



**UNIVERSITÉ D'ADDIS ABABA**

**Collège des Humanités, Études de langues, Journalisme et Communication**

**Département des langues étrangères**

**Unité de français**

**La préparation du français pour les participants à la formation de l'École de guerre de Paris: (Le cas des officiers supérieur militaire de l'Éthiopie)**

**Mémoire de Master de FLE**

**Par: Abebe BEGNA (GSR/1604/10)**

**Sous la direction du : Dr. Yeshe G/MEDHIN**

**June, 2019**

**Addis Ababa**

**ADDIS ABABA UNIVERSITY**

College of Humanities, Language Studies, Journalism, and Communication

Department of Foreign Language and Literature

French Unit

**Graduate Program**

This is to certify that Abebe BEGNA prepares this thesis, about-----a case of-----, and submitted in partial fulfillment of the requirements for the Degree of Masters of Arts (Teaching French as a Foreign Language). Therefore, the author verifies that this paper complies with the regulations of the university and meets the accepted standards with respect to originality and quality.

**Approved by Examining Board**

Advisor	Signature	Date
_____	_____	_____
Internal Examiner	Signature	Date
_____	_____	_____
External Examiner	Signature	Date
_____	_____	_____
_____	_____	_____

## **Declaration**

I, the undersigned, declare that this thesis is my original work and all source of materials used for the research have been duly acknowledged.

**Name:** Abebe BEGNA

**Signature:**

**Place:** Addis Ababa University, French Unit

**Submission Date:** June 2019

## Résumé

Cette recherche visait à indiquer les difficultés rencontrées lors de la préparation initiale en langue française des officiers supérieurs de militaires éthiopiens envoyés à l'ÉdG de Paris pour suivre une formation à l'école puisqu'il s'agissait d'un programme continu. Dans ce but, les conditions des questionnaires distribués aux candidats et leur préparation linguistique initiale ont été analysées, le département de langue française de l'EdG de Paris a été interrogé et différents matériaux autour de l'étude ont été examinés pour déterminer les défis auxquels les officiers ont été confrontés au cours de leur préparation initiale au français et pendant leur formation à l'école.

Il a été conclu que la préparation initiale du français avait un problème de cohérence dans le temps et d'uniformité; les participants avaient des compétences linguistiques en français insuffisantes et la préparation initiale en français n'était pas adaptée en fonction de la formation donnée à l'ÉdG de Paris comme presque tous les participants à la formation étaient nouveaux pour la langue. Ensuite, l'ÉdG de Paris est confronté à des défis en raison de l'incapacité en français des officiers militaires éthiopiens qui participent à la formation. La préparation linguistique initiale donnée ici en Éthiopie n'assure pas aux participants la formation dispensée à l'ÉdG de Paris car elle était axée sur le français de base et français générale car ils ne la connaissaient pas auparavant. Enfin, tous les participants n'ont pas pu satisfaire car ils ne recevaient pas toutes les connaissances et compétences militaires nécessaires transmises par la langue française à l'ÉdG de Paris.

À la fin, sur la base des conclusions de l'étude et de la conclusion ci-dessus, le chercheur a recommandé que l'Ambassade de France et l'attaché de défense de la France fassent en mettant davantage l'accent sur l'enseignement et l'apprentissage du français dans différents secteurs des Forces de Défense Nationales Éthiopiennes, la Force de Défense Nationale Éthiopienne devrait avoir un centre linguistique dans différents secteurs et les officiers supérieurs de militaires éthiopienne essaient d'utiliser la langue française dans de nombreuses situations et de nombreux scénarios en vue de leur contribution importante au développement de leurs compétences en langue française.

## **Abstract**

This research aims at to indicate the difficulties faced towards the initial preparation in French language of the higher Ethiopian military officers sent to the Paris War School for the training at the school since the training program continued. In this objective, the questionnaires were distributed to the candidates and their initial preparation for the language were analyzed, the department of French language of the Paris War School was selected for interview, and different materials were examined for determining the challenges the officers were confronted towards their initial preparation and during their training at the school.

According to the data collected and conclusion held, the initial preparation of the French had the problem of time consistency and uniformity, the participants had insufficient language competency in French and this initial preparation was not adapted according to the situation of the training given at the Paris War School because of those participated on the training were new for the language and had not background before. The initial language preparation given here in Ethiopia was not assure the training given at the War School because this preparation was focused on the French base and general French as they have not knew the language before. At the end, all participants were not satisfied as they were not received all the necessary military knowledge transmitted by French language at the Paris War School.

At the end, based on the findings obtained from the study and conclusion held above, the researcher was recommended to the Embassy and Defense Attaché of the France do more by increased emphasis on French language teaching/learning in different sectors of Ethiopian National Defense Forces, it is better if Ethiopian National Defense Force has a language center at different sectors and the higher Ethiopian military officers use the language in many situations and scenarios as possible for the great contribution during their initial French language learning.

## Summary

Ethiopia and France maintained pragmatic cooperation on all fronts after the establishment of diplomatic relations. As a partner in the field of defense, Ethiopia is aware of the importance of developing bilateral cooperation. This cooperation focuses on French-language training of army officers, ad hoc training programs, the growing influence of the International Peacekeeping Training Center in Ethiopia, and a number of joint activities with the United Nations. On the basis of both countries relations, Ethiopian officers would go to the Paris War School for strategic military training.

The training at the Paris War School allowed Ethiopian officers to broaden their horizons in the face of the military concerns of these future strategic officers. This becomes a major element in the transfer of military thought between two countries that play a central role in Ethio-France military relations in the future as well. In addition, it offers a positive experience to participants and has made great progress in their French language. Upon returning to their country, these senior officers accomplished a great contribution that allowed them to occupy important positions in the command position and influence the development of Ethiopian military activities.

Since military training has multiple dimensions and scope, this study was conducted and only focus on the title of “*The challenges of French language preparation for participants of the Paris War School: (The case of higher Ethiopian Military officers)*”. Their ranks are of minimum Major and maximum Lieutenant Colonel. Conceptually, this study will be linked to the challenges faced them during their preparation for learning the French language before entering the Paris War School and, in addition, the challenges they faced in terms of French language at school during their training.

At Paris War School, where advanced tactical and strategic thinking of military concern were analyzed using French language, the training participants must have to validate the four linguistic skills (oral and written comprehension and production) in a context of international communication in French that developed their professional skills. Therefore, the prerequisite is

to foster interaction between participants who know the French language. But when they were prepared on the French language there were many challenges: the time they used were not constant from time to time between different trainees, i.e. the initial learning of this language lack uniformity between them; their language skills have in a question to handle what to be trained at Paris War School. Presentations with orally by convincing the training participants were not least consideration as francophone countries were participated on it. It needs fluency by French language to analyze and present what given to them or the subject matter.

Since the Ethiopian senior military officers have the gap of this language, they have taken Intensive courses to balance and close the gaps concerning French language. Intensive French language course is given for the participants of Ethiopian senior military officers as they were arrived at the school during the induction program. This can help the training participants to master the innovative method of acquisition of the French language. This course is offered for the candidate officers those have not the French language background before as an objective of communicative French language that help them on their training. However, since these participants do not have prior knowledge of the French language, they have difficulty of obtaining basic knowledge on training from the War school and from the participants of different countries those communicate this language.

In the first chapter we have the general context of the research, starting from historical parts of military school in Ethiopia, French language learning in Ethiopian Military and the situations at Paris War School for the program of the training. In addition, we also have the methodology part that explains how to be performing the research. Following it, there are literature reviews that relate with the questionnaires and structures interviews by answering the needed information. Finally, the researcher presented and found those challenges from the data given. As they have not prior language background and level of the language, the researcher easily observed those challenges. As the training situation continuing and the relations between both countries continues from time to time is increasing, this language has a great impact for our military officers personally as well as organizationally to be competent and confident of using French language.

In the introductory part of this research, the researcher has to be listed three hypotheses to determine the challenges for the initial French language learning and the trainees' shortcoming during the training in terms of the language.

Hypothesis 1: The participants do not have the required level of French language to follow the training at the Paris War School. It concerns the level of proficiency in the language that has an impact on training. In military training, languages play a big role as people communicate and execute the situation. Consequently, as the senior Ethiopian officers have no knowledge of French before, this study is essential to identify the problems they face during the preparation of their learning of the language expected by the training provided at the Paris War School.

Hypothesis 2: To prepare senior Ethiopian military officers for training, learning the French language is not sufficiently adapted to the nature of the training provided by the Paris War School. Since the School gives military training to officers, participants of Ethiopian military officers have a basic knowledge of French that may not compete with others. The training specifically needs French for the Specific Purpose (FOS) or either Specialty French (FS). Here, we attach no less importance to the French General (FG) because it is a basis for all skill levels and language skills.

Hypothesis 3: When there is a gap in the French language, interactive communication skills can be difficult at the Paris War School. We focus here while there is a presentation during their training that the participants were faced with challenges, dissatisfied and incompetent. As a result, one officer was fired before completing training at the Paris War School because of a language deficit in French.

## Remerciements

Tout d'abord, je voudrais également remercier tout particulièrement le Dr Yeshe G / MEDHIN, qui m'enseigne à l'Université d'Addis Ababa et a bien structuré et organisé le processus de rédaction du mémoire, et qui était toujours prêt à m'aider avec de grands conseils constructifs sur la l'étude.

Par la suite, je tiens à remercier le major Kebede MICHAEL qui m'a soutenu tout le temps depuis le début de mon cours de français à l'Université d'Addis Ababa et m'a montré la direction de ma sélection de titres de recherche, CBA Henry de FRANCE et monsieur Abera TARIKU, ceux qui facilitent davantage le processus d'entrevue du Département de la Langue Française à l'ÉdG de Paris.

Je voudrais remercier le colonel ROQUEMAUREL, qui m'a donné ses idées constructives sur les questions de l'entretien et me remettre d'importants documents à l'appui de mon étude.

Enfin et surtout, je voudrais remercier tous les incroyables officiers supérieurs de l'armée qui ont accepté de participer, notamment en répondant aux besoins de cette étude et en voulant me donner des informations et des informations pertinentes.

# Table des matières

Contenu	Page
<b>Page de la signature</b> .....	i
<b>Declaration</b> .....	ii
<b>Résumé</b> .....	iii
<b>Abstract</b> .....	v
<b>Summary</b> .....	viii
<b>Remerciements</b> .....	vii
<b>Table des Matières</b> .....	ix
<b>Liste de tableaux</b> .....	xi
<b>Introduction</b> .....	1
<b>CHAPITRE 1: Contexte Général</b> .....	5
1.1. Histoire d'école militaire en Ethiopie .....	5
1.2. Enseignement du français dans l'armée éthiopienne .....	6
1.3.L'École de guerre de Paris (l'ÉdG de Paris) .....	7
1.3.1. Contexte historique de l'ÉdG de Paris .....	8
1.3.2. La mission de l'ÉdG de Paris .....	8
1.3.3. La sélection des élèves et stagiaires étrangers .....	9
1.3.4. La préparation générale de l'ÉdG de Paris .....	11
1.3.5. Étape de transition: La cours du SILF .....	11
1.3.6. Le syllabus de l'ÉdG de Paris .....	13
1.3.7. Programme sensationnel à l'ÉdG de Paris .....	14
<b>CHAPITRE 2: Références Théoriques</b> .....	15
2.1. Définition du langage .....	15
2.2. La Langue Seconde et La Langue étrangère .....	16
2.3. Acquisition d'une deuxième langue .....	18
2.4. Compétences utiles acquises en parlant une langue seconde .....	19
2.5. Objectifs d'apprentissage des langues .....	20
2.6. Comprendre comment les langues sont apprises .....	22

2.7. Approche communicative à l'apprentissage des langues .....	23
2.8. Aptitudes à la communication .....	24
2.9. Développer des communications orales spontanées par le français intensif .....	26
2.10. Français sur objectifs spécifiques .....	27

### **CHAPITRE 3: La Méthode, Présentation, Analyse et Interprétation**

<b>des Données</b> .....	31
3.1. Approche de recherche .....	31
3.2. Présentation, Analyse et Interprétation des données .....	34
Les principaux résultats de la recherche .....	52
Conclusion .....	54
Recommandations .....	55
<i>Bibliographie</i> .....	57
<i>Annexe</i> .....	61

## Liste des tableaux

<b>Tableau 3.1:</b> Caractéristiques démographiques des répondants .....	34
<b>Tableau 3.2:</b> Situation avant l'apprentissage du français et des avantages d'une langue .....	35
<b>Tableau 3.3:</b> Situation durant l'apprentissage du français en Éthiopie .....	36
<b>Tableau 3.4:</b> Apprentissage du français durant la préparation .....	38
<b>Tableau 3.5:</b> Compétences linguistiques écrites et orales .....	40
<b>Tableau 3.6:</b> Cours intensif de langue française à l'étape de transition .....	43
<b>Tableau 3.7:</b> Présentation orale sur la Programme sensationnel .....	45
<b>Tableau 3.8:</b> Les difficultés en raison de l'incapacité de la langue française .....	47
<b>Tableau 3.9:</b> La préparation avec objectifs de l'ÉdG de Paris .....	49

## INTRODUCTION

L'École de guerre (ÉdG) de Paris est une académie militaire de haut rang qui est normalement destinée aux officiers de l'armée chevronnés et dont le but est d'éduquer et de former des tacticiens, des stratèges et des dirigeants de haut rang. L'ouverture de la scène internationale est un enjeu majeur pour l'école de guerre de tous les pays, c'est donc le lieu même où se déroulent les réflexions tactiques et stratégiques, tant pour l'élaboration de la doctrine que pour l'identification des implications et des changements des modèles à long terme. L'analyse prospective sur la situation de guerre, la stratégie et l'art de la guerre et la gestion des actions interdépartementales sont quelques-uns des devoirs attendus des principaux tacticiens, stratèges et dirigeants militaires. Les exercices stratégiques à grande échelle, la communication opérationnelle, l'enseignement stratégique et la connaissance des autres armées sont l'un des arts de la guerre qu'un officier supérieur stratégique doit accomplir.

La langue française dans l'armée joue un rôle majeur. Elle incite les candidats à exploiter et à tirer les leçons qui leur permettront de progresser dans leur formation. La formation doit exposer ses points de vue sur l'heure de présentation, clarifier différents sujets de conflit liés à la controverse et permettre de débattre de différents points sur lesquels doivent s'appuyer les compétences de communication des langues. Enseigner la compréhension de la langue parlée de langue française est donc une importance primordiale de l'objectif de communication à atteindre avant le programme de formation.

Lorsque les participants étaient à l'École de guerre de Paris (l'ÉdG de Paris), ils ont été confrontés à de nombreux défis. Par exemple, les interactions au cours du programme de formation jouent un rôle majeur dans le transfert de la pensée militaire française et éthiopienne. Il existe un programme de partage de nombreuses expériences sur différentes armées originaires de pays francophones et non francophones. Les participants doivent avoir la capacité de réfléchir à une situation et de développer une expérience de réflexion d'une autre manière. Comme les participants n'ont pas de problème avec leur travail actuel en Éthiopie, ils ont eu du mal à penser de manière critique et créative en raison de leur manque de français.

La plupart du temps, les enseignants se sont concentrés sur la manière dont le texte sera écrit, en particulier sur les temps, sur la manière dont il sera prononcé et sur la communication. Cela peut ne pas développer le niveau de compétence des participants sur les compétences linguistiques. Parce que les participants n'avaient pas reçu de formation en langue française auparavant et qu'ils ne peuvent acquérir ces compétences dans un court laps de temps au cours de leur préparation. Lorsque les professeurs de français sont concentrés sur et les officiers supérieurs ne peuvent utiliser que des mots isolés il n'y a pratiquement aucune capacité de communication. En conséquence, il est difficile de comprendre quoi parler, car ils n'ont pas compris les prononciations. Ils ne comprennent que les mots spécifiques appris au cours de leur temps de préparation. Ce problème les a mis en difficulté pour mettre en œuvre leurs activités de classe, leurs devoirs et leur présentation. Ils ont utilisé leur temps de repos pour améliorer et combler ce fossé linguistique.

Chaque fois que les participants ont un intérêt pour le français, le temps alloué par semaine ne suffit pas. Cela signifie qu'il est très difficile d'acquérir des compétences en communication en français une heure par jour pendant la semaine. Ils n'étaient pas suffisamment développés sur le plan cognitif pour conserver des informations auxquelles ils n'avaient eu qu'une exposition très limitée à la langue. Malheureusement, le manque de progrès ne peut pas contribuer au développement des compétences linguistiques des participants pour l'apprentissage du français.

Pour que l'exposition précoce à la langue française soit efficace, les participants à la formation doivent recevoir une instruction suffisante pour atteindre un niveau de communication spontané. Pour ce faire, il est préférable de suivre un programme intensif de langue française. Toutefois, ajouter plus de temps en augmentant le nombre de courtes périodes journalières ne permet pas de développer la capacité de communiquer spontanément en français.

De manière générale, du point de vue présenté ci-dessus, il existe un problème de niveau de compétence linguistique en français auquel les participants sont confrontés. Le temps imparti pour la préparation n'est pas suffisant et constant à chaque fois celui envoyé à l'ÉdG de Paris. Les méthodologies à suivre ne peuvent pas être préparées spécifiquement dans un souci professionnel. Les enseignants à l'ÉdG de Paris sont des militaires professionnels et ils ont enseigné à l'ÉdG de Paris des matières militaires qui nécessitent spécifiquement le FOS du militaire. Comme les

participants n'avaient pas de connaissances en français auparavant, il était difficile de donner le FOS avec le français général en même temps.

Sur la base du problème ci-dessus soulevé par le chercheur, la question de recherche suivante est présentée.

*Quels sont les défis rencontrés par les officiers supérieurs militaires d'Éthiopie à la formation lors de leur préparation pour l'ÉdG de Paris?*

Pour répondre à la question ci-dessus, nous avançons les hypothèses suivantes.

**Hypothèse 1:** Les participants n'ont pas le niveau requis pour suivre la formation à l'EdG de Paris.

**Hypothèse 2:** Pour préparer les officiers supérieurs militaires éthiopiens à la formation, l'apprentissage de la langue française n'est pas suffisamment adapté à la nature de la formation fournie par l'ÉdG de Paris.

**Hypothèse 3:** Lorsqu'il existe une lacune en français, les compétences en communication interactive peuvent être difficiles à utiliser à l'ÉdG de Paris.

Les limites de l'étude seront les suivantes: premièrement, le chercheur rencontrera un obstacle pour trouver facilement des données secondaires, car les documents d'intérêt militaire pourraient être gardés secrets et sont des documents confidentiels. Deuxièmement, bien que de nombreuses ressources et études sur le problème linguistique aient été réalisées dans d'autres régions du monde, le chercheur rencontrera des difficultés pour accéder aux ressources d'étude préalable concernant la préparation de la langue française dans l'établissement. Il peut y avoir un mouvement de participants ou de répondants lorsque le chercheur effectue l'étude en raison du comportement de leur travail qui les oblige à se déplacer dans les unités des institutions.

Ce document comportera trois chapitres. Le premier chapitre est le contexte général de l'étude. Le deuxième chapitre contient des références théoriques de l'étude sur le sujet. Dans cette partie, différents livres ou références et Internet seront utilisés. Le troisième chapitre comprend la collecte, l'analyse et la présentation des données recueillies à partir de sources primaires et secondaires. Les méthodologies utilisées seront discutées en détail. C'est la partie principale de l'étude. Il y a la clôture qui intéresse principalement et se concentre sur le résumé des conclusions

et la recommandation. Dans cette partie, les idées pertinentes seront résumées à partir de l'analyse d'informations, ce qui est très important et les recommandations suffisantes sera ensuite présentés.

### **Les définitions des mots clés**

- ☞ **L'armée** est la force autorisée à utiliser une force et des armes mortelles ou meurtrières pour défendre les intérêts de tous ses citoyens.
- ☞ **L'institution militaire** est l'établissement de l'État dans lequel les forces armées exercent leurs activités.
- ☞ Un **officier militaire** est un membre d'une force armée ou d'un service en uniforme qui occupe un poste de commandement et d'autorité dans l'armée.
- ☞ **École de guerre** est un collège ou une institution qui dispense un enseignement avancé aux officiers supérieurs des forces armées.
- ☞ **L'ÉdG de Paris** est un vaste ensemble de bâtiments abritant diverses installations d'entraînement militaire dans le 7<sup>e</sup> arrondissement de Paris, en France, au sud-est du Champ de Mars.
- ☞ **Officier** Un officier supérieur est un officier de rang supérieur à un autre, qui est un officier subordonné par rapport au supérieur.

