



HAL
open science

L'enseignement du français à des sportifs professionnels : comment adapter les contenus et les méthodes pédagogiques aux contraintes des rugbymen professionnels ?

Sarah Kermen

► To cite this version:

Sarah Kermen. L'enseignement du français à des sportifs professionnels : comment adapter les contenus et les méthodes pédagogiques aux contraintes des rugbymen professionnels ?. Sciences de l'Homme et Société. 2013. dumas-00847013

HAL Id: dumas-00847013

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00847013>

Submitted on 22 Jul 2013

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

L'enseignement du français à des sportifs professionnels

Comment adapter les contenus et les méthodes pédagogiques aux contraintes des rugbymen professionnels ?

KERMEN Sarah

UFR de Sciences du Langage

Mémoire de Master 2 professionnel -30 crédits-

Mention Sciences du Langage spécialité FLE

Sous la direction de Mme Catherine Carras

Année universitaire 2012-2013

Remerciements

Je tiens à remercier tout particulièrement Mme Catherine Carras pour sa disponibilité et ses précieux commentaires tout au long de la rédaction de ce mémoire.

Un merci particulier à David et Yann pour m'avoir fait une place à Contact D pro, et pour avoir répondu à mes nombreuses questions concernant le rugby.

Mes remerciements vont également aux joueurs, ainsi qu'à tous ceux du FCG que j'ai pu croiser, questionner ou interviewer.

Enfin, je tiens à remercier Ophélie avec qui j'ai partagé cette nouvelle expérience avec beaucoup de plaisir.

DÉCLARATION

1. Ce travail est le fruit d'un travail personnel et constitue un document original.
2. Je sais que prétendre être l'auteur d'un travail écrit par une autre personne est une pratique sévèrement sanctionnée par la loi.
3. Personne d'autre que moi n'a le droit de faire valoir ce travail, en totalité ou en partie, comme le sien.
4. Les propos repris mot à mot à d'autres auteurs figurent entre guillemets (citations).
5. Les écrits sur lesquels je m'appuie dans ce mémoire sont systématiquement référencés selon un système de renvoi bibliographique clair et précis.

NOM : KERHOU PRENOM : SARAH

DATE : le 24 juin 2013 SIGNATURE : 

Table des matières

Liste des abréviations.....	7
Introduction.....	8
Partie 1 : Contexte et missions de stage.....	10
1.Un triple terrain de stage.....	10
1.1 Contact D pro.....	10
1.2 MARE NOSTRUM.....	11
1.3 Le Football Club Grenoble Rugby.....	12
2. Le stage et les missions.....	14
2.1 L'historique des cours de français au FCG.....	14
2.2 Notre statut d'employée en amont du stage.....	15
2.3 Missions de stage.....	16
2.4 Objectifs et attentes de la formation	17
3. Le public	18
3.1 Un jeune sport professionnel très populaire.....	18
3.2 Les rugbymen étrangers en France.....	20
3.3 Les rugbymen internationaux du FCG et ceux des cours de français.....	23
4. Les contraintes des rugbymen qui influent fortement sur la formation.....	24
4.1 L'organisation matérielle.....	25
4.2 L'absentéisme.....	25
4.3 Le planning d'un rugbyman professionnel.....	29
4.4 Les jokers médicaux	26
4.5 Deux saisons en une.....	26
4.6 De fortes différences culturelles.....	27
4.7 Les cours de français intimement liés au rugby.....	27
5. Problématique.....	28

Partie 2 : De l'analyse des besoins à l'élaboration des activités.....	30
1. La demande de formation.....	30
1.1 S'agit-il d'une demande ou d'une offre de formation ?.....	31
1.2 Les caractéristiques de la demande	31
2. L'analyse des besoins.....	32
2.1 Les premières hypothèses.....	33
2.2 Les outils de l'analyse des besoins.....	34
2.4 Les résultats de l'analyse des besoins.....	36
2.4.1 Des réponses similaires ou divergentes ?.....	36
2.4.2 Des besoins doubles, en FG et en français pour la vie professionnelle	37
2.4.3 Les compétences mobilisées.....	38
2.4.4 Quelles situations cibles ?.....	38
3. La collecte de données	41
3.1 La prise de contact avec le terrain.....	41
3.2 Les données collectées et leur traitement.....	43
3.3.1 L'arbitre.....	43
3.3.2 La séance vidéo.....	44
3.3.3 La séance de musculation.....	45
3.3.4 l'entraînement.....	46
4. L'analyse des données en vue de l'élaboration didactique.....	47
4.1 Recenser les caractéristiques linguistiques des discours.....	47
1.1 Composante lexicale.....	47
1.2 Structures syntaxiques récurrentes.....	49
1.3 Composante discursive.....	50
1.4 Composante phonologique et culturelle.....	51
4.2 Caractéristiques paralinguistiques.....	53
4.3 L'élaboration des activités.....	54
4.2.1 Élaborer des activités adaptées au niveau	54
4.2.2 Articuler l'élaboration des activités à l'analyse des données collectées.....	55
4.2.3 Au plus près des conditions réelles de la situation de communication.....	55
5. Conception du programme de formation et évaluation.....	56
5.1 Présentation générale du programme de formation.....	56
5.2 L'ordonnancement des contenus.....	58
5.3 Évaluation de la double compétence en français général et « en français du rugby »...60	60

Partie 3 : Comment adapter les méthodes et les techniques pédagogiques aux contraintes des rugbymen professionnels ?.....	62
1. Le statut des différents acteurs et leurs interactions.....	64
1.1 La problématique de la motivation.....	64
1.1.1 Le concept de motivation	64
1.1.2 Le FOS et la motivation.....	66
1.2 Repenser le statut de la classe et de l'enseignant.....	68
1.2.1 Le statut de la classe.....	68
1.2.2 Le statut de l'enseignant et son interaction avec l'apprenant	71
1.2.3 L'interaction entre apprenants.....	72
2. Les techniques de classe adaptées au public.....	74
2.1 un apprentissage hâtif et morcelé.....	74
2.1.1 Une progression morcelée	74
2.1.2 Une organisation interne des séances très particulière	75
2.1.3. L'acquisition des savoirs linguistiques	77
2.2. Le jeu et la compétitivité comme techniques de classe.....	78
2.2.1 Le jeu en classe de langue	78
2.2.2 Le jeu, un outil adapté aux rugbymen étrangers ?.....	79
2.2.3 Au-delà du jeu, l'attitude ludique.....	82
Conclusion.....	84
Bibliographie	87
Table des Annexes.....	91

Liste des abréviations

BTP	Bâtiment travaux public
CECRL	Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues
FCG	Football Club Grenoble
FFR	Fédération française de Rugby
FG	Français Général
FLE	Français Langue Étrangère
FOS	Français sur Objectif Spécifique
IRB	International rugby board
JIFF	Joueurs issus de filières de formation
LNR	Ligue Nationale de Rugby
ProD2	Deuxième division du championnat français de rugby
TOP14	Première division championnat français de rugby

Introduction

Au cours de nos études de français langue étrangère (FLE) et dès nos premières expériences professionnelles comme formatrice de FLE, au-delà de la didactique, nous nous sommes toujours particulièrement intéressée à la problématique de l'intégration sociale des apprenants. Tout d'abord en tant que bénévole auprès de migrants, puis comme formatrice, toujours auprès d'un public de migrants, nous nous sommes effectivement rendue compte de l'importance de la problématique de l'intégration sociale lors d'une situation d'enseignement en France. Elle nous semble aujourd'hui faire partie intégrante de l'enseignement du FLE, et elle nous paraît donner un sens à notre enseignement. C'est pourquoi, nous avons souhaité réaliser notre stage de Master 2 en France.

Nous avons immédiatement saisi l'opportunité d'enseigner à des sportifs professionnels, à savoir les rugbymen étrangers intégrés au club de rugby de Grenoble, le football club Grenoble rugby (FCG). Premièrement, un tel contexte d'enseignement nous semblait particulièrement original et attrayant, de par la découverte d'un nouveau type de public que nous n'avions jamais eu l'occasion de côtoyer ou même de rencontrer. Par ailleurs, de par notre passé personnel de sportive de haut-niveau en patinage artistique, et notre intérêt pour le sport de manière générale, il nous semblait qu'une telle situation d'enseignement pouvait être, professionnellement et personnellement, particulièrement enrichissante. Nous avons tout d'abord été embauchée à raison de quelques heures par semaine avant de faire de ce contexte d'apprentissage, notre stage de Master 2. Le lien entre cette situation et le français sur objectif spécifique (FOS), sous domaine du champ didactique du FLE était manifeste. Le FOS s'étant considérablement développé au cours de ces dernières années, il nous semblait opportun, au-delà de notre intérêt pour ce public de sportifs professionnels, de découvrir et de se former professionnellement à la démarche du FOS. Effectivement, on peut observer une demande croissante de formations en FOS, ainsi, un stage dans le domaine du FOS nous semblait donc judicieux, au vu de notre avenir professionnel.

Nous avons donc intégré, comme stagiaire, la société Contact D pro, qui œuvre pour la formation et l'accompagnement des sportifs professionnels des différents clubs de Grenoble et de la région. Le FCG fait notamment appel à cette société pour la formation en français langue étrangère des nouveaux rugbymen étrangers qui arrivent à chaque début de saison d'Australie, de Nouvelle-Zélande, d'Afrique du Sud, des îles Fidji et Tonga, etc...

Les premières semaines de cours ont été relativement déstabilisantes, en raison du contexte, du public, du lieu. Tout semblait différent de ce que nous avons pu vivre lors de nos premières expériences d'enseignement du FLE. Plusieurs difficultés se sont immédiatement imposées à nous. Tout d'abord vis-à-vis de l'absentéisme des apprenants et de leur apparent manque de motivation et d'intérêt pour l'apprentissage du français. Mais aussi, le fait que nous ne connaissions pas clairement les attentes et les besoins des différents acteurs de la formation. Et enfin, le fait de n'avoir eu aucun programme de formation à suivre. C'est pourquoi nos missions de stage se sont orientées, d'une part vers l'enseignement du français aux rugbymen ainsi qu'à un groupe de femmes de rugbymen, et d'autre part vers l'application de la démarche de FOS en vue de l'élaboration d'un programme de formation pour les rugbymen professionnels débutants. Il est surprenant, contrairement à la foisonnante documentation qui existe pour le FOS que si peu d'articles, ou d'informations existent concernant le public des sportifs professionnels. Nous savons qu'il y a un professeur de français, qui est également interprète, pour les nombreux joueurs brésiliens du club de football de l'Olympique Lyonnais, et que bon nombre de clubs professionnels de football, de rugby et d'autres sports mettent en place des formations en français pour leurs joueurs. Néanmoins, aucune recherche ou documentation n'est parue à ce sujet. Pourtant, comme on le verra plus en détail au cours de ce mémoire, de par l'internationalisation du sport, la mondialisation des échanges, le nombre de sportifs étrangers jouant en France s'accroît d'année en année.

Ce contexte d'enseignement a soulevé certains questionnements. En effet, quels sont les besoins en français d'un public de rugbymen professionnels ? Quelle langue parlent-ils à l'entraînement ? Quels contenus doivent être abordés au cours de la formation ? Et au-delà des contenus et du programme de formation : comment adapter l'enseignement, les méthodes et techniques pédagogiques pour faire face aux nombreuses contraintes dues à leur statut de rugbymen professionnels ? C'est à cette problématique que nous nous sommes intéressée au cours de ce travail.

L'objectif de ce mémoire est donc de déterminer les contenus et les méthodes pédagogiques les plus adaptés à ce public. Pour ce faire, nous allons en premier lieu parler de notre contexte de stage et des missions que nous avons effectuées.

Partie 1 : Contexte et missions de stage

1. Un triple terrain de stage

Une des particularités de notre stage réside dans le terrain au sein duquel il s'est déroulé. D'une part il ne s'agit pas d'un centre de Français Langue Étrangère, dans lesquels se déroule habituellement la grande majorité des stages de Master professionnel. D'autre part, le terrain dans lequel notre stage a été effectué est transversal à plusieurs milieux différents, entretenant toutefois des relations proches et ayant pour habitude de travailler ensemble depuis plusieurs années. Nous étions donc stagiaire au sein de la société Contact D pro qui est une des différentes marques du groupe MARE NOSTRUM, mais la formation en français était quant à elle, destinée aux joueurs internationaux du club de rugby de Grenoble, le FCG.

1.1 Contact D pro

David Dussert est un ancien joueur professionnel de Rugby. Après avoir joué tour à tour au FCG et à Bourg-en-Bresse, il a mis fin à sa carrière de rugbyman pour se concentrer sur son projet de création d'entreprise : la société Contact D Pro qu'il a créée en novembre 2009. L'entreprise a donc à ce jour un peu plus de trois années d'activité derrière elle. En parallèle à ses dernières années de rugbyman professionnel, il est devenu également le responsable pédagogique du centre de formation du FCG. Il s'occupait donc de la formation scolaire des jeunes rugbymen, en mettant en place des formations au sein du centre de formation (connaissances générales, remise à niveau, préparation au Brevet d'État d'Éducateur Sportif, etc...).

Ayant toujours été intéressé par la formation et l'insertion dans le monde professionnel, c'est tout naturellement, qu'en fin de carrière, il a créé son entreprise dans le domaine de la formation, de l'accompagnement et de l'insertion des sportifs dans le monde du travail. Contact D pro se veut avant tout faire le lien entre le monde du sport et le monde de l'entreprise. Il s'agit d'une petite entreprise qui compte uniquement un salarié à temps partiel et le gérant, M.Dussert. Étant lui-même passé par une phase de reconversion professionnelle, à l'issue de sa carrière de rugbyman, il a pu constater le manque de dispositifs existants pour accompagner les sportifs dans leurs démarches de reconversion en fin de carrière.

En premier lieu, à la création de l'entreprise il y a trois ans, l'activité principale était donc la formation et l'accompagnement des sportifs professionnels, selon des besoins à plus ou moins long terme concernant leur phase de reconversion professionnelle. Si cette activité est toujours à l'ordre du jour, la société s'est rapidement diversifiée et d'autres dispositifs se sont développés au sein de l'entreprise.

Le dispositif Job D pro est un réseau d'entreprise qui agit pour l'emploi des sportifs. Entouré d'une équipe d'entreprises partenaires, Job D Pro se fait l'intermédiaire entre les sportifs de haut-niveau et les entreprises partenaires à la recherche éventuelle de nouveaux employés, ou stagiaires. L'objectif est de rassembler un grand nombre de candidatures de jeunes sportifs de haut-niveau ou amateurs, puis de faire une sélection des bons Curriculum Vitae afin de les acheminer en direction des entreprises partenaires. Effectivement, ces partenaires ont tous la fibre sportive et ils considèrent qu'un profil de sportif est un atout pour leur entreprise.

Enfin, depuis peu, Contact D pro s'attache à faire l'analogie entre le management d'une équipe sportive professionnelle et celui d'une entreprise. Dans la plaquette de présentation de Contact D pro, on peut lire : "quel dirigeant d'entreprise n'a pas eu envie de mener ses équipes à la performance en les motivant et en les manquant tel un entraîneur ? Quel dirigeant sportif n'a pas cherché à s'inspirer de l'entreprise pour organiser structurer et professionnaliser son club " ? La société Contact D pro organise ainsi des séminaires de formation pour les entreprises, concernant le management, la cohésion d'équipe, et le transfert des valeurs du sport dans le monde de l'entreprise.

Si Contact D pro est une structure certes adossée au FCG de par le passé de son fondateur , elle a aujourd'hui la capacité de travailler avec d'autres partenaires sportifs de la région tel que le Chambéry Savoie Handball, les Brûleurs de Loup, l'Étoile de Voiron, SOC rugby Chambéry...

1.2 MARE NOSTRUM

La société Contact D pro appartient au groupe MARE NOSTRUM. Il s'agit d'un groupe indépendant spécialisé en ressources humaines au service des entreprises du BTP. L'offre du groupe s'est d'abord axée sur les ressources humaines ainsi que sur le recrutement et l'intérim. C'est ainsi que naissent NEPTUNE RH, cabinet conseil en recrutement et formation, en 2002 et TRIDENTT (Travail Temporaire, agence d'intérim) en 2003. C'est peu après, en 2004 que la société mère à ces deux marques est créée : MARE NOSTRUM. Pendant une dizaine d'années le groupe se développe, jusqu'à compter dix marques en 2012.

Aujourd'hui le groupe est organisé autour de trois pôles principaux : le pôle travail temporaire, le pôle services, et le pôle bâtiment et travaux publics. C'est au sein du pôle services que l'on trouve la société Contact D pro, aux côtés de cinq autres marques. L'ensemble de services ainsi proposés aux entreprises concernent principalement : la formation, le recrutement, l'insertion en milieu professionnel, le gardiennage et la sécurité. Le groupe attache beaucoup d'importance aux savoirs-être, et partage ainsi certaines valeurs fondamentales de la société Contact D pro à savoir le respect des valeurs sportives : solidarité, respect, ténacité, innovation, action.

Le fait d'avoir regroupé les marques en un groupe permet une offre diversifiée et surtout une complémentarité de métiers et de services, ayant ainsi la possibilité de s'adapter aux demandes les plus complexes de ses clients en proposant des solutions sur-mesure. A la direction du groupe, on trouve trois présidents qui sont semblables pour toutes les marques du groupe. Cela confère une certaine unité aux différentes marques et confirme la notion de groupe. On compte aujourd'hui, 95 salariés au sein du groupe MARE NOSTRUM.

Pour le fondateur de Contact D pro, le groupe a été un réel appui lors de la création de son entreprise. Après une carrière de rugbyman où l'esprit d'équipe est indispensable, il ne se sentait pas apte à monter son entreprise sans être accompagné, et sans aucun contexte d'équipe. Il avait la volonté d'être guidé dans son projet par le groupe MARE NOSTRUM, ce fut un soutien moral, mais aussi un soutien dans l'accompagnement de la création de la société.

Par ailleurs, le groupe MARE NOSTRUM est partenaire du FCG depuis 2006.

1.3 Le Football Club Grenoble Rugby

Il faut remonter jusqu'en 1892 pour trouver l'acte de naissance de l'histoire du rugby grenoblois : les élèves du Lycée Champollion créent l'Association Athlétique du Lycée qui entre ainsi dans le cercle très fermé des clubs de rugby français apparus au XIXème siècle. Peu après, d'autres clubs civils de rugby sont créés comme le Club Sportif Grenoblois, le Stade Grenoblois ou encore l'Union Athlétique Grenoblois. Quelques années plus tard tout le monde est convaincu qu'il faut unir les différents clubs. C'est ainsi qu'est créé le Football Club Grenoble en 1911 dans l'objectif de regrouper les différents clubs de rugby de la ville. On peut bien entendu se demander pourquoi un club de rugby s'appelle le football club, mais l'histoire l'explique. Effectivement, le rugby n'était à l'origine qu'une variante du football, les règles sont donc issues du football.

Selon l'Encyclopédie Larousse,

En 1823 en Angleterre, au cours d'une partie de football, un jeune homme nommé William Webb Ellis, élève au collège de Rugby, se serait, dit-on, emparé du ballon de volée et, le serrant contre sa poitrine, l'aurait porté vers l'en-but adverse. C'est également au collège de Rugby, et à l'initiative de son directeur, Thomas Arnold, que sont fixées en 1846 les premières règles de ce nouveau jeu¹.

Le rugby se développe d'abord à Paris puis dans le sud-ouest de la France. Cela se répand peu à peu jusqu'au FCG, qui va connaître tout au long du vingtième siècle de beaux succès, le plus mémorable reste, aujourd'hui encore, la victoire du FCG en 1954 lorsqu'il devient champion de France.

Dans les Années 2000, les choses se compliquent. Le FCG descend d'abord en deuxième division puis remonte aussitôt. A la fin de la saison 2004-2005, le FCG est rétrogradé en deuxième division mais en raison de graves ennuis financiers et d'un déficit de plus de trois millions d'euros. La Ligue Nationale de Rugby (LNR) les rétrograde encore d'une division (fédérale 1). Ils remontent rapidement en deuxième division, puis s'ensuit un long cycle de six ans durant lesquels le FCG va peu à peu remonter dans le classement, jusqu'à remporter le championnat de deuxième division, l'année dernière, à trois journées de la fin de la saison, s'assurant ainsi sa place dans le plus haut-niveau (Top 14) pour la saison 2012-2013.

On peut voir à travers ces courts éléments de l'histoire que le FCG est un grand club, qui malgré quelques relégations en deuxième division, a passé le plus clair de son temps au plus haut niveau du rugby français. Notre stage coïncide donc avec l'année de la montée en première division, ce qui n'était pas arrivé depuis sept ans. Cette montée apporte un nouveau dynamisme et une forte motivation générale pour les joueurs, le staff, et les salariés. Le public est lui aussi au rendez-vous, dans les stades. Par ailleurs, le FCG réalise une incroyable première partie de saison en se classant dans les cinq premiers du championnat à la mi-saison. Nous savons que cette donnée est importante et qu'elle a fortement influencé, de manière positive, le déroulement de notre stage car c'était une période favorable où tout le monde était satisfait des résultats, la dynamique était bonne et toute l'équipe a ainsi vu les apports positifs que pouvait avoir notre stage. De plus, même s'ils sont restés sur des bases solides, la montée au plus haut-niveau s'est accompagnée de l'arrivée de treize nouveaux joueurs, parmi lesquels on trouve sept étrangers. Avec la montée de division, toutes les exigences ont augmenté, que ce soit les exigences sportives, financières, administratives, ou celles concernant la formation.

1 Encyclopédie Larousse. *Le rugby*. <http://www.larousse.fr/encyclopedie/divers/rugby/89354>

Notre terrain de stage, à la frontière de plusieurs milieux différents aurait pu se révéler délicat. En effet, il n'est pas toujours aisé de trouver sa place, de s'intégrer au sein d'un milieu et de le connaître suffisamment pour bien l'appréhender. Le garant des liens entre la société Contact D pro, MARE NOSTRUM et le FCG et donc le garant du bon fonctionnement de notre stage a été David Dussert travaillant lui-même, de manière transversale, au sein de ces trois-milieux. Ce triple terrain de stage nous a, en définitive, apporté de la richesse et des ressources supplémentaires tout au long de notre stage.

2. Le stage et les missions

2.1 L'historique des cours de français au FCG

Dans le volet de la formation pour les sportifs de haut-niveau de la société Contact D pro , se situe la formation en français des joueurs internationaux du FCG dont la société s'occupe depuis sa création en 2009. Mais il faut signaler que même avant la création de son entreprise, David Dussert en tant que responsable pédagogique du Centre Éducatif et Sportif du FCG, qui était à l'époque un organisme de formation, avait mis en place les cours de français pour les joueurs étrangers. La demande émanait des joueurs (étrangers ou français) d'une part, du staff d'autre part, car la proportion de joueurs étrangers ne cessait d'augmenter et la communication entre le staff et les joueurs, ou entre les joueurs eux-mêmes, devenait problématique. En tant que joueur français, David Dussert a été au contact de nombreux joueurs étrangers tout au long de sa carrière, il a pu constater les conséquences d'une communication difficile : les français d'un côté et les étrangers de l'autre avec peu de mixité dans la vie quotidienne du club, une intégration difficile des joueurs étrangers dans la vie française, des français qui se forcent à parler anglais alors qu'en retour certains joueurs étrangers ne font pas d'effort. Dès le début, il s'est tourné vers l'Alliance Française de Grenoble (AF) pour mettre en place les cours de français. N'étant pas un spécialiste du FLE, il leur a laissé beaucoup de liberté quant à la mise en place des cours et a, en contrepartie, apporté sa vision de joueur afin de mieux considérer les besoins des joueurs internationaux. Il y a donc eu des cours de français par l'Alliance Française durant plusieurs années.

Il semble que cela ait toujours été compliqué : un absentéisme très fort, des heures qui n'étaient pas effectuées... Il y avait beaucoup d'intermédiaires, David Dussert ne traitait pas directement avec les formatrices mais avec un coordinateur. Comme nous le verrons plus tard, les contraintes de ce public sont fortes et demandent une adaptation en continu. On peut imaginer que plus les intermédiaires sont nombreux plus l'adaptation est difficile. Pour cette nouvelle saison, David Dussert a voulu se donner une « dernière chance » en essayant d'organiser les cours de français sous une autre forme : en passant directement par des formateurs, ce qui avait l'avantage d'enlever un intermédiaire. C'est donc la première saison où Contact D Pro devenait le prestataire de la formation par le biais de deux formatrices de FLE.

2.2 Notre statut d'employée en amont du stage

Notre cas est particulier dans le sens où il n'y a pas eu de commande initiale de stage telle qu'elle figure généralement au préalable de la plupart des stages. Depuis le mois de septembre, en parallèle au Master 2 et suite à notre candidature à une offre d'emploi, nous travaillions à raison de trois heures par semaine au sein de l'entreprise Contact D pro comme formatrice de FLE pour les rugbymen internationaux du FCG. Nous étions deux formatrices à avoir été retenues, une pour le groupe plus avancé, communément appelé le groupe « expert », et nous-même pour le groupe « débutant ». Avec seulement quelques mois d'expérience comme formatrice de FLE derrière nous, ce fut un réel défi que d'enseigner à ce public, très différent de ce que nous avons connu jusqu'alors et surtout très particulier. Avant même le début de la formation, cette situation d'apprentissage a soulevé un certain nombre de questions. La question qui nous est venue en premier était la problématique des contenus à aborder, surtout que nous étions à ce moment-là loin d'être une spécialiste de rugby, même si nous avions d'ores et déjà regardé plusieurs matchs lors de grands événements comme la coupe du monde ou le tournoi des 6 nations. Nous avions eu connaissance également du fait que le FCG était remonté en Top 14. Voilà les seules bases « rugbystiques » que nous avions, avant de nous lancer dans l'aventure. Qu'avaient-ils besoin d'apprendre ? Quelle était la langue la plus utilisée au sein du FCG ? A l'instar des contenus, nous appréhendions particulièrement le public, non seulement leur taille physique par rapport à la nôtre qui peut être un élément déstabilisant, mais aussi et surtout l'attitude qu'ils allaient avoir à notre égard et à l'égard des cours de français.

Nous avons été embauchée en toute connaissance de cause, nous savions que cela allait être une situation délicate, complexe, avec beaucoup d'imprévus à gérer. M.Dussert a été très honnête avec la situation et les difficultés rencontrées avec l'Alliance Française lors des années précédentes. Nous savions donc que le taux d'absentéisme était incroyablement élevé et que la motivation n'était pas toujours au rendez-vous. Tous ces questionnements étaient d'autant plus grands que nous n'avions pas, à notre disposition, de programme concret à respecter. En effet, comme c'était la première année que le cours était mis en place directement par Contact D pro, aucun document de ce qui avait été fait les années précédentes n'était disponible.

2.3 Missions de stage

Le cours d'Enseignement à des Publics Professionnels, de Mme Carras, lors du premier semestre de Master 2, est venu éclairer notre enseignement et nous avons promptement mesuré tout l'intérêt de cette situation d'enseignement, et toutes les possibilités qu'elle représentait pour mettre en place une formation la plus adaptée possible aux rugbymen internationaux. Nous avons donc proposé à M.Dussert de nous accepter comme stagiaire. N'étant pas du milieu du FLE mais du milieu sportif, nous lui avons parlé de l'existence du FOS et de notre envie d'élaborer un programme de formation pour les rugbymen du FCG en appliquant la démarche type du FOS. Il a compris l'intérêt de notre présence dans son entreprise pour la réflexion et l'action que nous pouvions mettre en place avec les cours de français et il a rapidement accepté de nous prendre en stage. Il a vu plus loin que les seuls cours de français aux rugbymen et nous a proposé qu'une partie de notre stage soit également dédiée à la mise en place d'un cours pour les femmes des rugbymen ainsi qu'à un état des lieux des clubs de la région accueillant des sportifs internationaux de haut-niveau susceptibles d'être intéressés par des cours de français. Nos missions de stage étaient donc réparties ainsi :

- application de la démarche type du FOS et mise en place d'un programme de formation pour rugbymen « débutants » : 15 heures hebdomadaires.
- enseignement aux rugbymen, mise en place d'un cours pour les femmes des rugbymen, coordination pédagogique et développement d'un produit de formation pour d'autres clubs sportifs : 20 heures hebdomadaires.

Seule la mission d'application de la démarche FOS et la mise en place d'un programme de formation pour rugbymen internationaux du FCG font l'objet de ce mémoire. Tout en sachant que la réflexion autour du développement de cours de français pour d'autres sportifs, ainsi que la formation en français destinée aux femmes de rugbymen sont venues étayer notre réflexion au fur et à mesure de notre stage. De même, nous nous sommes concentrée pour ce mémoire sur le groupe « débutant », même si les nombreuses discussions avec la formatrice du groupe « expert », bien plus expérimentée que nous dans l'enseignement du FLE nous ont beaucoup apporté.

Avant de signer la convention, nous nous sommes assurée que les responsables du FCG soient d'une part au courant de notre stage et d'autre part, qu'ils donnent leur accord pour que des interviews, des enregistrements sonores et vidéos soient réalisés. Ce point nous paraissait bien entendu indispensable à la faisabilité de notre stage, à son bon déroulement et à la rédaction de ce mémoire. D'autant plus que nous étions à l'origine de la commande de stage et non le FCG. Le fait d'avoir été employée avant d'être stagiaire nous a permis d'être rapidement efficace dès le début de notre stage. Il s'agit effectivement d'un milieu relativement fermé, et il faut du temps pour se faire accepter . Lorsque nous avons débuté notre stage, nous nous étions déjà fait une petite place au sein du FCG.

2.4 Objectifs et attentes de la formation

Il nous semble important, dans un tel contexte d'enseignement, d'examiner les objectifs de formation selon différents points de vue et de considérer ainsi les attentes de chaque acteur de la formation. Lorsque nous avons été embauchée en début de saison, les objectifs de la société Contact D Pro, étaient clairs, même s'ils n'étaient pas très officiels :

- réaliser le plus d'heures possibles sur les 70 heures prévues, ce qui n'avait pas été le cas les années précédentes.
- se concentrer sur la compréhension et l'expression orale afin de développer l'autonomie des joueurs dans la vie quotidienne et dans la vie du club.

Les objectifs des joueurs étaient quant à eux très flous puisqu'ils n'émanaient pas directement d'eux mais de l'idée que s'en faisait M.Dussert de par son expérience. La toute première étape de la démarche type du FOS s'est donc intéressée à leurs besoins afin de pouvoir définir des objectifs de formation. D'abord selon eux mais aussi selon les responsables du club et les entraîneurs afin de confronter leurs attentes concernant les cours de FLE, le tout dans l'objectif de construire un programme de formation en accord avec les besoins identifiés. En début de saison, nous n'avions aucun contact avec le staff, il nous était donc particulièrement difficile de faire l'état des besoins et des attentes du staff vis-à-vis des cours de français. Néanmoins suite à quelques mois de cours et à plusieurs discussions informelles avec nos apprenants, nous savions au début de notre stage que leurs besoins étaient doubles : être efficient en tant que rugbyman professionnel, mais aussi s'intégrer dans la vie quotidienne française.

3. Le public

Le public de rugbymen professionnels étrangers jouant en France est très spécifique. Cela mérite à notre sens de s'intéresser au public plus global afin de mieux comprendre le contexte général dans lequel ces joueurs internationaux évoluent.

3.1 Un jeune sport professionnel très populaire

Si l'un des premiers sports professionnalisés en France fut le jeu de paume vers 1520, il aura encore fallu attendre de nombreuses années pour que le rugby se voit à son tour devenir un sport professionnel. On considère qu'un sport est professionnel à partir du moment où les sportifs gagnent un salaire et vivent de leur activité sportive. Auparavant les joueurs de rugby étaient pluriactifs, c'est à dire qu'ils avaient un emploi à temps plein en plus de leur pratique sportive du rugby. Ce n'est que récemment que le rugby s'est professionnalisé : en 1995 le Rugby professionnel est reconnu par l'IRB (l'International Rugby Board²) ce qui modifiera complètement le paysage du rugby au niveau mondial. Les joueurs signent des contrats professionnels. Ils n'ont dans un premier temps plus qu'un emploi à temps partiel, puis ils deviennent ensuite des professionnels pouvant se consacrer à leur passion devenue dès lors leur métier.

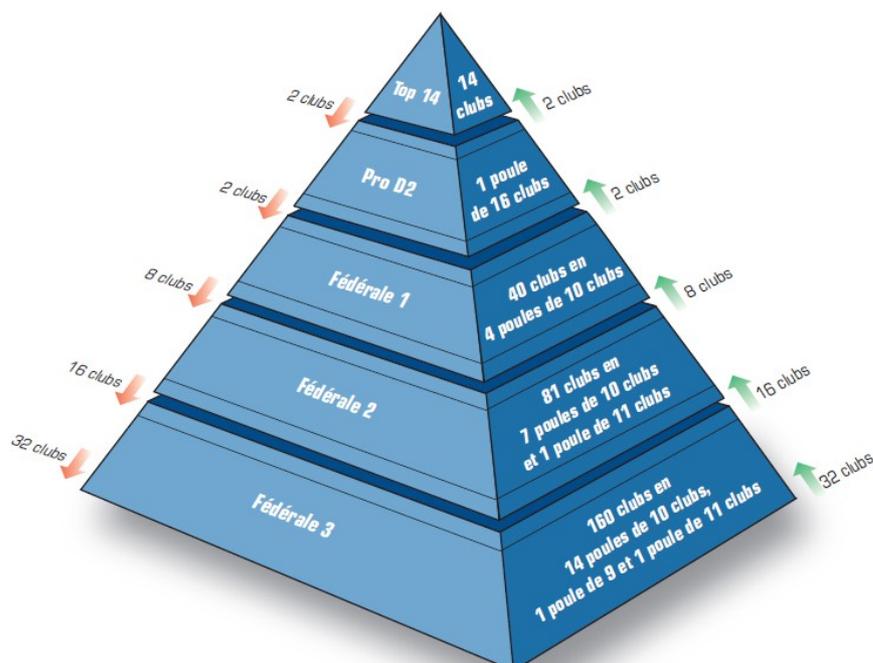
² L'International Board est une institution regroupant Anglais, Écossais, Gallois, Irlandais et Français, qui légifère le rugby depuis sa création.

La professionnalisation du rugby a profondément modifié la discipline et son développement. Ce n'est que depuis quelques années que les premiers rugbymen à avoir été professionnels dès leur plus jeune âge arrivent en fin de carrière dans une difficile phase de reconversion. A l'époque, seul le rugby avait réellement de l'importance et l'on insistait guère sur la formation des jeunes rugbymen. Depuis 2004, les clubs professionnels ont l'obligation de constituer un centre de formation. A titre indicatif, lors de la saison 1991-1992, il n'y avait aucun centre de formation, et lors de la saison 2011-2012, on comptait 31 centres de formation (Livre blanc du rugby, 2012, p.11). Il faut savoir que ces centres de formation ont deux missions principales : former les jeunes au rugby, et assurer également la formation scolaire des jeunes.

Depuis plusieurs années le rugby est devenu très populaire en France, il rassemble de plus en plus de monde que ce soit dans les stades ou devant la télévision lors de la retransmission des matchs, comme nous le précise Garcia (2013), "des sommets ont atteints en France en 2007. Pour sa sixième édition le nombre de téléspectateurs cumulés a été de 4,5 milliards. Il y eut 2,24 millions de tickets vendus, pour un taux de remplissage des stades de 91 % (p.32)". La montée croissante de l'audience s'est parallèlement accompagnée d'une forte augmentation du nombre de licenciés et de pratiquants qui a passé récemment la barre symbolique des 400 000 (Livre blanc du rugby, 2012, p.3). Le chiffre d'affaire cumulé des clubs professionnels (Top 14 et Pro D2) a connu une augmentation de 67,22 % entre 2005 et 2010 (Livre blanc du rugby, 2012, p.79). Il s'agit ici d'un bon indicateur du développement récent de ce sport, ce qui a une influence certaine sur l'arrivée de joueurs étrangers en France.

