux décrire et expliquer le fonctionnement des machines avec lesquelles je travaille.
23. Je peux décrire et expliquer les projets sur lesquels je travaille et les tâches à faire.
24. Je peux décrire ce que j'ai fait au travail dans un passé récent: les réunions auxquelles j'ai assisté, les projets sur lesquels j'ai travaillé...
25. Je peux parler du plan annuel et des objectifs qui me sont imposés pour l'an prochain.
26. Je peux expliquer ce que j'aime dans mon travail et ce qui me plaît le moins.
27. Je peux donner des instructions de travail.
28. Je peux décrire mon entreprise (son historique, ses activités, sa politique commerciale)
29. je peux faire des hypothèses simples.
30. Je peux exprimer un choix et ses raisons.
31. Je peux laisser un message sur un répondeur téléphonique.
32. Je peux expliquer ce qu'une personne a dit.
33. Je peux réagir aux actualités.

STRATÉGIES

34. Je peux commencer une conversation, annoncer l'ordre du jour, donner, garder la parole, conclure.
35. Je peux réclamer l'attention des personnes.
36. Je peux demander à mon interlocuteur de me répéter ce qu'il vient de dire ou de lui demander des détails et des informations supplémentaires.
37. Je peux dire que je ne comprends pas et demander une information plus simple.

EXPRESSION ÉCRITE

38. Je peux écrire des mails simples pour communiquer une information. Le sens général de l'écrit produit reste clair même s'il y a quelques erreurs de langue.
39. Je peux écrire des commandes.
40. Je peux proposer un rendez-vous et expliquer le thème de la réunion.
41. Je peux écrire un mail pour expliquer un problème que j'ai rencontré.
42. Je peux rédiger un rapport succinct.

QUALITÉ DU LANGAGE

43. Je peux utiliser des structures simples de manière correcte, mais je commets des erreurs de base.
44. J'ai le vocabulaire suffisant pour faire face à des situations quotidiennes et professionnelles simples.
45. Je peux utiliser des connecteurs logiques et temporels.
46. Je peux me faire comprendre mais je mets du temps à exprimer ma pensée.
47. Je peux participer à des conversations longues, mais je dois prendre du temps pour penser et simplifier ce que je veux dire.

B1.1

COMPRÉHENSION ORALE

1. Je peux comprendre des informations concernant le milieu professionnel et identifier aussi bien le message que les détails spécifiques si mon interlocuteur me parle de façon claire.
2. Je peux suivre un discours qui m'est adressé, particulièrement dans le cadre du travail si mon interlocuteur me parle clairement.
3. Je peux comprendre les différents points abordés lors d'une réunion si les personnes parlent clairement.
4. Je peux comprendre tout type de vidéo concernant les processus de fabrication industriels, par exemple sur le dessalement.
5. Je peux comprendre un document audio concernant différents thèmes, particulièrement ceux en relation avec le monde de l'entreprise et de l'industrie s'il s'agit d'un discours standard, notamment concernant un fait divers, le climat, l'économie, le commerce, les mouvements sociaux, l'immigration et les croyances.
6. Je peux comprendre la position adoptée par chacun des protagonistes d'une conversation quand ils s'expriment clairement sur un thème connu.
7. Je peux comprendre de longs chiffres dans de longues phrases.

COMPRÉHENSION ÉCRITE

8. Je peux comprendre un texte dont le langage est standard et plus particulièrement en relation avec le monde de l'industrie et de l'entreprise.
9. Je peux lire des articles et des textes sur le développement et l'historique d'une entreprise, sur l'économie française, sur les médias, les sondages, les lieux touristiques... et identifier une information utile.
10. Je peux identifier les conclusions principales et les différents points de vue de textes dans lesquels le débat est exprimé de façon claire.
11. Je peux comprendre des instructions et particulièrement celles concernant mon travail.

12. Je peux comprendre des lettres de demande et des réclamations.
13. Je peux, dans tout texte ou courrier court et rédigé en langue standard, comprendre les informations essentielles d'ordre général traitant d'un domaine professionnel, familial ou d'une thématique connue.