## CHAPITRE UN

### CONTEXTE GÉNÉRAL

#### 1.1. Histoire de l'école militaire en Éthiopie

L'histoire des établissements de formation d'officiers en Éthiopie est relativement proche de celle de l'armée professionnelle Éthiopienne.

*«La modernisation de l'armée a eu lieu sous la régence de Tafari Mekonnen, qui a ensuite régné, l'Empereur Haile Selassie I. Il a été formé à l'armée avec la collaboration de différents pays: la France, l'Inde et la Suède sont les pays qui contribuent le plus à la modernisation de l'armée en faveur de l'Éthiopie. Par exemple, son élite a été formée à l'académie militaire française de Saint-Cyr pour commander à Kebur Zabagna un garde du corps impérial» (Parlasac, 1997)<sup>1</sup>.*

Ensuite, son armée régulière a été officiellement constituée peu de temps avant l'invasion du pays par l'Italie fasciste en 1935. À cette époque, l'Empereur pensait que le centre de formation d'officiers de l'armée ouvrirait et renforcerait la modernisation au besoin.

*«L'école de formation militaire de l'officier de l'armée, en tant qu'institution formelle, a été créée juste avant le couronnement de l'empereur Haile Selassie I<sup>er</sup> en 1925, lorsque les Belges ont formé Garde du palais (Kebur Zabagna). Cette force a ensuite été transformée de manière spectaculaire en une école de formation d'officiers bien équipée et dotée en personnel de garde du corps impérial. Les Suédois étaient les instructeurs» (Ibid)<sup>2</sup>.*

Entre-temps, l'armée éthiopienne a connu de rapides changements d'attitude et de psychologie grâce à son déploiement dans des missions de maintien de la paix à l'étranger. Le déploiement de troupes éthiopiennes pendant la guerre de Corée ainsi que dans d'autres opérations de maintien de la paix parrainées par l'ONU sur le continent africain les avait exposés, notamment son corps d'officiers, à des influences extérieures qui stimulaient l'appétit de changement et accéléraient le rythme de la modernisation de l'armée. Ils ont ouvert les yeux de nombreux officiers, sous-officiers et soldats déployés dans le cadre de missions de maintien de la paix. Ces interactions ont contribué

---

<sup>1</sup> PARLASAC A. (1997). *Yehabesha Jebdu*. Addis Ababa: Addis Ababa University Press.

<sup>2</sup> Ibid.

à accélérer la demande en officiers hautement qualifiés dotés de compétences professionnelles et en matière de communication (Parlasac, 1997)<sup>3</sup>.

L'école de formation militaire de Genet avait été créée quelques années auparavant à Holeta Genet, près d'Addis Ababa, en 1934. Les écoles de formation militaire de Genet et les gardes du corps impériaux étaient les plus anciennes écoles de formation des officiers de l'armée dans l'histoire de l'Éthiopie. L'académie militaire de Harar a cessé de produire des officiers en 1977 après la fin de la guerre de Corée. L'école de formation des officiers Genet a poursuivi sa formation jusqu'à présent et a recruté la plupart de ses recrues parmi les sous-officiers jusqu'à la fin des années 50, puis a recruté des jeunes des écoles primaires et secondaires. L'armée a recruté et tire toujours la plupart de ses officiers de Holeta Genet (à présent appelée Académie militaire du Major Général Hayelom Araya). L'École a formé certains des officiers les plus expérimentés et engagés qui ont fièrement participé aux guerres en Éthiopie.

## **1.2. Enseignement du français dans l'armée éthiopienne**

Un programme linguistique d'enseignement du français donne maintenant dans les forces armées existe en Éthiopie depuis 1999. Le programme d'enseignement en français a formé un certain nombre de participants dans les institutions de défense et de sécurité éthiopiennes. Ce programme vise à contribuer au renforcement des capacités des forces de défense nationales éthiopiennes et à soutenir l'engagement de leurs troupes dans les missions de maintien de la paix, cette langue étant l'une des langues officielles des Nations Unies et de l'Union africaine. Le plan était divisé en trois sites principaux: le Major Général Hayelom Araya à l'Académie Militaire de Holeta Genet, le collège d'ingénierie de la défense à Debre Zeit, le collège d'État Majeur à Addis-Abeba.

Depuis septembre 2010, la Mission de collaboration de sécurité et de défense travaille à la création d'un mode spécifique d'enseignement du français (module EN AVANT) consacré aux militaires du continent Africain. Selon Mraz & Le Péchon, (2012)<sup>4</sup>, «À la fin de la méthode d'enseignement, le certificat du DELF est remis aux plus jeunes membres du personnel militaire ayant des compétences». Le DELF est un diplôme officiel délivré par le ministère de l'Éducation Nationale

---

<sup>3</sup> PARLASAC A. (1997). *Yehabesha Jebdu*. Addis Ababa: Addis Ababa University Press.

<sup>4</sup> Mraz. C. & Le Péchon. J. (2012). *Méthode de français pour les militaires : Afrique, Océan indien*. Paris : Ministère des Affaires étrangères et européennes.

Français, certifiant les compétences en français des candidats étrangers et des ressortissants français originaires d'un pays non francophone ne détenant pas de diplôme français d'enseignement public supérieur. En 2017, dans le cadre du projet Académie Militaire Holeta-Genet, le collège d'ingénierie de la défense à Debre Zeit et de la police fédérale, 346 étudiants en formation étudient la langue française dans l'enseignement militaire français. Il est créé par les autorités éthiopiennes pour développer les compétences de communication de leurs officiers de l'armée, engagés dans des opérations de maintien de la paix dans des pays francophones ou avec des contingents francophones sous l'égide de l'ONU ou de l'Union africaine.

Une session intensive d'apprentissage du français a été organisée dans le cadre du projet d'enseignement du français dans l'armée et la police fédérale en août, 2016. Cofinancés à plus de 90% par l'Organisation internationale de la Francophonie (OIF), ces cours ont permis de la faculté d'ingénierie Debre Zeit (Bishoftu), des officiers de la police fédérale, des officiers supérieurs de l'État Majeur et le candidat Éthiopien de l'ÉdG de Paris, approfondissent leurs connaissances linguistiques (Ambassade de France en Éthiopie, 2016)<sup>5</sup>.

### **1.3. L'École de guerre de Paris (ÉdG de Paris)**

La Force de Défense Nationale d'Éthiopienne (FDNÉ) a de nombreuses destinations pour la formation de son personnel militaire dans différents pays en raison de ses bonnes relations diplomatiques. L'ÉdG de Paris est l'un des endroits où les officiers supérieurs éthiopiens ont été formés pendant des années différentes.

*«Cette institution supérieure recouvra partiellement son ancienne désignation d'École supérieure de guerre de 1873 à 1993, qui fut temporairement remplacée par le Collège de défense mixte de 1993 à 2011».* (DEMS, 2019)<sup>6</sup>

Cette école est la plus haute institution pour la formation des officiers supérieurs des forces armées françaises et des pays participants. Les officiers supérieurs d'Éthiopien ont été envoyés à l'ÉdG de Paris pour obtenir leur formation de niveau stratégique. Cette formation est très importante pour

---

<sup>5</sup> Ambassade de France en Ethiopie, (2016), *Session intensive de français en milieu militaire*, [en ligne], Addis Ababa, (août 2016) Disponible sur: <http://et.ambafrance.org/Session-intensive-de-francais>, (Consulté le 11 février, 2019).

<sup>6</sup> DEMS, (2019), *Ecole de Guerre*, [en ligne], Disponible sur : <http://www.dems.defense.gouv.fr/ecole-de-guerre/pdf>, (Consulté le 10 février, 2019).

voir les choses de différents points de vue alors qu'ils s'entraînent à un niveau plus élevé de pensée créative et critique.

*«Ses objectifs de l'ÉdG de Paris sont centrés sur le développement de la capacité personnelle de penser de manière critique et créative, de développer la capacité de réflexion collective dans la vision de l'action et de développer une expérience réelle pour penser autrement, en encourageant le débat et la critique» (DEMS, 2019)<sup>7</sup>.*

### **1.3.1. Contexte historique d'École de guerre de Paris**

Jusqu'au début de 2019, 2650 officiers étaient formés et récompensés à l'ÉdG de Paris, venant de 130 pays. Par conséquent, l'évolution historique de l'École de Guerre est la suivante:

- ✪ 1878: «École supérieure de guerre» pour officiers d'état-major de l'armée.
- ✪ 1897: «École des Hautes Études Navales».
- ✪ 1936: «École Supérieure de Guerre Aérienne».
- ✪ 1993: «Collège Interarmées de Défense» renommé en 2011 «École de Guerre de Paris» (Ibid.)<sup>8</sup>.

### **1.3.2. La mission de l'École de guerre de Paris**

L'ÉdG de Paris a pour la mission de *«préparer les officiers supérieurs à assumer des responsabilités d'état-major, de commandement et de direction au sein de leur armée d'appartenance, des organismes et états-majors interarmées ou interalliés et à tout autre poste où s'élabore et s'exécute la politique de défense» (École de Guerre, 2017)<sup>9</sup>.*

- ✪ Préparer les officiers supérieurs aux fonctions de commandement et d'état-major supérieurs dans un état-major des forces interarmées ou alliées, ou dans tout autre poste en relation avec la conception et la mise en œuvre de la politique de défense et de sécurité.
- ✪ Il contribue au développement et à la diffusion d'études de recherche dans le domaine de la défense et de la sécurité nationale.

---

<sup>7</sup> DEMS, (2019), *Ecole de Guerre*, [en ligne], Disponible sur : <http://www.dems.defense.gouv.fr/ecole-de-guerre/pdf>, (Consulté le 10 février, 2019).

<sup>8</sup> Ibid.

<sup>9</sup> ÉCOLE DE GUERRE, (2017), «Direction Générale des Relations Internationales et de la Stratégie : Service du pilotage des ressources et de l'influence internationale» in *Bulletin Officiel des Armées*, Édition Chronologique, Paris: n° 53 du décembre 2017, texte 4, p.3.

- ✪ Donner les moyens aux étudiants afin de former les futurs dirigeants de nos forces et de la gendarmerie.
- ✪ Donner aux étudiants les capacités et les compétences nécessaires pour occuper des postes clés:
  - ❖ Commandant d'une unité au sein des services,
  - ❖ Chef de quartier général étranger (en service militaire),
  - ❖ Chef de bureau au sein de l'état-major de la défense commune (DEMS, 2019)<sup>10</sup>.

### 1.3.3. La sélection des élèves et stagiaires étrangers

Les candidats aux formations et stages détiennent un profil équivalent à celui des élèves ou stagiaires français. Le choix et la désignation des candidats résultent d'une collaboration aussi étroite que possible entre les États partenaires et la mission diplomatique française à l'étranger, notamment, pour le choix des profils aptes à tirer le meilleur bénéfice des places de formation et stage obtenues. Pour chaque place attribuée, l'État partenaire peut être invité à soumettre plusieurs candidatures. La sélection est effectuée en fonction des places attribuées et communiquées aux États partenaires. Les candidats, sous réserve de respecter les conditions d'admission, sont sélectionnés, via les missions diplomatiques, en application des règles précisées pour chaque catégorie et selon les modalités détaillées ci-après.

- Le niveau de leur instruction générale.
- Le niveau de formation préalable définis par les critères d'admission à la formation ou au stage proposé.
- La maîtrise de la langue française compatible avec la bonne compréhension et l'assimilation des enseignements de la formation ou stage, sans l'aide d'interprètes. Des modalités particulières peuvent être convenues au cas par cas. Le niveau cible B1 du cadre européen commun de référence pour les langues est souhaitable. Les contrôles effectués dans ce cadre ne tiennent pas lieu de diplôme d'État en langue française (DELF). De même, un niveau minimum dans une autre langue peut être exigé (Ibid.)<sup>11</sup>.

Ces niveaux peuvent être vérifiés avant admission par un examen probatoire à la demande de la direction de l'enseignement concernée sous couvert de ses autorités de tutelle.

<sup>10</sup> DEMS, (2019), *Ecole de Guerre*, [en ligne], Disponible sur : <http://www.dems.defense.gouv.fr/ecole-de-guerre/pdf>, (Consulté le 10 février, 2019).

<sup>11</sup> Ibid.

### 1.3.3.1. Critères de sélection pour l'armée française

Selon DEMS (2019)<sup>12</sup>, les principaux critères de sélection incluent les points suivants:

- ✪ Au sein de tous les services de l'armée française pour ceux qui remplissent tous les critères.
- ✪ La sélection est fondée sur la concurrence de chaque service et le taux de sélection sera de 20% pour chaque lot.
- ✪ Examen inclus (écrit / oral) selon les critères suivants:
  - ★ Connaissance générale (3h)
  - ★ Essai à sources multiples (120 / 4h)
  - ★ Tactiques ou autres sujets professionnels
- ✪ Une connaissance de l'anglais est également requise qui testé depuis 2014.
- ✪ Age: 37 ans.

### 1.3.3.2. Sélection pour officiers étrangers

- ✪ Officier (s) supérieur (s) d'un pays donné ayant le grade de major (CDT) jusqu'à L / Col. (LCL).
- ✪ Niveau de langue française attendu à l'ÉdG de Paris. Ce critère est classé dans les pays francophones et non francophones.
  - a. **Francophones:** Intégration directe à la session internationale après six mois, car ils ne sont pas suivre la SiLF.
  - b. **Non-francophones:** Après Stage intensif de langue française (SiLF) de six mois et ensuite Session internationale avec l'armée française et les pays francophones.
- ✪ Autres critères
  - ★ Age: entre 35 et 45 ans.
  - ★ Expérience opérationnelle
  - ★ Potentiel vis-à-vis des emplois futurs
  - ★ Capacité à s'intégrer dans un groupe
  - ★ Une maîtrise de l'anglais est également requise depuis 2014 (Ibid.)<sup>13</sup>.

---

<sup>12</sup> DEMS, (2019), *Ecole de Guerre*, [en ligne], Disponible sur : <http://www.dems.defense.gouv.fr/ecole-de-guerre/pdf>, (Consulté le 10 février, 2019).

<sup>13</sup> Ibid.

#### **1.3.4. La préparation générale de l'ÉdG de Paris**

- ↪ Généralités sur la guerre (stratégie, tactique, opérationnel)
- ↪ Réflexion stratégique à l'époque antique et au moyen âge
- ↪ Impérialisme et stratégie navale
- ↪ La situation des première et seconde guerres mondiales
- ↪ La guerre froide et la dissuasion nucléaire
- ↪ La pensée stratégique occidentale durant l'époque moderne, qui inclut la pensée militaire contemporaine telle que: la stratégie aérienne et la guerre de l'information, la stratégie asymétrique et les guerres irrégulières, l'éthique d'une stratégie au 21ème siècle, la géographie (DEMS, 2019)<sup>14</sup>.

#### **1.3.5. L'étape de transition : La Cours du SILF**

L'ÉdG de Paris reste un lieu de travail où les candidats ou les stagiaires apprennent à penser d'une autre manière, qui ne se concentre pas principalement sur le souci de la langue française mais donne une formation stratégique militaire à cette langue. Cependant, la préparation des cours de français donnés aux participants avant leur entrée au Collège risque de ne pas aider à atteindre cet objectif de l'ÉdG de Paris en peu de temps, alors que les enseignants se concentrent sur l'initiation au français de base. Pour cela, il y a une étape de transition qui a été prise pendant six mois avant la session générale à l'ÉdG de Paris. Sur cette étape, les participants ont suivi un Stage Intensif de Langue Français (SILF) sur les langues pour les rendre compétitifs par rapport aux autres pays francophones. La majorité de leurs problèmes qui n'étaient pas résolus pendant le temps de préparation du cours d'initiation étaient couverts pendant ce phase. Comme les participants n'étaient pas familiarisés avec la langue française auparavant, ils ont été confrontés à un problème de compréhension de la partie parlée. Les stagiaires non francophones admis à l'ÉdG de Paris suivent le SILF organisé à l'École militaire à Paris durant six mois en amont de la scolarité. Il est recommandé aux Attaché de Défense (AD) de veiller, en concertation avec les autorités compétentes de l'État partenaire, de faire précéder ce stage par un apprentissage local s'au moins six mois. La prise en charge du SILF se fait dans les mêmes conditions que celle de la scolarité qui suit. Il est destiné aux stagiaires non francophones en ce qui concerne leurs compétences en français. Les stagiaires du SILF n'ayant pas atteint le niveau requis par l'ÉdG de Paris ne sont pas

---

<sup>14</sup> DEMS, *Ecole de Guerre*, [en ligne], Disponible sur : <http://www.dems.defense.gouv.fr/ecole-de-guerre/pdf>, (Consulté le 10 février, 2019).

admis et peuvent voir leur candidature reportée. Ils peuvent être exclus et remis à la disposition de leur Etat pour les résultats académiques insuffisants (ÉCOLE DE GUERRE, 2017)<sup>15</sup>.

#### **1.3.5.1. Le but du SILF**

Le but du SILF est de leur donner les moyens d'atteindre un niveau suffisant dans la connaissance et la maîtrise de la langue française pour suivre avec profit l'enseignement général et opérationnel qui sera dispensé à partir de la formation. L'enseignement du SILF dédié aux stagiaires étrangers pour la raisons suivantes:

- ✪ Niveau en français parfois insuffisant
- ✪ Pour l'adaptation aux besoins éducatifs d'ÉdG de Paris.
- ✪ Relever les défis communs qui se rapprochent des réalités pendant la formation (Ibid.)<sup>16</sup>.

#### **1.3.5.2. L'enseignement du SILF**

Le niveau en français sera évalué dès leur première semaine de présence par le directeur du Département de Langue Française (DLF), responsable pédagogique. Au terme de cette évaluation, les stagiaires seront orientés dans l'un des groupes de niveau. Ensuite, les cours de français seront assurés par des professeurs civils diplômés. Deux binômes de professeurs se répartiront en deux sessions successives les activités orales et écrites afin de vous faire progresser dans toutes les compétences linguistiques. Pour faciliter une appréciation continue des progrès accomplis et atteindre les objectifs fixés, des activités évaluées seront programmées régulièrement par les professeurs, ainsi qu'une évaluation complète en fin de stage. Il existe des matériels particulièrement un livre de grammaire leur permettant de suivre leurs cours dans de bonnes conditions et de fournir un travail personnel de qualité. Il leur est définitivement acquis. Le programme SILF comprend: Cours oral, Grammaire, Présentation leur pays, Prononciations sur atelier et Visite. Pendant le stage, il vous sera demandé de faire, devant les stagiaires et l'encadrement, une présentation en français de leur pays. Un atelier de prononciation sera mis en

---

<sup>15</sup> ÉCOLE DE GUERRE, (2017), «Direction Générale des Relations Internationales et de la Stratégie : Service du pilotage des ressources et de l'influence internationale» in *Bulletin Officiel des Armées*, Édition Chronologique, Paris: n° 53 du décembre 2017, texte 4.

<sup>16</sup> Ibid.

place à l'intention des stagiaires ayant des difficultés particulières d'ordre phonétique (ÉCOLE DE GUERRE, 2017)<sup>17</sup>.

### 1.3.6. Le Syllabus de l'ÉdG de Paris

Le syllabus est divisé en deux parties:

1. **La classe du SiLF:** Seuls les stagiaires de non francophones suivent cette classe. Le cours SiLF est donné ici pendant six mois pour améliorer leur niveau de français.
2. **Session générale:** C'est un cours général pour tous les stagiaires. Après six mois, les stagiaires francophones et francophones pouvaient alors commencer la formation avec ceux qui avaient réussi l'examen après le cours du SiLF.