En France , le rugby est organisé en Championnats de niveaux différents tel que le montre la pyramide ci-dessous (Livre Blanc du rugby, 2012, p.24) :

PYRAMIDE DES COMPÉTITIONS SÉNIORS MASCULINES À XV 2011/12 (SOURCES : FFR)

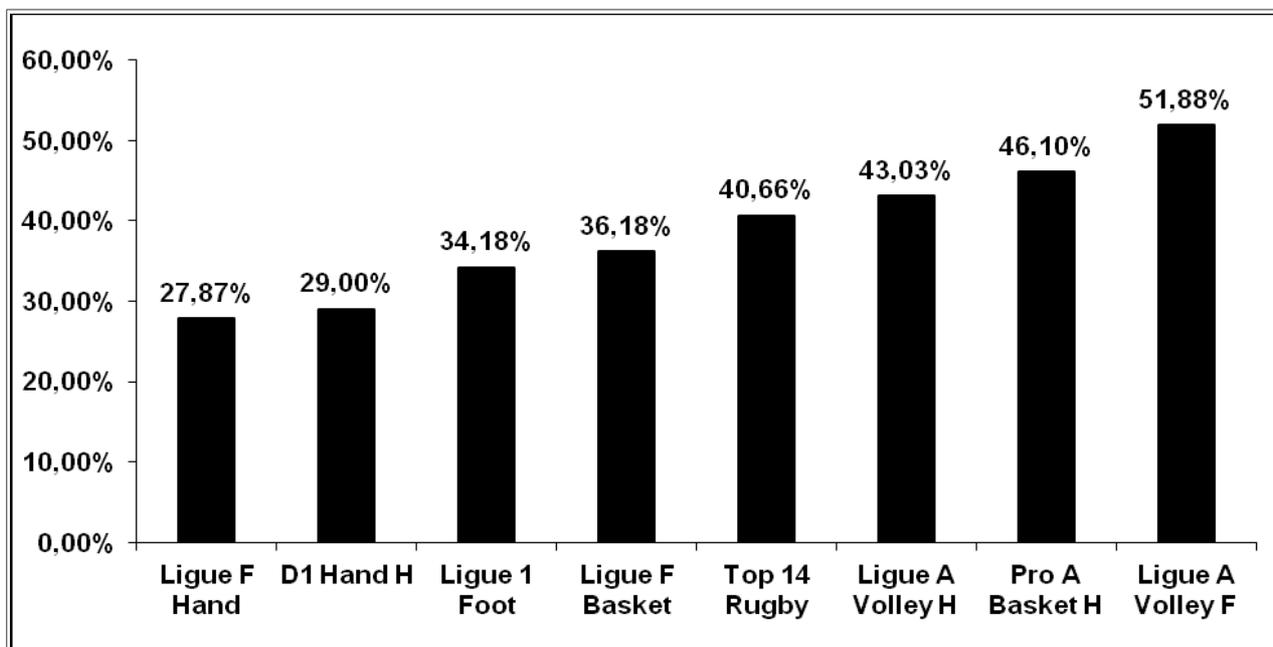


En ce qui concerne les statuts des clubs, la SASP (Société Anonyme Sportive et Professionnelle) est obligatoire à partir de la ProD2. Ce qui a pour conséquences que la plupart des clubs de fédéral 1 créent une SASP au cas où il seraient en capacité de monter de division. On trouve donc au sein de ces clubs de plus en plus de joueurs professionnels. Parmi ces derniers, il y a également un certain nombre de joueurs étrangers, ce qui n'était pas le cas une dizaine d'années auparavant. Le rugby est donc un sport en pleine mutation car c'est un jeune sport professionnel et de ce fait, il attire depuis peu, un grand nombre de joueur étrangers.

3.2 Les rugbymen étrangers en France

On assiste depuis plusieurs années à l'internationalisation grandissante du sport. Les sportifs français partent dans des clubs à l'étranger. Et les clubs français voient arriver de nombreux sportifs étrangers. Tel que le montre l'anecdote de la finale de la ligue des champions de football en 2010, où l'Inter Milan en football remporte la finale avec 11 joueurs étrangers sur la pelouse. Mais qu'en est-il des autres sports et notamment du rugby ? Est-ce une évolution générale à l'ensemble des sports ? Et quels sont les chiffres précis ?

Très peu de chiffres officiels sont disponibles. Légisport est une structure indépendante spécialisée en droit du sport, c'est une association constituée d'avocats, de juristes, de médecins, d'experts qui publient chaque année une étude intitulée « sport et nationalités ». La dixième édition date de 2012, elle a été présentée le 6 mars dernier à Paris. D'après cette étude, voici la part de joueurs ou de joueuses étranger(e)s dans les différents championnats français pour la saison 2012-2013 (Étude Légisport, 2012) :



On observe donc sur ce diagramme, aussi surprenant que cela puisse paraître, que le championnat de France le plus cosmopolite est le championnat de première division (Ligue A) de Volley-ball féminin avec plus de la moitié de ses joueuses qui sont d'origine étrangère. Le 2ème Championnat français le plus international est celui de Basket masculin qui compte 46,10% d'étrangers. Le top 14 de rugby se situe donc en 4ème position avec 40,66 % de joueurs étrangers. Il faut noter, que contrairement à ce que l'on pourrait croire, le Championnat de France de Ligue 1 de football accueille moins d'étrangers que le Top 14. Le top 14 de rugby et la ligue 1 de football semblent évoluer dans des directions différentes (Etude Légisport, 2012) :

Mis à part l'exemple du PSG, la Ligue 1 est marquée par l'exode de ses meilleurs joueurs dans les clubs étrangers.» Alors que « Le Championnat de France de rugby Top 14 est marqué par une très forte augmentation de joueurs étrangers dans le Top 14, passant de 19.54% d'étrangers (2003-2004) à 40.66% (2012-2013). A l'heure des performances médiocres de l'équipe de France dans le Tournoi des VI Nations, la présence de joueurs étrangers dans les clubs de l'Hexagone peut susciter craintes et interrogations dans le monde de l'ovalie.

Pour limiter cette évolution forte et rapide du nombre de rugbymen étrangers dans le championnat français, ainsi que pour éviter l'arrivée de nombreux étrangers au détriment des rugbymen français, en 2009, la Ligue Nationale de Rugby a mis en place un dispositif de promotion des joueurs issus des filières de formation françaises (JIFF). Selon l'article 24 des règlements de la LNR (Statuts et Règlements Généraux de la LNR, 2012, p.78), "chaque club professionnel doit disposer dans l'Effectif de référence participant au Championnat de France professionnel d'un nombre minimum de JIFF à hauteur de : 50% de JIFF lors de la saison 2012/2013, soit 18 JIFF ; 60% de JIFF à compter de la saison 2013/2014, soit 21 JIFF". Sont considérés comme JIFF tous les joueurs qui ont passé au moins trois saisons au sein d'un centre de formation d'un club de rugby français, ou ceux qui ont été licenciés pendant au moins 5 saisons à la FFR de rugby à XV. Il est intéressant de noter dans ce même règlement que "la définition du JIFF ne comprend aucune référence à la nationalité du joueur, à son lieu de naissance ou à son ascendance" (idem). Un français peut donc ne pas être considéré comme JIFF s'il n'est pas issu d'un centre de formation. Le recrutement d'étrangers devient donc plus qualitatif. Dans la réalité ce nouveau dispositif a pour conséquences que les clubs font venir des jeunes étrangers qui peuvent intégrer le centre de formation et compter comme JIFF. Ce qui est le cas de nombreux clubs de top 14. En tout cas, la présence d'étrangers dans le top 14 fait actuellement débat.

On comprend clairement à l'aide des chiffres ci-dessus que la proportion de sportifs étrangers en France est importante. Cependant, on ne parle que peu de leur intégration, de leur accueil, des dispositifs mis en place. De même comment se déroule la vie du club si la moitié ou presque de l'équipe est d'origine étrangère ? De plus, encore plus récemment on voit l'apparition d'étrangers dans le staff des équipes comme les entraîneurs, préparateurs physique, etc...

3.3 Les rugbymen internationaux du FCG et ceux des cours de français

Au cours de la saison 2012-2013, le FCG accueillait au sein de son effectif 52 % de joueurs étrangers, ce qui est bien plus élevé que la moyenne nationale vue en amont. Selon les propos du directeur sportif du FCG lors de l'entretien réalisé le 24 Janvier 2013 :

Cette année il y a 19 joueurs étrangers. 1 argentin et 18 anglo-saxons.[...] Il y a toujours eu dans les équipes de rugby en général des joueurs de nationalités différentes. Majoritairement des anglo-saxons, de l'hémisphère sud, que ce soit sud-africains, néo-zélandais, australiens, et depuis peu roumains, Géorgiens, et Argentins. Donc nous, notre limite, c'était 18 joueurs autorisés pour 36 contrats alors que normalement c'est 17 pour les clubs réguliers sauf que nous en étant promu³ on a eu le droit d'avoir un joueur supplémentaire étranger. Donc cette année il y avait 18 joueurs, et pourquoi 19, parce que les joueurs qui ont moins de 23 ans et qui sont intégrés dans notre centre de formation, du moment que l'on signe une convention avec eux et qu'ils sont en France pour une formation, ils ne sont pas considérés comme étrangers donc ils n'interviennent pas dans ce nombre limité.

Il faut noter que parmi ces 19 joueurs étrangers présents au FCG seuls une partie d'entre eux ont été volontaires pour les cours de français. Certains, ayant déjà appris le français auparavant, ne se sentaient pas dans le besoin de l'apprendre, même s'il y avait un cours « expert » avec un bon niveau. Certains joueurs, débutants complets en français, n'ont pas été volontaires. Les années précédentes les cours de français étaient obligatoires : quand les joueurs signaient leurs contrats ils s'engageaient à venir aux cours. Mais en réalité cela n'avait aucun effet, l'absentéisme était toujours aussi fort. Pour la première fois cette année, d'un commun accord entre le staff et la société Contact D pro, ils ont souhaité que les cours de français se fassent sur la base du volontariat. Sur les 19 joueurs étrangers, 13 joueurs se sont inscrits : neuf au cours « débutant » et quatre au cours « expert ». Mais à la fin de la saison seuls neuf joueurs sont venus régulièrement en cours (six « débutants » et trois « experts »). Selon les groupes, le volume d'heures hebdomadaires dédié aux cours de français en face à face pédagogique n'était pas le même : un seul cours de 2 heures pour les « experts » et deux cours de 1h30 pour les « débutants ».

3 Un club promu est un club qui vient de monter de division.

Nous nous concentrerons maintenant exclusivement sur le groupe débutant, auquel nous enseignons et auprès duquel la démarche FOS a été développée. Si les nationalités sont variées (trois australiens, un néo-zélandais, deux fidjiens, un tonguien, un irlandais et un argentin), tous ont l'anglais en commun. Elle est la langue maternelle d'une partie du groupe mais aussi une langue officielle aux Fidji et aux îles Tonga où bon nombre de conversations officielles se déroulent en anglais. Ayant joué en Angleterre, l'argentin maîtrise quant à lui l'anglais, même s'il est bien moins à l'aise que dans sa langue maternelle. Il s'agit de jeunes âgés de 23 à 36 ans, sachant que la majorité a autour de 27 ans. Parmi les joueurs de ce groupe, on trouve un entraîneur. S'ils étaient tous débutants au mois de septembre, le niveau s'est très vite échelonné jusqu'à devenir très hétérogène en milieu de saison. Une partie d'entre eux ayant progressé beaucoup plus rapidement que d'autres, comme l'entraîneur qui avait une utilisation plus régulière du français. Leur besoin d'efficacité de l'apprentissage, autrement dit leur besoin d'apprendre rapidement, s'est très vite fait ressentir. Cette rapidité dans l'enseignement, peut s'expliquer par le fait qu'ils vivent en France et qu'ils ont besoin du français tous les jours que ce soit à l'entraînement ou dans leur vie personnelle. D'autant plus que les cours ont débuté plus de deux mois après leur arrivée en France : ils sont arrivés en juin ou en juillet selon les joueurs et les cours n'ont commencé qu'à la mi-septembre.

4. Les contraintes des rugbymen qui influent fortement sur la formation

4.1 L'organisation matérielle

Les cours ayant lieu au stade, il n'y a pas de salles de cours à proprement parler, c'est à dire qu'aucune salle n'est équipée d'un tableau et de tables en « u ». Les cours ont donc lieu dans une salle qui fait office de salle de restauration pour les partenaires du club les soirs de matchs. Il faut ainsi installer et désinstaller les tables et les chaises à chaque cours, mais la salle est agréable et spacieuse. Elle permet de faire différents groupes de travail, ayant chacun leur espace. Le vrai inconvénient est qu'il n'y a pas de matériel informatique installé (tableau, ordinateur, enceintes...) mais il est disponible et il s'agit de l'apporter si besoin, cela demande simplement plus d'organisation. Cette salle a l'avantage de ne pas ressembler à une salle de classe ce qui permet de mettre rapidement à l'aise les apprenants qui restent dans le milieu auquel ils sont habitués.

4.2 L'absentéisme

Comme nous l'avons vu ci-dessus, en début de saison les joueurs ont dû choisir s'ils voulaient ou non suivre des cours de français et ils ont dû s'engager à venir. Néanmoins cet engagement n'avait rien d'officiel. Si 6 joueurs sont venus régulièrement dans le cours débutant, la moyenne était quant à elle d'environ 4 joueurs par cours. L'absentéisme est une des principales difficultés de ce contexte d'enseignement. Il nous est encore jamais arrivé d'avoir le groupe au complet. C'est une des particularités de la situation à prendre évidemment en compte, car elle influe fortement sur la formation. Comment « gérer les absents » ? Comment faire quand à chaque cours certains ont manqué le cours précédent ? Quelle progression mettre en place dans ce contexte-ci ? La question n'est donc pas comment réduire l'absentéisme, car en effet, il y aura toujours des absents, il ne s'agit pas seulement d'un manque de motivation, en tant qu'enseignant nous devons bien comprendre qu'ils ont des impératifs bien plus importants que les cours de français.

4.3 Le planning d'un rugbyman professionnel

Le planning d'un rugbyman professionnel est très chargé d'une part et très aléatoire d'autre part. Même si nous recevons tous le planning, en général en fin de semaine pour la semaine suivante, il y a toujours des changements de dernière minute qui peuvent intervenir quelques heures avant le cours. Par exemple, si les conditions météorologiques sont mauvaises, les entraînements peuvent être « délocalisés » dans une autre ville. Ce fut le cas à plusieurs reprises cet hiver avec les nombreuses chutes de neige. Et l'on comprend bien évidemment que dans ce cas, les cours de français passent au second plan. De même si les joueurs ont un rendez-vous chez le kiné, avec leur agent, ou encore avec le staff du club pour un problème administratif, la priorité n'est dans ce cas pas au cours de français. Tout cela a pour conséquences que de nombreux cours sont régulièrement retardés, décalés, voire annulés. Ce qui demande à l'enseignant une grande disponibilité pour seulement quelques heures de cours car les cours n'ont jamais lieu à la même heure d'une semaine à l'autre. Cette année, en tant que formatrices nous traitons directement avec les joueurs par mail ou par téléphone pour placer, déplacer, et replacer les cours. Nous comprenons ici en quoi le nombre d'intermédiaires était problématique lorsque l'Alliance Française était prestataire de la formation. De plus, si l'on veut maximiser les chances d'avoir le plus de joueurs présents lors du cours de français, il convient de faire le cours le plus tôt possible, à la suite de l'entraînement. Car si le cours n'est pas directement après l'entraînement, il arrive qu'ils rentrent chez eux et ne reviennent pas pour le cours.

4.4 Les jokers médicaux

Lorsqu'un joueur se blesse pour une longue durée, le club peut faire appel à un nouveau joueur pour quelques mois. Ces derniers sont communément appelés les « jokers médicaux ». Il y en a chaque année qui arrivent en cours de saison. Le formateur peut donc voir apparaître de nouveaux joueurs à tous moments de la saison. Un joueur tonguien est ainsi arrivé courant novembre, deux mois après le début des cours. Comment faire face à ces imprévus et comment intégrer ce nouveau joueur au sein du groupe ? Lorsqu'il est arrivé nous n'étions même pas au courant qu'il y allait avoir un nouveau joueur dans le groupe. Nous avons dû l'accepter au premier cours en essayant tant bien que mal de modifier l'organisation de notre cours et en improvisant pour qu'il soit pris en compte.

4.5 Deux saisons en une

Vers le mois de mars, le staff convoque un par un les joueurs afin de leur annoncer s'ils sont gardés au club pour l'année suivante ou non. C'est un point très important, dont nous avons connaissance car notre tuteur de stage nous avait prévenue après en avoir vu les conséquences les années précédentes, cependant nous n'avions pas conscience d'une telle rupture en cours de saison. Tout cela se passe très simplement, les joueurs qui ne sont pas gardés pour la saison suivante désertent d'un coup les cours de français. Même si officiellement, ce n'est pas ce qu'ils disent dans les escaliers du stade lorsqu'ils nous croisent, c'est bien la réalité. Ce qui est surprenant c'est que même si certains joueurs connaissent leur avenir et savent qu'ils seront dans un club français, ils ne viennent plus. On peut le voir comme une sorte de rejet du club, une manière de montrer son mécontentement, ou tout simplement comme une démotivation certaine face à un avenir incertain. Mais aussi, cela est-il peut-être un signe que c'est « bien vu » d'aller en cours de français, cela montre que l'on fait des efforts. Alors forcément, si ces efforts ne payent pas, à quoi bon continuer ? Paradoxalement, cette rupture en cours de saison correspond à un regain de motivation pour les autres : ceux qui seront présents lors de la prochaine saison. Le fait d'être moins nombreux, et le fait de savoir qu'ils seront encore là pour un an, leur redonne l'envie d'être plus assidus, de progresser. La rupture est donc encore plus grande, car une partie du groupe s'en va et l'autre recommence comme un nouveau début de saison avec beaucoup de motivation.

4.6 De fortes différences culturelles

Le contact avec des apprenants fidjiens et tonguiens fut une grande découverte. Ils ne font habituellement pas partie des nationalités représentées lors de cours de FLE en France, et il s'agissait quant à nous de notre première expérience au contact de cette nationalité. Très rapidement, cela nous a paru très différent de tout ce que nous avons expérimenté jusqu'alors. Contrairement aux australiens, qui nous ont paru très proches des européens. Nous ne pouvons bien entendu pas généraliser, et il s'agit seulement de ceux auxquels nous avons été confrontée dans un contexte très spécifique. Nous aimerions seulement faire part ici de notre ressenti en tant que formatrice sans aucune ambition de dresser un portrait des fidjiens ou des tonguiens. Nous avons remarqué une très grande différence entre les fidjiens et les tonguiens d'une part et les australiens d'autre part. Si ces derniers semblent dynamiques, ce n'est pas le cas des premiers, qui semblent au contraire extrêmement détendus. Tellement détendus qu'on y est pas habitué, il m'est arrivé par moment de les trouver particulièrement nonchalants. Par ailleurs, les australiens paraissent plus scolaires dans le sens où ils savent ce qu'il faut faire pour apprendre quelque chose, ou comment mémoriser quelque chose. De l'autre côté les fidjiens et les tonguiens semblent être bien présents et à l'écoute mais avec peut-être moins de recul sur leur apprentissage. Ils nous semblaient bien plus dans l'action que dans la réflexion ou dans l'apprentissage. Nous avons le sentiment qu'ils avaient envie de s'exprimer en français mais sans pour autant s'attacher à connaître les règles de fonctionnement du français. Tout ce qui faisait office de règle, d'exception ou d'explication ne les intéressait guère. L'ensemble des joueurs n'ayant pas les mêmes envies ni les mêmes modes d'apprentissage, il est dès lors difficile de satisfaire tous les apprenants et cela demande à l'enseignant une réflexion autour de leurs différences, ainsi que de l'adaptation à ces deux types de cultures.

4.7 Les cours de français intimement liés au rugby

Nous nous sommes vite aperçue, dès le début de la saison, que nous ne savions jamais vraiment à quoi nous attendre avec ce public. Nous parlons ici de leur attitude en cours de français. Selon les jours, ils peuvent être très présents, à l'écoute et très actifs, mais il arrive aussi qu'ils soient épuisés, et à moitié endormis. Il arrive également qu'ils soient là physiquement mais complètement absents et perdus dans leurs pensées. Si nous nous sommes vite aperçue de tout cela il nous a fallu plus de temps pour nous rendre compte à quel point tout était intimement lié à ce qui passait au niveau du rugby.

C'est ce qui se passe finalement dans tout contexte de classe où chacun arrive avec ses pensées, ses peurs, ses envies, sauf que dans notre contexte, ce sont principalement les mêmes pensées qui traversent l'esprit de tous les joueurs et confère une ambiance de classe très différente selon les jours. Cela dépend des entraînements qui précèdent les cours selon s'ils ont été éprouvants physiquement ou si les entraîneurs ne sont pas satisfaits de l'entraînement. Mais cela dépend aussi du contexte général, s'ils sont bien situés au classement, ou s'ils ont gagné le dernier match. Et bien entendu, cela dépend du match à venir, s'il s'agit d'un match très important mieux vaut ne rien prévoir d'important dans les cours de français cette semaine là, car ils seront très concentrés sur leur match à venir, et ils n'auront très certainement aucune attention pour les contenus du cours. Tout ces paramètres demandent à l'enseignant de suivre, même avec distance, ce qui passe au niveau du rugby, afin de mieux comprendre et d'être en capacité d'adapter son enseignement.

5. Problématique

Pour l'élaboration d'un programme de formation à destination de rugbymen étrangers évoluant au FCG, nous avons suivi la démarche-type d'élaboration d'un programme de FOS : commande de formation, analyse des besoins, collecte des données, analyse des données et élaboration didactique. La deuxième partie de ce mémoire rend ainsi compte du processus qui a conduit à l'élaboration du programme de formation.

A l'issue de l'étude des fortes contraintes matérielles, temporelles et humaines vues ci-dessus, nous partageons en ce sens cette affirmation de Mangiante et Parpette, tirée du titre d'un article paru en 2005 : " le FOS ou l'art de s'adapter". Selon ces deux auteurs :

La notion d'adaptation est au cœur de la problématique du français sur objectifs spécifiques. Et cette adaptation est de deux ordres. Elle est d'abord structurelle, constitutive des programmes de FOS dans la mesure où ceux-ci se définissent par la réponse à un besoin précis et à court terme, de formation linguistique. Elle est d'autre part conjoncturelle du fait de la diversité des contextes de mise en œuvre, tant sur le plan institutionnel, que géographique, humain ou matériel. Et, aussi paradoxal que cela puisse paraître, c'est bien parce que la démarche est très précise que l'adaptation est permanente.⁴

4 <http://lesla.univ-lyon2.fr/IMG/pdf/doc-592.pdf>

De plus, l'élaboration d'un programme de formation en FOS et l'enseignement qui s'en suit appelle l'enseignant à endosser différentes postures, celles de l'enquêteur premièrement, puis celle du concepteur, et enfin celle de l'enseignant.

La démarche type suivie nous a conduit à l'élaboration d'un programme de formation en français qui s'est voulu le plus adapté possible à notre public de rugbymen professionnels internationaux, proposant ainsi des contenus établis en fonction des besoins analysés. Si la démarche-type suivie nous a considérablement guidée dans notre posture d'enquêteur puis dans celle de concepteur, la spécificité du public et les fortes contraintes rencontrées nous ont contraint à repenser notre enseignement. Effectivement, au delà des contenus et du programme de formation, il nous a fallu reconsidérer la classe de français en tenant compte des contraintes spécifiques. Dans la troisième partie de ce mémoire, nous étudierons ainsi la modification et l'évolution des techniques de classe mises en place pour faire face aux nombreuses contraintes des rugbymen internationaux.

Partie 2 : De l'analyse des besoins à l'élaboration des activités

En vue de la mise en place d'une formation *sur mesure* pour le public de rugbymen internationaux, il convient de suivre plusieurs étapes indispensables en amont de cette formation. Nous avons ainsi suivi la démarche type du FOS, un processus relativement long et chronophage qui se déroule en cinq étapes principales, à savoir : la demande de formation, l'analyse des besoins, la collecte des données, l'analyse des données, l'élaboration des activités. S'il n'existe, à notre connaissance, aucune information au sujet des formations en français dispensées aux sportifs internationaux de haut-niveau évoluant en France, les formations en FOS ont considérablement augmenté ces dernières années. Des formations en français pour infirmières venant travailler en France aux formations en français pour conducteurs de train allemands (Martin, 2009) ce processus en cinq étapes a fait ses preuves. Il convient dès lors à chaque enseignant de l'adapter à sa situation et à son contexte spécifique. Si habituellement ce processus se réalise en amont de la formation, nous l'avons personnellement mis en place en parallèle de la formation car comme nous l'avons vu nous avons commencé notre stage trois mois après le début de la formation. Il y a ainsi eu une évolution considérable entre la formation dispensée de septembre à janvier basée sur une démarche habituelle des cours de français, et celle dispensée de février à avril suivant le processus de FOS en cinq étapes.

1. La demande de formation

Comme le préconise Mourlhon-Dallies (2008), "dans le cas d'un enseignement sur mesure, il faut procéder en premier lieu à l'analyse de la demande, dans la lignée de ce qui se joue dans toute démarche d'ingénierie de formation" (p.189). L'analyse de la commande de formation permet de ce fait de déterminer les éléments indispensables à la meilleure appréhension possible du contexte.

1.1 S'agit-il d'une demande ou d'une offre de formation ?

Il est primordial, en premier lieu, de se demander s'il s'agit d'une demande de formation ou contraire, d'une offre de formation. Selon Mangiante et Parpette (2004), " la demande de formation exprime un besoin de formation alors que l'offre de formation est proposée par un centre de langue à l'attention d'un public large et diffus"(p.10). Notre formation en français pour rugbymen étrangers est particulière dans le sens où, à première vue, il ne s'agit pas exclusivement d'une demande du club pour les joueurs. Néanmoins, il ne s'agit pas non plus uniquement d'une offre de formation de la société Contact D Pro à l'attention du FCG. Cette formation se situe à la frontière de la demande et de l'offre de formation. Ce qui s'explique par la position des acteurs, notamment celle de M.Dussert qui en tant que gérant de la société Contact D Pro, propose la formation en français au FCG. Toutefois, s'il propose cette formation, c'est qu'en tant qu'ancien joueur professionnel, il sait qu'elle correspond à une demande précise des joueurs et du club. Cependant, de par les caractéristiques de la formation, elle s'approche plus des critères qui définissent la demande de formation. C'est effectivement une demande précise qui correspond à une situation existante, et il ne s'agit pas d'une formation plus générale comme pourrait l'être par exemple une formation proposée par la société contact D pro envers différents sportifs de haut-niveau de la région qui seraient regroupés au sein d'une même formation. Dès lors que nous faisons la différence entre offre et demande de formation nous comprenons que nous faisons face à une situation relevant du FOS :

Le français de spécialité est une approche globale d'une discipline ou d'une branche professionnelle, ouverte à un public le plus large possible comme les méthodes de français du tourisme qui traitent différents métiers allant de l'hôtellerie à l'organisation de voyage où les guides touristiques. Le FOS, à l'inverse travaille au cas par cas, ou en d'autres termes, métier par métier, en fonction des demandes et des besoins d'un public précis (Mangiante & Parpette, 2004, p.17).

1.2 Les caractéristiques de la demande

Une fois la distinction faite entre demande et offre de formation, il est pertinent d'étudier les caractéristiques de la demande de formation dans le but d'identifier les réels enjeux du projet de formation. A ce sujet, Mourlhon-Dallies (2008, p.192) a mis au point une typologie des demandes :

- la demande problème dont l'objectif est de résoudre un dysfonctionnement.
- la demande récompense afin de féliciter des employés méritants.
- la demande prétexte où l'objectif réel n'est pas celui qu'on croit . Par exemple, pour une formation en langue l'objectif ne serait pas l'amélioration des compétences linguistiques.

- la demande transfert : il s'agit de transférer les compétences de personnes déjà professionnalisées à l'étranger afin qu'elles puissent faire ce qu'elles font habituellement dans une autre langue, en français.

Notre formation en français pour rugbymen internationaux se situe clairement dans la demande transfert. Les apprenants ont un fort degré de professionnalisation, ils sont tous rugbymen professionnels depuis plusieurs années, la moyenne d'âge étant environ de 27 ans, la majorité d'entre eux sont au plus haut niveau de leur carrière. Qui plus est, ils peuvent être considérés comme de « bons » joueurs puisqu'ils ont été recrutés pour jouer au plus haut-niveau français. L'objectif de la formation est donc de leur donner les moyens d'être aussi compétents dans leur profession en français qu'ils le sont dans leurs langues respectives. Il s'agit par conséquent d'une demande de formation fondée et non « pour la forme » , car les besoins des apprenants sont réels (Mourlhon-Dallies, 2008, p.193). Malgré le fait que la demande de formation soit fondée, elle reste dans notre cas approximative, n'exprimant pas clairement les besoins et les attentes des différents acteurs, les joueurs d'une part, et le staff d'autre part. Ces paramètres devront être éclairés et précisés par l'analyse des besoins.

Enfin, il convient de se questionner quant à la pérennité de la demande : est-ce que la formation sera reconduite ? Dans notre cas, la pérennité de la formation n'était pas assurée puisque l'objectif même de notre stage pour notre tuteur de stage était que par l'élaboration d'un programme de formation prenant en compte les besoins effectifs des rugbymen étrangers, nous puissions contribuer à la pérennisation de la formation en français.

2. L'analyse des besoins

L'analyse des besoins est une étape primordiale car comme nous le disent Mangiante et Parpette (2004) :

les cas de FOS qui relèvent d'une demande clairement identifiable se caractérisent par deux paramètres : la précision de l'objectif à atteindre et l'urgence de cet objectif [...] il n'est plus question de traiter toutes sortes de sujets, de diversifier les compétences enseignées, mais au contraire d'orienter prioritairement, voire exclusivement, l'enseignement sur les situations de communication auxquelles sera confronté l'apprenant ultérieurement, dans son activité professionnelle (p.21).

2.1 Les premières hypothèses

L'objectif de l'analyse des besoins, outre celui de mieux connaître les attentes de chaque acteur de la formation, consiste à recenser les différentes situations de communication auxquelles sont confrontés les rugbymen étrangers, de manière à prendre connaissance des discours qui circulent dans ces situations de communication très spécifiques. Nous savons à ce sujet, que les besoins des rugbymen internationaux sont doubles, d'une part leurs besoins concernent le français général pour leur intégration et leur vie quotidienne en France, d'autre part, leurs besoins concernent leur vie professionnelle. En amont de l'analyse des besoins, l'enseignant peut émettre des hypothèses quant aux discours qui existent dans ces situations de communication, en faisant appel à son expérience personnelle. Concernant notre formation, il était possible et accessible, de faire état de leurs besoins concernant leur intégration et leur vie quotidienne en France, par ailleurs, de nombreuses méthodes de FLE visant cet objectif existent : faire des achats, commander au restaurant, demander des informations, prendre rendez-vous, aller chez le médecin, se loger, communiquer au téléphone, etc... En ce qui concerne leurs besoins relatifs à leur vie professionnelle, le terrain cible nous était inconnu, malgré cela , il était envisageable d'émettre certaines hypothèses à propos des différentes situations de communication en faisant appel à nos connaissances, notamment au sujet de la vie d'un sportif de haut-niveau de manière générale : l'entraînement, la musculation, les soins auprès du kinésithérapeute et du médecin, les matchs. Toutefois, de nombreuses questions subsistaient. La moitié de l'équipe étant d'origine étrangère, quelle était respectivement la place du français et de l'anglais dans leur vie professionnelle ? En quelle langue se déroulaient les entraînements ? A quoi ressemblait une semaine type de rugbyman professionnel ? Et surtout, quels étaient les discours qui avaient lieu dans ces différents moments ? Les hypothèses prenaient dès lors la forme de questionnements qui nous ont guidée dans l'élaboration du questionnaire d'analyse des besoins. Un seul paramètre était avéré, l'importance de l'oral, comme cela nous avait été annoncé en début de formation.

Suite à ces premières hypothèses, l'analyse des besoins était une étape primordiale dans le but, d'une part, de confronter ces hypothèses à la réalité du terrain, et d'autre part, de croiser les différents points de vue des joueurs et du staff. Il fallait effectivement vérifier que les besoins et les attentes du staff concordaient avec ceux et celles des joueurs. Il est opportun de rappeler ici la définition des *besoins*. Selon Mourlhon-Dallies (2008) "les besoins sont définis comme une construction qui témoigne du fossé entre l'existant et le souhaité, le projeté, l'idéal"(p.194).

Notre proximité géographique avec le terrain cible, notre place de professeur de français depuis plusieurs mois au sein du FCG, ainsi que la présence de notre tuteur de stage étant connu de tous au sein du FCG nous ont grandement facilité l'accès au terrain et l'écoute du staff vis-à-vis de notre projet.

2.2 Les outils de l'analyse des besoins

Notre démarche d'analyse des besoins s'est partagée en deux phases principales, une première phase de distribution de questionnaires à l'ensemble des joueurs internationaux des deux groupes suivant les cours de français : « débutants » et « experts ». Une deuxième phase d'entretiens semi-dirigés auprès d'un certain nombre de joueurs et de personnes du staff.

L'élaboration du questionnaire a été essentiellement guidée par les hypothèses émises en amont dont nous venons de parler. Pour plus de clarté, le questionnaire ([annexe n°1](#), p.92) a été divisé en plusieurs parties. La première concernant les informations personnelles, la seconde concernant la vie personnelle du joueur, la troisième concernant sa vie professionnelle. L'enjeu du questionnaire était :

- de connaître leur projet professionnel
- de faire émerger les situations de communication cibles auxquelles étaient confrontés les rugbymen étrangers
- d'identifier leurs différents interlocuteurs que ce soit dans leur vie professionnelle ou personnelle
- vérifier que leurs besoins étaient doubles, à savoir en français général et en français pour la vie professionnelle, conformément aux hypothèses émises en amont, et savoir par ailleurs, si selon eux l'un d'eux était prioritaire

Notre place de professeur de français et de ce fait, le rapport amical que nous avons pu créer avec eux les mois précédents notre stage nous ont permis d'élaborer notre questionnaire d'analyse des besoins avec des questions ouvertes et non pas des questions fermées, comme cela se fait ordinairement afin d'avoir le plus de réponses possibles. Cela a, à notre sens, permis d'élaborer un questionnaire plus ouvert qui enfermait moins les apprenants dans les représentations que nous pouvions nous faire de leurs besoins. Le dit questionnaire a été distribué dès les premiers jours de notre stage, nous avons obtenu sept réponses sur les onze questionnaires distribués.

Quatre joueurs n'ont donc pas répondu, deux joueurs du groupe « débutant » dont un qui commençait d'ores et déjà à désertier les cours de français. Sur les trois joueurs du groupe « expert » seul un joueur nous a transmis sa réponse, le capitaine de l'équipe qui semblait depuis le début très intéressé par notre projet.