INTERACTION ORALE

14. Je peux commencer une conversation sur des thèmes qui me sont familiers, particulièrement ceux en relation avec mon travail, et je peux maintenir cette conversation en exprimant ou en répondant de manière simple à des suggestions et des opinions.
15. Je peux exprimer mes opinions de manière simple lors de réunions.
16. Je peux faire des comparaisons, donner plusieurs alternatives, dire quoi faire et comment, où aller et pourquoi.
17. Je peux exprimer une plainte, une réclamation, un mécontentement, particulièrement concernant une situation à l'atelier ou au bureau, et exprimer les causes de mon mécontentement.
18. Je peux expliquer en détails le processus de fabrication d'un produit industriel.

production ORAL

19. Je peux décrire un incident ou une panne concernant une machine et demander de l'aide pour solutionner le problème.
20. Je peux exprimer mes sentiments et opinions sur une expérience et la raison de mes opinions.
21. Je peux faire un exposé préparé auparavant, particulièrement concernant un projet professionnel ou le fonctionnement d'un atelier ou d'une machine.
22. Je peux expliquer les règles de sécurité de mon entreprise, ce qui est permis et ce qui est interdit.
23. Je peux comparer et expliquer différents processus de fabrication en utilisant différentes structures: forme passive, «on»; ou décrire différents ateliers et expliquer quelles sont les différences et les similitudes qui existent.
24. Je peux exposer et justifier brièvement mes opinions ou mes plans, en faisant apparaître la cohérence de mes propos.
25. Je peux commenter un sondage, un graphique, un plan annuel de manière simple.
26. Je peux faire des hypothèses, des promesses, des menaces, donner des instructions, une autorisation, demander, insister, refuser, réagir dans des situations embarrassantes, lancer un débat, défendre une cause.

EXPRESSION ÉCRITE

27. Je peux écrire sur une variété de thèmes, particulièrement concernant le monde de l'industrie.
28. Je peux écrire une description détaillée sur une expérience, un désir ou un fait imaginaire en exprimant aussi mes sentiments et réactions.
29. Je peux écrire des mails pour décrire mes expériences, mes désirs, mes réclamations, mécontentement, propositions et demandes.
30. Je peux rédiger le descriptif d'un processus, d'un atelier, d'une machine, d'un projet ou une méthode opératoire détaillée.

STRATÉGIES

31. Je peux intervenir dans une conversation concernant un thème qui m'est familier, notamment concernant le monde industriel et mon travail, en utilisant une phrase correcte.
32. Je peux résumer ce qui a été dit dans une conversation pour pouvoir continuer.
33. Quand je ne trouve pas le mot que je cherche, je peux faire une périphrase pour exprimer mon idée.
34. Je peux souvent corriger mes erreurs si on me met sur la voie.

QUALITÉ DU LANGAGE

35. Je peux utiliser un langage simple pour interagir de manière simple dans une série de situations, particulièrement en rapport avec le monde du travail.
36. Je peux utiliser des mots pour unir des phrases de manière cohérente.
37. Je peux expliquer les points principaux en relation avec une idée, un problème ou un argument avec une précision raisonnable
38. Je peux communiquer avec une exactitude raisonnable dans des contextes familiers, mais avec une influence notable de ma langue maternelle.
39. Je peux utiliser des expressions simples et avec éducation dans des situations de tous les jours.
40. Chercher mes mots ou demander de l'aide à un interlocuteur est encore nécessaire.

B1.2

COMPRÉHENSION ORALE

1. Je peux comprendre des discours sur des sujets familiers et professionnels. Je peux identifier le message principal ainsi que les détails complémentaires si mon interlocuteur me parle de façon claire.
2. Je peux suivre un discours qui m'est adressé.
3. Je peux comprendre les différents points abordés lors d'une réunion si les personnes parlent clairement.
4. Je peux suivre des vidéos concernant le monde de l'entreprise et de l'industrie : organisation interne, relations avec les collègues, négociations.
5. Je peux comprendre un document audio d'un niveau standard concernant des thèmes divers : actualités, environnement, économie, modes de vie, médias, loisirs.
6. Lors d'une conversation avec des francophones, je peux comprendre le point de vue des participants quand ils s'expriment clairement sur un thème connu.

COMPRÉHENSION ÉCRITE

7. Je peux comprendre les informations essentielles d'articles sur des sujets contemporains, professionnels, familiers.
8. Je peux lire des articles de presse sur le monde de l'industrie et de l'entreprise en général, sur mon entreprise en particulier.
9. Je peux identifier les différents arguments et prises de position du ou des auteurs.
10. Je peux comprendre des instructions, documents techniques, rapports concernant mon travail.