D'après DEMS, (2019)<sup>18</sup>, Le programme d'éducation pendant la session générale est généralement connu sous le nom de «*Les neuf piliers de la sagesse*». Il s'agit de la principale préoccupation pédagogique suivante:

1. **Pédagogie innovante:** comprend les préoccupations principales suivantes:
  - ❖ Personnalisation
  - ❖ Autonomisation
  - ❖ Ouverture d'esprit
2. **Processus décisionnels:** comprend le contenu adapté pour former les dirigeants de demain comme suit:
  - ❖ Enjeux mondiaux: comprendre notre monde
  - ❖ Guerre: comprendre les opérations
  - ❖ Campagne: opérations de planification et de conduite
3. **Développement personnel:** qui intègre les principales idées de leadership. La consolidation consiste principalement à:
  - ❖ Connaissance de soi
  - ❖ Penser hors de la boîte
  - ❖ Convaincant

---

<sup>17</sup> ÉCOLE DE GUERRE, (2017), «Direction Générale des Relations Internationales et de la Stratégie : Service du pilotage des ressources et de l'influence internationale» in *Bulletin Officiel des Armées*, Édition Chronologique, Paris: n° 53 du décembre 2017, texte 4.

<sup>18</sup> DEMS, *Ecole de Guerre*, [en ligne], Disponible sur : <http://www.dems.defense.gouv.fr/ecole-de-guerre/pdf>, (Consulté le 10 février, 2019).

### **1.3.7. Le Programme de sensationnel à l'ÉdG de Paris**

Il existe un programme sensationnel auquel tous les pays francophones ont participé. Au cours de ce programme, tous les participants parlent ou présentent un sujet au moins 20 minutes. Ils doivent exprimer leur point de vue sur ce qu'ils comprennent. Celles-ci ont besoin de compétences en communication pour que les participants aient un problème. Parce que pour être présent efficacement dans ce programme, tous les niveaux de compétences sont très importants et il est nécessaire de faire plus attention au cours du cours d'initiation pour les préparer davantage.

## CHAPITRE DEUX

### RÉFÉRENCES THÉORIQUES

#### 2.1. Définition du langage

Selon le Dictionnaire d'Oxford (2000: p.721)<sup>19</sup>, la langue définie comme «*le système de communication orale et écrite utilisé par les habitants d'un pays donné*». Il faut en déduire que cela ne concerne pas seulement les pays en tant que tels. Les communautés individuelles ou les groupes ethniques qui ne vivent pas dans leur propre pays peuvent avoir leur propre langue. Encyclopédie Microsoft Encarta Deluxe (2004)<sup>20</sup> définit le langage comme étant «*le principal moyen utilisé par les êtres humains pour communiquer entre eux. La langue est principalement parlée, bien qu'elle puisse être transférée sur d'autres supports, comme l'écriture*». Ici, les gens acquièrent un langage qui leur permet d'exprimer leurs pensées et leurs besoins et de comprendre ce que les propos d'autrui véhiculent.

En ce qui concerne l'usage normal de la langue, selon Paradis (1998), «*la langue doit impliquer non seulement d'une compétence linguistique, mais également une grammaire de discours, des règles sociolinguistiques, ainsi qu'une compétence paralinguistique*» (Paradis, 1998: p.1)<sup>21</sup>. La langue, en ce sens, ne sera pas seulement le système linguistique, mais plutôt la compétence linguistique et la compétence pragmatique (Ibid: p.7)<sup>22</sup>. Par exemple, la pragmatique et le vocabulaire seraient appris par des mécanismes distincts de ceux qui concernent l'apprentissage de la grammaire (Mitchell & Myles, 2004: p.15)<sup>23</sup>. Dans Paradis (2004), quand les linguistes parlaient de «langue», ils se référaient au système linguistique, au code, à la grammaire, qui est maintenant connue sous le nom de compétence linguistique et consiste en phonologie, morphologie, syntaxe et sémantique (Paradis, 2004: p.7)<sup>24</sup>.

---

<sup>19</sup> OXFORD. (2000). *Advanced learner's dictionary*. Oxford: Oxford University Press. p.721.

<sup>20</sup> MICROSOFT ENCARTA ENCYCLOPEDIA DELUXE, (2004). Copyright (c) 2004 Microsoft Corporation.

<sup>21</sup> PARADIS, M. (1998). The other side of language: Pragmatic competence. *Journal of Neurolinguistics*, 11(1-2): p.1.

<sup>22</sup> Ibid. p.7.

<sup>23</sup> MITCHELL, R., & MYLES, F. (2004). *Second language learning theories*. (2<sup>nd</sup> ed.). London: Hodder Arnold. p.15.

<sup>24</sup> PARADIS, M. (2004). *A neurolinguistic theory of bilingualism*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins. p.7.

En outre, les stagiaires doivent être conscients du fait qu'ils doivent tirer parti de leurs capacités, aptitudes, compétences, connaissances, styles, croyances et stratégies, en utilisant naturellement leurs connaissances métacognitives pour apprendre la langue française: ils peuvent atteindre les objectifs attendus du mieux qu'ils peuvent.

## 2.2. La langue maternelle, langue seconde et la langue étrangère

Les deux termes ont des concepts et une signification différents de ceux décrits ci-après:

*«La langue n'étant pas leur langue maternelle mais devant être acquise pour permettre la communication avec le reste de la population est considérée comme une langue seconde. En outre, il est acquis par les personnes qui ont déménagé dans un pays où une langue différente de la langue première est parlée et qui doivent acquérir la langue du pays cible» (Dulay et al, 1982)<sup>25</sup>.*

Une langue étrangère est également acquise après la langue maternelle. C'est celui qu'une personne choisit volontairement. Le choix est généralement influencé par les intérêts de l'individu et ses projets pour l'avenir dans le but d'utiliser le langage acquis. Il est intéressant de noter avec Kramsch (2002) que l'enseignement des langues secondes était traditionnellement lié aux sciences sociales et l'enseignement des langues étrangères aux sciences humaines (Kramsch, 2002: p.1)<sup>26</sup>. En outre, la recherche en langue seconde était de nature psycholinguistique et fonctionnelle et portait sur «le développement de la compétence en communication, en prenant comme modèle le comportement du locuteur natif» (Kramsch, 2002: p.2)<sup>27</sup>, la recherche en langues étrangères, D'autre part, elle était de nature humaniste et éducative et visait «le développement des compétences linguistiques et cognitives, la conscience sociale et culturelle, les vertus morales et civiques et les compétences critiques en littérature» (Ibid)<sup>28</sup>. Par conséquent, l'enseignement des langues étrangères n'a pas été inspiré par le locuteur natif, mais par les registres formels et académiques.

---

<sup>25</sup> DULAY, M., BURT, M. & KRASHEN, S. (1982). *Language Two*. New York: Oxford University Press.

<sup>26</sup> KRAMSCH, C. (2002). Beyond the second vs. foreign language dichotomy: The subjective dimensions of language learning. In: K. Spelman Miller; P. Thompson (Eds.). *Unity and diversity in language use*. New York: Continuum, p.1.

<sup>27</sup> KRAMSCH, C. (2002). Beyond the second vs. foreign language dichotomy: The subjective dimensions of language learning. In: K. Spelman Miller; P. Thompson (Eds.). *Unity and diversity in language use*. New York: Continuum, p.2.

<sup>28</sup> Ibid.

Cuq et Gruca (2005: p.90-97)<sup>29</sup> définissent les notions langue maternelle, étrangère et seconde pour la langue française. Comme nous l'avons constaté plus haut, le français enseigné en Finlande a toujours le statut d'une langue étrangère, tandis que la situation peut être complètement différente dans quelques autres pays où la langue française est présente dans la vie quotidienne.

Selon Cuq et Gruca (2005), le français est considéré comme une langue maternelle (**français langue maternelle**, FLM) pour la plupart des citoyens d'un pays ou d'une région francophone, comme en France, en Wallonie, en Suisse romande et au Québec, mais également pour une petite partie de la population de quelques États africains. Le terme **français langue étrangère** (FLE) s'oppose à la notion langue maternelle, et tout simplement il est possible de dire que toutes les langues non maternelles sont des langues étrangères (Ibid. p.93)<sup>30</sup>.

Dans la didactique, une langue est étrangère quand celle-ci est considérée comme «un objet linguistique d'enseignement et d'apprentissage» opposé à la langue maternelle, même si une langue étrangère peut être acquise également naturellement, en dehors du milieu institutionnel dans les situations de la vie quotidienne (ibid. p.94). Cuq et Gruca (2005: p.94) concluent que le français est une langue étrangère pour tous ceux qui ne le considèrent pas comme leur langue maternelle, qui se mettent dans le processus d'apprentissage ou d'acquisition et qui «en font l'objet d'un enseignement à des parleurs non natifs». Il peut paraître que les termes langue maternelle et langue étrangère suffisent pour classer les langues en didactique.

Par contre, Cuq et Gruca (2005: p.94-95)<sup>31</sup> constatent qu'en plus de ces deux notions, on a besoin d'une troisième, français langue seconde, pour bien décrire tout le domaine de l'appropriation de la langue française. Il est nécessaire surtout en ce qui concerne les sociétés où le français joue un rôle important sans être la langue maternelle de toute la population. Il est difficile de dénommer le français comme langue étrangère si la langue a le statut de langue officielle du pays, ce qui est le cas pour plusieurs pays africains, ou si le français est la langue maternelle d'une partie de la population, comme en Belgique.

---

<sup>29</sup> CUQ, J-P et GRUCA, I (2005). *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Grenoble: Presses universitaires de Grenoble. p.90-97

<sup>30</sup> Ibid. p.93

<sup>31</sup> Ibid. p.94-95

Dans ces cas, le français n'est pas une langue étrangère comme les autres, parce que la langue française est plus présente dans la société que d'autres langues étrangères. (Cuq et Gruca 2005: p.95)<sup>32</sup>. La définition de Cuq et Gruca (2005) de la notion langue seconde souligne que le français langue seconde est une langue qui a un statut juridique ou social important dans une société plurilingue, le français joue un rôle important dans la vie des membres de cette société mais le français reste également une langue « de nature étrangère » pour eux (Ibid.p.96)<sup>33</sup>. A cause de ces différences pour définir la notion, la langue seconde peut sembler un terme ambigu. De plus, on parle généralement de la langue seconde quand les immigrés apprennent la langue du pays dans lequel ils se sont installés récemment (ibid. p.97)<sup>34</sup>.

### 2.3. Acquisition d'une deuxième langue

Selon Mitchell et Myles (2004)<sup>35</sup>, l'acquisition d'une langue seconde a fait l'objet de nombreuses recherches ces dernières années. Néanmoins, tous les professeurs de langues ont besoin d'une compréhension de base des principaux aspects de l'acquisition d'une deuxième langue. Towell et Hawkins (1994: p.7-16)<sup>36</sup> les énumèrent comme suit :

- ❖ **Transfert** : application inconsciente des caractéristiques grammaticales de la première langue à la grammaire de langue seconde.
- ❖ **Développement par étapes** : le progrès de l'apprenant à travers une série d'étapes intermédiaires vers l'acquisition de la langue seconde.
- ❖ **Systématisation** : de la même manière, les apprenants de langue seconde développent leurs capacités dans la langue cible; la majorité des apprenants en langue seconde passent par les mêmes étapes de développement, peu importe leur langue maternelle ou le type de contribution reçue.

---

<sup>32</sup> CUQ, J-P et GRUCA, I (2005). *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Grenoble: Presses universitaires de Grenoble. p.95

<sup>33</sup> Ibid. p.96

<sup>34</sup> Ibid, p.97.

<sup>35</sup> MITCHELL, R., & MYLES, F. (2004). *Second language learning theories*. (2<sup>nd</sup> ed.). London: Hodder Arnold.

<sup>36</sup> TOWELL, R., & HAWKINS, R. (1994). *Approaches to Second Language Acquisition*. Clevedon: Multilingual Matters. p.7-16.

- ❖ **Variabilité** : au cours des étapes de développement, grammaires mentales de l'apprenant en langue seconde permettent des formes alternatives qui peuvent coexister pendant une longue période.
- ❖ **Inachevé** : incapacité de la plupart des apprenants de langue seconde à atteindre un niveau de connaissance grammaticale automatique de la langue seconde comparable à celui des locuteurs natifs.

## **2.4. Compétences utiles acquises en parlant une langue seconde**

Apprendre une nouvelle langue enrichit la vie de nombreuses façons pour les officiers militaires. Les points suivants sont quelques avantages que nous tirons de parler une langue seconde.

### **2.4.1. Avantages personnels**

Les officiers militaires qui parlent et lisent plus d'une langue ont la capacité de communiquer avec plus de personnes, de lire plus de littérature et de tirer davantage parti des voyages dans d'autres pays. Selon Villano (1996)<sup>37</sup>, «En initiant les élèves à des façons alternatives de s'exprimer et de se confronter à des cultures différentes, ils approfondissent leur compréhension de l'expérience humaine en leur permettant de mieux comprendre les coutumes et les réalisations de personnes situées au-delà de leur propre communauté».

### **2.4.2. Avantages académiques**

Il est très importante pour des officiers militaires amélioration des scores de lecture qui leurs permet d'améliorer d'autres compétences académiques. Selon Diaz (1983)<sup>38</sup>, «le linguisme favorise le développement des capacités verbales et spatiales. » En outre, « gagner une autre langue peut améliorer la connaissance d'autres matières » (Curtain & Dahlberg, 2004)<sup>39</sup>.

---

<sup>37</sup> VILLANO, D. (1996). "Heads Up: Time To Go Bilingual?" *Smart kid* 1(4).

<sup>38</sup> DIAZ, R.M. (1983). *The impact of second-language learning on the development of verbal and spatial abilities*. DA, 43, 04-B, 1235. New Haven, CT: Yale University.

<sup>39</sup> CURTAIN, H., & DAHLBERG, C. (2004). *Languages and children: Making the match. New languages for young learners, grades K–8*. Boston, MA: Allyn & Bacon.

### 2.4.3. Avantages cognitifs

D'une étude suggèrent que «les personnes qui maîtrisent parfaitement plusieurs langues (bilingues) surpassent les mêmes personnes monolingues similaires aux tests d'intelligence verbal et non verbal, ce qui pose la question de savoir si la capacité dans plus d'une langue permet aux individus d'atteindre une plus grande flexibilité intellectuelle» (Hakuta, 1986)<sup>40</sup>.

### 2.4.4. Avantages sociétaux

L'étude des langues étrangères offre aux stagiaires un aperçu unique des autres cultures et leur permet d'acquérir des compétences en matière de compétences culturelles d'une manière qu'aucune autre discipline ne peut faire. Les officiers militaires qui parlent plus d'une langue peut améliorer son institution compétitivités, maintenir ses intérêts politiques et de sécurité, et de travailler à promouvoir une meilleure compréhension de la diversité culturelle au sein de son pays. Selon Cloud & Genesee (1998)<sup>41</sup>, «la compétence linguistique et culturelle sera la marque d'un citoyen du 21<sup>e</sup> siècle bien éduqué». Par exemple, le personnel de sécurité nationale doit connaître d'autres langues et cultures pour bien faire son travail. En outre, «l'impact positif de l'information culturelle est considérablement renforcé lorsque cette information est vécue dans une langue étrangère et est accompagnée d'expériences dans des situations culturellement authentiques» (Curtain & Dahlberg, 2004)<sup>42</sup>.

## 2.5. Objectifs d'apprentissage des langues

Pour la plupart des officiers militaires éthiopiennes, l'objectif principal de l'apprentissage d'une langue seconde est de pouvoir l'utiliser pour la communication en situation internationale, que ce soit sous forme de conversation avec les locuteurs de cette langue ou en lecture et écriture de textes à des fins personnelles ou professionnelles.

---

<sup>40</sup> HAKUTA, K. (1986). *Mirror of language: The debate on bilingualism*. New York: Basic Books.  
WEATHERFORD, H. (1986). "Personal Benefits of Foreign Language Study." Washington, DC: ERIC Clearinghouse on Languages and Linguistics. *ERIC Digest*. EDRS 276 305.

<sup>41</sup> CLOUD, N. & GENESEE, F. (1998) Multilingualism Is Basic. *Educational Leadership* 55, n° 6 (March).

<sup>42</sup> CURTAIN, H., & DAHLBERG, C. (2004). *Languages and children: Making the match. New languages for young learners, grades K-8*. Boston, MA: Allyn & Bacon.

### 2.5.1. Compétence communicative

Parmi les principaux aspects de la compétence en communication, Canale & Swain (1980)<sup>43</sup> ont proposé les premiers modèles, dans lesquels la compétence en communication consiste en trois types de compétences, à savoir :

1. **Compétence grammaticale**, c'est-à-dire connaissance du lexique, de la phonologie, de la morphologie, de la sémantique et de la grammaire de phrase du langage;
2. **Compétence discursive**, c'est-à-dire connaissance de la cohésion, de la cohérence et de l'organisation rhétorique de textes et de conversations,
3. **Les compétences sociolinguistiques**, c'est-à-dire la connaissance des règles socioculturelles de la communauté de discours qui aident les utilisateurs à choisir le type de langue (registre, variété) à utiliser dans différentes situations.

### 2.5.2. Compétences en communication et en collaboration

Les compétences en matière de communication et de collaboration font référence à la capacité des officiers militaires à communiquer clairement, en utilisant des langages oraux, écrits et non verbaux, et à collaborer efficacement et de manière responsable avec des populations diverses. Trilling & Fadel (2009)<sup>44</sup> soutiennent l'étudiant d'aujourd'hui devrait pouvoir communiquer clairement avec:

- ❖ Articuler des pensées et des idées de manière efficace en utilisant des compétences de communication orale, écrite et non verbale dans une variété de formes et de contextes.
- ❖ Écouter efficacement pour déchiffrer le sens, y compris les connaissances, les valeurs, les attitudes et les intentions
- ❖ Utiliser la communication à diverses fins (par exemple, informer, instruire, motiver et persuader).
- ❖ Utiliser plusieurs médias et technologies et savoir juger de leur efficacité a priori et évaluer leur impact
- ❖ Communiquer efficacement dans divers environnements (y compris multilingue).

---

<sup>43</sup> CANALE, M., & SWAIN, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, 1(1).

<sup>44</sup> TRILLING, B. & FADEL, C. (2009). *21<sup>st</sup> Century Learning Skills*. San Francisco, CA: John Wiley & Sons.

### 2.5.3. Compétence interactionnelle et transactionnelle

Selon Richards (2015), la capacité de langage parlé est façonnée par deux types d'objectifs: interactionnel et transactionnel. Le premier fait référence à l'utilisation d'un langage pour parler à des fins de conversation, tandis que le second se réfère à l'utilisation d'un langage pour «accomplir différents types de transactions» (Richards, 2015: p. 417)<sup>45</sup>. Bien que les objectifs interactionnels visent à maintenir les relations sociales, impliquent souvent un langage formulé et façonné par la culture et ne conduisent pas à des discussions de fond, les objectifs transactionnels sont motivés par la nécessité de faire avancer les choses. Dans cette perspective, les transactions impliquant des fonctions linguistiques, telles que des demandes, des offres et des suggestions et la réalisation d'une transaction peuvent impliquer un certain nombre de fonctions.

### 2.6. Comprendre comment les langues sont apprises

Fournir aux officiers militaires un aperçu de la nature de l'apprentissage d'une langue implique de leur expliquer les raisons de participer à des activités particulières en classe, mais aussi de leur enseigner des stratégies éprouvées pour:

- ❖ **Vocabulaire d'apprentissage** : par exemple, utilisé des racines de mots et des affixes, des stratégies de devinettes, des cartes de mots, des images ou d'autres mnémoniques (Nation, 2001)<sup>46</sup>;
- ❖ **Apprentissage de la grammaire** : structures de codage couleur, utilisant des mnémoniques pour les règles;
- ❖ **Lecture** : activer les connaissances de base, utiliser des titres ou des illustrations, survoler et numériser des textes, repérer des marqueurs de cohérence (Nuttall, 1996)<sup>47</sup>;
- ❖ **Écoute** : écouter avec un but, pratiquer l'écoute avec des connaissances de base, écouter avec ou sans texte;
- ❖ **Rédaction** : rédaction de brouillons, vérification du travail écrit, détection des erreurs (Sharpling, 2002)<sup>48</sup>;

---

<sup>45</sup> RICHARDS, J. (2015). *Key issues in language teaching*. Cambridge, UK: Cambridge University Press. p.417.