Suite à l'élaboration de ce questionnaire, la phase suivante a été celle des entretiens. Le choix de l'outil de recueil de données s'est rapidement tourné vers l'entretien semi-directif qui a l'avantage à l'aide d'un guide d'entretien de laisser libre cours à la discussion, afin d'en faire ensuite une analyse qualitative. Notre terrain cible ne faisant pas partie d'un cadre très formel, l'entretien semi-directif semblait mieux correspondre au contexte. Les entretiens ont été effectués d'abord auprès des joueurs : deux entretiens auprès de joueurs étrangers « nouvellement arrivés », un entretien auprès d'un joueur étranger présent au club depuis quatre ans, mais aussi un entretien auprès d'un joueur français, de la même moyenne d'âge que les joueurs du groupe « débutants », ayant toujours joué au FCG. Puis, deux entretiens ont été réalisés auprès du staff, l'un avec un entraîneur étranger faisant parti du groupe « débutant », et enfin un entretien a été réalisé avec le directeur sportif du FCG, qui est lui, français. On le voit, l'objectif de ces différents entretiens était de croiser les différents points de vue, des joueurs et des entraîneurs, mais aussi des étrangers et des français. L'entretien avec le directeur sportif du FCG a été réellement bénéfique, car savions que les cours de français étaient importants pour lui mais nous n'avions jamais pu le rencontrer. L'objectif était réellement de confronter ses besoins à ceux des joueurs, nous tenions par là à savoir si l'intégration dans la vie du club et surtout dans la vie française était importante pour lui ou si son objectif, en tant que directeur sportif concernait exclusivement la vie professionnelle de ses joueurs. Cet entretien était très important car il nous a donné la possibilité d'exprimer de vive voix notre projet et nos besoins notamment en vue de la collecte de données. Ces différents entretiens nous ont permis de :

- valider les premières informations obtenues soit avec les questionnaires soit lors de discussions informelles en classe concernant le recensement des situations de communication
- obtenir de nouvelles informations
- connaître les attentes du staff et des joueurs français

2.4 Les résultats de l'analyse des besoins

2.4.1 Des réponses similaires ou divergentes ?

A travers les onze questionnaires distribués, une certaine similarité de réponses entre les différents joueurs est apparue. Tous mettent en avant l'incertitude de l'avenir au sujet du nombre d'années qu'ils souhaiteraient passer en France. Ils semblent être en accord avec le nombre d'heures hebdomadaires dédiées à l'apprentissage du français. Mais surtout, ce sont les mêmes situations cibles et les mêmes interlocuteurs qui sont énumérés dans les réponses. Cette certaine similarité de réponses peut s'expliquer par le fait qu'ils sont globalement tous dans la même situation, nous entendons par là qu'ils sont arrivés en France depuis quelques mois seulement, ils ne savent pas combien de temps ils vont rester en France ou même à Grenoble, ils ont environ la même moyenne d'âge et se trouvent donc presque au même moment de leurs carrières respectives. Ce qui n'est pas le cas du groupe « experts » par exemple, sur les trois joueurs de ce groupe deux sont en fin de carrière de joueur professionnel et aimeraient se reconverter professionnellement en France. Leurs besoins en français sont donc très différents : prédominance de l'écrit, envie de parler d'autre chose que de « rugby », aller à la rencontre de « Français »...

Il est toutefois indispensable de ne pas se focaliser sur la similarité des réponses des joueurs afin de croiser les points de vue des joueurs étrangers et français premièrement, et ceux des joueurs et entraîneurs ensuite. Contrairement au ressenti général des joueurs étrangers (que nous détaillerons ci-après), le joueur français interviewé, parlant par ailleurs très bien anglais, pense qu'ils ont principalement besoin du français dans leur vie personnelle :

- Selon toi, ils auraient principalement besoin du français dans leur vie personnelle ou professionnelle?

- Je pense que c'est dans la vie de tous les jours. Je vis pas avec eux mais rien que pour aller acheter des choses, se promener dans la rue. Je pense qu'ils ne font pas tout un tas de choses, je sais pas s'ils vont au cinéma, s'ils vont au restaurant parce qu'ils ont cette peur de la langue (...)"(Entretien de T. le 24 janvier 2013).

Il faut préciser que ce joueur français est le principal « traducteur » du club lorsque cela le nécessite. On peut ici faire l'hypothèse qu'il se préoccupe de leurs vies sociales à l'extérieur du FCG, car il n'y a personne pour traduire. Il s'avère qu'effectivement il y a plus de solutions possibles au sein du FCG, néanmoins le besoin reste important, pour les joueurs étrangers de retrouver leur autonomie professionnelle tel que dans leur langue maternelle.

En ce qui concerne le point de vue des entraîneurs, conformément à celui des joueurs, l'entretien auprès du directeur sportif a clairement montré le double-objectif que devait à son sens viser la formation : "qu'ils s'intègrent dans la vie française, qu'ils s'intègrent également au niveau de l'équipe (...), qu'ils fassent des efforts même s'ils n'arrivent pas forcément à prononcer ou à s'exprimer au moins qu'ils aient la compréhension " (Entretien de F, le 24 janvier 2013). Pour les situations de communication, seule une situation cible considérée comme problématique pour le directeur sportif n'a pas été relevée de la sorte par les joueurs, ni les français ni les internationaux : la compréhension du discours de l'arbitre pendant les matchs.

2.4.2 Des besoins doubles, en FG et en français pour la vie professionnelle

Les réponses aux questionnaires nous permettent de valider l'hypothèse émise plus tôt selon laquelle leurs besoins seraient doubles : en français général et en français du rugby. A la question : "quelle est la situation dans laquelle vous ressentez le plus le besoin de parler français, dans votre vie professionnelle ou dans votre vie personnelle ? ". Quatre pensent avoir plus besoin du français dans leur vie professionnelle, deux considèrent que leurs besoins sont égaux entre leur vie professionnelle et leur vie personnelle, enfin, un seul joueur estime avoir plus besoin du français dans sa vie personnelle. Au travers des différents entretiens semi-directifs réalisés, la question de la place respective du français et de l'anglais au sein de la vie du club a finalement pu être éclaircie . D'une manière générale, seuls les échanges personnels entre joueurs lors de moment informels comme le repas ou la pause peuvent avoir lieu en anglais. L'ensemble des échanges sportifs lors des moments importants tels que l'entraînement, la préparation physique, les séances vidéos, les séances avec le kinésithérapeute, sont réalisés en français. Néanmoins, parmi le staff et les joueurs se trouvent un certain nombre de personnes bilingues qui peuvent traduire si besoin. Comme nous le précise R lors de l'entretien réalisé le 1^{er} Février 2013 : " il y a peut-être dix joueurs qui parlent très bien anglais. Donc s'il y a quelque chose que tu ne comprends pas, tu demandes à celui qui est à côté de toi et il traduit pour toi ". Autrement dit, même s'ils ont besoin du français dans leur profession, ils peuvent trouver des solutions pour comprendre et se faire comprendre. A l'inverse, lorsqu'ils sortent de la « sphère rugby » et se retrouvent dans la vie quotidienne, ils sont seuls face à leurs difficultés, comme nous le précise H, joueur étranger « récemment arrivé » : " au rugby, il y aura toujours quelqu'un qui pourra traduire pour toi ou t'expliquer. Mais dehors, tu es tout seul et c'est vraiment plus difficile "(le 5 février 2013).

2.4.3 Les compétences mobilisées

A l'unanimité, les sept joueurs ayant répondu au questionnaire estiment utiliser et avoir donc prioritairement besoin de l'oral, tant dans leur vie personnelle que professionnelle, par rapport à une utilisation très restreinte de l'écrit. Malgré cela, ils estiment tous avoir toutefois plus besoin de lire que d'écrire en français, l'expression écrite devra donc faire partie de l'enseignement d'une manière très minoritaire, la compréhension écrite pourra être mobilisée mais seulement lors de l'étude du type de texte qu'ils seront amenés à rencontrer soit dans leur vie professionnelle soit dans leur vie personnelle, comme des articles de journaux sportifs ou des papiers administratifs.

En ce qui concerne l'oral, il faut noter que la majorité d'entre eux estiment avoir d'avantage besoin de comprendre le français et ensuite seulement de parler français. Seul un joueur et l'entraîneur pensent avoir prioritairement besoin de parler. Cette primauté de la compréhension orale sur l'expression orale précise l'objectif de départ qui nous avait été donné concernant l'importance de l'oral et demande à être analysé plus clairement. Lors des différentes phases de leur vie professionnelle, bien qu'étant particulièrement actifs physiquement, les joueurs ne prennent pas la parole. Ayant assisté, lors de la collecte de données à un entraînement collectif au mois de mars ainsi qu'à une séance vidéo au mois de février, nous avons pu remarquer qu'ils n'étaient pas véritablement autorisés à prendre la parole, ou à donner leur avis. Les questions posées par les entraîneurs sont rhétoriques, ils n'attendent pas de réponses. La production orale est donc réservée aux discussions informelles existant entre les phases professionnelles, ou bien entendu lors de leur vie personnelle. Il s'agira donc, lors de l'élaboration des activités et du programme de formation de développer uniquement la compréhension orale pour ce qui aura rapport au « français du rugby ». Alors que la production orale pourra être développée plutôt en rapport avec le français général.

2.4.4 Quelles situations cibles ?

Suite à l'analyse des questionnaires et au recoupement des informations avec celles des entretiens. Nous pouvons synthétiser les situations de communication cibles auxquelles sont confrontés des rugbymen internationaux évoluant en France, dans leur vie professionnelle, comme suit :

A l'écrit
<ul style="list-style-type: none"> - écrire des SMS professionnels (aux joueurs, entraîneurs) - écrire des mails professionnels (aux joueurs, entraîneurs) - écrire des instructions pour l'équipe sur le tableau blanc ⁵
<ul style="list-style-type: none"> - lire les journaux, notamment les journaux spécialisés en sport et rugby (l'équipe, le midi olympique) - lire les plans de jeux et instructions sur le tableau blanc - lire des sites internet spécialisés en rugby (rugbyrama) - lire et comprendre le planning de la semaine - comprendre les instructions écrites du préparateur physique pendant la séance de musculation
A l'oral
<ul style="list-style-type: none"> - donner des instructions aux joueurs pendant l'entraînement et pendant les matchs - parler des tactiques du match avec les entraîneurs - parler avec le staff du club (notamment les personnes qui travaillent dans les bureaux du club) - parler avec les journalistes - parler avec les sponsors - parler avec les supporters
<ul style="list-style-type: none"> - comprendre et utiliser le vocabulaire du jeu - comprendre et utiliser le vocabulaire médical pour les blessures - comprendre et utiliser le vocabulaire de l'équipement - comprendre et utiliser le vocabulaire des règles de jeu - comprendre l'entraînement et les instructions /explications de l'entraîneur - comprendre les séances vidéos de retour sur le match précédent - comprendre les instructions de l'arbitre pendant un match

Quant aux besoins listés pour leur vie personnelle, peu de différences existent avec ce qui se fait en grande partie dans un certain nombre de méthodes de FLE, et avec les hypothèses émises plus haut. Néanmoins les entretiens ont permis d'éclaircir les différentes démarches administratives prises en charge soit par le joueur, soit par le club. Voici donc les situations de communication cibles relatives à la vie quotidienne qu'il faudra intégrer lors de l'élaboration du programme de formation :

A l'écrit
<ul style="list-style-type: none"> - écrire des SMS personnels - écrire des mails personnels - remplir des formulaires de démarches administratives (permis de conduire, sécurité sociale, impôts...)
<ul style="list-style-type: none"> - lire des journaux d'actualité - lire le courrier qui arrive dans la boîte aux lettres (faire la différence entre le courrier important et la publicité)

⁵ En gras, sont spécifiés les situations ne concernant que l'entraîneur faisant partie du groupe d'apprenant et ayant des besoins spécifiques lors de certaines situations.

A l'oral (situation d'interactions orales)

- prendre rendez-vous (médecin, banquier, agent immobilier)
- interagir avec serveur/serveuse au restaurant
- interagir au supermarché
- interagir avec le banquier pour ouvrir et gérer son compte bancaire
- prendre part à une discussion téléphonique sur des sujets divers
- interagir en vue de l'installation du wifi et du téléphone
- gérer différents problèmes pouvant intervenir au foyer (pompier, plombier, wifi, assurance...)
- interagir de manière plus informelle avec les voisins

Les entretiens ont été enregistrés au mois de janvier, soit approximativement six mois après leurs arrivées respectives. Il était donc à notre sens important de demander, au cours des entretiens, les besoins tels qu'ils étaient ressentis par les joueurs lors de leur arrivée en France. Car effectivement, comme nous l'avons vu, un des objectifs est de pouvoir pérenniser la formation mise en place pour la saison prochaine, il s'agit donc d'élaborer un programme de formation qui prendrait effet dès le mois de septembre 2013 avec les nouveaux joueurs étrangers qui seraient recrutés pour la saison 2013-2014. Il a fallu réfléchir à ce qui leur semblait toujours problématique au mois de janvier mais aussi ce qui leur avait posé le plus de difficultés à leur arrivée en France.

La formulation des objectifs pédagogiques généraux de la formation correspond ainsi à la traduction des besoins recensés des divers acteurs de la formation en objectifs :

- être autonome à l'oral pour communiquer simplement et réaliser les tâches élémentaires de la vie quotidienne afin de s'intégrer socialement en France et à Grenoble, comme au sein du club.
- comprendre, à l'aide du contexte, l'essentiel des informations présentes dans les échanges professionnels.

3. La collecte de données

Tel que l'affirment Mangiante et Parpette (2004) :

La collecte des données est probablement l'étape la plus spécifique à l'élaboration d'un programme de FOS. C'est en quelque sorte le centre de gravité de la démarche. (...) elle fournit les informations et discours à partir desquels sera constitué le programme de formation linguistique (p.46).

La collecte de données a une double fonction (Carras, Tolas, Kohler, Szilagyi, 2007, p.31-33) :

- informer l'enseignant sur les discours existant dans le domaine à traiter, mais aussi ses acteurs, ses situations, les informations qui y circulent.
- servir de supports à l'élaboration d'activités didactiques. Ces supports peuvent ensuite être soit utilisés tels quels, soit être modifiés pour l'élaboration de documents fabriqués.

Notre collecte de données s'est ainsi orientée sur des données nécessaires en vue de l'élaboration didactique d'activités pédagogiques, mais elle nous a également permis d'affiner les résultats de l'analyse des besoins. Effectivement, en se rendant sur le terrain, nous avons pu confronter les informations recueillies au cours des entretiens à la réalité du terrain.

3.1 La prise de contact avec le terrain

"C'est lors de cette phase de contact avec le terrain et de collecte de données professionnelles authentiques qu'un programme de FOS se distingue le plus d'un programme plus généraliste" (Carras, cours d'enseignement à des publics professionnels, Université Stendhal, 2012). L'enseignant doit profiter de cette phase de prise de contact avec le terrain pour expliciter sa démarche auprès des acteurs du terrain cible, qui sont, dans notre cas, très éloignés du domaine de la formation en français. Cette phase fut particulièrement importante notamment car le FCG n'était pas à l'origine de la demande de stage. Ce ne sont pas eux qui ont souhaité notre présence ou même l'élaboration d'activités adaptées ou celle d'un programme de formation à l'attention des rugbymen internationaux. L'explicitation de notre projet, et de l'ensemble du processus jusqu'aux objectifs que nous comptons atteindre devait leur permettre d'y trouver un intérêt et un sens afin que nous obtenions leur soutien et leur collaboration tout au long de la collecte de données. L'étape précédente, celle des entretiens en vue de l'analyse des besoins nous avait permis de prendre un premier contact avec le directeur sportif, qui s'est avéré une personne clé du terrain cible. Nous avons également rencontré certains joueurs étrangers ou français lors des entretiens.

De plus, comme les joueurs et le staff nous croisaient depuis plusieurs mois dans les couloirs et les escaliers du stade, nous n'étions plus vraiment une inconnue et nous faisons, aux yeux de certains déjà partie de « la famille FCG ». C'est en effet un milieu, qui sans qu'il n'y paraisse forcément ressemble à notre sens au fonctionnement d'une famille : relativement fermé vu de l'extérieur, replié légèrement sur soi-même, sur le groupe, peu ouvert sur l'extérieur sauf si un nouveau membre souhaite intégrer ce groupe et sait prendre le temps de faire sa place sans s'imposer. On comprend bien entendu le caractère relativement fermé qui est essentiellement un moyen de protection de la vie privée des joueurs. Nous avons personnellement bénéficié du simple nom de notre tuteur que nous évoquions à chaque prise de contact. Sans son appui, la collecte de données aurait pu se révéler bien plus délicate. C'est ce qui avait été le cas pour une étudiante de Master 1 FLE en 2008 qui avait pour sujet de mémoire « les attentes et les besoins des sportifs internationaux en formation FLE ». Elle travaillait en parallèle de ses études à l'AF de Grenoble et était dans ce cadre, en charge des cours de français aux joueurs étrangers du FCG. Elle affirme ainsi (Benaïoun, 2008), "je n'ai pas été autorisée à assister aux entretiens des joueurs avec leurs coach ni aux réunions consécutives aux match du week-end, au cours desquelles les vidéos des adversaires étaient commentées "(p.22). Tous ces éléments ont fortement influencé le bon déroulement de la collecte de données.

Si la collecte de données a bien fonctionné de manière générale, il n'en reste pas moins que nous avons dû faire face à de fortes contraintes. Des contraintes temporelles premièrement, notre collecte de données a eu lieu en février, au cœur de la saison du Top 14. L'ensemble du staff et des joueurs étaient extrêmement occupés et avaient très peu de disponibilités. Notre présence était acceptée mais il ne fallait pas que cela demande aux joueurs ou staff de nous consacrer du temps. Notre collecte de données s'est, en conséquence, orientée vers des observations et des enregistrements sonores et vidéos afin que nous puissions rester aussi discrète que possible. Nous avons également rencontré certaines contraintes matérielles. Nous comptions effectivement assister à un entraînement collectif des rugbymen professionnels dans la volonté de recueillir les discours circulant dans cette situation de communication. Nous ne pouvions bien évidemment pas nous rendre aux côtés des rugbymen et des entraîneurs sur le terrain. Au bord du terrain, nous aurions été trop loin pour pouvoir entendre et enregistrer la totalité des données discursives. Nous voulions ainsi obtenir un micro-cravate qui nous aurait permis d'entendre parfaitement les paroles de l'entraîneur. Cependant, le FCG ne disposant pas de micro-cravate et l'Université Stendhal réservant l'usage des micro-cravate aux seuls enseignants, nous n'avons pu résoudre cette contrainte matérielle.

3.2 Les données collectées et leur traitement

La formation en français pour rugbymen internationaux étant d'une part restreinte à un maximum de 70 heures sur une période de huit mois, et d'autre part destinée à un public de niveau débutant complet en français, tous les besoins identifiés ci-dessus ne pouvaient être traités. L'analyse des besoins ayant fait ressortir d'importants besoins en français général, la collecte des données devait aller à l'essentiel, c'est à dire qu'elle devait s'intéresser aux *situations cibles indispensables*. Il s'agissait de faire un choix et une sélection des besoins selon leurs priorités, tout en s'interrogeant sur ce qui était possible, et qui avait le plus de chances de réussir (Mourlhon-Dallies, 2008, p.200). C'est ainsi que seuls l'entraînement, la séance vidéo, l'arbitre, et la préparation physique ont fait l'objet d'une collecte de données.

3.3.1 L'arbitre

La collecte de données concernant l'arbitre était à l'origine un besoin exprimé par le directeur sportif du FCG lors de l'entretien : " pendant un match, ils ne comprennent pas toujours ce que leur dit l'arbitre. Et l'arbitre pose le carde du jeu, pour le jeu c'est indispensable de le comprendre. Avec les vidéos maintenant, on entend ce que dit l'arbitre, ce serait bien de les faire travailler sur ça "(entretien réalisé le 24 janvier 2013). Les joueurs, quant à eux, n'estimaient pas qu'il s'agissait là d'un besoin primordial, comme le montre cet extrait d'un entretien :

En quelle langue parle l'arbitre ?

Il parle français.

Est-ce que c'est difficile pour toi de le comprendre ?

Je n'ai pas de relation avec l'arbitre. Il dit beaucoup de choses, mais il fait beaucoup de gestes et avec ça je devine. Celui qui parle avec l'arbitre c'est le capitaine. Mais bon c'est sûr qu'il dit plein de choses que je ne comprends pas " (Entretien de A, le 21 février 2013).

Pendant un match, l'arbitre a également le rôle de prévenir les fautes et pas seulement de les sanctionner. Si un joueur ne comprend pas les avertissements donnés à son égard par l'arbitre, cela peut conduire à une faute et donc à une pénalité. L'importance de l'arbitre et de son discours au cours d'un match, le fait qu'il s'agisse d'un besoin relevé par le directeur sportif ainsi que la relative simplicité du discours par rapport à d'autres données collectées, nous ont fait prendre la décision, de collecter ces données en vue d'une élaboration didactique. Grâce à la collaboration du responsable vidéo, nous avons pu obtenir la vidéo de la totalité du match du FCG contre Agen⁶.

6 Match à domicile du 16 février 2013.

Cette vidéo, sans commentaires sportifs, comprend uniquement le son de l'arbitre principal grâce au micro qu'il porte sur lui. Cette collecte a nécessité un long travail de traitements des données. Il a fallu effectivement transcrire la totalité du discours de l'arbitre (annexe n°2, p.95) en notant les minutes, afin de faire une sélection des passages importants mais surtout des passages récurrents dans le but d'une élaboration didactique efficace se concentrant sur l'indispensable.

3.3.2 La séance vidéo

La séance vidéo comme situation clé était un besoin provenant autant des joueurs étrangers ou français que du directeur sportif. Selon les mots utilisés par le directeur sportif :

Je pense surtout aux séances vidéos, où là on explique plein de choses, parce que s'ils comprennent la séance vidéo ils comprennent l'entraînement. Pendant les séances vidéos on utilise des mots très précis, et c'est très important qu'ils comprennent toute la subtilité de ce qui est dit (entretien de F le 24 janvier 2013).

Suite aux entretiens, il était évident qu'il s'agissait d'un lieu de discours posant de nombreuses difficultés, et qu'il fallait qu'une partie de la collecte de données se fasse pendant une séance vidéo afin d'une part de nous informer des types de discours existants dans cette situation de communication, et d'autre part, d'en préparer une activité pour la classe. Suite au match du FCG contre Agen qui a eu lieu le 16 février, et après avoir obtenu l'accord du directeur sportif, nous nous sommes rendue au stade Lesdiguières le lundi suivant le match, lors de la séance vidéo collective de retour sur le match Agen-FCG. Il faut ici préciser que le FCG a été le vainqueur du match, car cela a bien entendu influencé la séance vidéo. La séance du lundi matin est en fait le premier moment de la semaine où tous les joueurs (blessés ou non, avants ou arrières, etc...) se retrouvent. La séance vidéo a débuté par un discours du directeur sportif sur le match ainsi que sur le planning global de la semaine et quelques mots à propos du prochain match. Ce type de données n'était pas prévu, cela nous a permis de le collecter et de le garder précieusement. Nous avons pu ensuite avoir la confirmation que cela se passait généralement ainsi à chaque séance vidéo. Suite à ce discours, l'entraîneur des avants lance son montage vidéo des actions importantes sur l'écran-géant tout en donnant ses commentaires sur chaque action. Puis c'est au tour de l'entraîneur de la défense, qui est étranger, ces données ont été collectées mais nous nous sommes bien entendu focalisée sur le discours de l'entraîneur français lors de l'analyse de discours et de l'élaboration de l'activité. Cette collecte de données se caractérise premièrement par la quantité de discours collectés en seulement trente minutes de séance vidéo : une dizaine de pages lors de la transcription (Annexe n°3 p.).

Deuxièmement, elle se caractérise par la difficulté de ce type de discours pour un public de joueurs débutants étant dans leurs premières heures d'apprentissage du français. Enfin, la densité et le rythme de parole de l'entraîneur, ayant par ailleurs un fort accent du Sud-Ouest de la France viennent accroître la difficulté de ce type de discours. Tout ces éléments en ont fait une collecte très chronophage et laborieuse à traiter. Il a fallu transcrire la totalité du discours du premier entraîneur, afin d'en faire une lecture claire pour en sélectionner les passages importants, intéressants et utilisables. En effet le matériel ayant servi pour cette collecte est un simple appareil photo qui a enregistré à la fois l'image et le son. Comme il ne s'agit pas d'un matériel très performant pour l'enregistrement du son, il arrive par moments que le discours de l'entraîneur ne soit pas audible. Par ailleurs, une séance vidéo est caractérisée par un langage très spécifique au rugby, l'utilisation du vocabulaire spécifique rend le traitement des données particulièrement complexe pour une non spécialiste.

3.3.3 La séance de musculation

Lors des différents entretiens, nous avons appris que le programme de musculation était inscrit chaque jour, sur le tableau de la salle de musculation. Tel que cela avait été exprimé par les différents joueurs au cours des entretiens, il est parfois pesant pour eux, de devoir constamment solliciter les autres joueurs afin de comprendre, ils perdent ainsi leur autonomie à laquelle ils étaient habitués jouant dans leurs pays. L'objectif que nous nous étions fixé était donc de collecter certaines données très simples, essentiellement lexicales qui leur permettraient d'être autonomes dans certaines activités. La séance de musculation paraissait en ce sens particulièrement adaptée, notamment car il s'agit d'une des seules activités qu'ils réalisent individuellement. Après avoir demandé plusieurs fois aux joueurs, sans succès, de prendre une photo de ce fameux tableau présentant le programme en français, nous nous sommes rapprochée du préparateur physique principal. En collaboration nous avons réalisé une liste des termes spécialisés et utiles en séance de musculation traduite en français et en anglais : les muscles utilisés/travaillés, les exercices de musculation habituels, et les termes permettant l'explication d'un exercice de musculation⁷. Le peu de traitement demandé par ce type de données permettait de la sorte de compenser le temps de traitement sollicité par la collecte de données de l'arbitre et de la séance vidéo.

7 « Récupération, séries, fréquence cardiaque... »

3.3.4 l'entraînement

Suite aux différentes contraintes matérielles relatives à la collecte de données des discours existant au cours d'un entraînement, nous avons, à titre informatif assisté à un entraînement collectif⁸ afin de connaître le déroulement d'un entraînement. La seule langue utilisée est effectivement le français, même lorsque l'entraîneur anglo-saxon, débutant en français dirige l'entraînement. C'est dans ce cas-là les français qui ont différentes difficultés de compréhension dues au faible niveau en français de l'entraîneur et à son fort accent. Selon les postes des rugbymen, ils sont dans un premiers temps séparés en deux entraînements distincts, les avants d'un côté et les arrières de l'autre. Puis l'ensemble du groupe se retrouve pour un entraînement collectif. Contrairement à l'idée que nous nous en étions faite, l'entraînement est court, l'ensemble des différentes phases dure rarement plus d'une heure. Ceci nous prouve que l'entraînement n'est donc pas l'unique phase de préparation d'un rugbyman professionnel et que bien d'autres moments de préparation sont indispensables. Ne pouvant collecter des données orales lors de l'entraînement (nous n'avons pu noter que quelques extraits de discours), la collecte de données s'est orientée vers le matériel utilisé à l'entraînement. Nous avons en effet remarqué que le matériel était très souvent employé dans l'explication d'un exercice, et qu'il était par ailleurs mal connu des joueurs internationaux. Après avoir assisté à l'entraînement, nous connaissions le matériel utilisé et nous avons dès lors pu collecter sur internet des images correspondant aux différents objets spécifiques utilisés, et à l'équipement spécifique du rugbyman.

Voici un tableau synthétique qui présente succinctement l'ensemble des données collectées :

Texte écrit
- planning de la semaine 42 - quelques phrases entendues à l'entraînement - lexique de la musculation (listes des exercices fréquents + les muscles travaillés)
Textes oraux
- 20 minutes de discours d'un entraîneur sur l'attaque + transcription - 4 minutes de discours du directeur sportif + transcription - 80 minutes de courtes phrases de l'arbitre durant la totalité d'un match. - 10 minutes d'interview de joueurs à la fin d'un match + transcription
Données collectées sur internet
- lexique français-anglais des termes du rugby - résumé des matchs sur le site internet du FCG - articles sur le site rugbyrama - images du matériel utilisé à l'entraînement - images des exercices de musculation

4. L'analyse des données en vue de l'élaboration didactique

Les résultats de l'analyse des données ont une implication immédiate dans l'élaboration des activités, c'est pourquoi, elles peuvent être traitées au sein d'une même partie, comme un ensemble (Mangiante & Parpette, 2004, p.78).

4.1 Recenser les caractéristiques linguistiques des discours

Selon Mangiante et Parpette (2004) :

un programme de FOS, dans la mesure où il conduit souvent l'enseignant dans un domaine inconnu, le confronte nécessairement à des discours nouveaux qui exigent de sa part, préalablement à tout enseignement, une procédure d'analyse lui faisant prendre conscience du fonctionnement des discours qu'il aura à enseigner en production orale ou écrite (p.134).

Il s'agit de recenser les caractéristiques linguistiques des discours professionnels du domaine d'exercice des apprenants, pour plus de clarté, elle peuvent être dissociées en composantes lexicales, structures syntaxiques récurrentes, composante discursive et composante culturelle.

1.1 Composante lexicale

En analysant les discours collectés, on peut remarquer une composante lexicale très spécifique. Selon les discours, la majorité des termes sont similaires, pour la séance vidéo ou l'arbitre par exemple. Ainsi, les termes que l'on retrouve fréquemment indépendamment des situations de communication sont les termes spécifiques au rugby. On trouve également des termes très distincts, qui ne sont pas nécessairement propres au rugby, comme par exemple lors de la musculation. Ces termes très spécifiques, qu'ils soient propres au rugby ou à un autre domaine, sont très peu utilisés en français général, peu courants dans les méthodes de FLE existantes. D'où la part importante de l'enseignement aux rugbymen internationaux qui doit être faite au lexique. De plus, il arrive fréquemment au sein des discours étudiés, qu'un seul mot soit porteur de sens, sur le terrain, lors d'un match ou d'un entraînement, les joueurs, les entraîneurs, l'arbitre s'expriment fréquemment avec de simples mots. Voici un tableau présentant le lexique spécifique, au vu du niveau des apprenants, ce lexique s'est concentré sur l'essentiel, seuls les termes très récurrents sont inscrits dans ce tableau :

<u>Jeu</u>	faute, touche, mêlée, maul, ruck, plaquage, hors-jeu, couloir, zone, jeu, axe, en-avant, avantage, option, carton, changement, reprise, temps, pénalité, camp adverse, chandelle.
<u>Matériel</u>	plots, porte-bouteille, chasubles, sac de plaquage, bouclier, machine à mêlée, ballon, short, maillot, casque, crampons, protège-dents.
<u>Certains verbes spécifiques concernant le jeu</u>	tomber, écrouler, tourner (la mêlée) refaire (la mêlée), lâcher, sortir, rester, transformer, jouer au pied, marquer un essai, contester.
<u>Chiffre, couleurs, lettres, noms propres</u> (arbitre et annonces des touches)	10 1 7, le 3 blanc, Albi 41, Belledonne...
<u>Parties du corps et muscles</u>	la main et le pied, les pectoraux, les abdominaux, dos, jambes, biceps, triceps, chevilles (pour « plaquages aux chevilles »)
<u>Personnes</u>	arbitre, plaqueur, joueur, capitaine, médecin, les soutiens, directeur sportif, entraîneur des avants-des arrières - du jeu au pied - de la défense, kiné, préparateur physique, médecin, responsable vidéo.
<u>Les postes de rugby</u>	n°1 à n°8 = avants : 1ère ligne, 2ème ligne, 3ème ligne. n° 9 et 10 = charnière : demi de mêlée et demi d'ouverture ou ouvreur n°11 à 15 = trois-quarts : ailier, trois-quarts centre, arrières.
<u>Position</u>	debout, sur ses appuis vs couché, au sol, allongé
<u>Localisation</u>	haut, bas (surtout pour les plaquages), devant, derrière, ici, là, là-bas.
<u>Positif vs négatif</u>	bon duel, bonne pression, à la limite, je suis pas sûr, belle maîtrise, point positif, point négatif, trop aléatoire, bon-mauvais choix, ça c'est bien, c'est dommage.
<u>Spécifique aux commentaires vidéos</u>	espace, appuis, duels, pression, sol, soutiens, travailler ensemble, situations du sur-nombre, percussion, largeur, profondeur, jeu au pied, être en danger, encore une fois, à nouveau, par contre, libérations rapides, porteur de balle, leader de jeu, c'est important, c'est pas grave...

1.2 Structures syntaxiques récurrentes

Suite à l'analyse effectuée des constructions syntaxiques, propres aux discours du rugby collectés, il convient de distinguer deux possibilités de structures syntaxiques distinctes. Dans un premier temps, on peut trouver des phrases très courtes, très simples qui peuvent être nominales ou verbales. Ce premier modèle de phrases se retrouve d'une part dans le discours de l'arbitre pendant le jeu, il doit effectivement parler clairement et rapidement afin de suivre la rapidité du jeu. D'autre part, lors de l'entraînement où de la séance vidéo :

- "Dans nos 22 mètres, bonne percussion de Flo, bon soutien proche".
- "Avantage blanc...Avantage terminé ".
- "Lancer pas droit".

Le discours n'existant pas seul mais en parallèle d'un contexte visuel fort, ainsi qu'en parallèle d'actions de jeu qui « parlent » d'elles-mêmes, l'objectif du discours est dans notre cas donc, le *sens* de la phrase et non la *forme*. Certains passages du discours de l'arbitre sont ainsi difficilement compréhensibles s'ils sont séparés de l'action et des « images » :

- " Capitaine ? 6 ? OK mêlée ".

En parallèle à ce premier type de phrases, on peut trouver, selon les situations de communication, des phrases relativement complexes. Lorsque l'arbitre arrête le jeu généralement suite à une faute, il prend le temps d'expliquer, il s'adresse dans ce cas à un joueur en particulier, et nous pouvons trouver alors des phrases complexes. De même, lors d'une séance vidéo, les phrases simples, nominales s'enchaînent avec des phrases bien plus complexes :

- "*Le 7 bleu vous intervenez sur la phase de plaquage, on est dans le camp adverse. Le 7 bleu vous revenez sur la zone de plaquage, vous interférez sur le jeu. 7 "*⁹.
- "*Ça va être une des clés ce week-end contre Mont-Ferrand. Mont-ferrand c'est une équipe qui conteste beaucoup les ballons par le sol ou qui vient pousser par les jambes. Si on arrive à faire ça, à prendre les ballon debout, à présenter les ballons aux contacts ça va être vraiment une des clés du résultat de ce week-end "*¹⁰.

Il faut également noter l'utilisation fréquente du pronom personnel « on », qui peut dans certains cas prendre le sens commun en français général de « nous », toutefois, plus rare en français général, on trouve certaines utilisations du « on » qui prend le sens de « vous ». L'arbitre s'adresse ainsi aux joueurs : "on reste dans l'axe " pour leur demander de rester dans l'axe.

9 Discours de l'arbitre ([annexe n°2](#), p.94)

10 Extrait du discours de la séance vidéo ([annexe n°3](#), p.98)

Par ailleurs, nous remarquons au sein des différents discours collectés de nombreux marqueurs linguistiques de localisation de l'espace : "là-bas, en face, chez eux, dessous...". De même, nous constatons, une forte présence de préposition : "au sol, dans la mêlée, pour les bleus, avec les soutiens (...)"