INTERACTION ORALE

11. Je peux participer à une conversation sur des thèmes professionnels ou familiers, dans laquelle je peux répondre aux questions de mes interlocuteurs et donner mon point de vue.
12. Au cours d'une réunion, je sais prendre, donner, garder la parole.
13. Je peux intervenir au cours des réunions pour apporter une information, donner mon point de vue ou faire une proposition.
14. Avec mes collègues francophones, je peux discuter des avantages et des inconvénients d'une nouvelle méthode, d'une modification, d'un projet.
15. Je peux faire des comparaisons et considérer diverses nouvelles options.

16. Je peux exprimer une plainte, une réclamation, un mécontentement, particulièrement concernant une situation à l'atelier ou au bureau, et en exprimer les causes.
17. Je peux participer et/ou accompagner mes collègues francophones lors de leur visite de mon atelier et leur expliquer son fonctionnement général de l'atelier.

PRODUCTION ORALE

18. Je peux relater une information d'actualité et la commenter en exprimant mon opinion.
19. Je peux relater un fait survenu dans mon travail (incident, accident, panne, audit, visite extérieure) et le commenter.
20. Je peux exprimer mon point de vue et défendre mes arguments en utilisant les connecteurs appropriés.
21. Je peux décrire des impressions et des sensations.
22. Je peux commenter un sondage, un graphique et reformuler des informations écrites.
23. Je peux raconter mon parcours professionnel, décrire mon poste de travail, mes responsabilités, les points positifs et négatifs du poste de manière claire et structurée.
24. Je peux présenter un produit, décrire son fonctionnement, en faire l'expertise (qualités, défauts, validité) de la production à la commercialisation.
25. Je peux expliquer le processus de fabrication, le fonctionnement d'une machine ou d'un outil en utilisant le vocabulaire professionnel adéquat.
26. Je peux décrire et évaluer un projet de mon travail (raison d'être, mise en place, développement).

EXPRESSION ÉCRITE

27. Je peux écrire des textes clairs sur des thèmes familiers et sur le monde de l'entreprise.
28. Je peux rédiger des mails à caractère administratif propre à la vie professionnelle : réclamation, plainte, commande, demande.
29. Je peux rédiger une fiche descriptive d'un produit, outil, machine avec le vocabulaire technique approprié.
30. Je peux écrire des rapports courts qui rendent compte d'informations factuelles courantes et justifient une action.
31. Je peux relater une expérience, un événement et rendre compte de mes sentiments.

STRATÉGIES

32. Je peux prendre la parole et maintenir une conversation concernant un thème familier ou professionnel.
33. S'il me manque du vocabulaire, j'ai recours à des stratégies pour me faire comprendre (synonymes, périphrases).
34. Je sais le type d'erreurs que je commets fréquemment et je peux me corriger.

QUALITÉ DU LANGAGE

35. Je peux interagir dans une série de situations, particulièrement en rapport avec le monde du travail.
36. Je peux communiquer de manière relativement correcte dans des contextes familiers, l'influence de ma langue maternelle sur les structures syntaxiques, lexicales et phonologiques commence à diminuer.

B2

COMPRÉHENSION ORALE

1. Je peux suivre une intervention d'une certaine longueur et une argumentation, particulièrement concernant le monde du travail et de l'industrie.
2. Je peux comprendre les documentaires, les films, les interviews, les informations économiques et les conférences.
3. Je peux comprendre mon interlocuteur s'il s'adresse à moi mais j'ai encore quelques difficultés à comprendre une conversation entre plusieurs personnes quand elles ne modifient pas du tout leur langage pour faciliter la compréhension.
4. Je peux suivre une réunion lors de laquelle plusieurs personnes francophones s'expriment et échangent leurs points de vue. Je peux rencontrer quelques difficultés lorsque dans la conversation apparaissent des désaccords et que plusieurs personnes parlent en même temps.
5. Je peux comprendre en détails tous les documents audio en conversation standard.