<sup>46</sup> NATION, I. (2001). *Learning vocabulary in another language*. Cambridge: Cambridge University Press.

<sup>47</sup> NUTTALL, C. (1996). *Teaching reading skills in a foreign language*. Bath: Heinemann.

- ❖ **Parler** : lire et répéter après une cassette pour la prononciation, apprendre des phrases et des techniques pour rechercher la répétition/l'explication, explorer des idées pour augmenter l'interaction orale en dehors de la classe;
- ❖ **Internet** : accès aux dictionnaires en ligne et utilisation d'Internet comme source d'information et moyen de communication (Dudeny, 2000)<sup>49</sup>.

## 2.7. Approche communicative à l'apprentissage des langues

Cette approche met l'accent sur le fonctionnement de la langue, encourage l'apprentissage de mots très fréquents et de phrases transférables, et favorise la maîtrise d'une large gamme de sujets. Il commence plutôt par examiner ce que les apprenants sont susceptibles de faire dans la langue étrangère, puis intègre le vocabulaire, les expressions et la grammaire nécessaires pour remplir ces fonctions en vue d'une introduction aux programmes théoriques fonctionnels (Wilkins, 1976)<sup>50</sup>. «L'objectif principal de l'approche communicative est de faciliter la communication indépendante de l'apprenant» (Pachler & Field, 1997: p.70)<sup>51</sup>. La classe de communication se caractérise donc par les éléments suivants:

- ❖ La grammaire facilitant la communication
- ❖ Développement progressif des exercices de communication pré-communicatifs aux exercices de communication libres.
- ❖ Apprentissage inductif de la grammaire
- ❖ Utilisation maximale de la langue cible
- ❖ Un accent sur le sens
- ❖ Langue utilisée à des fins
- ❖ La mise en avant des besoins des apprenants
- ❖ Personnalisation de la langue
- ❖ L'utilisation créative du langage

---

<sup>48</sup> SHARPLING, G. (2002). Learning to teach English for academic purposes: Some current training and development issues. *English Language Teacher Education and Development*, 6.

<sup>49</sup> DUDENEY, G. (2000). *The internet and the language classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.

<sup>50</sup> WILKINS, D. (1976). *Notional syllabuses: A taxonomy and its relevance to foreign language curriculum development*. Oxford: Oxford University Press.

<sup>51</sup> PACHLER, P. & FIELD, K. (1997). *Learning to Teach Modern Foreign Languages in the Secondary School: A Companion to School Experience*. London: Routledge, p.70.

- ❖ Interaction de l'apprenant
- ❖ L'utilisation d'un langage et de matériaux authentiques
- ❖ Une approche mixte de l'enseignement et de l'évaluation.

## 2.8. Aptitudes à la communication

Les apprenants ou officiers militaires de langue française, comme le suppose un type d'échange particulier, doivent recevoir les intrants et les extrants appropriés, de sorte qu'ils aient la possibilité de mettre en pratique les deux compétences en même temps. En ce sens, une large gamme d'exercices de communication devrait être proposée en classe et ceux-ci devraient être aussi variés que possible: entre les stagiaires, un stagiaire et le professeur, les stagiaires et le CD/ordinateur, etc. En ce sens, Brown et al. (1984) affirment:

*«L'avantage de parler à une autre personne qui partage les mêmes expériences quotidiennes que vous et les voyez d'un point de vue très similaire est que vous pouvez prendre autant de connaissances de base pour acquises» (Brown et al, 1984: p.36)<sup>52</sup>.*

### 2.8.1. Écoute

Le but de la compréhension de l'écoute de l'enseignement est d'aider stagiaire de la langue pour faire face à l'écoute dans la vie réelle leur faisait face au cours de leur formation, mais il y a une grande variété de différents types d'écoute dans la vie réelle ils sont confrontés autre que la situation de la formation.

- ❖ Écouter les annonces sur le défilé à l'ÉdG de Paris, dans les aéroports, stations, etc.
- ❖ Participer à une conversation face à face,
- ❖ Participer à une réunion, un séminaire ou une discussion,
- ❖ Prendre part à une leçon,
- ❖ Participer à une conversation téléphonique avec d'autres,
- ❖ Écouter la radio, regarder la télévision.

---

<sup>52</sup> BROWN, G. et al. (1984). *Teaching Talk. Strategies for Production and Assessment*. Cambridge: Cambridge University Press. p.36.

Selon Lindsay & Knight (2006), les gens ont quatre objectifs différents lorsqu'ils écoutent:

*«Nous écoutons dans un but précis, mais ce but peut être très différent selon la situation: écouter des détails spécifiques, écouter le sens général, écouter l'idée générale ou l'essentiel. Il y a aussi une différence entre écouter: pour information; pour le plaisir ou pour des raisons sociales; apprendre une nouvelle langue» (Lindsay & Knight 2006: p.46)<sup>53</sup>.*

### **2.8.2. Parlant**

Le parler est la seconde compétence de base qui a un grand importance dans un processus d'acquisition d'une deuxième langue et les compétences les plus difficiles à maîtriser pour les apprenants de langue. Brown (1994)<sup>54</sup> qualifie l'habileté la plus difficile pour les élèves de parler en raison de l'ensemble des caractéristiques qui caractérisent le discours oral:

- ❖ Contractions, réduction des voyelles et élision;
- ❖ L'utilisation de l'argot et des idiomes;
- ❖ Stress, rythme et intonation;
- ❖ La nécessité d'interagir avec au moins un autre intervenant.

Il existe de nombreuses situations et activités de la vie quotidienne où les gens ont besoin de parler, tels que parler à quelqu'un en face-à-face, communiquer par téléphone, répondre à des questions, demander des indications, dans des magasins, des réunions ou discuter avec des amis, pour n'en nommer que quelques-uns. Les gens passent beaucoup de temps à interagir avec plus de gens et chacune de ces situations nécessite un registre différent en fonction de la formalité du moment.

*«Nous parlons pour plusieurs raisons: être sociable, parce que nous voulons quelque chose, parce que nous voulons que les autres fassent quelque chose, pour quelqu'un d'autre, pour répondre à quelqu'un d'autre, pour exprimer ses sentiments ou ses opinions*

---

<sup>53</sup> LINDSAY, C. & KNIGHT, P. (2006). *Learning and Teaching English*. Oxford: OUP. p.46.

<sup>54</sup> BROWN, H. D. (1994). *Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy*. New Jersey: Prentice Hall Regent.

*sur quelque chose, pour échanger des informations , pour faire référence à une action, etc.» (Lindsay & Knight, 2006: p.58)<sup>55</sup>.*

### **2.8.3. Lisant**

En lisant, les stagiaires peuvent être exposés à de nouvelles formes et structures linguistiques. Une fois que les stagiaires ont activé les éléments et les structures linguistiques pertinents et sont familiarisés avec le contexte du texte, ils sont prêts à procéder à un examen plus approfondi de ce texte. L'extraction de faits et de chiffres clés est une proposition plus facile une fois que le contexte est clair.

### **2.8.4. L'écriture**

Selon Hornsey (1993)<sup>56</sup>, l'écriture est la forme utilisée pour pratiquer les structures grammaticales. Les exercices de répétition peuvent renforcer les formes de langage correctes. L'enseignant peut fournir des réponses alternatives pour les terminaisons de verbe suivies par les stagiaires devant appliquer des règles sans aucun soutien de l'enseignant. Les stagiaires ont tendance à considérer ces activités comme significatives que si l'enseignant les utilise pour se préparer à des tâches de communication telles que la rédaction de textes, lettres, mémos, fax et messages nécessitant l'utilisation de structures d'information et linguistiques de manière significative.

*«Bien que l'écriture doive être introduite après que de nouveaux éléments et expressions lexicales ont été entendus et vus, le mot écrit ne doit pas être dissimulé, car les élèves risquent de commencer à imaginer leurs propres orthographes» (Hornsey, 1993)<sup>57</sup>.*

## **2.9. Développer des communications orales spontanées par le français intensif**

Un enseignement intensif dans une deuxième langue est beaucoup plus efficace pour développer la capacité de communication que le même nombre d'heures réparties sur une période plus longue

---

<sup>55</sup> LINDSAY, C. & KNIGHT, P. (2006). *Learning and Teaching English*. Oxford: OUP. p.58.

<sup>56</sup> HORNSEY, A. (1993) 'The written word in oral language teaching'. In *Languages Forum*, vol. 1, 2/3. London: Institute of Education.

<sup>57</sup> HORNSEY, A. (1993) 'The written word in oral language teaching'. In *Languages Forum*, vol. 1, 2/3. London: Institute of Education.

(Lightbown & Spada, 1994)<sup>58</sup>. Le français intensif (FI) est une nouvelle approche de l'enseignement du français langue seconde. Il s'agit d'un changement dans la manière dont les cours de français langue seconde sont organisés et enseignés. En FI, l'apprentissage des langues est l'unique objectif. En outre, l'enseignement des langues en général s'inspire de la nature transdisciplinaire du FI plutôt que de la concentration sur la sensibilisation métalinguistique aux stratégies d'apprentissage (Netten & Germain, 2004c; Germain & Netten, 2005a)<sup>59</sup>. Lorsque les stagiaires ne peuvent utiliser que des mots ou des expressions isolés; il n'y a pratiquement aucune capacité de communication. Ce terme montre que le français de base sur une très courte période a une capacité très limitée de développer une communication orale spontanée. En conséquence, les stagiaires ne sont pas suffisamment développés sur le plan cognitif pour conserver les informations auxquelles ils ont eu une exposition très limitée. Malheureusement, le manque de progrès ne peut rien contribuer au développement de leur attitude envers l'apprentissage du français.

## **2.10. Le Français sur Objectifs Spécifiques (Le FOS)**

Selon Mangiante & Parpette (2004), la définition de l'enseignement d'une langue étrangère sur un objectif spécifique est une définition qui met immédiatement en avant le public concerné, ce qui montre que nous sommes dans une situation de démonstration plutôt que de fourniture. Il s'agit d'un public, adulte, professionnel ou académique, sans formation en langue étrangère ou avec une formation de perfectionnement, qui a des objectifs d'apprentissage spécifiques, clairement identifiés et qu'il doit atteindre dans un délai limité. Il est à noter que la mise en place d'un programme ou d'un cours "à la carte", nécessite de la part des enseignants une implication, une disponibilité et une adaptabilité considérables à la situation d'apprentissage (Mangiante & Parpette, 2004)<sup>60</sup>.

Prenons l'exemple de l'armée pour illustrer la situation décrite ci-dessus. On ne peut pas supposer qu'un enseignant ordinaire maîtrise les termes spécialisés de l'armée. Même dans ce cas, il peut

---

<sup>58</sup> LIGHTBOWN, P. & SPADA, N. (1999). *How languages are learned*. Oxford: Oxford University Press.

<sup>59</sup> NETTEN, J. & GERMAIN, C. (2004c). Developing the curriculum for Intensive French. *Modern Language Review*, 60, p.295–308. GERMAIN, C. & NETTEN, J. (2005a). Fondements d'une approche transdisciplinaire en FLE/FL2 : le français intensif au Canada. *Cahiers du français Contemporain*, 10.

<sup>60</sup> MANGIANTE, J-M & PARPETTE, C. (2004). *Le français sur objectifs spécifiques: de l'analyse des besoins à l'élaboration d'un cours*. Paris : Hachette.

avoir pour tâche de développer un programme FOS pour eux. Enfin, il fait face à une situation plutôt compliquée, car il n'est pas un spécialiste du domaine et, de plus, il n'a pas de manuel correspondant exactement à cette situation concrète. Bien sûr, il peut trouver plusieurs manuels spécialisés comme "Français pour militaire" où il trouve des vocabulaires au milieu avec des phrases utiles, mais l'apprenant ne trouve pas assez de vocabulaire de la vie quotidienne pour pouvoir parler avec ses collègues ou ses voisins. Mangiante et Parpette accentuent encore la nécessité de développer un cours de FOS.

*"La nature très spécifique de chaque programme nécessitant un développement au cas par cas, il n'est généralement pas faisable d'utiliser le matériel éducatif existant sur le marché. (Mangiante & Parpette, 2004: p.7)<sup>61</sup>.*

En plus, le français à des fins spécifiques est né du désir d'adapter l'enseignement du français langue étrangère aux apprenants adultes dans le but d'acquérir ou d'améliorer les compétences en français pour une activité professionnelle ou supérieure (Cuq, 2003, p.109)<sup>62</sup>. En effet, il s'agit d'un français conçu pour répondre aux besoins spécifiques des apprenants. Il met en œuvre des méthodologies et des activités au service des disciplines en question et vise l'appropriation linguistique de ces activités. Le FOS diffère essentiellement du français général au niveau lexical et dans les situations de communication. Il nécessite, dans des situations d'enseignement spécifiques, une méthodologie différente de celle du français général et vise plutôt un public ayant déjà des connaissances de base en français.

### **2.10.1. Les Démarches du FOS**

♣ **Identification de la demande** : la procédure FOS nécessite tout d'abord d'analyser l'ordre, afin de voir si la formation en vaut la peine, si le nombre d'heures allouées permet d'amener l'apprenant à quels objectifs il est, quels moyens peuvent être accordés pour la formation, quels sont les objectifs de la formation, etc., de demander des informations concernant une formation spécialisée

---

<sup>61</sup> MANGIANTE, J-M & PARPETTE, C. (2004). *Le français sur objectifs spécifiques: de l'analyse des besoins à l'élaboration d'un cours*. Paris : Hachette. p.7.

<sup>62</sup> CUQ, J.P. (dir.) (2003): *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris: CLÉ International. p.109.

dans le domaine professionnel. *"Ce sont des cas réels de FOS, car c'est l'ordre donné par une entreprise qui va influencer tout le cours de la formation"* (Carras et al, 2007: p. 12)<sup>63</sup>.

♣ **Analyse des besoins** : il s'agit d'une étape qui conduit à une situation et aux compétences requises à partir d'enquêtes auprès d'élèves et d'enseignants de matières. Les besoins d'un étudiant sont la compréhension d'un cours, la maîtrise des productions écrites (mémoires, commentaires) et des présentations orales (présentations orales). Ces besoins seront exprimés en termes de situations de communication auxquelles l'apprenant est confronté dans son environnement professionnel. *"En FOS, c'est la spécificité des situations de communication dans lesquelles l'apprenant devra agir et réagir qui déterminera le contenu à enseigner"* (Lousada, 2004b: p. 126)<sup>64</sup>.

♣ **Collecte de données** : cette étape de la collecte de données confirme les hypothèses retenues lors de l'analyse des besoins et informe sur la réalité des échanges professionnels. Il doit permettre à l'enseignant de rassembler les documents qui serviront à développer des activités et à orienter le contenu de l'enseignement. Ces documents doivent être choisis au plus proche de ceux utilisés par l'apprenant dans le travail: *"les supports utilisés auront été collectés aussi proches du terrain que ce seront des documents authentiques de nature professionnelle ou spécialisée"* (Carras et al. 2007: p.39)<sup>65</sup>.

♣ **Analyse des données** : l'étape de traitement et d'analyse des données consiste à choisir le mode d'utilisation des données collectées. L'enseignant peut également utiliser les données collectées de manière brute, sans les modifier. *"Qu'il s'agisse de projets dans les domaines de la santé, de l'agronomie, de l'économie ou dans d'autres domaines de développement, la qualité du transfert d'informations et de connaissances est essentielle pour atteindre les objectifs fixés."* (Rolland, 2004: p.63)<sup>66</sup>.

♣ **Développement didactique** : la conception des unités didactiques nécessite la détermination d'une stratégie disciplinaire de données spécifiques à cette discipline ou

---

<sup>63</sup> CARRAS, C., TOLAS, J., KOHLER, P. & SZILAGYI, E. (2007). *Le français sur Objectifs Spécifiques et la classe de langue*. Paris: CLÉ International. p.12.

<sup>64</sup> LOUSADA, E. (2004b). Approche de situations d'action langagière. *Le français dans le monde, numéro spécial*. Janvier 2004, Paris: CLE International, p.126.

<sup>65</sup> CARRAS, C., TOLAS, J., KOHLER, P. & SZILAGYI, E. (2007). *Le français sur Objectifs Spécifiques et la classe de langue*. Paris: CLÉ International. p.39.

<sup>66</sup> ROLLAND, D. (2004). Langue de spécialité et projets de développement. *Le français dans le monde, numéro spécial janvier 2004*, p.63.

transversale aux contenus pour les élèves de différentes disciplines, des contenus notionnels à traiter, du traitement des données techniques, du type de contenu concerné les activités (comme le travail en classe, le travail en groupe) et les dispositifs d'enseignement-apprentissage. *"Se demander ce que les gens doivent apprendre, c'est sous-entendre qu'ils ne peuvent pas tout apprendre d'une langue, il faut donc faire des choix"* (Lehmann, 1993: p.116)<sup>67</sup>. Lors de l'élaboration du programme, l'enseignant doit *"être capable de concevoir le contenu, la progression et également stimuler l'autonomie des apprenants"* (Berchoud, 2004: p.59)<sup>68</sup>.

### **2.10.2. Les outils d'évaluation**

En conclusion du programme éducatif dans les étapes ci-dessus, une évaluation est incluse pour mesurer la performance de la formation ou de l'apprentissage. Il est attribué par le candidat du cours et il peut s'agir d'un examen officiel complété par l'acquisition d'un diplôme ou d'un certificat, puis conditionné par le respect des critères déterminés, ou bien c'est l'enseignant désigné qui est chargé de compléter son cours travail. Dans tous les cas, l'évaluation du programme FOS ne peut être évitée.

*"Chaque enseignant, chaque formateur considère qu'il est important que l'enseignement dont il est responsable soit un succès. Il semble également important que nous puissions déterminer si le succès souhaité a été atteint. Cette mesure de la réussite de l'enseignement est principalement réalisée à l'aide d'éléments de test (scénarios, exécution de performances, simulation, jeux de rôle, exercices sur papier, etc.) qui correspondent exactement à chaque objectif (...)"*(Mager, 1986: p.8)<sup>69</sup>.

---

<sup>67</sup> LEHMANN, D. (1993). *Objectifs spécifiques en langue étrangère : les programmes en question*. Paris : Hachette. p.116.

<sup>68</sup> BERCHOUD, M-J. (2004). Communication de spécialité, culture(s), mondialisation. *Le français dans le monde, numéro spécial janvier 2004*, p.59.

<sup>69</sup> MAGER, R-F. (1986). *Comment mesurer les résultats de l'enseignement*. Paris: Bordas. p.8.

## CHAPITRE TROIS

### LA MÉTHODE, PRÉSENTATION, ANALYSE ET INTERPRÉTATION DES DONNÉES

#### 3.1. Approche de recherche

Pour décrire et examiner la préparation en français des officiers supérieurs de militaire éthiopiens, le chercheur a utilisé un type descriptif de recherche. Approche descriptive utilisée pour étudier le rôle de la bonne préparation du français des officiers supérieurs de militaire avant le passage à l'ÉdG de Paris et les défis auxquels ils étaient confrontés au collège. Des études de ce type pourraient décrire les schémas d'activités au cours de leurs préparations et les difficultés qu'ils rencontraient au lieu de formation. Dans cette étude, le chercheur a également utilisé l'approche de recherche qualitative et a pour but de décrire et peut faire l'objet d'un suivi avec des examens expliquant pourquoi le problème existe et quelles en sont les implications. Des questions ouvertes et fermées et des entretiens structurés ont été conçus pour collecter les données. Les questions fermées ont été conçues pour cocher la partie de leurs choix parmi les variétés alors que les questions ouvertes et entretiens structurés ont été conçus pour vérifier les parties et les perceptions confirmant des informations et produisant une réponse qualifiant les répondants d'une manière ou d'une autre ou donnant des données comparables dans la population. Le questionnaire a été conçu en langue française puis traduit en amharique pour assurer la compréhension des répondants par leur langue, puis en français pour obtenir le résultat des questionnaires. C'est choisi parce que certains d'entre eux sont loin de l'utilisation de la langue en raison de la nature de leurs tâches dans l'institution.