Enfin, les principaux temps de conjugaison utilisés au sein des différents discours sont :

- le présent de l'indicatif (séance vidéo, musculation)
- l'impératif (entraînement, arbitre et de temps en temps durant la séance vidéo)
- le futur proche (séance vidéo, discours du directeur sportif)
- le passé composé (séance vidéo, discours du directeur sportif)
- le présent du subjonctif (séance vidéo, discours du directeur sportif) surtout utilisé avec le verbe faire : "c'est dommage qu'on fasse (...). Il faut qu'on fasse des focus sur ce qui se passe en face".

1.3 Composante discursive

Les productions orales enregistrées lors de la collecte de données se caractérisent par le fait qu'il ne s'agit pas de dialogues, comme c'est le cas de la plupart des conversations travaillées en langues étrangères dans les manuels, en effet, seul un énonciateur s'exprime. Que ce soit le discours de l'arbitre, du directeur sportif, de l'entraîneur, ou du préparateur physique. Si c'est une formelle interdiction que de s'adresser à l'arbitre en tant que joueur, ils ne prennent pas la parole, ni lors d'une séance vidéo, d'un entraînement, ou du discours du directeur sportif. Il s'agit donc, pour ces discours, de développer exclusivement la compétence de compréhension orale.

Quant aux types de discours existants, nous trouvons tout d'abord, le discours injonctif. L'objectif de l'entraîneur, ou de l'arbitre est de donner un ordre, une instruction. Pour ce faire, deux moyens principaux sont utilisés :

- la récurrence de l'impératif : "sortez, lâchez, restez, ne parlez pas, coupez pas les actions, continuez avec la pression..."
- la tournure impersonnelle « il faut » : "il faut plus le jouer le ballon. Le 17 vous êtes couché au sol, faut lâcher et sortir..."

Il est intéressant de regarder de plus près le discours de la séance vidéo (annexe n°3, p.99) car il s'agit d'un discours liant des phases de discours de types différents. Comme nous l'avons vu ci-dessus, il peut y avoir par moment des traces de discours injonctif : "ok garde ton ballon, les joueurs extérieurs restez sur place". Le discours injonctif permet à l'entraîneur de se détacher des commentaires en lien avec la vidéo, cela correspond généralement à un moment où la vidéo est arrêtée, et où l'entraîneur s'adresse soit à un joueur en particulier, soit à un groupe de joueurs : par exemple, " les joueurs extérieurs / Ok Al. , ok les 10 ? Soyez patients en zone A". Par moment, le discours devient explicatif, l'entraîneur explique les actions montrées sur la vidéo : "on déclenche sur une PEPSI¹¹ même si le 4 est à l'intérieur, le 10 voilà on va jouer un peu plus lent, y'a des espaces, on met des duels, on se propose en hauteur. CHIRLY. Ok ? On garde le ballon tranquille". Ce discours explicatif peut s'enchaîner immédiatement avec des passages de discours argumentatif, on remarque alors la présence de l'entraîneur et de son opinion, exprimée clairement. Ainsi le passage cité ci-dessus s'enchaîne immédiatement avec un passage argumentatif : "on garde le ballon tranquille, là je trouve dommage qu'on s'en débarrasse un peu tôt". Tout au long de la séance vidéo le discours de l'entraîneur est ponctué de commentaires exprimant son opinion positive ou négative : "c'est dommage , parfait bonne pression, c'est un point très positif du match les gars, N encore une fois, t'aurais pu transformer au large". C'est donc un discours particulièrement complexe et dense avec des éléments linguistiques difficiles ainsi qu'une alternance de types de discours. Par ailleurs, de façon à réduire la densité de son discours, l'entraîneur utilise la répétition tout en reformulant : "je suis pas convaincu qu'on soit vraiment en danger. Je suis pas sûr qu'on soit vraiment en danger / Si y'a un ballon qui se pose il faut aller plus vite, ok ? Il faut réagir plus vite. Plus vite plus vite".

1.4 Composante phonologique et culturelle

La composante phonologique des discours collectés est importante à prendre compte dans l'élaboration des activités pédagogiques. En effet, lors d'un match ou d'un entraînement, les joueurs utilisent des « noms de code » afin d'annoncer les combinaisons de jeu différentes, cela leur permet de se mettre d'accord entre eux, c'est généralement un joueur désigné comme leader de jeu qui annonce le nom de code, tout le monde comprend ainsi la combinaison annoncée, excepté les joueurs adverses.

11 Une PEPSI est le nom de code d'une combinaison de jeu particulière que seuls les joueurs et les entraîneurs connaissent.

Par exemple, lors d'un lancer en touche, un joueur annonce un code afin d'exprimer aux autres joueurs la formation choisie pour le lancer en touche. Les codes, sont des mots, essentiellement des noms propres, ou des chiffres et des lettres, par exemple : "Belledonne, Albi 41, SL 8"... Un des joueurs du groupe débutant joue au poste de talonneur, c'est donc lui qui fait le lancer en touche et les annonces. Pendant un match, il fait l'annonce, puis d'autres joueurs crient d'autres annonces afin d'empêcher les joueurs adverses de comprendre clairement ce qui a été annoncé, cela pourrait faciliter la compréhension des lancers en touche suivants. On comprend ici, en quoi la compétence phonologique des apprenants est à travailler dès le début de l'apprentissage, tant en production qu'en compréhension.

Par ailleurs, les discours collectés sont caractérisés par un langage relativement familier, excepté celui de l'arbitre. Un langage familier comporte des spécificités phonologiques qu'il faudra étudier avec les apprenants, de manière à améliorer leur compréhension. Les phrases contractées très présentes lors de la séance vidéo en sont un excellent exemple : "j'pense qu' y'a des options. Chais pas. Y'a pas de problème. Chu pas convaincu. Ch'finilà-dssu".

Selon Mourlhon-Dallies (2008), l'exercice d'une profession en français demande non seulement de maîtriser le système linguistique en question mais également de comprendre ce qui est attendu comme parole, attitude, réaction, initiatives. Sans cela, on ne saurait pas faire des discours adéquats sur le lieu de travail (p.102). En cela, la composante culturelle et interculturelle des données doit être analysée et prise en compte lors de l'élaboration des activités ou encore lors de l'élaboration du programme de formation. En ce sens, Mangiante et Parpette (2004) considèrent "qu'apprendre une langue étrangère va au delà de la seule acquisition linguistique" (p132). Les savoir linguistiques ne suffisent pas il faut avoir les savoir-faire langagiers. Comment se passent les relations entre les joueurs, les dirigeants du club ? Sur quel ton s'adresser à quels interlocuteurs ? La principale difficulté, et celle sur laquelle il faudra insister durant l'enseignement, est que selon les situations de communication et les interlocuteurs, les rugbymen peuvent avoir à faire face à différents niveaux de langue et à des situations très différentes. D'une part, ils peuvent être confrontés à un niveau de langage très familier, avec beaucoup de traces d'humour, d'ironie, ou encore de jeux de mots, et voire même d'insultes avec les autres joueurs, les entraîneurs. Mais d'autre part, ils doivent savoir communiquer dans un niveau de langage plus standard avec les dirigeants du club, les salariés qui travaillent dans les bureaux, les supporters. Enfin, ils doivent même pouvoir communiquer dans un langage très officiel avec les sponsors, les journalistes et les arbitres.

Par ailleurs, ils sont confrontés à la sphère extérieure au rugby, dans leur vie quotidienne, ils peuvent avoir tendance, vu que le langage familier est prédominant dans la « sphère rugby » à l'utiliser à mauvais escient alors qu'il aurait fallu un langage plus standard, comme l'affirme par exemple un joueur lors d'un entretien :

Et aussi quelque chose que je trouve très difficile, c'est qu'on parle toujours de manière très familière : « tu, on ». Si tu dois parler à quelqu'un et il dit : « vous vous vous » et il utilise des mots très officiels et ça c'est très difficile. Parce que tu es habitué au langage plus familier (entretien de R, le 1^{er} Février 2013).

Les besoins étant particulièrement doubles en français du rugby et français général, les niveaux de langage différents sont encore plus importants à travailler que dans d'autres contextes d'enseignement.

4.2 Caractéristiques paralinguistiques

Dans son ouvrage, Mourlhon-Dallies insiste sur « la part langagière » du travail. Citant Boutet (2005, p.26) (Mourlhon-Dallies, 2008, p.91) : "la caractéristique principale du langage au travail est " son interdépendance au contexte d'action : interdépendance entre les activités verbales et non-verbales ". Ce point nous a paru particulièrement intéressant dans notre cas de sportifs de haut-niveau. Dans un domaine sportif, le langage et les actions fonctionnent véritablement de pair. Exceptés quelques moments de discours du directeur sportif, à propos du match ou du planning de la semaine, l'ensemble des autres discours ont lieu en parallèle d'une action. Lorsque le kiné demande : "ça te fait mal si j'appuie ici ? ". Ou lorsque, à l'entraînement les joueurs se parlent : "là, là ! Derrière". Si le contexte est une partie constitutive de la situation de communication, la notion d'action est inhérente à notre contexte sportif. Mourlhon-Dallies (2008) pointe la multicanalité des situations de travail, c'est à dire les nombreux va-et-vient entre l'écrit, l'oral, la manipulation conjointe de l'ordinateur, de gestes techniques (p.92). Elle prône ainsi que cette muticanalité se retrouve de manière plus importante dans les formations en français, de ne pas travailler séparément chaque compétence (compréhension, production, orale, écrite). La multicanalité entre l'oral et l'écrit n'est pas une caractéristique de notre domaine, l'écrit est presque absent de la majorité des discours. Toutefois, le canal visuel est indispensable. La plupart des discours existants sont accompagnés « d'images », d'actions , ou de mouvements. Cette dimension visuelle est une aide considérable pour les joueurs étrangers lors de la compréhension des échanges professionnels.

Pour Mangiante et Parpette (2004) : "les savoir-faire techniques existent indépendamment des savoir-faire langagiers"(p.137). L'importance du canal visuel et des actions en parallèle des discours rendent l'exigence linguistique moindre. Les savoir-faire techniques facilitent ainsi les savoir-faire langagiers, il s'agit donc, en classe également de s'appuyer sur ces savoirs techniques lors de la compréhension d'échanges professionnels.

4.3 L'élaboration des activités

A l'issue de la collecte de données et de leur analyse, nous abordons la phase d'élaboration des activités. Car en effet, peu d'activités déjà réalisées par d'autres enseignants peuvent convenir au vu des différentes caractéristiques linguistiques établies ci-dessus. Comme le précisent Mangiante et Parpette (2004) : "plus la demande sera claire, en lien avec des situations de communication précises, plus l'enseignant aura à compléter ce que lui offrent les méthodes avec du matériel ad hoc répondant aux besoins spécifiques de son public "(p.18).

L'enseignant devient dès lors un concepteur d'un matériel pédagogique nouveau.

4.2.1 Élaborer des activités adaptées au niveau

L'élaboration des activités devait se faire pour le niveau correspondant à notre public cible, des débutants. Au sein de toutes les données collectées, il a fallu trier, celles qui étaient accessibles pour un niveau débutant et celles qui ne l'étaient pas. Les données lexicales collectées lors de l'entraînement ([annexe n°6](#), p.116) ou avec le préparateur physique ([annexe n°7](#), p.117) permettaient une utilisation relativement aisée avec des débutants. Les données de l'arbitre, elles, de par leur quantité, demandaient une certaine sélection des passages récurrents et indispensables à comprendre pour des rugbymen professionnels. Cependant, les données collectées lors de la séance vidéo posaient clairement un problème de niveau, de par la densité des informations, la rapidité avec laquelle elles sont énoncées par l'entraîneur, la complexité des phrases et des éléments linguistiques utilisés par l'entraîneur. Demander à l'entraîneur de simplifier son discours n'étant bien évidemment pas une solution, nous avons choisi de sélectionner dans ces données ce qui était le plus important à comprendre, dans la limite des possibilités de nos apprenants dont nous connaissions par ailleurs précisément le niveau. Nous l'avons vu dans l'analyse ci-dessus, les commentaires vidéos de l'entraîneur peuvent être de deux sortes, positifs ou négatifs.

Comprendre, entendre et repérer la différence entre des commentaires positifs et des commentaires négatifs était un objectif accessible, qui par ailleurs leur donnerait les moyens de mieux comprendre l'ensemble d'une séance vidéo. Nous avons ensuite repéré les mots les plus fréquemment utilisés dans le discours de l'entraîneur afin de faire un travail lexical en contexte autour de ces mots.

4.2.2 Articuler l'élaboration des activités à l'analyse des données collectées

Nous l'avons vu, suite à la collecte des données et à son analyse il convient de développer en priorité dans le début de l'apprentissage la compréhension orale en ce qui concerne le « français du rugby » et l'interaction orale pour ce qui a trait à l'extérieur du rugby, soit le français du quotidien. Les activités élaborées ont cherché à respecter cette logique. Les activités concernant l'arbitre (annexe n°4, p.104) et la séance vidéo (annexe n°5, p.113) sont composées d'une grande partie de compréhension orale des discours. Le concepteur doit garder à l'esprit le contexte de production des discours étudiés afin de ne pas s'écarter de la situation réelle. Faire produire aux joueurs des phrases ou des discours qu'ils ne produiront jamais mais qu'ils auront à comprendre s'éloignerait de la réalité du terrain, perdant ainsi l'intérêt de la démarche de FOS, donc, pour dispenser des contenus adaptés, il faut également s'attacher à respecter les compétences adaptées. Nos activités se sont concentrées sur une première partie de compréhension des discours collectés, puis dans une seconde partie, on trouve des activités plus lexicales ou grammaticales qui viennent aider à la compréhension globale du discours.

4.2.3 Au plus près des conditions réelles de la situation de communication

Comme nous l'avons vu plus tôt, la dimension visuelle est extrêmement importante dans l'ensemble des discours auxquels sont confrontés les rugbymen dans leur sphère professionnelle. La question sous-jacente à l'élaboration des activités était donc la suivante : comment conserver cette dimension visuelle en classe et surtout comment la reproduire dans l'élaboration des activités ? Chaque activité a donc été élaborée en intégrant un grand nombre de supports vidéos aux activités. Nous disposions de la vidéo de la totalité d'un match, ainsi que de la vidéo de la séance vidéo même si par sa médiocre qualité elle n'était pas vraiment utilisable. Les activités portant sur l'arbitre (Annexe n°4) et la séance vidéo (Annexe n°5) se sont ainsi basées essentiellement sur des extraits de la vidéo de ce match. Pour nos apprenants, spécialistes du domaine, la vidéo permet la reconnaissance et l'anticipation sur l'écoute.

Pour l'activité de l'arbitre, il s'agit de mettre en corrélation un extrait vidéo avec l'extrait audio de l'arbitre correspondant, nous avons donc choisi de mettre la vidéo en amont de l'extrait sonore, pour les accompagner dans la compréhension, et afin de ne pas les empêcher de mettre en place leurs stratégies habituelles comme deviner avec les images, ou faire de la déduction. Pour l'activité de la séance vidéo, les extraits vidéos du match viennent en soutien aux extraits sonores de l'entraîneur, ceux-ci étant de plus mauvaise qualité sonore.

Par ailleurs, il s'agit également de garder le contexte des conditions réelles de communication. En essayant d'être au plus près de la situation de communication dans laquelle les discours ont effectivement eu lieu. Nous avons en ce sens choisi de conserver les enregistrements sonores de la séance vidéo, malgré leur mauvaise qualité sonore. Nous aurions pu réenregistrer les extraits audio avec une autre voix de meilleure qualité. Cependant, nous avons besoin de travailler avec les joueurs sur cette voix particulière avec laquelle ils avaient des problèmes de compréhension, de par le rythme de parole et l'accent du Sud-Ouest. De même les bruits de fond de la salle ou des voitures passant dans la rue en-dessous de la salle, ont été délibérément gardés, car ils existent et font partie intégrante de cette situation de communication. Il en a été de même pour les bruits de la foule et les cris des supporters lors de l'activité de l'arbitre.

5. Conception du programme de formation et évaluation

5.1 Présentation générale du programme de formation

Le programme de formation en français pour les rugbymen internationaux a été conçu pour un total de 70 heures de formation, telles que les heures ont été effectuées au long de cette saison. Les 70 heures de formation sont prévues pour une durée de plusieurs mois, couvrant la saison du championnat de Top 14 dans son ensemble, soit de septembre à fin avril approximativement. Le programme de formation réalisé couvre ainsi l'ensemble des contenus à aborder avec un groupe de niveau débutant lors de leur première saison au FCG. Les étapes précédentes, à savoir l'analyse des besoins, la collecte des données et l'analyse des données ont permis l'élaboration du programme.

Pour des raisons que nous détaillerons ci-après, le programme de formation s'organise en leçons et non en unité contenant plusieurs leçons. En terme de volume et de rythme, chaque leçon correspond ainsi à 1H30 de cours. Il a été considéré au vu des contraintes temporelles et matérielles étudiées plus haut que deux cours hebdomadaires d'une heure et demi chacun était le plus approprié.

L'analyse des besoins ayant fait apparaître de façon claire la dualité des besoins en français général et en « français du rugby », les contenus du programme de formation appartiennent tant au français général qu'au « français du rugby ». Ainsi, et pour plus de visibilité les leçons de français général sont en bleu, et les leçons spécialisées « rugby » sont en jaune. Si les contenus relatifs au français général et leur progression sont basés sur le Cadre Européen Commun de Référence pour les langues (CECRL), les contenus en « français du rugby » sont quant à eux spécifiques au domaine analysé lors de la collecte des données et ne suivent pas précisément le CECRL. L'analyse des besoins et des données collectées nous a conduit à prendre une certaine distance avec le CECRL, afin de faire coïncider la formation avec les spécificités du public et de leur domaine professionnel. Les contenus de français général s'inspirent également des méthodes de FLE existantes ayant trait au français du quotidien, une sélection a toutefois été faite selon les besoins des rugbymen¹².

Pour chaque leçon les compétences visées sont listées et classées en : compétence de communication, compétence grammaticale, compétence lexicale, compétence phonétique, compétence culturelle et interculturelle. Le programme de formation est détaillé dans les annexes (annexe n°12, p.130), voici un exemple de leçons ci-dessous :

Leçon	Compétence de Communication	Compétence Grammaticale	Compétence Lexicale	Compétence Phonétique	Compétence Culturelle et Interculturelle
1 « C'est parti ! » 1h30	<ul style="list-style-type: none"> - Saluer - Prendre congé - Compter - Épeler son nom - Comprendre et donner un numéro de téléphone - Comprendre le joueur que désigne l'arbitre pendant un match (« le 2 bleu », « le 7 blanc », « le 3 rouge ») 		<ul style="list-style-type: none"> - bonjour / salut / au revoir / bonne journée / - les couleurs 	<ul style="list-style-type: none"> - l'alphabet - les chiffres et les nombres 	<ul style="list-style-type: none"> - avec qui on utilise « bonjour » et/ou « salut ». Souligner les différences de registres entre « au FCG » et « ailleurs » - Le numéro de téléphone se dit 2 par 2 : 06 / 89...à la différence de certains pays.
2 « Qui es-tu ? » 1h30	<ul style="list-style-type: none"> - Se présenter - Comprendre et remplir un formulaire administratif - Poser et répondre à des questions simples (Comment tu t'appelles ? Tu habites où ?...) 	<ul style="list-style-type: none"> - les verbes « être » « avoir » « habiter » « s'appeler » au présent - les pronoms sujets « je, tu, vous » (1) - l'interrogation et les mots interrogatifs principaux (1) 	<ul style="list-style-type: none"> - nom, prénom, nationalité, état civil, date de naissance, lieu de naissance, signature, numéro de passeport... - où, comment, quoi, quand, qui 	<ul style="list-style-type: none"> - différencier l'intonation d'une affirmation ou d'une question 	

...

12 Par exemple, on imaginerait mal une séance ayant pour thème l'emploi comme on trouve cela dans les manuels, une activité sur le CV ou la lettre de motivation. C'est donc les thèmes utiles aux rugbymen qui ont été sélectionnés.

<p>4 « A l'entraînement » 1h30</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Connaître le vocabulaire du matériel utilisé - Connaître les différentes professions des personnes qui entourent les joueurs de rugby. - Savoir nommer les différents poste des joueurs en français 	<ul style="list-style-type: none"> - les articles définis - quelques verbes du 1^{er} groupe au présent (jouer, manger, demander, changer, regarder, parler, gagner, acheter) 	<ul style="list-style-type: none"> - matériel utilisé à l'entraînement (plots, porte-bouteille, sac de plaquage, bouclier...) - équipement du rugbyman (maillot, short, chaussures, crampons, casque, protège-dents...) - professions du monde du rugby (directeur sportif, entraîneur des avants/ des arrières / du jeu au pied / de la défense, kiné, préparateur physique, médecin, responsable vidéo). - les postes au rugby : n°1 à n°8 = avants : 1ère ligne, 2ème ligne, 3ème ligne. n° 9 et 10 = charnière : demi de mêlée et demi d'ouverture ou ouvreur n°11 à 15 = trois-quarts : ailier, trois-quarts centre, arrières. 	<ul style="list-style-type: none"> - comprendre et savoir dire les combinaisons annoncées pour les touches ,comme par exemple : « SL6. Albi 41 »¹ 	
--	---	--	--	---	--

Enfin, les objectifs pédagogiques de la formation, traduits de l'analyse des besoins et des données, sont les suivants :

- être autonome à l'oral pour communiquer simplement et réaliser les tâches élémentaires de la vie quotidienne afin de s'intégrer socialement en France et à Grenoble, comme au sein du club.
- comprendre, à l'aide du contexte, l'essentiel des informations présentes dans les échanges professionnels.

5.2 L'ordonnement des contenus

Une fois les contenus ciblés lors de l'analyse des besoins et des données, il convient d'établir la structure générale du programme de formation. Plusieurs types d'ordonnement des contenus sont ainsi possibles, mais il s'agit de décèler celui qui conviendra le mieux au public et au domaine cible.

L'ordonnement des contenus peut se faire premièrement par compétence professionnelle. Les contenus seront alors organisés en fonctions des différentes tâches professionnelles que les apprenants ont à accomplir en français. Une telle structure peut être particulièrement adaptée pour un public de professionnels travaillant dans leur pays mais ayant besoin du français dans leur profession, comme des guides touristiques, des professionnels de l'hôtellerie... Une telle organisation n'était pas pertinente dans notre cas car les rugbymen ont certes des compétences professionnelles à acquérir en français, mais ils ont aussi des compétences à assimiler pour leur vie personnelle. Cette structuration ne permettait donc pas de faire apparaître clairement la distinction entre les types de contenus exigés, en français général et en français pour la vie professionnelle.

Les contenus peuvent également être agencés du moins spécialisé au plus spécialisé "c'est à dire commençant par des situations de communication ouverte sur le grand public pour aborder progressivement les relations entre professionnels"(Mourlhon-Dallies, 2008, p.220). Cette structuration peut convenir lorsque la formation se déroule en amont de l'intégration professionnelle des apprenants. Ce qui n'est pas le cas de la formation en français pour rugbymen commençant quelques semaines après leur arrivée en France et après le début de l'entraînement, les rugbymen doivent ainsi être rapidement opérationnels professionnellement. On ne peut donc pas concevoir un programme de formation répartissant les contenus de l'ordre du français général dans un premier temps puis de l'ordre du « français du rugby » dans un second temps, les deux types de contenus étant nécessaires dès le début de la formation.

La structuration la plus appropriée à notre public et aux contenus à aborder est la structuration thématique. Cette organisation se prête généralement plus à une formation en français de spécialité, comme par exemple, le français du tourisme, selon Mourlhon-Dallies "cette structuration thématique survole les lieux et les métiers les plus en vue dans un domaine donné [...]"(p.217). Toutefois, dans notre cas, elle permet, dès le début de la formation, d'alterner les contenus relatifs aux deux types de besoins des rugbymen (FG et français pour la vie professionnelle). Cette structuration thématique respecte néanmoins une évolution du moins spécialisé au plus spécialisé en ce qui concerne les compétences professionnelles. Ainsi les contenus de « français du rugby » abordés évoluent, de « comprendre le planning de la semaine » à « comprendre les commentaires de l'entraîneur lors d'une séance vidéo ». L'agencement n'est donc pas chronologique mais stratégique. L'architecture de la formation respecte ainsi une organisation thématique du moins spécialisé au plus spécialisé, organisé par actes de paroles qu'il s'agisse de contenus de français pour la vie personnelle ou professionnelle. L'objectif de chaque leçon est effectivement une compétence de communication, qui se décline ensuite en compétences grammaticales, lexicales, phonétiques et culturelles nécessaires pour atteindre la compétence de communication visée.

5.3 Évaluation de la double compétence en français général et « en français du rugby »

Pour Cuq, l'évaluation est

une démarche qui consiste à recueillir des informations sur les apprentissages, à porter des jugements sur les informations recueillies et à décider sur la poursuite des apprentissages compte tenu de l'intention d'évaluation de départ (Cuq, 2003, p.90)

Elle peut avoir lieu à différents moments de l'apprentissage, avant, pendant, et après la formation. L'évaluation qui a lieu avant ou au tout début de la formation est appelée l'évaluation diagnostique. Cette évaluation a pour objectif de faire un bilan des compétences linguistiques de l'apprenant. Cela permet, d'une part de connaître le niveau de départ des apprenants afin d'orienter adéquatement la formation, d'autre part, cela permet d'organiser les différents apprenants en groupe de niveaux. Ainsi, au début de la formation, il nous avait été demandé de réaliser ce que l'on appelle communément un test de positionnement, l'objectif ici n'était pas tant la répartition par niveaux puisque, en effet plusieurs apprenants étaient en France depuis plus de trois ans, alors que les autres venaient d'arriver. Les différences de niveaux étaient telles que la répartition en deux groupes de niveaux était évidente. Toutefois, les joueurs, ayant commencé leurs contrats au FCG au cours de l'été 2012 à des dates différentes, soit deux mois environ avant le début de la formation, avaient déjà réalisé certains acquis en français. L'intérêt du test de positionnement était de pouvoir faire état de ces acquis. Il nous a été demandé de réaliser un test de positionnement qui puisse être utilisé auprès d'apprenants de niveaux différents, voire même auprès d'autres publics, tel celui des femmes de rugbymen, public auprès duquel une courte formation en français a été réalisée de février à avril, durant notre stage. C'est pourquoi, ce test se devait d'être le plus général possible, sans spécification aucune au domaine du rugby (annexe n°8, p.119).

Au cours de notre stage, un diagnostique des besoins a été réalisé, il pourra à l'avenir s'utiliser en parallèle du test de positionnement à chaque début de formation afin de connaître les besoins des apprenants. Car en effet, même si une analyse des besoins très complète a été effectuée, les besoins des rugbymen peuvent être différents d'un joueur à l'autre, ou d'une année à l'autre (annexe n°9, p.122). Ce diagnostique de besoins s'est voulu également le plus général possible, pour pouvoir être utilisé avec d'autres publics.

Enfin, il nous a été demandé de concevoir un outil d'évaluation sommative qui permettrait de faire état du niveau atteint par l'apprenant en fin de formation, en faisant ainsi le bilan de la progression effectuée par l'apprenant. Cette évaluation ne pouvait être d'ordre certificative puisqu'elle ne donnait pas accès à un diplôme. Elle se devait cependant d'être en lien avec le programme de formation et les contenus abordés tout au long de la formation.

En effet, "l'enseignement d'une langue à un public professionnel pose nécessairement la question de la double compétence : compétence linguistique d'une part, essentielle pour des locuteurs non francophones, compétence professionnelle d'autre part [...]" (Carras et al., 2007, p.53). Dans le cas qui nous intéresse, il était techniquement difficile voire impossible de mettre en place une double évaluation, linguistique et professionnelle, par l'enseignant de langue et par un pair professionnel. L'évaluation n'a donc pas eu lieu sur le terrain mais en lien avec le terrain tout en respectant les doubles contenus du programme de formation en français général et en « français du rugby » (annexe n°10, p.125). L'enjeu était d'évaluer les savoir-faire et non les savoirs linguistiques qui, comme nous l'avons vu plus tôt, ne sont pas la priorité de la formation. Pour les contenus « rugby », un exercice de compréhension orale a été fabriqué et enregistré en prenant comme base le discours du directeur sportif qui avait été collecté. Cet exercice a été complété par un exercice d'interaction orale avec un journaliste (rôle de l'enseignant) qui pose au joueur quelques questions relatives à sa carrière de rugbyman. Cet exercice correspond à une réelle compétence professionnelle à atteindre, qui plus est, cela permet de vérifier l'adéquation du registre du discours à la situation de communication qui demande entre autre l'utilisation du vouvoiement. Suite à de nombreux imprévus seul deux apprenants ont été évalués. Nous pouvons dire que les objectifs pédagogiques généraux ont été atteints. Les deux apprenants sont effectivement relativement autonomes en compréhension des échanges professionnels et personnels simples¹³, de même qu'ils sont autonomes pour les échanges simples de la vie quotidienne¹⁴. La qualité linguistique des productions reste moindre, beaucoup de fautes d'orthographe, de formulation incorrecte, etc... Toutefois, les objectifs sont clairement atteints puisqu'ils ne visaient pas les savoirs purement linguistiques mais l'acquisition d'une compétence de communication.

13 Ici, explication de l'organisation de la semaine, et échange avec un journaliste.

14 Compréhension d'un message téléphonique et production d'un e-mail pour « décaler » un rendez-vous

Partie 3 : Comment adapter les méthodes et les techniques pédagogiques aux contraintes des rugbymen professionnels ?

La mise en œuvre du dispositif de formation à laquelle nous avons procédé précédemment fait partie intégrante de ce que l'on appelle l'ingénierie pédagogique, cette dernière comprend effectivement tout ce qui va caractériser l'apprentissage, soit toutes les étapes que nous avons accomplies lors d'application de la démarche-type de FOS. Au delà de la conception du programme de formation et des outils d'évaluation, il convient de penser à la manière d'enseigner, qui elle aussi fait partie de l'ingénierie pédagogique. Pour Carré et Montcler (2004), cités par Caspar (2011), "l'ingénierie pédagogique est fondée sur une théorisation des techniques pédagogiques visant à obtenir un résultat formulé en compétences à acquérir" (p.100). Il nous a donc fallu déterminer les méthodes pédagogiques et faire le choix des techniques de classe à mettre en œuvre toujours en lien étroit avec notre public spécifique de rugbymen étrangers, car effectivement, dès lors que la formation commence, le concepteur devient formateur. Selon Mangiante et Parpette (2004), "l'interrogation, la réflexion sur la manière d'enseigner n'est pas toujours aussi poussée que celle qui concerne les contenus. Si tout enseignant se demande ce qu'il va enseigner dans tel cours, il ne s'interroge pas toujours sur la manière de le faire" (p.78), pourtant "le contenu le plus réfléchi, le plus élaboré n'est rien sans une solide réflexion sur la manière de le mettre en œuvre avec les apprenants" (idem). Au delà des contenus, nous avons donc dû adapter les méthodes et techniques pédagogiques, pour d'une part faire face aux fortes contraintes et spécificités de notre public, mais également afin de mener à bien la formation jusqu'aux objectifs fixés au préalable, de façon à ce que la formation soit en quelque sorte « réussie ».

Il convient dès lors de préciser ce que recouvrent respectivement les termes de techniques et de méthodes pédagogiques. Pour De Ketele (2001) :

Le système pédagogique est une combinaison d'éléments formant un tout cohérent, définissant une approche pédagogique spécifique [...]. Un système pédagogique peut tout en restant cohérent, recourir à diverses méthodes, à des techniques variées, à des matériels différents (p.125).

C'est au sein du système pédagogique qu'existent différentes méthodes pédagogiques :

Une méthode pédagogique est en ensemble structuré de principes qui orientent la façon de concevoir la formation (ses étapes, la relation formateur-participant, l'approche ce la communication, le choix des techniques,...) (Ketele, 2000, p.125).

Les différentes méthodes pédagogiques existantes fonctionnent par paires qui s'opposent, nous trouvons par exemple les méthodes directes et indirectes, inductives et déductives, etc... Ces diverses méthodes renvoient aux choix que fait l'enseignant pour organiser la transmission des connaissances et des savoir-faire aux apprenants. Pour Cuq (2003), "la méthode directe désigne tout ce qui permet d'éviter de passer par la langue source"(p.164), tandis que la méthode active désigne "tout ce qui permet de susciter et maintenir l'activité de l'apprenant" (idem). Les différentes méthodes pédagogiques s'articulent entre-elles, en se succédant de manière chronologique ou en se combinant. Le dispositif pédagogique est donc l'unité hiérarchique la plus haute, il est organisé en l'articulation de plusieurs méthodes pédagogiques, puis à un niveau inférieur hiérarchiquement, en techniques de classe. Pour Ketele (2001),"une technique pédagogique est un ensemble de démarches pédagogiques à effectuer dans un certain ordre et éventuellement dans un certain contexte [...]"(p.125).

Notre situation d'enseignement/apprentissage, de par ses fortes spécificités et contraintes, s'éloigne quelque peu des différentes situations que nous avons pu expérimenter auparavant, lors de nos premières expériences d'enseignement du FLE. Le fait de devoir modifier certaines méthodes et techniques de classe faisant partie de nos habitudes d'enseignement, s'est rapidement imposé. Il convient de préciser ici que nos habitudes concernant les techniques pédagogiques n'étaient que peu ancrées dans notre pratique enseignante. Effectivement, nous n'avions eu auparavant que deux expériences d'enseignement du FLE, auprès de deux publics très distincts : des migrants premièrement puis des lycéens espagnols ensuite. Lorsque la formation en français pour rugbymen internationaux a débuté nous ne pouvions que très peu nous baser sur des techniques de classe ritualisées qui avaient fait leurs preuves lors de nos expériences passées. Nous considérons ici que notre sommaire expérience dans l'enseignement du FLE a été un avantage, car nous n'avions aucune certitude quant à notre manière d'enseigner, nous étions dans la découverte intégrale de notre propre fonctionnement en tant qu'enseignante. L'ensemble des paramètres et éléments que nous avons remaniés par rapport à nos habitudes d'enseignement se situe aussi bien au niveau des méthodes pédagogiques qu'au niveau des techniques de classe plus spécifiques. Nous tâcherons ci-dessous d'approfondir les modifications qui ont été faites et les réajustements qui ont eu lieu dans les méthodes et les techniques de classe mises en place au fur et à mesure de la formation.

1. Le statut des différents acteurs et leurs interactions

1.1 La problématique de la motivation

1.1.1 Le concept de motivation

Le concept de motivation est connu de tout un chacun. Il est fréquemment utilisé, et ce dans différents domaines, plus ou moins éloignés, comme la philosophie, la psychologie, ou encore l'apprentissage. Dans le domaine de l'apprentissage, il est communément admis que la motivation joue un rôle important. La problématique de la motivation faisait partie de bon nombre d'échanges formels ou informels qui avaient lieu concernant les cours de français. Le directeur sportif lui-même a évoqué des problèmes de motivation lorsque l'on a abordé l'historique des cours de français au FCG : "j'ai eu aussi quelques échecs en terme de cours puisqu'il y a quelques joueurs qui n'ont pas été motivés par le fait de vouloir s'intégrer et parler français convenablement donc ils se contentaient de parler anglais "(entretien de F, le 24 janvier 2013). Les joueurs, eux-aussi font appel à la motivation pour expliquer les absences ou les abandons des autres apprenants.