COMPRÉHENSION ÉCRITE

6. Je peux Lire des articles et des rapports sur des questions contemporaines et concernant le monde de l'industrie et du travail dans lesquels les auteurs adoptent une attitude particulière ou un certain point de vue.
7. Je suis capable de lire un livre écrit dans un langage standard en utilisant parfois le dictionnaire.
8. Je peux trouver rapidement dans un manuel technique ou informatique les informations qui m'intéressent afin de résoudre un problème ou de le modifier.

INTERACTION ORALE

9. Je peux communiquer avec un degré de spontanéité et d'aisance qui rendent possible une interaction normale avec un locuteur natif.
10. Je peux m'exprimer de façon claire et détaillée sur une grande gamme de sujets relatifs à mes centres d'intérêt et particulièrement relatifs à un projet au sein de mon travail.
11. Je peux développer un point de vue sur un sujet d'actualité ou sur un projet proposé dans mon entreprise.
12. Je peux expliquer les avantages et les inconvénients de différentes possibilités, par exemple concernant la modification d'une machine ou d'un atelier.
13. Je peux discuter de l'implantation d'un nouveau processus, de la modification des conditions de travail, de la fiabilité des moyens employés, ainsi que donner mon opinion sur les méthodes de formation.
14. Je peux participer à un débat, défendre ou critiquer un projet.
15. Je peux exprimer mon désaccord et en expliquer la cause et essayer de convaincre mon interlocuteur.

PRODUCTION ORALE

16. Je suis capable de rapporter le contenu d'un texte, d'un rapport ou d'un dossier complet et ajouter mes commentaires personnels.
17. Je peux décrire une innovation technologique et parler de l'obsolescence programmée en donnant mon opinion.
18. Je peux présenter et commenter un projet professionnel.
19. Je peux exprimer les causes et les conséquences d'un problème, notamment technique ou écologique.
20. Je peux donner des instructions claires et détaillées à mes subordonnés en leur expliquant la raison de mes décisions et la manière d'atteindre les objectifs prévus.

21. Je suis capable de produire un discours d'une certaine longueur sans commettre beaucoup d'erreurs et en étant capable de me faire parfaitement comprendre par mon interlocuteur.

EXPRESSION ÉCRITE

22. Je peux écrire des textes clairs et détaillés sur une grande gamme de sujets relatifs à mes domaines d'intérêt et le domaine de l'industrie et de l'entreprise.

23. Je suis capable d'écrire un rapport ou un dossier en transmettant une information ou en exposant des raisons pour ou contre une opinion donnée ou un projet prévu.

24. Je peux écrire des lettres qui mettent en valeur le sens que l'on attribue personnellement aux événements ou aux expériences.

STRATÉGIES

25. Je suis capable de me rendre compte de la plupart de mes erreurs et de les corriger moi-même afin de faciliter la compréhension pour mon interlocuteur.

26. Dans les conversations familières, je comprends la plupart des informations, mais j'ai quelquefois besoin de demander le sens de certaines expressions.

27. Dans une conversation où plusieurs personnes interviennent en même temps, je suis capable de demander à chacun d'exprimer son idée individuellement.

QUALITÉ DU LANGAGE

28. Je peux exprimer les détails d'un événement de manière claire et organisée aussi bien oralement qu'à l'écrit.

29. Je suis capable de parler avec fluidité même si je commets quelquefois des erreurs que je suis souvent capable de corriger moi-même.

30. Je peux expliquer mon opinion ou un argument de plusieurs manières différentes.

31. J'hésite parfois face à des expressions pour lesquelles j'ai quelquefois besoin d'une explication que je suis capable de demander.

Annexe 2:

Compréhension et expression orale

Face à face:

