

Aperçu du français des affaires en Finlande

- présentation des possibilités d'apprendre le français des affaires**
- présentation très générale de l'opinion des hommes d'affaires**

Mémoire de maîtrise
Marjo Hiisijärvi & Raluca Cenan
Université de Tampere
Institut des études de langues
et de traduction
Langue française
Août 2006

Tiivistelmä

Asiasanat: kielitaito, ranskan kieli liike-elämässä, kielitaidon tarve, kielenopetus, kielitaito työelämässä, kulttuuri kielenopetuksessa, kyselylomaketutkimus.

Tutkimus käsittelee ranskan kielen osaamista ja asemaa suomalais-ranskalaisessa liike-elämässä. Tutkimuskysymyksiä ovat: 1) tutkimuksemme kohteena olevien liike-elämässä toimivien suomalaisten henkilöiden ranskan kielen opinnot ja taidot; 2) ranskan kielen – erityisesti liike-elämään suunnatun ranskan kielen – opetus Suomessa; 3) opintojen ja taitojen vastaavuus suhteessa työelämän asettamiin vaatimuksiin; 4) liikemiesten tarpeet ja toiveet liittyen ranskan kielen käyttöön ja opintoihin.

Ennen empiirisiä osuuksia esittelemme lyhyesti suomalais-ranskalaiset diplomaatti- kulttuuri- ja kaupalliset suhteet, luomme katsauksen saman aihepiirin aiempiin tutkimuksiin ja esittelemme tutkimuksen metodologiset lähtökohdat. Tutkimus yhdistelee laadullisen ja määrällisen tutkimuksen piirteitä, minkä vuoksi molemmat näkökulmat esitellään. Tutkimuksessa on lisäksi kuvailevan tutkimuksen ja arvioinnin tunnuspiirteitä. Selitämme myös perusteellisesti käsitteen *le français des affaires*, liike-elämän ranska, omassa kappaleessaan. Lisäksi pohdimme vieraiden kielten ja lähemmin ranskan kielen opetuksen tavoitteita Euroopassa, Suomessa ja työelämässä.

Empiirinen osuus koostuu kahdesta osasta. Ensimmäisessä käymme läpi ranskan kielen opetusta antavat tahot Suomessa kiinnittäen erityishuomiota liike-elämään suunnattuun opetukseen sekä siihen, miten opetuksessa otetaan huomioon kohdekielen kulttuuri. Toisessa osassa esittelemme kyselylomakkeen vastaukset. Kyselymme kohderyhmänä ovat Ranskalais-Suomalaisen Kauppakamarin suomalaiset jäsenet.

Tulokset osoittavat, että n. 70 % kyselyyn vastanneista osaa ranskaa ja itsearvioinnin mukaan taitotaso on melko korkea. Yleisimmät opiskelupaikat ovat lukio ja korkeakoulut. Vastauksista selviää, että ranskan kieltä, myös liike-elämän ranskaa, käytetään työssä melko paljon, ja että ranskan kielen taito on todella hyödyllinen työelämässä. Mitä tulee opintojen ja työelämän suhteeseen, puutteita esiintyy erityisesti kulttuurin ja yhteiskunnan tuntemuksessa ja käytännön tilanteista selviytymisessä (mm. suulliset keskustelut), vaikka moni oppilaitos tarjoaakin erityisalojen ranskan kielen opetusta.

Tutkimus on toteutettu parityönä, mikä mahdollistaa aiheen laajemman käsittelyn. Vaikka työ on yksi kokonaisuus, on tutkimuksen johdanto-kappaleessa määritelty työnjako kappalekohtaisesti.

Figures et tableaux

Les figures

Figure 1.	Liaison des approches méthodologiques	22
Figure 2.	Le besoin de compétences langagières dans la société	32
Figure 3.	Le schéma du système d'enseignement en Finlande	60
Figure 4.	Positionnement des examens de français des affaires et des professions de la CCIP dans le cadre Européen Commun de Référence pour les Langues	67
Figure 5.	Le développement des méthodes d'enseignement	84
Figure 6.	Les connaissances en français du groupe cible en général	102
Figure 7.	Les études de français dans les différents établissements	105
Figure 8.	Le niveau de la communication quotidienne (le point <i>a</i>)	110
Figure 9.	Le niveau du langage des affaires (le point <i>b</i>)	111

Les tableaux

Tableau 1.	Liste des actions de la Commission européenne, et ses implications pour la promotion du multilinguisme	44
Tableau 2.	Les pourcentages des élèves choisissant le français à l'école entre 1994 – 2003	62
Tableau 3.	Les manuels	90
Tableau 4.	La répartition des domaines d'activité	103
Tableau 5.	Les combinaisons des établissements	107

Tableau des matières

1. INTRODUCTION.....	1
1.1. La présence de la France et de la langue française en Finlande	5
1.1.1. Les relations culturelles et diplomatiques	5
1.1.2. Les relations commerciales franco-finlandaises.....	7
2. L'APERÇU DES RECHERCHES ANTERIEURES.....	9
3. LES CHOIX METHODOLOGIQUES.....	18
3.1 La méthodologie qualitative-quantitative	18
3.1.1. Les caractéristiques d'une recherche qualitative	18
3.1.2. Les caractéristiques d'une recherche quantitative	20
3.1.3. L'approche mixte	20
3.2 L'enquête, une recherche descriptive.....	23
3.3. L'évaluation de l'enseignement et des compétences en français.....	26
3.4. La validité et la fiabilité de la recherche	28
4. LES COMPOSANTES ET LES SIGNIFICATIONS DE LA NOTION « FRANÇAIS DES AFFAIRES »	29
4.1. La connaissance et la compétence langagières	30
4.2. Le besoin langagier	31
4.3. La notion de « français des affaires ».....	34
4.3.1. La langue, le langage.....	39
5. L'ENSEIGNEMENT DES LANGUES EN FINLANDE	42
5.1. Les programmes européens de langues.....	42
5.2 Les objectifs de l'enseignement des langues en Finlande	47
5.2.1 Le programme stratégique de l'internationalisation de la formation et de l'enseignement des langues par le Ministère de l'Education	50
5.2.2. Les objectifs de l'enseignement du français.....	52
5.2.3. Les Finlandais et la langue française.....	53
5.2.4. Les langues étrangères et la vie professionnelle – enseignement et pratique.....	55
5.3. Le schéma du système d'enseignement en Finlande	59
5.4. L'enseignement des langues en Finlande et le cas de la langue française dans le système	61
5.4.1. L'enseignement bilingue.....	64

5.4.2. L'enseignement du français dans le système des universités populaires	64
5.5. L'enseignement du français des affaires en Finlande.....	65
5.5.1. L'introduction	65
5.5.2. L'évaluation du français des affaires	66
5.5.3. Les universités.....	68
5.5.4. Le centre culturel français d'Helsinki	72
5.5.5. Les écoles supérieures de commerce	73
5.5.6. Les écoles supérieures professionnelles	77
5.6. La compétence interculturelle dans l'enseignement du français des affaires.....	83
5.7. Les manuels	87
6. LE QUESTIONNAIRE.....	95
6.1. Le questionnaire comme instrument.....	95
6.2. Le groupe cible.....	96
6.2.1. La composition du groupe cible.....	96
6.2.2. Le choix du moyen d'échantillonnage	97
6.3. La description de notre questionnaire	97
7. LES RESULTATS.....	100
7.1. La présentation des réponses reçues	101
7.1.1. La présentation des interrogés.....	101
7.1.2. La première partie du questionnaire : Formation	104
7.1.3. La deuxième partie du questionnaire : Travail	114
7.2. L'analyse des résultats.....	118
8. CONCLUSION	127
9. BIBLIOGRAPHIE.....	131
10. ANNEXE : LE QUESTIONNAIRE.....	138

1. Introduction

Le monde – et avec lui la Finlande – s'internationalise de plus en plus vite. Mais cette internationalisation et les échanges de marchandises, d'idées et de personnes entre les différentes nationalités ne peuvent pas s'approfondir sans la communication. Aujourd'hui et encore plus dans l'avenir, les connaissances et les compétences en langues étrangères sont et seront une partie essentielle du savoir-faire dans presque chaque domaine professionnel. On peut dire alors que l'on a besoin d'apprendre des langues étrangères.

Pour faire face aux exigences de la mondialisation, on a lancé des projets et fondé des organisations qui ont comme objectif de contribuer au renforcement des positions des langues (voir p. ex. le chapitre 4.3.) et à l'enseignement des langues. Aussi bien au sein de l'Union européenne qu'au niveau national, on tient compte des langues dans les programmes politiques.

Or, on s'attend à ce que tous les établissements offrent un enseignement qui satisfasse les exigences de la vie professionnelle internationale (Nikula 2004 : 39). La majorité des établissements ont déjà fait des efforts dans cette direction. Par exemple, dans les programmes de formation professionnelle, on souligne l'importance d'intégrer la compétence langagière à la compétence professionnelle générale (Väyrynen 2001 : 8). Le but essentiel des études est de pouvoir travailler dans un milieu professionnel international (ibid. : 12). Concernant l'enseignement des langues, cela signifie que l'accent devrait être mis sur la compétence communicative, sur la connaissance des cultures et sur l'interaction sociale. La grammaire et la compréhension de texte ont aussi leur importance, mais intégrés dans le contenu informationnel (Kaikkonen & Kohonen 2000 : 8-9). Nous verrons plus tard

(chapitres 5. et 7.) qu'il reste encore des changements à faire avant que les conditions idéales à l'égard de l'enseignement des langues ne soient atteintes.

Ce développement actuel nous a convaincues de l'importance du sujet de notre recherche, la situation actuelle de l'enseignement du français des affaires en Finlande. La connaissance des langues des Finlandais, aussi bien que l'enseignement des langues étrangères, ont servi de sujets dans plusieurs études précédentes. En revanche, le rôle de la vie professionnelle et celui des entreprises n'a pas souvent été présent dans les recherches. Le rapport entre la langue française et la vie professionnelle manque plus particulièrement d'informations. Avec le soutien de la Chambre de Commerce Franco-Finlandaise nous essayerons de compléter les informations par cette recherche et nous espérons que la communauté des affaires franco-finlandaise pourra en bénéficier.

L'objectif central de notre travail consiste à tenter de trouver une réponse à la question générale « Quelle est la position de la langue française dans le milieu des affaires en Finlande ? ». Les thèmes plus précis sont l'enseignement du français et, surtout, du français des affaires en Finlande, ainsi que le rôle de l'aspect culturel. Ensuite, les connaissances et compétences en langue française de notre groupe cible – hommes d'affaires – ainsi que la correspondance générale entre leurs connaissances et leur travail concret seront examinées. Pour approfondir la situation actuelle, nous allons essayer de trouver dans les réponses du questionnaire des besoins et des souhaits concernant la compétence en français mise en rapport avec les méthodes utilisées par les différents établissements qui offrent une formation dans cette langue. Après avoir examiné les besoins individuels des personnes interrogées il sera possible de comprendre les besoins langagiers collectifs – des entreprises et de la société finlandaise.

En réfléchissant à notre sujet de recherche, notre hypothèse préliminaire est la suivante : nous pensons que les hommes d'affaires possèdent assez peu de connaissances sur la langue et la culture française. Pourtant, il nous semble très important d'avoir ces connaissances et compétences dans le travail pratique. Il a été souvent constaté que c'est la suprématie de la langue anglaise qui empêche l'emploi plus intensif et plus systématique des autres langues étrangères. Nous espérons voir dans les réponses si c'est également le cas dans le milieu des affaires ; si l'anglais règne sur le français.

De plus, nous croyons que l'enseignement du français ne correspond pas effectivement aux besoins professionnels. D'une façon générale, la formation – l'enseignement des langues inclus – devrait faire converger les buts des individus et ceux de la communauté professionnelle. Il semble que ce ne soit pas tout à fait le cas pour l'enseignement du français langue de spécialité en Finlande. Selon plusieurs recherches précédentes, ce n'est pas clair si l'enseignement des langues étrangères et les besoins langagiers des individus et des entreprises vont dans la même direction. La politique éducative pourrait mieux prendre en compte les besoins des entreprises agissant aujourd'hui dans le domaine international.

Nous pouvons nous demander si l'on perd une partie de l'investissement en formation ; si les personnes possédant des compétences en français ne peuvent pas utiliser leur savoir-faire dans la vie professionnelle et si ceux qui ont besoin de ces connaissances n'en obtiennent pas pendant leurs études.

Ce rapport écrit se compose de 10 chapitres principaux. L'explication des notions centrales, comme *le français des affaires*, est essentielle pour que l'on puisse comprendre le contexte social dans lequel la recherche se situe. Le chapitre des choix méthodologiques, en

revanche, présente les caractéristiques méthodologiques de notre recherche et les méthodes utilisées. L'aperçu des recherches précédentes, sur la même thématique que la nôtre, nous familiarise avec la position des langues étrangères en Finlande.

Dans la recherche il y a deux parties empiriques. Le but de la première partie – l'évaluation de l'enseignement du français en Finlande – est d'inventorier les établissements qui offrent un enseignement du français en Finlande. Nous prêtons attention surtout à l'offre des cours de français organisés pour les besoins professionnels des hommes d'affaires, c'est-à-dire les cours de français des affaires. La deuxième approche de cette partie consiste à analyser le matériel pédagogique utilisé dans les cours de français des affaires. Cet aperçu général de l'enseignement offert nous aidera à mieux comprendre les résultats du questionnaire, le rapport entre l'offre de l'enseignement du français, et l'emploi et le besoin du français dans le milieu des affaires franco-finlandais.

La deuxième partie – le questionnaire – cherche à trouver des réponses aux questions concernant les compétences langagières du groupe cible et surtout à révéler leurs souhaits et besoins par rapport au français.

Nous avons rédigé ce rapport écrit ensemble. La division du travail est faite de la façon suivante : le questionnaire a été formulé par nous deux, avec le soutien du département de la langue française et de la Chambre de Commerce Franco-Finlandaise. Le début et la fin de l'étude – l'introduction et la conclusion –, ainsi que les sous-chapitres **2. L'aperçu des recherches antérieures**, **4.3. La notion « français des affaires »**, **7. Les résultats**, sont le résultat de notre travail commun.

Raluca Cenan a rédigé les chapitres **5.1. Les programmes européens de langues**, **5.3. Le schéma du système d'enseignement en Finlande**, **5.4. L'enseignement des**

langues en Finlande et le cas de la langue française dans le système, 5.5. L'enseignement du français des affaires en Finlande, 5.6. La compétence interculturelle dans l'enseignement du français des affaires 5.7. Les manuels.

Marjo Hiisijärvi a rédigé *1.1. La présence de la France et de la langue française en Finlande, 3. Les choix méthodologiques, 4.1. La connaissance et la compétence langagières, 4.2. Le besoin langagier, 5.2 Les objectifs de l'enseignement des langues en Finlande, 6. Le questionnaire.*

1.1. La présence de la France et de la langue française en Finlande

Pour faire comprendre le contexte dans lequel le groupe cible de notre recherche agit, nous voulons présenter les grandes lignes des relations entre la France et la Finlande, plutôt du point de vue de la Finlande. Ci-dessous sont présentés les principaux acteurs de la coopération culturelle, des relations diplomatiques et politiques et les orientations principales des échanges économiques.

1.1.1. Les relations culturelles et diplomatiques

L'Ambassade de France en Finlande fonctionne comme un interlocuteur des Français en Finlande et transmet de nouvelles politiques de plusieurs secteurs, parmi lesquels par exemple les services de presse, la politique sanitaire et les affaires économiques. Les visites politiques – ministérielles et présidentielles – bilatérales dans les

domaines divers sont fréquentes depuis l'adhésion de la Finlande à l'Union européenne en 1995.¹

Un des plus importants acteurs sur la « scène franco-finlandaise » est le Centre Culturel Français qui représente depuis 1968 un intermédiaire entre la France et la Finlande dans le domaine de la coopération culturelle et scientifique. Le conseiller culturel et scientifique, le directeur du Centre Culturel Français, représentent la France en Finlande, comme l'ambassadeur de France aussi le fait. Le Centre Culturel promeut également la position de la langue et la culture française en offrant une formation complémentaire aux enseignants et en développant des études franco-finlandaises bilingues (*Helsingin ranskalais-suomalaisen koulun resurssikeskushankkeen kehittämistyöryhmän muistio, johtopäätökset ja esitys hankesuunnitelmaksi 2004* : 15).

La France et sa langue sont représentées aussi par les écoles francophones en Finlande dont deux se situent à Helsinki, l'Ecole Française Jules Verne et le Lycée franco-finlandaise d'Helsinki, une à Tampere, la Filière Franco-Finlandaise de Tampere, et une filière à Turku².

La Fédération des Associations Franco-Finlandaises est un successeur de la Société Finlande-France. La Fédération est un organisme qui regroupe actuellement une trentaine d'associations et à peu près 700 particuliers. L'intérêt pour la langue et la culture françaises unit les membres de la Fédération. La majorité des associations sont des « Cercles » locaux qui sont fondés normalement par les amis de la France tandis que quelques associations membres sont du type professionnel, comme l'Association des professeurs de français. La fonction principale de la Fédération est effectivement d'entretenir des relations culturelles et

¹ <http://www.france.fi> , consulté le 20 octobre 2005

² <http://www.france.fi> , consulté le 20 octobre 2005

amicales entre la Finlande et la France. Un Comité de jeunesse au sein de la Fédération distribue des bourses pour soutenir les jeunes Finlandais à faire des stages en France. En outre, elle publie un bulletin d'information, appelé Fran-Su, organise des cours de langues et des voyages en France, et représente l'Alliance Française en Finlande.³

1.1.2. Les relations commerciales franco-finlandaises

La Chambre de Commerce Franco-Finlandaise, une association privée composée de deux secteurs (Helsinki et Paris), créée en 1923 en France, a pour but d'informer les entreprises de ces deux pays sur les marchés français et finlandais et sur les pratiques d'affaires. Elle aide à créer des relations d'affaires bilatérales entre les deux pays. La Chambre française et la Chambre finlandaise organisent une réunion commune approximativement une fois par an⁴.

La mission économique, qui fait partie de l'Ambassade de France en Finlande, regroupe les services des relations économiques extérieures entre la France et la Finlande. La mission économique soutient et aide des entreprises françaises à s'installer en Finlande, assure la promotion des produits et de la technologie française et observe la vie économique et les investissements en Finlande⁵.

La France est l'un des principaux partenaires d'affaires de la Finlande. La part de marché des importations de la France vers la Finlande en 2004 était de 4,8 % (cinquième

³ <http://www.suomi-ranska.com>, consulté le 20 octobre 2005

⁴ <http://www.ccff.asso.fr/>, consulté le 26 janvier 2006

⁵ http://www.france.fi/article.php3?id_article=289, consulté le 26 janvier 2006

rang) et celle des exportations finlandaises vers la France, de 3,7 % (huitième rang)⁶. D'après le document de la Chambre de Commerce Franco-Finlandaise⁷, le commerce entre la Finlande et la France se compose de nombreux produits. Les principaux produits français importés en Finlande sont : produits alimentaires, boissons, produits chimiques, machines électriques, voitures, matériel de transport et produits finis (p.ex. les vêtements et les produits de l'horlogerie). Bois, produits en bois, pâte à papier, papier et carton, produits chimiques et techniques, acier et autres métaux figurent parmi les produits finlandais exportés en France.

Le commerce extérieur finlandais a connu une forte évolution au cours des dernières années. Le bilan du commerce franco-finlandais est depuis 2003 en équilibre après avoir été excédentaire pour la Finlande pendant plusieurs années. Les exportations finlandaises vers la France comme vers toute l'Union européenne ont subi une légère tendance à la baisse en 2003 et 2004⁸. L'exportation des appareils de télécommunication a diminué, tout comme celle du papier et du carton. En revanche, d'après la Direction des douanes⁹, les importations de la France ont augmenté fortement grâce aux moyens de transport, médicaments et produits informatiques. Dans l'avenir l'importance de la Russie et de la Chine, par exemple, comme partenaires de la Finlande augmentera, ce qui peut susciter des changements dans les relations commerciales entre la France et la Finlande.

⁶ <http://www.ccff.asso.fr/>, consulté le 26 janvier 2006

⁷ http://www.ccff.fi/6_mois_2004.pdf, consulté le 26 janvier 2006

⁸ <http://www.ccff.asso.fr/>, consulté le 26 janvier 2006

⁹ http://www.tulli.fi/fi/05_Ulkomaankauppatilastot/01_Tilastokatsaukset/pdf/2004/2004_M11.pdf, consulté le 27 janvier 2006

2. L'aperçu des recherches antérieures

Comme mentionné en introduction, les recherches concernant la compétence en langue française générale ou des affaires ne sont pas nombreuses en Finlande. Les connaissances et les compétences langagières des Finlandais ont été étudiées à maintes reprises. Pourtant, l'objet d'étude a été la compétence langagière en entier, autrement dit on a étudié la gamme des langues étrangères dans lesquelles le groupe cible a de compétences, pas seulement une langue étrangère spécifique et ni le français. Les langues étrangères dites dominantes¹⁰ en Finlande, l'anglais et le suédois, constituent une exception car ils ont plus souvent été les uniques objets d'études sur la compétence langagière. Les recherches étudiant l'enseignement et l'apprentissage des langues étrangères à l'école primaire, au collège et au lycée sont en général plus fréquentes que celles qui analysent les langues étrangères dans le cadre de la formation professionnelle, privée ou celle des adultes. Cependant, au cours des dernières années la situation a évolué.

Pourtant, certaines de ces études partent d'un point de vue strictement professionnel. On a rédigé, entre autres, des *enquêtes des besoins* (*tarvetutkimus* en finnois) (Robert 2002 : 18) qui étudient les besoins langagiers des groupes cibles de l'étude ; des personnes particulières, des couches de la population, des entreprises, des organisations publiques, ou même d'un pays entier. Sinkkonen (1997 : 24) ajoute que ce qui est caractéristique, c'est que souvent les enquêtes des besoins n'étudient pas littéralement le besoin de compétences langagières mais s'intéressent plutôt aux aspects qui sont étroitement liés à l'objet final de l'étude, c'est-à-dire au besoin de compétence langagière.

¹⁰ Les langues qui sont enseignées et maîtrisées plus couramment que les langues comme l'allemand, le russe, le français ou l'espagnol.

Ces différents aspects peuvent être les situations où on emploie la langue (par exemple des tâches spécifiques dans le travail). Ainsi, en étudiant le besoin de compétences langagières, nous pouvons définir le besoin de formation (Sinkkonen 1997 : 25). Alors, avec les résultats provenant des enquêtes des besoins, on peut orienter et même modifier l'enseignement des langues pour mieux répondre aux besoins de la société et du marché du travail.

La présentation des recherches antérieures sur le même thème que le nôtre est importante, non seulement pour voir la situation linguistique en Finlande en général, mais aussi pour pouvoir comparer et comprendre les résultats de notre recherche à la lumière des statistiques et des interprétations exposées précédemment dans les recherches présentées ci-dessous.

Irja Blomqvist et al. ont étudié en 1995 (*Aikuisopiskelu Suomessa. Aikuiskoulutustutkimus 1995*) la participation des Finlandais âgés de 18 à 64 ans à la formation destinée aux adultes. Dans cette étude on demandait aux personnes interrogées de faire une autoévaluation de leurs connaissances en s langues. Les résultats de ces évaluations montrent que les jeunes connaissent plus de langues que les personnes plus âgées : 93 % des personnes ayant moins de 35 ans mais seulement 42 % des personnes ayant plus de 54 ans parlent au moins une langue étrangère. 98 % de ceux qui ont préparé un diplôme d'école supérieure connaissent au moins une langue étrangère.

Selon cette étude, 8 % des adultes ont des connaissances en français. Les faits qui caractérisent cette proportion du français sont le diplôme d'école supérieure et le bas niveau des connaissances.

47 % des interrogés admettent avoir besoin de plus de compétences en langues à cause de la nature de leur travail. Ce besoin de formation est le plus fort parmi les jeunes et les étudiants mais aussi parmi ceux qui possèdent déjà de bonnes compétences. La majorité des interrogés veulent apprendre l'anglais mais 4 % d'entre eux veulent apprendre le français. Quant au temps libre, 12 % expriment leur volonté d'apprendre le français pour des raisons personnelles.

Marjatta Huhta a rédigé en 1997 une recherche (*The Dynamics of Language Training – from an Element of Cost to an Investment in Communication*) sur les cent plus grandes entreprises finlandaises dans le domaine de l'exportation et de l'importation. La recherche explique bien que les Finlandais n'ont pas assez de compétences en communication interculturelle dans le monde des affaires, ni de compétences orales communicatives. Par conséquent, l'enseignement des langues devrait être ajusté à l'environnement variable des affaires.

Marjukka Sinkkonen étudie la connaissance des langues du personnel de l'administration de l'Etat finlandais en 1997 (*Valtionhallinnon henkilöstön kielitaidon riittävyys ja tarpeet kansainvälisessä yhteistyössä*). L'accent est mis premièrement sur le besoin de compétences langagières produites par l'internationalisation dans les ministères et deuxièmement sur la relation entre l'enseignement des langues et la vie professionnelle du point de vue des fonctionnaires. Les langues étrangères les plus importantes dans l'administration de l'Etat sont l'anglais, le suédois, le français, l'allemand et le russe. La présence de l'Union européenne et la coopération internationale avaient considérablement augmenté la portée de la langue française dans les ministères. Concernant la répartition des

études de français, 19,3 % l'avait étudié à l'école primaire et au collège ; 25,3 % au lycée ; à l'établissement d'enseignement supérieur le français était avec l'allemand la langue la plus demandée après les langues obligatoires l'anglais et le suédois ; et 42,9 % avaient étudié le français pendant la formation complémentaire. La raison la plus commune pour le choix d'étudier le français est un intérêt personnel pour cette langue mais les caractéristiques instrumentales du français – c'est-à-dire son emploi au travail – sont également importantes. Le personnel de l'administration de l'Etat pense majoritairement que l'enseignement ne prend pas bien en considération la vie professionnelle, l'internationalisation ou la communication orale. L'enseignement supérieur est critiqué à cause de la faible proportion accordée à l'enseignement des langues.

Les compétences en français sont considérées comme insuffisantes par 97,6 % du personnel et par conséquent ils veulent compléter leurs études de français. 8,7 % du personnel avaient obtenu de nouveaux domaines de responsabilité grâce à la connaissance de français mais 44,4 % avaient été obligés d'abandonner des responsabilités à cause du manque de la connaissance de français. A l'égard de la relation entre les études des langues et la vie professionnelle, le petit nombre des cours de français dans l'éducation de base semble constituer un défi pour la formation professionnelle en langues – bref, l'enseignement scolaire des langues ne sert pas très bien les besoins de la vie professionnelle.

En 1999 Marjatta Huhta a rédigé une recherche *Language/Communication Skills in Industry and Business* qui fait partie du projet Prolang de l'Union européenne. La recherche étudie les besoins langagiers/de communication dans le domaine industriel et des affaires. De plus, on demande aux interrogés d'évaluer l'enseignement des langues suivi à l'école et

dans la formation professionnelle. Le but est d'expliquer les détails concrets des situations de communication dans le travail pour que l'enseignement des langues puisse en tenir compte.

Huhta a voulu d'abord savoir si les entreprises reconnaissent les compétences langagières au moment du recrutement. Le résultat a montré que plusieurs entreprises les estimaient seulement après le recrutement. Parallèlement, 60 % des interrogés ont dit que on leur avait demandé lors de l'entretien s'ils avaient des compétences langagières. Quant aux langues nécessaires dans le travail, le français se place au quatrième rang après l'anglais, le suédois et l'allemand. Au total, 60 % des entreprises communiquent le besoin du français. Néanmoins, on considère que le besoin des langues augmentera tout le temps. Les études de français des personnes interrogées sont limitées : 14 % ont étudié en moyenne trois mois. Les personnes interrogées estiment que l'enseignement professionnel des langues les prépare généralement bien pour la vie professionnelle. Pourtant, seulement un tiers d'entre eux considère leurs compétences suffisantes, la lecture étant le secteur le plus fort. Les problèmes les plus sérieux se trouvent dans la communication orale et la compréhension des différentes cultures. Les personnes interrogées signalent qu'elles ont l'intention d'améliorer leurs compétences dans un avenir proche. A la fin de son étude, Huhta tire la conclusion que les employeurs sont aujourd'hui plus soucieux des compétences langagières de leurs employés qu'auparavant.

Continuant sur le même thème que Marjukka Sinkkonen, Anu Sajavaara a rédigé une étude *Virkamies ja vieraat kielet – virkamiesten kielikoulutuksen arviointihankkeen loppuraportti* (2000) qui a comme questions principales la formation (réalisée en 1996-1999) des langues destinée aux fonctionnaires de la présidence finlandaise de l'Union

européenne, leur aptitude à mener à bien des tâches professionnelles du point de vue linguistique, et leurs compétences langagières après la formation des langues et la présidence finlandaise.

Au milieu des années 1990 la tendance générale exigeait que chaque fonctionnaire connaisse le français, ce qui aussi explique les résultats obtenus. 82% des fonctionnaires indiquent avoir des connaissances en français mais le niveau reste assez bas. Selon la recherche, les plus jeunes fonctionnaires ne participent pas à la formation linguistique aussi souvent que les fonctionnaires plus âgées mais les jeunes étudient d'autres langues étrangères que l'anglais (principalement le français) plus systématiquement que les autres fonctionnaires. Dans la formation organisée, après l'anglais (la langue la plus étudiée), vient le français. Cependant, les résultats de l'apprentissage s'avèrent modestes en raison du but de la formation, qui consistait à maintenir plutôt qu'à améliorer les connaissances.

En comparant les langues de travail, seulement un quart des fonctionnaires utilise davantage le français que les autres langues. Les situations les plus courantes où on l'utilise sont les situations sociales informelles. Par conséquent, on devrait « activer » la compétence en français des fonctionnaires qui ont déjà une bonne base dans cette langue.

La recherche de Marjatta Penttinen en 2002 examine quelles sont les situations fréquentes, du point de vue de la vie professionnelle internationalisée, que l'on devrait prendre en compte dans l'enseignement de l'anglais dans le programme de formation de gestion de l'école professionnelle supérieure. Selon les entreprises finlandaises et étrangères interrogées, les compétences et les situations les plus importantes sont la communication quotidienne (la communication orale et la communication écrite incluses), l'interaction sociale, la lecture, la connaissance de la culture des partenaires et l'aptitude à

communiquer par téléphone, par télécopie et par courrier électronique. En comparant les réponses de tous les participants à la recherche – professeurs, étudiants, entreprises – la compétence la plus importante selon eux est l’interaction sociale (45,6 %). Après vient la communication orale des affaires (21 %), ensuite la lecture (14,2 %), la communication écrite (13 %) et, en dernier lieu la connaissance de la culture 6,2 %.

La Confédération des Entreprises Finlandaises (Elinkeinoelämän keskusliitto) a publié en juin 2004 un rapport (*Osaamistarveluotain¹¹*) sur le besoin de main d’œuvre dans les différents secteurs et sur le besoin de compétences dans les entreprises membres de la Confédération des Entreprises et des Employeurs finlandais. Les résultats du rapport aident à diriger l’offre de l’éducation. Le rapport constate que l’éducation doit être privilégiée conformément aux besoins de la vie économique, et non pas seulement aux besoins des jeunes.