Malgré l'utilisation fréquente de ce concept de motivation, une forte confusion règne autour du sens et de la définition précise de ce terme. Qu'est-ce donc que la motivation ? La précision de ce concept de motivation relève une importance particulière concernant notre contexte d'enseignement où l'absentéisme et l'abandon se révèlent fortement plus élevés que dans d'autres situations d'apprentissage.

Les auteurs du CECRL soulignent également l'importance de la motivation dans l'apprentissage des langues (CECRL, 2001) : "en accord avec ces principes fondamentaux, le Conseil encourage toutes les personnes concernées par l'organisation de l'apprentissage des langues à fonder leur action sur les besoins, les motivations, les caractéristiques et les ressources de l'apprenant "(p.4). Plus loin dans la lecture du CECRL les auteurs divisent les motivations en deux types, d'une part les motivations internes et d'autre part les motivations externes (p.84, chapitre 5.1.3).

A l'instar des auteurs du CECRL, Cuq (2003) partage l'idée selon laquelle la motivation se scinde en deux :

Elle est le résultat de l'interaction entre des facteurs extérieurs (les multiples éléments de l'environnement jouant un rôle stimulant ou bloquant : milieu familial, société, projets personnels ou professionnels) et la personnalité, l'état interne (besoin et intérêt qui maintiennent l'attention et l'esprit en éveil malgré les difficultés cognitive qui surgissent) (p.171).

Les motivations internes sont en conséquence basées sur l'intérêt que perçoit l'apprenant pour la formation, la tâche d'apprentissage en elle-même. Au sein des motivations internes, on s'approche donc d'un intérêt plus personnel pour le plaisir que procure l'apprentissage de la langue. Alors que les motivations externes, sont elles, liées aux contraintes et aux récompenses, ce n'est pas l'apprentissage en tant que tel qui est motivant. Ainsi, l'apprentissage devient plus précisément le moyen d'atteindre quelque chose. On s'interrogera ci-après sur les motivations internes et externes qui existent pour notre public de rugbymen professionnels étrangers.

L'existence de la motivation dans le domaine de l'apprentissage permet de générer, chez les apprenants, le désir d'apprendre, qui lui, va déclencher des comportements d'apprentissage. L'apprenant va dès lors prendre en charge son apprentissage, pour ce faire, il doit donc déclencher des comportements d'apprentissage, afin de s'engager dans l'apprentissage. Il s'agit en quelque sorte d'un effort, en lien étroit avec le désir d'apprendre pour réaliser l'objectif de l'apprentissage. En ce sens Cuq & Gruca (2005), parlent de posture d'apprentissage. Ils considèrent que le concept de posture d'apprentissage recouvre de façon large ce que l'on appelle en psychologie la motivation (p.142). Nous l'avons vu la motivation doit permettre à l'apprenant d'atteindre les objectifs fixés en début de formation, pour Cuq & Gruca (2005), atteindre ces objectifs suppose aussi de la part de l'apprenant une attitude positive et active vis-à-vis de l'objet d'apprentissage (p.142). La motivation n'est donc pas seulement un concept, elle doit se traduire concrètement pour l'apprenant en une posture d'apprentissage active.

Par ailleurs, la motivation n'est pas un paramètre figé, il s'agit d'un processus instable qui évolue au cours de l'apprentissage. La motivation doit sans cesse être entretenue, renouvelée, il ne suffit pas d'être « motivé » au début de l'apprentissage pour l'être tout au long de la formation.

1.1.2 Le FOS et la motivation

Les nombreuses contraintes des sportifs de haut-niveau dont celles, spécifiques à notre public, que nous avons détaillées dans la première partie de ce mémoire (planning, absentéisme, suivi médical, renouvellement des contrats au mois de mars) doivent être connues de l'enseignant au préalable de la formation. Cela permettra d'éviter de tout attribuer à un manque de motivation des joueurs à l'égard des cours de français. Suite à l'énumération de ces fortes contraintes temporelles, matérielles et humaines, on comprend qu'il ne s'agit pas uniquement d'un manque de motivation si la mise en place de ces cours de français est laborieuse. Il faut donc, pour l'enseignant et les différents acteurs, distinguer ce qui est dû aux contraintes professionnelles de ces sportifs de haut-niveau, de ce qui est réellement dû à un manque de motivation pour l'apprentissage du français.

A l'issue de l'éclairage théorique que nous venons de faire, il convient d'analyser le concept de motivation en lien avec notre public et ses particularités. Nous l'avons vu, apprendre une langue est un acte d'engagement personnel et demande une posture d'apprentissage spécifique. Or pour notre public de rugbymen professionnels, l'apprentissage du français n'a en aucun cas fait partie de leurs projets. En effet, s'ils sont en France, c'est pour la raison principale que le championnat français de rugby de première division est un des plus réputés mondialement et également l'un des championnats dans lequel les joueurs professionnels sont le mieux rémunérés. Leur seul véritable projet concerne effectivement leur carrière professionnelle de rugbyman, c'est donc leur voie professionnelle qui les a conduits en France, on pourrait dire en quelque sorte qu'il s'agit d'un certain hasard professionnel. D'autant plus que d'une manière générale, ce ne sont pas les joueurs qui choisissent obligatoirement le club au sein duquel ils vont être intégrés, ce sont bien souvent les entraîneurs du club qui, d'une manière ou d'une autre, prennent connaissance du joueur et choisissent de faire appel à lui, par le biais bien évidemment, de son agent. Nous comprenons clairement ici que l'apprentissage du français ne fait en aucun cas partie de leurs projets. Qui plus est, comme nous l'avons déjà mentionné, leur avenir professionnel est particulièrement incertain. Ils ne connaissent leur avenir professionnel que d'année en année. Très couramment, ils ne signent leurs contrats que pour une seule année, il peut arriver que certains joueurs signent pour deux ou trois années mais cela reste rare. Au vu de l'éclairage théorique que nous avons fait précédemment, on peut dire qu'à leur arrivée en France, lorsqu'ils choisissent de s'inscrire aux cours de français leur motivation est donc clairement externe, ils apprennent le français pour ce que cela permet de faire et non pour la langue en elle-même. L'apprentissage du français est donc uniquement un moyen de transférer leurs compétences professionnelles ici, en France.

Comme le dit Mourlhon-Dallies, à propos des formations de FOS, "la motivation des publics formés dépend grandement de facteurs indépendants de l'enseignement. Il faut rappeler que dans les formations envisagées, la langue est acquise pour ce qu'elle permet de faire plutôt que pour ce qu'elle est" (2008, p.213). Cela ne veut donc pas dire que les rugbymen professionnels étrangers ne sont pas « motivés » pour l'apprentissage du français, il s'agit plus exactement du fait que leur motivation n'est pas portée sur la langue mais sur leur carrière professionnelle. Toutefois, il faut noter que leur carrière professionnelle dépend en quelque sorte de leur apprentissage du français. En effet, si un joueur avait, après plusieurs mois en France, toujours des difficultés importantes à comprendre l'entraînement, les plannings, ou encore, à s'intégrer au sein de l'équipe, cela pourrait bien entendu avoir des conséquences sur sa carrière professionnelle. L'usage du français est effectivement urgent pour leur intégration professionnelle et sociale. Pour Mourlhon-Dallies, le fait que les motivations soient externes a pour conséquences que :

les modules conçus pour l'entreprise sont donc soumis à beaucoup plus d'aléas que ceux programmés pour la classe de langue. Dès lors, tout projet de formation devient illusoire si la fatigue des professionnels auxquels les séances sont parfois imposées, les imprévus de dernière minute, la reconfiguration permanente des groupes, ne sont pas pris en compte " (p.214).

Toutefois, nous pensons que si la motivation est externe en début de formation, il convient au-delà des contenus, d'adapter la classe à leurs spécificités et à leurs envies, afin que la motivation devienne de plus en plus interne. Se focaliser sur la motivation externe fait courir le risque de ne pas pérenniser la formation une fois que les rugbymen auraient acquis le minimum nécessaire en français. Un des objectifs de l'enseignant peut donc être, que peu à peu les rugbymen prennent plaisir dans l'apprentissage du français. Cela n'est néanmoins pas chose facile. En généralisant, nous pouvons dire qu'il s'agit d'un public qui n'est particulièrement pas « scolaire ». Peu d'entre-eux ont fait des études, ils ont arrêté leur parcours scolaire relativement jeunes afin de se consacrer à leur carrière professionnelle. Cela ne fait clairement pas partie de leurs habitudes d'être en classe, d'apprendre. A notre sens, si l'on veut que la motivation devienne interne, ils doivent premièrement prendre plaisir à être en classe. D'où la nécessité de repenser le statut de la classe et de ses différents acteurs, ainsi que leurs interactions.

1.2 Repenser le statut de la classe et de l'enseignant

1.2.1 le statut de la classe

Il convient de rappeler ici ce que recouvre le terme de classe. Pour Cuq & Gruca (2005) :

D'un point de vue didactique elle se définit comme un lieu spécifiquement dédié aux interactions entre un enseignant et des apprenants en vue de l'appropriation par ces derniers de savoirs et de savoir-faire linguistiques : c'est donc le point central du système didactique (p.126).

De par leurs statuts de rugbymen professionnels, le statut de la classe se trouve complètement modifié. Tout d'abord, l'enseignant se déplace dans leur domaine, leur « terrain », il va à leur rencontre « chez eux ». Le lieu, comme nous l'avons vu au début de ce mémoire, n'est pas une classe à proprement parler puisqu'il s'agit d'une salle de restauration. Les tables, les chaises, les murs, l'absence de tableau, rien ne confère à ce lieu le statut de classe, ni même les apprenants. Le statut des rugbymen professionnels influe et modifie le statut de la classe. Nous l'avons vu, ils ne sont pas scolaires. De plus, au vu de leurs âges respectifs cela fait plusieurs années qu'ils n'ont pas participé ou suivi un seul cours, de quelque domaine soit-il. Le simple fait de venir, de s'asseoir, d'amener un stylo et un cahier, ainsi que de rester assis durant un peu plus d'une heure n'est pas un réflexe pour eux, comme cela pourrait l'être, par exemple, pour un étudiant étranger qui suivrait des cours de français avant d'être intégré dans un cursus universitaire français. Les réflexes et habitudes scolaires qui sont involontairement attendus par un enseignant habitué à d'autres types d'apprenants ne sont pas présents dans notre contexte d'apprentissage. Ce paramètre peut être particulièrement déstabilisant pour l'enseignant, spécialement lorsque l'on s'aperçoit qu'il sera plus efficace que l'enseignant s'adapte à ces apprenants spécifiques et non l'inverse. Car en effet, attendre par exemple de rugbymen professionnels fidjiens ayant quitté les bancs de l'école depuis bien longtemps, qu'ils adoptent un comportement scolaire serait illusoire. Suite à quelques cours, nous avons compris que s'ils n'étaient pas scolaires, la classe se devait alors d'être le moins scolaire possible, afin encore une fois, de s'adapter au mieux à leurs spécificités.

Nous ne devons ainsi, pas faire appel à des éventuels acquis scolaires antérieurs, nous entendons en ce sens, des stratégies d'apprentissage développées par des apprenants. Parmi les différentes stratégies d'apprentissage, nous trouvons la mémorisation, la répétition mentale, la simplification, la généralisation, l'inférence... Il s'agissait au contraire de tenter de développer ces stratégies d'apprentissage, et de ne pas les considérer comme acquises. Nous pouvons citer ici, en guise d'exemple, les traditionnels « devoirs à la maison ». On peut considérer, dans une formation en FOS où les besoins en français sont urgents, que du travail personnel en dehors des heures de formation serait particulièrement bénéfique, notamment lorsque les heures de face à face pédagogiques sont restreintes. Toutefois, cela est inenvisageable pour notre public. Même s'ils savent que cela serait bénéfique pour leur apprentissage, le peu d'essais que nous avons mis en place avec leur accord, n'ont jamais été fructueux. L'essentiel doit donc se faire en classe, et il ne faut pas compter sur ce qui sera fait ou appris en dehors de la classe.

Par ailleurs, dans une majorité de contextes, la classe reste un lieu social que l'on peut considérer comme plus ou moins formel. De par leur statut de rugbyman professionnel ainsi que l'ambiance détendue au sein de laquelle ils sont habitués à travailler, le statut de la classe s'est vu profondément modifié au fur et à mesure des cours. Peu à peu, le caractère informel, malgré le fait d'être en classe, l'ambiance « décontractée » ont fait partie intégrante des cours de français.

Pour s'adapter à leurs spécificités, l'ambiance de classe se doit donc d'être particulièrement détendue, il convient de trouver comment travailler sérieusement de manière détendue. Nous pensons que l'humour est ici particulièrement indispensable. Effectivement, l'humour fait partie intégrante de leur vie professionnelle, s'il y a bien entendu des phases de concentration indispensables, comme avant un match par exemple, la plupart des échanges professionnels sont basés sur l'humour. Nous pouvons à titre d'exemple citer cet extrait du discours du directeur sportif en amont de la séance de la vidéo ([annexe n°11](#), p.127) :

Euh je crois que j'ai pas oublié grand chose c'est ça... saluer la naissance du petit B , la petite B (applaudissement). Elle s'appelle ?

I.

Et elle pèse 6 kilos c'est vrai ?!

Noooooooooon. (tous ensemble)

Ah tout le monde me dit qu'elle fait 6 kilos !!

Non, 2, 970 !

Ah ! Bravo, bravo .

S'adapter à un certain type d'apprenants demande un certain type d'enseignant, dans notre cas, il fallait des enseignants qui apprécient de travailler avec l'humour pour que la formation soit menée à bien. Il est intéressant de voir que cette année, en embauchant directement des formateurs, sans passer par un organisme de formation, M.Dussert a embauché un certain type d'enseignant, un certain type de caractère, la complicité qui s'est formée entre les formatrices prouve des similarités de caractère. M.Dussert savait quel type de personnalité correspondrait le mieux aux attentes des rugbymen.

Nous comprenons que l'ambiance de classe revêt une importance bien plus grande que cela peut être le cas dans d'autres situations d'apprentissage du français. Bien entendu, l'ambiance de classe c'est aussi une ambiance de travail. Il s'agit d'un va-et-vient entre des moments de discussion, d'échanges, d'humour et des moments de travail. Il a été très intéressant pour nous de noter les similarités de ces paramètres avec ceux de la formation en français pour les femmes de rugbymen. Ayant organisé une première séance, nous avons pu faire un test de positionnement ainsi qu'un diagnostic de besoin. En retour, elle nous ont fait part de leur appréhension vis-à-vis d'un cours trop formel, et nous ont clairement exprimé leur volonté de suivre un cours au caractère informel. Une ambiance de classe informelle pourrait avec certains publics être périlleuse. Néanmoins, des rugbymen professionnels travaillent, certes dans une ambiance détendue, mais le respect est une des valeurs fortes du rugby apprise dès leur plus jeune âge. Le caractère informel ne comporte dès lors que peu de risques. D'autant plus que les groupes comprennent particulièrement peu d'apprenants, moins d'une dizaine d'apprenants.

Afin de créer une véritable ambiance de classe, il convient de repenser la place de la langue maternelle des apprenants dans l'apprentissage du français. L'usage de l'anglais est important voire même indispensable dans les premières semaines de la formation. Si j'avais au départ le souhait d'utiliser essentiellement le français, cela s'est révélé illusoire. L'usage d'une langue qui permet de communiquer avec les apprenants, de créer une relation de proximité, de se connaître, est indispensable car ce n'est que par l'anglais que l'on arrivera à créer l'ambiance de classe souhaitée dès les premières heures de cours.

1.2.2 le statut de l'enseignant et son interaction avec l'apprenant

Les débuts de la formation ont été marqués par une difficulté particulière, à savoir, notre remise en cause personnelle en tant qu'enseignante. Ceci en raison de l'absentéisme régulier et important des apprenants, des aléas des retards et départs anticipés des uns et des autres, mais surtout en raison d'un sentiment de manque de contrôle de la situation. Comment, en effet ne pas se remettre en question lorsque tout diffère de ce à quoi nous étions habituée ? Nous avons dû apprendre à faire en fonction, la remise en cause personnelle a peu à peu fait place à l'acceptation de la situation telle qu'elle était avec ses contraintes inhérentes. Nous nous sommes peu à peu rendue à l'évidence que nous ne pouvions tout contrôler. Effectivement, des facteurs indépendants de l'enseignant viennent modifier continuellement la situation d'apprentissage. L'enseignant ne peut pas contrôler chaque paramètre de son cours, car il ne sait pas au préalable, qui sera présent au cours. Comme nous le disions auparavant, l'enseignant ne peut pas non plus contrôler l'état d'esprit dans lequel seront les joueurs lorsqu'ils se présenteront au cours, s'ils seront épuisés, et que cela demandera à l'enseignant de dynamiser au maximum la classe, ou s'ils seront concentrés sur le match, auquel cas, des activités d'écoute ou de compréhension n'auraient aucun intérêt. Il nous a fallu accepter que la classe soit très différente d'un cours à l'autre. Cela a été particulièrement difficile notamment car il s'agissait d'une de nos premières expériences en tant qu'enseignante. Il est vrai, qu'en tant que nouveau formateur, on cherche à avoir un contrôle important sur le déroulement de la séance, on a besoin que tout soit bien minuté et clairement défini. Une telle configuration du cours n'était cependant pas envisageable dans notre contexte. Cela demande sans aucun doute de grandes capacités d'improvisation. Bien entendu, nous pensons que cette modification du statut de l'enseignant, qui ne contrôle plus tous les paramètres de son cours, n'est pas sans impact sur l'enseignement dispensé. Il paraît presque impossible, en improvisant parfois à la dernière minute une activité, de la mener aussi judicieusement que si elle avait été préparée minutieusement auparavant. Les rugbymen étrangers semblent toutefois se satisfaire d'un cours de français qui s'improvise sur des bases bien évidemment préparées à l'avance. Effectivement, accepter la part d'improvisation du cours, permet aux joueurs d'être actifs et même décisionnaires dans le cours. Il est très fréquent qu'ils apportent en classe, des questions linguistiques précises, ou des situations de communication problématiques auxquelles ils ont été confrontés. Le cours étant devenu tant pour l'enseignant que pour les apprenants un élément modifiable permet de laisser une grande place à l'instant présent, et aux besoins momentanés des apprenants. Nous tenons ici à préciser qu'en tant qu'enseignant nous avons un degré de liberté particulièrement fort vis-à-vis de l'institution, ce qui nous laisse une marge de manœuvre très importante pour faire face aux fortes contraintes.

Ce n'est donc plus l'enseignant uniquement qui guide le déroulement de la séance mais elle est co-dirigée par les apprenants et l'enseignant. D'autant plus que comme nous l'avons dit, ils n'ont pas souvent l'occasion de parler ou prendre la parole au cours des différents moments de leurs vies professionnelles. Il faut donc leur donner la possibilité de participer pleinement au déroulement de la classe, dès lors, la relation entre l'enseignant et ses apprenants s'en trouve profondément modifiée.

1.2.3 L'interaction entre apprenants

L'interaction et la relation qui existe entre les apprenants s'opère différemment par rapport à des situations plus typiques d'apprentissage du français, où les apprenants ne se côtoient pas professionnellement. Au-delà de se côtoyer professionnellement, les rugbymen partagent leur passion, et la vivent ensemble. Il ne s'agit pas seulement de se fréquenter au travail, mais de travailler ensemble du mois de juin au mois d'avril, du lundi au dimanche, de fêter ensemble les victoires, etc... On comprend dès lors à quel point les relations entre les apprenants s'en trouvent remaniées.

Cela diffère également du contexte de certaines formations en FOS où dans le même groupe, se trouve des professionnels occupant divers rangs hiérarchiquement organisés au sein de la même entreprise. Car les rugbymen n'occupent pas à proprement parler de rangs hiérarchiques différents, seul l'entraîneur occupait une position particulière. En ce qui concerne la place respective de l'entraîneur et des joueurs au sein de la classe, cela n'a jamais semblé avoir de répercussions sur les attitudes des uns et des autres. Il convient de préciser que même s'il y a des postes différents, entraîneurs et joueurs font tous partie de la même équipe et cette unité se ressent clairement dans le cours de français.

Si les rangs hiérarchiques n'influent pas sur la position de chacun en classe, il existe plusieurs autres paramètres qui peuvent venir modifier le comportement de chacun. Contrairement aux positions hiérarchiques qui sont établies pour une longue durée, les paramètres que nous allons exposer ci-dessous sont continuellement remaniés et renouvelés. Effectivement, les liens entre ce qui a lieu « sur le terrain » et ce qui a lieu en classe sont étroits. Il faut ainsi être très vigilant, car tout ce qui se joue au niveau des relations entre les joueurs dans leur vie professionnelle, se répercutera inéluctablement en classe. De plus, les relations interpersonnelles entre les joueurs peuvent être relativement complexes voire tendues par moment. En effet, deux joueurs faisant partie du même cours de français peuvent jouer au même poste sur le terrain.

Dans ce cas, lors des matchs, ils peuvent être en concurrence pour être sélectionnés pour le match, car sur les 40 joueurs environ de l'équipe, seul 22 sont « sur la feuille de match ». Même si cela fait partie de la vie d'un rugbyman, lorsqu'un joueur ne joue pas plusieurs matchs de suite, il n'est pas toujours facile de l'accepter. Cette rivalité peut premièrement se répercuter en classe, mais surtout, le joueur qui n'a pas été sélectionné pour un match depuis plusieurs semaines ne sera pas dans une position de confiance en lui et en ses capacités. Ainsi si l'enseignant se préoccupe de ce qui se passe à l'entraînement, pour les matchs, cela lui permettra de mieux comprendre les positions de chacun et les relations qui existent. En prendre connaissance évitera à l'enseignant de poser des questions ou bien de faire des remarques qui seront mal vécues par certains joueurs.

D'une manière plus générale, le concept d'estime de soi revêt une importance particulière dans notre situation d'apprentissage. Effectivement, s'ils sont joueurs professionnels en France, dans le top 14, c'est qu'au niveau du rugby, ce sont de très bons joueurs. Par ailleurs, à cela s'ajoute le fait d'être reconnu dans les rues de Grenoble et d'avoir des « fans »... On peut donc dire, que globalement, ils ont une certaine confiance en leur capacités. Se retrouver dans un processus d'apprentissage d'une langue, être débutant, ne pas trouver ses mots, et surtout ne pas pouvoir s'exprimer correctement, n'est pas facile à accepter pour eux. De plus, les joueurs ne sont pas tous habitués à être dans une position difficile, où ils ne maîtrisent pas tout. Ce paramètre peut influencer fortement sur la motivation et les efforts à faire dans le processus d'apprentissage. Il convient principalement, de créer un climat de confiance en classe, avec l'idée d'un confinement, c'est-à-dire que ce qui est dit, fait en classe, ne sortira pas de la classe. Ensuite, la valorisation de leurs progrès, de leurs capacités en français doit être continuellement renouvelée.

Nous l'avons dit l'apprentissage du français est extrêmement lié à tout ce qui a lieu au niveau du rugby. Nous avons notamment pu remarquer que d'une manière générale les joueurs récemment arrivés qui avaient fait le plus de progrès dès le début de l'apprentissage et avaient atteint un niveau surprenant pour le peu d'heures de formation effectuées, étaient également les joueurs qui faisaient leurs preuves sur le terrain et surprenaient par leur niveau de jeu. Nous comprenons maintenant que l'enseignant doit pouvoir se tenir informé de ce qui a lieu au niveau du rugby. Nous avons eu la chance, dans l'entreprise où nous avons réalisé notre stage, d'avoir à nos côtés, deux anciens rugbymen du FCG toujours passionnés et intéressés qui nous ont permis de nous tenir informée.

2. Les techniques de classe adaptées au public

2.1 un apprentissage hâtif et morcelé

2.1.1 Une progression morcelée

En premier lieu il convient de distinguer les deux types de progression qui existent dans une situation d'enseignement/apprentissage. Il existe en effet les progressions de l'apprentissage, c'est-à-dire les stratégies propres à l'apprenant, et les progressions d'enseignement. Pour Cuq (2003), ces dernières "renvoient aux stratégies mises en place par les méthodologues et les enseignants pour structurer et coordonner leur action afin d'atteindre un but préalablement défini "(p.204).

Selon les auteurs du CECRL (2001) "l'apprentissage à moyen ou long terme doit s'organiser en unités qui tiennent compte de la progression et assurent un suivi. Les programmes et les supports doivent se situer les uns par rapport aux autres "(p.20). Établir une progression suppose donc de faire des choix afin d'organiser chronologiquement les contenus. Nous l'avons vu précédemment, nous avons fait le choix d'une progression organisée par compétences de communication, c'est-à-dire par actes de paroles. Ensuite, chaque acte de paroles est décomposé en compétences linguistiques nécessaires pour réaliser cet acte de parole. Si bien entendu notre progression couvre des actes de paroles allant globalement du plus simple au plus difficile la progression s'est basée en terme de besoin prioritairement. Ainsi, dans notre programme de formation, l'impératif arrive très tôt dans l'apprentissage ce qui n'est pas le cas dans des méthodes plus généralistes de FLE. A titre d'exemple, nous pouvons étudier le programme des contenus de la méthode « A propos » du niveau A1 (Andant, Metton, Nachon, Nugue, 2009). Cette méthode est prévue pour couvrir une centaine d'heures de formation, elle est découpée en 8 dossiers. La notion de l'impératif est abordée à partir d'environ 50 heures d'apprentissage du français. Dans notre programme de contenus pour rugbymen étrangers, cette même notion se présente dès 12 heures d'apprentissage du français. Car comprendre l'impératif ou s'exprimer à l'impératif est indispensable pour les joueurs lorsqu'ils sont sur le terrain pour s'exprimer rapidement et clairement entre eux, pour comprendre l'arbitre, ou pour l'entraîneur lorsqu'il qui s'adresse aux joueurs. Mangiante & Parpette (2004, p.138-140) souligne ainsi qu'il est toujours possible d'aborder un programme de FOS à un niveau débutant à condition que ce soit les besoins réels qui soient prioritaires dans le programme de formation et non la préoccupation linguistique en tant que telle.

L'ensemble des didacticiens prônent aujourd'hui une progression en *spirale*. La progression en spirale permet à l'apprenant de revenir plusieurs fois sur la même notion au cours de la formation laissant le temps de l'assimilation et de l'acquisition des compétences. Contrairement à une progression linéaire où les notions sont vues successivement, ce qui pose la difficulté pour l'apprenant de capitaliser des contenus successifs. Il a ainsi le temps de mettre en cohérence des notions différentes. La mise en œuvre d'une progression en spirale permet de proposer aux apprenants des occasions multiples de comprendre une notion. Toutefois, dans des cas de formation en FOS, il n'est pas toujours évident de mettre en place une progression en spirale car on l'a vu il faut aller à l'essentiel, souvent les formations sont très denses et la durée totale de la formation est très courte. Pour notre public de rugbymen étrangers, la progression en spirale s'est révélée la plus adaptée. Mais nous avons dû peu à peu morceler la progression en bords successifs, chaque notion est ainsi extrêmement découpée au plus petit niveau possible. Ce type de progression s'est naturellement développée d'elle-même au fur et à mesure de la formation. Leur dynamisme, leur besoin d'avancer vite qui correspond aussi à un ennui lorsque la même notion est vue pendant une trop longue durée, leur manque de volonté de compréhension des paramètres linguistiques, nous ont conduit à mettre en place ce type de progression morcelée.

Une telle progression, a dans notre cas un avantage non négligeable : elle permet également de pallier aux problèmes de l'absentéisme lorsque, à chaque séance, il manque un ou plusieurs joueurs quand on aborde une nouvelle notion. Il s'agit donc d'une approche transversale des compétences.

2.1.2 Une organisation interne des séances très particulière

L'adaptation nécessaire pour faire face aux contraintes de ce public nous a conduit, au-delà de l'architecture générale de la formation, à repenser l'organisation interne d'une séance de cours, en s'intéressant particulièrement aux questions de volume et de rythme. Comme nous l'avons d'ores et déjà affirmé au cours de ce mémoire, le simple fait de venir en cours de français et de rester assis durant une heure et demie n'est pas une habitude pour notre public et cela leur demande beaucoup d'adaptation. Il convient, nous aussi, en tant qu'enseignant de nous adapter à leur difficulté à se concentrer pendant une certaine durée, à leur besoin que le cours « défile » et à leur envie d'avancer rapidement sans pour autant maîtriser tout ce qui sera vu et travaillé en cours de français. Nous faisons ici l'hypothèse que par leur statut de sportif professionnel, ils ont pour habitude d'être efficaces, dynamiques et d'avancer droit vers l'objectif.

La mise en œuvre de la progression morcelée, étudiée ci-dessus a pour conséquences qu'à chaque séance, une grande quantité de compétences sont abordées. Cela peut paraître beaucoup trop pour une heure et demie de classe. Il faut rappeler, que chaque compétence est découpée au plus petit niveau possible. Lorsque l'on aborde l'impératif, par exemple, lors d'une première séance, on va uniquement se concentrer sur les verbes du premier groupe et une sélection de trois verbes utiles du 2ème ou 3ème groupe. Par ailleurs, cette progression implique que l'on avance sans forcément attendre que les notions soient intégralement maîtrisées. Nous avons ainsi, peu à peu, accéléré tout au long de la saison, le rythme interne des cours de français. Il s'agit effectivement de raccourcir la durée de chaque activité, et de multiplier le nombre d'activités effectuées sur une seule séance. Ainsi, comme nous pouvons le constater ci-dessous, les contenus abordés en une seule séance d'une heure et demie sont très denses. Il s'agit de voir sommairement chaque compétence sans rentrer dans les détails. Et de revenir ensuite régulièrement dessus, ce qui correspond ainsi à leur rythme d'apprentissage : besoin de rythme, de changer rapidement d'activité.

Leçon	Compétence de Communication	Compétence Grammaticale	Compétence Lexicale	Compétence Phonétique	Compétence Culturelle et Interculturelle
<p>8</p> <p>« Qui est-ce ? »</p> <p>1h30</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Présenter quelqu'un - Décrire quelqu'un - Parler des qualités et des défauts de soi-même ou de quelqu'un d'autre 	<ul style="list-style-type: none"> - les adjectifs qualificatifs (2) et les pluriels réguliers - les adjectifs démonstratifs 	<ul style="list-style-type: none"> - les vêtements (les plus importants) - les qualités et les défauts (responsable, dynamique, sportif, tête en l'air, fainéant, organisé, fidèle, têtu...). 	<ul style="list-style-type: none"> - le [a] et le [wa] 	<ul style="list-style-type: none"> - Quelques personnalités françaises (présidents, chanteurs, acteurs, musiciens, sportifs...)

Une telle organisation interne des séances demande en contre-partie un grand travail de préparation à l'enseignant, qui doit dès lors, simplifier les notions importantes voire indispensables et préparer une activité centrée sur ces points indispensables. L'enseignant doit également concevoir une variété d'activité telle que cela implique un certain temps de préparation.

o

De façon à faire face à leur courte capacité de concentration , il convient également de varier autant que faire se peut le type d'activités mises en place. Nous entendons ici, que leur attention sera ainsi mieux préservée si, au sein d'une même séance, plusieurs compétences sont travaillées (compréhension, production, interaction,etc...), et plusieurs types d'activités sont réalisées au niveau des modalités de travail (individuel, binôme, grand groupe), ou encore au niveau du matériel et des supports mobilisés (tableau, vidéo projecteur, support audio, etc...). Plus la variété de contenu et de type d'activité sera grande plus leur attention sera maintenue et en conséquence, cela favorisera l'acquisition des compétences souhaitées.

2.1.3. L'acquisition des savoirs linguistiques

Il convient en premier lieu de distinguer les savoir-faire des savoirs. Nous considérons les savoirs comme les connaissances proprement linguistiques. En revanche, selon Cuq (2003) "on appelle savoir-faire (...) la capacité à utiliser de façon discursivement appropriée telle ou telle forme de la langue-cible"(p.219).

L'acquisition des savoirs-linguistiques n'est pas l'objectif prioritaire de la formation. Effectivement, personne n'attend d'eux un niveau de français précis ni encore moins une production « correcte ». Comme l'affirme le directeur sportif :

[...] Même s'ils n'arrivent pas forcément à prononcer ou à s'exprimer au moins qu'ils aient la compréhension. C'est pour cela que ces cours ils sont nécessaires, ils ne pourront pas parler d'une manière très fluide, je le sais bien, je l'entends bien, mais en revanche souvent même pour les joueurs fidjiens qui sont souvent très difficiles pour changer; ils arrivent réellement à nous comprendre (entretien de F, le 24 janvier 2013).

Les structures linguistiques doivent être travaillées en contexte dans un but d'utilisation immédiate. Les règles linguistiques ne constituent pas des objectifs d'apprentissage directs mais elles sont travaillées, lors de l'acquisition d'une compétence de communication. Il faut donc se concentrer sur les savoir-faire et non sur les savoirs. Car l'objectif général visé est une compétence en communication, et non l'acquisition des savoirs linguistiques constitutifs du français. L'acquisition des différents savoirs (grammaticaux, lexicaux, etc...) peut se faire par de courts exercices concentrés sur l'essentiel et en lien avec le savoir-faire travaillé. Nous retenons pour la notion d'*exercice* les caractéristiques suivantes (Mourlhon-Dallies, 2008) : "il se centre sur une difficulté particulière ", "il a un caractère répétitif (...) la difficulté devant être surmontée par l'entraînement" (p.263).

Il faut préciser ici que nous avons pu remarquer, que de courts exercices très simples qui ne durent pas plus d'une dizaine de minutes, notamment en début de cours afin d'attendre que tous les apprenants arrivent au compte-goutte, fonctionnent très bien avec ce public. Effectivement, dans leur vie professionnelle, ils sont fréquemment confrontés à la répétition de gestes qui doivent devenir automatiques. Cela peut expliquer qu'ils soient réceptifs à ce type d'exercices. De tels exercices permettent l'automatisation et l'appropriation, ou encore la révision de savoirs purement linguistiques très simples.

2.2. Le jeu et la compétitivité comme techniques de classe

2.2.1 Le jeu en classe de langue

Si le jeu n'a pas toujours été considéré comme un outil pédagogique pertinent, il a aujourd'hui droit de cité dans les pratiques enseignantes en classe de langue, mais aussi à un niveau plus large dans les discours des psychologues ou encore, des éducateurs. Dans son ouvrage s'intéressant au jeu dans la classe de langue, Silva (2008) nous rappelle que l'utilisation du jeu en tant qu'outil pédagogique a fait son apparition avec la méthode communicative :

Les années 1970 sont celles du fameux tournant communicatif et de la centration sur l'apprenant ; c'est de cette époque que datent les premières tentatives d'introduction du jeu comme outil pédagogique à part entière en classe de FLE. [...] Le jeu fournit les moyens de travailler en groupe de façon dynamique et diversifiée, et que le groupe comme lieu privilégié de la parole et de la communication est aussi le lieu idéal de l'action sociale, fortement valorisée dans les nouvelles orientations méthodologiques (p.20).

Toutefois si la place du jeu dans l'enseignement/apprentissage des langues est aujourd'hui admise, selon Silva le jeu n'a pas été suffisamment problématisé et son rôle reste indéfini : " à un moment où l'approche communicative paraît avoir définitivement cédé le pas à la perspective actionnelle promue par le conseil de l'Europe, la place consacrée au jeu reste très marginale " (2008, p.21). Effectivement, dans le CECRL on ne peut lire que quelques lignes à propos d'une utilisation ludique de la langue : "l'utilisation de la langue pour le jeu ou la créativité joue souvent un rôle important dans l'apprentissage et le perfectionnement mais n'appartient pas au seul domaine éducationnel "(2001, p.47). Sont ensuite énumérés une liste d'exemples de jeux de sociétés, d'activités individuelles ou de jeux de mots qui ne font l'objet d'aucun développement.