1. Accueillir des collègues d'une usine Michelin de France ou des travailleurs d'un fournisseur français et leur expliquer les normes de sécurité internes de l'usine de Vitoria. Leur expliquer comment remplir les différents formulaires d'entrée à l'usine.
- 1 Lors d'un audit interne:
Être capable de répondre aux questions des auditeurs (Ex: Que doit faire le travailleur pour...? En cas de problème, l'opérateur sait-il ce qu'il doit faire? Comment le responsable de l'opérateur sait-il que la vérification a bien été faite? Etc.) et de lui donner des explications précises et détaillées concernant les méthodes opératoires.
Savoir décrire en détail chaque geste, chaque opération réalisée par l'opérateur. (Ex: l'opérateur doit appuyer sur le bouton qui se trouve derrière lui, ensuite...).
Être capable de répondre à des questions sur l'organisation, la sécurité, la qualité, la maintenance, les projets, le rôle de chacun etc... (Ex: Quels sont tous les points de qualité à vérifier? Comment savoir si la qualité du produit final correspond bien à la qualité prévue?)
- 2 Lors d'un audit d'une usine de France:
Être capable de demander des explications sur des résultats, sur la manière de vérifier si les normes de sécurité sont bien respectées, etc.
- 3 Suivre une formation en français: Sur le site de Vitoria ou en France. La durée de la formation peut osciller entre quelques heures et quelques semaines.
- 4 Lors des réunions de réseau:
Expliquer son savoir-faire (Home procédé) lors de Benchmarking: une des usines leader explique son savoir-faire (concernant une machine, un processus, un niveau de production etc...) aux ingénieurs d'autres usines du groupe. Chaque usine explique les problèmes qu'elle rencontre aux autres qui essaient ensemble de trouver des solutions ou qui expliquent quelles solutions ils ont apportées quand ils ont eu ce type de problème.
Expliquer quelles ont été les dernières modifications qui ont été faites.

Expliquer quelles sont les méthodes opératoires dans l'usine de son pays (chaque étape du processus sur chaque machine est détaillée), et grâce à cette mise en commun, les meilleures pratiques sont retenues et des modifications sont mises en place.

Connaître ses collègues et se faire connaître: Ces réunions permettent aussi aux travailleurs des différentes usines de se connaître, ce qui facilite les communications postérieures, qu'elles soient par mail, par téléphone, par Skype business etc.

Savoir présenter tous les produits fabriqués, expliquer à quoi ils servent, sur quelles machines et dans quels ateliers ils sont utilisés, quelles dimensions sont fabriquées, etc...

5 Participer à la visite des ateliers les plus performants d'Europe afin de copier les meilleures pratiques. Lors de ces visites, on peut par exemple comprendre ou expliquer pourquoi le temps de cycle d'une machine est plus court dans une usine que dans une autre.

6 Lors de chantiers:

Présenter une demande de nouveau projet aux responsables de Clermont. (Ex: L'usine de Vitoria demande une nouvelle boudineuse HP¹². Le technicien doit faire la présentation du projet et l'expliquer à l'aide d'un Power Point, il doit présenter les avantages de la nouvelle machine par rapport à la machine antérieure avec une vidéo de simulation qui explique le gain de temps du procédé.)

7 Accompagner des techniciens français lors de leur visite à Vitoria. Le but de cette visite peut être l'étude du fonctionnement des machines les plus performantes de Vitoria pour les installer dans d'autres usines du Groupe.

8 Démarrage d'une machine (qui peut durer jusqu'à 3 mois):

Assister et participer à un briefing chaque matin pendant lequel on commente en français les panneaux imprimés concernant le déroulement d'une nouvelle installation. Ces panneaux comprennent la date, les actions en cours, ou à faire, les responsables, la date de fin prévue, les progrès des actions en cours de réalisation, les actions prioritaires, la deadline.

9 Installer une nouvelle machine: le technicien de la maintenance de l'usine de Vitoria doit collaborer avec un fournisseur français.

10 Présenter un nouveau système.

: Système de refroidissement (Vulcoz). Expliquer le système de contrôle des fluides, donner des indications concernant le maintien de la température de l'eau à 50 degrés pour les presses de cuisson.

12 Haute Performance

maître le vocabulaire de la réfrigération, de la tuyauterie, des vannes, du système de chauffage, l'alimentation de secours...