Chaque année le rapport a une fonction spéciale : dans le rapport de l’an 2004 on demande aussi aux entreprises membres leurs besoins de compétences langagières et d’expériences internationales dans le domaine des études ou du travail. Les entreprises ont dû classer par ordre d’importance les langues étrangères dont la connaissance est accentuée au moment du recrutement – les résultats montrent que l’anglais a pris la première place au sein des langues considérées comme utiles dans les entreprises. Le français se trouve au cinquième rang – avec approximativement 15% des entreprises qui ont répondu – après l’anglais, le suédois, l’allemand et le russe. Parmi les conclusions rédigées d’après les résultats, figurent le besoin de développer l’enseignement des langues et l’enseignement

¹¹ http://www.ek.fi/ek_suomeksi/ajankohtaista/arkisto-tt.php?archmode=showDokumentit&haid=5 consulté le 19 octobre 2005

bilingue. En outre, on devrait motiver les jeunes à apprendre d'autres langues que l'anglais. Bien que l'enseignement des langues soit un détail dans l'ensemble de la formation des compétences d'un étudiant, son développement, par exemple la diminution du fossé entre l'offre et la demande des compétences langagières, pourrait représenter un exemple concret – même une innovation sociale – d'une solution sans préjugés faite par la politique éducationnelle de notre société (information tirée du rapport de la Confédération des Entreprises Finlandaises, 2004).

La Confédération des Entreprises Finlandaises a rédigé en octobre 2005 une nouvelle étude sur les besoins de recrutement et de compétences dans les entreprises membres ¹², *Työelämän murros heijastuu osaamistarpeisiin – osaavaa henkilöstöä yrityksiin*¹³. L'étude analyse la scène des compétences fondamentales que l'on devrait développer, d'un côté, dans le système éducationnel et, de l'autre, dans le secteur de coopération entre les places de formation et les entreprises. L'étude a pour but de présenter une vision étendue qui vise à orienter l'éducation en Finlande. Cette fois aussi, les compétences langagières représentent une partie de l'enquête.

Au moment du recrutement les entreprises préfèrent, comme l'année dernière, l'anglais, le français se situant toujours au cinquième rang, avec 20% des préférences. Cela veut dire que la proportion du français a nettement augmenté, comparée aux études précédentes. D'après l'enquête, les sphères d'activité respectant le plus la connaissance des langues, sont le commerce, l'industrie technologique, le transport et l'industrie chimique. La compétence langagière est conçue dans le milieu professionnel comme une notion vaste

¹² Les membres représentent les domaines des services, de l'industrie et de la construction

¹³ <http://www.ek.fi/arkisto/ekarchive/20040618-102900-2640.pdf> consulté le 19 octobre 2005

comprenant une aptitude d'interaction profonde, une aptitude de créer une ambiance de confiance avec les associés et les coopérateurs, et une aptitude de développer la coopération de longue haleine.

L'étude Koulutustarvekartoitus 2006¹⁴, ou plutôt le travail pratique fait par le département ProAkademia de l'Ecole Supérieure Professionnelle de Tampere (TAMK), parmi 38 entreprises de la région de Pirkanmaa, s'intéresse aux besoins de formation sur le tas et de formation continue du personnel des entreprises finlandaises. L'étude souligne le fait que les entreprises organisent les cours de toute formation continue du personnel en régime de contrat de sous-traitance dans un pourcentage de 66%. Malheureusement, l'étude ne mentionne pas à quels types d'institutions les entreprises font appel pour la sous-traitance. Pourtant, les entreprises finlandaises souhaitent avoir plus de contact avec l'offre de formation existante sur le marché éducationnel.

Parmi les besoins évoqués par les entreprises, on trouve la formation de langues étrangères et l'apprentissage des compétences interculturelles, en vue d'établir et de maintenir des relations avec des sociétés internationales. En ce qui concerne le besoin de cours de formation pour 2006-2008, le français général et le français des affaires (incluant les informations culturelles) se situent en cinquième position parmi les 12 langues mentionnées dans la recherche. Le français est devancé par l'anglais, le suédois, l'allemand et le russe. A notre avis, si on ignore la présence en tête de liste de l'anglais, le français s'avère être assez important dans le milieu d'affaires finlandais dans la région de Pirkanmaa. Et cela, surtout parce que le besoin dans les trois autres langues est aussi dicté

¹⁴ Enquête sur le besoin de formation 2006 en français – traduction par Raluca Cenani

par des raisons historiques et par la proximité géographique qui facilitent les relations d'affaires avec ces pays.

Nous avons vu dans ce chapitre que les connaissances et compétences en langue française sont considérées comme importantes et utiles pour les Finlandais, et surtout dans la vie professionnelle. En général les jeunes possèdent plus de compétences mais pourtant le niveau global des compétences langagières semble plutôt bas ; les plus grands défauts des apprenants sont la compétence communicative et l'information culturelle. La volonté d'étudier davantage la langue française est mise en exergue par ces recherches.

3. Les choix méthodologiques

3.1 La méthodologie qualitative-quantitative

Le choix et l'observation du point de vue méthodologique à l'égard d'une recherche scientifique dépendent toujours de plusieurs choses : du sujet de recherche, des méthodes concrètes utilisées pour recueillir le corpus, de la documentation empirique obtenue, du caractère des résultats et de leur destination.

3.1.1. Les caractéristiques d'une recherche qualitative

Recherche dont le résultat est la description et l'explication des phénomènes à l'étude, plutôt qu'une série de données statistiques.¹⁵

L'approche qualitative est souvent comprise comme moins stricte et moins formelle que l'approche quantitative, parce que l'approche qualitative est basée presque totalement sur l'interprétation. Cohen et al. (2000 : 247-248) constatent que l'approche qualitative est normalement liée aux données basées sur les mots, alors que l'approche quantitative est liée aux données numériques et statistiques. Selon cette méthodologie, c'est à la compétence du chercheur d'interpréter les nuances que l'on peut trouver derrière des résultats superficiels. Selon Hakala (2001 : 18) la forme exacte d'une recherche qualitative reste souvent inachevée au début du projet et il est normal que la forme change et surtout se développe tout le temps au cours de la recherche. Dans ce cas, la forme s'est composée petit à petit avec les résultats obtenus et les informations trouvées. De plus, la recherche qualitative se trouverait à la préface d'un plus vaste projet de recherche (Hakala 2001 : 17).

Notre initiative de clarifier l'emploi de la langue française dans le milieu des affaires finlandais, représente une tentative de connaître la position de cette langue. Pour pouvoir comprendre la situation dans l'avenir il faudrait lancer de nouvelles recherches de façon continue sur l'utilisation du français en prenant en compte la/les recherche/s précédentes. Evidemment, en ce moment nous ne pouvons pas être sûres si nous continuerons après cette première initiative mais, au moins, il importe de rédiger cette recherche de façon à ce qu'elle puisse servir comme une source pertinente plus tard.

¹⁵ http://www.cdc.qc.ca/eduthes_html/00003476.htm , consulté le 20 avril 2006

3.1.2. Les caractéristiques d'une recherche quantitative

Ensemble des procédures utilisées pour mesurer l'incidence de qualités déterminées : élaboration d'un questionnaire, cueillette et traitement des données.¹⁶

Grâce à une recherche quantitative, nous pouvons obtenir des informations concernant des questions dont les réponses sont généralement sous forme numérique. De plus, la corrélation entre quelques faits ou les changements d'un phénomène étudié sont les objectifs d'une recherche quantitative (Heikkilä 1998 : 15). Pour obtenir les informations mentionnées ci-dessus, on utilise souvent un questionnaire dans lequel les questions posées sont en général structurées, c'est-à-dire que l'on donne des options parmi lesquelles les interrogés peuvent choisir. Une recherche quantitative répond à aux questions quoi, où, combien ou quand. Le but général de cette méthodologie est de créer des généralisations du groupe cible que l'on étudie.

3.1.3. L'approche mixte

La recherche servant de questionnaire pour recueillir une documentation empirique est dans presque tous les cas considérée comme quantitative. En raison de l'analyse de

¹⁶ http://www.cdc.gc.ca/eduthes_html/00003774.htm , consulté le 20 avril 2006

l'enseignement que nous rédigeons et de la nature double des questions posées (aussi bien ouvertes que structurées) dans notre questionnaire, la recherche semble avoir besoin d'une combinaison de deux approches méthodologiques, qualitative et quantitative. Quand ces deux approches sont employées dans une recherche, nous pouvons réfléchir au poids qui leur est donné. Selon Brannen (1992 : 12), les approches méthodologiques peuvent soit se compléter l'une l'autre, soit elles peuvent être intégrées. Brannen (ibid.) ajoute que chaque approche est utilisée par rapport à différents problèmes scientifiques de la recherche. Si les fins souhaitées par ces deux approches diffèrent l'une de l'autre, les données obtenues ne peuvent pas être intégrées dans une unité, mais sont plutôt complémentaires (ibid. :13). La question de la validité dans la méthodologie mixte est souvent discutée (ibid. :14) : est-ce que l'intégration des données est plus valide que la façon complémentaire ? En fait, une réponse définitive n'existe pas.

Un point de vue possible est aussi celui de Bryman (1992 : 70-71) : la combinaison de **données** qualitatives et quantitatives diffère de la combinaison des **recherches** qualitatives et quantitatives. Cela veut dire que le type de recherche peut être essentiellement qualitatif **ou** quantitatif mais aussi que les types de données peuvent relever de l'un ou de l'autre. Ce point de vue nous donne quatre liaisons possibles.

Figure 1. Liaison des approches méthodologiques

		<u>Type de recherche</u>	
		<i>Essentiellement quantitatif</i>	<i>Essentiellement qualitatif</i>
<u>Type de données</u>	<i>Essentiellement quantitatif</i>	1. Uniforme	2. Mixte
	<i>Essentiellement qualitatif</i>	3. Mixte	4. Uniforme

Par exemple, si la recherche est essentiellement quantitative mais que les données sont essentiellement du type qualitatif (boîte 3.), nous obtenons des réponses aux questions ouvertes par un instrument quantitatif, comme le questionnaire.

Dans notre cas, l'association des approches méthodologiques est présente dans toute la recherche, de la collection des données par le questionnaire jusqu'à l'analyse des réponses ou encore aux conclusions. Les questions structurées donnent des informations qui nous permettent de faire des généralisations sur le sujet de notre recherche et de comprendre la situation actuelle par rapport aux résultats rapportés dans d'autres études. Comme le dit aussi Brannen (1992 : 27), par les méthodes quantitatives, on acquiert des

connaissances en base qui aident à mettre les réponses dans un contexte. Néanmoins, les questions ouvertes s'adressent au sujet de la recherche plus profondément, en donnant des exemples et des détails. Ainsi l'approche qualitative n'exclut pas l'approche quantitative et vice versa. L'emploi flexible des différentes méthodes paraît donc tout à fait possible. Le choix des deux approches (approche mixte), est adopté pour atteindre une meilleure vue sur les différents aspects de la langue française dans le milieu des affaires en Finlande. En outre, l'interprétation des réponses au questionnaire sera plus diversifiée et plus riche.

3.2 L'enquête, une recherche descriptive

Une approche méthodologique plus spécifiée qui décrit bien notre recherche est appelée *recherche descriptive*, qui se réalise souvent sous forme d'enquête¹⁷. Punch (2005 : 75) nous donne une définition de l'enquête :

Le mot *enquête* porte différents sens. Quelquefois il est utilisé pour décrire n'importe quelle recherche qui compile des informations (qualitatives ou quantitatives) /.../. Parfois il est simplement une recherche descriptive /.../.

(Traduction par M. Hiisijärvi)

Au lieu du terme *enquête*, nous pourrions peut-être utiliser également des termes comme *étude* ou *sondage*, mais parce que le terme *étude* indique plutôt toute la recherche et que le terme *sondage* a une connotation qui fait penser à un Gallup ou à un sondage

¹⁷ Le terme *enquête* a été choisi pour désigner le terme anglais *survey*, utilisé dans l'ouvrage de Cohen et al., 2000.

d'opinion, le terme *enquête* est le plus approprié pour notre recherche. En choisissant cette méthodologie, nous voulons présenter notre regard sur la recherche et sur ses objectifs, comme un processus avec un point de départ et une fin. L'approche d'une recherche descriptive sert alors de cadre pour et pendant tout le projet, un cadre qui d'une part gère et oriente la recherche, au fur et à mesure qu'elle avance, et d'une autre part elle est choisie elle-même par les objectifs de la recherche.

Comme l'affirme Punch (2005 : 15), la description précède l'explication parce que cette dernière ne peut pas exister sans la première ; l'explication est une phase plus profonde que la description. Dans notre recherche, nous voulons rapporter, décrire mais aussi essayer d'expliquer le cas étudié. Pour cette raison, nous avons choisi l'approche de recherche descriptive. Son but est, selon Cohen et al. (2000 : 169), de décrire et d'interpréter *ce qui est*. Elle étudie des individus, des groupes et des institutions pour décrire, comparer, classer, analyser et interpréter des ensembles et des faits de ces acteurs. Cohen et al. (2000 : 169) constatent encore que

typiquement, les enquêtes recueillent des données à un moment particulier avec l'intention de décrire la nature des conditions existantes /.../ ou déterminer la relation qui existe entre des événements spécifiques.

(Traduction par M. Hiisijärvi)

Comme le constate Morrison (cité par Cohen et al. 2000 : 171), les avantages d'une enquête sont multiples. D'une part une enquête est souvent économique et efficace, elle représente un groupe cible vaste, elle produit des données numériques et des informations descriptives et explicatives. Elle collecte des informations standardisées grâce aux mêmes

questions posées aux destinataires et étant capable de faire des généralisations sur l'objet d'étude. D'autre part, le potentiel explicatif de l'enquête ou sa capacité de produire des détails exacts est assez faible (Cohen et al. 2000 : 172). Cela veut dire qu'un chercheur doit prendre en compte que le potentiel de généralisation de l'enquête n'est pas toujours un avantage si on perd des détails utiles en généralisant des résultats.

Or, les enquêtes peuvent se distinguer par rapport à leur sphère d'action ou leur étendue. Bien que les enquêtes exigent souvent un échantillon large et beaucoup de données pour que l'on puisse faire des généralisations, cela ne veut pas dire qu'une enquête ne pourrait pas être utilisée dans les recherches avec une portée moins volumineuse (ibid. : 172). Dans ce cas-là, le chercheur doit faire des compromis par rapport aux résultats qu'il veut obtenir par l'enquête ; les généralisations sont en corrélation avec la quantité de données – plus de données, plus de généralisations.

Comment notre recherche équivaut-elle à l'approche descriptive ? Dans la recherche, nous étudions chaque individu dans le contexte du groupe auquel il appartient, c'est-à-dire la communauté des hommes d'affaires et l'environnement d'apprentissage. Ensuite, nous essayons de construire des généralisations à l'aide des questionnaires remplis.

Normalement, les enquêtes produisent des informations qui peuvent être rendues sous forme numérique ou statistique. Dans notre cas, nous avons des informations qui donnent des résultats statistiques mais aussi des informations, par des questions ouvertes dans le questionnaire, qui doivent être interprétées par des méthodes plus ou moins qualitatives. Ce sont aussi ces questions ouvertes qui nous aideront à donner des explications et voir des nuances et des détails qui ne sont généralement pas explicités par les résultats statistiques.

3.3. L'évaluation de l'enseignement et des compétences en français

Il importe maintenant de présenter le point de vue de l'*évaluation* (comme méthodologie) dont la majorité des traits ressemblent aux traits notre recherche. L'évaluation et la recherche ont souvent été considérées comme des projets différents avec des buts divergents (Cohen et al. 2000 : 38). Selon Clarke (1999 : 2), cette différence existe. Il constate que la tâche principale de l'évaluation n'est pas de produire de nouvelles informations mais d'étudier l'efficacité du sujet étudié.

La définition de la notion d'*évaluation* selon le dictionnaire *Le Petit Robert* (2000) est la suivante :

déterminer la valeur ou l'importance (d'une chose).

Clarke (1999 : VI) dit que l'évaluation se porte sur l'action ; elle cherche à déterminer la valeur ou l'impact d'un procédé, d'un programme ou d'un service pour pouvoir proposer des changements. Fitzpatrick (2004 : 5) remarque que le processus de l'évaluation peut être défini par plusieurs termes et explications. Cette variété des explications utilisées est une preuve de l'importance de la notion d'*évaluation*. Selon Fitzpatrick (2004 : 28), le but de l'évaluation est de produire des jugements de valeur sur l'objet en question. A l'aide de cette information, l'évaluation essaie d'améliorer l'état de fait ou la communauté dont l'objet de l'évaluation fait partie. La fonction de l'évaluation, selon elle (ibid. : 376), est de porter le sujet publiquement à la vue de tout le monde afin que les parties intéressées

puissent élaborer leur opinion sur le sujet, que le sujet ou le changement soit approuvé, que la compréhension du sujet soit promue, et que les attitudes concernant le sujet changent.

En ce qui concerne *autoévaluation* (dans notre recherche les hommes d'affaires auto-évaluent leurs connaissances en français), son but essentiel est que la personne qui fait une autoévaluation apprenne plus d'elle-même et puisse améliorer ses compétences (Räisänen 1996 : 17). Concernant le rôle de l'évaluateur, une personne étrangère a plus de possibilités d'atteindre l'objectivité et l'indépendance en évaluant que la personne qui fait partie de la communauté (ibid. : 26).

Dans notre recherche, la première évaluation est sur le niveau et la quantité de l'enseignement de la langue française – surtout de la langue de spécialité, c'est-à-dire le français des affaires – offert en Finlande. On examine toujours si l'enseignement existant paraît suffisant par rapport aux besoins langagiers des hommes d'affaires dans la vie professionnelle. Deuxièmement, l'évaluation est présente dans le questionnaire dans lequel nous avons demandé aux hommes d'affaires d'auto-évaluer leurs compétences en langue française. Pareillement, Sajavaara (2000 : 41) constate que, concernant l'évaluation d'enseignement des langues, d'un côté on peut évaluer les niveaux de compétences en une/plusieurs langue/s étrangère/s des personnes qui ont suivi l'enseignement que l'on évalue, d'un autre côté, la formation en soi peut servir à l'objet de l'évaluation, c'est-à-dire que l'on évalue des cours et des méthodes d'enseignement. De cette manière, ces deux dimensions de l'évaluation de la formation se soutiennent. Dans notre cas, l'évaluation de la compétence en français des membres du groupe cible décrit l'effet et le fonctionnement de l'enseignement qu'ils ont suivi, et grâce à l'évaluation de l'enseignement, la compétence langagière des apprenants peut être préliminairement comprise.

A la fin, la connexion entre l'enseignement offert et, par exemple, la vie professionnelle peut être évaluée par l'intermédiaire de ces deux dimensions. Ainsi, nous pouvons dire qu'une définition descriptive de la notion d'évaluation est *analyse d'interprétation* (Räsänen 1996 : 71). Alors, dans cette étude nous profitons des possibilités qu'offre l'évaluation comme moyen. Le résultat sera une recherche ayant quelques traits significatifs correspondant aux caractéristiques de la méthode de l'évaluation.

3.4. La validité et la fiabilité de la recherche

Les notions de validité et de fiabilité sont étroitement liées à toute recherche. Nous pouvons les associer aussi bien aux parties distinctes d'une recherche qu'à une recherche entière. Punch (2005 : 29) constate que la validité d'ensemble concerne toute la recherche et se réfère à l'extension de cohérence dans l'étude ; les parties différentes de l'étude doivent aller ensemble et se soutenir. Si les composants ne vont pas ensemble, la validité est douteuse (Punch 2005 : 21). Par exemple, les questions principales de recherche et les méthodes utilisées pour recueillir des informations doivent se soutenir mutuellement, ainsi que les objectifs et l'analyse des résultats. La validité d'une recherche signifie que le test mesure des choses pour lesquelles il a été construit. Pour répondre à l'exigence de fiabilité, il faut, selon Punch (2005 : 95), que la recherche puisse être répétée par n'importe qui en utilisant les mêmes instruments et le même groupe cible.

Dans notre questionnaire, les questions produisent des informations dont nous avons besoin pour répondre aux questions posées à l'introduction de notre travail, sans

portant vouloir orienter les réponses des personnes interrogées. De plus, les membres individuels du groupe cible ne peuvent pas être reconnus sur la base des réponses ou des analyses des réponses car l'anonymat dans le questionnaire a été assuré. Le seul défaut de fiabilité dans notre recherche est le pourcentage assez faible des réponses au questionnaire (voir chapitre 6.3.).

Nous pourrions tirer quelques conclusions. Les choix méthodologiques constituent un cadre pour la recherche. Le point de départ méthodologique de notre recherche est le mélange de l'approche quantitative et de l'approche qualitative. La recherche descriptive soutient les buts que nous avons à l'égard de notre recherche : décrire la situation actuelle de l'enseignement et de l'emploi de la langue française dans le milieu des affaires en Finlande. L'évaluation, en revanche, fonctionne comme une méthode plus spécifique pour la réalisation des objectifs de la recherche.

Dans les chapitres suivants, nous allons traiter en détail les parties empiriques de notre travail ; l'enseignement du français en Finlande et les résultats du questionnaire.

4. Les composantes et les significations de la notion « français des affaires »

Comme nous l'avons annoncé dans l'introduction, notre recherche propose une analyse de la position actuelle de la langue française dans le milieu des affaires en Finlande. Les différents aspects du problème sont analysés dans des chapitres séparés. Ainsi, on passe

des aspects terminologiques du terme, à un inventaire des établissements qui offrent de l'enseignement du français des affaires en Finlande. On continue avec un aperçu théorique de la place de la compétence interculturelle dans l'enseignement du français des affaires, pour finir avec l'analyse de deux manuels du français des affaires. Ces éléments sont une base de référence dans l'analyse des résultats du questionnaire et dans l'analyse finale de la recherche.

Dans ce chapitre terminologique, on analyse plusieurs termes qui aident à définir la notion de français des affaires : *connaissance*, *compétence* et *besoin de compétences langagières*. Ensuite, nous inventorions, à l'aide de courtes présentations, les institutions qui se chargent de la protection et du développement de la langue française des affaires dans le monde.

4.1. La connaissance et la compétence langagières

Compétence et *connaissance*, les deux notions qui sont étroitement liées à notre recherche et qui sont utilisées dans ce texte à maintes reprises, exigent une explication soigneuse pour que l'on puisse comprendre leurs différences et comment elles se complètent.

Le terme de *connaissance* peut être synonyme de *savoir* mais elle s'oppose normalement à la notion de *savoir-faire* (sur le *savoir-faire*, voir plus bas). Les apprenants peuvent avoir des connaissances acquises et des connaissances innées. Toutes les connaissances peuvent être soit actives soit passives ; l'apprenant est capable d'utiliser spontanément ses connaissances actives mais les connaissances passives renvoient à

l'incapacité d'employer ces connaissances dans une situation de communication concrète. La somme des acquisitions (p.ex. acquisition des connaissances grammaticales, socioculturelles, etc.) participe à la construction de la *compétence* (Robert 2002 : 36).

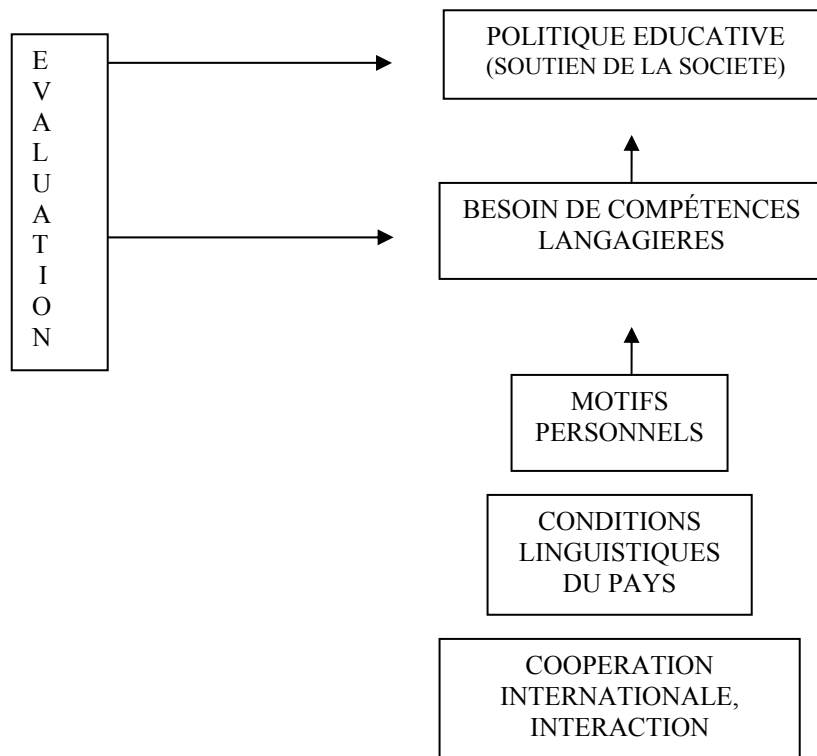
La notion *compétence* insiste plutôt sur le savoir-faire que sur une langue. D'abord, l'apprenant doit assimiler le savoir relatif à la langue cible, ce qui peut être compris comme *compétence linguistique*. L'apprenant peut connaître, par exemple, le lexique et la grammaire d'une langue sans être capable de communiquer couramment en cette langue. Ensuite, la *compétence communicative* insiste sur l'assimilation des éléments linguistiques et des composantes de l'acte de communication, donc sur la capacité d'utiliser la langue dans une situation de communication concrète (Robert 2002 : 30). Robert (ibid.) ajoute encore que la notion de *compétence langagière* réunit donc celle de *compétence linguistique* et celle de *compétence communicative*.

4.2. Le besoin langagier

Le concept de *besoin* se manifeste à plusieurs reprises dans notre étude. Les besoins de compétences langagières, en particulier, aussi bien des hommes d'affaires que de la vie professionnelle et du commerce en Finlande en général, sont étroitement liés à notre recherche. Le besoin de compétences langagières peut être soit individuel soit collectif.

La figure de Takala (1979 : 35) montre comment le besoin de compétences langagières se place parmi les autres aspects linguistiques de la société :

La figure 2. Le besoin de compétences langagières dans la société



Takala (ibid. : 63) présente une façon de déterminer la notion de besoin et constate que le point de départ de l'identification du besoin est qu'un locuteur aboutit à une situation où il doit participer à une situation communicative en langue étrangère. Takala (ibid.) dit encore que pour observer le besoin de compétences langagières « objectif » on devrait étudier des situations langagières réelles. Par exemple, on peut examiner les cas où une situation de communication en langue étrangère n'est pas réussie, où on n'atteint donc pas le but préétabli à cause d'une insuffisance de compétences. En plus de ce besoin « véritable » (ibid.), il y a des éléments extérieurs comme les lois, les décrets, les conditions requises, etc. selon lesquels la connaissance des langues est considérée comme une compétence nécessaire et essentielle. Ainsi, le point de vue d'utilité potentielle de la compétence langagière est accentué.

En revanche, Sjöberg (2004 : 141) donne une définition différente de la notion de *besoin*. Elle admet qu'il existe un besoin de compétence langagière, notamment orale, et continue en expliquant le besoin par rapport à l'emploi limité des compétences. C'est-à-dire, si on n'utilise pas régulièrement une langue, le niveau des compétences s'affaiblit, ce qui crée un sentiment de besoin plus fort qu'avant. Chez Sjöberg, c'est l'usage limité qui suscite le besoin, alors que chez Takala, c'est la communauté internationale de travail et les responsabilités qui exigent des compétences langagières.

Varila (1989 : 1) divise la notion de *besoin de formation* en deux. Le besoin *quantitatif* signifie normalement le nombre de gens ayant besoin de formation et le besoin *qualitatif* est lié plus ou moins au contenu de formation. Par exemple, une recherche ayant comme cible le besoin de formation d'un individu ou d'un groupe étudie normalement le besoin qualitatif.

Nous sommes d'avis que, chez les hommes d'affaires, le besoin de compétences langagières provient de la communauté des affaires et de la nature internationale des affaires franco-finlandaises. Ce sont alors le travail et les situations de communication concrètes qui exigent des compétences en français. Les résultats du questionnaire (voir chapitre 7.) montrent qu'il existe un vrai besoin du français parmi les hommes d'affaires finlandais : d'après les personnes interrogées, le français représente un atout dans le travail et plusieurs personnes utilisent cette langue régulièrement. Selon quelques personnes, leur travail exige des compétences en français et même ceux qui ne possèdent pas de connaissances considèrent que la maîtrise du français serait utile.

4.3. La notion de « français des affaires »

Jean-Marie Fèvre, dans l'exposé présenté à la *Journée du français des affaires et des mots d'or de la francophonie*, organisée par l'APFA (Actions pour promouvoir le français des affaires) le 17^{ème} et 18^{ème} novembre 2005, affirme que la « meilleure langue des affaires, c'est celle des collègues et des clients ». ¹⁸

La notion de *français des affaires* n'est pas aussi simple que nous pourrions le penser en premier lieu. Les significations de cette notion sont multiples et assez complexes, et son importance est soulignée aux plus hauts niveaux étatiques francophones. D'où vient cette importance ? Avec le phénomène de la mondialisation et avec le développement économique et technologique international, la majorité des langues nationales du monde, parmi lesquelles le français, ont été colonisées par des mots étrangers, en particulier par des anglicismes. Les voies d'accès de ces mots dans la langue, sont la télévision, les produits de consommation, l'informatique, le logiciel, le publipostage et la mercatique. L'acceptation de cette multitude de termes anglais dans la langue, que certains appellent avalanche ou invasion, a des répercussions sur la langue. Par exemple, certains mots acquièrent une double acception : « contrôle » qui signifie traditionnellement « vérification » est souvent employé maintenant dans le sens anglais de « commande, régulation »¹⁹. Ou encore, on emprunte des mots directement à l'anglais sans se demander si l'équivalent existe déjà ou s'il pourrait être créé en français, comme *living*, *parking*, etc.

¹⁸ <http://www.apfa.asso.fr/> Les langues des affaires et la mobilité en Europe -exposé, consulté le 12 février 2006

¹⁹ <http://www.apfa.asso.fr/> L'APFA et le vocabulaire des affaires, consulté le 12 février 2006

La colonisation avec des mots étrangers, notamment anglais, est visible dans tous les domaines du vocabulaire français, y compris le français des affaires.

Le français, faisant partie des langues officielles et des langues de travail de la majorité des organisations internationales, est considéré comme la deuxième langue de communication internationale. Pourtant, comme nous allons également le voir dans les réponses au questionnaire (le chapitre 7), la communication d'affaires se fait plutôt en anglais dans les entreprises mixtes de Finlande, même si l'une des entreprises est française.

Inquiets de la perte de la place de la langue et culture françaises, et du français des affaires dans le monde, certaines organisations essaient d'encourager l'adaptation du vocabulaire français à l'évolution du monde contemporain. Nous faisons référence principalement aux efforts faits dans le domaine du français des affaires (économique, scientifique et technique).

L'Organisation Internationale de la Francophonie (OIF)²⁰ s'y intéresse beaucoup, ayant pour mission de veiller, entre autres,

au renforcement du français comme outil de communication et vecteur culturel et, par extension, comme langue de communication internationale, d'enseignement et de support à un dynamisme intellectuel, scientifique et culturel novateur. Elle associe cette action à son engagement en faveur du plurilinguisme en symbiose avec les grandes communautés linguistiques dans le monde.