Pourtant, pour utiliser le jeu à bon escient en classe de langue, il doit être considéré comme une activité pédagogique à part entière. Silva entend en ce sens qu'il y a *un avant*, un *pendant* et un *après* le jeu (2008, p.35-40). L'activité ludique mise en place doit correspondre d'une part à un besoin spécifique des apprenants et donc d'autre part à un objectif pédagogique clair. On comprend dès lors que le jeu est plus qu'une simple diversion. Selon Cuq & Gruca "les activités ludiques ne sont plus considérées comme un simple gadget qui clôt une fin de semestre. La pédagogie des jeux n'est plus à faire et tous s'accordent à en reconnaître les enjeux pédagogiques" (2005, p.456-457).

Pour Silva, la notion de « jeu » peut renvoyer à différents éléments qui peuvent se combiner entre eux en classe de langue. Le jeu c'est à la fois, un matériel ludique (des cartes, des dés, des pions, etc...), des structures ludiques (l'usage qui est fait de ce matériel ludique), le contexte ludique dans lequel s'inscrit l'activité (l'ambiance de classe doit être favorable à l'instauration du jeu), ou encore l'attitude ludique du joueur (2008, p14-18).

Il convient de préciser que, tout comme les différents outils pédagogiques qui existent, le jeu n'est pas assurément adapté à tous les types de public. Nous verrons ci-après, en quoi le jeu constitue une ressource particulièrement appropriée pour notre public de rugbymen étrangers.

2.2.2 Le jeu, un outil adapté aux rugbymen étrangers ?

Nous exposerons maintenant les nombreux avantages qu'offre l'utilisation du jeu en classe, mais nous analyserons également les inconvénients possibles que peut avoir l'activité ludique. Nous essayerons ainsi de comprendre en quoi le jeu est un outil pédagogique particulièrement adapté à notre public de rugbymen étrangers.

Tout d'abord, un des avantages important à nos yeux réside dans la nature même du jeu, qui peut être clairement considéré comme une pratique sociale en tant que telle, le jeu se trouve donc précisément dans les orientations méthodologiques préconisées. Cette pratique sociale revêt un caractère authentique, les apprenants ne sont pas contraints d'endosser un rôle fictif, comme lors d'un jeu de rôle. Les rugbymen peuvent ainsi rester eux-mêmes en endossant seulement le rôle de « joueur ». Un rôle qu'ils apprécient et qu'ils connaissent à merveille, car c'est celui qu'ils endossent à chaque fois qu'ils sont sur le terrain. Nous l'avons vu plus tôt, pour que le jeu fonctionne, il faut que les apprenants deviennent joueurs, qu'ils participent activement au jeu. Il s'est avéré que notre public de rugbymen étrangers était précisément très « joueur ». Au cours du jeu, la communication qui va se créer au gré des échanges peut être qualifiée de communication authentique, de même, elle permet d'instaurer des relations plus authentiques entre apprenants, mais aussi entre l'enseignant et les apprenants au sein d'une communication spontanée.

Au sein de cette communication authentique, la place de l'enseignant s'estompe afin de favoriser la pleine participation des apprenants. Nous l'avons vu, les rugbymen étrangers ont apprécié grandement de prendre des initiatives et aiment avoir la parole, la communication authentique qui leur laisse toute la place qu'ils souhaitent prendre est donc bien adaptée à leurs besoins.

En cela, l'activité ludique en cours de français pour rugbymen étrangers permet dans notre cas de travailler la compétence de communication orale en interaction et en contexte. De plus, au-delà de la communication orale, le jeu est une activité complète qui permet de mobiliser tous types de compétences : compétences linguistiques, compétence non-verbale, compétences cognitives¹⁵. Par le jeu, l'apprenant n'assimile pas passivement, mais construit et élabore ses apprentissages de lui-même.

Ensuite, comme nous l'avons exposé précédemment, les rugbymen ont pour habitude de conjuguer discours et action avec un fort contexte visuel, puisque la plupart des discours existants au sein de leur sphère professionnelle sont accompagnés « d'images », d'actions, ou de mouvements. Il s'est également avéré que les rugbymen étaient particulièrement à l'aise dans l'action, ainsi que dans leur rapport avec leur corps. Ainsi lors d'une séance jeu, où l'activité ludique consistait à l'aide de dessin, de faire deviner à son coéquipier le mot en question, nous leur avons laissé le choix de changer de jeu ou de réaliser un autre tour de jeu, en mimant. Tous ont choisi de réitérer le jeu en mimant, nous avons été particulièrement surprise par leur capacité et leur plaisir à mimer. Pourtant, les mîmes ne sont pas toujours bien considérés et appréciés des apprenants, notamment des adultes, qui peuvent avoir l'impression d'être infantilisés. Il convient donc avec ce public de développer des jeux qui permettent d'agir et de se mettre en mouvement.

Enfin, l'utilisation du jeu en classe a pour avantage évident de décentrer l'apprentissage, le but n'est plus d'apprendre le français mais de jouer. L'objectif, en étant ainsi détourné permet un changement de focalisation. L'apprentissage linguistique n'est plus le but mais le moyen d'atteindre un objectif, à savoir, réussir le jeu, ou on pourrait dire : gagner. Une telle décentration correspond parfaitement aux besoins de nos rugbymen de travailler en priorité des savoir-faire, ainsi qu'à leur manque d'intérêt pour les savoirs linguistiques à proprement parler. D'autant plus que le concept de victoire est particulièrement développé chez ce type de public.

Suite à l'analyse des divers avantages qu'offre l'utilisation de jeu, il convient de s'intéresser aux éventuels inconvénients. Sylva dans son ouvrage (2008,p.28-34) met en garde les enseignants envers les principaux écueils associés au jeu.

15 Le jeu renforce le travail de classification, d'ordination, de logique, permet de développer entre autre l'intelligence, l'esprit critique, ainsi que les facultés d'analyse et de synthèse.

Premièrement les activités ludiques peuvent dans certains cas présenter un décalage entre le mode habituel d'enseignement et les conditions de réalisation du jeu. Ce qui peut tout d'abord être déstabilisant pour les apprenants qui doivent dès lors s'exprimer devant le groupe, et changer de comportement. Dans notre contexte, l'activité ludique est au contraire rassurante pour les rugbymen qui adoptent, de par leur statut de rugbymen, un comportement plus habituel dans le jeu que lors d'un travail sur un savoir-linguistique très précis. Ce contexte ludique pourrait ensuite être déstabilisant dans certains cas pour l'enseignant car cela pourrait faire croire à un manque de sérieux et remettre en cause la légitimité de l'enseignant face aux responsables institutionnels. En ce qui nous concerne, notre contexte d'enseignement est caractérisé par un fort degré de liberté institutionnelle. Nous agissons dans un climat de confiance où nous pouvons mener notre enseignement comme bon nous semble, sans aucune pression pédagogique ou institutionnelle. Enfin, les enseignants peuvent de manière générale, selon les publics, avoir peur que cela dérape, notamment à cause de la compétition qui peut se dégager des comportements des apprenants, mais aussi lors de la gestion de l'échec qu'il soit individuel ou collectif. Lors d'une activité ludique avec les rugbymen, la notion du dérapage n'existe pas, bien entendu ils sont participatifs et prennent à cœur le jeu, cela demande particulièrement beaucoup d'énergie à l'enseignant. Néanmoins, en étant joueur professionnel de rugby, jouant dans la même équipe, ils savent particulièrement bien gérer la compétition, elle devient même un véritable atout pour la motivation. A titre d'exemple, nous pouvons ici énoncer une anecdote qui a eu lieu lors de la première séance jeu organisée entre les deux groupes d'apprenants de niveaux différents. La séance ayant eu lieu au mois de novembre, nous avons choisi de préparer le groupe débutant aux différents jeux choisis. Alors qu'aucun travail à la maison n'avait jamais été fait de la part des rugbymen, ils avaient cette fois-ci appris par cœur une vingtaine de mots pour jouer au Dooble¹⁶. Devant nos yeux ébahis, ils nous ont confirmé qu'ils avaient à cœur de « gagner » contre le capitaine. Nous revenons ici à la différence étudiée plus tôt entre la motivation interne et externe, dans ce cas précis la motivation interne aurait été de connaître le vocabulaire mais pour eux ce n'est pas une motivation suffisante pour apprendre ce vocabulaire, alors que la motivation externe, « gagner » contre le capitaine est une motivation qui a plus de sens pour eux. La compétition est pour eux un atout et elle est pour l'enseignant le moyen de les motiver, notamment lorsque leur concentration n'est pas au rendez-vous. Il convient cependant de ne pas utiliser seulement des jeux de compétition individuels mais de travailler en coopération, car il s'agit d'une de leurs capacités particulièrement développée.

16 Le dooble est jeu de cartes comprenant chacune plusieurs dessin, le but est de trouver et nommer le dessin qui est en commun entre deux cartes.

2.2.3 Au-delà du jeu, l'attitude ludique

Nous avons, au cours de la formation dispensée aux rugbymen professionnels, dans un premier temps développé des séances ludiques sur la totalité d'un cours. Ces séances nous permettaient de réaliser des séances en commun aux deux groupes, débutant et experts, ayant un important écart de niveau en français (de A1 à B1 selon l'échelle du CERCL). Suite au succès de ces différentes séances nous avons tâché, au-delà de l'activité ludique en elle-même, de développer lors des cours pour le groupe débutant, le contexte et l'attitude ludique. Effectivement, toute activité peut devenir ludique pour peu que l'on modifie quelques paramètres, afin qu'il y ait un but pour les apprenants : faire le moins d'erreur possible, avoir le plus de points, avoir fini en premier... L'objectif est ainsi de décentrer l'apprentissage linguistique, en intégrant la part plaisir dans l'apprentissage, ce qui est plus adapté à la manière dont se développe leur motivation et leur esprit de compétition. On peut ainsi travailler l'acquisition d'un point grammatical ou lexical très concret en modifiant l'objectif, qui n'est plus uniquement la notion linguistique mais le fait de « gagner », ou de « réussir ».

Nous donnerons ci-après quelques exemples de courtes activités ludiques qui ont pu être exploitées au fur et à mesure de la formation. Pour des acquisitions lexicales, nous avons développé de nombreux quizz, qui se matérialisent en un power point avec, par exemple, des dessins d'un corpus particulier¹⁷. Le déroulement de l'activité est très simple, par équipe ou individuellement, les apprenants/joueurs doivent nommer le mot représenté par le dessin. Il en va de même lorsque l'on souhaite travailler des compétences grammaticales, avec par exemple, un power point présentant des phrases, dont certaines comprennent des erreurs sur des points précis¹⁸, en binôme, les apprenants doivent alors discuter afin de décider ensemble si la phrase est correcte ou non. Ce type d'activité permet notamment d'avoir ensuite une discussion et une réflexion à *propos de la langue*. Or, nous l'avons vu l'utilisation du métalangage relative aux savoirs linguistiques est complexe à mettre en œuvre dans une classe où l'intérêt pour le fonctionnement de la langue est moindre.

La variété des jeux qui peuvent être exploités est telle que nous ne pouvons en faire une liste exhaustive ici même, d'autant plus que nous n'avons pas encore jusqu'ici utilisé ou développé toutes les possibilités ludiques qui existent.

17 Le lexiques des fruits et des légumes, des muscles, des animaux, de la ville, etc...

18 Les auxiliaires être et avoir dans des constructions au passé-composé

Ce qui à notre sens, nous paraît le plus important, est de développer de manière générale et régulière avec ce type de public, le contexte, les supports et l'attitude ludique. De façon à ce que cela devienne une habitude, tant pour l'enseignant que pour les apprenants, faisant ainsi correspondre le cours de français à l'ambiance et à la dynamique de classe souhaitées par les apprenants, et nécessaire pour faire face aux différentes problématiques de concentration, d'ennui et de motivation que nous avons pu étudier tout au long de ce mémoire. Nous concluons cette analyse du caractère ludique en classe de langue, en affirmant que le jeu, pris à son sens le plus large, se révèle être une pratique sociale authentique, en action, qui permet de se décentrer de l'apprentissage, de dynamiser la classe, et surtout de motiver l'apprentissage du français pour un public de rugbymen étrangers ayant un réel besoin du français, sans pour autant avoir ni l'envie, ni les acquis pour mettre en place les stratégies d'apprentissage nécessaires.

Conclusion

Nous avons, tout au long de notre stage, pu mettre en pratique toutes les connaissances acquises lors de notre formation universitaire en FLE, afin de parfaire notre enseignement du FLE au fur et à mesure de ce stage. Nous avons eu l'opportunité de découvrir dans un premier temps la théorie du FOS et dans un deuxième d'appliquer cette démarche spécifique à notre contexte d'enseignement. Cette démarche s'est révélée tout particulièrement pertinente en vue de l'élaboration d'une formation *sur mesure*. Effectivement, nous sommes en mesure de dire aujourd'hui que les objectifs fixés au départ ont été atteints : le nombre d'heures de formation effectuées a respecté les attentes de la société Contact D pro ; les objectifs pédagogiques généraux ont été atteints, les joueurs sont en effet aujourd'hui en capacité d'être relativement autonomes dans leur vie personnelle et dans leur vie professionnelle ; la formation a fait sens pour les joueurs qui pour la première année ont demandé à continuer les cours de français durant la période estivale qui correspond à leur pré-saison ; l'objectif de la pérennisation de la formation est lui-aussi atteint, la formation est reconduite et il y aura probablement trois groupes de différents niveaux à la rentrée 2013.

A travers notre problématique, nous avons pu mettre en lumière le fait que lors d'une formation en FOS, auprès d'un public lui-aussi spécifique tel que des rugbymen professionnels, au-delà de la nécessaire adaptation des contenus aux besoins des apprenants, il convient de pousser l'adaptation jusqu'à la manière dont l'enseignement est dispensé. Il s'agit donc d'adapter les techniques pédagogiques. Effectivement, suspendre la réflexion une fois que le programme de formation est établi serait vain. Car même les contenus les plus adaptés peuvent se révéler inutiles si les méthodes et techniques de classe ne sont pas pensées en lien avec les caractéristiques propres aux publics. De par notre contexte si particulier en raison des fortes et nombreuses contraintes auxquelles nous avons dû faire face, notre problématique s'est imposée d'elle-même. Nous avons été en quelque sorte contraint de repenser la forme de notre enseignement. Cette problématique nous a fait prendre pleinement conscience de l'importance et de la place que l'enseignant doit accorder aux techniques pédagogiques. Elles doivent, au même titre que les contenus faire partie du processus de conception de la formation.

Nous savons que cette réflexion a modifié notre pratique enseignante et que lors de nos futures expériences nous tâcherons de considérer à leur juste valeur tous ces paramètres. Car en effet, une telle réflexion sur les techniques pédagogiques peut se révéler particulièrement adaptée à bien d'autres contextes d'enseignement ou d'autres publics spécifiques. Nous pensons ici notamment à tous les apprenants peu ou pas scolaires, n'ayant pas accès à des stratégies d'apprentissage acquises antérieurement. Nous pouvons ainsi penser à certains publics de migrants, ou certains publics spécifiques au FOS, comme les professionnels du bâtiment, de la propreté, et bien entendu d'autres sportifs professionnels.

Lors des dernières semaines de stage, nous avons pu pousser encore plus loin la collaboration avec le staff du FCG. En partenariat avec eux, nous avons créé un guide d'accueil à destination des nouveaux joueurs. Ce guide a pour objectif de faciliter l'intégration des nouveaux joueurs étrangers qui arrivent au FCG, il comprend toutes les démarches administratives à effectuer, mais aussi les adresses importantes et tous les « bons plans ». Le guide sera distribué dans les jours qui viennent aux nouveaux joueurs qui sont sur le point d'arriver. Car effectivement, au-delà de la formation en français, la problématique de l'intégration sociale des joueurs fait question. Par le biais de ce guide nous avons opter pour un accompagnement des joueurs dans leurs démarches d'intégration. Nous nous sommes ainsi clairement posés en opposition avec ce qui a lieu dans bon nombres de clubs de football, de rugby et d'autres sport au sein desquels on propose aux nouveaux joueurs une assistance à l'intégration sociale, toutes les démarches sont effectuées à la place des joueurs. Nous avons de notre côté souhaité favoriser leur l'autonomie. D'une manière générale, cette question se pose pour d'autres publics, ceux de « haut-niveau » de qualification qui ont donc un salaire élevé. En effet, de plus en plus pour ces types de publics, le français ne fait plus partie des pré-requis, ils peuvent parler anglais, et ce sont les francophones de l'entreprise ou du club qui vont devoir parler anglais. Ce qui n'est pas le cas pour les autres publics migrants, où l'acquisition du français est une condition sine qua non du prolongement de leur visa. Il nous semble que renoncer à l'apprentissage du français pour des cadres ou des sportifs c'est aussi renoncer à leur intégration sociale au sein de leur sphère professionnelle mais aussi au sein de la société. Cela conditionne le fait qu'ils seraient en France seulement à court terme et qu'aucune reconversion professionnelle n'est envisageable.

Par le biais de ce guide, nous avons également le sentiment d'avoir contribué à une meilleure prise de conscience pour l'ensemble des joueurs et du staff de l'importance des cours de français, afin de favoriser leur autonomie dans leur processus d'intégration sociale.

D'une manière plus générale, notre stage a contribué à l'autonomisation de notre statut d'enseignant. Nous avons découvert le long processus de la conception d'une formation et le rôle donc de concepteur qui demande d'importantes capacités pédagogiques. La conception de la formation et la réflexion qui a été menée tout au long de ce mémoire ont contribué à notre développement d'enseignant réflexif et autonome. L'impact de ce stage sur nos compétences et nos pratiques enseignantes est indéniable. Par ailleurs, la visée professionnelle de notre stage était particulièrement importante à nos yeux, nous souhaitons par le biais de ce stage commencer à rentrer dans le monde professionnel. La visée professionnelle a été atteinte puisque nous allons poursuivre, la saison prochaine la formation en français des rugbymen étrangers du FCG. Cela va nous permettre d'expérimenter le programme de formation qui a été conçu cette année en cours de formation. Ainsi, la réflexion autour des méthodes pédagogiques adaptées à ce public se poursuivra.

Bibliographie

- Benaïoun, F. (2008). *Les attentes et les besoins des sportifs internationaux en formation FLE*. Mémoire de Master 1 de sciences du langage, spécialité FLE, Université Stendhal Grenoble3.
- Boyon, J. (2008). Entre FOS et français général. *Le français dans le monde* n°357, mai-juin 2008, pp. 36-38. Paris : Clé-international.
- Caon, F. (2006). *Le plaisir dans l'apprentissage des langues*. Un défi méthodologique. Italie : Guerra Edizioni.
- Carras, C. Tolas, J. Kohler, P. Szilagyi, E. (2007). *Le Français sur Objectifs Spécifiques et la classe de langue*. Paris : CLE International.
- Carras, C. (2012). Cours de master 2 FLE à orientation professionnelle. *Enseignement à des publics professionnels*. Grenoble : Université Stendhal.
- Carré, P. & Montcler, J. (2004). De la pédagogie à l'ingénierie pédagogique. In Carré. & Caspar. *Traité des sciences et des techniques de la formation*. (pp 407-436). Paris : Dunod
- Caspar, P. (2011). *La formation des adultes. Hier, aujourd'hui, demain*. Paris : Éditions d'Organisation.
- Combeau-Mari, E. Kabacoff, I. Nicolas, V. Ploquin, F. Rugby, vive la coupe du monde ! *Le français dans le monde* n°353, septembre-octobre 2007, pp.43-52. Paris : Clé-international.
- Conseil de l'Europe. (2001). *Cadre européen commun de référence pour les langues*. Paris :Didier.
- Courau, S. (2011). *Les outils d'excellence du formateur. Tome 2 : concevoir et animer des sessions de formation*. Paris : ESF Editeurs.
- Cuq, JP. Gruca I. (2005). *Cours de didactique du Français Langue Etrangère et Seconde*. Grenoble :PUG.
- Cuq, JP. (2003). *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris : asdifle/CLE International.
- De Ferrari, M. (2007). Langue et situations de travail : décroïsonner pour mieux articuler. *Le français dans le monde, Recherches et application* n°42, pp.46-58. Paris : FIPF & Clé-international.

De Ketele, J-M. (2001). *Guide du formateur*. Bruxelles : De Boeck.

Garcia, H. (2013). *La fabuleuse histoire du rugby*. Paris : Broché.

Kuhlmann, V. (2009). *De l'ingénierie et de la conception de matériels pédagogiques pour des publics spécifiques dans le réseau culturel outre-Rhin*. Mémoire de Master 2 de sciences du langage, spécialité FLE, Université Stendhal Grenoble 3

Legisport. (2012). *Présentation de l'étude « sport et nationalités » (10ème édition). La vérité sur la dépendance du sport français et européen*. Marseille.

http://www.legisport.com/sport_nation/etudesportetnationalites2012.pdf (consulté le 15 mars 2013)

Legisport. (2012). *Présentation de l'étude « sport et nationalités » (10ème édition). Les étrangers du TOP 14 rugby en débat*. Marseille.

http://www.legisport.com/sport_nation/etudesportetnationalites2012.rugby.pdf (consulté le 15 mars 2013)

Le Livre Blanc du Rugby Français.(2012). *Les assises nationales du rugby*. Fédération française de rugby. http://www.ffr.fr/Livre_Blanc/index.html (Consulté le 15 mars 2013)

Mangiante, J-M. & Parpette, C. (2004). *Le Français sur Objectif Spécifique : de l'analyse des besoins à l'élaboration d'un cours*. Paris : Hachette.

Mangiante, J-M. & Parpette, C. (2005). *Le Français sur Objectif Spécifique ou l'art de s'adapter*. In Castellotti & Chalabi. *Le Français langue étrangère et seconde : des paysages didactiques en contexte*. Paris : L'Harmattan.

(<http://lesla.univ-lyon2.fr/sites/lesla/IMG/pdf/doc-592.pdf>)

Martin, S. (2009) *La perspective actionnelle pour les publics spécifiques. Élaboration de programmes Français sur Objectifs Spécifiques pour le personnel de la Deutsche Bahn*. Mémoire de Master 2 de sciences du langage, spécialité FLE, Université Stendhal Grenoble 3.

Mourlhon-Dallies, F. (2007). Quand faire, c'est dire : évolutions du travail, révolutions didactiques ? *Le français dans le monde, Recherches et applications* n°42, pp.12-31. Paris : FIPF & Clé-international.

Mourlhon-Dallies, F. (2008). *Enseigner le français à des fins professionnelles*. Paris :Didier.

Richer, J-J. (2008). Le français sur objectifs spécifiques (F.O.S) : une didactique spécialisée ?
Synergies chine, n°3, pp.15-30.

Silva, H. (2008). Le jeu en classe de langue. *Le français dans le monde* n°358, juillet-août 2008, pp. 25-29. Paris : Clé-international.

Silva, H. (2008) *Le jeu en classe de langue*. Paris : CLE International.

Statuts et Règlements Généraux de la LNR. (2012). Paris : Ligue Nationale de Rugby
(http://www.lnr.fr/IMG/pdf/5-Reglements_Generaux_LNR_-_Titre_I_Reglement_administratif.pdf)
(Consulté le 20 mars 2013).

Tagliante, C. (1994). *La classe de langue*. Paris : Clé international.

Weiss, F. (2002). *Jouer communiquer apprendre*. Paris : Hachette.

Sitographie :

BBC, Languages, french. <http://www.bbc.co.uk/languages/french/mafrance/html/rugby/> (Consulté le 10 juin 2013).

Encyclopédie Universalis. Sport. *Le rugby*. <http://www.universalis.fr/encyclopedie/sport-disciplines-le-rugby/1-les-origines/> (Consulté le 20 février 2013).

Dictionnaire Larousse. *Le rugby*. <http://www.larousse.fr/encyclopedie/divers/rugby/89354> (Consulté le 20 février 2013).

Football Club Grenoble Rugby. <http://fcgrugby.com/> (Consulté le 15 septembre 2012).

Kit de survie en français. <http://www.diplomatie.gouv.fr/fr/IMG/pdf/KITdeSURVIE-32p-repiquage-2.pdf> (Consulté le 20 octobre 2013).

Le Figaro. *La France terre d'accueil des stars du rugby*. <http://www.lefigaro.fr/sport/2010/08/25/02001-20100825ARTFIG00648-la-france-terre-d-accueil-des-stars-du-rugby.php> (Consulté le 04 mars 2013).

Le Midi Olympique. <http://www.rugbyrama.fr/> (Consulté le 10 novembre 2013).

Le Nouvel Observateur. *Le rugby pour les nuls*. <http://tempsreel.nouvelobs.com/coupe-du-monde-rugby-2011/20110909.OBS0106/le-rugby-pour-les-nuls.html> (Consulté le 25 octobre 2013).

Le web pédagogique. *Le Jeu en classe de Langue*. <http://lewebpedagogique.com/jeulangue/> (Consulté le 5 juin 2013).

RFI. *Entretien avec Isabelle Dias, interprète et professeur de français pour les joueurs étrangers du club de football de l'Olympique Lyonnais*. <http://www.rfi.fr/emission/20100708-entretien-isabelle-dias-interprete-professeur-francais-joueurs-etrangeurs-club-foot> (Consulté le 15 juin 2013).

Table des Annexes

Annexe 1 questionnaire d'analyse des besoins	92
Annexe 2 transcription du discours de l'arbitre.....	95
Annexe 3 transcription de la séance vidéo.....	99
Annexe 4 activité pédagogique « l'arbitre ».....	104
Annexe 5 activité pédagogique « séance vidéo »	113
Annexe 6 activité pédagogique « à l'entraînement ».....	116
Annexe 7 activité pédagogique « musculation ».....	117
Annexe 8 test de positionnement	119
Annexe 9 diagnostic des besoins.....	122
Annexe 10 évaluation finale.....	125
Annexe 11 discours du directeur sportif.....	127
Annexe 12 programme des contenus de formation.....	130

Annexe n°1

Kermen Sarah / Master 2 FLE

Questionnaire d'analyse des besoins Needs evaluation form
--

Vous / You :

1. Depuis combien de temps êtes-vous en France ?
Since how long are you living in France ?

2. Êtes-vous venu avec votre famille ? (femme, enfants)
Did you come with your family ? (woman, children)

3. Avez-vous appris le français avant de venir en France ? Si oui, où ?
Did you learn french before coming in France ? If yes, where ?

4. Trouvez-vous que le nombre d'heures hebdomadaire de cours de français est suffisant ?
Do you think that you follow enough hours of French's course a week?

5. Combien de temps pensez-vous rester en France ?
For how long do you think that you will stay in France ?

Vie professionnelle de rugbyman / Professional's life as a rugby player :

6. A quels moments avez-vous besoin du français (entraînement, match, vestiaires, séance vidéo....) ?
At which moments do you need French (training, match, changing room, video session...) ?

7. Avec qui avez-vous besoin d'utiliser le français ? (entraîneur, président, autres joueurs, médecin, journalistes....)
Whom do you need to use French with (coach, president, others players, doctor, journalists...)

8. Qu'avez-vous besoin d'apprendre en « français du rugby » ? (vocabulaire du jeu, de l'équipement, les règles du jeu, parler des matchs...)
What do you need to learn about « french for rugby » ? (rugby game's vocabulary, wears and equipments, rugby game's rules, how to speak about the match...)

9. Classez dans l'ordre vos besoins en français en tant que rugbyman (1 : ce dont vous avez le plus besoin) :

Range your french's needs as a rugby player (1 : what you need the more)

comprendre le français / parler français / écrire en français / lire en français
understand french / speak french / write french / read french

10. Que lisez-vous en français ? (journaux, contrats, planning...)
What do you read in French ? (newspaper, contract, schedule...)

11. Que devez-vous écrire en français ?
What do you have to write in french ?

Vie personnelle / Personal's life :

12. A quel moment de votre vie personnelle parlez-vous français ? Dans quelles situations ?
In which moment in your personal life do you speak french ? In which situations ?

13. Avec qui parlez-vous français ? (voisins, commerçants...)
Whom are you speaking french with ? (neighbors, shopkeepers,...)

14. Qu'avez-vous à faire comme démarches en français ? (rendez-vous à la banque, visiter un appartement, prendre des rendez-vous...)
What kind of formalities do you have to do in French (bank's appointment, to visit a flat, fix an appointment)

15. Que lisez-vous en français ? What do you read in French ?

16. Qu'écrivez-vous en français ? What do you write in French ?

17. Quelle est la situation dans laquelle vous ressentez le plus le besoin de parler français : dans votre vie professionnelle ou dans votre vie personnelle ? In which situation do you need the more to speak french : in your personal life or in your professional's life ?

18. Remarques libres concernant vos besoins en Français :
Free commentary about your needs in French :

Annexe n°2

Transcription du discours de l'arbitre / FCG Agen, match du 16 Février 2013

Italique = ce que les arbitres se disent entre eux

1^{ère} Mi-temps

La marque ici / Vous avez votre marque ici Monsieur /

Lâchez 2 blanc (11'40)

Il est sorti le joueur / Pas de problème il a arraché le ballon

Plaqueur XXXX (13'10)

En-avant / Mêlée / Blanche (13'26)

Flexion / Touchez / (14')

Capitaine ? 6 ? OK mêlée

Flexion / Touchez / Jeu

Il rentre avant

Stop 7

Catastrophe

C'est le même maul / C'est le même maul (15'35)

Le 7 bleu vous intervenez sur la phase de plaquage, on est dans le camp adverse / Le 7 bleu vous revenez sur la zone de plaquage, vous interférez sur le jeu / 7

Y'a une phase de plaquage

Capitaine ? OK.

Il est contré le ballon. (17'32)

Stop / Il récupère le ballon, immédiatement / Mêlée pour les blancs (18'00)

Y'a une création de mêlée spontanée sur la prise immédiate sur la chandelle / Mêlée blanc / Mêlée

Flexion / Touchez / Jeu on tombe au sol, le 3 blanc (18'45)

Poteaux s'il vous plaît

On est sorti les gars hein

7 vous êtes au sol, vous jouez dans XXXX 20'20

s'il vous plaît / s'il vous plaît messieurs / couloir / couloir (20'56)

Lancer pas droit / option capitaine option / touche ou mêlée ? Option / Mêlée ? ça marche / Mêlée ici pour les bleus (21'20)

Ici

Flexion / Touchez / Jeu (21'40)

On tombe ensemble

Mêlée pour les bleus

Flexion / Touchez / Jeu

Sous la pression on se lève et on tourne la mêlée (22'35)

Qui ça ? Ok ok

Avantage blanc

Avantage terminé

Avantage

Avantage terminé d'en-avant.

Lâchez. (24'00)

Toujours le même maul hein. (24'08)

Premier arrêt.

Lâcher blanc

En-avant 10 blanc / 25'12

1 / 11. arrêtez de parlez / Arrêter de parler / Vous parlez sur le ruck / Arrêter de parler / Le message est passé, oui ou non, vous ne parlez pas (25'25)

Arrêt du temps

Si si si / Vous m'avez parlé sur le ruck/ il lâche pas/ il lâche pas/ ok Merci

Ça va capitaine ? XXXX « J'ai pris une belle poire / ouais ça va » C'est vrai. Pas vu hein. (26'00)
 Reprise du temps / En-avant le 10 blanc / Mêlée pour les bleus / La marque est ici s'il vous plaît / Mêlée
 bleue (26'15)
 Flexion / Touchez / Jeu / On tombe (26'25)
 Mêlée pour les bleus / On reste dans l'axe /
 Flexion / Touchez / Jeu
 le 3 / 3 blanc /
 ça fait 16 minutes qu'on joue capitaine / ça fait trois pénalités en mêlée, il faut qu'on trouve la solution hein
 monsieur ? Merci (26'55)
 Je tourne / Je retourne et c'est toujours les blancs. Merci
 Stop / ok/
 13 / 13
 Avantage blanc en avant (28'45)
 L'avantage est terminé sur l'en-avant
 13 « fight in trip »
Merci steph
 2/ 2/ changement /pour les bleus
 Flexion / Touchez / Jeu
 Avantage
Merci steph
 Arrêt du temps
 C'est pas possible on est à 4 pénalités contre vous en mêlée monsieur XXXX (34.50)
 Reprise du temps
 XXXX au sol encore le trois blanc pénalité
On sort on sort
 Avantage (37'50)
 2 blanc
 Avantage
 Le 4 blanc, le 4 écroule le maul.
 4 / 4 blanc /
 Arrêt du temps
 Docteur docteur on fait 5 min s'il vous plaît hein monsieur / au moins 5 min on fait le protocole commotion
 (40'30)
Thierry on fait le protocole commotion sur le 2 blanc.
Ouais ouais mais attends je fais reprise du temps.
 Mêlée / reprise du temps
 On était sur la pénalité / Elle était ici
Ouais pour le carton / Et qui est-ce qui passe capitaine chez les blancs aussi
Patrick arrête le temps s'il te plaît / Patrick arrête le temps s'il te plaît / Patrick arrête le temps s'il te plaît /
 6
 Reprise / Mêlée pour les bleus
 Flexion / Touchez / Jeu (42'15)
 On tombe ensemble des deux côtés / on refait la mêlée ici on leur donne / ici la mêlée pour les bleus.
 Flexion / Touchez / Jeu
 On tourne en mêlée volontairement
le temps ? Ah j'en sais rien !
 Vous avez la marque monsieur
 6 lâchez / premier arrêt /
 6 bleu sortez / 7 /premier arrêt (46'10)
 Sortez
 Vous gardez le ballon au sol monsieur il est premier le 8 (47'15)
 Arrêt du temps
Qui est-ce qui sort alors ? Le 16 ? 16 s'il vous plaît monsieur (47'30)
Et le carton aussi et le 23, allez super ça marche
Reprise du temps s'il te plaît / poteaux les gars

1 blanc / hors-jeu /
en-avant du bleu / en-avant du 13 bleu /
Lâchez bleu / avantage XXX bleu sur en-avant
Avantage terminé
Touche
ouais ça marche Lolo la touche hein !
Jouez / C'est pas vous qui arbitrez c'est moi, le ballon il sort disponible, vous le jouez, mêlée pour les bleus.
J'ai pas à arbitrer à votre bon vouloir / OK ? mêlée pour les bleus
Le ballon il est disponible XXX O mais le ballon il est à côté il faut qu'il le joue rapidement / Le ballon il y
est s'il va le chercher, le problème c'est qu'il veut que j'arbitre.
Flexion / Touchez / Jeu
Avantage
Hors-jeu
Il revient se replacer / il est dans la zone, il interfère avec le jeu, le 3 blanc est hors-jeu
Poteau /
Monsieur / monsieur / monsieur s'il vous plaît

2^{ème} mi-temps

Ouais j't'entends / Tu m'entends Laurent / Daniel tu m'entends ? /ok Thierry
2
17 le 17 vous êtes couché au sol, faut lâcher et sortir / 17 bleu (5'50)
Le chrono les gars patrick / ah bon ça marche / moi aussi j'avais pris / Tu me diras hein ?
S'il vous plaît/
Lâchez / l'avantage en-avant est terminé / oui
Sortez les bleus / sortez les bleus / Le 13 bleu la zone de 10 mètres (7'35)
Lâchez le 7 (9')
Lâchez au sol / Monsieur vous êtes au sol mettez-vous debout s'il vous plaît / le 11 bleu / *Il est couché*
(10'00)
Jouez
Steph arrête / Steph arrête / Steph arrête
Ouais ouais / c'est pour ça j'attends que le docteur il arrive.
Docteur ça fait 2 fois quand même hein/ Vous le sortez d'accord / super merci / J'pense c'est plus juste hein /
ça fait 2 fois qu'il / ça marche /
Attends il est pas sorti /
Le 2 il arrive / Le 3 ? / Le 3 bleu s'il vous plaît monsieur/
Reprise du temps /
il est contré le ballon steph/
Vous / Chutt / S'il vous plaît /
y'a des joueurs qui font des fautes volontaire / Non il est couché au sol, il tend le ballon avec la main /
D'accord ça fait trois fautes consécutives capitaine/ Reprise du temps (15'45)
Non , il est debout avec le ballon pas de problème mêlée pour les bleus / mêlée jouable
Arrêt du temps
Capitaine / le ballon est récupérer par les bleus / vous voulez le marcher / y'aura pénalité contre vous ici
(17'50)
Poteaux Thierry, tu me diras qui est passé capitaine chez les blancs
Sur le plaquage Laurent ? / Arrêt du temps /
Oui / plaquage en haut du 16 blanc /
On va revenir sur la faute / C'est un plaquage haut / on descend les plaquages d'accord ? (20'45)
Arrêt du temps / Le 7 bleu / 7 changement s'il vous plaît /
Reprise /
Pas les mains hein ? / Derrière 6 /restez derrière 7 (22'35)
Super steph super
En-avant / *nikel steph* / la mêlée
Flexion / Touchez / Jeu
Arrêt du temps / 1 / changement / reprise

Lâchez blanc /restez le 9 (26'50)
Il est sorti Lau-Lau hein ? Il est dehors.
 Blanc 7 lâchez
 5 / arrêt du temps ?
 On fait une touche Monsieur
 Reprise /
 Restez debout les soutiens / restez debout (31'05)
 Derrière derrière /
 lâchez blanc lâchez / Non derrière / derrière (31'20)
 En-avant /
Y'a en-avant / XXX Ahaha /
 Reprise du temps / en-avant des bleus / du 17 bleu / mêlée pour les blancs
 Flexion / Touchez / Jeu
 9 / 9 / derrière hein/ derrière /
 C'est vous le premier dans l'alignement ? S'il vous plaît bleus bleus bleus un couloir bleu s'il vous plaît
Il tombe au sol hein ? / au sol
 Restez / restez/
 Sortez plaqueur / non/ lâchez au sol/ non parce que le 10 faut qui sorte (36'30)
 On sort 17
 Arrêt du temps / reprise du temps / ici s'il vous plaît monsieur/
 7 blanc / 7 blanc / Attendez monsieur s'il vous plaît/ Oui faites-le faites-le / C'est bon
 Avantage / *ouais ouais je l'ai vu ouais laurent merci / avantage/ 38'50*
 Y'a en-avant / y'a pas d'avantage / mêle bleue / mêlée pour les bleus/
 En-avant des blancs /
 Flexion / touchez / jeu 39'40
 Avantage bleue la mêlée qui se relève/ joue l'avantage / pénalité / pénalité /
 17 / 17 / 17
Daniel il reste combien ? 10 minutes ? Ok ça roule Merci /
 Plaqueur sortez (41'50)
 Lâchez plaqueur (42'25)
 On est hors-jeu avantage
 Avantage hors-jeu / *merci lolo*
 Hors-jeu tous les bleus sur le retour (43)
Reprise du temps/
 Non / bleu / 16 /
 Lâchez /
 A 10 mètres s'il vous plaît /
 On reste / on reste / on reste / C'est toujours le même maul / Avantage (46'20)
 On revient ici / 20 bleu c'est le même maul, vous êtes sur le côté monsieur / Le 20 bleu /
 Ouais / C'est le même maul et le 20
 Avantage /
 On va revenir à la faute sur la touche / Le 20 bleu vous récupérez le ballon / vous faites en-avant / en-avant
 du 20 bleu / mêlée blanche /
Arrêt du temps /
 Ok ça roule merci /
Reprise du temps /
 En-avant des bleus / mêlée blanche / Allez ici s'il vous plaît /
 Flexion / touchez / jeu /
 On tourne en mêlée / quand c'est dans l'axe / vous tournez la mêlée / allez mêlée pour les bleus s'il vous
 plaît /
 Flexion / touchez / jeu /
 Jouez-le /
 Plaqueur / Lâchez / lâchez blanc /

Fin du match

Annexe n°3

Transcription de la séance vidéo du lundi 18 février / Retour du match contre Agen le 16 février 2013

« Surtout positif évidemment la victoire, surtout le fait d'avoir pu la mettre en place avec ce qu'on avait identifié durant toute la semaine. On a vu des *IPO* on a vu des *INE* on a vu des choses intéressantes par rapport à ce qu'on avait identifié. On va démarrer par contre par les points un peu négatifs qu'il faudra rectifier.