- 11 Coopérer dans la fabrication de nouveaux prototypes de pneu dont le design a été établi en France et la fabrication en test est faite en Espagne.
- 12 Expliquer les problèmes de sécurité d'une machine ou d'un processus aux spécialistes qui sont venus pour étudier ces problèmes. Savoir décrire quand comment pourquoi ces problèmes surgissent, quelles solutions ont été testées.
- 13 Présentation d'un Power point. (Ex: Changement du système de déplacement d'un pneu de génie civil. Passage d'un système hydraulique à un système électrique afin d'éviter l'utilisation d'huile qui est mauvaise pour les pneus). La présentation doit montrer clairement les changements techniques à réaliser et les avantages du passage d'un système à un autre.
- 14 Évaluer la proposition de la part du siège d'un nouveau projet, par exemple l'installation d'une nouvelle machine qui fonctionne déjà dans une autre usine du groupe.
- 15 Accompagner des ingénieurs de Clermont lors de leur visite à l'usine de Vitoria. Le but de cette visite peut être de vérifier si les informations transmises par mails et Skype business concernant le rendement d'une machine ou concernant des problèmes techniques correspondent bien à la réalité. Pour cela, ils effectueront des essais (Ex: couper 100 échantillons de tel ou tel produit semi-fini pour analyser une coupeuse).
- 16 Exposer à l'aide d'un Power Point l'amélioration d'un processus du point de vue de l'ergonomie, et de la qualité. Être capable de donner des chiffres et de faire des comparaisons entre la situation avant et après la modification.
- 17 Participer à l'expertise d'un processus ou d'une machine avec un collègue français. Une synthèse orale de cette expertise sera ensuite partagée avec les responsables de la centrale.
- 18 Déjeuner, dîner, pots, café avec les collègues français.

Skype business (conversation à distance par téléphone et partage d'écran avec accès à l'écran des autres participants. L'utilisation de l'écrit en cas de confusion ou d'incompréhension lors d'une conversation est possible avec ce système. Ce type de réunion peut durer plus de 3 heures):

- 19 Demander l'acceptation du budget pour l'installation d'une nouvelle machine. Donner des arguments pour, des explications logiques et techniques. Être capable d'insister, de

convaincre.

- 20 Expliquer et justifier les dépassements de budget.
- 21 Établir un planning: quand commencer? quel est le coût? Quelles sont les ressources nécessaires (technicien de qualité, de sécurité, entreprise électrique, mécanique, appareils de manutention, chariots élévateurs, permis d'accès à l'usine, documents à envoyer, etc.)
- 22 Mettre en commun des idées pour les nouveaux projets.
- 23 Comprendre les explications concernant le rendement d'une machine pour comparer s'il est meilleur dans une autre usine et pourquoi.
- 24 Donner des explications concernant une réduction de rendement (nous avons deux machines arrêtées parce que...)
- 25 Demander l'autorisation de faire une modification sur une machine. Expliquer en quoi consiste la modification, pourquoi on veut la faire, quelles sont les répercussions possibles sur le produit final ou sur le processus et sur la qualité.
- 26 Demander des solutions concernant un problème récurrent (avec cette machine nous avons tel problème, nous faisons telle ou telle chose, mais ça ne fonctionne pas).

Interprétation simultanée :

- 27 Entre les techniciens de Clermont et les opérateurs ou les travailleurs de la maintenance de l'usine de Vitoria. Traduction des données exposées par les techniciens français pour l'équipe de travail qui ne parle pas français.
- 28 Entre un employé en sous-traitance espagnol (d'une entreprise électrique par exemple) et le responsable de la partie électrique du montage de la machine qui est français.
- 29 Entre un auditeur français et un opérateur de l'usine de Vitoria. Interprétation simultanée entre l'auditeur qui pose des questions à l'opérateur (qui ne parle pas français) et les réponses de ce dernier. (Fr-Esp /Esp-Fr)
- 30 Lors d'une formation: Certains devront faire une interprétation simultanée approximative pour leurs collègues qui ne parlent pas français.

Téléphone:

- 31 Prendre part à des conversations entre l'atelier et le bureau d'étude: conversation in situ, sur le moment: les techniciens français sont dans l'atelier, ils téléphonent au bureau d'étude pour obtenir des ressources. Ex 1: l'installation est terminée, ils ont besoin d'opérateurs et de matières premières pour lancer un essai. Le bureau d'étude doit leur fournir ces ressources. Ex 2: lors de l'installation, une pièce s'est cassée et les

techniciens français qui sont à l'atelier téléphonent au bureau d'étude pour obtenir une pièce de rechange ou l'intervention d'un technicien de la maintenance.

32 Demander des informations et des précisions sur les documents à remplir et à envoyer à la centrale (quelles parties je dois remplir? À quelle fréquence...)

33 Demander des photos, des plans, des retours de produits.

Compréhension et expression écrite

Mail:

34 Se plaindre du retard sur le planning: Ex: Retard de livraison d'une machine qui retarde tout le programme d'installation de celle-ci à l'atelier. Le siège de l'entreprise fait le lien entre l'entreprise française qui fabrique la nouvelle machine et le bureau d'études de Vitoria.