Aussi, l'Etat français a mis en place le dispositif actuel²¹ des

²⁰ <http://www.francophonie.org/oif/missions.cfm> Missions - Langue française et diversité culturelle et linguistique, consulté le 17 janvier 2006

²¹ <http://www.apfa.asso.fr/> L'APFA et le vocabulaire des affaires, consulté le 17 janvier 2006

commissions de terminologie et de néologie : des commissions spécialisés dans différents ministères (7 au Ministère de l'économie, des finances et de l'industrie) et une commission générale auprès du Premier Ministre, qui regroupe et filtre les propositions des commissions spécialisées et les transmet pour avis à l'Académie française.

Diverses Chambres de commerce françaises à l'étranger et la Chambre de commerce et d'industrie de Paris ont pris l'initiative d'organiser des cours de français commercial et de publier des méthodes de français. Nous pouvons citer, par exemple, parmi le matériel qu'on peut trouver en Finlande, *Les Affaires en français*, 1977, ou *Affaires à suivre*, 2001 (voir aussi chapitre 5.7. Les manuels et chapitre 5.5. L'enseignement du français des affaires en Finlande).

Actions pour promouvoir le français des affaires (l'APFA) a été créée en 1984 pour promouvoir le français des affaires, sous le patronage de l'OIF, et de la Délégation générale à la langue française et aux langues de France. Ses objectifs sont²²

- Faire connaître la langue des affaires : fondement - pratique - évolutions les plus récentes (aider à la diffusion des termes élaborés par la Commission spécialisée ministérielle de terminologie et de néologie en matière économique et financière ; créer une pédagogie appliquée aux termes de pointe, aux mots nouveaux des affaires)
- Appliquer à la langue des affaires la démarche de la mercatique : détecter les besoins, recueillir les suggestions, accompagner l'excellence dans la pratique du vocabulaire des affaires
- Montrer que chaque langue est susceptible de traduire avec son génie propre les termes du monde des affaires

²² <http://www.apfa.asso.fr/> 3) Présentation de l'APFA et du MOT d'OR, consulté le 11 février 2006

Le groupe cible de L'APFA est constitué de professionnels et d'étudiants en français des affaires, francophones ou non-francophones. Parmi les domaines d'action de l'APFA, on peut mentionner la publication de lexiques et de dictionnaires explicatifs ou plurilingues de mots ou d'expressions de la langue des affaires, dont une partie est des néologismes récents. Les publications plurilingues sont construites à partir de termes français. Le premier *Dictionnaire du français des affaires*, préparé par Louis Rigaud²³, a été publié en 2005.

APFA organise annuellement *Les journées du français des affaires et les concours MOTS D'OR de la francophonie* pour les élèves et les professionnels, en France. Le concours MOT D'OR a réuni, depuis sa création, en 1988, dans la catégorie élèves et étudiants, plus de 500 000 personnes dans 42 pays. Il regroupe la Coupe francophone des affaires (pour les candidats francophones) et la Coupe du français des affaires (pour les candidats non francophones étudiant le français des affaires). Le concours s'appuie sur la capacité de chacun de créer et d'agir en français et en langue maternelle. Il y a une multitude de domaines de concours. Nous pouvons citer entre autres, le journalisme, la chanson, la traduction, l'éthique des affaires, les entreprises industrielles et commerciales.²⁴

L'Office québécois de la langue française aussi agit pour garder la place du français des affaires. Parmi les missions conférées à l'office par La Charte de la langue française adoptée par l'Assemblée nationale du Québec en 1977 et modifiée le 12 juin 2002, on compte :

²³ Ibid.

²⁴ <http://www.presse-francophone.org/apfa/Motdor/Presenta/Presenta.htm> , consulté le 5 février 2006

- de définir et de conduire la politique québécoise en matière d'officialisation linguistique, de terminologie ainsi que de francisation de l'Administration et des entreprises ;
- de veiller à ce que le français soit la langue habituelle et normale du travail, des communications, du commerce et des affaires dans l'Administration et les entreprises ;²⁵

Sur un plan pratique, l'Office soutient la publication en papier et sur Internet de lexiques et de vocabulaires de termes français dans différents domaines (français général, construction, gestion, industrie, alimentation) avec leurs équivalents anglais et même latins.

En ce qui concerne l'évaluation des connaissances en français des affaires, le Centre de langues de la Chambre de commerce et de l'industrie de Paris offre au public intéressé des examens de français des affaires et des professions qui sont reconnus partout dans le monde. Les examens testent l'aptitude à utiliser le français dans plusieurs domaines de la vie professionnelle à des niveaux différents.²⁶ (voir aussi chapitre 5.5. L'enseignement du français des affaires en Finlande).

Un grand nombre d'organisations en Europe et en Amérique du Nord s'intéresse au soutien et au développement du français des affaires. Il ne s'agit pas d'essayer de mettre le français en tête de liste parmi les autres langues, ni de lui assurer la suprématie. Par exemple, les actions d'APFA sont ouvertes aussi bien pour les francophones que pour les non-francophones et les langues des concours d'APFA sont le français ou la langue maternelle du participant. Les publications de la même APFA ou de l'Office québécois de

²⁵ <http://www.oqlf.gouv.qc.ca/office/mission.html> , consulté le 21 mars 2006

²⁶ <http://www.fda.ccip.fr/default.asp?metaid=226> , consulté le 5 mars 2006

la langue française, dictionnaires ou lexiques, sont plurilingues. Nous pensons que ces organisations veulent accentuer l'importance de la langue dans les interactions humaines. La langue n'est pas un simple moyen de transmission des informations. Composante de la culture, la langue donne l'accès à une culture avec ses valeurs, avec sa vision du monde. Il nous semble que, par l'accent mis sur le français des affaires (expressions, mots extraits de la pensée française ou québécoise), ces organisations encouragent toute communauté ou culture à avoir sa propre langue d'affaires. Le français des affaires est ainsi un instrument qui aide à effacer un peu les effets de la globalisation et à lutter pour l'identité culturelle de la langue française et des autres langues.

4.3.1. La langue, le langage

Dans ce qui suit, nous allons examiner plus en détail le contenu pédagogique de la notion de « français des affaires ». Pour cela, nous partirons de la notion de *langage* et de *langue*. Ainsi, les définitions données par le dictionnaire *Robert méthodique*, 1982²⁷ sont

Langage : « 1. tout système de signes (oraux ou écrits) permettant la communication ; 2. façon de s'exprimer propre à un groupe ou à un individu ».

Langue : « 1. Système d'expression et de communication, commun à un groupe social (communauté linguistique) ; 2. Langage parlé ou écrit, spécial à certaines matières ou certains milieux »

²⁷ <http://www.limsi.fr/Individu/habert/Cours/PX/ProprietesDesLangues01-02Polycopie/node2.html> , consulté le 21 mars 2006

Selon ces définitions, nous pouvons affirmer que le français des affaires est un langage spécial au domaine des affaires, une façon de s'exprimer propre à la communauté des hommes d'affaires, dans les activités économiques. Ainsi, il existe la dénomination générale de *français des affaires* en tant que langue de spécialité²⁸ ou de français professionnel, comme par exemple *Business English* (Anglais des affaires) ou *Affärssvenska* (Suédois des affaires). Mais le français des affaires est différent selon le secteur professionnel dans lequel on travaille, selon le groupe ou la communauté qui l'utilise. Nous pouvons donc différencier le français du commerce ou des affaires, du français juridique ou, par exemple, du français technique. Nous sommes déjà face à de multiples différences, d'ordre lexical et culturel. Les différences entre le français commercial et le français juridique, ou entre le français des affaires et le français du tourisme, sont marquées par le savoir-faire spécial, par les mots techniques, et, surtout, par les codes culturels ou sociaux qui sont utilisés par chaque groupe ou société. Nous pensons que toutes ces différences, réunies dans la notion de « français des affaires » ou « français professionnel », devraient faire le sujet de l'apprentissage et de l'enseignement des compétences langagières et communicatives en français des affaires.

Le français des affaires, littéralement, est compris comme un ensemble de compétences en langue et de compétences de communication et culturelles : le contenu de grammaire, le vocabulaire, les expressions, les actes de parole, et les savoir-faire spéciaux (p.ex. savoir négocier). Tout cela est important à apprendre pour la communication quotidienne dans le domaine des affaires. Ceci, parce que le français des affaires ne représente pas seulement le vocabulaire, ni les expressions caractéristiques du milieu des

²⁸ En fait, le français des affaires a longtemps été synonyme de français de spécialité dans le domaine professionnel (Rakotobe-Darricades 1992 : 94)

affaires. Selon l'opinion générale des professionnels de la langue française, le français des affaires est surtout constitué d'une bonne **base** de connaissances de cette langue et de sa culture. Souvent, dans la vie quotidienne, et surtout en France, il est plus important de connaître les codes de politesse, de pouvoir communiquer couramment (par exemple dans les conversations téléphoniques, par courrier électronique, lors des réunions, des déjeuners d'affaires) avec les associés, que de connaître parfaitement les concepts de spécialité. Les questionnaires remplis par les hommes d'affaires soutiennent également ce point de vue (voir chapitre 7.).

En utilisant cette notion de *français des affaires* dans le questionnaire et dans l'analyse des résultats, nous visons à le considérer comme une partie de la compétence en langue française des hommes d'affaires. Cette partie intégrale devrait aider les hommes d'affaires à mener à bien leur travail. Mauger (1975 : 4) le précise bien :

.../ la langue dite commerciale n'est autre (sauf, bien entendu, les termes techniques /.../) que la langue correcte des honnêtes gens ; que la politesse, la courtoisie même, y sont inséparables de la clarté ; que ses rares qualités de précision font du français un remarquable instrument pour les affaires et le commerce.

On parle aujourd'hui en Finlande de l'insuffisance des compétences en français parmi les gens qui travaillent, mais peut-être que le problème n'est pas le défaut d'une langue de spécialité, mais le défaut des compétences de niveau de base. Un étudiant doit maîtriser plusieurs secteurs de compétence en langues – coutumes, culture, grammaire, prononciation, français écrit etc. – avant de pouvoir assimiler la langue de spécialité. Ainsi,

nous pouvons dire qu'il est impossible de séparer la langue des affaires du reste de la compétence langagière.

Le français des affaires est donc un ensemble riche de compétences en langue française qui facilite la communication interculturelle dans le domaine des affaires. L'action complexe des organisations dans le monde qui s'occupent du domaine du français des affaires montre que le besoin de compétences langagières existe, dans ses deux acceptions décrites par Varila (1989 : 1) : quantitative et qualitative. Dans les chapitres qui suivent, notre étude insiste surtout le besoin qualitatif du français des affaires en Finlande, notamment dans son aspect de compétence interculturelle (voir chapitre 5.6.).

5. L'enseignement des langues en Finlande

5.1. Les programmes européens de langues

L'union européenne se caractérise à présent par une diversité de nations, de pays, d'identités, de cultures et de groupes de langues, grâce au processus continu d'intégrer de nouveaux pays membres, et le phénomène d'immigration provenant de tous les coins du monde. Face à cette diversité et au fait que les frontières culturelles, physiques, linguistiques ou économiques ont tendance à changer tout le temps ou à disparaître, il est important que ses membres aient la capacité de communiquer entre eux. On ne cesse pas de chercher des solutions et de prendre des mesures, et cela se fait au plus haut niveau des structures de l'Union. Selon Beardsmore (1993 : 1), même si des tentatives ont existé

(l'espéranto), on ne pense pas à créer ou imposer une lingua franca. En revanche, on fait des efforts pour garantir aux états membres et aux communautés le libre échange des idées, le droit à la libre circulation pour le tourisme, pour le travail et pour les études, tout en laissant conserver leur langue, leur identité régionale ou nationale, ce qui, on pense, favorisera la création d'une plus grande identité européenne. L'une des solutions envisagées par la Commission européenne est le multilinguisme, promu par l'apprentissage des langues (au moins deux langues étrangères pour chaque personne) et de la diversité linguistique et culturelle.²⁹ Dans le cadre de la communauté, on fait attention non seulement à l'apprentissage des langues au niveau scolaire et universitaire, mais aussi aux besoins langagiers des professionnels.

Le Plan d'action 2004 -2006 se trouve parmi les initiatives prises par la Commission européenne concernant les langues :

Le 27 juillet 2003, la Commission a adopté un Plan d'action pour la promotion de l'apprentissage des langues et la diversité linguistique. Ce plan contient des propositions concrètes pour quarante-cinq projets à réaliser entre 2004 et 2006 dans trois domaines principaux :

- étendre les avantages de l'apprentissage des langues à tous les citoyens comme activité menée tout au long de la vie ;
- améliorer la qualité de l'enseignement des langues à tous les niveaux ;
- aménager en Europe un environnement véritablement propice à l'épanouissement des langues³⁰

²⁹ http://europa.eu.int/comm/education/doc/official/keydoc/actlang/act_lang_en.pdf, consulté le 1 mars 2006

³⁰ http://europa.eu.int/comm/education/policies/lang/policy/index_fr.html, consulté le 1 mars 2006

Les mesures pratiques se traduisent par des programmes et des actions de financement qui visent à promouvoir et à encourager le multilinguisme, l'éducation tout au long de la vie et la rencontre des gens de régions et de pays différents.

Le tableau 1. montre la liste des actions de la Commission européenne, avec des implications pour la promotion du multilinguisme³¹. Nous attirons l'attention sur les actions visant les langues en les mettant en caractères épais.

Tableau 1. Liste des actions de la Commission européenne, et ses implications pour la promotion du multilinguisme

Nom de l'action	Objectifs et activités
COMENIUS	<ul style="list-style-type: none"> - soutient les partenariats entre établissements scolaires, les projets de formation du personnel éducatif et les réseaux d'éducation scolaire - vise ainsi à améliorer la qualité de l'enseignement, à en renforcer la dimension européenne et à favoriser l'apprentissage des langues et la mobilité
ERASMUS	<ul style="list-style-type: none"> - vise à améliorer la qualité et à renforcer la dimension européenne de l'enseignement supérieur en encourageant la coopération transnationale entre les universités, en stimulant la mobilité européenne et en améliorant la transparence et la reconnaissance académique des études et des qualifications dans l'ensemble de l'Union - échanges d'étudiants et d'enseignants, développement conjoint de programmes d'études, programmes intensifs internationaux, réseaux thématiques entre départements et facultés de toute l'Europe, cours de langues (CIEL), système européen de transfert d'unités de cours capitalisables (ECTS)
GRUNDTVIG	<ul style="list-style-type: none"> - promotion de l'éducation des adultes tout au long de la vie, y inclus le savoir des autres langues et cultures européennes
LINGUA	<ul style="list-style-type: none"> - Sensibiliser les citoyens à la richesse multilingue de l'Union, encourager les citoyens à apprendre des langues tout au long de leur vie et faciliter l'accès à

³¹ http://europa.eu.int/comm/education/programmes/programmes_fr.html, consulté le 1 mars 2006 et Beardsmore (1993 : 1)

	<ul style="list-style-type: none"> - des ressources d'apprentissage en Europe - élaborer et diffuser des techniques novatrices et des bonnes pratiques dans le domaine de l'apprentissage des langues - garantir la mise à disposition d'une gamme suffisamment étoffée d'instruments d'apprentissage linguistique à l'usage des apprenants
TEMPUS	<ul style="list-style-type: none"> - coopération dans le domaine de l'enseignement supérieur entre des universités de l'UE et des universités des pays méditerranéennes (MEDA) et des républiques de l'ex-Union soviétique (TACIS) - visé à faciliter la connaissance interculturelle - programme d'aide communautaire qui soutient la restructuration des systèmes d'enseignement supérieur de ces pays afin de les adapter aux exigences de l'économie de marché
EURYDICE	<ul style="list-style-type: none"> - réseau institutionnel qui collecte, met à jour, analyse et diffuse une information fiable et comparable sur les politiques et les systèmes éducatifs à travers l'Europe - parmi ses thèmes : l'enseignement des langues étrangères en milieu scolaire³²
LEONARDO DA VINCI	<ul style="list-style-type: none"> - Apporte un soutien financier à des projets multinationaux pour le développement de méthodes et d'outils d'enseignement des langues et d'évaluation des besoins linguistiques des entreprises
MERCATOR	<ul style="list-style-type: none"> - réseau européen pour les langues régionales et minoritaires en éducation³³

Les actions prises par la Commission européenne sont les cadres dans lesquels on propose des mesures et des critères généraux. Les pays membres sont encouragés à proposer eux-mêmes des projets à un niveau national, centrés sur la langue et la culture étrangère. Les plus réussis sont récompensés, et servent de modèles par la suite, pour améliorer l'enseignement des langues dans les pays membres. Ces projets nationaux visent le développement de l'enseignement et de l'apprentissage des langues ainsi que la connaissance de la culture. Par exemple, la Finlande a développé le projet KIMMOKE (projet de diversification des langues et d'utilisation de la nouvelle technologie dans l'apprentissage), qui s'est déroulé entre 1996 et 2001. Le projet KIMMOKE a réussi

³² http://www.eurydice.org/accueil_menu/fr/frameset_menu.html, consulté le 4 mars 2006

³³ <http://www.mercator-education.org/sjablonen/3/default.asp?objectID=791>, consulté le 4 mars 2006

seulement dans une certaine mesure à diversifier l'enseignement des langues grâce à la langue A2 (2^{ème} langue vivante facultative), dans des écoles pilotes³⁴ (*Enseignement des langues en Finlande* 2004 : 46). Selon le rapport du Ministère de l'Education de Finlande, les difficultés ont été d'ordre administratif de la part des communes qui n'ont pas pu offrir cette option aux élèves pour différentes raisons : des raisons financières, de motivation, ou de volonté. Un autre problème vient du fait que le suédois soit une langue obligatoire, et l'anglais une langue choisie par la majorité des étudiants. Si les étudiants choisissent une troisième langue, cela rallonge de quelques heures par semaine leur programme d'étude, ce que les étudiants ne veulent pas. Un autre facteur est l'offre assez faible de langues A2 ou B3 de la part des écoles. Dans ce cas, il peut arriver que les étudiants veuillent étudier une autre langue que le suédois ou l'anglais mais que cette langue ne se retrouve pas dans le programme d'études de l'école.

En ce qui concerne les programmes de formation et de coopération de l'Union européenne, les rapports d'évaluation montrent une participation des 29 pays de l'Europe, et un nombre très élevé d'étudiants et d'enseignants qui font des séjours à l'étranger. Parmi les bénéficiaires des stages, énumérés par les participants, on trouve l'expérience personnelle, professionnelle et linguistique. Dans les rapports d'évaluation des programmes de langue Comenius Lingua, on observe aussi le fait que les participants aux stages développent des compétences linguistiques ainsi que des compétences interculturelles. En ce qui concerne la langue de communication et de travail, elle reste dans la majorité des projets l'anglais : dans 3 ou 4 projets sur 5. L'allemand et le français sont utilisés en tant que langue de communication et de travail dans environ 1 projet sur 5, et surtout dans les

³⁴ <http://www.edu.fi/julkaisut/KIMMOKEloppurap.pdf>, consulté le 4 mars 2006

projets dont l'institution coordonnatrice réside en France ou en Allemagne. Dans une partie des projets, dont les partenaires proviennent des pays différents (mais non de Grande Bretagne ni de France, ni d'Allemagne) la langue intermédiaire, de travail et de communication, est l'anglais.³⁵

Ainsi, dans les projets européens, comme dans le cas du projet KIMMOKE, on observe une certaine suprématie de l'anglais – langue de communication et de travail, à la défaveur des autres langues. Pourtant, nous pouvons dire qu'à présent, l'enseignement des langues étrangères, et surtout la compétence interculturelle, est une préoccupation majeure dans le contexte européen, au niveau communautaire et au niveau national aussi. Cela confirme notre choix d'analyser dans notre travail l'état de l'enseignement du français et du français des affaires en Finlande, du point de vue de l'offre de cours, de la participation aux cours, du niveau des cours et du contenu interculturel de l'apprentissage.

5.2 Les objectifs de l'enseignement des langues en Finlande

Comme nous l'avons mentionné, l'Union européenne donne, dans son Plan d'action 2004-2006³⁶, une recommandation concernant l'apprentissage des langues étrangères :

³⁵ <http://ec.europa.eu/education/programmes/evaluation/comenius5.pdf>, consulté le 15 juin 2006

³⁶ http://europa.eu.int/comm/education/doc/official/keydoc/actlang/act_lang_fr.pdf, consulté le 24 janvier 2006

Les Etats membres reconnaissent que les élèves devraient maîtriser au moins deux langues étrangères et soulignent qu'il est important de disposer de bonnes capacités de communication, c'est-à-dire de compétences actives plutôt que d'une connaissance passive.

Conseillère au ministère de l'Education, Riitta Piri précise le but de l'enseignement des langues en Finlande (*Enseignement des langues en Finlande 2004* : 9) :

L'objectif de la politique linguistique en Finlande est la diversification du programme de langues et l'intérêt des élèves et des étudiants à choisir dans leur programme de langues autre chose que seulement l'anglais.

Sur le site de l'Union européenne³⁷, on explique quelques raisons universelles concernant l'utilité et la nécessité des études des langues étrangères :

- Peut-être voulez-vous parvenir à comprendre la population locale lors de vos vacances à l'étranger, ou vous êtes en contact avec des personnes d'autres pays dans le cadre de votre travail, ou encore vous souhaitez tout simplement rencontrer des gens d'autres horizons que le vôtre. Autant de bonnes raisons d'apprendre une langue! Mais n'oubliez pas qu'il en existe de nombreuses autres :
- De plus de plus d'entreprises investissent dans la formation en langues étrangères de leur personnel, ou cherchent à recruter des travailleurs possédant des compétences linguistiques. Ces formations ne s'adressent pas nécessairement aux seuls cadres supérieurs ; les simples travailleurs peuvent également en bénéficier. L'apprentissage d'une langue peut améliorer vos perspectives de carrière.
- L'apprentissage d'une langue peut renforcer votre confiance personnelle et vous aider à vous exprimer plus clairement, également dans votre langue maternelle.

³⁷ http://europa.eu.int/comm/education/policies/lang/learn/why_fr.html , consulté le 19 septembre 2005

- Parler la langue d'une autre personne vous aide à comprendre sa culture et sa perception de la vie. Plus les gens qui apprennent une langue sont nombreux, plus nous pourrons briser les barrières qui séparent les peuples.

Les objectifs généraux de l'enseignement et de l'apprentissage des langues étrangères sont aujourd'hui plus ou moins les mêmes que les raisons mentionnées ci-dessus par le site officiel de l'Union européenne.

Plusieurs conditions et changements dans la société ont une influence sur l'éducation et encore sur l'élaboration des objectifs – aussi bien officiels, de nature administrative qu'informels, de nature personnelle – d'enseignement des langues : l'environnement international d'un pays ou d'une société, la mondialisation de l'économie, la mobilité des biens, des capitaux, des personnes et des services, le développement des nouvelles technologies, les perspectives de la vie professionnelle finlandaise et étrangère, les exigences des employeurs, ainsi que les besoins professionnels et personnels des employés.

L'interaction entre la politique éducationnelle et la vie professionnelle est justifiée également dans *Koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelma vuosille 2003-2008*³⁸ :

Les changements qui se produisent dans la société, dans l'organisation et dans le contenu du travail sont un point de départ essentiel du développement du système scolaire et scientifique. D'autre part on agit sur le développement de la société et de la vie professionnelle par formation et recherche.

³⁸ Le titre en français : *Plan de développement de la formation et de la recherche pour les années 2003-2008*. <http://www.minedu.fi/opm/koulutus/asiakirjat/kehittamissuunnitelma041203.pdf> consulté le 17 octobre 2005

Les changements multiples de la société et surtout l'internationalisation sont un défi pour l'enseignement des langues étrangères. Par conséquent, on a dû repenser aussi les objectifs (*Suomi kansainvälistyy – kieltenopetus vastaa haasteeseen* 1997 : 20³⁹). Huhta (2001 : 68) a fait la même remarque et constate que le besoin de compétence en langues est défini par les marchés économiques et change tout le temps. Pourtant, selon elle, malgré les exigences des marchés, la structure de la politique éducative en Finlande est toujours la même, des changements remarquables n'ont pas été accomplis.

5.2.1 Le programme stratégique de l'internationalisation de la formation et de l'enseignement des langues par le Ministère de l'Education

Nous présenterons les grandes lignes du programme *Suomi kansainvälistyy – kieltenopetus vastaa haasteeseen*⁴⁰. Cette publication du ministère de l'Education nationale a été créée pour réaliser les objectifs formulés dans le plan de développement de la formation et de la recherche pour les années 1995-2000. Dans le plan de développement, on donne comme buts essentiels la compétence langagière et la compétence en cultures étrangères, l'amélioration du savoir-faire professionnel, la tolérance et la compréhension, la mise en pratique d'un apprentissage permanent tout au long de la vie et l'élargissement de la gamme et des choix des langues. Vis-à-vis du programme stratégique on considère qu'il serait nécessaire de commencer des démarches de développement couvrant l'ensemble du système éducatif (ibid. : 20).

³⁹ *Programme stratégique de l'internationalisation de la formation et de l'enseignement des langues en français.* Tout le titre finnois dans la bibliographie: *Suomi kansainvälistyy – kielten opetus vastaa haasteeseen. Kieltenopetuksen ja koulutuksen kansainvälistymisen strategiaohjelma*

⁴⁰ Ibid.

La compétence langagière et en cultures étrangères parmi les adultes dans la vie professionnelle sont considérées comme un défi particulier (ibid. : 22):

Afin de pouvoir bénéficier au maximum de sa qualification professionnelle, la population adulte doit ajuster sa compétence langagière au niveau requis par l'époque où elle vit.

Dans le programme, on fait attention aux faibles compétences communicatives des adultes en langues étrangères. La connaissance des autres cultures indique un défaut évident qui s'explique partiellement par le bas niveau de l'enseignement des langues aux adultes.

Les fondements langagiers les plus importants pour les démarches concrètes s'articulent autour de trois points : la vie professionnelle et économique en voie d'internationalisation ainsi que les processus de décision sociale exigent de meilleures capacités linguistiques et une meilleure connaissance des cultures étrangères ; la société de l'information doit être capable de produire des informations également en langue étrangère et dans un environnement culturel qui n'est pas celui de sa propre origine ; et, finalement, à cause du « pluriculturalisme » de la société finlandaise on attend des citoyens une attitude de tolérance et un haut niveau de connaissance d'autres cultures pour pouvoir bien communiquer (ibid. : 22).

Les objectifs tracés pour 2000 visent à améliorer l'impact de l'enseignement des langues et civilisations étrangères, à maîtriser des langues d'une manière plus variée et à faire progresser la communication interculturelle. Un objectif concret du programme se traduit par l'agrandissement de la sélection de langues offertes. Pour accomplir ce but on décide, entre autres, d'augmenter plus particulièrement l'enseignement de l'allemand, du français, du russe, de l'espagnol et de l'italien (ibid. : 23). Parmi les mesures énumérées

dans le programme on voit encore l'augmentation de l'enseignement des langues dans les universités et dans les établissements d'enseignement supérieur professionnel par le renforcement des ressources des centres de langues et des unités similaires. Pour promouvoir l'apprentissage des langues tout au long de la vie, on doit le soutenir économiquement avec le support des partenaires sociaux du marché du travail (ibid. : 24).

En réfléchissant à ces objectifs présentés dans le programme stratégique, nous pouvons remarquer à quel point le caractère international du marché du travail et l'interaction sociale ont eu, dès les années 1990, une influence remarquable sur l'enseignement des langues en Finlande. L'intention a été et est toujours de former des acteurs qui seront capables de maîtriser des tâches que leur offriront les entreprises et les organisations orientées vers l'étranger et coopérant avec les acteurs de différentes origines.

5.2.2. Les objectifs de l'enseignement du français

Une équipe désignée par la Direction nationale de l'enseignement a dressé, au cours de l'année 2003, un bilan de la situation actuelle de l'enseignement du français et des besoins d'enseignement du français. Selon le rapport de cette équipe (*Helsingin ranskalais-suomalaisen koulun resurssikeskushankkeen kehittämistyöryhmän muistio, johtopäätökset ja esitys hankesuunnitelmaksi* 2004 : 11), les objectifs concernant l'apprentissage de plusieurs langues étrangères ne sont pas complètement acquis. L'équipe conclut (ibid. : 32) que le niveau et l'ampleur des compétences en français ne correspondent pas aux conditions qu'impose la politique de l'Union européenne. Surtout, comme il a été dit dans le programme *Suomi kansainvälistyy – kielten opetus vastaa haasteeseen*, les compétences

langagières des adultes ne sont pas, du point de vue de la vie professionnelle, assez diversifiées et performantes (ibid. : 5-III).

Le rapport ajoute encore (ibid. : 32) qu'il faut que l'enseignement du français soit présent dans les programmes d'études de l'éducation nationale et qu'il soit accessible à une couche de population aussi vaste que possible. Pour renforcer ce développement, le Lycée franco-finlandais d'Helsinki deviendra un centre de ressources suivant le projet LINGUA I de l'Union européenne. La fonction du centre de ressources est de produire et d'offrir, avec les centres régionaux, des services éducatifs pour promouvoir le français. Les résultats de ces démarches seront l'augmentation des études du français et l'amélioration des résultats souhaités d'apprentissage.

5.2.3. Les Finlandais et la langue française

Selon *Vieraiden kielten osaaminen Suomessa -aikuisten kielitaidon arviointi*⁴¹ (1998 : 18-19), la loi sur l'école primaire et le collège est entrée en vigueur en 1970. Cette loi a fixé la possibilité d'apprendre une langue étrangère optionnelle, parmi lesquelles le français. Dès les années 1970-1980, les étudiants des universités, des écoles supérieures professionnelles et des écoles professionnelles étudient des langues étrangères optionnelles parmi d'autres matières (Väyrynen 2001 : 5).

Le développement du français comme langue optionnelle a progressé lentement ; en 1972 seulement 1 % des étudiants au collège ont choisi le français, en 1977 le nombre a été de 2 %. Par conséquent, en 1976 (*Vieraiden kielten osaaminen Suomessa -aikuisten*

⁴¹ En français : une évaluation des connaissances et compétences langagières des adultes en Finlande, traduction par Marjo Hiisijärvi

kielitaidon arviointi 1998 : 19-20), la Commission de programmation des langues a été désigné par le conseil d'Etat. Les objectifs qualitatifs et quantitatifs annoncés par cette Commission étaient les suivants : entre les années 2010-2020 2-3 % des adultes (de 20-63 ans) auront de très bonnes compétences en français, 5 % de bonnes compétences, 3-5 % d'assez bonnes compétences et 5 % des compétences passables. Au total 15-20 % des adultes auront des connaissances en français. Par la suite, les idées de la Commission ont été suivies par les plans généraux de l'enseignement des langues et, par conséquent, les objectifs posés ont été partiellement atteints. On constate (*ibid.* : 35) que dans les années 1990 le français a pris une place plus importante notamment dans l'administration de l'Etat mais aussi dans les entreprises ayant des relations commerciales avec la France.