Première chose, alors c'est peut-être lié à l'enthousiasme général du match, le fait qu'on a voulu bien faire, on a commis énormément de fautes sur les *RUCK*. C'est des *RUCK* c'est des *CONTRE RUCK*, on est en défense notamment, là c'est un ballon, on est dans nos 22 mètres quasiment dans nos 22 mètres, peu importe le score, je sais pas à combien on en est à ce moment là du match. Mais voilà, le ballon il est perdu. Y'a 1 2 3 4 5 6 agenis autour du *RUCK*. Je suis pas convaincu qu'on soit vraiment en danger. Je suis pas sûr qu'on soit vraiment en danger. On va quand même malgré tout aller me faire du *CONTRE RUCK*, à venir pousser dans l'axe et puis on va venir en travers bien évidemment. Bon y'a R qui vient mettre XXX dans l'axe bon à la limite ça va à peu près sauf que tu tombes un peu dans le camp adverse. Y'a N qui arrive sur le côté, et puis y'a B et puis y'a A et puis y'a pénalité et puis y'a surtout 3 points.

Au moins il faut savoir quand c'est qu'on peut aller contester un peu ces zones de *RUCK* quand c'est qu'il faut être intelligent et se replacer et que le ballon il est plus négociable. Pareil là, c'est une tit' *OYO*. Dans le couloir parfait, la pression est bonne, le plaquage de Fabien il est excellent. Vraiment un beau plaquage aux chevilles. Voilà, le premier sur la zone y'a J, le problème c'est que, on a l'oreillette de l'arbitre qui parle, c'est à dire que vous êtes sur le terrain, c'est à dire que vous l'entendez aussi, quand moi j'entends l'arbitre sur cette action dire : « 7 lâchez 7 lâchez » c'est à dire que le 7 qui est à 1m50 il doit entendre : « 7 lâchez ». « Bein si j'avais entendu j'aurais lâché, hein ». Moi j'ai l'oreillette et je peux te promettre que j'entends beaucoup de choses. OK ?

Une de plus, alors qu'on est sous-pression on a plaqué on a amené au sol, ils sont chez eux : faute. Là c'est un petit *OFLOD*, là on plaque, là cette fois ci c'est R qui est au sol, qui est allongé par terre et qui continue à jouer le ballon alors qu'il faut plus le jouer le ballon à un moment donné, voilà le ballon il est perdu... Mais on lâche, le ballon il sort de chez nous, pénalité. Ça par contre c'est un point très positif du match les gars : plus de largeur XXX entraînement XXX de la largeur puis surtout un peu de vitesse. Des mecs qui arrivent avec un tout petit peu de profondeur et un peu de vitesse. Des garçons qui prennent le ballon, du *prérépi* (?) on travaille jamais tout seul. voilà on emporte les défenseurs, on a gagné 20 cm. Voilà. Ballon qui XXX transformé c'est V qui le fait voilà on est toujours très très proches les uns des autres. On gagne les 20cm qu'il faut, les libérations sont rapides. Là on essaie de transformer sur du jeu au pied, parfait, bonne pression, la lutte en l'air elle est bonne. On récupère le ballon on remet la pression au pied, parfait. Pression plaquage, on est dans leurs 22 mètres. Là encore une fois on est sur le côté, on a écarté le ballon, point de pénalité.

C'est tout ça qu'il faut qu'on compte les gars... On est dans le camp adverse même s'ils nous donnent le ballon qu'est-ce tu veux qu'ils fassent, ils vont nous le rendre le ballon.

Sur les points positifs, sur les *RUCK* un beau plaquage un beau contest, un plaquage positif, là vraiment on est tous debout on est tous poussé dans l'axe, là on peut y aller, là y'a un beau *CONTRE RUCK*, là y'a pas de problème mais ça part de plaquage positif. En plaquage positif on est plus nombreux qu'eux sur la zone, là c'est *XXX* identifiée y'a pas de problème. Bien capable de faire la différence entre je suis sous pression, on est dans les 22 adverses le ballon je peux pas le toucher et bien écouter l'arbitre ça c'est important. Bon jeu au pied derrière... une super touche. Toutes les *INE* qu'ont été identifiés, voilà, sur les relances de jeu une *RETZ*...et intérieur après, une *INE* magnifique le 2 à la faute...*XXX* il plaque il reste dans la zone. Ça c'est carton jaune normalement. Dans nos 22 bonne percussion de F, bon soutien proche. Le ballon devient un peu lent c'est pas grave on demande aux avants de se replacer, avec encore une fois de la largeur, encore une fois avec un peu de vitesse ok ? un soutien proche, le duel il est gagné. J estime que la pression elle est plus bonne « pam » il joue au pied. On trouve une touche de 40 mètres avec la pression de W, par contre voilà coupez pas les actions continuez avec la pression ok c'est important.

Contre attaque. *XXX* qui perd le ballon ça c'est parfait plusieurs fois dans le match ça va être une des clés ce week-end contre Mont-Ferrand. Montferrand c'est une équipe qui conteste beaucoup les ballons par le sol ou qui vient pousser par les jambes. Si on arrive à faire ça à prendre les ballons debout à présenter les ballons aux contacts ça va être vraiment une des clés du résultat de ce weekend et continuer à avancer et à travailler et là K, il sors du contact il fait l'effort d'avancer il passe pas par le sol trop vite ça c'est super K bon soutien on dégage les mecs. Un peu de vitesse, hop, N il ose pas la jouer, il s'est fait intercepter une fois, crac il garde le ballon, crochet intérieur il rentre dans la zone, plaquage haut pénalité. C'est l'arbitre de touche qui l'a désigné. Voilà ce qui est un peu dommage c'est ça, c'est que là on a remis de la vitesse dans le sens et on inverse à nouveau alors qu'y'avait du monde dans l'autre sens et après on se débarrasse du ballon A, ok garde ton ballon t'as le *XXX* extérieur encore. « Mais c'est ma faute ». Garde le centre.

Un ptit point important voilà on est dans nos 22, « bras cassé » on vous la dit à la mi-temps mais pour ceux qui étaient pas au vestiaire c'est important pour ce genre d'action, ça peut arriver souvent. Voilà là vous avez le choix de prendre mêlée ou touche. Là y'a 10 minutes qu'on joue, y'a p'têtre 3-3. L'AS est il me semble dominatrice c'est trop aléatoire, un coup c'est anticipé, un coup tu vas perdre tes appuis, un coup c'est l'arbitre qui va faire un mauvais jugement, un coup tu peux être pris aussi. Donc la mêlée c'est trop aléatoire, tu peux prendre une pénalité face à tes poteaux. Donc là ce genre de situation vous embêtez pas faites moi une *BAYONNE*, une touche à 4 une *BIARRITZ*, on sort du camp proprement on dépense zéro énergie et on met la pression à nouveau. Là, la mêlée on va la gagner mais on disait avec F, on était dans la tribune, les gaz qu'on laisse, il l'a fait refaire et on refait la mêlée et on pousse comme des ânes, et on laisse un jus terrible donc pensez à ça ok les leaders de jeu. Quand vous avez le choix prenez plutôt touche ok c'est plus judicieux.

Ok, ça c'est des pénalités vite jouées, ok le 1 est hors-jeu. B veut vite jouer N encore une fois t'aurais pu transformer au large. Vraiment des bonnes situations de sur nombre, garde le ballon, on essaie de jouer en in avec B. Si y'a un ballon qui se pose il faut aller plus vite, ok ? Il faut réagir plus vite. Plus vite plus vite. Bien travailler sur les hanches. On a avancé juste c'qu'il faut. La t'ite *IPO*, impeccable. Elle a marché. On dégage les mecs, on a plus de soutien « Bam » chandelle, ça peut être chandelle ou *INE*, on fait une *INE* parfait, y'a vraiment des bonnes options, hein, on est vraiment dans ce qu'on a dit ça c'est intéressant. La chandelle sous pression même si on ne récupère pas le ballon, on est dessous et on met la pression. Encore une fois contre attaque, contour côté source, par contre on recule un petit peu on est un peu sous pression, là je pense encore une fois on fait *PUMA*, voilà y'a F qui vient se présenter XXX indisponible voilà on peut remettre une petite couche avec les avants qui sont XXX de transformer au large. N sort du premier plaquage je pense qu'on est en danger. Vraiment faire la différence entre y'a de la vitesse et j'peux transformer en *PUMA*. On est sous pression G il est sur le reculoir voilà y'a des avants disponibles. Y'a 4 avants debout on peut très bien passer par eux tranquillement sur une *RETZ* pour transformer après en *PUMA*, on est sous-pression... Mais là si y'a plaquage, là il s'en sort tant mieux, mais si y'a plaquage on est vraiment en difficultés. D'ailleurs on le sera sur le ruck d'après y'aura un ptit en-avant.

Ok ? Toutes les zones A on a été un peu patients. Bon là on fait une *IPO* y'a une petite incompréhension peut-être. « Il m'annonce X ». Mais euh, voilà c'était bien joué autour. On garde le ballon avec K. encore là y'a S qui va relancer qui va avancer sur 5 mètres. Bonne progression. Bonne libération. Et encore une fois du jeu en *IPO* parfait. Ça se joue à XXX et on aplatit. Ça c'est une zone où on a été patients. Zone A encore à nouveau c'est le ballon porté qui est passé par le sol on fait une *RETZ* super on va chercher la zone du 10. On va chercher le dernier avant et la zone du 10 donc ça c'est super. Ça c'est super voilà parfait. Libération rapide il circule. Le 13 XXX donc on décide de croiser moi ça me va. On joue en hauteur puis large ici puis en-haut. Là on a résigné à nouveau et là on demande *PUMA*, j'pense que là il faut qu'on soit patients. Vers les poteaux, nos 3-4 se relèvent et après on peut refaire des choses. Là *PUMA* tu vois y'a pas un 3/4 d'Agen qui est pris, on en sous-nombres on est morts en plus. C'est compliqué. Ok S, ok les 10 ? Soyez patients en zone A. Un peu plus pas statiques. La *ROQUETTE* super. Bonne course Flash hors-jeu. Pas sifflé. Voilà K, c'est bien, vraiment honnêtement Bravo, on fait pas l'effort de tomber. On essaie de rester debout et d'avancer sur les premiers appuis. Super. Si c'est *PIC* annoncé, là il se fout à son cul. J'pense que c'est le cas, zone A. Là on démarre à deux. Et là c'est pareil K il se relève « Bam ». Travaille un petit peu seul. Par contre on gagne des duels ça c'est bien encore une fois. Ça je l'ai mis cette image juste pour ça c'est une zone A les avants travaillent. Ils vont vers le milieu des poteaux. Là les 3/4 il faut qu'on fasse des focus sur ce qui se passe en face. Là je trouve dommage que ce soit A qui fasse des bascules. C'est pas à lui à faire la bascule. OK A, le centre extérieur. Il s'en va. On garde le sens et si bascule il doit y avoir c'est le 10 éventuellement le 12 qui doivent basculer avec l'ailier là-bas mais pas le joueur extérieur. Ce qu'on faisait à une époque on le fait plus depuis un petit moment mais on faisait partir le 10 sur une bascule. Le 10 qui

basculait et le 12 intérieur. Et ce joueur qui restait au large. Quand on basculait on basculait toujours comme ça. Le 13 il reste au large avec le 15 et le 14. Parce que là en plus tu vas être ciblé, il va te suivre. Là B on est pas en position d'attaquer c'est dommage aussi. J'pense que y'avait peut-être une action, j'sais pas quand je vois le 10 qui est ici le 12 très proche, les avants travaillent tu peux prendre le drop. J'pense que t'étais p'tête parti pour ça. Ok mais voilà. mais J'pense que y'a des options. Et toi A pourquoi t'es parti ? « En fait j'pense qu'il avait vu que y'avait que deux défenseurs. Après ça c'est sûr que c'est F ou G, y'a un coup à faire peut-être en bascule mais pensez les 3-4 plutôt le XXX ». Les joueurs extérieurs restez sur place. Après ça donne rien je crois qu'on fait du XXX. Le point positif c'est les ballons portés. Ok encore une fois mais ça correspond complètement à la séance qu'on a fait mardi à Bollène. Le fait d'avancer, ils ont fait des fautes en pagaille, ça c'est vraiment bien. Ça c'est le premier *RUCK* du match intéressant, on déclenche sur une *PEPSI* même si le 4 à l'intérieur 10 voilà on va jouer un peu lent y'a des espaces, on met des duels, on se propose en hauteur. *CHIRLY*. Ok ? On garde le ballon tranquille là je trouve dommage qu'on s'en débarrasse un peu tôt. Voilà encore une fois y'a trois avants disponibles. Voilà qui on fait l'effort en début de match on est frais. Voilà on continue à jouer avec ces avants-là. Et puis tous ces mecs là se replacent. On peut jouer après une autre phase de jeu...ça c'est toutes les 5000 ok. La 5000 *COCA*. Gros soutien. Bien porté. Bonne course de F. Voilà si on joue dans le dos avec G. C'est parfait. parfait parfait, ils sont pris. Stop. Tu vois ce qui est intéressant c'est qu'elle fonctionne bien enfin la *BLOQUEUR* elle aurait été parfaite parce que V quand il porte le ballon F il est dans son rythme. Alors que la plupart de nos *BLOQUEUR* quand on annonce *BLOQUEUR* en amont c'est le mec qu'est en *BLOQUEUR* qui va la déclencher avant que le porteur de balle soit là. C'est pour ça qu'elle est efficace parce que eux ils voient qu'elle va converger. Et G dans le dos. Et G bien profond. Profond dans le dos. C'est les séries parce G j'pense qu'elle est vraiment bien. *SUZEB* « pam » il est dans le dos. Elle est franchi avec deux contre un. Avec l'ailier on subit un ptit peu on s'affole pas. Voilà les soutiens sont présents. Les avants un peu larges. Voilà la pré-action avec toujours un peu de vitesse. L'avantage du XXX les gars c'est que personne peut mettre la main sur le ballon. Dans l'avancée que t'avances de 10 mètres ou que t'avances de 20 cm, le ballon ils le touchent pas. C'est ça l'avantage du XXX. Y'a pas un mec qui peut gratter là il peut pas. Ça c'est bien ça c'est super par contre. Voilà à un joueur le ballon il est gardé. Ok là c'est dommage qu'on fasse venir B. Comme il était placé il aurait pu servir. Là on a subit donc on va jouer un peu en *COCA*, voilà parfait avec G. Soutien proche encore. On met de la vitesse. La *IPO* encore une fois. Bon soutien. On croise le jeu. Bonne percussion. Du coup après c'est compliqué pour relancer. Bon soutien. B qui tape le drop malheureusement il passe à 20 cm. Ça c'est la *PUMA* toujours en 5000. Prise de largeur avec N. Belle avancée, bon soutien, bonne libération. Timing parfait. Et on fait pic plus 1. Malheureusement on aboutit pas mais. Vraiment sur la vitesse et la ligne de front la vitesse était bonne alors après on aurait pu faire une *CARCA* peut-être avec R, avant qu'il ai coupé. Ça aurait été bien mais j'pense que c'est plus dur à lancer. Ok, on finit par les deux essais. »

« Surtout les gars ne faisons pas la connerie que fais Agen. C'est à dire qui sont un de moins ils préfèrent dire c'est pas grave. Et ils sont 7 en mêlée. Sauf que l'essai peut-être là, si ils sont 8 pt'être que l'arbitre fait refaire la mêlée, on sait pas. »

« Bonne mêlée. Deuxième essai. On relance jeu au pied haut. Beaucoup de réussite, dessous on est à la lutte déjà dessous. On récupère le ballon sur l'interception. On le conserve surtout ça c'est bien. Bonne prise de largeur. Bonne lecture, le rebond. Ok je finis là-dessus même si là y'a 14 points d'avance et qu'on aurait pu faire autre chose c'est la maîtrise sur la dernière action du match. On est à 40 mètres des 2 poteaux il reste 1 minute de jeu. Et là ils touchent plus le ballon, ils mettent plus la main dessus. On est patients, on joue proche on joue les duels. Ça c'est le genre d'attitude qu'il faut avoir quand on met les deux points. Qu'on veut conserver une victoire à l'extérieur. Qu'on est sous pression. Voilà il faut être capable d'avoir cette attitude là d'être proches les avants de travailler. Pas trop loin de la conquête. A qui gagne son duel. Une *RETZ* tranquille. Toujours des soutiens très proches on attend le buzzer. Ça c'est bien, c'est une maîtrise en plus y'a pas de fautes, hein ? Y'a pas un mec qui plonge. Bien sur les appuis. Voilà. Des *KUMKOT*. Des combats. Voilà il peut pas siffler l'arbitre là il peut pas siffler. Ok ? on est vraiment bien en place. Ok les soutiens sont là Ok. Voilà. ça plonge pas ça vient de sonner, terminer. Tranquille les *KUMKOT* les combats. Pas mettre les mains sur le ballon. Ça c'est vraiment une belle maîtrise qu'il faudra conserver dans l'avenir. Et samedi à la dernière minute, il faudra faire ça on laisse faire de tout cœur. Voilà Bravo les gars. Belles choses. »

Annexe n°4

Activité pédagogique « l'arbitre », version pour l'apprenant

Les gestes de l'arbitre

Quelle est la signification de ces gestes ?

1. 	2. 
3. 	4. 
5. 	6. 

7.



8.



9.



10.



11.



12.



Ce que dit l'arbitre...pendant un match

1) *Pendant le jeu* ; écoutez les extraits audio, notez les mots importants. Puis retrouvez à quelle vidéo correspondent les extraits que vous avez entendus.

Extrait A : _____

vidéo :

Extrait B : _____

vidéo :

Extrait C : _____

vidéo :

Extrait D : _____

vidéo :

Extrait E : _____

vidéo :

Extrait F : _____

vidéo :

Extrait G : _____

vidéo :

Extrait H : _____

vidéo :

2) *Autour du jeu* ; écoutez les extraits audio, notez les mots importants, puis retrouvez à quelle vidéo correspondent les extraits que vous avez entendus.

Extrait A : _____

vidéo :

Extrait B : _____

vidéo :

Extrait C : _____

vidéo :

Extrait D : _____

vidéo :

Extrait E : _____

vidéo :

3) Trouvez la suite

Arrêt du temps ... _____

Avantage blanc... _____

Flexion... _____

4) Reliez les éléments de gauche avec ceux de droite pour retrouver la phrase de l'arbitre

1. Vous avez votre marque	A. on descend les plaquages.
2. Mêlée	B. écroule le maul.
3. l'avantage est terminé	C. le ballon au sol monsieur.
4. le 4 blanc	D. ici monsieur
5. Vous gardez	E. sur le retour
6. Monsieur, vous êtes au sol	F. pour les bleus
7. C'est un plaquage haut	G. sur l'en-avant
8. Hors-jeu tous les bleus	H. mettez-vous debout s'il vous plait.

1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.
----	----	----	----	----	----	----	----

5) Écoutez les extraits audios et complétez les phrases à trous

Le 7 bleu vous intervenez sur la _____ de plaquage,

on est dans le _____ adverse.

Le 7 bleu vous revenez sur la zone de plaquage, vous interférez sur _____. 7.

Il récupère le ballon, immédiatement / _____ pour les blancs

Y'a une création de mêlée spontanée sur la prise immédiate sur la _____

Mêlée blanc. Mêlée.

Arrêter de parler . Arrêter de parler

Vous parlez sur le ruck. Arrêter de parler.

_____ est passé , oui ou non, vous ne parlez pas.

Ca fait _____ minutes qu'on joue capitaine, ça fait _____ pénalités en mêlée,

faut qu'on trouve la solution hein monsieur ? Merci.

On va revenir à la _____ sur la touche / Le 20 bleu vous récupérez le ballon, vous faites en-avant. En-avant du 20 bleu / mêlée blanche.

6) Impératif

Pendant un match, l'arbitre utilise souvent l'impératif, pour donner un ordre, demandez à un joueur de faire ou de ne pas faire quelque chose.

Exemples : “ sortez plaqueur ” “ restez “ “ lâchez 3 blanc ”

On utilise surtout l'impératif à “ tu “ et à “ vous “

Pour les verbes en-er :

lâcher	Parler	Garder	Jouer	Arrêter
<i>Lâche</i>	<i>Parle</i>	<i>garde</i>	<i>Joue</i>	<i>Arrête</i>
<i>Lâchez</i>	<i>Parlez</i>	<i>gardez</i>	<i>Jouez</i>	<i>Arrêtez</i>

Quelques autres verbes :

Etre	Avoir	Faire	Aller	Prendre
<i>Sois</i>	<i>Aie</i>	<i>Fais</i>	<i>Va</i>	<i>Prends</i>
<i>Soyez</i>	<i>Ayez</i>	<i>Faites</i>	<i>Allez</i>	<i>Prenez</i>

De tu à vous :

Aie confiance !

..... soyez positif !

Garde le ballon !

..... Restez !

Lâche le ballon !

..... Jouez !

Va plus vite !

.....Faites attention

Prends les plots

Les gestes de l'arbitre

1. l'arbitre valide l'essai
2. l'arbitre signale une pénalité en montrant l'équipe non fautive
3. l'en-avant
4. la passe en-avant
5. le lancer n'est pas droit
6. le lancer fait moins de 5 mètres
7. le sauteur est gêné
8. l'alignement n'est pas respecté
9. surnombre adverse dans l'alignement
10. l'arbitre signale un talonnage à la main
11. formation de la mêlée
12. vers l'équipe qui bénéficie de l'introduction

Ce que dit l'arbitre pendant un match

- 1) ***Pendant le jeu*** ; écoutez les extraits audio. Notez les mots importants. Puis retrouvez à quelle vidéo correspondent les extraits que vous avez entendus.

Extrait A : « Lancer pas droit. Capitaine option. Touche ou mêlée ? mêlée ? Ok ça marche » **vidéo 2**

Extrait B : « Avantage blanc en-avant. L'avantage est terminé sur l'en-avant » / **vidéo 4**

Extrait C : « 1 blanc. Hors-jeu » / **vidéo 6**

Extrait D : « Flexion. Touchez. Jeu. 9. Sous la pression on se lève et on tourne la mêlée. » **vidéo 3**

Extrait E : « Sortez plaqueur. Non, lâchez au sol, non. Non non parce que le 10 il faut qui sorte. » / **vidéo 8**

Extrait F : « Pas les mains, hein. Derrière 6. Restez derrière 16.17. » / **vidéo 7**

Extrait G : « C'est le même maul. C'est le même maul » / **vidéo 1**

Extrait H : « Flexion. Touchez. Jeu. On tombe ensemble des deux côtés. On refait la mêlée, on leur donne la mêlée ici pour les bleus » / **vidéo 5**

2) Autour du jeu ; écoutez les extraits audio. Notez les mots importants. Puis retrouvez à quelle vidéo correspondent les extraits que vous avez entendus.

Extrait A : « C'est pas vous qui arbitrez c'est moi, le ballon il sort disponible, vous le jouez, mêlée pour les bleus. J'ai pas à arbitrer à votre bon vouloir / OK ? mêlée pour les bleus. Mêlée bleue. Le ballon il est disponible, ouais d'accord, le ballon il est à côté il faut qu'il le joue rapidement. Le ballon il y est s'il va le chercher, le problème c'est qu'il veut que j'arbitre. » / **vidéo 4**

Extrait B : « - Ça va capitaine ? - J'ai pris une belle poire, ouais ça va. -C'est vrai ? Pas vu hein. » / **vidéo 1**

Extrait C : « Docteur docteur, on fait 5 min s'il vous plaît. Hein monsieur ? Au moins 5 minutes. On fait le protocole commotion .Thierry on fait le protocole commotion sur le 2 blanc. » / **vidéo 3**

Extrait D : « C'est vous le premier dans l'alignement ? S'il vous plaît bleus bleus bleus un couloir bleu s'il vous plaît. » / **vidéo 5**

Extrait E : «C'est pas possible, on est à 4 pénalités contre vous en mêlée monsieur. » **vidéo 2**

3) Trouvez la suite...

4)

Arrêt du temps ... Reprise du temps

Avantage blanc... Avantage terminé

Flexion... Touchez jeu

5) Reliez les éléments de gauche avec ceux de droite pour retrouver la phrase de l'arbitre

1. Vous avez votre marque	A. on descend les plaquages.
2. Mêlée pour	B. le maul.
3. l'avantage est terminé sur	C. le ballon au sol monsieur.
4. le 4 blanc écroule	D. ici monsieur
5. Vous gardez	E. le retour
6. Monsieur, vous êtes au sol	F. les bleus
7. C'est un plaquage haut	G. l'en-avant
8. Hors-jeu tous les bleus sur	H. mettez-vous debout s'il vous plait.

1.D	2.F	3.G	4.B	5.C	6.H	7.A	8.E
-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----

6) Écoutez les extraits audios et complétez les phrases à trous

Le 7 bleu vous intervenez sur la phase de plaquage,
on est dans le camp adverse.

Le 7 bleu vous revenez sur la zone de plaquage, vous interférez sur le jeu. 7.

Il récupère le ballon, immédiatement / mêlée pour les blancs

Y'a une création de mêlée spontanée sur la prise immédiate sur la chandelle

Mêlée blanc. Mêlée.

Arrêter de parler . Arrêter de parler

Vous parlez sur le ruck. Arrêter de parler.

Le message est passé , oui ou non, vous ne parlez pas.

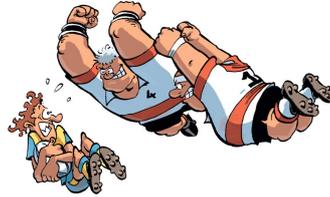
Ca fait 17minutes qu'on joue capitaine_ça fait 3pénalités en mêlée,
faut qu'on trouve la solution hein monsieur ? Merci.

On va revenir à la faute sur la touche / Le 20 bleu vous récupérez le ballon, vous faites en-avant.
En-avant du 20 bleu / mêlée blanche.

Annexe n°5

Activité pédagogique « la séance vidéo », version pour l'apprenant

Activité « séance vidéo »



1) Regarder l'extrait vidéo en écoutant les commentaires audio de l'entraîneur. Dîtes s'il s'agit de commentaires positifs ou négatifs., en notant les mots ou les phrases qui vous permettent de savoir si c'est positif ou négatif.

Vidéo n°1

Vidéo n°2

Vidéo n°3

Vidéo n°4

19.

2) Reliez les phrases qui ont le même sens

20. 1. Et là ils touchent plus le ballon	21. A. je suis pas sûr
22. 2. Les gaz qu'on laisse	23. B. ils mettent plus la main dessus
24. 3. Il est au sol	25. C. on laisse un jus terrible
26. 4. Je suis pas convaincu	27. D. il est allongé par terre

1.	2.	3.	4.
----	----	----	----

3) Retrouvez le mot manquant, attention, dans chaque paragraphe c'est le même mot qu'il manque !

Mot 1 :

Garde ton

Mais voilà le il est perdu.

Le il est plus négociable.

On récupère le sur l'interception.

C'est une équipe qui conteste beaucoup les par le sol.

Le point positif c'est les portés

Il continue à jouer le alors qu'il faut plus le jouer le.....

Mot 2 :

Il fait l'effort d'avancer, il passe pas par le trop vite.

A nouveau c'est le ballon porté qui est passé par le

On a plaqué, on a amené au

Mot 3 :

Le..... il est gagné.

On gagne les

Y'a des espaces, on met des, on se propose en hauteur.

On joue proche, on joue les

Mot 4 :

On est sous

On met la à nouveau.

On recule un petit peu, on est sous

La est bonne.

On remet la..... au pied.

Coupez pas les actions continuez avec la

4) Bonne ou bon ? Retrouvez le bon accord de l'adjectif

..... percussion /soutien proche / jeu au pied /

.....situation de sur nombre /libération /

..... progression / course de Fabien /

..... prise de largeur / lecture /

5) Écoutez les phrases « contractées » de l'entraîneur et retrouvez à quelle phrase ci-dessous elles correspondent.

Il y a peut-être 3-3

juste ce qu'il faut

Je pense qu'il y a des options

Il n'y a pas de problème

Une petite Oyo

Il y aura un petit en-avant

Je finis là-dessus

Je ne sais pas

1) Regarder l'extrait vidéo en écoutant les commentaires audio de l'entraîneur. Dîtes s'il s'agit de commentaires positifs ou négatifs., en notant les mots ou les phrases qui vous permettent de savoir si c'est positif ou négatif.

Vidéo n°1 ...je suis pas sûr ...bon, à la limite ça va à peu près.....+ le ton.....

Vidéo n°2 ...un point très positif du match.....bonne pression.....

Vidéo n°3 ...c'est trop aléatoire.....

Vidéo n°4 ...ça c'est bien.....c'est vraiment une belle maîtrise.....

2) Reliez les phrases qui ont le même sens

1. Et là ils touchent plus le ballon	A. je suis pas sûr
2. Les gaz qu'on laisse	B. ils mettent plus la main dessus
3. Il est au sol	C. on laisse un jus terrible
4. Je suis pas convaincu	D. il est allongé par terre

1. B	2. C	3. D	4. A
------	------	------	------

3) Retrouvez le mot manquant, attention, dans chaque paragraphe c'est le même mot qu'il manque !

Mot 1 : *BALLON*

Garde ton Mais voilà le il est perdu.

Le il est plus négociable. On récupère le sur l'interception.

C'est une équipe qui conteste beaucoup les par le sol.

Le point positif c'est lesportés

Il continue à jouer lealors qu'il faut plus le jouer le.....

Mot 2 : *SOL*

Il fait l'effort d'avancer, il passe pas par le trop vite.

A nouveau c'est le ballon porté qui est passé par le On a plaqué, on a amené au

Mot 3 : *DUEL*

Le..... il est gagné. On gagne les

Y'a des espaces, on met des, on se propose en hauteur.

On joue proche, on joue les

Mot 4 : *PRESSION*

On est sous On met la à nouveau.

On recule un petit peu, on est sous La est bonne.

On remet la..... au pied.

Coupez pas les actions continuez avec la

4) Bonne ou bon ? Retrouvez le bon accord de l'adjectif

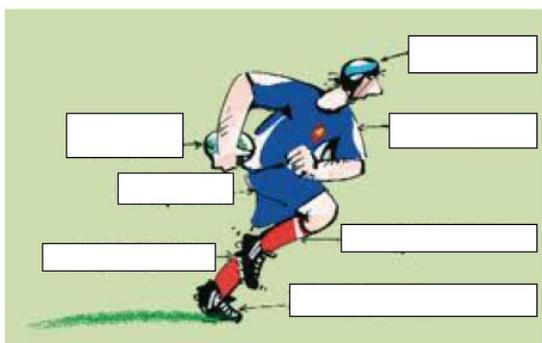
Bonne percussion / Bon soutien proche / Bon jeu au pied / Bonne situation de sur nombre ...etc...