##### 3.1.1. Population de l'étude

La population de l'étude comprenait tous les officiers supérieurs de militaire ayant participé à l'ÉdG de Paris, comme ils avaient directement participé à la formation. Les membres des officiers supérieurs qui participés de l'ÉdG de Paris seraient des officiers ayant le grade de major et de lieutenant-colonel. Par conséquent, le chercheur utilise recensement pour obtenir toutes les données nécessaires sur le sujet. Le chercheur l'a choisie parce que c'est la seule enquête qui fournit une image détaillée de l'ensemble de la population. Elle est unique car elle couvre tous les officiers supérieurs de militaire qui ont participé à l'ÉdG de Paris et posent les mêmes questions fondamentales à chacun d'entre eux.

### **3.1.2. Sources de données et instruments pour la collecte de données**

Pour les besoins de l'étude, le chercheur a utilisé à la fois les données primaires et secondaires, celles contenant des données de type qualitatif. Les données primaires et secondaires seront collectées pour couvrir tous les aspects de l'étude. Les données primaires recueillies auprès des officiers supérieurs de militaire envoyés à l'ÉdG de Paris et au département de la langue française (DLF) du collège. Ils seront collectés à l'aide de questionnaires préconçus, ouverts et fermés, ainsi que d'entretiens développés par le chercheur. Le questionnaire resterait très simple afin d'encourager une participation significative des répondants. L'utilisation de tels outils de collecte de données était censée enrichir la qualité et la quantité d'informations afin d'améliorer l'interaction et la clarification de l'étude. Le chercheur avait obtenu l'autorisation avant de rencontrer et de mener des entretiens et de rassembler les documents nécessaires avec le DLF de l'ÉdG de Paris. Cinq questions principales ont été posées sur les défis rencontrés par les participants au collège, les concepts des cours de français donnés aux officiers militaires envoyés à l'ÉdG de Paris et ils ont transmis les solutions qu'ils proposent pour réussir la formation à l'avenir. En outre, les données secondaires seront extraites de différents ouvrages, des bulletins de l'ÉdG de Paris, des revues et une sitographie sur le sujet ont été examinés pour que l'étude porte ses fruits.

### **3.1.3. L'analyse des données**

Afin d'atteindre les objectifs de recherche énoncés, les données recueillies seront analysées en fonction de la nature de l'étude. La collecte de données par la distribution de questionnaires et l'entretien structuré ont été analysés à l'aide de la méthode d'analyse descriptive. Cette méthode est choisie car il est plus approprié d'analyser des types qualitatifs de données. À cette fin, les questionnaires ont été préparés à l'aide de questions ouvertes et fermées. À partir des données recueillies au moyen d'un questionnaire et d'un entretien structuré fournies par les répondants, une fréquence, un pourcentage et une sommation seront générés. Les données traitées et analysées ont ensuite été présentées après les tableaux.

### **3.1.4. Considérations éthiques**

L'étude a examiné certaines questions éthiques. En tant que tel, chaque répondant est au courant de l'étude et a expliqué le but du questionnaire et des entretiens. L'étude considère la confidentialité de la réponse en ne demandant pas d'indiquer leur nom afin de conserver leur valeur éthique. Les

données sécurisées institutionnelles ne sont pas nécessaires à l'analyse, ce qui a incité les participants à répondre librement pour les éléments à l'étude.

### **3.1.5. La réponse des hypothèses**

À présent, en s'appuyant sur la question principale de la recherche, le chercheur développe l'hypothèse (voir la section Introduction, p.) et formule sa réponse comme suit.

La première hypothèse concerne le niveau de maîtrise de la langue ayant un effet sur la formation. Dans la formation militaire, les langues jouent un grand rôle tandis que les gens communiquent et exécutent la situation. Par conséquent, comme les officiers supérieurs Éthiopiens n'ont aucune connaissance du français, cette étude est essentielle pour cerner les problèmes auxquels ils se heurtent au cours de la préparation de leur apprentissage de la langue attendue par la formation dispensée à l'ÉdG de Paris.

La deuxième hypothèse concerne l'apprentissage de la langue française adaptée à la formation chez ÉdG de Paris. Depuis qu'ÉdG de Paris donne une formation militaire aux officiers, les participants des officiers militaires éthiopiens ont une connaissance de base du français qui ne les met peut-être pas en compétition avec d'autres. Il doit leur donner FOS ainsi que FS. Nous n'accordons pas moins d'importance à la FG, car il s'agit d'une base pour tous les niveaux de compétence et de compétences linguistiques. Par conséquent, les résultats fourniront des solutions aux problèmes d'apprentissage de la langue française avant leur passage à l'ÉdG de Paris, ce qui les aidera à doter leurs compétences linguistiques des compétences requises pour ceux qui seront envoyés au collège.

La troisième hypothèse également axée sur les écarts de langue française a un impact sur les compétences de communication interactive. Nous nous concentrons ici alors qu'il y a une présentation au cours de leur formation que les participants ont été confrontés à des défis, insatisfaits et incompetents. En conséquence, un officier a été licencié avant d'avoir terminé la formation à l'ÉdG de Paris en raison d'un déficit linguistique en français. En outre, cela revêt une grande importance pour le Ministère de la Défense Nationale d'Éthiopienne (MDN), car il montre que, pendant la formation, il y a un écart important entre ceux qui ont été envoyés à l'ÉdG de Paris.

Dans cette section, le chercheur traite de la présentation, de l'analyse et de l'interprétation des données obtenues auprès des répondants au moyen d'un questionnaire et d'entretiens structurés. Un questionnaire a été distribué à tous les participants des officiers supérieurs militaires éthiopiens de l'ÉdG de Paris et le Département de la Langue Française (DLF) de l'ÉdG de Paris a été sélectionné aux fins d'un entretien structuré. Tous les questionnaires ont été correctement remplis et retournés. Par conséquent, le taux de réponse au questionnaire était de 100% considéré comme très élevé pour examiner l'étude du problème. Les données collectées ont ensuite été compilées et organisées en 9 tableaux. Après la réponse, l'analyse et l'interprétation des données du questionnaire et de l'entretien structuré ont été présentées après chaque tableau.

### 3.2. Présentation, analyse et interprétation des données

#### 3.2.1. Caractéristiques démographiques des répondants

Dans cette recherche, certaines caractéristiques démographiques des répondants ont un rôle très important à jouer dans l'expression et la réponse au problème. Gardant cela à l'esprit, cela inclut la catégorie d'âge et le niveau d'éducation des répondants à examiner et à présenter. L'âge des répondants est l'une des caractéristiques les plus importantes pour comprendre et examiner leurs points de vue sur des problèmes particuliers. L'éducation est l'un des moyens les plus puissants d'autonomisation des personnes et des caractéristiques susceptibles d'affecter leurs attitudes ainsi que la manière de regarder et de comprendre tout phénomène social particulier pour relever les défis de la vie. Le tableau 3.1 présente ces données comme suit:

*Tableau 3.1: Caractéristiques démographiques des répondants*

No	Questions	Réponse	Fréquence	Pourcentage
1	A quelle catégorie d'âge appartenez-vous?	35-39 ans	-	-
		40-44 ans	01	10
		45 ans et plus	09	90
2	Quelle est votre éducation?	Diplôme d'universitaire	-	-
		Premier degré	03	30
		Deuxième degré (Master titulaire)	07	70
		autre	-	-

Ainsi, d'après le tableau 3.1 ci-dessus, les répondants ont révélé que 01 (10%) des répondants appartenaient à la catégorie d'âge des 40 à 44 ans et que 09 (90%) des répondants appartenaient à la catégorie des 45 ans et plus. Cette étude indique que l'institution a acquis de la maturité des personnes qui assume la responsabilité et lorsqu'il passe au niveau de gestion stratégique.

Comme le montre le même tableau ci-dessus, le niveau d'études des répondants varie du premier au deuxième degré. L'étude montre que 03 (30%) des répondants sont titulaires d'un premier degré, alors que 07 (70%) sont titulaires d'un deuxième degré. Cela implique que la majorité des répondants étaient suffisamment alphabétisés pour connaître l'utilisation de la langue dans l'institution et accorder une plus grande attention à l'apprentissage du français.

*Tableau 3.2: Situation durant l'apprentissage du français en Éthiopie.*

No	Questions	Réponse	Fréquence	Pourcentage
3	Pendant combien d'heure par jour avez-vous appris la langue française avant d'aller à l'ÉdG de Paris.	1 heure par jour	-	-
		2 heures par jour	07	70
		Plus 2 heures par jour	03	30
		Pas de temps constant	-	-
4	Pendant combien de jours par semaine avez-vous appris la langue française avant d'aller à l'ÉdG de Paris.	1 jour par semaine	-	-
		2 jours par semaine	04	40
		3 jours par semaine	05	50
		4 jours par semaine	-	-
		5 jours par semaine	01	10
5	Pendant combien de mois avez-vous appris la langue française avant d'aller à l'ÉdG de Paris.	Moins de 2 mois	-	-
		2-4 mois	02	20
		5-6 mois	03	30
		7-11 mois	03	30
		1 an	02	20
		plus d'un an	-	-
6	Quel était votre niveau de français lors de votre préparation à l'ÉdG de Paris?	Pas de niveau	07	70
		Débutant (A1)	02	20
		Élémentaire (A2)	-	-
		Intermédiaire (B1)	-	-
		Intermédiaire supérieur (B2)	01	10
		Autre	-	-

Au cours de l'apprentissage d'une langue, le temps et la période d'apprentissage de cette langue sont très importants. Dans le tableau 3.2, 07 (70%) des répondants ont déclaré avoir pris deux heures par jour et 03 (30%) des répondants plus de deux heures par jour. Aucun d'entre eux n'a dit

d'une heure par jour et aucune heure constante par jour. Cela indique qu'il n'y a pas de cohérence en termes de temps d'apprentissage de la langue française.

Dans le même tableau ci-dessus, 04 (40%) des répondants ont répondu qu'ils avaient appris deux jours par semaine et 05 (50%) des répondants ont répondu trois jours par semaine, tandis que 01 (10%) des répondants ont pris cinq jours par semaine. Personne n'a pris un jour et quatre jours par semaine. On peut constater de manière surprenante qu'il n'y a pas d'uniformité dans l'apprentissage de la langue française par semaine.

Dans le même tableau, 02 (20%) d'entre eux ont déclaré avoir pris entre deux à quatre mois et 03 (30%) des répondants entre cinq à six mois et sept à onze mois respectivement. 02 (20%) ont pris un an. Personne n'a pris moins de 2 mois et plus d'un an pour se préparer. Ce résultat signifie que le temps passé au cours de leur préparation en termes de mois n'est pas constant, ce qui peut créer un écart de connaissances entre les participants.

Sur la question posée aux répondants sur leur niveau de langue, la majorité d'entre eux 07 (70%) n'ont aucun niveau de langue pendant leur période initiale d'apprentissage de la langue française. 02 (20%) des répondants ont A1 et 01 (10%) ont B2. Aucun des répondants n'a les niveaux A2, B1 et supérieur au niveau B2. L'étude montre que la majorité des officiers (70%) n'ont pas le niveau de langue française qui indique leur capacité linguistique.

**Tableau 3.3: Des avantages d'une langue.**

No	Questions	Réponse	Fréquence	Pourcentage
7	L'apprentissage d'une nouvelle langue enrichit votre vie de nombreuses façons.	Oui	10	100
		Non	-	-
8	En apprenant une nouvelle langue, vous acquérez une meilleure compréhension de votre propre langue en lecture, vocabulaire, grammaire et communication.	Oui	10	100
		Non	-	-
9	L'étude des langues étrangères améliore les capacités d'écoute et la mémoire.	Oui	10	100
		Non	-	-
10	Pour apprendre une langue étrangère, vous devez mémoriser de nouveaux sons, mots et expressions.	Oui	10	100
		Non	-	-

L'apprentissage des langues présente de nombreux avantages. Comme on peut le voir dans le tableau 3.3, l'apprentissage d'une nouvelle langue enrichit la vie de nombreuses manières, toutes les personnes interrogées sur 10 (100%) confirment que oui. De ce résultat, on peut conclure que la connaissance de la langue française est importante pour leur donner un avantage concurrentiel dans l'institution en bénéficiant d'un savoir-faire supplémentaire acquis au cours de la formation.

En ce qui concerne la Q8, le tableau révèle que 10 (100%) des répondants ont déclaré que l'apprentissage d'une nouvelle langue permettait de mieux comprendre sa propre langue en lecture, vocabulaire, grammaire et communication. Ce résultat révèle que tous les répondants savent que l'apprentissage d'une autre langue améliore la compréhension de leur propre langue.

La connaissance de la langue française peut être un avantage pour les officiers supérieurs militaires lors d'opérations de maintien de la paix avec la plupart des pays africains. Ces derniers parlent le français comme langue officielle et seconde langue. En effet, plus les officiers militaires connaissent plus d'une langue internationale, plus ils maîtrisent les techniques de résolution de problèmes. Sur la question que l'étude des langues étrangères améliore les capacités d'écoute et la mémoire, 10 (100%) des répondants ont répondu oui. Cela implique que l'apprentissage d'une langue étrangère améliore le développement de meilleures compétences d'écoute et de souvenirs plus précis pour une plus grande flexibilité intellectuelle dans leurs activités.

Selon le résultat du même tableau ci-dessus dans le domaine de l'apprentissage d'une langue étrangère qui doit mémoriser de nouveaux sons, mots et expressions, 10 (100%) d'entre eux ont répondu par l'affirmative. Cette figure indique qu'apprendre une langue étrangère est un processus mental qui les aide à explorer des idées pour augmenter les interactions orales à mesure qu'ils mémorisent de nouveaux sons, mots et expressions.

**Tableau 3.4: Apprentissage du français durant la préparation.**

No	Questions	Réponse	Fréquence	Pourcentage
11	Il y a du matériel d'enseignement durant la préparation.	Pas du tout d'accord	-	-
		Pas vraiment d'accord	-	-
		Je ne sais pas	-	-
		Plutôt d'accord	07	70
		Tout à fait d'accord	03	30
12	La préparation linguistique était basée sur la façon dont elle serait écrite et prononcée.	Pas du tout d'accord	03	30
		Pas vraiment d'accord	04	40
		Je ne sais pas	-	-
		Plutôt d'accord	03	30
		Tout à fait d'accord	-	-
13	Vous aviez du temps très limité durant les préparatifs.	Pas du tout d'accord	-	-
		Pas vraiment d'accord	03	30
		Je ne sais pas	-	-
		Plutôt d'accord	06	60
		Tout à fait d'accord	01	10
14	Les préparatifs à court terme ont une capacité très limitée à développer des compétences linguistiques.	Pas du tout d'accord	-	-
		Pas vraiment d'accord	-	-
		Je ne sais pas	-	-
		Plutôt d'accord	04	40
		Tout à fait d'accord	06	60
15	Vous utilisez le laboratoire de langues pour développer vos compétences linguistiques.	Pas du tout d'accord	-	-
		Pas vraiment d'accord	03	30
		Je ne sais pas	-	-
		Plutôt d'accord	06	60
		Tout à fait d'accord	01	10

Le matériel pédagogique que les participants à la formation utilisent pour apprendre, du moins au cours des premières phases d'apprentissage de la langue française, joue un rôle très important pour la réussite éventuelle. Les chiffres figurant dans le tableau 3.4 ci-dessus, 03 (30%) d'entre eux sont tout à fait d'accord, 07 (70%) d'entre eux sont d'accord. Les résultats de l'étude révèlent que 100% des répondants ont déclaré qu'il y avait du matériel de formation au cours de la préparation. Ceci implique de manière surprenante que le matériel pédagogique qui leur est apporté une grande contribution lors de leur formation initiale en langue française.

Dans le même tableau 3.4 ci-dessus, la préparation de la langue était fondée sur la façon dont elle serait écrite et parlée, 03 (30%) des participants sont d'accord. Les 04 (40%) et 03 (30%) restants sont en désaccord et fortement en désaccord respectivement. Les résultats de l'étude révèlent que

30% des répondants confirment que leur préparation de la langue française initiale était basée sur la façon d'écrire et de parler tandis que les 70% restants ne sont pas d'accord avec cette idée. L'étude montre que pour ceux qui n'ont pas de formation en français il faut se concentrer sur l'écriture et la parole tandis que la majorité d'entre eux ont acquis toutes les compétences linguistiques.

L'apprentissage d'une langue dépend du temps dont disposent les stagiaires par jour. Naturellement, cela dépend de leur contact quotidien avec la langue française. En ce qui concerne le temps pendant les préparatifs, l'étude montre également que 01 (10%) d'entre eux sont tout à fait d'accord, 06 (60%) sont plutôt d'accord avec la question. Les 03 autres (30%) ont répondu en désaccord. Ce résultat indique que 70% d'entre eux ont appris la langue française en peu de temps, ce qui ne leur permet peut-être pas de se familiariser avec la langue française. En raison, les stagiaires peuvent ne pas recevoir et traiter l'information rapidement et ne pas acquérir les compétences linguistiques requises en français.

S'agissant des préparations à court terme ayant une capacité très limitée de développement des compétences linguistiques, 06 (60%) d'entre elles sont tout à fait d'accord, 04 (40%) sont d'accord avec la question. Comme on peut le voir d'après le résultat, 100% d'entre eux ont répondu que la préparation à court terme avait une capacité très limitée de développement des compétences linguistiques. Cela ne favorise peut-être pas la maîtrise d'une large couverture de sujets sur une courte période.

Comme indiqué dans le même tableau ci-dessus, dans le domaine des laboratoires de langues destinés à développer les compétences linguistiques, 01 (10%) d'entre eux sont tout à fait d'accord, 06 (60%) sont d'accord. Les 03 (30%) restants sont en désaccord avec la question. D'après cette étude, nous pouvons constater que 70% d'entre eux ont eu un laboratoire de langue, mais le moins d'entre eux (30%) ne l'ont peut-être pas. Nous pouvons voir le résultat que cela se produit en raison du temps limité dont ils disposent et par conséquent ils ne peuvent pas utiliser le laboratoire de langue requis lors de l'apprentissage initial de la langue française.

**Tableau 3.5: Compétences linguistiques écrites et orales.**

No	Questions	Réponse	Fréquence	Pourcentage
16	Vous pouvez déterminer quel est le but du texte.	Oui	06	60
		Non	04	40
17	Vous pouvez résumer et prendre des notes.	Oui	04	40
		Non	06	60
18	Vous pouvez identifier la grammaire dans son contexte.	Oui	03	30
		Non	07	70
19	Vous pouvez répondre aux questions de compréhension.	Oui	04	40
		Non	06	60
20	Vous pouvez compléter les phrases.	Oui	07	70
		Non	03	30
21	Vous pouvez facilement construire un paragraphe pendant l'écriture.	Oui	03	30
		Non	07	70
22	Vous pouvez déterminer le sens des nouveaux mots du contexte.	Oui	04	40
		Non	06	60
23	Vous pouvez parler en français avec votre professeur et vos camarades de classe pendant vos cours de français	Oui	09	90
		Non	01	10
24	Vous pouvez comprendre un locuteur natif	Oui	06	60
		Non	04	40
25	Êtes-vous capable de comprendre quel que soit l'accent du français	Oui	03	30
		Non	07	70
26	Pensez-vous que votre prononciation en français est bonne	Oui	03	30
		Non	07	70

La progression au sein de chacune et à travers les quatre compétences linguistiques au cours de leur préparation initiale est un problème impératif pour donner un cours de langue française aux stagiaires à ceux qui participent à l'ÉdG de Paris. Comme le montre le tableau 3.5 ci-dessus, pour déterminer l'objectif du texte, 06 (60%) des répondants ont confirmé que oui et les autres 04 (40%) se trouvaient de l'autre côté de la réponse. Ce résultat révèle que pour la majorité (60%) des répondants peuvent identifier l'objet du texte mais qu'ils ne manquent pas d'écart quant à cette idée.

Dans le même tableau ci-dessus, en ce qui concerne le résumé et la prise de notes, 04 (40%) des répondants ont répondu oui et les autres 06 (60%) ont répondu non. De ce résultat, on peut conclure que la majorité d'entre eux ont un problème de synthèse et de prise de notes. C'est l'un

des résultats de la formation à court laps car ils n'ont pas travaillé à des activités de cette nature qui pourraient ne pas leur permettre de développer leurs compétences en écriture.