Au milieu des années 1990 8 % des Finlandais adultes connaissaient le français, ce qui le place donc au quatrième rang après l'anglais, le suédois et l'allemand. Si nous examinons les connaissances du français par groupes d'âge à l'époque, nous pouvons remarquer que les jeunes entre 18 et 34 ans avaient le plus de connaissances, ce qui renvoie au succès du français à l'école primaire et au collège. Les gens âgés de 55 à 64 ans se situent une unité de pourcentage après les plus jeunes. La répartition selon le niveau des connaissances montre que le niveau de la majorité des apprenants était le niveau de base. Cela veut dire que l'on réussit à surmonter des situations routinières dans la vie de tous les jours. Seulement 1 % des apprenants possédaient de *bonnes* connaissances. Cela renvoie au fait que dans la majorité des cas, les études de français sont suivies au collège ou au lycée et qu'elles sont de courte durée. Il en résulte que le niveau des connaissances est bas (*ibid.* : 52-68).

Le rapport *Vieraiden kielten osaaminen Suomessa -aikuisten kielitaidon arviointi* (1998 : 96) conclut que l'enseignement des langues étrangères réalisé dans les

établissements de formation pour adultes au milieu des années 1990 satisfaisait assez bien les besoins langagiers indiqués par les adultes. Quoique les objectifs concernant l'enseignement du français (15-20 % de la population adulte) posés par la Commission de programmation des langues n'aient pas encore au milieu des années 1990 été atteints, la proportion de ceux qui ont des connaissances en français augmentera dans l'avenir (ibid. : 107). Sinkkonen (1997 : 26, 36) remarque que le renforcement de la position de la langue française, notamment dans le domaine administratif après l'adhésion à l'Union européenne, est peut-être un des plus grands changements dans le besoin de compétences langagières en Finlande.

5.2.4. Les langues étrangères et la vie professionnelle – enseignement et pratique

Dans ce sous-chapitre, nous discutons les objectifs de l'enseignement d'une langue de spécialité et les principes de l'emploi des langues dans un milieu professionnel. Nos observations concernant l'emploi du français dans la vie professionnelle seront présentées dans le chapitre 7 *Les résultats*.

Concernant la langue de spécialité, comme le français des affaires, dès les années 1980 (ce que nous démontre par exemple le séminaire sur le français des affaires organisé à Helsinki en 1985, *Le français et les domaines de spécialité. Besoins et formation. – Actes du séminaire organisé les 4 et 5 septembre 1985*), on a commencé à penser au développement de l'enseignement des langues de spécialité pour mieux correspondre aux besoins de la vie professionnelle en Finlande. L'enseignement d'une langue de spécialité

(visant à être employée au travail) doit avoir comme objectif des compétences et des caractéristiques qui seront exigées par la profession actuelle ou future des étudiants. D'après Rakotobe-Darricades (1992 : 95), il s'agit de donner à l'apprenant des moyens linguistiques pertinents pour pouvoir exercer sa profession –en langue étrangère également – et des outils pour connaître les habitudes comportementales typiques dans le domaine professionnel qu'il étudie ou dans lequel il travaille. Elle (ibid. : 97) précise ces compétences (dans le cas du français des affaires) de façon suivante : les connaissances de la vie économique et commerciale et du monde du travail français ; la compétence linguistique pour l'accès à l'information, et la compétence linguistique spécifique ; la compétence communicative optimale, le comportement, les attitudes, les gestes, les relations professionnelles ; et réflexion sur les questions d'interculturalité dans le milieu professionnels. Rakotobe-Darricades (1992 : 98) divise encore l'enseignement d'une langue des affaires en trois phases. D'abord, on maîtrise des interactions simples et quotidiennes. Deuxièmement, on s'initie progressivement à la vie professionnelle et économique. Dernièrement, on fait connaissance de façon approfondie avec le milieu professionnel spécifique.

Kantelinen (2004 : 96-98) constate que l'objectif actuel de l'enseignement des langues dans la formation professionnelle est d'obtenir des compétences quotidiennes en langues, cela veut dire que l'on maîtrise les langues dans la pratique. En particulier, les aptitudes à communiquer sont importantes dans la vie professionnelle à venir. Pour pouvoir accomplir ces exigences, le professeur doit être au courant du domaine professionnel que ses étudiants représentent (ibid. : 102). Mais, Kantelinen (2004 : 52-54) ajoute que la réalité actuelle ne correspond pas à cette exigence. La formation des enseignants ne soutient pas actuellement la tendance de l'enseignement des langues de spécialité bien que les

conditions requises pour enseigner les langues de spécialité ne puissent pas être les mêmes que celles pour enseigner les langues étrangères générales. Le résultat peut être l'appauvrissement de l'enseignement (Kantelinen 2004 : 98).

Pour dresser un bilan de ces compétences et des connaissances utiles, nous pouvons lancer des enquêtes de besoins. Si l'enseignement d'une langue de spécialité est attaché concrètement et correctement à la profession, les étudiants se sentent probablement plus motivés malgré, par exemple, l'insuffisance de leurs compétences grammaticales. Il est aussi important que les étudiants aient la possibilité de choisir des langues dont ils auront besoin dans le métier qu'ils pratiqueront, par exemple le français dans le domaine de la restauration ou du commerce.

Souvent, dans la vie professionnelle, la communication orale joue un rôle essentiel et cet aspect devrait être souligné dans l'enseignement. De plus, un enseignement professionnel des langues prépare les étudiants à la connaissance des cultures du travail et des coutumes de communication des autres pays ce qui facilite la communication et l'interaction internationale. Ce fait est constaté dans la citation suivante de Gunn : « Or, il ne suffit pas de parler la langue de l'autre, il faut aussi et surtout connaître et comprendre l'histoire, la culture, la civilisation et l'ensemble de la vie quotidienne de son partenaire » (1986 : 14).

Pour résumer, l'enseignement servant la vie professionnelle doit prêter attention en premier lieu à l'intégralité des traits du milieu professionnel et en second lieu aux détails (Huhta 2001 : 71-75).

Selon la recherche de Huhta (1999 : 89), les situations communicatives les plus importantes dans le travail sont les appels téléphoniques, le service aux clients et le courrier

électronique. D'après Sjöberg (2004 : 137), dans ces situations communicatives de la vie professionnelle un bon fonctionnement des pratiques langagières est normalement plus important que l'absence de fautes. Ce qui compte, ce sont les résultats finaux. Les compétences sont donc suffisantes si le locuteur atteint le résultat qu'il a visé.

Sjöberg (2004 : 138-139) définit le fonctionnement des compétences langagières comme l'ensemble des facteurs suivants : le locuteur, l'interlocuteur, le rapport interpersonnel, les objectifs des locuteurs et le contexte. Le poids de ces facteurs peut différer selon les situations de communication. Le locuteur évalue le fonctionnement par rapport aux objectifs qu'il s'est fixé. L'interlocuteur influence le rôle de la tension sociale. Par exemple, un interlocuteur natif est souvent considéré comme plus exigeant que les autres interlocuteurs, tandis que le rapport entre les locuteurs détermine le rôle de la formalité. Le contexte définit les voies de communication que les locuteurs utilisent. Si on téléphone à quelqu'un, la voix et les mots sont les seuls moyens à utiliser mais il faut maîtriser le vocabulaire, la compréhension orale et l'intonation, entre autres. La communication face-à-face donne la possibilité d'avoir recours aux formes d'expression non verbales. De plus, la complication de la situation ou du sujet à traiter, l'accent de l'interlocuteur, les attentes exigeantes des interlocuteurs et les différences culturelles sont des facteurs qui peuvent poser des difficultés dans les situations de communication (Huhta 1999 : 108).

D'après Huhta (1999 : 79), la suffisance des connaissances dépend de plusieurs facteurs comme la profession, la quantité des contacts internationaux, le type d'entreprise et les attachements personnels. Une connaissance insuffisante se manifeste non seulement chez l'individu qui ne maîtrise pas la langue, mais aussi dans toute la communauté de travail. L'insuffisance linguistique peut être la source de délais, de ralentissements, de

malentendus, d'accumulation de tâches et de frustration (Sjöberg 2004 : 143). Pour améliorer les conditions, la formation complémentaire doit être dirigée vers les personnes et compétences exactes. Le bon fonctionnement des compétences langagières est un avantage pour l'entreprise (ibid. :145). De plus, le milieu des affaires évolue constamment et, pour cette raison, une « autoformation continue » est exigée (Rakotobe-Darricades 1992 : 98).

5.3. Le schéma du système d'enseignement en Finlande

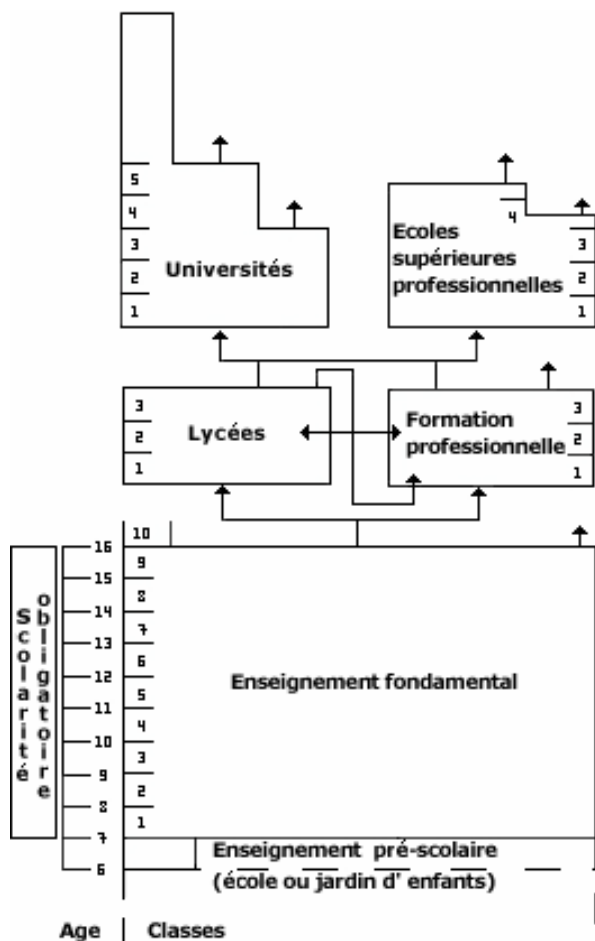
Dans ce chapitre, nous voulons faire une présentation générale du système d'enseignement en Finlande, et poursuivre avec une présentation plus détaillée de la place détenue par l'enseignement du français dans ce système.

Comme le schéma ci-après le montre ⁴² (Figure 3), les enfants en Finlande bénéficient d'un enseignement préscolaire d'un an, qui commence à l'âge de 6 ans, juste après le jardin d'enfants. L'enseignement est facultatif, et il est organisé soit dans les jardins d'enfants, soit dans des classes préparatoires fonctionnant dans les écoles fondamentales. Après l'âge de 7 ans, les enfants entrent dans l'enseignement fondamental, qui est un enseignement général, gratuit et obligatoire, dont la durée est de neuf ans. Le second degré (le lycée ou les écoles professionnelles), donc l'obtention d'un diplôme issu de ce type de scolarité, est une condition requise pour se qualifier dans la vie professionnelle. Le lycée et la formation professionnelle préparent au baccalauréat. Le principal objectif de l'enseignement professionnel de base est la qualification professionnelle.

⁴² <http://www.oph.fi/english/SubPage.asp?path=447.490.4699.9616>, consulté le 8 avril 2006

L'enseignement supérieur est divisé en deux systèmes parallèles : les universités (20) et les écoles supérieures d'enseignement professionnel (31). Les universités ont une activité de recherche scientifique et fondent leur enseignement sur celle-ci. Les universités délivrent des diplômes de premier et deuxième et troisième cycles et le doctorat. En général, l'obtention du premier diplôme demande trois ans ; celui du second cycle cinq ans.

Figure 3. Le schéma du système d'enseignement en Finlande



Le système universitaire finlandais se compose d'universités et de grandes écoles spécialisées dans les sciences ou dans les arts. Les dernières ont aussi rang d'université. Il existe en Finlande vingt établissements de type universitaire : dix universités à vocation pluridisciplinaire, trois écoles polytechniques, trois grandes écoles de commerce et quatre écoles artistiques.

Les écoles supérieures d'enseignement professionnel proposent une formation supérieure dans des établissements polyvalents aux personnes

qui possèdent un diplôme d'études générales ou professionnelles de second degré. Les écoles sont tournées vers le monde du travail. Les études durent de 3,5 à 4,5 ans. Le

diplôme obtenu dans un tel établissement donne accès à l'enseignement supérieur universitaire.⁴³ Aussi, un nombre important de programmes (polyvalents ou spécialisés) de formation pour adultes a été mis en place.

5.4. L'enseignement des langues en Finlande et le cas de la langue française dans le système

Selon la brochure *Enseignement des langues en Finlande* (2004 : 1-5), l'enseignement des langues s'étend sur toutes les années d'étude de l'enseignement pré-universitaire. De façon obligatoire, les élèves doivent inclure dans leur programme d'études une deuxième langue nationale, B1 (finnois, suédois ou same), à partir de la classe 7 (à environ 13 ans) et une autre langue vivante étrangère A1, à partir de la classe 1 (à environ 7 ans) ou 3. Facultativement, le long de leurs études, les élèves peuvent prendre une multitude d'autres langues (A2, B2, B3), selon la sélection de langues offerte par l'école. Ainsi, l'enseignement de la langue A1 (1^{ère} langue vivante obligatoire) peut déjà commencer en classe 1. Selon les statistiques, seulement 7% des élèves le font, la plupart (81%) préfèrent commencer les études de langues en classe 3. En classe 4 déjà, les élèves peuvent commencer à étudier une deuxième langue étrangère, la langue A2 (2^{ème} langue vivante facultative), mais les chiffres montrent que 95% prennent langue A2 seulement en classe 5. L'enseignement de la langue B1 (2^{ème} langue nationale, obligatoire) commence en

⁴³ <http://www.oph.fi/english/SubPage.asp?path=447,490,4699,9616> et http://www.france.fi/ccf/article.php3?id_article=65&id_secteur=1&id_couleur=13&jour_courant=7&mois_courant=4&annee_courante=2006&mois_suisvant=5&annee_suisvante=2006, visités le 8 avril 2006

classe 7, et en classe 8 on peut choisir encore une autre langue étrangère B2 (3^{ème} langue vivante facultative). Au lycée ou dans les écoles de formation professionnelle, on a la possibilité d'étudier plus de langues étrangères, appelées la langue B3 (4^{ème} langue vivante facultative).

En ce qui concerne le français, les élèves de l'enseignement fondamental, lycée ou formation professionnelle, peuvent le choisir en tant que langue A1, A2, B2 ou B3, (première langue obligatoire ou langue facultative). Il faut quand-même mentionner que malgré la politique linguistique nationale et les programmes de langues qui s'y rapportent, qui ont permis d'élargir et de diversifier le choix des langues à différents niveaux de la scolarisation, près de 98 % des élèves étudient l'anglais comme première langue obligatoire A1, au détriment des autres langues offertes par les écoles : français, allemand, italien, russe, espagnol ou autre. Concernant les statistiques des langues prises comme langues A ou B, on peut observer des tendances différentes du pourcentage des élèves qui prennent le français à l'école entre 1994 – 2003 (*Enseignement des langues en Finlande 2004* : 50, 51)

Tableau 2. Les pourcentages des élèves choisissant le français à l'école entre 1994 – 2003

FRANÇAIS		1994	2003
Langue A1	Classe 3	1,1%	1,0%
Langue A2	Classe 5	0,9%	3,1%
Langue A (1 et 2)	Classes 7 -9	1,6% (1997)	3,1%
Langue B2	Classes 8-9	9,4%	6,9%
Langues B2 / B3	Lycée	21,9% (1999)	11,9%

Ainsi, en ce qui concerne le choix du français en tant que langue A, au niveau de l'enseignement fondamental, nous pouvons observer une hausse dans le pourcentage d'élèves. Pour le choix du français en tant que langue B, la baisse est évidente, particulièrement au lycée. Nous observons la même tendance descendante dans le cas de l'allemand, ou de l'espagnol.

Qu'est-ce qui cause cette baisse dans les préférences des élèves pour d'autres langues vivantes que l'anglais ? Cette question, à laquelle nous n'allons pas donner de réponse dans ce travail, pourrait être un sujet d'étude pour une autre recherche.

Dans l'enseignement supérieur, chaque université et école supérieure d'enseignement professionnel finlandaise dispose d'un institut spécifique, le Centre de langues (kielikeskus), chargé d'assurer l'apprentissage des langues étrangères dans les études supérieures, du niveau débutant jusqu'au niveau avancé. Le français est enseigné comme matière principale dans cinq universités - Helsinki, Turku, Åbo Akademy, Tampere et Jyväskylä – étant choisi par plus de 1.000 étudiants. Longtemps à forte dominante philologique, ces départements ont amorcé une rénovation des enseignements par le biais de l'introduction de nouveaux enseignements : soit des spécialisations (traduction), soit l'ouverture de formations interdisciplinaires (sciences politiques). Trois universités, Vaasa, Oulu et Joensuu, dispensent des enseignements de français en tant que langue secondaire jusqu'en deuxième cycle universitaire.⁴⁴

⁴⁴ <http://www.france.fi/ccf/>, consulté le 2 avril 2006

5.4.1. L'enseignement bilingue

Un cas particulier pour l'enseignement du français en Finlande est représenté par les programmes d'enseignement bilingue français-finnois organisés dans les filières bilingues. Ainsi, à Helsinki, fonctionne depuis 1977 un lycée franco-finlandais, et depuis les années 1990, on a assisté à l'ouverture de filières bilingues aux niveaux primaire et secondaire dans les villes de Tampere et Turku. Pour assurer une continuation de l'enseignement bilingue français finnois, il y a des discussions à présent pour la création des structures de lycée aussi à Tampere, mais une décision n'a pas encore été prise. Ces trois écoles, comme toutes les autres dont les programmes d'enseignement inclut le français, bénéficient de la coopération avec le Centre Culturel Français de Helsinki.⁴⁵

5.4.2. L'enseignement du français dans le système des universités populaires

En Finlande, les universités populaires (*kansalaisopistot*, *opistot* ou *työväenopisto* en finnois) offrent aussi des cours de français général, du niveau débutant jusqu'au niveau avancé. Les cours de français combinent langue et culture.

Si on fait la comparaison avec les cours d'anglais ou d'espagnol, le nombre de cours de français est plus réduit. Les universités populaires sont partiellement financées par le budget municipal, mais une partie de leur fonds vient des personnes qui participent aux différents cours. Ainsi, l'intérêt et l'offre pour l'apprentissage du français existent en

⁴⁵<http://www.france.fi/ccf/> , consulté le 9 avril 2006

Finlande, en dehors du système d'enseignement des langues fixé par l'état. Il est intéressant de voir que le pourcentage des étudiants qui choisissent le français à l'école est en baisse, et pourtant, les adultes participent aux cours dans l'enseignement populaire. Il s'agit peut-être de divers types de motivation et de priorités chez les adultes : curiosité culturelle, plus de chances sur le marché du travail, ou le désir de se faire collection de langues.

5.5. L'enseignement du français des affaires en Finlande

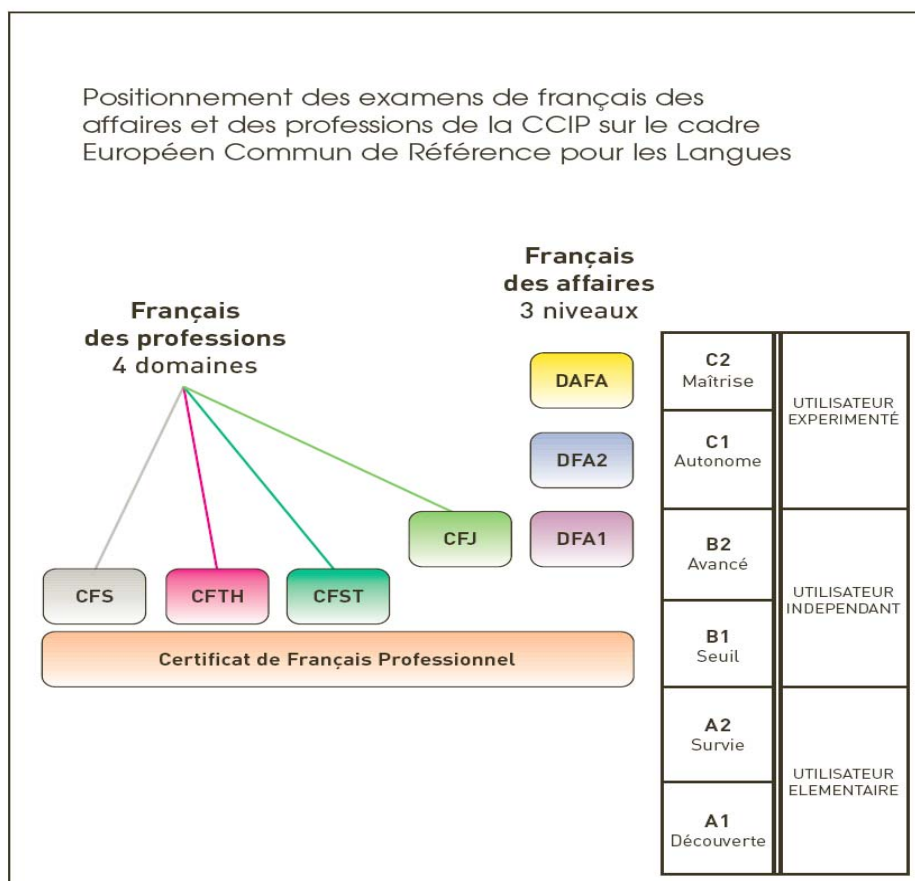
5.5.1. L'introduction

L'objet d'étude de notre recherche est le français des affaires en Finlande. Dans ce chapitre, nous essayons de clarifier sur les points suivants : dans quels établissements le français des affaires est enseigné, quel est le niveau des cours de français des affaires offerts par les établissements, le contenu interculturel des cours, et les formes officielles d'évaluation des compétences linguistiques en français des affaires. Les méthodes de travail utilisées sont : la recherche sur Internet pour la liste des établissements et des cours en Finlande, des interviews, des questions ouvertes en messagerie électronique, sur le contenu et le niveau des cours, la demande pour les cours de la part des étudiants, et le matériel d'enseignement. Nous faisons la présentation des résultats en fonction du type d'établissement : universités, écoles supérieures de commerce, écoles supérieures professionnelles et le Centre Culturel Français à Helsinki.

5.5.2. L'évaluation du français des affaires

La Direction des Relations Internationales de la Chambre de Commerce et d'Industrie de Paris (CCIP), au travers de son Centre de langue, produit et offre à un public large des produits et services entièrement consacrés au développement de l'enseignement du français général ou de spécialité. Aujourd'hui, l'activité se déroule à l'aide d'un réseau de près de 1 000 Centres agréés dans le monde qui a adopté ses activités, déclinées dans les domaines complémentaires suivants : tests d'évaluation du français, formations, formation de formateurs, examens de français des affaires et des professions. La formation offerte par les centres prépare les certificats et les diplômes suivants : Certificat de Français Professionnel (CFP), Diplôme de Français des Affaires, 1er degré (DFA1), Diplôme de Français des Affaires, 2ème degré (DFA2), Certificat de Français Juridique (CFJ), Avis portant sur l'attribution des mentions, Diplôme Approfondi de Français des Affaires (DAFA), Certificat de Français du Secrétariat (CFS), Certificat de Français du Tourisme et de l'Hôtellerie (CFTH), Option Guide au CFTH, Certificat de Français Scientifique et Technique (CFST). La figure en bas montre le schéma des certificats et leur correspondance avec les niveaux de compétence.

Figure 4. Positionnement des examens de français des affaires et des professions de la CCIP sur le cadre Européen Commun de Référence pour les Langues⁴⁶



En Finlande, il y a deux centres accrédités à faire de la formation et à organiser des examens, à Helsinki. Ce sont « la Helsinki School of Economics and Business Administration » (HSEBA Runeberginkatu 14-16, 00100 HELSINKI, + 358 9 431 31, honkavaa@hkkk.fi) et le Centre Culturel Français d'Helsinki (Ranskan kulttuurikeskus,

⁴⁶ <http://www.fda.ccip.fr/default.asp?metaid=31>, consulté le 15 janvier 2006

Kaapelitehdas, Tallberginkatu 1 C 135, 00180 Helsinki)⁴⁷. Selon les informations que les centres ont eu l'amabilité de nous offrir, le Centre Culturel Français d'Helsinki n'organise aucune formation ni examens dans ce sens, par manque de demande de la part du public finlandais.

5.5.3. Les universités

Selon les résultats de notre questionnaire, nous pouvons observer que les hommes d'affaires s'avèrent être assez contents du niveau et de la qualité des cours de français des affaires offerts par les universités finlandaises. Leurs observations mentionnent la période d'il y a 15-5 ans. Dans ce qui suit, nous inventorions les cours de langue française des affaires offerts à présent dans les universités finlandaises. Nous prenons en considération le niveau des cours, le contenu culturel et le contenu technique. Nous ne faisons que très rapidement référence au nombre d'étudiants qui s'inscrivent aux cours.

Le Centre de langues de l'Université de Jyväskylä⁴⁸ offre des cours de français général, jusqu'aux niveaux B1-B2 Seuil (du cadre européen commun de référence), qui préparent les étudiants au français des affaires. Ces cours mettent l'accent sur le développement de compétences indépendantes fonctionnelles, qui rassemblent les compétences culturelles et celles de compréhension écrite et orale, ainsi que les compétences de production écrite et orale, dans le domaine de la vie des affaires. Le contenu des cours inclut : le monde des affaires en France, dans les pays francophones et en

⁴⁷Ibid.

⁴⁸http://www.kielikeskus.jyu.fi/uploads/document_userfiles/ra_opintopolku_taloustieteilijat.html, consulté le 20 mars 2006

Finlande, le commerce international, l'organisation de l'entreprise, les services du marketing, les relations internationales, des informations culturelles, etc. Les manuels utilisés sont *Honkavaara-Nurminen : Français des affaires 2 : Misons sur l'international!* (WSOY), pour le premier cours de français des affaires (*XRAT002 Talouselämän ranskaa 1 – trad. Le français économique 1 –*), et *Honkavaara-Nurminen : Français des affaires 1. Ciblons la France!* (WSOY), plus d'autres matériaux, pour le deuxième cours de français des affaires (*XRAT003 Talouselämän ranskaa 2– trad. : Le français économique 2*). À part des informations culturelles comprises dans les cours de français des affaires, les étudiants doivent suivre un cours spécial d'histoire, de civilisation et de société française, *XRAT001 Ranska ja yhteiskunta*.

L'Université de Joensuu⁴⁹, grâce à son centre de langues, offre une série de quatre cours de français des affaires, adressés aux étudiants de la faculté d'études économiques : *Liikeranskan valmentava kurssi, Liikeranska 1, Liikeranska 2* (cours préparatoire de français économique, Français économique 1 et 2), *Liikeranskan erikoistumisjakso: lehdistö, maantuntemus ja kulttuuri* (cours de spécialisation en français économique : presse, civilisation et culture). La participation aux cours exige des compétences niveau B1 Seuil du français général. Au fil des cours : Le français des affaires –cours préparatoire, Français des Affaires 1 et 2, et Culture, les étudiants développent des compétences à la fois interculturelles et langagières. Le contenu des cours est bien sûr construit sur le monde des affaires, comme par exemple: vocabulaire, expressions, situations de communication orale et écrite, langage standardisé, présentation de l'entreprise, de soi-même, petite conversation, correspondance officielle des affaires, langage des réunions des affaires,

⁴⁹ <http://www.joensuu.fi/kielikeskus/opiskelu/Tdkt/Ranska0506.pdf>, consulté le 9 avril 2006

rencontres internationales, congrès, foires, etc. Mais, ce qui est très important, les étudiants apprennent à distinguer les différents registres de langue, à observer et à réfléchir sur les différences culturelles en général et dans les affaires, entre la France et la Finlande.

Le centre des langues de l'Université de Turku⁵⁰ offre des cours de français juridique (*Français juridique (KIRA0019)*), qui introduisent le vocabulaire juridique civil, pénal, administratif et commercial. Les connaissances préalables exigées pour participer au cours sont les niveaux B1-B2. Le centre offre aussi des cours sur la culture et société française et francophone (*La société française (KIRA0015)*, *Le monde francophone (KIRA0017)*), dont le contenu est : la vie contemporaine en France, l'histoire de la France mais également sa géographie, son économie, ses institutions, sa population, sa littérature, son influence dans le monde, l'organisation de la francophonie, les pays membres, leurs liens avec la France –en particulier l'histoire, la géographie et la littérature de quelques pays de langue française, d'Europe, d'Afrique, d'Amérique ou d'Asie. Les matériaux utilisés sont des textes, des documents, et des films authentiques.

Le centre de langues à l'Université de Tampere⁵¹ organise trois cours de français des affaires (*Talousranska I, II et Talousranska III – Ranskankielen syventävä kurssi- trad. le français économique I, II, III - cours approfondis de français*), qui demandent les compétences langagières des niveaux B1 et B2. Les matériaux utilisés en cours sont deux manuels conçus par le centre de langues de la Chambre de Commerce et d'Industrie de Paris : « Affaires à suivre » et « Comment vont les affaires », et du matériel authentique

⁵⁰ <http://kielikeskus.utu.fi/opinto-opas/index.htm>, consulté le 9 avril 2006

⁵¹ <http://www.uta.fi/laitokset/kielikeskus/opetus/kevat/ranska.html#ra1>, consulté le 9 avril 2006

préparé par les enseignants. Le public cible des cours sont les étudiants de sciences économiques de l'Université de Tampere, interprètes, et, si la demande existe, le personnel des entreprises de Tampere. Les cours mettent l'accent sur le renforcement des connaissances en base du français, et sur la communication écrite et orale dans des situations réelles de la vie des affaires. Ils combinent la présentation des contextes dans lesquelles la communication a lieu, les pratiques de la langue, les notions, le vocabulaire et les expressions du français des affaires, que les étudiants connaissent déjà en finnois, et la culture française en général et celle du monde des affaires. Malheureusement, en 2005-2006, le centre n'a organisé que le premier des cours de français des affaires (niveau B1), à cause du niveau assez bas de connaissances de français général de la part des étudiants, et à cause de la demande et de l'intérêt réduits face à tels cours. Des explications possibles seraient la préférence ascendante des étudiants d'étudier le Business English, plutôt que le français des affaires et aussi, à notre avis, les actions de marketing et de commercialisation des cours de français des affaires, qui sont insuffisantes.

Les objectifs de l'enseignement du français au centre des langues de l'Université de Helsinki⁵² sont de donner des connaissances générales et plus approfondies sur la langue et la culture françaises, et de développer chez les étudiants les compétences langagières nécessaires dans le monde du travail. Ainsi, le centre organise un cours de français de travail/des affaires, *992180 Työ- ja talouselämän ranskaa* (trad. libre *le français du travail et économique*), dont le niveau de départ peut être entre A2 et B1. Les objectifs du cours sont de développer les compétences communicatives dans le contexte des affaires et de la

⁵² http://www.helsinki.fi/kksc/opetus/dokumentit/ranska_ops0304.pdf, et <http://www.helsinki.fi/kksc/opetus/dokumentit/opus0506.pdf>, visités le 9 avril 2006

vie du travail, et la compréhension écrite des textes des journaux économiques. Le matériel du cours comprend des articles de journaux et du matériel audio-vidéo. Le centre offre aussi des cours sur la culture. Parmi ceux-ci, nous pouvons mentionner l'*Evolution de la France économique, politique et sociale*, qui vise à familiariser l'étudiant avec la réalité française actuelle, dans ses différents aspects : géographie, institutions, partis politiques, syndicats, économie, grandes villes, éducation, religion, minorités, en tenant compte de l'arrière-plan historique et culturel.