Demander des explications concernant le retard, demander l'accélération du processus de livraison, demander une compensation.

35 Transmettre à la centrale un problème de sécurité concernant une machine ou un processus. Demander quels sont les solutions standards appliquées dans ce cas. Indiquer quelles sont les normes de sécurité obligatoires en Espagne.

36 Lister les problèmes de sécurité et expliquer lesquels sont prioritaires et demander un budget pour les résoudre.

37 Consulter des collègues d'une autre usine qui ont la même machine pour savoir comment résoudre un problème. (Nous avons tel problème sur la machine xxx, avez-vous eu le même problème, comment l'avez-vous résolu?)

38 Répondre à des collègues qui ont des problèmes sur la même machine que vous avez et qui veulent savoir si avez eu tel ou tel problème sur cette machine et comment vous l'avez résolu.

39 Comprendre et répondre à un mail concernant la préparation d'une visite de collègues français à l'usine de Vitoria

40 Demander à un fournisseur le changement de type d'acier ou de pièce.

41 Échanger des mails concernant l'installation d'un nouveau système informatique qui contrôle si un produit semi-fini est périmé et qui indique quels produits sont à utilisés

- avant, et quels produits vont sur quelles machines. Comprendre les changements à appliquer, demander des explications etc.
- 42 Comprendre des mails concernant l'application CIME (gestion de toute la documentation d'un projet) et ses nouvelles versions.
- 43 Transmettre l'état du parc des machines d'un atelier: faire un résumé des technologies présentes: sélective, pneumatique, temps de cycle, base de données...)
- 44 Demander les plans d'une machine à Clermont.
- 45 Proposer une visite aux responsables de Clermont pour leur montrer in situ les problèmes rencontrés et chercher ensemble une solution.
- 46 Répondre (affirmativement ou négativement selon les cas) à une demande d'autorisation de modification d'un dossier standard. En cas de réponse négative, être capable de donner des arguments qui justifient la décision.
- 47 Certains mails doivent être écrits aussi bien en français qu'en espagnol car tous les destinataires ne sont pas bilingues.
- 48 Demander si des modifications concernant l'application d'un référentiel sont possibles. (Le référentiel me paraît exagéré, est-ce que je peux...); ou demander une information qui n'est pas dans le référentiel.
- 49 Réclamation concernant les produits semi-finis reçus de Clermont (Ex: produits déformés)
- Fichiers:**
- 50 Remplir un formulaire: un fichier de suivi (combien de personnes sont nécessaires pour faire une tâche, temps nécessaire pour faire une tâche, production journalière, nombre de moules utilisés, coûts, capacité totale de l'atelier). Ces fichiers permettent de comparer les résultats entre les différentes usines du groupe. Les résultats les moins performants doivent être expliqués et justifiés.
- 51 Documents de statistiques: nombre d'accidents du mois, nombre d'heures travaillées...
- 52 Compléter des documents Excel (fichiers sécurité: nombre d'accidents, quels types, contrôle des paramètres de cuisson...)
- 54 Power point:
- Élaboration d'un Power Point (Ex: présentation d'un nouveau système de déplacement d'un pneu de génie civil. Passage d'un système hydraulique à un système électrique (afin d'éviter l'utilisation d'huile mauvaise pour les pneus). La présentation doit montrer clairement les changements techniques à réaliser et les avantages du passage d'un système à un autre.

- Traduction du manuel d'utilisateur d'une machine (Fr-esp).

Compréhension écrite :

-Plans.

-Plans de vérification, plans de qualité.

-Manuels d'instructions.

-Manuels d'utilisation.

-Référentiels Michelin (manière de faire les choses).

-Intranet: plateforme informatique interne.

-Documents Word.

-E-mails.

- Présentations Power Point (Ex pour la présentation d'un nouveau projet).

-Planning de l'installation d'une machine.

-Application CIME (gestion de toute la documentation d'un projet, par exemple un nouveau système de freinage entre un tambour et un autre).

-Cahier des charges.

Online: formation online pour le programme Solide Age (pour les plans en 2D).

-Panneaux informatifs accrochés à l'atelier (qui seront utilisés lors des briefings journaliers effectués lors de l'implantation d'un nouveau système par des ingénieurs français.

-Traduction des référentiels.