Lié à identifier la grammaire dans son contexte, 03 (30%) d'entre eux ont affirmé oui et d'autres 07 (70%) non. Comme le montre le résultat, la majorité (70%) des répondants ont du mal à identifier la grammaire à partir du contexte qui leur a été donné lors de leur apprentissage initial du français, ce qui pose un problème quant à l'utilisation des structures linguistiques de manière significative.

De la même table, concernant la connaissance des participants répondant aux questions de compréhension de la langue française, 04 (40%) des répondants ont affirmé que oui et les autres 06 (60%) se trouvaient à l'opposé de cette réponse. D'après les résultats, on peut remarquer que la majorité des participants ont du mal à répondre aux questions de compréhension qui leur sont posées lors de leur apprentissage initial de la langue française.

Afin de savoir si les répondants peuvent compléter les phrases en comblant les lacunes, 07 (70%) d'entre eux ont confirmé oui et les autres 03 (30%) non. Ce résultat a montré que la majorité des répondants sachant compléter une phrase en comblant des lacunes, la libre expression des idées dans les limites du vocabulaire et la connaissance active des formes grammaticales disponibles, mais la plupart d'entre elles ont un problème de cette compétence.

Comme indiqué dans le même tableau ci-dessus, pour savoir comment construire facilement un paragraphe en écrivant, 03 (30%) des répondants ont dit oui et les autres 07 (70%) ont répondu non. La figure indique que 70% des participants ont un problème de construction d'un paragraphe lors de la rédaction de leur document au moment de la préparation de la langue française.

Sur l'existence d'une détermination du sens des nouveaux mots dans le contexte, 04 (40%) des répondants ont répondu oui et les autres 06 (60%) étaient à l'opposé de cette réponse. Selon le résultat, on peut constater que plus de la moitié d'entre eux connaissent mal le sens des mots nouveaux dans le contexte qui leur a été donné lors de leur apprentissage initial de la langue française.

Les discours sur les événements quotidiens peuvent même aider les stagiaires à améliorer leur prononciation de la langue française. Afin de savoir si les participants peuvent parler français avec

leur enseignant et leurs camarades de classe pendant leurs cours de français, 09 (90%) d'entre eux ont affirmé que oui et 01 (10%) non. Ce résultat indique que presque tous peuvent communiquer de manière simple, ce qui nécessite un échange simple et direct d'informations sur des sujets et activités familiers au cours de leur apprentissage initial de la langue française.

Échanger des conversations avec des locuteurs natifs est utile pour maîtriser l'apprentissage des langues et mettre en pratique leurs compétences linguistiques. Relativement à leur compréhension d'un locuteur natif, 06 (60%) des répondants ont répondu oui et les autres 04 (40%) ont répondu non. De la figure, on peut remarquer que plus de la moitié d'entre eux comprennent le sens voulu et le contexte parlé par les francophones. Cependant, près de la moitié (40%) d'entre eux n'ont pas pratiqué leur langage quotidien et ne peuvent donc pas comprendre les locuteurs natifs.

De la même table, afin de connaître leur capacité à comprendre n'importe quel accent français, 03 (30%) d'entre eux ont confirmé oui et les autres 07 (70%) non. De ce résultat, on peut conclure que la majorité d'entre eux ne peuvent pas comprendre l'accent français prononcé par le locuteur lors de la préparation initiale de la langue française.

Pour savoir si leur prononciation en français est bonne ou non, 03 (30%) des répondants ont une bonne prononciation et les autres 07 (70%) étaient de part et d'autre de cette réponse. Ici, on peut voir sur le résultat que la majorité des participants (70%) n'ont pas une bonne prononciation en français.

De la question de l'entretien a été transmise au département de langue française à propos de «Les officiers supérieurs éthiopiens sont-ils capables de parler français pendant la phase de transition?», Ils ont donné les justifications suivantes: Non, la plupart d'entre eux ont des difficultés à parler la langue française durant la phase de transition. Ils étaient des participants passifs à des cours de français pour transmettre leurs connaissances et leurs compétences en classe et pendant leur présentation. Ils n'étaient pas actifs en classe en ce qui concerne les compétences en français. Cela pourrait réduire l'initiative prise par les stagiaires d'officiers supérieurs éthiopiens à la phase de la transition. De ce résultat, on peut remarquer que la préparation initiale au français donnée ici en Éthiopie n'assure pas aux participants la formation donnée à l'ÉdG de Paris.

**Tableau 3.6: Cours intensif de langue française à l'étape de transition.**

No	Questions	Réponse	Fréquence	Pourcentage
27	Les cours intensifs de langue française peuvent vous aider à améliorer vos compétences linguistiques du français.	Pas du tout d'accord	-	-
		Pas vraiment d'accord	-	-
		Je ne sais pas	-	-
		Plutôt d'accord	04	40
		Tout à fait d'accord	06	60
28	L'enseignement du français intense est nettement plus efficace pour développer votre capacité de communication.	Pas du tout d'accord	-	-
		Pas vraiment d'accord	-	-
		Je ne sais pas	-	-
		Plutôt d'accord	02	20
		Tout à fait d'accord	08	80
29	Programme de français intensif visant à amener les participants aux compétences linguistiques requises par l'ÉdG de Paris.	Pas du tout d'accord	-	-
		Pas vraiment d'accord	-	-
		Je ne sais pas	-	-
		Plutôt d'accord	01	10
		Tout à fait d'accord	09	90
30	Les cours de français intensifs facilitent une approche novatrice de l'apprentissage du français langue étrangère.	Pas du tout d'accord	-	-
		Pas vraiment d'accord	02	20
		Je ne sais pas	01	10
		Plutôt d'accord	05	50
		Tout à fait d'accord	02	20

Les possibilités d'apprendre et d'améliorer la langue française sont toujours plus nombreuses lors des cours intensifs de français donnés à l'ÉdG de Paris. D'après le tableau 3.6 ci-dessus, pour la question 27, 06 (60%) d'entre eux sont tout à fait d'accord, 04 (40%) sont d'accord. Cette étude montre que des cours intensifs de langue française peuvent les aider à améliorer leurs compétences linguistiques en français. En conséquence, ils développent tous davantage leurs compétences linguistiques lorsqu'ils suivent ce cours.

Concernant le Q28 du même tableau, 08 (80%) d'entre eux sont tout à fait d'accord, 02 (20%) d'entre eux sont d'accord. Aucun d'entre eux n'est en désaccord avec la question qui leur est posée. Ce chiffre indique qu'ils développent tous des compétences en communication car ils ont suivi un français intense à l'ÉdG de Paris.

Comme indiqué dans le même tableau ci-dessus, sur la question 29, 09 (90%) d'entre eux sont tout à fait d'accord, 01 (10%) sont d'accord. Le résultat de l'étude signifie que tous les répondants ont accepté la question qui leur était posée. De ce résultat, on peut conclure que les compétences

linguistiques requises par l'ÉdG de Paris ont été davantage développées par le programme de français intensif qui leur est donné.

De la question 30 dans le même tableau, 02 (20%) d'entre eux sont tout à fait d'accord, 05 (50%) sont d'accord et 01 (10%) ont préféré rester neutres. Les 02 (20%) restants sont en désaccord avec la question. Le résultat de l'étude indique que 70% des répondants étaient d'accord avec la question. Ici, on peut être surpris que près des deux tiers d'entre eux aient le même point de vue que les cours de français intensif puissent donner une nouvelle idée aux participants de l'ÉdG de Paris d'apprendre le français comme langue étrangère.

De la question de l'entretien transmise au DLF, relative à «L'école de guerre donne quel type de langue pendant une phase de transition?». Le département répond que l'ÉdG de Paris propose des cours de français intensif qui les aident à développer et à améliorer leur capacité à communiquer français parlé et écrit au quotidien. C'est un cours de français qui met l'accent sur la communication et les interactions orales avant de suivre le programme de formation principal de l'ÉdG de Paris. Il leur est donné depuis six mois maintenant. Mais, auparavant, il avait été donné pendant trois à quatre mois pour développer leurs compétences en français qui soutiennent davantage l'ÉdG de Paris. Ce cours leur est donné à cause de:

- Il offre aux stagiaires la possibilité d'améliorer leur aisance en communication orale et de se familiariser avec les compétences en français pour faire progresser la formation plus rapidement à l'avance. Ils pratiquent, améliorent leur aisance et gagnent en confiance en français lors de leur formation.
- Ils renforcent les compétences grammaticales lors de leurs études de français
- Élargir leur vocabulaire
- Améliorer l'accent et la phonétique du français

Les raisons mentionnées ci-dessus montrent que les cours intensifs de français ont un rôle important à jouer lors de la prochaine session de formation de l'ÉdG de Paris. On n'en conclut clairement que l'ÉdG de Paris comble le fossé des officiers supérieurs militaires Éthiopiens qui doivent faciliter davantage le programme de formation à l'avance.

**Tableau 3.7: Présentation orale sur la programme sensationnel.**

No	Questions	Réponse	Fréquence	Pourcentage
31	Vous pouvez vous présenter et présenter les autres.	Pas du tout d'accord	-	-
		Pas vraiment d'accord	02	20
		Je ne sais pas	-	-
		Plutôt d'accord	05	50
		Tout à fait d'accord	03	30
32	Vous pouvez effectuer une présentation orale du sujet donnée.	Pas du tout d'accord	01	10
		Pas vraiment d'accord	03	30
		Je ne sais pas	-	-
		Plutôt d'accord	04	40
		Tout à fait d'accord	02	20
33	Différencier le contenu et la structure du rapport et de la présentation orale.	Pas du tout d'accord	01	10
		Pas vraiment d'accord	03	30
		Je ne sais pas	01	10
		Plutôt d'accord	04	40
		Tout à fait d'accord	01	10
34	Présenter et discuter des idées de formation.	Pas du tout d'accord	01	10
		Pas vraiment d'accord	05	50
		Je ne sais pas	-	-
		Plutôt d'accord	03	30
		Tout à fait d'accord	01	10
35	Examiner et discuter du travail des autres stagiaires et de leurs interactions.	Pas du tout d'accord	02	20
		Pas vraiment d'accord	04	40
		Je ne sais pas	-	-
		Plutôt d'accord	03	40
		Tout à fait d'accord	01	10

La présentation au cours du programme sensationnel est un programme de formation organisé à l'ÉdG de Paris. Dans le cadre de ce programme, tous les stagiaires de l'ÉdG de Paris et quelques participants francophones ont détenu la séance pour voir le déroulement de la présentation. Tous les stagiaires étaient présents le sujet qui leur était donné par la langue française. Comme indiqué dans le tableau 3.7 ci-dessus, en ce qui concerne la question 31, 03 (30%) d'entre eux sont tout à fait d'accord, 05 (50%) d'entre eux sont d'accord. Les 02 (20%) restants sont en désaccord. Le résultat de l'étude indique que plus des deux tiers des répondants étaient d'accord avec la question mais qu'ils ne sont pas les moins importants pour se présenter eux-mêmes et d'autres au cours de leur formation à l'ÉdG de Paris en raison du manque de compétences en français.

Sur la Q32 du même tableau, 02 (20%) d'entre eux sont tout à fait d'accord, 04 (40%) sont d'accord. Les 03 (30%) et les 01 (10%) restants sont en désaccord et fortement en désaccord

respectivement. Cela indique assez que plus de la moitié des résultats de l'étude (60%) signifie que les participants à la formation peuvent présenter le sujet oralement, mais près de la moitié d'entre eux (40%) ont déclaré qu'ils pouvaient être confrontés au problème de la présentation orale sur le sujet matière qui leur est donnée.

Concernant le Q33 du même tableau ci-dessus, 01 (10%) d'entre eux sont tout à fait d'accord, 04 (40%) d'entre eux sont d'accord et 01 (10%) ont préféré rester neutres. Les 03 (30%) et les 01 (10%) restants sont en désaccord et fortement en désaccord respectivement. Les résultats de l'étude révèlent que la moitié des participants à la formation (50%) ont reconnu qu'ils pouvaient différencier le contenu et la structure du rapport et de la présentation orale, tandis que 40% d'entre eux ne pouvaient pas exercer ces activités pendant leur formation à l'ÉdG de Paris. 10% des participants à la formation peuvent ne pas décider des deux côtés des choix qui leur sont donnés.

Sur le Q34, 01 (10%) d'entre eux sont tout à fait d'accord, 03 (30%) d'entre eux sont d'accord. Les 05 (50%) et les 01 (10%) restants sont en désaccord et fortement en désaccord respectivement. Ici, on peut constater que plus de la moitié (60%) des participants à la formation peuvent présenter un défaut de présentation et de discussion des idées et des problèmes de formation à l'ÉdG de Paris.

Dans le même tableau, relatif à la Q35, 01 (10%) d'entre eux sont tout à fait d'accord, 03 (30%) d'entre eux sont d'accord. Les 04 (40%) et les 02 (20%) restants sont en désaccord et fortement en désaccord respectivement. Ce résultat indique que la majorité (60%) des participants à la formation approuvés comme examinant et discutant du travail d'autres stagiaires et de leurs interactions étaient difficiles pour eux en raison de l'écart de langue française qu'ils avaient. Mais 40% d'entre eux possèdent ces compétences lors de leur formation à l'ÉdG de Paris.

De la question de l'entretien posée au DLF, à propos de «Comment les stagiaires militaires d'Éthiopie présentent-ils que leur classe travaille facilement pendant le programme sensationnel? Quels défis rencontrent-ils concernant la langue française?» Ils ont répondu comme suit: La capacité d'utiliser la langue en temps réel pour mettre l'accent sur les significations, éventuellement en utilisant davantage de vocabulaire de la langue française est si importante lors d'une présentation orale. Les participants à la formation d'officiers supérieurs éthiopiens ont des difficultés de présentation dans le travail en classe en raison des difficultés de la langue française.

Certains d'entre eux présentent leur sujet et certains ont un problème lors de leur présentation dans cette langue. Ils ont des difficultés de prononciation et de compréhension de la question, ce qui les rend incapables de développer leurs compétences orales au cours de leur présentation. Ces difficultés poussent les stagiaires à utiliser les mêmes mots encore et encore de leur vocabulaire et de leurs idées. Ici, le résultat montre qu'ils ont pour problème principal d'améliorer leur maîtrise de la langue française comme objectif principal d'un cours de communication orale.

**Tableau 3.8: Les difficultés en raison de l'incapacité de la langue française.**

No	Questions	Réponse	Fréquence	Pourcentage
36	Vous avez eu des difficultés lors de l'interaction avec les participants de formation.	Pas du tout d'accord	-	-
		Pas vraiment d'accord	-	-
		Je ne sais pas	-	-
		Plutôt d'accord	07	70
		Tout à fait d'accord	03	30
37	Vous avez eue des difficultés lors de l'organisation les événements en formation.	Pas du tout d'accord	-	-
		Pas vraiment d'accord	01	10
		Je ne sais pas	-	-
		Plutôt d'accord	06	60
		Tout à fait d'accord	03	30
38	Votre niveau de langue vous n'aide pas à analyser et à synthétiser la situation donnée à l'ÉdG de Paris.	Pas du tout d'accord	01	10
		Pas vraiment d'accord	05	50
		Je ne sais pas	-	-
		Plutôt d'accord	04	40
		Tout à fait d'accord	-	-
39	Vous êtes satisfait de la formation que vous avez reçue en français à l'ÉdG de Paris	Pas du tout d'accord	01	10
		Pas vraiment d'accord	03	30
		Je ne sais pas	-	-
		Plutôt d'accord	04	40
		Tout à fait d'accord	02	20

D'après le tableau 3.8 ci-dessus, lié à la Q36, 03 (30%) d'entre eux sont tout à fait d'accord, 07 (70%) sont d'accord. Ce chiffre indique que tous les participants à la formation des officiers militaires ont des difficultés à interagir avec les participants à la formation à l'ÉdG de Paris.

Comme la montre le tableau ci-dessus, 03 (30%) d'entre eux sont tout à fait d'accord, 06 (60%) sont d'accord. Les 01 restants (10%) sont en désaccord avec la question. Le résultat montre que presque tous les participants à la formation ont des difficultés à organiser des événements de formation en raison de l'insuffisance de la langue française, alors que seulement 10% des répondants peuvent participer à ces activités.

Relatif à la Q38, 04 (40%) d'entre eux sont d'accord. Les 05 (50%) et les 01 (10%) restants sont en désaccord et fortement en désaccord respectivement. Ce chiffre signifie que 40% des participants à la formation ont du mal à analyser et à synthétiser la situation de formation à l'ÉdG de Paris en raison de la pénurie de français alors que plus de la moitié (60%) d'entre eux peuvent posséder ces compétences.

À propos de la question 39 du même tableau, 02 (20%) d'entre eux sont tout à fait d'accord, 04 (40%) d'entre eux sont d'accord. Les 03 (30%) et les 01 (10%) restants sont plutôt en désaccord et fortement en désaccord respectivement. En conséquence, ce résultat indique que 60% d'entre eux sont satisfaits de la formation en français à l'ÉdG de Paris. Mais 40% d'entre eux ne pourraient pas satisfaire en raison de l'écart de langue française qu'ils ont et, par conséquent, ils pourraient ne pas recevoir toutes les connaissances et compétences nécessaires fournies par la langue française à l'ÉdG de Paris.

De la question de l'entretien transmise au DLF, à savoir «À quels défis l'école de guerre est-elle confrontée lors de la formation en français aux officiers supérieurs militaires de l'Éthiopie?», le département a la réponse suivante : La formation offerte à l'ÉdG de Paris doit répondre aux grands défis militaires du monde. En conséquence, les stagiaires ne peuvent pas analyser et interpréter ces défis militaires car ils ont des difficultés avec la langue. Il est difficile pour les stagiaires d'acquérir une formation et d'être compétents avec les stagiaires d'autres pays sans utiliser la langue française. Les stagiaires ont une faible capacité de lecture malgré un bon vocabulaire visuel qui affecte la compréhension en lecture. En conséquence, l'ÉdG de Paris conçoit les cours de français intensif pour combler le vide de leur langue qui ajoute du temps au programme de formation. Cela augmente également le coût de la formation à mesure que le temps de formation augmente. En outre, il est également difficile de mesurer et d'évaluer les objectifs du programme de formation car certains stagiaires étaient inefficaces en raison du problème de langue française qu'ils rencontrent. Certains d'entre eux ont passé les examens de manière satisfaisante et terminent leur formation après un cours intensif de langue française. Une personne n'a pas réussi l'examen et est rentrée en Éthiopie sans avoir terminé sa formation. On peut en déduire que l'ÉdG de Paris est confronté à des difficultés en raison de l'incapacité des officiers militaires Éthiopiens de langue française à participer à la formation.

**Tableau 3.9: La préparation avec objectifs de l'ÉdG de Paris**

No	Questions	Réponse	Fréquence	Pourcentage
40	La préparation du français avant de partir a été adaptée aux objectifs de l'ÉdG de Paris.	Oui	03	30
		Non	07	70

Comme le montre le tableau 3.9, relatif à la préparation initiale en langue française a été adapté à l'ÉdG de Paris, 03 (30%) des répondants ont confirmé oui et les autres 07 (70%) se trouvaient à l'opposé de cette réponse.

D'après la réponse du répondant qui a répondu «Oui» en précisant sa réponse dans l'espace qui lui est fourni, il obtient la réponse suivante:

- Ils ont une connaissance de la langue française, ce qui leur a permis de se concentrer sur les types de formation dispensés à l'ÉdG de Paris.
- Ils ont compris et préparé conformément aux objectifs de l'ÉdG de Paris.

D'après la réponse du répondant qui a dit «Non» en spécifiant sa réponse dans l'espace qui lui est fourni, il obtient la réponse suivante:

- Ils ont pris la langue française générale comme base parce qu'ils n'ont pas l'arrière-plan de cette langue auparavant.
- La préparation initiale du français est donnée par la langue française.
- Ils se sont concentrés sur l'acquisition et l'apprentissage de la langue française et non sur la compréhension et la préparation des objectifs de l'ÉdG de Paris.

Ce résultat révèle que pour la majorité des répondants la préparation initiale en langue française n'étaient pas adaptée en fonction de la formation donnée à l'ÉdG de Paris, étant donné que la quasi-totalité des participants à la formation était nouvelle pour la langue. En conséquence, la préparation initiale en langue française visait principalement à donner un français de base qui pourrait ne pas correspondre aux objectifs de l'ÉdG de Paris.