5.5.4. Le centre culturel français d'Helsinki

Le centre culturel français d'Helsinki⁵³ organise deux types de cours de français professionnel des affaires. Le premier, intitulé Ecrire et téléphoner, est d'une durée de 16 heures de cours, auxquelles participent environ 25 étudiants par an. Le matériel, d'un haut niveau d'authenticité, se trouve sur un Cd-rom préparé par le personnel du centre. Il comprend le vocabulaire spécifique du français commercial, des thèmes de civilisation et de culture, l'environnement des affaires et la société française. Pour le deuxième type de cours, il s'agit de cours de français des affaires et commercial organisés par le centre dans des entreprises, sur demande. Le centre en organise environ deux par an. Les cours s'appuient sur deux manuels de publication récente, qui se complètent l'un l'autre : *Affaires.com* (Jean-Luc Penfornis, Clé international, 2003) et *Français.com. Méthode de français professionnel et des affaires – niveau intermédiaire* (Jean-Luc Penfornis, Clé international, 2002). Le contenu des cours combine français général, langue spécialisée et

⁵³ <http://www.france.fi/ccf/>, consulté le 9 avril 2006

culture (civilisation française, vie en France, la francophonie, la France pays multiculturel) à travers des matériaux authentiques et fabriqués.

5.5.5. Les écoles supérieures de commerce

En Finlande, il y a trois écoles supérieures de commerce : à Helsinki, à Vaasa, et à Turku. Les écoles visent à rencontrer les demandes du marché du travail avec de bonnes compétences de langue et de communication, en enseignant la communication des affaires dans plusieurs langues et la culture du monde des affaires de différents pays. Le but est d'atteindre les compétences de travailler dans des environnements multiculturels⁵⁴.

Hanken, ou l'Ecole supérieure de commerce de langue suédoise, mène son activité dans deux villes, à Helsinki et à Vaasa⁵⁵. Les objectifs de l'enseignement dans cet établissement sont d'offrir aux étudiants des compétences en expertise professionnelle des affaires, et des compétences langagières et culturelles. En concordance avec cela, les cours de français s'échelonnent sur sept niveaux différents, du niveau A 1 pour les débutants au niveau C1.2 pour les cours spécialisés : entreprise - économie – société. Pour le français des affaires, les cours sont organisés de la façon suivante : *Introduction au français économique, Rédiger et communiquer I* (niveau B2.1), *Français économique, Rédiger et communiquer II* (niveau B2.2), *La vie de l'entreprise* et

⁵⁴ http://www.hkkk.fi/netcomm/venue/venue_index.asp?Level1=4331&lan=FIN, consulté le 29 mars 2006

⁵⁵ <http://www.hanken.fi/hanken/eng/page1918.php>, consulté le 29 mars 2006

L'environnement de l'entreprise (niveau C1.1), *La France d'aujourd'hui /Civilisation française* (niveau C1.2).

La mission du centre des langues et de communication (*Kielten ja viestinnän laitos*) de l'Ecole supérieure de commerce d'Helsinki est de donner aux futurs hommes d'affaires des compétences langagières, culturelles et de communication qui leur serviront dans leur domaine professionnel et dans celui des affaires. En ce qui concerne le français, on considère que les compétences culturelles et langagières en langue française en général, et celles du français des affaires et professionnel en particulier, sont un facteur décisif dans l'ouverture des marchés français et francophones aux entreprises finlandaises. Les cours sont structurés en cinq modules de compétences langagières et communicatives orales et écrites, du niveau 0 jusqu'au niveau C2. Le premier module, les bases du français des affaires (*Liikeranskan perusteet 1 ja 2- trad. les bases du français des affaires*), vise à développer la compétence de communication surtout orale dans des situations professionnelles. Parmi d'autres matériaux, les cours s'appuient sur le manuel de *Honkavaara, K. & Nurminen, A.-L. : La France, notre affaire, WSOY, Helsinki 1997*. Le deuxième module, *Ranskankielen yritysviestintä 1a et 1b* (trad. *communication des affaires en français*), approfondit les compétences orales et écrites de communication dans les situations professionnelles, des affaires. Le matériel de cours est préparé par les enseignants, sous forme électronique ou sur papier. Le troisième module, *Ranskankielinen yritysviestintä 2* (trad. *libre communication des affaires en français*) regroupe deux cours : *Français des affaires 1* et *Économie de la France*. *Français des affaires 1* vise le vocabulaire du français économique et la capacité de travailler dans des entreprises françaises dans les domaines suivants : bancaire, assurances, bourse, taxes. Le manuel du

cours est celui de Honkavaara, Kirsti & Nurminen, Aija-Leena : *Français des affaires 1 - Ciblons la France!* WSOY, 2004. Le cours *Économie de la France* aborde les principaux thèmes de l'économie française et développe la capacité de réalisation assistée de tableaux et graphiques. Le matériel de cours est authentique, notamment un Cd-rom, *Tableaux de l'économie française. Document réalisé par l'INSEE et le CRDP Languedoc-Roussillon*. Le quatrième module, *Ranskankielinen yritysviestintä 3* (trad. libre *communication des affaires en français*) comprend à son tour deux cours. *Français des affaires 2* développe encore la communication dans des situations concrètes et prépare pour l'examen de langue française de CEMS (Community of European Management Schools⁵⁶). Le support du cours est Honkavaara, Kirsti & Nurminen, Aija-Leena : *Français des affaires 2 Missions sur l'international!* WSOY 2004. Dans le deuxième cours du module, *Négociations d'affaires*, les étudiants apprennent la technique et le vocabulaire de la négociation dans les affaires, à l'aide du matériel multimédia et de la méthode Négosphère⁵⁷. Le cinquième module comprend un seul cours, *Négocier et présenter en français*, qui vise à former et approfondir les compétences de négociation des affaires dans un contexte interculturel. La littérature utilisée dans le cours est le manuel Sakari-Veltheim, Armi & Brunner, Max : *Négociation d'affaires*.

L'école supérieure de commerce de Turku⁵⁸ propose un programme de formation de langue française des affaires en trois parties : français général de base, pour les débutants, un module de cours obligatoires de français général et spécialisé, et un module de cours optionnels qui comprend des études générales de langue et des études de spécialisation. Les

⁵⁶ http://www.cems.org/general/about/strategic_alliance.htm, consulté le 15 avril 2006

⁵⁷ <http://www.neuroconcept.com/documents/nego%20sphere.htm>, consulté le 15 avril 2006

⁵⁸ <http://www.tukkk.fi/opiskelu/OPAS/opinto-opas05-06/ranska.pdf>, consulté le 15 avril 2006

cours obligatoires se composent de trois modules, chacun portant sur la langue et la grammaire, les études de la culture et de la civilisation française, le français des affaires et l'expression orale et écrite (celle-ci présente dans le module C seulement). Les étudiants choisissent le module qui correspond à leur propre niveau de compétence au moment où les cours commencent. Ainsi, au niveau A2 correspond le module A, au niveau B1, le module B et au niveau B2, le module C. Dans les cours portant sur la culture et la civilisation française on utilise les manuels Carlo, Catherine ; Causa, Mariella, *Civilisation progressive du français avec 400 activités, Niveau débutant*, CLE International, 2003 et Steele, Ross, *Civilisation progressive du français avec 300 activités*, CLE International, 2002. Les manuels utilisés dans les cours de français des affaires sont Mitchell, Margaret, *Pour parler affaires*, WSOY, 2001 et Penfornis, Jean-Luc, *Français.com, Méthode de français professionnel et des affaires*, CLE International, 2002, manuel de l'étudiant et cahier d'exercices. Dans les cours d'expression orale et écrite, l'enseignant propose le matériel qu'il a lui-même préparé. Les sujets des cours optionnels sont orientés dans plusieurs directions, qui combinent langue, spécialisation et culture : expression orale et écrite, grammaire, presse économique, traduction finnois-français Français pratique, économie française, Union européenne, monde francophone, culture d'entreprise, culture française contemporaine et France contemporaine.

A l'Ecole supérieure économique des hommes d'affaires (Suomen Liikemiesten Kauppaopisto)⁵⁹, les étudiants ont la possibilité de suivre des cours de français commercial, de français des affaires, notamment d'expression orale et écrite dans le français des affaires,

⁵⁹ <http://www.slk.fi/>, consulté le 3 avril 2006

la vie des affaires, les services et ventes en français, et le français pratique (codes et modes de comportements dans la vie des affaires et en dehors).

5.5.6. Les écoles supérieures professionnelles

En Finlande, il y a 31 établissements d'enseignement supérieur professionnel (ammattikorkeakoulu en finnois), selon le ministère de l'éducation de Finlande⁶⁰. Un certain nombre d'entre eux offre des programmes d'études économiques et de commerce international, comme par exemple Tampereen ammattikorkeakoulu, Kajaanin ammattikorkeakoulu, Helsingin liiketalouden ammattikorkeakoulu, ou Hämeen ammattikorkeakoulu. Dans tous les établissements, la formation professionnelle est accompagnée d'une formation en langues. La recherche que nous avons entreprise sur les sites Internet des établissements, nous montre le fait que la majorité des programmes se déroulent en anglais, peu d'accent étant mis sur le français ou d'autres langues. Si la langue anglaise des affaires est une constante dans cette formation, faisant partie des études obligatoires, les autres langues (allemand, français, russe, espagnol) appartiennent aux études optionnelles. Nous allons répertorier les établissements où il est possible d'étudier le français des affaires, et donner une idée sur le contenu des cours et des manuels utilisés.

Le programme des langues étrangères de l'Ecole Supérieure de Commerce de Helsinki (Helsingin liiketalouden ammattikorkeakoulu - HELIA)⁶¹ inclut trois cours de

⁶⁰ <http://www.edu.fi/koulut/ammattikorkeakoulut.html>, consulté le 23 novembre 2005

⁶¹ <http://www.helia.fi/fi/opintojaksokuvaukset2005-2006/assi/ran/>, consulté le 17 avril 2006

français général pour les débutants, un cours de structures grammaticales du français pour les niveaux C/D lycée, et six cours spécialisés dans le domaine des affaires. Les thèmes annoncés dans les titres des cours, sont très spécialisés, et agencent d'une façon harmonieuse le langage et le contenu informationnel professionnel, avec des informations culturelles sur le mode de travail français et finlandais, et sur la société et la culture française en général. Les six cours proposés sont : *Paris : mentalités et entreprises*, *Faire carrière dans un environnement francophone*, *Expression orale du français des affaires et civilisation française*, *Correspondance commerciale*, *Savoir écrire à la française*, *Projet d'orientation professionnelle en français*, et *Finlande*. Le cours d'*Expression orale du français des affaires et civilisation française* est le seul pour lequel on annonce l'usage d'un manuel : Sidwell Duncan - Bénitez Martine - Kavanagh Bernard, 1996 : *En France*. WSOY. Pour le reste des cours, on utilise comme base de données des textes authentiques, sous forme électronique ou sur papier.

L'Ecole Supérieure Professionnelle de Lahti (Lahden ammattikorkeakoulu⁶²) offre deux cours de français des affaires, dont la thématique est la suivante : les voyages des affaires, les conversations téléphoniques, la présentation de l'entreprise, la correspondance commerciale, comment se présenter, etc. Il n'y a aucune information plus précise sur le matériel employé en cours, où sur les approches utilisées.

⁶² <http://www.lamk.fi/ltl/kieliopinnot/ranska/>, consulté le 15 avril 2006

Le programme de formation de commerce (*Liiketalouden koulutusohjelma*) en finnois, de l'Ecole Supérieure Professionnelle de Oulu (Oulun ammattikorkeakoulu⁶³), demande aux étudiants de suivre un module de cours de langue étrangère, de 6 crédits. Les étudiants peuvent choisir des cours de français général, de grammaire, de vocabulaire, mais aussi de culture (*Civilisation francophone*) et de français des affaires (*Le français dans les affaires*).

L'Ecole de tourisme de l'Ecole Supérieure Professionnelle de Rovaniemi (Rovaniemen ammattikorkeakoulu⁶⁴) offre dans son programme d'études avancées deux cours, l'un qui traite du français des affaires et l'autre qui traite du français professionnel (tourisme). L'objectif des cours est d'enseigner le langage professionnel, les modes de comportements spécifiques et des éléments de culture francophone.

Le centre de formation continue (täydennyskoulutuskeskus) de l'Ecole Supérieure Professionnelle de Satakunta (Satakunnan ammattikorkeakoulu⁶⁵) offre dans son programme d'études deux cours payés de français des affaires : *liike-elämän ranska* (trad. libre *la vie des affaires*) et *ranskan liikeviestintä* (trad. libre *la communication des affaires*)

⁶³ <http://www.oamk.fi/opiskelijoille/rakenne/opinto-opas/?osio=koulutusohjelmat&opas=2005-2006>, consulté le 2 avril 2006

⁶⁴ <http://www.ramk.fi/?deptid=6897>, consulté le 2 avril 2006

⁶⁵ <http://kesy01.cc.spt.fi/tayk/lifelong01.nsf/eb34dc1b717f2f9ac2256cfe0042cc43/c3fc9103b19474b6c22570370037343f?OpenDocument>, consulté le 2 avril 2006

À l'Ecole Supérieure Professionnelle de Vaasa (Vaasan ammattikorkeakoulu⁶⁶), les étudiants du programme de formation de commerce (*Liiketalous*) peuvent suivre un cours de français des affaires en tant que cours optionnel, du niveau A1 ou du B1. L'Ecole supérieure professionnelle de Savonia (Savonia ammattikorkeakoulu)⁶⁷, dans le programme de formation de commerce, les étudiants ont la possibilité de choisir deux cours de français des affaires pendant les trois ans d'études. Dans le programme de commerce (*Liiketalous*), l'Ecole supérieure professionnelle de Mikkeli (Mikkelin ammattikorkeakoulu⁶⁸) organise un cours de français sur la vie des affaires, au cours duquel les étudiants développent des compétences d'expression et de compréhension orale et écrite de la langue des affaires en français. A son tour, l'Ecole supérieure professionnelle de Laurea (Laurea ammattikorkeakoulu⁶⁹) offre dans le programme d'études un cours de français intitulé *La vie des affaires*. L'Ecole supérieure professionnelle de Häme (Hämeen ammattikorkeakoulu⁷⁰) inclut dans le programme d'études des étudiants des affaires un cours de français sur vie de travail, dans le département de Hämeenlinna, et la vie des affaires, dans le département de Riihimäki. L'Ecole supérieure professionnelle technique d'Espoo-Vantaa (Espoon-Vantaan teknillinen ammattikorkeakoulu - EVTEK⁷¹) organise un cours de français portant sur la vie de travail (*työelämän ranska*).

En ce qui concerne le reste des écoles supérieures professionnelles de Finlande (21), nous ne pouvons pas nous prononcer sur l'enseignement du français des affaires, car nous

⁶⁶ <http://www.puv.fi/fi/opiskelijapalvelut/opinnot/opinto-opas/2005-2006/koulutusohjelmat/?dprog=T-LT&curric=2005>, consulté le 2 avril 2006

⁶⁷ <http://www.pspt.fi/liku/amk/koulutus/liiketalu/>, consulté le 3 avril 2006

⁶⁸ <http://www.mikkeli.amk.fi/index.asp?link=366.5language=1>, consulté le 21 avril 2006

⁶⁹ www.laurea.fi, consulté le 21 avril 2006

⁷⁰ <http://www.hamk.fi/kkk/ops/ranska.htm>, consulté le 21 avril 2006

⁷¹ <http://www.evtek.fi/tekniikka/laitokset/kielet/vkielet/d05>, consulté le 21 avril 2006

n'avons pas trouvé d'information concernant les cours de français professionnel ou des affaires sur leurs pages Internet

Une grande partie des établissements d'enseignement supérieur en Finlande organise des cours de français des affaires, en formation initiale et en formation approfondie, notamment si, dans le cadre de l'institution, on peut étudier le commerce. Les cours sont adressés aux étudiants des institutions. Quelques centres de formation continue, le CCF à Helsinki, et les universités ouvertes, offrent des cours de formation continue en français des affaires. Les cours sont ouverts à toute personne qui désire améliorer son niveau de français général et des affaires. Le contenu annoncé des cours combine grammaire, vocabulaire et éléments culturels.

Après avoir étudié l'offre des cours de français général et des affaires en Finlande, nous pouvons dire que l'offre éducationnelle dans ce domaine existe. Pourtant, la demande n'est pas sur mesure. Le CCF à Helsinki ne reçoit pas plus de 2 demandes de cours par an, de la part des entreprises. Le nombre de gens qui prennent un certificat de français professionnel est toujours très bas chaque an. Le nombre d'étudiants qui choisissent le français continue à baisser chaque année, puisque des centres de langues dans les universités et dans les écoles supérieures professionnelles doivent annuler des cours entiers. Ce problème se pose en particulier lorsqu'il s'agit de cours de niveau avancé, dans lesquels peu d'étudiants s'inscrivent. Les enseignants justifient ce phénomène par le fait que l'intérêt des étudiants s'affaiblit pendant les cours de formation initiale de français général, ou que les étudiants préfèrent l'anglais au détriment du français ou d'autres langues. Comme nous pouvons le voir aussi dans la partie dédiée à KIMMOKE (chapitre 5.1.), ce

phénomène existe aussi dans l'enseignement pré-universitaire, même si les autorités font quelques efforts pour la variété des langues apprises par les étudiants. Il faut bien noter que le phénomène ne caractérise pas seulement la Finlande, il y a un grand nombre des pays du monde qui se confrontent avec la suprématie de l'anglais dans les choix des étudiants, au détriment du français ou d'autres langues vivantes.

Quelles pourraient être les raisons qui expliqueraient un intérêt tellement bas pour le français, à presque tous les niveaux d'enseignement ? Nous essayons ici de trouver quelques solutions en ce qui concerne le français des affaires. Par exemple, une bonne stratégie de marketing des cours, sur Internet et non seulement, de la part des institutions qui offrent des cours de langues, pourrait décider les étudiants à choisir d'étudier le français des affaires dans les centres de langues. Les compagnies, à leur tour, pourrait envoyer leurs employés faire de cours de formation continue ou initiale de langue, si nécessaire. Peu de sites Internet des centres de langues le font.

Ensuite, il se pose un problème de méthodes d'apprentissage et de contenu des manuels. Selon Kaikkonen (1994 : 141) et Zarate (1986 : 24), l'apprentissage d'une langue étrangère signifie l'apprentissage interculturel. On n'apprend pas seulement des mots ou des structures de grammaire, mais on apprend des instants de la façon de communiquer, de penser et d'être d'une autre culture, d'un autre groupe social. Chaque groupe social détient sa propre identité, ses propres règles à suivre. Pour y être accepté, il faut bien comprendre et accepter ces règles. Le rôle de l'enseignant, natif ou non-natif, et du manuel de langue étrangère est de guider la voie de l'étudiant vers la compréhension et la réflexion sur les codes de la culture cible.

5.6. La compétence interculturelle dans l'enseignement du français des affaires

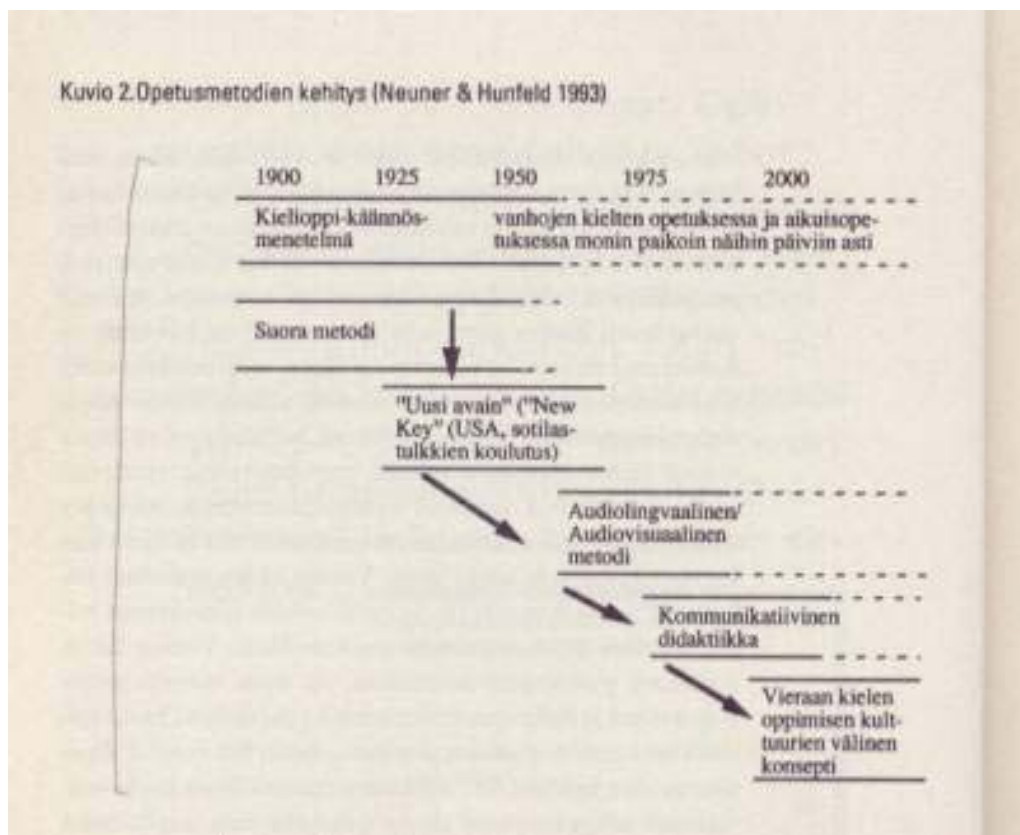
Kaikkonen (1994 : 11) résume les buts de l'enseignement des langues vivantes (ou étrangères) : « l'enseignement des langues vivantes vise à ce que l'apprenant puisse utiliser la langue cible selon les besoins de sa vie privée et dans les tâches sociétales, le plus souvent dans le travail⁷² ».

La figure en bas, extraite du livre de Pauli Kaikkonen (1994 : 12) met en évidence le développement de plusieurs méthodes dans l'enseignement des langues vivantes (ou étrangères) depuis le début du vingtième siècle. Nous allons faire une courte présentation du contenu des méthodes, en mettant l'accent sur la plus récente d'entre elles.

La figure 5. Le développement des techniques d'enseignement (Kaikkonen 1994 : 12)

⁷² traduction du texte de Kaikkonen faite par Raluca Cenan

Kuvio 2. Opetusmetodien kehitys (Neuner & Hunfeld 1993)



Depuis le début du siècle jusqu'aux années 1975, les techniques mettent l'accent sur l'apprentissage et la mémorisation des structures de la langue à l'aide de répétitions, dictées, textes écrits, et exercices de traduction. Selon Kaikkonen, entre les années 1980-1990, la didactique communicative maintient l'accent prépondérant sur la langue, mais commence à s'intéresser au contexte et au but de la communication. Pourtant, les textes utilisés dans les manuels contiennent des dialogues construits, qui ne observent pas la réalité (Kaikkonen 1994 : 11 – 13).

Depuis les années 1990, un nouveau concept entre dans la didactiques des langues : l'enseignement des compétences interculturelles, à travers lequel l'enseignement insiste sur l'ensemble langue et culture. Selon ce concept, la compétence langagière n'est plus suffisante. Apprendre la langue va avec apprendre la culture. La communication ne peut

pas être isolée du contexte culturel, l'enseignement doit aussi prendre en considération les éléments extralinguistiques (style, gestes). Les objectifs de l'enseignement des éléments culturels sont au nombre de trois, selon Kaikkonen (1994 : 20) : apprendre à connaître la culture étrangère et ses phénomènes, avoir la volonté de comprendre et de s'expliquer la culture-cible, et avoir la capacité d'accepter la culture cible avec ses phénomènes. Cela correspond à trois phases de l'apprentissage : les observations sur la culture étrangère et sur la culture native, pour observer les différences, la réflexion sur les phénomènes détectés, et la compréhension des différences (1994 : 141 - 142). Les deux premières étapes, à leur tour, correspondent à deux types de perspectives : on commence l'apprentissage d'une culture cible avec une perspective observationnelle, peu profonde, d'un touriste, pour arriver à une perspective plus profonde, d'une personne locale, qui réfléchit et propose des hypothèses (ibid. : 141). L'objectif de l'enseignement interculturel est de faire l'apprenant arriver à la perspective d'un locuteur natif.

Comment est-ce qu'on arrive à la connaissance et à l'acceptation de la culture cible ? Selon Zarate (1986 : 24), « un individu n'aborde pas l'apprentissage d'une langue étrangère, vierge de tout savoir culturel ». Il possède son système culturel d'origine, que Zarate appelle l'« implicite culturel », nécessaire à tout pays, à tout groupe social, qui se forme inconsciemment. Ainsi, tout apprentissage, y compris l'apprentissage culturel, passe forcément par la comparaison avec l'implicite culturel. Zarate explique le fait que la comparaison entre la culture native, ou l'implicite culturel, et la culture étrangère, ou la culture cible, fait naître une connaissance mutuelle (1986 : 27). La rencontre d'une autre culture peut rendre la connaissance de la sienne et l'identité du soi plus solide, plus élargie, ce qui permet facilement la rencontre et l'acceptation de la différence de l'autre culture

(1986 : 33). Ainsi, Zarate souligne un quatrième objectif de l'enseignement des compétences interculturelles : réussir à objectiver, expliquer et systématiser ce qui codifie la vision du monde de la culture native (1986 : 28).

Selon Roland-Gosselin, l'enseignant a le rôle d'enlever les obstacles qui empêchent la communication interculturelle, en augmentant les connaissances, et en élargissant les perspectives. Il existe deux niveaux d'obstacles : affectifs - peur de l'inconnu, impossibilité de sortir de son cadre de références, refus de la différence, etc., et cognitifs - manque de connaissances et de conscience des implications de sa propre culture et de la relativité culturelle (2006 : 40).

Le matériel de cours représente une aide importante dans l'enseignement de la compétence interculturelle. Zarate affirme que l'emploi du matériel pédagogique authentique fait « entrer en trombe le réel dans la classe. Des objets, des discours empruntés directement à la culture étrangère viennent témoigner du quotidien d'une culture » (1986 : 76). L'avantage du matériel authentique est de mettre en relation directe l'apprenant et la réalité de la culture-cible, de donner le même bagage informationnel qu'à un locuteur natif et d'exiger la même chose.

Dans l'article de Skopinskaya, on donne trois types d'informations culturelles qui devraient se retrouver dans l'enseignement des langues étrangères : les matériels de la culture native s'appuyant sur la culture de l'apprenant, les matériels de et sur la culture cible, et les matériels internationaux de la culture cible sur d'autres cultures (2005 : 48-49). Ces types de matériels favorisent la comparaison entre les cultures.

En ce qui concerne la nature culturelle des manuels de langues étrangères contemporains, Skopinskaya en distingue deux : les internationaux et les locaux. Le manuel

international contient des matériels produits pour un marché international, qui peuvent avoir un axe culturel spécifique ou général. Le manuel local présente des aspects associés à la culture native et à la culture cible. Cela encourage à la comparaison, et ainsi à la prise de conscience de la propre identité culturelle et de la culture de la langue cible (2005 : 49).

Dans le sous-chapitre suivant, nous analysons deux manuels de français langue étrangère, tout en réfléchissant sur les éléments mentionnés dans ce sous-chapitre.

5.7. Les manuels

Dans ce sous-chapitre, nous faisons la présentation et l'analyse de deux manuels de langue française des affaires, ou français professionnel : Louis Blancaneux, Michèle Mähle, Xavier Neis. *Les affaires en français*. Editions Européennes de professions, Paris 1977, et Anatole Bloomfield et Béatrice Tauzin. *Affaires à suivre : cours de français professionnel de niveau intermédiaire*. La Chambre de commerce de d'industrie de Paris, Hachette Livre, 2001. Nous avons choisi des manuels qui, selon l'année de publication, correspondent à deux époques différentes du développement de la didactique de l'enseignement des langues. Notre méthode de travail est de comparer les manuels entre eux, et ensuite de comparer chaque manuel avec les buts de l'approche didactique des époques respectives. Nous voulons voir si les manuels correspondent aux objectifs établis

par la communauté internationale et nationale de Finlande, en matière de langues étrangères, concernant la didactique et le contenu interculturel⁷³.

Le manuel *Affaires à suivre* (2001) a été rédigé par la Chambre de Commerce et d'Industrie de Paris (CCIP) et publié en 2001. Il permet l'apprentissage de la langue française dans un milieu professionnel et l'obtention du Certificat de français professionnel (CFP) et du Diplôme de français des affaires 1^{er} degré, de la CCIP. *Affaires à suivre* est ou a été utilisé comme matériel pédagogique au centre de langues de l'Université de Tampere, à l'École Supérieure de Commerce de Helsinki, et dans les cours du Centre Culturel Français à Helsinki. Les francophones et les non-francophones sont le public visé par cette méthode. Chronologiquement, le manuel *Affaires à suivre* est conçu à la rencontre des deux approches : communicative et interculturelle. Les méthodes fondées sur l'approche communicative « visent à doter l'apprenant d'une compétence communicative pour le rendre autonome, et privilégient les activités cognitives mises en scène dans des situations simulées de communication orales et écrites » (Robert 2002: 110). Les méthodes de l'approche interculturelle dans l'enseignement des langues étrangères visent la communication et l'apprentissage d'une langue étrangère, ce qui aide à « affirmer à la fois sa propre identité et celle de l'étranger en allant vers les conditions d'une coopération » (Porcher 2004 : 118).

Nous avons choisi le manuel *Les affaires en français* selon deux critères. Le critère chronologique en a été un, car *Les affaires en français* (1977) est l'un des premiers manuels

⁷³ Pour les objectifs, voir chapitres 5.1. *Les programmes européens de langues* et 5.2. *Les objectifs de l'enseignement des langues*

de français professionnel qui visent les « partenaires étrangers amenés à visiter notre Pays ou à correspondre avec nos exportateurs » (*Les affaires en français* 1977 : 5)

Le deuxième critère est que c'est un manuel de français professionnel, rédigé, comme *Affaires à suivre*, avec l'aide et à l'initiative de la Chambre de Commerce Française à Paris et de L'Union des Chambres de Commerce Françaises à l'étranger. Le public visé par *Les affaires en français* est les non-francophones. Du point de vue des approches utilisées, chronologiquement, le manuel serait à la rencontre des méthodes fondées sur l'approche communicative et des méthodes audio-orale et audiovisuelle. Selon Robert, les dernières mentionnées, nées vers 1950, « ont pour objectif d'installer des automatismes avec la pratique intensive d'exercices structuraux susceptibles de donner une compétence d'abord orale dans une situation de communication » (2002 : 110).

Notre analyse et nos commentaires sont présentés ci – dessous. Dans ce tableau, nous analysons la structure, le contenu interculturel et les approches que nous identifions dans les manuels.