Annexe n°6

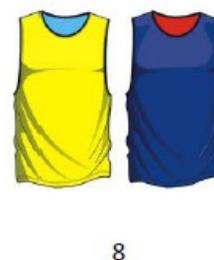
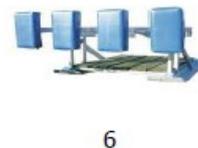
Activité pédagogique « à l'entraînement », version pour l'apprenant

A l'entraînement

L'équipement du rugbymen :



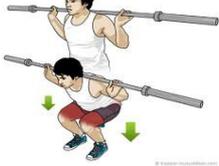
Le matériel:



1.	2.	3.	4.
5.	6.	7.	8.

Annexe n°7

Activité pédagogique « Musculation », version pour l'apprenant

Nom de l'exercice	Muscles travaillés	
		
		
		
		
		
		
		

Récupération (x2) / répétition (x2) / échauffement / fréquence cardiaque (x2) / exercices de mobilité / séries

« Vous commencez avec 5 minutes d'_____ et des _____.
Puis vous faites 3 minutes de footing de 75 % à 85 % de la _____ maximum.
Après vous faites 1 minute de _____ en marchant.
Vous faites 5 _____.
Ensuite, 30 secondes de footing de 85 % à 95 % de la _____ maximum.
Puis 30 secondes de _____ en restant sur place.
Vous faites 5 _____.
En tout, vous faites 2 _____ avec 3 minutes de récupération entre les deux.

Annexe n°8



TEST DE POSITIONNEMENT EN FRANÇAIS LANGUE ETRANGÈRE

Nom :

Prénom :

Age :

Nationalité :

Langues parlées :

Répondez aux questions suivantes :

1) Quelle est votre date de naissance ?

2) Où habitez-vous ?

3) Avez-vous des enfants ?

4) Vous vivez en France depuis combien de temps ?

Quelle heure est-il ?



Écrivez les numéros de téléphone que vous entendez :

1) _____

2) _____

Écoutez le document et répondez aux questions :

	Vrai	Faux
Julie raconte sa soirée d'hier.		
Julie est allée avec Pierre à la brasserie de la gare.		
Ils sont allés au cinéma à la séance de 22 heures.		
Ils ont vu un film de Jacques Audiard.		
Pierre et Julie ont beaucoup aimé le film.		
Les acteurs principaux ne sont pas de bons acteurs.		
Romain Duris travaille dans l'immobilier.		
L'actrice joue un rôle de pianiste.		

Source Delf A2 150 exercices

Individuellement :

Lisez les phrases suivantes :

- 1) Elle s'appelle Émilie et elle a 38 ans.
- 2) Je n'ai pas de voiture.
- 3) Tu viens avec nous ?
- 4) Il pleut depuis ce matin.
- 5) Son grand frère est journaliste.

Production orale :

Présentez-vous, parlez de vous, de votre famille, de votre pays, de vos centres d'intérêts, de votre passé...

Annexe n°9

contactdpro

- FORMATION
- CONSEIL
- ACCOMPAGNEMENT

**NEEDS ASSESSMENT QUESTIONNAIRE FRENCH AS A
FOREIGN LANGUAGE**

**DIAGNOSTIC DE BESOINS EN FRANÇAIS LANGUE
ÉTRANGÈRE**

Today's date	
First Name followed by your Surname	

Where can we reach you ?

Mobile phone n°	
Your e-mail address	

About you

Since how long have you been living in France ?	
What is your native language ?	
Did you come with your family ?	
Did you learn French before coming to France ? If yes, where and for how long ?	
What study patterns suit you best? Do you like to make notes? Do you remember vocabulary quite well? Do you have an understanding of the grammar of your native language?	
Please estimate your level in French ?	Complete beginner Beginner Survival level Lower Intermediate Intermediate Upper Intermediate Advanced

Personal life

In which moment in your personal life do you speak French? In which situations?	
Who do you speak French with ?	
What kind of formalities do you have to do in French ?	
What do you read in French ?	
What do you need to write in French ?	
Range your French's needs (1= what you need the most)	Write French / Read French Speak French / Understand French
Please mention other needs :	

Professional life

If you're working in France :

Do you have to communicate in French at work?	
In which situations of your professional life do you need French ?	
Who do you have to speak French with ?	
What do you have to write in French ?	
What do you have to read in French ?	
Please mention other needs:	

If you're not working in France

Do you have any career objectives in France ?	
---	--

Annexe n°10



Évaluation finale

1) Notez les numéros de téléphone que vous entendez :

2) Planning de la semaine : dites si les affirmations sont vraies ou fausses :

	vrai	faux
Le prochain match va être contre Clermont.		
Aujourd'hui, l'entraînement se fait au Stade des Alpes.		
Le dernier match a été fatiguant, difficile.		
Jeudi, l'entraînement est à 9h00 au Stade Des Alpes		
Le repas du président se fera jeudi.		

3) Message sur le répondeur : choisissez la bonne réponse

a) Monsieur Garcia appelle pour

- Livrer un colis Venir chercher un colis

b) Qui est chez Monsieur Pecou :

- Monsieur Pecou Personne Sa femme

c) Monsieur Garcia pose le colis :

- Chez monsieur Pecou Dans un magasin de chaussures Chez les voisins

d) Quel est le numéro de téléphone de Monsieur Garcia :

- 06 17 89 23 57 06 17 89 23 55 06 17 99 13 55

4) A l'oral, répondez aux questions du journaliste à propos de votre carrière de rugbyman :

5) Vous avez rendez-vous avec un ami français demain soir, vous ne pouvez pas aller à ce rendez-vous. Vous lui envoyez un mail pour vous excuser et pour expliquer à votre ami pourquoi vous ne pouvez pas venir. Vous lui proposez un autre rendez-vous.

Nouveau message ↘

Destinataires

Objet

|

Envoyer A | 📎 + | 🗑️ | ▾

Annexe n°11

Discours du directeur sportif après le match contre Agen / le 18 février 2013

« Bon, après on va aller directement sur le terrain synthétique, le terrain annexe. Ceux qui sont un petit peu fatigués ou encore un peu mâchés, on hésite pas à voir C, en tout cas j' pense que le bilan est déjà fait. Mais euh, voilà d'abord récupérons bien, le match a été dur, récupérons bien pour être le plus frais possible pour cette semaine d'entraînement. Je suis en train de voir pour essayer demain de délocaliser l'entraînement à Seyssins pour avoir une bonne pelouse, le stade des alpes nous a été refusé. Donc on s'entraînera au stade des Alpes normalement jeudi. Donc on fera vraisemblablement un groupe de 30 joueurs pour jeudi pour le stade des Alpes. Etant donné que les fois précédentes, chaque plateau repas après l'entraînement personne ne mangeait donc exceptionnellement y'aura pas de plateau repas, vous rentrerez chez vous manger où vous irez au siège. J'ai dû balancer l'autre jour une vingtaine de plateau repas donc euh ça sert à rien de gaspiller. En revanche vendredi, après le « team run », le repas du président sera pour tout le monde au Stade des Alpes. On va faire venir la « fine fourchette » et on fera le repas du président là-bas puisque la veille on se sera pas vu.

En ce qui concerne le match, donc y'aura le matin du match rendez-vous comme d'habitude directement au stade on ira ensuite à pied à l'hôtel mercure. Canal + va faire exactement la même journée que lors du match de Toulouse c'est à dire qu'ils vont filmer du tout au tout : la mi-temps, l'avant-match, l'après-match. Euh, ce soir je rappelle aux quatre personnes qui doivent aller chez Teisseire pour la signature du contrat, tenue n°1 mais j' pense que vous l'savez., c'est 18h30 à Crolles. Euh je crois que j'ai pas oublié grand chose c'est ça... Saluer la naissance du petit B , la petite B (applaudissement). Elle s'appelle ? E . Et elle pèse 6 kilos c'est vrai ? Noooooooooon. (tous ensemble) . Ah tout le monde me dit elle fait 6 kilos !! Non, 2, 970 (A). 2 kilos 9. Bravo, bravo A.

Simplement, Féliciter vraiment tout le monde, l'ensemble des joueurs pour la victoire de samedi. Honnêtement euh ça a été...le match a été compliqué, difficile. Mais euh, je trouve que ça a été bien et paradoxalement y'avait peut-être de la vexation de la part de chacun d'entre nous mais la semaine aussi de travail honnêtement à Bollène a été d'une autre qualité que ce qu'on avait pu entrepercevoir les autres semaines. Et il faut maintenir ce niveau d'exigence, encore une fois. A titre individuel mais aussi au service du collectif. Il nous reste 8 match, 8 ou 9 match, et honnêtement les gars, 8 match c'est que dalle, lors d'une saison c'est rien du tout. Et il faut se donner les moyens d'essayer d'être le plus haut possible dans notre comportement, d'aller chercher l'excellence encore une fois et qu'on fasse quelque chose tous ensemble collectivement. Honnêtement j'pense que y'a vraiment la place, vraiment vraiment la place et faut s'interdire rien quoi, rien du tout, rien du tout au contraire. Mais bon, faut le vouloir, faut le vouloir plus que les autres.

Donc là on va faire un retour sur le match avec F qu'a fait un retour sur le match d'Agen y'aura aussi avec B aussi un ptit focus là-dessus, et puis après on ira s'entraîner. On basculera dès demain sur la préparation du match de Clermont. Qui va être encore un bel affrontement contre ce qui se fait de super bien en ce moment en France mais y'a un beau beau truc à faire.

Donc Bravo encore pour ce weekend et puis euh on fait vite le retour et on bascule sur le terrain après. Allez Coco c'est parti. »

Annexe n°12

Programme de contenus

Leçon	Compétence de Communication	Compétence Grammaticale	Compétence Lexicale	Compétence Phonétique	Compétence Culturelle et Interculturelle
1 « C'est parti ! » 1h30	<ul style="list-style-type: none"> - Saluer - Prendre congé - Compter - Épeler son nom - Comprendre et donner un numéro de téléphone - Comprendre le joueur que désigne l'arbitre pendant un match (« le 2 bleu », « le 7 blanc », « le 3 rouge ») 		<ul style="list-style-type: none"> - bonjour / salut /au revoir / bonne journée / - les couleurs 	<ul style="list-style-type: none"> - l'alphabet - les chiffres et les nombres 	<ul style="list-style-type: none"> - avec qui on utilise « bonjour » et/ou « salut ». Souligner les différences de registres entre « au FCG» et « ailleurs » - Le numéro de téléphone se dit 2 par 2 : 06 / 89...à la différence de certains pays.
2 « Qui es-tu ? » 1h30	<ul style="list-style-type: none"> - Se présenter - Comprendre et remplir un formulaire administratif - Poser et répondre à des questions simples (Comment tu t'appelles ? Tu habites où ?...) 	<ul style="list-style-type: none"> - les verbes « être » « avoir » « habiter » « s'appeler » au présent - les pronoms sujets « je, tu, vous » (1) - l'interrogation et les mots interrogatifs principaux (1) 	<ul style="list-style-type: none"> - nom, prénom, nationalité, état civil, date de naissance, lieu de naissance, signature, numéro de passeport... - où, comment, quoi, quand, qui 	<ul style="list-style-type: none"> - différencier l'intonation d'une affirmation ou d'une question 	
3 « En cours de français » 1h30	<ul style="list-style-type: none"> - Comprendre les consignes - Demander quelque chose à l'enseignant - Demander de l'aide - S'excuser pour son retard, son absence - Dire qu'on a un rendez-vous 	<ul style="list-style-type: none"> - le verbe pouvoir au présent. - le présentatif « c'est » -les pronoms sujets (2) « je, tu, on-il-elle, nous, vous, ils-elles » 	<ul style="list-style-type: none"> - lexique de la classe (table, chaise, tableau, stylo, feuille, cahier...) - phrases utiles en classe (tu peux répéter s'il te plaît / tu peux m'aider / je peux avoir un stylo / désolé je dois aller au kiné / excuse-moi, je suis en retard / je (ne) comprends pas / comment on dit-écrit...) 	<ul style="list-style-type: none"> - rythme et accentuation en français (accent de groupe de mots et non de mots comme d'autres langues). 	<ul style="list-style-type: none"> - « où parle-t-on français dans le monde ? » Leur faire découvrir tous les pays où l'on parle français.

			- liste de quelques verbes à l'infinitif français-anglais (jouer, tomber, acheter, regarder, finir, lire, courir, partir, trouver, chercher, manger, dormir, faire, savoir, venir, attendre...)		
4 « A l'entraînement » 1h30	- Connaître le vocabulaire du matériel utilisé - Connaître les différentes professions des personnes qui entourent les joueurs de rugby. - Savoir nommer les différents poste des joueurs en français	- les articles définis - quelques verbes du 1 ^{er} groupe au présent (jouer, manger, demander, changer, regarder, parler, gagner, acheter)	- matériel utilisé à l'entraînement (plots, porte-bouteille, sac de plaquage, bouclier...) - équipement du rugbyman (maillot, short, chaussures, crampons, casque, protège-dents...) - professions du monde du rugby (directeur sportif, entraîneur des avants/ des arrières / du jeu au pied / de la défense, kiné, préparateur physique, médecin, responsable vidéo). - les postes au rugby : n°1 à n°8 = avants : 1ère ligne, 2ème ligne, 3ème ligne. n° 9 et 10 = charnière : demi de mêlée et demi d'ouverture ou ouvreur n°11 à 15 = trois-quarts : ailier, trois-quarts centre, arrières.	- comprendre et savoir dire les combinaisons annoncées pour les touches ,comme par exemple : « SL6, Albi 41 » ¹⁹	
5 « Le planning » 1h30	- Comprendre le planning de la semaine - Demander et indiquer la date et l'heure - Se mettre d'accord sur l'heure (par exemple pour le prochain cours de français)	- il y a / il n'y a pas (1) - quelques verbes utiles au présent (finir, prendre, savoir, vouloir, faire, aller, partir...) - la négation (1) « (ne)...pas »	- activités (entraînement, repas, préparation physique, repas du président...) - l'heure - les jours de la semaine, les mois, les moments de la journée (matin, midi, après-midi, soirée, nuit).		- français parlé / français écrit : la négation à l'écrit et à l'oral « je suis pas content »

19 Comme les noms des combinaisons peuvent changer, leur demander quelles sont les combinaisons qu'ils utilisent.

<p>6 « Au café » 1h30</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Commander à boire - Demander le prix - Demander quelque chose au serveur - Remercier 	<ul style="list-style-type: none"> - les articles indéfinis - « je voudrais » - est-ce que-qu'est-ce que - le partitif « du » dans la construction « je voudrais du » 	<ul style="list-style-type: none"> - café, thé, café au lait, chocolat chaud, la carte, le menu, le serveur, la serveuse... - « voici-voilà/ tiens -tenez » 	<ul style="list-style-type: none"> - liaison (1) avec vouvoiement - liaisons dans les prix (dix euros, deux euros...) - un /une - du/de 	<ul style="list-style-type: none"> - le vouvoiement et le tutoiement - la politesse française
<p>7 « Chez moi » 1h30</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Parler de sa famille - Décrire son pays 	<ul style="list-style-type: none"> - les adjectifs possessifs - la possession « le...de... » - quelques adjectifs qualificatifs essentiels et leurs contraires (1) - « c'est » « il y a / il n'y a pas » (2) 	<ul style="list-style-type: none"> - père vs papa, mère vs maman, frère, sœur, cousins, grands-parents, parents, enfants - quelques métiers (partir de ceux de leurs proches, de leurs amis.) 	<ul style="list-style-type: none"> - liaisons (2) et enchaînements - « y'a » et « y'a pas » à l'oral pour « il y a » 	<ul style="list-style-type: none"> - on peut amener une discussion sur les habitudes familiales en France et dans leurs pays (les enfants restent-ils vivre chez leurs parents, beaucoup de famille recomposées?).
<p>8 « Qui est-ce ? » 1h30</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Présenter quelqu'un - Décrire quelqu'un - Parler des qualités et des défauts de soi-même ou de quelqu'un d'autre 	<ul style="list-style-type: none"> - les adjectifs qualificatifs (2) et les pluriels réguliers - les adjectifs démonstratifs 	<ul style="list-style-type: none"> - les vêtements (les plus importants) - les qualités et les défauts (responsable, dynamique, sportif, tête en l'air, fainéant, organisé, fidèle, têtu...). 	<ul style="list-style-type: none"> - le [a] et le [wa] 	<ul style="list-style-type: none"> - Quelques personnalités françaises (présidents, chanteurs, acteurs, musiciens, sportifs...)
<p>9 « L'arbitre » 1h30</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Comprendre les instructions de l'arbitre pendant un match - Comprendre un ordre 	<ul style="list-style-type: none"> - impératif (1) <i>tu</i> et <i>vous</i> - verbes : sortir, lâcher, garder, passer, faire, prendre 	<ul style="list-style-type: none"> - lexique du rugby : terrain, mêlée, touche, ballons portés, avantage, hors-jeu, en-avant, pénalité, essai, coup de pied, 		<ul style="list-style-type: none"> - L'emploi du vouvoiement avec l'arbitre

			chandelle, carton, l'axe, sol, récupérer le ballon... - lexique de l'arbitre : capitaine, option, plaqueur, camp adverse, garder - lâcher le ballon, rester derrière, tomber des deux côtés, tourner la mêlée, flexion-touchez-jeu, alignement, couloir, plaquage haut...		
10 « A la maison » 1h30	- Décrire son appartement, sa maison - Parler de ce qu'il y a dans son quartier	- les prépositions de lieu (1) « dessus, dessous, à côté ... » - le pluriel régulier des noms	- les activités domestiques (faire le ménage, faire la vaisselle, faire la lessive, passer l'aspirateur, passer le balai, la serpillière...) - les pièces de la maison (jardin, terrasse, salon...) - poste, boulangerie, pharmacie, boucherie, médecin, supermarché...	[i] [y]	- la colocation très courante en France, voir si c'est le cas dans leur pays. - la répartition des tâches
11 « En France, A Grenoble » 1h30	- Demander indiquer son chemin - Connaître Grenoble	- l'interrogation et les mots interrogatifs (2) - il faut + infinitif - les prépositions de lieu (2)	- la ville : carrefour, trottoir, feu tricolore, panneau, supermarché, piéton, rue, magasins... - « à droite, à gauche, tout droit... »	[y] [u]	- Quiz sur la France et sur Grenoble - les sites touristiques autour de Grenoble

<p>12 « Muscu et poste de rugby » 1h30</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Comprendre le programme de musculation - Exprimer ce que doit ou ne doit pas faire un joueur de rugby selon son poste (ou un entraîneur) 	<ul style="list-style-type: none"> - l'obligation avec le verbe « devoir » seulement avec « je,tu, on-il, vous » - les constructions négatives avec « ne...jamais, ne...rien...ne...plus » 	<ul style="list-style-type: none"> - les exercices de musculation et les muscles travaillés (développé couché, développé militaire, tractions, abdos roulette, haltère, arraché, épaulé, tirage visage, soulevé de terre, pectoraux, dos, jambes, biceps, triceps...) 		
<p>13 « Au téléphone 1 » 1h30</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Enregistrer sa messagerie vocale en français - Laisser un message téléphonique simple (s'excuser de son retard , de son absence , etc.) - Comprendre un message téléphonique simple 		<ul style="list-style-type: none"> - mots indispensables au téléphone : « allô, je voudrais parler à , un instant, il est là, il n'est pas là, vous pouvez répéter, vous pouvez parler plus lentement... » - phrases pour terminer une conversation téléphonique : « je vous rappelle, merci d'avoir appelé... » 	[i] [y] [u]	<ul style="list-style-type: none"> - Travailler dans différents registres de langue selon la personne à qui l'on s'adresse
<p>14 « La météo » 1h30</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Comprendre la météo simple - Parler de la météo de son pays - Dire le temps qu'il va faire dans la semaine 	<ul style="list-style-type: none"> - les adverbes de fréquences (jamais, souvent, de temps en temps...) - le futur proche (1) 	<ul style="list-style-type: none"> - la météo : « il fait beau, chaud, froid, mauvais, il y a un orage, du vent, des nuages, il neige, il pleut...) 	[e] [ɛ]	
<p>15 « Séance jeux »</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Comprendre les règles du jeu - Jouer en français (réagir en français) 		<ul style="list-style-type: none"> - « a qui de jouer ? A moi, a toi, tricher- tricheur, je passe, les cartes, les dés, le score, le plateau 		<ul style="list-style-type: none"> - les jeux en France : le tarot, la coinche, le scrabble...

1h30			de jeu, les points, les pions, gagner, perdre, égalité, faire des équipes... »		
16 « Au supermarché » 1h30	<ul style="list-style-type: none"> - Acheter - Payer - Remplir un chèque - Demander où est quelque chose - Discussion quotidienne au supermarché (jeux de rôle, par exemple : rencontrer son voisin au supermarché) 	- être en train de (1) en utilisant par exemple des images de client dans les supermarchés ou dans des magasins	<ul style="list-style-type: none"> - aliments : « fruits, légumes, viande, fromage, produits laitiers... - les différents rayons d'un supermarché - CB, chèque, espèces, monnaie... - cher, pas cher, promotion 	[ø] [œ]	<ul style="list-style-type: none"> - moyen de paiements français - les différents supermarchés à Grenoble
17 « Faire les magasins » 1h30	<ul style="list-style-type: none"> - Acheter (2) - Payer (2) - Solliciter le vendeur (demander sa taille, trouver la bonne couleur, connaître le prix...) 		<ul style="list-style-type: none"> - les vêtements (2) - les tailles en France et à l'étranger - les tailles des chaussures 	[o] [ɔ]	<ul style="list-style-type: none"> - les soldes en France et à l'étranger - les magasins en France : marques françaises ou étrangères ?
18 « Au restaurant » 1h30	<ul style="list-style-type: none"> - Inviter quelqu'un - Réserver une table - Commander - Réagir s'il y a un problème 	<ul style="list-style-type: none"> - les quantités indéterminées - les quantités déterminées -« beaucoup de, trop de, pas de » 	<ul style="list-style-type: none"> - entrée, plat, dessert, menu, midi, soir, au choix... - les plats principaux que l'on trouve dans les restaurants : « salade, soupe, pâtes, pizzas, viande, poisson, tartiflette, 	[ɛ] [œ] [o]	<ul style="list-style-type: none"> - la cuisine française - le vin français - les restaurants de Grenoble

			raclette, fondue, gâteau, tartes...)		
19 « Les goûts »²⁰ 1h30	- Exprimer ses goûts et ses préférences - Parler de soi, de ses activités avec plus de précisions	- « j'aime, j'adore, je déteste, j'ai horreur de, je (ne) supporte pas... » - « aucun, quelques, plusieurs »	- les loisirs : « lire, écouter de la musique, aller au cinéma, faire du sport, jouer à la playstation- à l'ordinateur... » - les aliments (2) (on peut prendre une image ou une photo d'un frigidaire et décrire tout ce qu'il y a dedans)	le [e] instable	- les goûts des français
20 « A la banque » 1h30	- Ouvrir un compte bancaire - Faire un virement - Prendre rendez-vous avec son banquier		- le vocabulaire de la banque : « compte bancaire, livret, cotisation mensuelle, intérêts, virement, découvert autorisé, retrait, R.I.B, numéro de compte, titulaire du compte... »	[ɛ] [ɛ̃]	
21 « kiné » 1h30	- Connaître les muscles et les parties du corps sollicités au rugby - Exprimer la douleur (1) - Comprendre les questions du	- l'impératif (2) - l'impératif négatif	- le corps humain (épaule, cou, nuque, cheville, poignet, genou, doigts) - les muscles « épaules, trapèzes, dorsaux, quadriceps, isquio-		

²⁰ Cette activité peut se dérouler ainsi : chaque apprenant se décrit personnellement sur un papier (ses goûts, ce qu'il déteste, les gens qu'ils ne supporte pas...). L'enseignant récupère les papiers qu'ils redistribue aléatoirement. Chaque apprenant lit alors la description qu'il a et l'ensemble des apprenants doivent deviner de qui il s'agit.

	Kiné - Comprendre ce que le kiné demande de faire		jambiers, mollets, biceps, triceps, les cervicales...) - les blessures « entorse, cassé, foulé, déchirure... » - les appareils « scanner, IRM, radio... »		
22 « Chez le médecin » 1h30	- Prendre un rendez-vous - Exprimer la douleur (2) - Comprendre le traitement conseillé par le médecin	- pronoms COD COI « je vous donne / tu me donnes / je lui donne »	- les maladies et les maux : « fièvre, mal à la- au- aux, rhume, toux, frissons, infection... » - les médicaments « sirop, cachet, comprimé à avaler, compriper effervescent, gélule... » - les principaux médecins spécialisés : « généraliste, radiologue, gynécologue, ophtalmologue, neurologue, cardiologue, chirurgien »	[a] [Ã]	
23 « La santé en France » 1h30	- Se renseigner sur les mutuelles - Souscrire à mutuelle		- les instances qui s'occupent de la santé : « CPAM, mutuelle, carte vitale, remboursements, cotisations... »	[o] [Õ]	- carte vitale / mutuelle / arrêt de travail / les français et les médicaments

<p>24 « Les français et les autres » 1h30</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Comparer des cultures et des habitudes 	<ul style="list-style-type: none"> - le comparatif des adjectifs - le superlatif des adjectifs 	<ul style="list-style-type: none"> - adjectifs : « patients, joyeux, triste, cher, pas cher... » 	[Ë] [Ã] [Õ]	<ul style="list-style-type: none"> - stéréotypes sur les français
<p>25 « Au téléphone 2 » 1h30</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Répondre au téléphone - Demander à parler à quelqu'un - Prendre un message 	<ul style="list-style-type: none"> - être en train de (2) - passé récent « venir de » 	<ul style="list-style-type: none"> - « je voudrais parler à...au sujet de... vous pouvez me rappeler ... je vous appelle de la part de ... »... 	[p] [b]	
<p>26 « Les vacances » 1h30</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Réserver un billet d'avion/ de train - Faire des projets de vacances - Demander des informations, des renseignements sur les prix, les choses à voir ou à faire, les hébergements 	<ul style="list-style-type: none"> - prépositions en/au/à + pays ou ville - futur proche (2) - « j'aimerais aller, j'aimerais voir, j'aimerais faire... » 	<ul style="list-style-type: none"> - hôtel (1, 2,3 étoiles...), camping, gîtes, auberge, aller-retour, repas compris, excursions, mer, montagne... 	[b] [v]	<ul style="list-style-type: none"> - l'Europe - les congés en France - les jours fériés
<p>27 « Au cinéma » 1h30</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Parler des films à l'affiche, de ceux que l'on a envie de voir ou non -Donner son avis sur un film -Conseiller / déconseiller -Raconter l'histoire du film 	<ul style="list-style-type: none"> - exprimer simplement son opinion (2) - formation du passé-composé (1) 	<ul style="list-style-type: none"> - film, comédies, fictions, drame, science-fiction, scénario, réalisateur, acteurs, dénouement, personnages, héros, suspens... - c'est l'histoire de... le film se passe à...en... mon passage préféré c'est quand - je pense que, je trouve que, pour moi. 	[p] [f]	<ul style="list-style-type: none"> - les cinémas de Grenoble (notamment ceux où il y a des films en VO : version originale) - les grands films français
<p>28 « A la poste +</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Envoyer/venir chercher un colis 	<ul style="list-style-type: none"> - pronoms en / y 	<ul style="list-style-type: none"> - accusé de réception, colis, courrier, timbre... 	[t] [d]	

courrier » 1h30	- Comprendre le courrier qui arrive chez soi, différencier les publicités des courriers importants				
29 « Parler du match + séance vidéo » 1h30	- Raconter - Exprimer ses sentiments - Lire un article de journal sur le match - Comprendre s'il s'agit de commentaires positifs ou négatif lors d'une séance vidéo	- la condition (2) (quelques verbes importants au conditionnel) - passé composé (2) - la négation du passé composé (1)	- lexique positif et négatif : « bon duel, bonne pression, à la limite, je suis pas sûr, belle maîtrise, point positif, point négatif, trop aléatoire, bon-mauvais choix, ça c'est bien... »		
30 « Papiers administratif » 1h30	- Avis d'impôts - Payer une amende - Comprendre une facture - Mieux comprendre le courrier qui arrive chez soi		- contravention, hôtel de police, amende, délais, numéro fiscal, montant à payer, échéancier, date de prélèvement, facture, total...	[k] [g]	- l'administration en France
31 « Immobilier » 1h30	- Louer un appartement - Comprendre les petites annonces		- « T1, T2, T3 (ou F), balcon, terrasse, garage, ascenseur, cave, charges, copropriété, louer, acheter, bail, assurance, état des lieux, »	[m] [n] [p]	
32 « Immobilier »	- Appeler l'agence, le propriétaire pour expliquer un problème	- exprimer son mécontentement	- vocabulaire du mécontentement et de la colère « être énervé contre quelqu'un à cause de	[f] [v]	

<p>1h30</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Régler un problème de fuite, de cambriolage - Exiger poliment quelque chose 		<p>quelque chose, en vouloir à quelqu'un, se fâcher, être rouge de colère</p> <p>- « il faut comprendre ma situation... je vous demande de... ce n'est pas possible... au plus vite...rapidement...c'est urgent... »</p>		
<p>33 « Séance jeux » 1h30</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Comprendre les règles du jeu - Jouer en français (réagir en français) 		<p>- <i>idem</i></p>		
<p>34 « L'actu » 1h30</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Comprendre les titres, les informations - Parler d'actualité - Prendre part à des discussions quotidienne sur l'actualité 	<p>- exprimer son opinion (2) sur des sujets d'actualités</p>	<p>- médias, radio, journaux, actualité, titres, politique, fait divers, la « une »</p> <p>- Selon moi, je crois que, je ne supporte pas que, j'aimerais que...</p>	<p>[s] [z]</p>	
<p>35 « Racontez-nous » 1h30</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Parler de sa carrière de rugbyman, de quand elle a commencé, des différents clubs - Parler de ses blessures de ses clubs - Parler des meilleurs et pires 	<ul style="list-style-type: none"> - Passé composé (3), et la négation (2) - quelques imparfait utiles « quand j'étais..., c'était... » - expression du temps - « il y a, depuis, pendant » 	<ul style="list-style-type: none"> - les différentes blessures - les pays où l'on joue au rugby - les meilleurs championnats 		

	moments vécus comme rugbyman professionnel				
36 « Séance vidéo » ²¹ 1h30	- Comprendre les commentaires de l'entraîneur - Comprendre s'il s'agit d'une opinion positive ou négative	- modalisation positive et négative - expression simple du doute vs de la certitude	- « espace, appuis, duels, pression, sol, soutiens, travailler ensemble, situations du sur-nombre, percussion, largeur, profondeur, jeu au pied, être en danger, transformer, encore une fois, a nouveau, par contre, libérations rapides, porteur de balle, leader de jeu... »	- les phrases contractées « chais pas, chui d'accord, un tit peu, y'a ... »	
37 « Voyages » ²² 1h30	- Parler de ses voyages, de ses vacances - Raconter des anecdotes sur un voyage	- passé composé / imparfait (1) - «j'ai déjà, je n'ai jamais, pas encore, etc. » - quelques futurs réguliers - quelques marqueurs chronologiques	- « il m'/nous est arrivé quelque chose de drôle, grave, incroyable ...» - au début, puis, ensuite, donc, finalement	[j] [3]	
38 « Sujet d'actualité » ²³ 1h30	- Donner son opinion sur des sujets importants de l'actualité sportive, politique ou autre (leur laisser le choix des sujets qui les intéressent).	- exprimer son opinion (3) - exprimer son accord et son désaccord	- A mon avis, le problème c'est que, les conséquences, les avantages, les inconvénients... - Je suis tout à fait d'accord avec...parce que ... je pense que tu as raison... - Je ne suis pas du tout d'accord avec ... parce que...	[3] [j]	

21 Matériel spécifique nécessaire : vidéo projecteur + ordinateur + enceintes

22 Tout l'intérêt de cette leçon réside dans le fait qu'ils racontent les vacances qu'ils viennent de passer, il serait donc bienvenu de déplacer cette leçon en fonction du calendrier afin de réaliser cette activité au retour de leurs vacances.

23 Cette leçon peut être déplacé en fonction de l'actualité, l'enjeu étant de parler d'une actualité d'une part importante et d'autre part qui les intéressent.

39 « Le midi olympique »²⁴ 1h30	- Comprendre un article du midi olympique sur un des match du week-end end				
41 « Enigmes et blagues » 1h30	- Comprendre des énigmes - Résoudre des énigmes	- exprimer l'hypothèse -exprimer la condition (si...+ présent) - « c'est...qui, c'est...que »	- humour, blague, rire, rigoler, être mort de rire...	- quelques virelangues en fonction des difficultés de chacun	- l'humour selon les cultures...et selon les personnes ! - les grands comiques français, Coluche, Gad Elmaleh...
40 « Débat » 1h30	- Débattre sur un sujet	- exprimer son opinion (4) - argumenter (1) - quelques articulateurs logiques et quelques connecteurs	- mais, alors que, au lieu de, pourtant... - je suis pour...je suis contre...parce que... - les points positifs et négatifs	[R] [I]	
42 « Séance jeux » 1h30	- Comprendre les règles du jeu - Jouer en français (réagir en français)		- <i>idem</i>		
43 « Parlons aux journalistes »²⁵ 1h30	- Comprendre les questions du journaliste	- exprimer la cause et la conséquence (1) - exprimer simplement le doute et la certitude (1)	- j'ai peur que, je doute que, peut-être que - je suis sûr que, - alors, donc... - parce que, comme...		- les principaux médias en France - la place de la presse en France, la liberté de la presse...
44 Parlons aux journalistes 1h30	- Répondre aux questions d'un journaliste - Interagir avec le journaliste	- exprimer simplement la cause et la conséquence (2) - exprimer simplement le doute et la certitude (2)	- <i>idem</i>		
45 Bilan de l'Année et organisation d'une	- Se mettre d'accord - Inviter quelqu'un - Réserver				

24 Il n'y a pas eu d'activité préparé à ce sujet, néanmoins, c'est un journal qu'ils connaissent et feuillette fréquemment, il serait donc important de les aider à mieux comprendre ce type d'article de journaux. Ce journal paraît le lundi matin suite aux différents matchs du week-end.

25 Il n'y a pas eu d'activité préparée à ce sujet, néanmoins, deux interviews vidéos de joueurs après le match contre Agen ont été collectées et peuvent servir de base à une éventuelle activité.

sortie 1h30					
46 sortie					

MOTS-CLÉS : français sur objectifs spécifiques (F.O.S), sportifs professionnels, contraintes professionnelles, ingénierie, méthodes pédagogiques.

RÉSUMÉ

Ce travail traite de l'application de la démarche-type de FOS dans un contexte d'enseignement du FLE à un public de rugbymen professionnels évoluant en France. A travers une démarche d'ingénierie, il relate les différentes étapes parcourues (analyse des besoins, collecte des données, élaboration des activités pédagogiques) afin d'élaborer un programme de contenus de formation qui soit adapté à ce public ainsi qu'aux fortes contraintes professionnelles des sportifs de haut-niveau. L'objectif de ce travail est de déterminer, au-delà des contenus de formation, les méthodes et les techniques pédagogiques les plus adaptées à ce public.

KEYWORDS : french for specific purposes, professional sportsperson, work commitments, engineering, teaching method.

ABSTRACT

This work is about applying the approach of the french for specific purposes in a context of teaching french to professionals rugby players. Through an engineering approach, it covers the different steps completed (needs analysis, data collection, teaching activity) in order to develop an appropriate training programme for the rugby players adapted to their professional constraints. The purpose of this work is to define, beyond contents of training, the most suited teaching methods and practices.