#### **41. Quelle méthode votre enseignant a-t-il suivie pendant votre temps de préparation?**

À partir de la question ouverte, Q41, posée aux participants de l'ÉdG de Paris, ils répondent la réponse suivante.

- Le premier objectif consiste à apprendre les mots de la langue française et à différencier comment épeler, prononcer et comment écrire, lire, parler et écouter pour développer leurs compétences en langue française.

- Des CDs ont été fournis pour écouter et comprendre, mais ils n'ont pas cette compétence à ce moment-là.
- Ils ont essayé de se présenter le plus possible.
- Il y avait des devoirs de lecture de différents livres, ceux écrits en français pour développer leur capacité de lecture.
- Ils se sont exercés sur des activités d'écriture.
- Ils ont été invités à voir des films et des télévisions françaises en français.

À partir de ce résultat, on peut simplement constater que les enseignants ont utilisé une méthodologie différente pour enseigner aux candidats d'ÉdG de Paris. En tant que débutant, les enseignants se sont concentrés sur l'enseignement des compétences linguistiques de base en français en utilisant différentes méthodes.

***42. Quels obstacles de communication avez-vous rencontrés lors de votre formation à l'ÉdG de Paris?***

Concernant la question ouverte posée aux officiers militaires ayant participé à l'ÉdG de Paris concernant les obstacles rencontrés lors de leur formation à l'ÉdG de Paris, ils ont rendu leurs idées comme suit:

- Ils ont été confrontés à des difficultés de communication lors de leur première arrivée à Paris. C'est parce que qu'ils ne comprenaient pas l'accent et la prononciation des locuteurs natifs.
- Ils ont été atteints pour la première fois afin de ne pas connaître le nom des lieux et de demander à quelqu'un qu'ils n'ont pas compris ce qu'ils ont dit à cause du fossé linguistique et il y avait un problème de communication entre eux. Ils ont vu ceux qui ne connaissent pas et ne comprennent pas la langue française.
- Il est difficile de comprendre et d'écouter la première présentation du processus d'accueil et d'initiation à l'ÉdG de Paris.
- La plupart du temps, les locuteurs natifs parlaient vite et ne les suivaient pas attentivement pour comprendre ce qu'ils avaient dit.

- Ils ont des problèmes de présentation, de discussion, d'analyse et d'interprétation de la situation de guerre, puis de convaincre les autres en proposant des idées importantes en français.

On peut clairement conclure que la situation de la formation à l'ÉdG de Paris était très difficile. En conséquence, ils n'acquerraient pas plus que ce que leur avait offert l'ÉdG de Paris.

De la question d'entretien donnée au DLF, intitulée «Quelles recommandations faites-vous pour améliorer les performances et la formation des officiers supérieurs Éthiopiens à l'avenir en français?», le département a répondu qu'il serait préférable que l'organe concerné fasse les remarques suivantes:

- La force de défense nationale éthiopienne doit établir des centres de formation linguistique comprenant le français dans les universités et les grandes écoles militaires afin d'accélérer le développement de l'expertise dans les langues critiques et stratégiques.
- La force de défense nationale éthiopienne offre aux officiers supérieurs la possibilité de développer des compétences linguistiques, notamment le français, pour analyser les changements et les défis militaires à l'échelle mondiale à l'ÉdG de Paris.
- L'ambassade de France et l'attaché militaire de la France s'efforcent d'élargir au maximum l'apprentissage de la langue française à ces officiers supérieurs.
- Il nécessite un minimum d'études initiales en français de manière constante pour tous les officiers militaires.
- Les officiers militaires ont profité de ce programme et doivent se concentrer davantage sur la maîtrise de la langue française.

En effet, les résultats révèlent que la langue française joue un rôle indéniable dans les activités du secteur militaire à l'ÉdG de Paris. On peut donc penser qu'il est nécessaire d'améliorer cette compétence linguistique et de la rendre capable de répondre à tous les besoins de l'ÉdG de Paris et de la force de défense nationale éthiopienne.

## Les principaux résultats de la recherche

Les principaux résultats de la recherche ont été présentés ici en fonction de la réponse des participants aux questionnaires et aux entretiens structurés. Des questionnaires ont été distribués à tous les officiers supérieurs participant à la formation à l'ÉdG de Paris et des entretiens structurés ont été transmis pour DLF à l'ÉdG de Paris. Ensuite, le chercheur s'est concentré sur les points qui montrent le plus le problème de l'étude et a ensuite décidé de la réponse, ceux qui avaient plus de la moitié pour cent comme suit:

- La majorité des répondants étaient suffisamment alphabétisés pour connaître l'utilisation de la langue dans l'institution et accorder plus d'attention à l'apprentissage du français.
- Il n'y a pas de cohérence dans le temps, pas d'uniformité dans l'apprentissage du français par semaine et le temps de préparation en mois n'est pas constante.
- Près des deux tiers des officiers militaires n'ont pas le niveau de français.
- Les officiers militaires savent clairement que la langue française est importante pour leur donner un avantage concurrentiel au sein de l'institution.
- Tous les répondants ont déclaré qu'il y avait du matériel de formation au cours de la préparation et que le matériel qui leur a été apporté contribue grandement à leur apprentissage initial en langue française.
- Tous ont répondu que la préparation à court terme avait une capacité très limitée de développer des compétences linguistiques et peut ne pas leur permettre d'analyser les choses par la langue française.
- La majorité d'entre eux ont un problème de synthèse et de prise de notes, d'identification de la grammaire du contexte, de réponse aux questions de compréhension et de construction de paragraphes lors de leur apprentissage initial de la langue française.
- En outre, plus de la moitié d'entre eux ne connaissent pas facilement le sens des mots nouveaux existant dans le contexte, ne comprennent pas l'accent français parlé par le locuteur lors de leur apprentissage initial du français et n'ont pas une bonne prononciation du français.
- La préparation initiale en français donnée ici en Éthiopie ne suffit pas et assure les participants pour la formation donnée à l'ÉdG de Paris.

- Les compétences linguistiques requises par l'ÉdG de Paris pour la formation ont été développées grâce au programme de français intensif qui leur est donné.
- Plus de la moitié des participants à la formation peuvent avoir des difficultés à présenter et à discuter des idées de formation, à différencier le contenu et la structure du rapport et de la présentation orale lors de leur formation à l'ÉdG de Paris.
- Les participants à la formation ont reconnu qu'il était difficile pour eux d'examiner et de discuter du travail d'autres stagiaires et de leurs interactions en raison de la pénurie de français.
- Presque tous les participants à la formation ont des difficultés à organiser des événements de formation en raison de l'insuffisance de la langue française.
- Les participants n'ont pas pu se satisfaire de la formation en raison de leur manque de français, car ils n'ont pas reçu toutes les connaissances et compétences nécessaires de la part de l'ÉdG de Paris.
- L'ÉdG de Paris fait face à des défis en raison de l'incapacité des officiers militaires Éthiopiens en langue française à participer à la formation.
- La préparation initiale en langue française n'a pas été adaptée en fonction de la formation donnée à l'ÉdG de Paris comme presque tous les participants à la formation étant nouveaux pour la langue.

## Conclusion

L'apprentissage de la langue française revêt une importance particulière pour les stagiaires et pour la Force de Défense Nationale Éthiopienne (FDNÉ) en améliorant leur niveau stratégique d'éducation militaire, leur capacité d'analyse militaire et leur mémoire pointue. En raison du support d'instruction de la formation en français, les candidats à la formation ont été sélectionnés pour apprendre cette langue pendant un certain temps. En tant que débutant pour cette langue, ils ont été confrontés à différents défis concernant du français et le chercheur a été conclu en fonction de la constatation suivante.

La préparation initiale en français des participants à la formation pose un problème de cohérence dans le temps et d'uniformité dans une journée, une semaine et des mois. En conséquence, l'initial apprentissage du français dans un court laps de temps peut ne pas aider leurs aider à traiter la situation de formation car la préparation à court terme a une capacité très limitée de développement des compétences en langue française. Cela peut ne pas encourager l'apprentissage de mots à haute fréquence et de phrases et peut ne pas favoriser la maîtrise d'une large couverture de sujets sur une courte période.

En raison de l'insuffisance des compétences en français, les participants à la formation d'officiers militaires éthiopiens ont eu du mal à organiser, présenter, analyser, discuter et synthétiser les idées et les problèmes de formation, à présenter un exposé oral sur le sujet traité, à examiner et discuter le travail d'autres stagiaires et leurs interactions alors que seuls quelques-uns des répondants peuvent faire ces activités au besoin. Par conséquent, les participants ne pouvaient pas satisfaire car ils ne recevaient pas toutes les connaissances et compétences militaires nécessaires fournies par la langue française.

L'ÉdG de Paris a besoin que les participants à la formation communiquent de manière simple, ce qui nécessite un échange simple et direct d'informations sur des sujets et des activités au cours de leur formation. Par conséquent, l'école de guerre est confrontée à des difficultés en raison de l'incapacité de parler en français des officiers militaires Éthiopiens qui participent à la formation. La préparation qui leur est donnée ici en Éthiopie n'assure pas aux participants la formation dispensée à l'ÉdG de Paris, car elle s'est concentrée sur la connaissance du français de base en raison de leur expérience antérieure. Ainsi, les compétences linguistiques en français requises par l'ÉdG de Paris des participants à la formation ont été davantage développées par de SiLF.

## **Recommandations**

Sur la base des résultats de l'étude et de la conclusion énoncées ci-dessus, les recommandations suivantes sont transmises afin d'améliorer l'enseignement/apprentissage futur de la langue française pour les candidats à la formation.

### **a. L'Ambassade de France et Attaché de Défense de la France**

- Faire plus en mettant davantage l'accent sur l'enseignement/apprentissage du français dans différents secteurs de Force de Défense Nationale Éthiopienne.
- Fournir aux officiers militaires candidats des conseils de préparation concrets pour la meilleure performance lors de leur future formation.
- Evaluer la qualité de la préparation initiale en langue française en soumettant des tests écrits et oraux et attester des bonnes réalisations requises pour une formation qui répondent aux objectifs de l'ÉdG de Paris.
- Prise en charge de la préparation des candidats et trouver des moyens inventifs pour pousser les stagiaires à employer leur langue française comme ils le font chez l'ÉdG de Paris.

### **b. La Force de Défense Nationale d'Éthiopienne (FDNÉ)**

- Il est préférable que la Force de Défense Nationale Éthiopienne ait un centre de langue dans différents secteurs, tels que centre de formation des cadets, le collège d'état-major, le collège d'ingénierie, le collège des sciences de la santé, etc.
- Les officiers de l'armée devraient acquérir des compétences en langues étrangères pour les missions internationales et pour s'entraîner avec des soldats d'autres pays.
- Les compétences linguistiques devraient être ajoutées à leur développement de carrière au sein du ministère de la Défense nationale.
- Les officiers militaires candidats à la formation à l'ÉdG de Paris doivent avoir une expérience en France, dans les pays francophones ou dans une autre université de ceux qui donnent la langue française pour développer leurs compétences linguistiques.

### **c. Les Officiers Supérieurs Militaires d'Éthiopiens**

- Les candidats doivent bénéficier de la chance de formation qui leur est donnée.

- Prendre part à une conversation réelle et faire ses preuves dans les activités quotidiennes pour la grande contribution apportée au cours de son apprentissage initial de la langue française.
- Essayer de comprendre toutes les règles de grammaire, d'apprendre le plus de vocabulaire possible et d'obtenir une prononciation parfaite.
- Utiliser la langue dans de nombreuses situations et scénarios que possible en parlant, en lisant, en écoutant, en écrivant et même en jouant et en pensant.
- Télécharger des tuteurs et des vidéos et lire des textes apparentés sur Internet qui les ont fortement intéressés à apprendre la langue française.
- Il devrait y avoir une continuité en ce qui concerne le développement des compétences en langue française après la formation pour augmenter les chances d'acquérir davantage de compétences en langue française.

## Bibliographie

- ✪ Ambassade de France en Ethiopie, (2016), *Session intensive de français en milieu militaire*, [en ligne], Addis Ababa, (août 2016) Disponible sur: <http://et.ambafrance.org/Session-intensive-de-francais>, (Consulté le 11 février, 2019).
- ✪ BERCHOUD, M-J. (2004). Communication de spécialité, culture(s), mondialisation. *Le français dans le monde, numéro spécial janvier 2004*, p.59.
- ✪ BROWN, G. et al. (1984). *Teaching Talk. Strategies for Production and Assessment*. Cambridge: Cambridge University Press. p.36.
- ✪ BROWN, H. D. (1994). *Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy*. New Jersey: Prentice Hall Regent.
- ✪ CANALE, M., & SWAIN, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, 1(1).
- ✪ CARRAS, C., TOLAS, J., KOHLER, P. & SZILAGYI, E. (2007). *Le français sur Objectifs Spécifiques et la classe de langue*. Paris: CLÉ International. p.12.
- ✪ CARRAS, C., TOLAS, J., KOHLER, P. & SZILAGYI, E. (2007). *Le français sur Objectifs Spécifiques et la classe de langue*. Paris: CLÉ International. p.39.
- ✪ CLOUD, N. & GENESEE, F. (1998) Multilingualism Is Basic. *Educational Leadership* 55, n° 6 (March).
- ✪ CUQ, J.P. (dir.) (2003): *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris: CLÉ International. p.109.
- ✪ CUQ, J-P et GRUCA, I (2005). *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Grenoble: Presses universitaires de Grenoble. p.90-97
- ✪ CUQ, J-P et GRUCA, I (2005). *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Grenoble: Presses universitaires de Grenoble. p.95
- ✪ CURTAIN, H., & DAHLBERG, C. (2004). *Languages and children: Making the match. New languages for young learners, grades K–8*. Boston, MA: Allyn & Bacon.
- ✪ CURTAIN, H., & DAHLBERG, C. (2004). *Languages and children: Making the match. New languages for young learners, grades K–8*. Boston, MA: Allyn & Bacon.
- ✪ DEMS, (2019), *Ecole de Guerre*, [en ligne], Disponible sur: <http://www.dems.defense.gouv.fr/ecole-de-guerre/pdf>, (Consulté le 10 février, 2019).

- ✪ DIAZ, R.M. (1983). *The impact of second-language learning on the development of verbal and spatial abilities*. DA, 43, 04-B, 1235. New Haven, CT: Yale University.
- ✪ DUDENEY, G. (2000). *The internet and the language classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- ✪ DULAY, M., BURT, M. & KRASHEN, S. (1982). *Language Two*. New York: Oxford University Press.
- ✪ ÉCOLE DE GUERRE , (2017), «Direction Générale des Relations Internationales et de la Stratégie : Service du pilotage des ressources et de l'influence internationale» in *Bulletin Officiel des Armées*, Édition Chronologique, Paris: n° 53 du décembre 2017, texte 4.
- ✪ HAKUTA, K. (1986). *Mirror of language: The debate on bilingualism*. New York: Basic Books. WEATHERFORD, H. (1986). "Personal Benefits of Foreign Language Study." Washington, DC: ERIC Clearinghouse on Languages and Linguistics. *ERIC Digest*. EDRS 276 305.
- ✪ HORNSEY, A. (1993) 'The written word in oral language teaching'. In *Languages Forum*, vol. 1, 2/3. London: Institute of Education.
- ✪ HORNSEY, A. (1993) 'The written word in oral language teaching'. In *Languages Forum*, vol. 1, 2/3. London: Institute of Education.
- ✪ KRAMSCH, C. (2002). Beyond the second vs. foreign language dichotomy: The subjective dimensions of language learning. In: K. Spelman Miller; P. Thompson (Eds.). *Unity and diversity in language use*. New York: Continuum, p.1.
- ✪ KRAMSCH, C. (2002). Beyond the second vs. foreign language dichotomy: The subjective dimensions of language learning. In: K. Spelman Miller; P. Thompson (Eds.). *Unity and diversity in language use*. New York: Continuum, p.2.
- ✪ LEHMANN, D. (1993). *Objectifs spécifiques en langue étrangère : les programmes en question*. Paris: Hachette. p.116.
- ✪ LIGHTBOWN, P. & SPADA, N. (1999). *How languages are learned*. Oxford: Oxford University Press.
- ✪ LINDSAY, C. & KNIGHT, P. (2006). *Learning and Teaching English*. Oxford: OUP. p.46.
- ✪ LINDSAY, C. & KNIGHT, P. (2006). *Learning and Teaching English*. Oxford: OUP. p.58.
- ✪ LOUSADA, E. (2004b). Approche de situations d'action langagière. *Le français dans le monde, numéro spécial*. Janvier 2004, Paris: CLE International, p.126.

- ✪ MAGER, R-F. (1986). *Comment mesurer les résultats de l'enseignement*. Paris: Bordas. p.8.
- ✪ MANGIANTE, J-M & PARPETTE, C. (2004). *Le français sur objectifs spécifiques: de l'analyse des besoins à l'élaboration d'un cours*. Paris : Hachette.
- ✪ MANGIANTE, J-M & PARPETTE, C. (2004). *Le français sur objectifs spécifiques: de l'analyse des besoins à l'élaboration d'un cours*. Paris : Hachette. p.7.
- ✪ MICROSOFT ENCARTA ENCYCLOPEDIA DELUXE, (2004). Copyright (c) 2004 Microsoft Corporation.
- ✪ MITCHELL, R., & MYLES, F. (2004). *Second language learning theories*. (2<sup>nd</sup> ed.). London: Hodder Arnold. p.15.
- ✪ MITCHELL, R., & MYLES, F. (2004). *Second language learning theories*. (2<sup>nd</sup> ed.). London: Hodder Arnold.
- ✪ MRAZ. C. & LE PÉCHON. J. (2012). *Méthode de français pour les militaires : Afrique, Océan indien*. Paris : Ministère des Affaires étrangères et Européennes.
- ✪ NATION, I. (2001). *Learning vocabulary in another language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- ✪ NETTEN, J. & GERMAIN, C. (2004c). Developing the curriculum for Intensive French. *Modern Language Review*, 60, p.295–308. GERMAIN, C. & NETTEN, J. (2005a). Fondements d'une approche transdisciplinaire en FLE/FL2 : le français intensif au Canada. *Cahiers du français Contemporain*, 10.
- ✪ NUTTALL, C. (1996). *Teaching reading skills in a foreign language*. Bath: Heinemann.
- ✪ OXFORD. (2000). *Advanced learner's dictionary*. Oxford: Oxford University Press. p.721.
- ✪ PACHLER, P. & FIELD, K. (1997). *Learning to Teach Modern Foreign Languages in the Secondary School: A Companion to School Experience*. London: Routledge, p.70.
- ✪ PARADIS, M. (1998). The other side of language: Pragmatic competence. *Journal of Neurolinguistics*, 11(1-2): p.1.
- ✪ PARADIS, M. (2004). *A neurolinguistic theory of bilingualism*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins. p.7.
- ✪ PARLASAC. A. (1997). *Yehabesha Jebdu*. Addis Ababa: Addis Ababa University Press.
- ✪ RICHARDS, J. (2015). *Key issues in language teaching*. Cambridge, UK: Cambridge University Press. p.417.

- ✧ ROLLAND, D. (2004). Langue de spécialité et projets de développement. *Le français dans le monde, numéro spécial janvier 2004*, p.63.
- ✧ SHARPLING, G. (2002). Learning to teach English for academic purposes: Some current training and development issues. *English Language Teacher Education and Development*, 6.
- ✧ TOWELL, R., & HAWKINS, R. (1994). *Approaches to Second Language Acquisition*. Clevedon: Multilingual Matters. p.7-16.
- ✧ TRILLING, B. & FADEL, C. (2009). *21<sup>st</sup> Century Learning Skills*. San Francisco, CA: John Wiley & Sons.
- ✧ VILLANO, D. (1996). "Heads Up: Time To Go Bilingual?" *Smart kid* 1(4).
- ✧ WILKINS, D. (1976). *Notional syllabuses: A taxonomy and its relevance to foreign language curriculum development*. Oxford: Oxford University Press.