Tableau 3. Les manuels

Manuels	Les affaires en français (1977)	Affaires à suivre (2001)
But déclaré	- enseigner le français commercial aux partenaires étrangers pour faciliter la communication	<ul style="list-style-type: none"> - Permet d'acquérir les savoir-être et savoir-faire en milieu professionnel - Prépare à l'obtention du CFP et du DFA1 - Permet d'approfondir la communication en situation professionnelle, à l'écrit comme à l'oral
Structure	<ol style="list-style-type: none"> 1. étude de la langue – textes à lire, glossaire, exercices à compléter, rédaction de phrases 2. secrétariat commercial – modèles de lettres, explication des termes, indication de rédaction, exercices 3. notions générales sur le commerce et de la législation française – compréhension d'un texte écrit 4. géographie générale et économique – textes à lire, non suivis d'exercices 5. comment faire du commerce en France – glossaire des adresses des promo salons-représentants à l'étranger 	<ul style="list-style-type: none"> - trois modules de cinq unités chacun : Découvertes, Pratiques et Ouvertures, qui reprennent différents aspects de la vie économique et de la vie des entreprises. - chaque unité propose des thèmes et des situations, des savoir-faire professionnels, des outils grammaticaux, et une partie réservée à la culture et aux comportements. - des cas pratiques à résoudre dans chaque unité - un précis grammatical - un lexique multilingue - un guide pédagogique
Public visé et Perspective dans laquelle on présente la culture étrangère	<p>Non-francophones, mais le matériel pourrait aussi bien être utilisé avec des étudiants francophones qu'avec des étudiants étrangers.</p> <p>La perspective est neutre, mais plutôt celle d'une personne locale - professionnelle</p>	<p>Francophones et non-francophones</p> <p>La perspective d'un local - professionnelle</p>
Eléments /	Le manuel présente le	Le manuel présente de l'information

<p>domaines / phénomènes de culture étrangère (française)</p>	<p>vocabulaire utilisé dans le domaine des affaires (économique et législation des affaires) en France, et des informations sur la géographie de la France métropolitaine. Il n'y a aucune information sur les autres territoires français. Dans la partie où l'on fait la présentation des faits économiques de la France actuelle, on mentionne quand même que la plupart de la population vit dans des villes, que la France est un pays d'immigration (de l'Espagne, de l'Afrique du Nord) et que les Français mangent beaucoup de légumes frais. Dans la partie secrétariat commercial, on explique la façon de rédiger la correspondance (expressions) en France.</p>	<p>sur le vocabulaire, les actes de parole, les expressions, les modèles de comportement et le savoir-faire spécial utilisés dans le domaine des affaires en France : salutations, tourisme étranger et local en France, comment se présenter et présenter ses collègues, comment parler de son travail, de sa formation, de son savoir-faire, de ses intérêts, comment donner des directions, écrire de la correspondance des affaires en français, conversations téléphoniques. Les personnages qui apparaissent dans le manuel sont tous des personnages (hommes et femmes) français, avec des noms typiquement français.</p>
<p>Présence de la culture native des étudiants</p>	<p>Le groupe cible du manuel, déclaré dans la préface, est constitué de tous les étrangers qui font ou veulent faire des affaires avec la France. Cela, et prenant en compte l'époque où le manuel a été fait, élimine toute possibilité de présence des traces de la culture maternelle des étudiants.</p>	<p>Dans le manuel tel quel, il n'y a aucune trace de la présence de la culture maternelle des étudiants. Pourtant, dans le Guide pédagogique, l'enseignant est encouragé à demander aux étudiants de comparer les situations présentées dans le manuel avec celles de la culture maternelle.</p>
<p>Documents authentiques (modifications, information à l'intérieur)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - cartes économiques, géographiques - fragments de la législation française - correspondance d'affaires - pas de photos 	<ul style="list-style-type: none"> - extraits d'articles de presse, par ex. <i>Rebondir</i>, octobre 2000 ; <i>L'Entreprise</i>- nr 141 - photos – mais on n'en donne pas la source - cartes économiques, géographiques, dont la source est spécifiée (par ex. Carte du tourisme étranger en France - <i>Enquête aux frontières</i>, le Temps

		<p>consacré aux principales activités des français - <i>l'INSEE</i>)</p> <ul style="list-style-type: none"> - la plupart du matériel est fabriqué : correspondance, dialogues, personnages, dessins, matériaux publicitaires, annonces
Exercices	<ul style="list-style-type: none"> - compréhension d'un texte écrit, rédaction d'un texte écrit, exercices lexicaux ou grammaticaux dans lesquels l'apprenant doit compléter des phrases 	<ul style="list-style-type: none"> - jeux de rôle, compréhension d'un texte oral et écrit, conversations, rédaction de petits travaux écrits ou oraux qui demandent de l'imagination et du savoir-faire professionnel en français, à la française
Type de manuels d'après la nature culturelle (selon la distinction proposée par Skopinskaya 2005: 45, 46)	Manuel international qui utilise des matériaux de la culture cible, produits pour un marché international	Manuel international qui utilise des matériaux de la culture cible, produits pour un marché international
Compétences développées chez les apprenants	<p>Un certain degré de conscience de la langue cible</p> <p>Compétence communicative écrite dans quelques situations professionnelles</p>	<p>Un assez grand degré de conscience de la langue cible</p> <p>Un certain degré de conscience de la culture cible</p> <p>Compétence communicative écrite et orale dans plusieurs situations professionnelles</p>

Commentaires

Les affaires en français (1977)

Le manuel offre une information neutre, tout à fait technique, professionnelle. Il manque d'outils comme par exemple des cassettes, un guide pédagogique, des photos, des documents authentiques, des situations qui privilégient la communication orale ou écrite (jeux de rôles, conversations téléphoniques, etc.). Le côté culturel, à l'exception de quelques informations, reste inexistant. D'après nous, le manuel est l'image plutôt d'une approche traditionnelle, centrée sur le matériel écrit.

Affaires à suivre (2001)

Le manuel offre un bon aperçu de l'environnement professionnel français. Pour le côté culturel-interculturel, il y a quelques aspects qui ne se retrouvent pas dans le contenu : par exemple, les codes de la conversation journalière (la petite conversation au travail), les réunions d'affaires, le code vestimentaire, les dîners d'affaires, des informations sur la société française. La présentation de l'économie, la géographie, la composition de la population, se limite à une France uniculturelle et métropolitaine. Une explication pourrait se trouver dans le fait qu'une partie de ces choses ont déjà été traitées dans le manuel *Comment vont les affaires*, dont celui-ci est la suite. De plus, du moins en théorie, on ne passe pas à l'apprentissage du français professionnel d'un coup, sans avoir une formation de base sur la langue et la culture française et francophone. Cependant, nous pensons que les auteurs du manuel auraient dû insérer de petits éléments sur la France multiculturelle dans le manuel. Par exemple, au lieu d'avoir seulement des noms de personnages typiquement français, le manuel aurait pu aussi contenir des noms spécifiques à la composition ethnique française. Le manuel pourrait inclure des allusions au fait que les

entreprises françaises en France peuvent être à capital mixte français et italien / algérien. Nous remarquons aussi l'absence d'une quantité suffisante de matériel authentique, ce dernier étant un important porteur d'informations culturelles sur la culture source et sur la culture cible.

Aussi, à cette époque il doit exister une liaison forte entre le contenu des manuels et la réalité du travail.

En ce qui concerne l'approche utilisée, si nous observons la faible présence d'informations interculturelles et d'une culture cible, nous pouvons affirmer que le manuel s'encadre assez bien dans la description de l'approche communicative.

Les affaires en français offre un aperçu incomplet des savoir-faire professionnels, de la langue et de la culture françaises, mais certaines parties du manuel (les cartes, par exemple) pourraient être utilisées à présent, en tant que matériel culturel / historique, pour envisager le développement économique, et le développement des documents ou des lois professionnels.

Affaires à suivre est un manuel « unidimensionnel » (Skopinskaya 2005 : 48), mais il offre un bon aperçu des savoir-faire professionnels et de la langue française. La partie culturelle du manuel est incomplète, et la culture source n'apparaît nulle part. Il reste à l'enseignant de pallier à ces manques, s'il /elle a le temps de le faire.

Nous pensons que le progrès est évident entre les deux manuels, car, du point de vue des compétences offertes, *Affaires à suivre* est nettement supérieur. Mais le côté interculturel ou bidimensionnel reste absent dans les deux, ce qui est en contradiction avec les objectifs généraux de l'enseignement d'une langue étrangère : la communication, la conscience de la langue cible, un aperçu des cultures (Byram 1999 : 39).

6. Le questionnaire

6.1. Le questionnaire comme instrument

Nous avons choisi le questionnaire comme instrument empirique pour notre recherche. Le questionnaire est souvent utilisé pour recueillir des informations pour une enquête (voir chapitre 3.2.). Cohen et al. (2000 : 245) constatent que les questions éthiques sont étroitement liées à l'utilisation du questionnaire ; les questions sensibles et la violation de la vie privée sont parmi ces thèmes éthiques. Les hommes d'affaires interrogés à l'aide du questionnaire sont à la fois les objets et les sujets de la recherche. Cohen et al. (2000 : 245) ajoutent que la participation dans une recherche doit être volontaire et quelques conditions doivent être prises en considération pendant chaque phase de la recherche : le consentement explicitement exprimé des personnes interrogées, leur droit de se retirer de la recherche n'importe quand, la possibilité des interrogés de bénéficier des résultats de la recherche, la garantie que la recherche n'endommage pas les participants interrogés, la garantie de la confidentialité et de l'anonymat et la validité et la fiabilité de la recherche.

Selon Cohen et al. (2000 : 247), il est très important que le questionnaire contienne des objectifs clairement présentés, que les éléments inclus dans le questionnaire soient exhaustifs et que les questions soient les plus appropriées possible. Le succès de la recherche dépend d'une grande partie de la formulation des questions dans le questionnaire

(Valli 2001 : 100). Il est très important que la personne qui remplit le questionnaire comprenne les questions de la même façon que la personne qui les a formulées.

Cohen et al. (2000 : 247) donnent un conseil : plus l'échantillon est large, plus le questionnaire doit être structuré et les questions doivent être moins ouvertes, et vice versa. Si les questions sont structurées, les généralisations seront plus faciles à faire en analysant les réponses d'un grand groupe. La forme des questionnaires peut varier entre questionnaire complètement structuré (questions à choix multiple, à deux choix) et questionnaire complètement déstructuré (questions ouvertes), acceptant une forme entre ces deux – un questionnaire demi-structuré.

6.2. Le groupe cible

6.2.1. La composition du groupe cible

Le groupe cible approximatif de la recherche a été défini tout au début du projet. La communauté commerciale franco-finlandaise a été la cible prioritaire et ensuite nous avons précisé le groupe cible pour le questionnaire – les hommes d'affaires. Après avoir consulté la Chambre de Commerce Franco-Finlandaise, nous avons décidé de choisir parmi les hommes et les femmes d'affaires travaillant dans les entreprises en Finlande, ceux qui sont plus ou moins actifs dans le cadre des relations commerciales entre la France et la Finlande.

Finalement, un échantillon d'environ 245 contacts s'est formé, que nous avons choisi comme groupe destinataire du questionnaire. Plus tard, à peu près 40 adresses de mèl

se sont révélées incorrectes. L'échantillon se compose des membres de la Chambre de Commerce Franco-Finlandaise, c'est-à-dire des personnes, des entreprises finlandaises et des sociétés affiliées des entreprises françaises. De plus, le questionnaire a été mis sur Internet en français et en finnois pour que d'autres personnes qui travaillent dans les entreprises affiliées à la Chambre de commerce puissent aussi le trouver et y répondre.

6.2.2. Le choix du moyen d'échantillonnage

Le moyen par lequel nous avons choisi l'échantillon ne correspond pas entièrement aux moyens existants pour formuler l'échantillon en général. L'échantillonnage dit de *non-probabilité* (*non-probability sampling*) présenté par Kane (1991 : 93) ressemble pourtant à notre cas. Selon Kane (*ibid.*), en utilisant ce moyen on ne sait pas quelle est la probabilité exacte que chaque membre d'une population soit choisi dans l'échantillon. Ainsi, la généralisation des résultats de toute la population peut être difficile. Dans notre cas, nous avons alors décidé d'envoyer le questionnaire à ceux qui étaient membres de la Chambre de Commerce à ce moment-là ; et donc à la portée de notre questionnaire. On pourrait peut-être nous accuser de manque d'objectivité ou de non-neutralité par rapport au choix du groupe cible mais à l'égard des objectifs et de la nature de la recherche et pour obtenir des résultats utiles et satisfaisants, nous sommes arrivés à cette solution.

6.3. La description de notre questionnaire

Le questionnaire représente une partie empirique du projet, dans laquelle nous demandons aux hommes d'affaires l'étendue de leurs études de français et s'ils considèrent leurs études et connaissances en français suffisantes par rapport à leur travail. Les objectifs que nous essayons d'atteindre par le questionnaire sont : premièrement, l'évaluation des compétences langagières des personnes qui travaillent dans le milieu des affaires franco-finlandaises et, deuxièmement, la volonté d'examiner les souhaits et les besoins de ces personnes en matière de langue et de culture françaises.

Le questionnaire est rédigé en finnois et en français et il a été muni de deux notes explicatives⁷⁴, l'une rédigée par nous, au nom de notre département, l'autre rédigée par l'ex-président de la Chambre de Commerce Franco-Finlandaise et le directeur général de Oy Soffco Ab, M. Simo Brummer. Le rôle des notes explicatives a été d'expliquer aux destinataires les objectifs de toute la recherche, de clarifier le rôle central des destinataires et de leurs réponses dans notre recherche, et de donner des conseils sur le remplissage du questionnaire. Le professeur du département de langue française à l'université de Tampere, Jukka Havu, et M. Brummer ont évalué le questionnaire avant qu'il n'ait été envoyé par courrier aux destinataires par la Chambre de Commerce Franco-Finlandaise. Le questionnaire bilingue pouvait également être consulté sur Internet. Nous accordions aux destinataires d'abord deux semaines pour répondre mais en raison du nombre modeste de réponses obtenues, nous avons prolongé la période de réponses d'une semaine.

Pour répondre à l'exigence de clarté des questions du questionnaire nous l'avons divisé en sections concrètes qui facilitent la compréhension des questions particulières mais également celle des buts de la recherche en entier. Par conséquent, les grandes sections du questionnaire sont :

⁷⁴ Voir annexe.

- 1) **Formation**, où nous demandons quels sont les pays, les institutions ou établissements où les personnes interrogées ont étudié le français, s'ils ont suivi des cours de français des affaires, quels étaient les manuels utilisés, s'ils considèrent avoir reçu assez d'informations sur la culture et la civilisation française. Finalement, nous leur avons demandé d'évaluer leurs connaissances en langue française ;
- 2) **Travail**, où nous voulons savoir si les études des destinataires du questionnaire correspondent à leur travail actuel, si la connaissance du français était importante au moment où ils ont obtenu leur travail, s'ils ont besoin du français dans leur travail et, si oui, dans quelles situations ;
- 3) **Une section qui s'adresse aux personnes qui ne possèdent pas de connaissances en français**, mais qui sont ou travaillent dans des entreprises membres de la CCIF. Le but de cette partie est d'examiner le *besoin potentiel*⁷⁵ du français et de savoir si le destinataire croit que le français pourrait être utile dans son travail ;
- 4) La dernière section qui est réservée aux **remarques** où les destinataires peuvent donner des informations supplémentaires sur les questions ou commenter le questionnaire ou la recherche en général.

Le nombre de réponses obtenues a en fin de compte été assez faible : 52 personnes sur ~200 destinataires (ce chiffre représente ceux qui ont reçu le questionnaire) ont répondu, cela représente approximativement 26 %. Une raison possible pour le faible

⁷⁵ Notion par Sinkkonen (1997 : 25)

pourcentage pourrait être le fait que la population finlandaise des hommes d'affaires qui travaillent avec la France est très dispersée et toujours un peu inconnue.

7. Les résultats

Dans ce chapitre, nous présentons les réponses aux questions du questionnaire et les réflexions qu'elles suscitent. Les conclusions tirées après l'analyse du questionnaire seront développées par rapport aux questions centrales que nous avons posées au début de la recherche, à nos hypothèses, aux résultats des recherches du même genre et à l'offre de la langue française dans les différents établissements en Finlande (voir chapitre 5.).

D'abord, nous présentons les résultats obtenus question par question dans le même ordre que dans le questionnaire. Les questions numérotées sont en caractères gras. Nous illustrons les résultats avec des figures et des exemples, si les réponses le permettent. Le chapitre est divisé en trois sous-chapitres selon les mêmes thèmes que dans le questionnaire ; Présentation des interrogés (les questions 1 et 2), Formation (les questions 3-9) et Travail (les questions 10-16). La section qui s'adresse aux personnes qui ne possèdent pas de connaissances en français (la question 15) sera traitée en même temps que le thème Travail. Nous espérons que ce type de division aide à mieux lire et à comprendre les résultats.

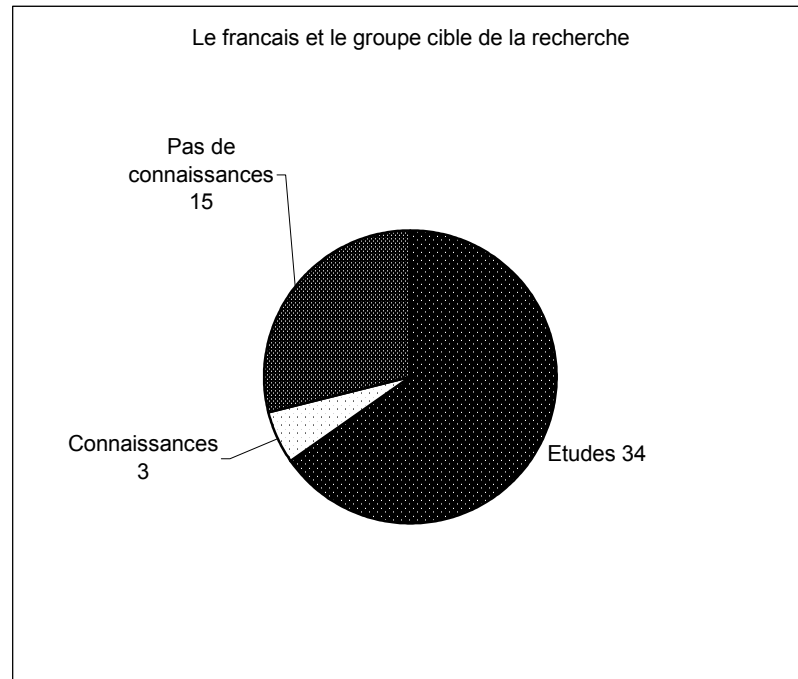
Ensuite, nous analyserons tous les résultats ensemble afin qu'une vue générale et plus profonde puisse être établie. Dans cette discussion analytique, nous essayons de conclure ce chapitre en rassemblant les résultats qui seront ensuite discutés par rapport à la thématique de notre recherche et aux résultats précédents.

7.1. La présentation des réponses reçues

7.1.1. La présentation des interrogés

Au total, 71 % du groupe cible de notre recherche – 37 personnes – ont des connaissances en français. Les connaissances peuvent être obtenues à l'école, durant la formation professionnelle, lors de cours individuels, au travail ou pendant le temps libre. La figure 6. spécifie les connaissances en trois catégories : *pas de connaissances* veut dire que 15 personnes n'ont pas de connaissances du tout ; *connaissances* signifie que trois personnes ont quelques connaissances en français mais qu'elles les ont obtenues autrement qu'en participant aux études organisées ; la troisième catégorie, *études*, veut dire que 34 personnes ont suivi des études de français dans les établissements qui vont être présentés ci-dessous, dans l'analyse de la question 3. Les questions qui suivent détaillent plus précisément la nature des connaissances en français.

La figure 6. Les connaissances en français du groupe cible en général



Le tableau 4. ci-dessous présente les domaines d'activité des entreprises que représentent les personnes interrogées (**question 1**). Au total, 47 personnes mentionnent le domaine d'activité de l'entreprise où ils travaillent, il reste alors cinq personnes qui ne l'indiquent pas. Certaines personnes interrogées ne définissent pas le domaine mais, au lieu de cela, elles répondent par exemple « importation », « exportation » ou « vente ». Ces trois réponses ne figurent pas au nombre des branches dans le tableau 4. parce qu'elles représentent plutôt les domaines supérieurs aux branches plus spécifiques ; c'est-à-dire qu'elles couvrent la majorité des domaines dans le tableau 4.

Nous avons inclus les domaines mentionnés à 23 branches assez précises pour exposer les différences et pour bien illustrer l'attribution des personnes interrogées dans les différents domaines. Les branches sont équivalentes aux dénominations utilisées en général dans la vie économique.

Les domaines « électronique » et « industrie pharmaceutique » sont les domaines les plus fréquents. Après ceux-ci, la répartition des autres domaines est assez égale. Nous pouvons remarquer que les domaines correspondent aux produits mentionnés dans le chapitre 1.1.2., dans lequel nous avons parlé des produits principaux dans les échanges commerciaux entre la France et la Finlande. Bien que la branche de la diplomatie ne fasse pas directement partie de la vie économique, nous l'avons gardé dans le tableau 4. car les diplomates appartiennent pourtant au groupe membre de la Chambre de Commerce Franco-Finlandaise et, de cette manière, à notre groupe cible.

Tableau 4. La répartition des domaines d'activité

Agence commerciale	1
Compagnie aérienne	1
Construction	2
Diplomatie	1
Electricité	2
Electronique	3
Emballage	1
Entreprise consultante	2
Ferroviaire	1
Industrie chimique	2
Industrie délocalisée (offshore)	1
Industrie du bois	2
Industrie minière	1
Industrie pharmaceutique	3
Informatique	1
Juridique	2
Publicité	2
Restauration	1
Services de l'emploi	1
Services financiers	1
Sport	1
Technologie	1
Transports	2

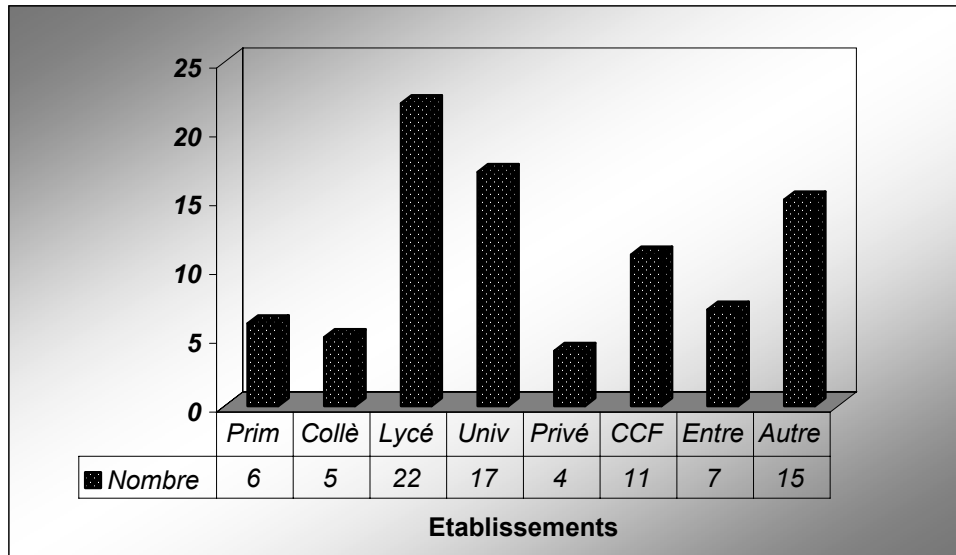
Concernant l'emploi ou la position (dans l'entreprise) des personnes interrogées, 47 personnes donnent une réponse (**question 2**). Les 47 interrogés représentent des positions assez diverses : assistant, associé d'un service juridique, positions supérieures dans les différentes sections de l'organisation (par exemple chef du marketing ou chef du personnel), propriétaire, secrétaire de projet, secrétaire de ventes et responsable de service clients. D'après les réponses, les positions supérieures semblent être les plus nombreuses. Cela résulte probablement du fait que, parmi les contacts de la Chambre de Commerce, il y ait beaucoup de personnes qui occupent des positions supérieures. Une autre raison peut être qu'après son arrivée dans l'entreprise, le questionnaire a pu être transmis par exemple au chef du département. En outre, nous ne savons pas qui a trouvé le questionnaire sur Internet et quelle est sa position dans l'entreprise. Cinq personnes interrogées ne veulent pas donner de réponse à la question 2.

7.1.2. La première partie du questionnaire : Formation

Concernant le thème Formation, nous voulons savoir où, combien et comment les interrogés avaient étudié le français, s'ils avaient des connaissances en français. Par ailleurs, nous avons demandé leur opinion sur la qualité des cours et du matériel pédagogique.

La figure 7. ci-dessous illustre les proportions des différents établissements où les hommes d'affaires interrogés ont suivi leurs études de français (**la question 3**).

La figure 7. Les études de français dans les différents établissements



Plusieurs hommes d'affaires ont étudié le français au lycée, au total à peu près la moitié des personnes qui répondent. Les études de français à l'université ou dans une autre école supérieure sont également assez communes, 17 personnes cochent cette option. En revanche, les études de français au collège et à l'école primaire ne sont pas très communes, seulement 21 % ont étudié le français soit au collège soit à l'école primaire. Les proportions des établissements dits privés, du Centre Culturel Français, des écoles de langues privées et des entreprises organisant des cours, sont divergentes. Le Centre Culturel Français a réussi à entraîner plus de participants (11 personnes) à ses cours que les deux autres. Moins de dix personnes ont suivi un cours de français organisé par l'entreprise où la personne en question a travaillé ou travaille en ce moment. Seulement quatre personnes ont participé au cours d'une école de langues privée. L'option *autre* rassemble de nombreuses réponses. Ceux qui marquent l'option *autre*, au total 10 personnes, avaient étudié le français

entre quatre mois et trois ans et demi dans un autre établissement ou par un autre moyen. Parmi les autres établissements ou moyens d'étudier, figurent les établissements à l'étranger, l'enseignement privé, les études à la maison, la télévision et, peut-être le moyen le plus important, la pratique dans la vie quotidienne. Seulement une personne constate qu'elle maintient ses compétences régulièrement en prenant des leçons privées.

Si nous regardons les combinaisons des établissements (voir le tableau 5. ci-dessous), nous pouvons voir que la combinaison la plus fréquente (cinq personnes) est celle de *lycée - école supérieure – établissement/s privé/s*⁷⁶. Cette combinaison confirme ce que nous avons vu plus haut, c'est-à-dire que la majorité des interrogés ont étudié le français au lycée et à l'école supérieure. L'autre combinaison assez commune (4 personnes) semble être *école supérieure – établissement/s privé/s*. C'est-à-dire que plusieurs personnes n'ont commencé les études de français que pendant les études supérieures. Seulement une personne a fait des études de français dans tous les établissements qui sont mentionnés dans la question 3, sauf à l'école primaire.

Les interrogés passent d'un établissement à l'autre et continuent leurs études de français de la façon suivante : ceux qui ont étudié le français à l'école primaire ont tous continué leurs études au collège et encore au lycée. Parmi notre groupe cible, seulement une personne qui a étudié le français à l'école primaire n'a pas continué l'étude de cette langue pendant les études supérieures ou dans un établissement privé. Il semble que ceux qui commencent le français déjà à l'école primaire ont tendance à le continuer à travers tous les degrés de formation.

⁷⁶ « établissement/s privé/s » comprend les options *école de langues privée, Centre Culturel Français, cours de français organisé par l'entreprise et autre.*

La plupart de ceux qui ont fait des études de français au lycée les ont poursuivies à l'université ou dans une autre école supérieure. Pourtant, il semble que les études de français dans une école supérieure après le lycée soient essentielles pour que l'apprenant continue ses études par exemple dans une école de langues privée. Dans notre groupe cible seules deux personnes ont participé à des cours privés après le lycée mais n'ont pas étudié le français dans une école supérieure. Ainsi, comme le tableau 5. nous montre, après les études de français dans une école supérieure on poursuit souvent des études dans un établissement privé.

La raison pour laquelle le nombre total des personnes (23) dans le tableau 5. semble réduit s'explique par les réponses des personnes (23) qui ont suivi des études de français dans **un** établissement, par exemple seulement au lycée.

Tableau 5. Les combinaisons des établissements

Ecole primaire	Collège	Lycée			1
Ecole primaire	Collège	Lycée	Ecole supérieure		3
Ecole primaire	Collège	Lycée		Etablissement/s privé/s	1
	Collège	Lycée			2
	Collège	Lycée	Ecole supérieure		2
	Collège	Lycée	Ecole supérieure	Etablissement/s privé/s	2
	Lycée		Ecole supérieure		2
	Lycée		Ecole supérieure	Etablissement/s privé/s	5
	Lycée			Etablissement/s privé/s	1
			Ecole supérieure	Etablissement/s privé/s	4

La question 4 a été élaborée pour nous renseigner sur les études de français suivies à l'étranger, plus précisément en France. A peu près un tiers des hommes d'affaires interrogés ont suivi des études de français à l'étranger. Parmi eux, il y a une personne qui a fait des études en Australie et en Suisse. Dans ce groupe, il y a des personnes qui ont séjourné en France uniquement pour assister à un cours ou pour suivre des études comme étudiant d'échange à l'université, mais certains y ont habité plus longtemps, notamment pour des raisons professionnelles. Dans ce cas, la durée du séjour va de deux ans à huit ans. Ceux qui ont suivi des cours de français ou d'autres études en France y sont restés moins longtemps, la durée des séjours allant de deux semaines à deux ans. Les établissements qui organisent les cours de français que les hommes d'affaires suivent en France ou ailleurs sont pour la majorité des écoles de langues privées (comme Alliance Française et Linguarama) ou des universités françaises.

La question 5 concerne le français des affaires. Nous avons demandé si les hommes d'affaires avaient suivi des cours spécialisés dans la vie professionnelle, plus précisément dans le domaine des affaires. Les résultats nous montrent que la participation à l'enseignement du français de spécialité est peu fréquente. La majorité des interrogés n'avaient pas participé à des cours de français des affaires mais six personnes répondent par l'affirmative. Une des personnes interrogées a travaillé comme organisateur de cours de français des affaires. Ce qui est commun pour ces six réponses est que la durée de ces cours est souvent longue, parfois même deux ans. Il faut aussi remarquer que quatre personnes

ont suivi un cours de français des affaires à l'étranger, par exemple en France et en Argentine. Une personne mentionne avoir suivi un cours qui a été organisé par le Centre Culturel Français. En général, les cours de français des affaires suivis sont organisés par un établissement privé, soit par une école de langues, soit par une entreprise.

Pour résumer, nous pourrions dire que les cours de français des affaires ne sont pas très demandés par les hommes d'affaires en Finlande. Si les personnes interrogées suivent un cours de ce genre, il est normal que le cours soit organisé à l'étranger. Les résultats peuvent être comparés aux réponses de la question 3 ; peu d'interrogés répondent avoir suivi un enseignement organisé par des institutions privées. Souvent, les cours de spécialité sont offerts par des établissements autres que les écoles publiques, par exemple par les entreprises. Les questions 3 et 5 nous montrent que la participation aux cours de français après la formation principale est assez rare.

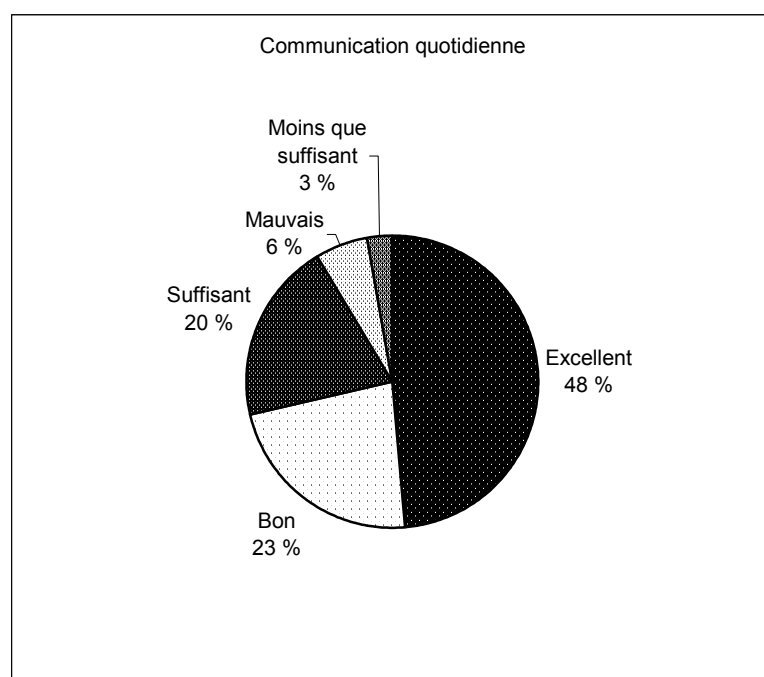
Dans **la question 6**, nous avons demandé aux hommes d'affaires d'indiquer le matériel pédagogique utilisé, s'ils s'en souviennent. La majorité des interrogées répondent qu'ils ne se souviennent pas des manuels qu'ils ont utilisés pendant leurs études de français. Seulement neuf personnes mentionnent soit un ou plusieurs noms de manuels de langue française, soit que le matériel pédagogique utilisé a été préparé par l'enseignant du cours.

Le but de la question 6 a été de clarifier le type de matériel que les hommes d'affaires interrogés ont utilisé et si ce matériel peut nous expliquer la nature de l'enseignement du français à l'époque où les personnes interrogées ont étudié cette langue. En outre, nous avons pensé qu'il était possible que la nature du matériel explique en partie le niveau des connaissances en français des hommes d'affaires. Cependant, les réponses ne donnent malheureusement pas la possibilité de présenter les manuels employés par les

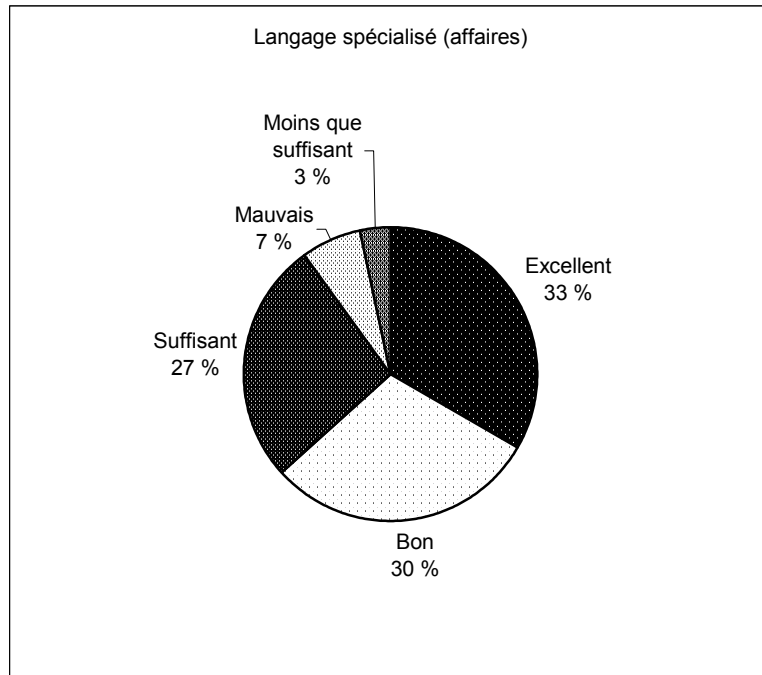
hommes d'affaires en raison du faible nombre de réponses informatives. Nous avons pourtant analysé deux manuels de différentes époques, voir chapitre 5.7. Les manuels.

Dans la **question 7**, le caractère des connaissances en français est évalué par les hommes d'affaires eux-mêmes. Nous avons divisé la question en deux points, *a* et *b*. Dans le point *a*, nous avons demandé aux hommes d'affaires d'indiquer le niveau de leurs compétences dans la communication quotidienne et, dans le point *b*, les connaissances de la langue de spécialité ou d'affaires. Nous avons donné trois indications de niveau : suffisant, bon et excellent. Ces trois alternatives sont les mêmes pour les deux points *a* et *b*. Il importe de dire toute de suite que quelques personnes interrogées considèrent notre échelle comme trop limitée. Par suite, ils indiquent deux niveaux de plus : mauvais et insuffisant. Pour cette raison, nous avons ajouté ces deux nouveaux choix aux figures 8. et 9.

La figure 8. Le niveau de la communication quotidienne (le point *a*)



La figure 9. Le niveau du langage des affaires (le point *b*)



Comme nous pouvons le voir, les résultats sont très positifs. Concernant la communication quotidienne, c'est-à-dire les situations communicatives de tous les jours, presque la moitié (48 %) des hommes d'affaires ayant des connaissances en français considèrent leur niveau comme excellent. Les niveaux *bon* et *suffisant* reçoivent presque autant de réponses ; bon 23 % et suffisant 20 %. Très peu de personnes choisissent l'option *mauvais* ou *insuffisant*. En ce qui concerne le langage des affaires, les proportions des différents niveaux sont dans le même ordre que dans la communication quotidienne. L'alternative *excellente* est choisie par 33 %, *bon* par 30 % et *suffisant* par 27 % des hommes d'affaires ayant des connaissances en français. Les deux dernières options, *insuffisant* et *mauvais*, sont marquées par peu de personnes. Dans plusieurs cas, les interrogés choisissent le même niveau pour la communication quotidienne et pour le

langage de spécialité, par exemple tous les deux sont considérés comme excellents. S'il y a des différences dans les niveaux choisis entre les points *a* et *b*, il s'agit normalement du langage de spécialité que l'on choisit, un niveau plus bas vient directement après la catégorie choisie pour le point *a*. (Par exemple *a* = excellent, *b* = bon. La combinaison *a* = excellent, *b* = suffisant, est rare.)

Le niveau *excellent* est un peu moins fréquent dans le point *b* que dans le point *a*. Ce résultat est tout à fait compréhensible car le langage quotidien, les compétences de nature générale, sont normalement mieux maîtrisées que le langage spécialisé. Par conséquent, les niveaux *bon* et *suffisant* sont choisis par plus de personnes dans le point *b* que dans le point *a* car dans le point *a* le niveau *excellent* a « envahi » les proportions au détriment des autres niveaux. Les niveaux les moins fréquents *mauvais* et *insuffisant* sont choisis par peu d'interrogés mais ces deux options n'étaient pas indiquées dans le questionnaire au début. Finalement, nous pouvons dire que les hommes d'affaires s'auto-évaluent très positivement, aussi bien en ce qui concerne la communication quotidienne qu'en ce qui concerne le langage de spécialité.

La question 8 traite du rôle de la culture et de la civilisation dans les études de français. D'après les réponses, au total 23 personnes affirment avoir reçu suffisamment d'informations concernant la culture et la civilisation françaises pendant leurs études. Une personne au sein de ce groupe manifeste qu'elle est particulièrement contente de l'enseignement de la culture et de la civilisation pendant ses études à l'université. Quelques personnes trouvent la part de la culture suffisante mais elles ajoutent que l'enseignement de la culture pendant les études n'a servi qu'à leur donner des rudiments de connaissances sur ce sujet très vaste. Elles ajoutent aussi que les compétences ont été approfondies

individuellement après les études, surtout au travail et par des expériences personnelles, en Finlande et à l'étranger. Une personne tient à souligner l'importance de l'intérêt et des activités individuelles pour l'apprentissage des éléments de la culture et de la civilisation française.

Six hommes d'affaires répondent qu'ils n'ont pas reçu assez d'informations sur la culture et sur la civilisation. Ces personnes interrogées considèrent que les études de français contiennent trop peu d'enseignement sur la culture française. Il faut aussi remarquer qu'à l'époque où les hommes d'affaires qui forment la cible de notre étude ont étudié le français, l'enseignement n'était peut-être pas conçu de la même façon qu'aujourd'hui. Il est clair que depuis les dernières années le rôle de la culture dans le matériel pédagogique et dans l'enseignement a été beaucoup discuté, donc son rôle a augmenté.

A l'égard de la qualité des cours de français (**question 9**), d'après les réponses d'un tiers des hommes d'affaires, la qualité des cours qu'ils ont suivis principalement entre les années 1970-2000 est assez bonne ou satisfaisante. Nous pouvons donc dire que, dans ces cas, les cours ont correspondu aux attentes des personnes interrogées. Sept personnes affirment que la qualité a été très bonne ou même excellente. Ils donnent des raisons pour leurs réponses en constatant que le contenu des cours a été varié et l'accent a été mis sur l'actualité de la France et sur les coutumes de la vie française. Quelques-uns remercient l'enseignement du vocabulaire et de la grammaire. Les cours suivis en France sont évalués comme très bons, en particulier du côté de la communication orale, et les interrogés disent aussi que les cours universitaires ont offert une bonne maîtrise du français des affaires.

Personne ne considère la qualité comme très mauvaise mais quelques remarques de nature négative sont mentionnées. Les personnes interrogées critiquent le côté oral en disant que l'enseignement n'était pas suffisamment orienté vers la conversation. Une personne pense que le contenu des cours ne met pas assez d'accent sur la pratique. En général, les opinions exprimées dans les réponses semblent être plutôt positives mais, comme une personne le remarque, la qualité des cours dépend toujours de plusieurs choses, par exemple des compétences de l'enseignant.

7.1.3. La deuxième partie du questionnaire : Travail

Dans la section *Travail* de notre questionnaire nous avons formulé des questions afin de découvrir l'importance accordée à la maîtrise de la langue française au cours du travail, et la place de la langue française dans les entreprises franco-finlandaises ou françaises, en Finlande. Nous voulons également établir le poids du français de spécialité par rapport au français conversationnel.

Pour commencer, nous avons voulu établir si la maîtrise du français est une condition requise pour l'obtention d'un poste de travail (**question 10**). 39 personnes ont donné une réponse à cette question, 27 parmi eux affirment que la maîtrise du français n'était pas l'une des conditions requises pour l'obtention du poste. Trois personnes ont précisé qu'au moment donné, l'entreprise n'était pas encore une propriété française, mais on leur a offert la possibilité d'apprendre le français à leur poste de travail. Dans quatre réponses, on peut observer que, même si elle est non-obligatoire, la maîtrise du français représente pourtant un atout dans l'obtention du poste. La maîtrise du français a été l'une

des conditions pour accéder au poste de travail seulement pour six personnes des interrogés.

Dans la deuxième question (**question 11**) de la section *Travail*, nous avons demandé si la maîtrise du français représentait un atout pour leur travail dans l'entreprise. Trois personnes affirment que la connaissance du français n'est pas vraiment importante dans leur travail, tandis qu'un nombre assez important de personnes (28) disent que le français est un atout, un instrument important, et certains précisent que « les français apprécient quand on parle leur langue » et qu'ils n'auraient pas accédé à ce poste sans maîtriser le français. Deux personnes confirment l'avantage de maîtriser le français au moment où ils ont obtenu le poste mais, que, en général, la langue principale de travail au sein de leur entreprise est l'anglais. Deux personnes ne possèdent pas de bonnes connaissances en langue française, mais ils pensent que la maîtrise de la langue leur serait utile dans leur travail.

Ensuite, nous avons demandé (**question 12**) si l'activité professionnelle imposait l'obligation d'apprendre ou d'enrichir les connaissances du français. 24 personnes ont répondu que leur travail n'exigeait pas et n'imposait pas la maîtrise du français, mais cinq d'entre eux ont ajouté qu'il serait utile si l'obligation existait, bien que la langue de travail dans l'entreprise soit l'anglais. 13 personnes soulignent que leur travail exige l'apprentissage continu de la langue française. Malheureusement, notre question a été incomplète, alors les interrogés n'ont pas précisé dans quel contexte cette formation était organisée, s'il s'agissait de formation individuelle ou de cours organisés par l'entreprise. Nous pensons que cette information nous aurait été très utile dans la formulation des conclusions.

L'analyse des réponses obtenues nous révèle que, en ce qui concerne l'obtention d'un poste de travail dans une entreprise franco-finlandaise ou française en Finlande, le français a été une condition requise pour moins de la moitié des interrogés, mais que, pourtant, la maîtrise du français peut représenter un avantage. En général, la langue de communication dans le travail est l'anglais, et non le français, même si les gens considèrent que cela leur serait utile dans l'interaction avec leurs collègues français. Il y a néanmoins un grand nombre d'entreprises qui exigent l'apprentissage et le perfectionnement du français au cours du travail, et qui l'utilisent en tant que langue de communication. La question qui se pose dans ce cas est de savoir si les entreprises organisent elles-mêmes des cours ou si les employés doivent s'appuyer sur une formation individuelle.

La **question 13**, de la section *Travail*, interroge sur les registres de la langue française utilisés dans les entreprises, afin d'en établir le niveau et la fonction. Trente personnes affirment que leur travail exige l'usage journalier du français conversationnel et de spécialité. Pour certains d'entre eux, la communication en français au travail reste à un niveau assez réduit, et se traduit par des conversations en dehors de la situation proprement-dite de travail (par exemple de petites conversations collégiales pendant les pauses café ou les repas) et de courts messages par courrier électronique. La plupart utilisent le français oral et écrit dans des situations liées directement à l'acte de travail : réunions d'affaires, négociations, interprétation et traduction (français-finnois), conversations téléphoniques. Selon les réponses au questionnaire, la langue de spécialité / des affaires utilisée dans les entreprises franco-finlandaises ou françaises en Finlande, regroupe de nombreux domaines de travail: l'industrie du bois et de la forêt, l'industrie chimique, l'industrie des métaux, juridique, la gastronomie, la politique, la diplomatie, les ventes, la comptabilité.

Après un survol de la formation en langue et de ce qui se passe actuellement dans le travail, **la question** numéro **14** de notre questionnaire cherche à établir si, selon l'opinion des gens qui ont répondu à notre questionnaire, il y a un lien entre l'offre de cours de langue française (français général et langage professionnel) et la réalité du travail. Il y a une variété d'expériences, mais, en analysant les réponses, nous pouvons observer qu'un nombre réduit de personnes (sept) trouvent qu'il n'y a aucun lien ou peu de liens entre les études de langues et la réalité de leur travail. Le reste des personnes considèrent que les cours ont répondu assez bien à leurs attentes et besoins, mais ils ajoutent quand même des nuances et des commentaires. Certains considèrent que ce serait bien si les cours insistaient davantage sur le français des affaires parlé, et surtout si l'on bénéficiait de la formation continue de langue au travail. L'opinion générale souligne le fait que l'expérience accumulée dans la profession, au travail, aide à l'expérience de la langue. Parmi les réponses, nous avons trouvé des exemples de cours de langue dont les bénéficiaires ont été satisfaits : le CCIP diplôme de HKKK et les cours suivis à l'université. Malheureusement, en ce qui concerne ce dernier exemple, nous n'avons pas reçu de réponses plus claires concernant les universités auxquelles on fait référence. Néanmoins, dans les chapitres 5.5 et 5.7., nous avons fait l'analyse de l'offre éducative concernant le français des affaires, et de quelques méthodes utilisées en Finlande, ce qui complète l'information extraite du questionnaire. Il y a des questions qui restent cependant ouvertes, notamment, peut-on dire si les cours n'ont pas de partie pratique et de continuité?

La question 15 de notre questionnaire, réservée plutôt aux personnes qui ne parlent pas et qui n'ont pas du tout étudié le français, traite de l'utilité de la connaissance du français des affaires. Ici, nous avons reçu un nombre réduit de réponses, ce qui pourrait conduire à la conclusion que la majorité des personnes qui ont répondu à notre

questionnaire maîtrisent le français et les français des affaires. Cependant, parmi les réponses, il y en a qui sont venues des personnes qui avaient déjà déclaré dans les réponses aux questions précédentes avoir une bonne maîtrise du français. Nous pensons que, dans ce cas, il s'agit d'un intérêt spécial accordé par ces personnes à la maîtrise de la langue française dans le travail. Une seule personne répond que la maîtrise de l'anglais lui suffit dans le travail, étant donné qu'à présent les partenaires français choisissent eux-mêmes de communiquer en anglais avec les partenaires internationaux. Concernant la formation et le besoin du français dans le travail, une personne affirme « Oui, mais il faudrait que le niveau soit *très bien*. *Bien* ne suffit pas et *satisfaisant* serait peut-être plutôt un désavantage qu'une avantage » (Questionnaire 6). Le reste des personnes interrogées pensent que le français leur serait utile, autant pour la communication dans la vie privée que dans le travail : communication ou petite conversation dans les réunions internationales, ou tourisme.

7.2. L'analyse des résultats

Nous allons maintenant synthétiser les résultats, pour répondre aux questions centrales de notre recherche si complètement que possible. La question principale interroge sur la position générale du français dans le milieu des affaires franco-finlandaises en Finlande. Est-ce l'emploi du français courant ou limité dans le milieu des affaires, et, l'enseignement donne-t-il son soutien ? Les autres questions plus précises de notre recherche aident à répondre à la question principale parce qu'elles font étroitement partie de cette thématique.

- Comment sont les études et les connaissances en français des hommes d'affaires ?
- Comment est l'enseignement du français – et surtout du français des affaires – en Finlande ?
- Sont les études de français suffisantes par rapport au travail des hommes d'affaires ? et,
- Quels sont les besoins et les souhaits des hommes d'affaires concernant la langue française ?

Le fait que 71 % des interrogés aient des connaissances en français diffère de l'hypothèse que nous avons posée au début de la recherche.⁷⁷ Nous avons supposé que la majorité des hommes d'affaires n'auraient pas de connaissances mais les réponses montrent que les interrogés connaissent assez bien la langue française.

En observant les réponses aux questions concernant les études de français, nous voyons que les interrogés ont suivi des études de français normalement au lycée et dans les écoles supérieures. Les études à l'école primaire ou au collège ne sont pas tout autant courantes. Sinkkonen 1997 (voir chapitre 2.) constate dans les résultats de sa recherche que les proportions sont semblables :

- participation aux cours de français à l'école primaire et au collège (Sinkkonen) 19,3 %, (nous) 21 %,
- au lycée (Sinkkonen) 25,3 %, (nous) 42 %,
- dans des établissements privés (Sinkkonen) 42,9 %, (nous) 42,3 %

⁷⁷ Pourtant, il faut remarquer que nous ne pouvons pas savoir combien de personnes qui n'ont pas de connaissances en français pensaient qu'il n'était pas nécessaire de répondre au questionnaire.

Enfin, les études faites dans des écoles supérieures sont demandées aussi bien selon la recherche de Sinkkonen que selon la nôtre. Ces deux recherches témoignent que les études de français se font davantage en formation facultative – donc après la fin de l’obligation d’instruction. Il est tout à fait compréhensible que peu de personnes aient étudié le français à l’école primaire et au collège car le choix des langues étrangères dans bien des écoles finlandaises est toujours assez limité. Le résultat est que souvent il n’est pas possible de choisir le français comme langue optionnelle. Même si le français existe comme option il ne peut pas toujours attirer suffisamment d’apprenants. Le fait que beaucoup d’hommes d’affaires aient étudié le français au lycée signifie que ces personnes ont obtenu une base de français qui facilite l’étude postérieure de cette langue et aussi l’assimilation des compétences utiles dans le milieu des affaires. Le choix du français pendant les études supérieures s’explique partiellement par le développement de l’enseignement des langues aux centres de langues des universités depuis les années 1980. En outre, les langues étrangères sont de plus de plus intégrées aux contenu des diplômes.

Il faudrait donc offrir plus de cours de français à l’école primaire et en premier cycle du secondaire et essayer de rendre le français plus attirant aux yeux des élèves et des étudiants. Ces études créent une bonne base de compétences qui aide l’apprentissage de niveau supérieur plus tard. Pour promouvoir cette idée, les autorités ont déjà créé en Finlande des projets comme KIMMOKE (projet de diversification des langues et usage de la nouvelle technologie dans l’apprentissage, voir chapitre 5.1.) et rédigé des plans comme *Le programme stratégique du ministère de l’éducation nationale* (voir chapitre 5.2.1.). Dans notre questionnaire, les réponses à la question 3 (voir chapitre 7.1.2.)

montrent la tendance forte à continuer des études de français commencées à l'école primaire.

Les trois types de formation de langues, en dehors du système d'éducation offert par l'Etat, - écoles privées, le Centre Culturel Français et les cours organisés par les entreprises - offrent des cours de français surtout aux adultes. Les facteurs qui règlent la participation des gens aux cours privés sont normalement le temps (si on participe aux cours pendant le temps libre ou pendant les heures de travail) et les frais (les cours sont pris en charge soit par le participant soit par l'employeur).

Il existe une connexion entre le niveau des connaissances et des études suivies. La plupart de ceux qui évaluent leurs connaissances (question 7) comme *excellentes* ou *bonnes* ont étudié le français au lycée et à l'école supérieure et dans quelques cas dans d'autres établissements, comme au Centre Culturel Français. Mais la plupart de ceux qui répondent *suffisant* ont étudié le français seulement dans un établissement non-étatique, où les études sont normalement de nature complémentaire et de courte durée.

Les études de français en France (un tiers des interrogés) et les études de français des affaires (6 personnes) sont toutes les deux assez limitées. Le petit nombre de participants dans les cours de français des affaires ne s'explique pas par le fait que le niveau général des connaissances en français des hommes d'affaires soit si mauvais que la participation à de tels cours ne serait pas possible (car ce n'est pas exactement le cas, voir ci-dessous). En revanche, nous pourrions donner une explication selon laquelle on apprend le français des affaires sur le tas, donc en pratique, au lieu de le faire dans des cours organisés. Il est considéré comme plus important de pouvoir communiquer clairement en français langue générale que de connaître tous les termes techniques. On peut donc

supposer que les hommes d'affaires participent de préférence aux cours de français langue générale.

Si nous regardons la relation entre le niveau des connaissances et les études de français à l'étranger, nous voyons que ceux qui disent ne pas avoir étudié le français en France ou dans un autre pays francophone choisissent plus souvent une catégorie basse dans la question 7 (Comment évaluez-vous vos connaissances en langue française ?). En revanche, ceux qui ont étudié à l'étranger ont normalement choisi au moins dans l'un des points (*a* ou *b*) la catégorie *excellent*.

Les réponses qui concernent le niveau des connaissances, les études à l'étranger et du français des affaires ainsi que les durées longues des séjours en France renvoient au fait qu'un petit groupe des interrogés a de très bonnes connaissances en français. Leurs connaissances ont donc été obtenues de plusieurs manières, comme par les études dans des établissements divers et à l'étranger. Ainsi, l'atout des séjours à l'étranger serait une expérience immédiate de la réalité de la culture cible, et ouvrirait vers la perspective locale (Kaikkonen 1994 : 141).

Sajavaara (2000) et *Vieraiden kielten osaaminen Suomessa – aikuisten kielitaidon arviointi* (1998 : 96) montrent (voir 5.2.3.) que le niveau des connaissances en français de la Finlande est bas et que seulement 1 % des Finlandais ont de bonnes connaissances. Néanmoins, les connaissances en notre groupe cible sont de très bonne qualité. Bien que les études de français soient dans quelques cas restreintes, le niveau des connaissances est auto-évalué comme très bon. En tout cas, il n'existe pas tellement de différence entre les points *a* et *b*, ce qui est prouvé fait dont nous discutons dans le chapitre 4.3. (La notion de français des affaires) : les deux dimensions de la langue (générale et de spécialité) ne peuvent pas être strictement séparées.

Aussi, selon notre hypothèse concernant les cours de français des affaires, l'offre des cours ne serait pas très grande et le contenu des cours serait construit à partir des connaissances de base. Mais, après avoir décrit les cours de français des différents établissements, nous remarquons pourtant que la majorité des établissements d'enseignement supérieur offrent un grand nombre de cours de spécialité et essaient aussi d'organiser un enseignement interculturel. Quand même, faute de publicité et de marketing intensif et efficient, il est difficile pour les autres, sauf pour les étudiants qui font leurs études dans les établissements supérieurs, d'apprendre l'existence des cours et son public cible.

Les réponses aux **questions 8** (À votre avis, avez-vous reçu assez d'informations concernant la culture et la civilisation française pendant vos études?) et **14** (Est-ce qu'il y a une correspondance entre le contenu pédagogique de vos études et la réalité concrète?), signalent un manque d'information culturelle dans l'apprentissage du français. Premièrement, seulement la moitié affirme avoir reçu assez d'informations sur la culture et la civilisation. Deuxièmement, les informations reçues ont été seulement la base de ce sujet vaste. L'opinion générale montre aussi que l'expérience obtenue par le travail complète les études. Cela veut dire que les études donnent un point de départ dans la vie professionnelle mais ne contiennent pas assez d'informations pratiques et culturelles.

Concernant la qualité et au contenu des cours de français que les interrogés ont suivis, la relation entre les réponses sur le rôle de la culture dans les études / la qualité des cours et les réponses sur les établissements où les cours ont été organisés n'est pas claire. Or, les études des personnes qui répondent que la qualité des cours est bien et qu'elles ont reçu assez d'informations sur la culture et la civilisation française ne diffèrent pas des études des interrogés qui disent que les cours ne contiennent pas assez d'informations de ce

type. Il en résulte qu'il n'est malheureusement pas possible de faire une comparaison entre la qualité des cours et les divers établissements mentionnés par les interrogés.

Environ la moitié des interrogés évalue la qualité des cours comme satisfaisante ou bonne. Ce qui est critiqué est le côté de la communication orale et le manque de pratique conversationnelle. Nous pourrions donc supposer qu'il faudrait développer davantage l'enseignement du français vers la tendance pratique et donc vers la vie professionnelle parce que, comme nous avons vu dans le chapitre 5.2. Les connaissances et compétences de la vie quotidienne et surtout la communication orale sont importantes. Quand même, c'est exactement dans ce domaine que nous décelons des manques. Il ne faudrait pas oublier que c'est l'intégralité des compétences, ou y compris les connaissances interculturelles, qui est essentielle. Sans la connaissance de la culture du partenaire en affaires, la communication peut rester incomplète.

Le problème ne réside pas forcément dans les manuels utilisés dans les cours mais aussi dans le contenu réalisé et dans les méthodes d'enseignement des cours. Le contenu spécialisé des manuels suffit, ce qui reste moins développé ce sont les informations interculturelles. Comme Huhta et Sinkkonen (voir chapitre 2.) le disent, la communication orale et interculturelle et la vie professionnelle ne sont pas bien représentées dans l'enseignement des langues. Il arrive souvent que la partie de « communication » ou « civilisation » des cours de français revienne aux francophones natifs, mais, comme affirme Zarate (1986 : 27-28), les informateurs natifs ne sont pas toujours les mieux à rendre compte de leur culture parce que « Les participants d'une culture ne sont pas entraînés à objectiver, expliquer et systématiser ce qui codifie leur vision du monde ».

Alors, il est possible que l'enseignant non-natif, qui s'est déjà familiarisé avec la culture cible de façon rationnelle, soit plus efficace dans la transmission et dans l'explication des informations culturelles, en évitant et en expliquant les représentations stéréotypés. Il reste quand même à la capacité de l'enseignant, natif ou non-natif, de faire disparaître les obstacles affectifs ou cognitifs à la communication interculturelle (voir chapitre 5.6.).

Nos hypothèses étaient que la langue française était et serait très utile dans le milieu des affaires franco-finlandaises en Finlande, mais que certaines dimensions des études de français n'étaient pas suffisantes par rapport au travail concret. Selon les réponses à notre questionnaire, plus de la moitié des interrogés utilisent la langue française dans le travail. Peu de personnes ne l'utilisent pas du tout ou pensent qu'elle est inutile. Même les personnes qui n'ont pas de connaissances en français admettent qu'elles seraient vraiment importantes dans les affaires.

Cependant, dans la majorité des entreprises, le français ne semble pas être une condition requise au moment du recrutement. Les entreprises n'exigent pas le perfectionnement des compétences même si le français est assez employé au travail et qu'il facilite la communication avec les partenaires français.

D'après Penttinen (voir chapitre 2.), les situations de l'emploi des langues les plus importantes dans la vie professionnelle internationale sont la communication quotidienne, l'interaction sociale, la lecture et la communication orale. Les interrogés de notre recherche indiquent des situations identiques, comme la communication par le courrier électronique et les réunions, en utilisant aussi bien le français langue générale que le français de spécialité.

Concernant la suprématie de l'anglais, par exemple le projet KIMMOKE (projet de diversification des langues et d'usage de la nouvelle technologie dans l'apprentissage, voir chapitre 5.1.) montre que dans l'enseignement, la langue la plus enseignée est toujours

l'anglais. Cela semble être vrai également dans la vie professionnelle quotidienne. Comme Huhta (voir chapitre 2.) et La Confédération des Entreprises Finlandaises (voir chapitre 2.) le constatent, en ce qui concerne les langues utiles dans le travail, le français se trouve au quatrième/cinquième rang. 60 % des entreprises indiquent cependant le besoin du français dans le travail. C'est intéressant d'observer qu'on utilise souvent l'anglais, malgré le fait que rien n'indique des problèmes dans l'usage du français dans les relations commerciales franco-finlandaises.

Quels sont donc les besoins et les souhaits des hommes d'affaires concernant le français ? Notre recherche examine plutôt les besoins qualitatifs – le contenu des compétences – dont parle Varila (voir chapitre 4.2.). Plusieurs interrogés rapportent encore ne pas avoir assez de connaissances sur la culture et la civilisation françaises qui sont étroitement liées à la compétence communicative nécessaire. Comme nous l'avons vu, Blomqvist et al. (1997) et *Vieraiden kielten osaaminen Suomessa – aikuisten kielitaidon arviointi* (1998) constatent que 8 % de la population finlandaise ont eu des connaissances en français mais 4 % voulaient étudier cette langue davantage, pour répondre aux exigences de leur travail. Silvennoinen et al. (1993 : 173) écrivent que ce sont souvent les personnes qui ont déjà de bonnes connaissances et une bonne position dans la vie professionnelle qui veulent participer à la formation continue. Les résultats de notre recherche montrent bien que les hommes d'affaires veulent aussi compléter leurs connaissances en langue française.

8. Conclusion

Notre recherche étudie l'emploi du français dans le monde des affaires finlandais, les connaissances en français des hommes d'affaires et l'enseignement du français des affaires en Finlande.

En Finlande, il y a environ 250 entreprises franco-finlandaises, membres de la Chambre de Commerce Franco-Finlandaise, auxquelles nous avons adressé un questionnaire dont les questions principales sont mentionnées dans l'introduction à la recherche. Selon les réponses au questionnaire, nous pouvons constater que les employés des entreprises font une évaluation assez bonne de leurs compétences en français général et en français des affaires, ou de spécialité. Cela, affirment les gens questionnés, est dû à la qualité des cours suivis et, plus précisément, à l'expérience personnelle accumulée au cours du travail. Concernant l'emploi du français, le travail exige l'usage quotidien du français conversationnel et de spécialité. Dans certains cas, on emploie le français dans des conversations en dehors de la situation proprement-dite de travail. La plupart utilise le français oral et écrit dans des situations liées directement à l'acte de travail : réunions d'affaires, négociations, interprétation et traduction (français-finnois), et conversations téléphoniques. Pourtant, les réponses données soulignent aussi le fait que l'anglais détient une position dominante dans le choix linguistique des entreprises franco-finlandaises en Finlande.