# ANNEXE

## Questionnaires

### Chers répondants

Cette recherche vise à rassembler des données sous le titre «**LES DÉFIS DE LA PRÉPARATION EN LANGUE FRANÇAISE POUR L'ÉCOLE DE LA GUERRE DE PARIS. (LE CAS D'OFFICIERS SUPÉRIEURE MILITAIRES ÉTHIOPIENS.** Ce questionnaire est conçu à identifier les défis que rencontrent les officiers qui suivent une formation de langue française afin de participer à l'École de guerre de Paris. Sur la base des résultats obtenus, cette étude donnera une recommandation raisonnable pour surmonter les défis. La réussite de l'étude dépend en grande partie de votre réponse sincère aux questions posées. Votre réponse est très importante et appréciée pour la précision de la recherche. Veuillez lire attentivement et répondre honnêtement aux questions. Votre réponse restera confidentielle. Merci de sacrifier votre temps précieux et de votre coopération sincère.

**Consigne:** - Ce questionnaire est anonyme. N'écrivez pas votre nom sur le questionnaire. Lisez les questions données ci-dessous et indiquez votre réponse en cochant la case appropriée (✓) et en écrivant sur l'espace prévu à cet effet.

**NB** ⇒ ÉdG = École de Guerre

### DONNÉES PERSONNELLES

- A quelle catégorie d'âge appartenez-vous?  
35-39 ans       40-44 ans       45 ans et plus
- Quelle est votre éducation?  
Diplôme       Premier degré   
Master titulaire       Autre

### QUESTIONS SUR LA FORMATION EN LANGUE FRANÇAISE

**Consigne:** Veuillez indiquer votre réponse en cochant la case appropriée (✓)

- Pendant combien **d'heure** par jour avez-vous appris la langue française avant d'aller à l'ÉdG de Paris.  
Moins d'1 heure par jour       1 heure par jour   
Plus 1 heure par jour       Pas de temps constant

4. Pendant combien de **jours** par semaine avez-vous appris la langue française avant d'aller à l'ÉdG de Paris.
- 1 jour par semaine       2 jours par semaine       3 jours par semaine   
 4 jours par semaine       5 jours par semaine
5. Pendant combien de **mois** avez-vous appris la langue française avant d'aller à l'ÉdG de Paris.
- Moins de 2 mois       2-4 mois       5-6 mois   
 7-11 mois       1 an       plus d'un an
6. Quel était votre **niveau** de français lors de votre préparation à l'ÉdG de Paris?
- Pas de niveau       Débutant (A1)       Élémentaire (A2)   
 Intermédiaire (B1)       Intermédiaire supérieur (B2)       Autre

**Tableau 1: Situation avant l'apprentissage du français et des avantages d'une langue.**

**Consigne:** Veuillez indiquer votre réponse en cochant la case appropriée (✓)

No	Questions	Réponse	
		Oui	Non
7	L'apprentissage d'une nouvelle langue enrichit votre vie de nombreuses façons.		
8	En apprenant une nouvelle langue, vous acquérez une meilleure compréhension de votre propre langue en lecture, vocabulaire, grammaire et communication.		
9	L'étude des langues étrangères améliore les capacités d'écoute et la mémoire.		
10	Pour apprendre une langue étrangère, vous devez mémoriser de nouveaux sons, mots et expressions.		

**Tableau 2: Apprentissage du français durant la préparation.**

**Consigne:** Pour chaque question, qui a cinq niveaux de réponses, vous allez choisir votre réponse et cochez (✓) la case qui correspond à votre réponse.

**1 = Pas du tout d'accord**

**2 = Pas vraiment d'accord**

**3 = Je ne sais pas**

**4 = Plutôt d'accord**

**5 = Tout à fait d'accord**

No	Questions	Scores				
		1	2	3	4	5
11	Il y a du matériel d'enseignement durant la préparation.					
12	La préparation linguistique était basée sur la façon dont elle serait écrite et prononcée.					
13	Vous aviez du temps très limité durant les préparatifs.					
14	Les préparatifs à court terme ont une capacité très limitée à développer des compétences linguistiques.					
15	Vous utilisez le laboratoire de langues pour développer vos compétences linguistiques?					

**Tableau 3 : Compétence linguistique écrite (lecture et écriture) et orale (écouter et parler).**

**Consigne:** Veuillez indiquer votre réponse en cochant la case appropriée (✓)

No	Questions	Oui	Non
16	Vous pouvez déterminer quel est le but du texte.		
17	Vous pouvez résumer et prendre des notes.		
18	Vous pouvez identifier la grammaire dans son contexte.		
19	Vous pouvez répondre aux questions de compréhension.		
20	Vous pouvez compléter les phrases.		
21	Vous pouvez facilement construire un paragraphe pendant l'écriture.		
22	Vous pouvez déterminer le sens des nouveaux mots du contexte.		
23	Vous pouvez parler en français avec votre professeur et vos camarades de classe pendant vos cours de français		
24	Vous pouvez comprendre un locuteur natif		
25	Êtes-vous capable de comprendre quel que soit l'accent du français		
26	Pensez-vous que votre prononciation en français est bonne		

**Tableau 4: Cours intensif de langue française à l'étape de transition.**

**Consigne:** Veuillez indiquer votre réponse en cochant la case appropriée (✓)

No	Questions	Scores				
		1	2	3	4	5
27	Les cours intensifs de langue française peuvent vous aider à améliorer vos compétences linguistiques du français.					
28	L'enseignement du français intense est nettement plus efficace pour développer votre capacité de communication.					
29	Programme de français intensif visant à amener les participants aux compétences linguistiques requises par l'ÉdG de Paris.					
30	Les cours de français intensifs facilitent une approche novatrice de l'apprentissage du français langue étrangère.					

**Tableau 5: Présentation Orale sur la programme sensationnel.**

**Consigne:** Veuillez indiquer votre réponse en cochant la case appropriée (✓)

No	Questions	Scores				
		1	2	3	4	5
31	Vous pouvez vous présenter et présenter les autres.					
32	Vous pouvez effectuer une présentation orale du sujet donnée.					
33	Différencier le contenu et la structure du rapport et de la présentation orale.					
34	Présenter et discuter des idées de formation.					
35	Examiner et discuter du travail des autres stagiaires et de leurs interactions.					

**Tableau 6: Les difficultés en raison de l'incapacité de la langue française.**

**Consigne:** Veuillez indiquer votre réponse en cochant la case appropriée (✓)

No	Questions	Scores				
		1	2	3	4	5
36	Vous avez eu des difficultés lors de l'interaction avec les participants de formation.					
37	Vous avez eue des difficultés lors de l'organisation des événements en formation.					
38	Votre niveau de langue vous n'aide pas à analyser et à synthétiser la situation donnée à l'ÉdG de Paris.					
39	Vous êtes satisfait de la formation que vous avez reçue en français à l'ÉdG de Paris					

40. La préparation du français avant de partir a été adaptée aux objectifs de l'ÉdG de Paris.

Oui  Non

Si oui, veuillez préciser .....

.....

.....

.....

Si non, pourquoi? .....

.....

.....

.....

41. Quelle méthode votre enseignant a-t-il suivie pendant votre temps de préparation?

.....  
.....  
.....  
.....

42. Quels obstacles de communication avez-vous rencontrés lors de votre formation à l'ÉdG de Paris? .....

.....  
.....  
.....  
.....

**MERCI DE VOTRE RÉPONSE**

**መጠይቅ (QUESTIONNAIRES)**

**ውድ ምላሽ ሰጪዎች፡**

ይህ ምርመራ የሚካሄድበት ዋና ምክንያት **ኚሊፓሪስ ጦር ኮሌጅ የፈረንሳይኛ ቋንቋ ዝግጅት ተፅዕኖዎች፡ የኢትዮጵያ ከፍተኛ ወታደራዊ መኮንኖች ጉዳይ** የሚመለከቱ ምክንያቶችን ለመሰብሰብ ነው። ይህ መጠይቅ ወደ ኮሌጁ የሚሄዱ ሰልጣኞች የፈረንሳይኛ ቋንቋ ዝግጅታቸውን የሚጎዱ ነገሮችንና ተፅዕኖ የሚፈጥሩ ጉዳዮችን ለመመርመር እና ለጥያቄው በእርስዎ በኩል ያለዎትን ሃሳብ ለማወቅ የተዘጋጀ ነው። በዚህ ጥናት መሠረት ከተገኙ ውጤት በመነሳት የታዩት ችግሮች ላይ ተገቢ የሆኑ ምክር ለመስጠት ነው። የጥናቱ ስኬት በአብዛኛው በጥያቄዎች ትክክለኛ ምላሽ ላይ የተመሰረተ ነው። እንዲሁም የእርስዎ መልስ በጣም አስፈላጊ እና ለዝግጅቱ ትክክለኛነት ትልቅ ድርሻ አለው። እባክዎ በጥንቃቄ ያንብቡ እና ለጥያቄዎቹ መልስ ይስጡ። የእርስዎ ምላሽ በሚስጥር ይያዛል። ለመጠይቁ ውድ ጊዜዎችንና ትክክለኛ መልስ በመስጠትዎ ከልብ አመሰግናለሁ።

**መመሪያ፡** - በመጠይቁ ላይ ስም አይጻፍም። ከታች የቀረቡትን ጥያቄዎች በተገቢው ተመልከቱ። እያንዳንዱን ጥያቄ ካነበቡ በኋላ፣ በተገቢው ሣጥን ውስጥ የ(✓) ምልክት በማስቀመጥ እና በክፍት ቦታዎች ላይ ተገቢውን መልስ በመጻፍ ምላሽዎችን ይስጡ።

**የግል መረጃ**

1. ከትኛው የእድሜ ምድብ ውስጥ ናቸው? 35-39  40-44  45 እና ከዚያ በላይ
2. ትምህርት ደረጃዎ ምንድን ነው? የኮሌጅ ዲፕሎማ ተመራቁ  የመጀመሪያ ዲግሪ   
ሁለተኛ ዲግሪ/ማስተር  ሌላ

**ስለ ፈረንሳይኛ ቋንቋ ስልጠና ጥያቄዎች**

**መመሪያ፡** እባክዎን ትክክለኛውን መልስ በመምረጥ መልሱን በ(✓) ምልክት ያስቀምጡ-

3. ወደ ፓሪስ ጦር ኮሌጅ ከመሄድዎ በፊት በቀን ለስንት ሰዓት ፈረንሳይኛን በመማር ዝግጅት አደረጉ?  
በቀን ከ1 ሰዓት ያነሰ  በቀን 1 ሰዓት  በቀን ከ1 ሰዓት በላይ  ምንም ቋሚ ጊዜ የለውም
4. ወደ ፓሪስ ጦር ኮሌጅ ከመሄድዎ በፊት በሳምንት ስንት ቀናት ፈረንሳይኛን በመማር ዝግጅት አደረጉ?  
1 ቀን በሳምንት  በሳምንት 2 ቀናት  በሳምንት 3 ቀናት   
በሳምንት 4 ቀናት  በሳምንት 5 ቀናት
5. ወደ ፓሪስ ጦር ኮሌጅ ከመሄድዎ በፊት ምን ያህል ወራት ፈረንሳይኛን በመማር ዝግጅት አደረጉ?  
ከ 2 ወር ያነሰ  ከ 2-4 ወራት  ከ 5-6 ወራት  ከ 7-11 ወራት   
1 ዓመት  ከ 1 ዓመት በላይ
6. ለፓሪስ ጦር ኮሌጅ ሲዘጋጁ የፈረንሳይኛ ቋንቋ ደረጃዎ ምን ነበረ?  
ደረጃ የለውም  ጀመሪ (A1)  አንደኛ ደረጃ (A2)   
መካከለኛ (B1)  ከፍተኛ መካከለኛ (B2)  ሌላ

**ሠንጠረዥ 1- የአንድ ቋንቋ ጥቅም**

**መመሪያ:** እባክዎን ትክክለኛውን መልስ በመምረጥ መልሱን በ(✓) ምልክት ያስቀምጡ።

ተ/ቁ	የጥያቄው ዓይነት	አዎ	አይደለም
7	አዲስ ቋንቋ መማር ህይወትን በብዙ መንገድ ያበላጽጋል።		
8	አዲስ ቋንቋ መማር የራስዎን ቋንቋ በንባብ፣ በዝርዝር ቃላት፣ በሰዎስውና በንግግር ላይ የተሻለ ግንዛቤ ያገኛሉ።		
9	የውጭ ቋንቋዎች ማጥናት የማዳመጥና የማስታወስ ችሎታን ያዳብራል።		
10	የውጭ ቋንቋ መማር አዳዲስ ድምጾች፣ ቃላትና ሀረጎች ማስታወስ ያስችላል።		

**ሠንጠረዥ 2 - የፈረንሳይኛ ቋንቋ ትምህርት በዝግጅት ወቅት**

**መመሪያ:** እያንዳንዱ ጥያቄ አምስት የመልስ ደረጃ ያለው ሲሆን መልስዎ ከቁጥር ፶፫ በማስተያየት ትክክለኛ መልስ በ(✓) ምልክት ያስቀምጡ።

1= በጣም አልስማማም 2= አልስማማም 3= ገለልተኛ 4= እስማማለሁ 5= በጣም እስማማለሁ

ተ/ቁ	የጥያቄው ዓይነት	ውጤት				
		1	2	3	4	5
11	በዝግጅት ጊዜ የማስተማሪያ ማቴሪሎች ነበሩ።					
12	የፈረንሳይኛ ቋንቋ ዝግጅት መፃፍና ንግግር ላይ ብቻ ያተኮረ ነበረ።					
13	የዝግጅት ጊዜ በጣም አጭር ነበር።					
14	የአጭር ጊዜ ዝግጅት የቋንቋ ችሎታን ለማዳበር በጣም የተገደበ ነው።					
15	የቋንቋ ክህሎትዎን ለማዳበር የቋንቋ ቤተ-ሙከራ ወይም ላብራቶሪ ይጠቀማሉ።					

**ሠንጠረዥ 3- የቋንቋ ችሎታ በፅሁፍ (ማንበብ እና መጻፍ) እና በቃል (ማዳመጥ እና መናገር)**

**መመሪያ:** እባክዎን ትክክለኛውን መልስ በመምረጥ መልሱን በ(✓) ምልክት ያስቀምጡ።

ተ/ቁ	የጥያቄው ዓይነት	አዎ	አይደለም
16	የጽሑፍ ዓላማ ምን እንደሆነ ማወቅ ይችላሉ።		
17	ማሳጠር እና ማስታወሻ መያዝ ይችላሉ።		
18	ሰዋሰው ከዐውደ-ጽሑፍ ላይተው ማወቅ ይችላሉ።		
19	ለመረዳት የሚሰጡ ጥያቄዎች መልስ መስጠት ይችላሉ።		
20	ዓረፍተ-ነገሮች መጨረስ ይችላሉ።		
21	በሚጽፉበት ጊዜ አንቀፅን በቀላሉ ማደራጀት ይችላሉ።		
22	በአውደ-ጽሑፍ ውስጥ የአዲሱን ቃላት ትርጉም ማወቅ ይችላሉ።		
23	በፈረንሳይኛ ክፍለ ጊዜዎ ከመምህርና ከክፍል ተማሪዎች ጋር ፈረንሳይኛ መናገር ይችላሉ።		
24	የፈረንሳይኛ ቋንቋ ተናጋሪዎችን መረዳት ይችላሉ።		
25	ማንኛውንም የፈረንሳይኛ አነጋገር ዘዴ መረዳት ይችላሉ።		
26	የፈረንሳይኛ ቋንቋ አነጋገር ስልትዎ ጥሩ ነው ብለው ያስባሉ።		

**ሠንጠረዥ 4- በሽግግር ጊዜ የፈረንሳይኛ ቋንቋ ማጠናከሪያ ትምህርት**

**መመሪያ:** እባክዎን ትክክለኛውን መልስ በመምረጥ መልሱን በ(✓) ምልክት ያስቀምጡ።

ተ/ቁ	የጥያቄው ዓይነት	ውጤት				
		1	2	3	4	5
27	የፈረንሳይኛ ቋንቋ ማጠናከሪያ ትምህርት የቋንቋው ችሎታቸውን ለማሻሻል ይረዳዎታል።					
28	የፈረንሳይኛ ቋንቋ ማጠናከሪያ ትምህርት የቋንቋው የንግግር ክህሎቶችን ለማዳበር ከፍተኛ ጠቀሜታ አለው።					
29	የፈረንሳይኛ ቋንቋ ማጠናከሪያ ፕሮግራም በፓሪስ ጦር ኮሌጅ የሚፈለጉትን የቋንቋ ችሎታ ለማምጣት የታሰበ ነው።					
30	የፈረንሳይኛ ቋንቋ ማጠናከሪያ ትምህርት ፈረንሳይኛን እንደ ውጭ ቋንቋ የመማር ፈጠራና ዘዴን ይፈጥራል።					

**ሠንጠረዥ 5: በድርጊት-ተኮር ላይ የቃል ንግግር ፕሮግራም**

**መመሪያ:** እባክዎን ትክክለኛውን መልስ በመምረጥ መልሱን በ(✓) ምልክት ያስቀምጡ።

ተ/ቁ	የጥያቄው ዓይነት	ውጤት				
		1	2	3	4	5
31	እራስዎን እና ሌሎችን በፈረንሳይኛ ቋንቋ ማስተዋወቅ ይችላሉ።					
32	የትምህርቱን ይዘት በቃል ማቅረብ ይችላሉ።					
33	የሪፖርትና የቃል ንግግር ይዘት እና አወቃቀር መለየት ይችላሉ።					
34	በስልጠና ጉዳዮች ላይ ውይይትና ሀሳብ ማቅረብ ይችላሉ።					
35	የሌሎች ሠልጣኞች ተግባሮቻቸውን መመርመር እና መወያየት ይችላሉ።					

**ሠንጠረዥ 6- በፈረንሳይኛ ቋንቋ አለመቻል ምክንያት የተፈጠሩ ችግሮች**

**መመሪያ:** እባክዎን ትክክለኛውን መልስ በመምረጥ መልሱን በ(✓) ምልክት ያስቀምጡ።

ተ/ቁ	የጥያቄው ዓይነት	ውጤት				
		1	2	3	4	5
36	ከስልጠና ተሳታፊዎች ጋር መገናኘትና መወያየት ያስቸግራል።					
37	በስልጠና ወቅት ነገሮችን በማደራጀት ላይ ችግሮች ነበሩዎት።					
38	የፈረንሳይኛ ቋንቋዎ በፓሪስ የጦር ኮሌጅ የተሰጠውን ሁኔታ ለመተንተን እና ለማቀናበር አይረዳዎትም።					
39	በፓሪስ ጦር ኮሌጅ በፈረንሳይኛ ቋንቋ የወሰዱት ስልጠና ላይ እርካታ ነበሩዎት።					

40. ወደ ስልጠና ከመሄድዎ በፊት የፈረንሳይኛ ቋንቋ ዝግጅት ከፖሪስ ጦር ኮሌጅ ዓላማዎች ጋር ተስማሚ ነበር።

አዎ

አይደለም

አዎ ከሆነ, እባክዎት ይጥቀሱ.....

.....  
.....  
.....  
.....

አይደለም ከሆነ, ለምን?

.....  
.....  
.....  
.....

41. በፈረንሳይኛ ቋንቋ ዝግጅትዎ ጊዜ መምህሩ ምን ዓይነት ዘዴ ተከትሎ ያስተምር ነበር?

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

42. በፖሪስ ጦር ኮሌጅ በስልጠና ወቅት ምን ዓይነት ችግርና እንቅፋቶች አጋጥመዎታል?

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

**ለደግ መልስዎ አመሰግናለሁ !!**

## Questions d'entretiens

1. Les officiers supérieurs militaires Éthiopiens sont-ils capables de parler français pendant la phase de transition?
2. L'École de Guerre (ÉdG) de Paris donne quel type de langue pendant une phase de transition?
3. Comment les stagiaires militaire Éthiopiens présentent leur classe facilement pendant le programme sensationnel? Quels défis rencontrent-ils en matière de langue française?
4. Quels sont les défis auxquels l'ÉdG de Paris est confrontée lors de la formation en français aux officiers supérieurs Éthiopiens?
5. Quelles recommandations faites-vous pour améliorer les performances et la formation des futurs officiers supérieurs militaires Éthiopiens en matière de français?