La majorité des gens interrogés s'avèrent être en général contents du niveau des cours de français suivis en France ou en Finlande, dans le système d'enseignement privé ou

d'état. Ils ajoutent néanmoins que le contenu de l'enseignement pourrait inclure plus d'informations culturelles francophones et que l'enseignement des compétences pratiques et conversationnelles pourrait être plus développé.

Notre enquête portée sur les cours de français des affaires en Finlande, montre le fait que, malgré quelques exceptions, les établissements d'enseignement supérieur ont une offre de cours assez riche, pour les étudiants. Les cours combinent l'enseignement de la langue avec celui de la culture francophone.

Pour résumer, nous pouvons nous demander si la communication réussit vraiment entre la demande du public et l'offre qui existe sur le marché concernant les cours de français des affaires.

Pour soutenir l'enseignement professionnel des langues étrangères en général, il faudrait améliorer la préparation des études et avant tout ajouter des possibilités pour les enseignants en langues de participer à la formation continue dans laquelle on prendrait en compte les besoins de la vie professionnelle. En ce qui concerne le cas du français des affaires en particulier, il faut remarquer qu'il est partie composante du français général (langue maternelle ou étrangère). Apprendre la langue française signifie se familiariser aussi avec les codes culturels de la société française et francophone. La société française et francophone, comme toute société, se compose de groupes sociaux, chacun avec sa propre identité, ses propres règles, langage et codes, parmi lesquels on compte aussi le groupe des hommes d'affaires (Byram 2000 : 19). Pour bien connaître toute cette culture, l'apprentissage efficace du français des affaires devrait sortir l'étudiant de la salle de classe, et dépasser les frontières des manuels, pour expérimenter la réalité pratique du travail. Toutes les réponses à notre questionnaire indiquent un besoin de travail pratique de la

langue dans des situations réelles, dans les cours de langue de spécialité. Cela n'est pas nouveau, mais s'inscrit dans les méthodes actuelles d'apprentissage, telles que l'apprentissage par problèmes (APP)⁷⁸, ou apprendre en pratiquant. Une proposition pratique, qui pourrait améliorer la position de la langue française des affaires en Finlande, serait la création d'un réseau actif entre les établissements d'enseignement supérieur et toute autre institution qui enseignent le français des affaires, d'une part, et les entreprises franco-finlandaises, françaises, et les organismes qui s'occupent du monde des affaires d'autres part. Déjà dans le réseau, il est facile de reconnaître et d'établir ensemble les besoins de la communauté des affaires, pour rédiger ensuite le contenu des cours de français des affaires. Ainsi, les étudiants pourraient bénéficier d'un type d'enseignement complexe et actuel, avec des périodes d'étude dans la salle de classe, et des stages de formation langagière et pratique dans des entreprises. Dans le même temps, les enseignants restent proches de la réalité qu'ils enseignent. Nous pensons qu'une telle forme de collaboration serait bénéfique pour la formation initiale et pour la formation continue des étudiants ou des employés.

En ce qui concerne la finalisation de notre recherche, nous soulignons qu'il existe des points que nous n'abordons pas suffisamment, ou qui manquent du contenu, et donc affectent les résultats et l'analyse. Le nombre de réponses à notre questionnaire reste trop faible, ce qui signifie que les résultats ne sont pas assez descriptifs pour la société des hommes d'affaires. De plus, la majorité des participants à notre questionnaire n'indiquent pas l'institution responsable de leur formation de langue française. Une autre donnée qui manque partiellement dans notre recherche est le nombre de participants aux cours de

⁷⁸ En anglais: Problem-based learning

français des affaires, c'est pourquoi il est difficile d'en apprécier pleinement le degré d'efficacité. Ce sont des facteurs qui rendent notre recherche incomplète, mais cela ouvre aussi des portes pour la continuation de ce type de recherche.

Une possible continuation serait une recherche comparative concernant le besoin en langue française du point de vue de la vie professionnelle et des entreprises et l'offre du marché éducationnel, à l'aide des entretiens avec les bureaux du personnel des entreprises. Nous proposons aussi la comparaison de la situation des entreprises franco-finlandaises en France et en Finlande, concernant les besoins de formation langagière et de l'apprentissage des compétences interculturelles.

Pour conclusionner, notre recherche montre le fait que le besoin de formation langagière et culturelle existe au sein du personnel des entreprises. Il s'agit d'une formation sur le tas et d'une formation continue. L'offre de cours de français des affaires, dans lesquels se retrouvent aussi des informations culturelles, semble être assez consistante. Pourtant, les entreprises et les interrogés déclarent ne pas recevoir assez d'informations sur l'existence d'une formation langagière, ce qui crée un décalage et signale un manque de communication entre ceux qui organisent la formation et ceux qui en ont besoin.

9. Bibliographie

Beardsmore, H. B. [1993] *An Overview of European Models of Bilingual Education, Languages in contact in a multi-lingual society. Implications for language teaching and learning*, Rosemary Khoo, Ursula Kreher, Ruth Wong (éds.). SEAMEO Regional Language Centre. Singapore. Pp.1-15

Blancaneux L. & Mählck M. & Neis X. [1977] *Les affaires en français*. Editions Européennes de professions, Paris

Bloomfield A. & et Tausin B. [2001] *Affaires à suivre : cours de français professionnel de niveau intermédiaire*. Chambre de commerce de d'industrie de Paris, Hachette Livre, Paris

Blomqvist, I. & Koskinen, R. & Niemi, H. & Simpanen, M. [1997] *Aikuisopiskelu suomessa. Aikuiskoulutustutkimus 1995*. Koulutus 1997/4. Tilastokeskus. Helsinki

Brannen, J. [1992] *Combining qualitative and quantitative approaches: an overview, Mixing methods: qualitative and quantitative research*, Julia Brannen (éds.). Avebury. Athenaeum Press Ltd. Great Britain. Pp. 3-37.

Bryman, A. [1992] *Quantitative and Qualitative Research: Further Reflections on Their Integration, Mixing Methods: Qualitative and Quantitative Research*, Julia Brannen (éds.). Avebury. Athenaeum Press Ltd. Great Britain. Pp. 70-71.

Byram, M. & Risager, K. [1999] *Language Teachers, Politics and Cultures*. Clevedon. Philadelphia.

Byram, M. [2000] *Identité sociale et enseignement des langues étrangères, Identité sociale et dimension européenne : la compétence interculturelle par l'apprentissage des langues vivantes*, Byram, M. & Tost Planet M., Conseil de l'Europe, Strasbourg. Pp. 19-28

Clarke, A. [1999] *Evaluation research-an introduction to principles, methods and practice*. SAGE publications. London.

Cohen, L. & Manion, L. & Morrison, K. [2000]. *Research Methods in Education*. RoutledgeFalmer. London & New York

Enseignement des langues en Finlande. [2004]. Opetushallitus. Helsinki.

Fitzpatrick, J. L. [2004] *Program Evaluation: Alternative Approaches and Practical Guidelines*. Pearson. Allyn and Bacon. Boston.

Gunn, R. [1986] *L'emploi du français dans les échanges commerciaux, Le français et les domaines de spécialité. Besoins et formation. – Actes du séminaire organisé les 4 et 5*

septembre 1985 à Helsinki, Yves Gambier & Pirkko Jokela & Gérard Prieur (éds.). Korkeakoulujen kielikeskuksen julkaisuja n:o 22. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä. Pp. 13-15.

Hakala, J. T. [2001] *Graduopas*. Gaudeamus. OY Yliopistokustannus. University Press Finland Ltd. Tampere. P.19

Heikkilä, T. [1998] *Tilastollinen tutkimus*. Oy Edita Ab. Helsinki.

Helsingin ranskalais-suomalaisen koulun resurssikeskushankkeen kehittämistyöryhmän muistio, johtopäätökset ja esitys hankesuunnitelmaksi. [2004]. Opetushallitus. Edita Prima Oy. Helsinki.

Huhta, M. [1997] *The Dynamics of Language Training – from an Element of Cost to an Investment in Communication*. Tutkimus 1/1997. Opetushallitus. Helsinki.

Huhta, M. [1999] *Language/Communication Skills in Industry and Business*. Report for Prolang/Finland. National Board of Education. Helsinki

Huhta, M. [2001] *Oppimisaktiviteetteja teollisuuden kielitaitotarpeisiin, Kaikki kieliä oppimaan – opetusmenetelmiä ammatilliseen kieltenopetukseen*, Pirjo Väyrynen (éds.). Moniste 6/ 2001. Opetushallitus. Helsinki. Pp. 66-103.

Kaikkonen, P. [1994] *Kulttuuri ja vieraan kielen oppiminen*. Opetus 2000. WSOY. Juva.

Kaikkonen, P. & Kohonen, V. [2000] *Minne menet, kielikasvatus?, Minne menet, kielikasvatus? Näkökulmia kielipedagogiikkaan*, Pauli Kaikkonen & Viljo Kohonen (éds.). Jyväskylän yliopistopaino. Jyväskylä. Pp. 7-10.

Kane, E. [1991] *Doing Your Own Research. How To Do Basic Descriptive Research in the Social Sciences and Humanities*. Marion Boyars Publishers Ltd. London.

Kantelinen, R. [2004] *Opettajankoulutus ammatillisesti suuntautuneen kieltenopetuksen tehtäviin – haaste kansallisen tason kehittämistyölle, Kielikoulutus tienhaarassa*, Kari Sajavaara & Sauli Takala (éds.). Soveltavan kielentutkimuksen keskus. Jyväskylän yliopistopaino. Jyväskylä. Pp. 51-60.

Koulutustarvekartoitus [2006] TAMK – ProAkademia ja Nostatus Osk. Tampere.

Mauger, G. & Charon, J. [1975] *Le français commercial 1, manuel*. Librairie Larousse. Paris.

Nikula, T. [2004] *Kieliaineiden opetussuunnitelmien kehittäminen yliopistotasolla, Kielikoulutus tienhaarassa*, Kari Sajavaara & Sauli Takala (éds.). Soveltavan kielentutkimuksen keskus. Jyväskylän yliopistopaino. Jyväskylä. Pp. 37-49.

Penttinen, M. [2002] *Needs for Teaching and Learning English in BBA Studies as Perceived by Students, Teachers and Companies –North Karelia Polytechnic in an International Perspective*. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja N:o 75. Joensuun yliopistopaino. Joensuu

Porcher, L. [2004] *L'enseignement des langues étrangères*. Hachette Education. Paris.

Punch, K. F. [2005] *Introduction to social research: quantitative and qualitative approaches*. SAGE publications. London

Rakotobe-Darricades, I. [1992] *Le français des affaires, contenu et enseignement. LINX. Les français professionnels*. N :o 27. 1992-2. Préparé par Michèle Perret & Fabienne Cusin-Berche. Centre de recherches linguistiques. Université Paris X – Nanterre. Pp. 93-101.

Roland-Gosselin, E. [2006] *Cultures et relations interculturelles. Le français dans le monde*, N :o 339. Pp. 38-40

Räisänen, A. [1996] *Etsi laatu itsestäsi: itsearviointikäytäntöjä*. Opetushallitus. Helsinki.

Sajavaara, A. [2000] *Virkamies ja vieraat kielet : virkamiesten kielikoulutuksen arviointihankkeen loppuraportti*. Soveltavan kielentutkimuksen keskus. Jyväskylä.

Silvennoinen, H. & Naumanen, P. [1993] *Mihin koulutustarve perustuu? Aikuisten ammatillisen lisäkoulutuksen tarpeesta työelämässä, Aikuiskasvatus* 3. 1993. Kansanvalistusseura ja aikuiskasvatuksen tutkimusseura. Helsinki. Pp. 172-180.

Sinkkonen, M. [1997] *Valtionhallinnon henkilöstön kielitaidon riittävyys ja tarpeet kansainvälisessä yhteistyössä*. Soveltavan kielentutkimuksen keskus. Jyväskylän yliopistopaino. Jyväskylä.

Sjöberg, A. [2004] *Toimiva kielitaito työelämässä, Kielikoulutus tienhaarassa*, Kari Sajavaara & Sauli Takala (éds.). Soveltavan kielentutkimuksen keskus. Jyväskylän yliopistopaino. Jyväskylä. Pp. 137-147.

Skopinskaya, L. [2005] *Le rôle de la culture dans les matériels d'enseignement de langues étrangères : une évaluation d'un point de vue interculturel*, article dans *Intégrer la compétence en communication interculturelle dans la formation des enseignants*, Ildikó Lázár (éds.). Centre européen pour les langues vivantes. Editions du Conseil de l'Europe. Pp. 45-67

Suomi kansainvälistyy – kielten opetus vastaa haasteeseen. Kieltenopetuksen ja koulutuksen kansainvälistymisen strategiaohjelma. [1997]. Koulutus- ja tiedepolitiikan osaston julkaisusarja. Opetusministeriö. Helsinki.

Takala, S. [1979] *Kielisuunnittelun kysymyksiä*. Selosteita ja tiedotteita 129/1979. Kasvatustieteiden tutkimuslaitos. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä.

Koulutustarvekartoitus [2006] TAMK – ProAkademia ja Nostatus Osk. Tampere.

Valli, R. [2001] *Kyselylomaketutkimus, Ikkunoita tutkimusmetodeihin I*, Juhani Aaltola & Raine Valli (éds.). PS-Kustannus. Gummerus Kirjapaino Oy. Jyväskylä. Pp. 100-112.

Varila, J. [1989] *Koetusta koulutustarpeesta ja sitä selittävästä tekijöistä*. Tutkimuksia 121. Helsingin yliopiston kasvatustieteen laitos. Yliopistopaino. Helsinki.

Vieraiden kielten osaaminen suomessa – aikuisten kielitaidon arviointi, Pirkko Sartoneva (éds.). [1998]. Arviointi 6/98. Opetushallitus. Helsinki.

Väyrynen, P. [2001] *Ammatillisen kieltenopetuksen lähtökohtia toisella asteella, Kaikki kieliä oppimaan – opetusmenetelmiä ammatilliseen kieltenopetukseen*, Pirjo Väyrynen (éds.). Moniste 6/ 2001. Opetushallitus. Helsinki. Pp. 7-25.

Zarate, G. [1986] *Enseigner une culture étrangère. Recherches/Applications*. Hachette. Paris.

Dictionnaires

Robert, J-P. [2002] *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*. Collection l'essentiel français. Editions Ophrys. Paris.

Robert, P. [2000] *Le Petit Robert*. Paris.

Wikipédia, l'encyclopédie libre:

http://fr.wikipedia.org/wiki/Homme_d'affaires consulté le 6 février 2006

Robert méthodique

<http://www.limsi.fr/Individu/habert/Cours/PX/ProprietesDesLangues01-02Polycopie/node2.html> , consulté le 21 mars 2006

Pages d'Internet

Centre de documentation collégiale: Eduthès, thésaurus de l'éducation: recherche quantitative

http://www.cdc.qc.ca/eduthes_html/00003774.htm consulté le 20 avril 2006

Centre de documentation collégiale: Eduthès, thésaurus de l'éducation: recherche qualitative

http://www.cdc.qc.ca/eduthes_html/00003476.htm consulté le 20 avril 2006

Commerce franco-finlandaise 1.-6.2004

http://www.ccff.fi/6_mois_2004.pdf consulté le 26 janvier 2006

Fédération des associations franco-finlandaises
<http://www.suomi-ranska.com> consulté le 20 octobre 2005

Huhta, M. [1999]: *Language/communication Skills in Industry and Business – Report for Prolang/Finland*. National Board of Education. <http://www.edu.fi/julkaisut/skills42.pdf> consulté le 19 septembre 2005

Osaamistarveluotain – merkkejä rekrytoinnin piristymisestä näkyvissä
Teollisuus ja työnantajat. 2004.
<http://www.ek.fi/arkisto/ekarchive/20040618-102900-2640.pdf> consulté le 19 octobre 2005

KIMMOKE
<http://www.edu.fi/julkaisut/kimmokeloppurap.pdf>

Koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelma vuosille 2003-2008
Opetusministeriö, julkaisu 6:2004
<http://www.minedu.fi/opm/koulutus/asiakirjat/kehittamissuunnitelma041203.pdf> consulté
le 17 octobre 2005

La Chambre de Commerce Franco-Finlandaise, section française
<http://www.ccff.asso.fr/> consulté le 26 janvier 2006

L’Ambassade de France en Finlande
http://www.france.fi/article.php3?id_article=289 consulté le 26 janvier 2006

Le site de Direction des douanes
http://www.tulli.fi/fi/05_Ulkomaankauppatilastot/01_Tilastokatsaukset/pdf/2004/2004_M1_1.pdf consulté le 27 janvier 2006

Työelämän murros heijastuu osaamistarpeisiin – osaavaa henkilöstöä yrityksiin
Elinkeinoelämän keskusliitto. 2005.
http://www.ek.fi/ek_suomeksi/ajankohtaista/tutkimukset_ja_julkaisut/ek_julkaisuarkisto/191005_TyoelamanMurros.pdf consulté le 19 octobre 2005

ACTIONS POUR PROMOUVOIR LE FRANÇAIS DES AFFAIRES
<http://www.apfa.asso.fr/> Les langues des affaires et la mobilité en Europe -exposé,
consulté le 12 février 2006

Organisation internationale de la Francophonie
<http://www.francophonie.org/oif/missions.cfm> Missions - Langue française et diversité
culturelle et linguistique, consulté le 17 janvier 2006

Presse francophone
<http://www.presse-francophone.org/apfa/Motdor/Presenta/Presenta.htm> , consulté le 5
février 2006 – Mots dor

L'Office québécois de la langue française

<http://www.oqlf.gouv.qc.ca/office/mission.html> , consulté le 21 mars 2006

Chambre de commerce et d'industrie de Paris

<http://www.fda.ccip.fr/default.asp?metaid=226> , consulté le 5 mars 2006

Commission européenne

http://europa.eu.int/comm/education/doc/official/keydoc/actlang/act_lang_en.pdf, consulté le 1 mars 2006

Projets Eurydice de la CE

http://www.eurydice.org/accueil_menu/fr/frameset_menu.html, consulté le 4 mars 2006

Projets Mercator de la CE

<http://www.mercator-education.org/sjablonen/3/default.asp?objectID=791>, consulté le 4 mars 2006

Projets Comenius de la CE

<http://ec.europa.eu/education/programmes/evaluation/comenius5.pdf>, consulté le 15 juin 2006

La politique educationnelle de la UE

http://europa.eu.int/comm/education/policies/lang/learn/why_fr.html , consulté le 19 septembre 2005

Opetushallitus

<http://www.oph.fi/english/SubPage.asp?path=447,490,4699,9616>, consulté le 8 avril 2006

Les cours de français du Centre Culturel Français à Helsinki

<http://www.france.fi/ccf/>, consulté le 2 avril 2006

Université de Jyväskylä – cours de français des affaires

http://www.kielikeskus.jyu.fi/uploads/document_userfiles/ra_opintopolku_taloustieteilijat.html, consulté le 20 mars 2006

Université de Joensuu – cours de français des affaires

<http://www.joensuu.fi/kielikeskus/opiskelu/Tdkt/Ranska0506.pdf>, consulté le 9 avril 2006

Université de Turku – cours de français des affaires

<http://kielikeskus.utu.fi/opinto-opas/index.htm>, consulté le 9 avril 2006

Université de Tampere – cours de français des affaires

<http://www.uta.fi/laitokset/kielikeskus/opetus/kevat/ranska.html#ra1>, consulté le 9 avril 2006

Université d'Helsinki – cours de français des affaires

http://www.helsinki.fi/kksc/opetus/dokumentit/ranska_ops0304.pdf, et

Ecole supérieure de commerce d'Helsinki– cours de français des affaires
http://www.hkkk.fi/netcomm/venue/venue_index.asp?Level1=4331&lan=FIN, consulté le 29 mars 2006

L'Ecole supérieure de commerce de langue suédoise
<http://www.hanken.fi/hanken/eng/page1918.php>, consulté le 29 mars 2006

Community of European Management Schools
http://www.cems.org/general/about/strategic_alliance.htm, consulté le 15 avril 2006

L'Ecole supérieure de commerce d'Helsinki – cours de français
<http://www.neuroconcept.com/documents/nego%20sphere.htm>, consulté le 15 avril 2006

L'Ecole supérieure de commerce de Turku
<http://www.tukkk.fi/opiskelu/OPAS/opinto-opas05-06/ranska.pdf>, consulté le 15 avril 2006

Suomen Liikemiesten Kauppaopisto
<http://www.slk.fi/>, consulté le 3 avril 2006

Ministère de l'Education de Finlande
<http://www.edu.fi/koulut/ammattikorkeakoulut.html>, consulté le 23 novembre 2005

L'Ecole Supérieure de Commerce d'Helsinki
<http://www.helia.fi/fi/opintojaksokuvaukset2005-2006/assi/ran/>, consulté le 17 avril 2006

L'Ecole Supérieure Professionnelle de Lahti
<http://www.lamk.fi/ltl/kieliopinnot/ranska/>, consulté le 15 avril 2006

L'Ecole Supérieure Professionnelle d'Oulu
<http://www.oamk.fi/opiskelijoille/rakenne/opinto-opas/?osio=koulutusohjelmat&opas=2005-2006>, consulté le 2 avril 2006

L'Ecole Supérieure Professionnelle de Rovaniemi
<http://www.ramk.fi/?deptid=6897>, consulté le 2 avril 2006

L'Ecole Supérieure Professionnelle de Satakunta
<http://kesy01.cc.spt.fi/tayk/lifelong01.nsf/eb34dc1b717f2f9ac2256cfe0042cc43/c3fc9103b19474b6c22570370037343f?OpenDocument>, consulté le 2 avril 2006

L'Ecole Supérieure Professionnelle de Vaasa
<http://www.puv.fi/fi/opiskelijapalvelut/opinnot/opinto-opas/2005-2006/koulutusohjelmat/?dprog=T-LT&curric=2005>, consulté le 2 avril 2006

L'Ecole Supérieure Professionnelle de Savonia
<http://www.pspt.fi/liku/amk/koulutus/liiketal/>, consulté le 3 avril 2006

L'Ecole Supérieure Professionnelle de Mikkeli
<http://www.mikkeliyamk.fi/index.asp?link=366.5language=1>, consulté le 21 avril 2006

L'Ecole Supérieure Professionnelle de Laurea
www.laurea.fi, consulté le 21 avril 2006

L'Ecole Supérieure Professionnelle de Häme
<http://www.hamk.fi/kkk/ops/ranska.htm>, consulté le 21 avril 2006

L'Ecole Supérieure Professionnelle Technique d'Espoo-Vantaa
<http://www.evtek.fi/tekniikka/laitokset/kielet/vkielet/d05>, consulté le 21 avril 2006

10. Annexe : le questionnaire

Introduction à la recherche

Le questionnaire qui suit, et que nous vous proposons de remplir, représente le premier pas dans une recherche lancée par le département de langue française de l'Institut des études de langues et de traduction, de l'Université de Tampere, et soutenue par la Chambre de Commerce Franco-Finlandaise et par l'Ambassade de France en Finlande. Cette recherche représente aussi un mémoire de maîtrise. La recherche se propose trois objectifs: 1. d'inventorier les structures et les établissements spécialisés dans l'enseignement du français des affaires, en Finlande; 2. d'évaluer la compétence langagière des personnes qui travaillent dans le milieu des affaires finlandais; et 3. d'examiner les souhaits et les besoins de ces personnes, en matière de langue et de culture française.

Le groupe cible de la recherche sont les personnes qui travaillent dans le domaine des échanges commerciaux franco-finlandais.

Nous vous prions de nous renvoyer le questionnaire par email ou par courrier postal (port payé) le plus tôt possible mais au plus tard **le 7 octobre 2005** à l'adresse suivante : prof. Jukka Havu, Kieli - ja käänntieteidien laitos, 33014 Tampereen yliopisto.

Vos réponses sont très importantes pour les résultats de notre recherche.

Dans l'espoir de recevoir bientôt votre réponse, nous vous prions, Madame, Monsieur, d'agréer l'expression de notre considération distinguée.

Tutkimuksen taustaa

Oheinen kyselylomake on ensimmäinen vaihe tutkimuksessa, joka on aloitettu Tampereen yliopiston ranskan kielen laitoksen toimesta yhteistyössä ranskalais-suomalaisen Kauppakamarin ja Ranskan Suomen suurlähetystön kanssa. Tutkimus on ranskan kielen opiskelijoiden pro gradu-työ.

Tutkimuksen tavoitteena on: 1. kartoittaa liike-elämän tarpeita varten kehitettyä ranskan kielen opetusta tarjoavat tahot Suomessa; 2. arvioida liike-elämän parissa työskentelevien suomalaisten ranskan kielen osaamisen taso; 3. selvittää ranskan kieleen ja kulttuuriin liittyvät liike-elämän piirissä työskentelevien ihmisten tarpeet ja toiveet.

Tutkimuksen kohderyhmänä ovat Suomen ja Ranskan välisten liikesuhteiden parissa työskentelevät suomalaiset henkilöt.

Pyydämme teitä palauttamaan kyselyn joko sähköpostilla tai oheisessa palautuskuoressa (postimaksu on maksettu) **7.10.2005** mennessä osoitteeseen: prof. Jukka Havu, Kieli -ja käännöstieteiden laitos, 33014 Tampereen yliopisto.

Vastauksenne on tärkeä tutkimuksemme tulosten kannalta.

Yhteistyöterveisin ja avustanne kiittäen,

Jukka Havu, tutkimuksen ohjaaja
Tampereen yliopisto, ranskan kielen laitos
kauppakamari

Simo Brummer, puheenjohtaja
Ranskalais-Suomalainen

sekä opiskelijat
Marjo Hiisijärvi marjo.hiisijarvi@uta.fi, 050-3286481
Raluca Cenan raluca.cenan@uta.fi, 040-5760811

Questionnaire/Kyselylomake

Préambule

Le questionnaire est anonyme, et se compose de quatre sections: I Formation, II Travail, III une section qui s'adresse aux personnes qui ne possèdent pas de connaissances en français, et IV, la dernière section, réservée aux remarques.

Les gens ne connaissant pas le français répondent aux questions 1, 2, 15 et 16.

Johdanto

Kyselyyn vastataan nimettömänä ja se koostuu neljästä osiosta: I Koulutus, II Työ, III-osio, joka on suunnattu niille henkilöille, joilla ei ole ranskan kielen taitoja ja IV-osio, joka on varattu kommentteille ja lisäyksille.

Mikäli Teillä ei ole ranskan kielen taitoja, vastatkaa kysymyksiin 1, 2, 15 ja 16.

Question 1.

Domaine d'activité de votre entreprise ?
Yrityksen toimiala?

Question 2.

Votre emploi/position dans l'entreprise?

Tehtävänne/asemanne yrityksessä?

I Formation/Koulutus

Question 3.

Où est-ce que vous avez étudié le français en Finlande ? Soulignez les établissements concernés et marquez aussi la durée, en nombre d'années.

Missä olette opiskellut ranskan kieltä Suomessa? Alleviivatkaa sopivat vaihtoehdot ja merkitkää opintojen kesto kunkin vaihtoehdon kohdalle.

- a) école primaire
ala-asteella
- b) collège
ylä-asteella
- c) lycée
lukiossa
- d) université ou autre école supérieure
yliopistossa tai muussa korkeakoulussa
- e) école de langues privée
yksityisessä kielikoulussa
- f) Centre Culturel Français
Ranskan Kulttuurikeskuksessa
- g) cours de français organisé par l'entreprise
yrityksen järjestämällä kielikursseilla
- h) autre
muualla

Question 4.

Avez-vous suivi des cours de français en France? Si oui, mentionnez l'établissement et la durée.

Oletteko opiskellut ranskan kieltä Ranskassa ? Mainitkaa oppilaitos sekä opintojen kesto.

Question 5.

Est-ce que vous avez suivi des cours de français des affaires? Si oui, mentionnez le pays, l'établissement et la durée.

Oletteko ollut mukana liike-elämässä työskenteleviä varten järjestetyillä ranskan kielen kursseilla? Mainitkaa maa, oppilaitos sekä kurssin kesto.

Question 6.

Indiquez, si vous vous en souvenez, les manuels de français ou le matériel pédagogique utilisés pendant vos études de français (seulement niveau université, école supérieure, entreprise).

Mainitkaa, mikäli mahdollista, ranskan kielen opinnoissa korkeakoulutasolla tai yrityksissä käyttämäne oppikirjat tai muu opetusmateriaali.

Question 7.

Comment évaluez-vous vos connaissances en langue française? Soulignez pour indiquer votre choix.

Kuinka arvioisitte ranskan kielen taitonne? Alleviivatkaa sopiva vaihtoehto.

- a) communication quotidienne / jokapäiväiset kielenkäyttötilanteet:
excellent/kiitettävä – bon/hyvä – suffisant/riittävä
- b) langage spécialisé (affaires) / erikoisalojen kieli:
excellent/kiitettävä – bon/hyvä – suffisant/riittävä

Question 8.

À votre opinion, avez-vous reçu assez d'informations concernant la culture et la civilisation française pendant vos études? (mode de vie, code social, histoire, législation, etc.)

Saitteko mielestänne ranskan kielen opintojenne aikana tarpeeksi tietoa Ranskan kulttuurista ja yhteiskunnasta? (tapakulttuuri, historia, lainsäädäntö jne.)

Question 9.

Comment évaluez-vous la qualité du/des cours de français que vous avez suivi(s)?

Kuinka arvioisitte käymienne ranskan kielen kurssien laatua?

II Travail/Työ**Question 10.**

Est-ce que la maîtrise du français a été une condition requise pour l'obtention du poste que vous occupez maintenant?

Edellyttiinkö nykyisessä työssänne ranskan kielen taitoa hakiessanne työpaikkaa?

Question 11.

La maîtrise du français représente-elle un atout dans votre travail?

Koetteko, että ranskan kielen taidosta on ollut etua työssänne?

Question 12.

Vos activités professionnelles vous ont-elles imposé l'obligation d'apprendre/d'enrichir vos connaissances en français?

Oletteko joutunut opiskelemaan ranskan kieltä tai tietoisesti parantamaan ranskan kielen taitoanne työtehtävienne vuoksi?

Question 13.

Dans votre travail, avez-vous besoin plutôt du français conversationnel ou du français de spécialités? Donnez quelques exemples (réunions d'affaires, etc.)

Tarvitsetteko työssänne enemmän puhuttua ranskan kieltä vai erikoisalojen kieltä? Mainitkaa joitakin esimerkkejä (kokoukset, neuvottelut jne.)

Question 14.

Est-ce qu'il y a une correspondance entre le contenu pédagogique de vos études et la réalité concrète?

Vastaavatko ranskan kielen opintonne mielestänne sisällöllisesti työtehtävienne asettamia vaatimuksia?

III La question suivante est destinée aux personnes ne parlant pas le français :

Mikäli Teillä ei ole ranskan kielen taitoja, vastatkaa seuraavaan kysymykseen:

Question 15.

Olisiko mielestänne ranskan kielen taidosta hyötyä nykyisessä työssänne?

Pensez-vous que la maîtrise du français serait utile dans vos activités professionnelles?

IV

16. Vos remarques / Lisättävää: