

INTRODUCTION

Depuis quelques années, un nombre croissant d'adultes et la société en général attachent de plus en plus d'importance à l'apprentissage d'une langue étrangère. Des centres dispensateurs d'enseignements en langues se sont multipliés. Pour expliquer ces phénomènes, l'on peut évoquer plusieurs causes : d'abord, les communications de toutes sortes se sont améliorées et ont connu un développement considérable, amenant des contacts et des échanges de plus en plus rapprochés à la fois dans le temps et dans l'espace. Ces contacts et échanges peuvent prendre la forme de livres, journaux, films, radio, télévision ; ou bien se manifester sous d'autres aspects tels que voyages touristiques et culturels, voyages d'affaires et conférences internationales. De plus en plus souvent, les vacances annuelles sont passées dans un pays étranger, si bien qu'une ville comme Paris est désertée par ses habitants au mois d'août pour laisser place aux touristes ou qu'un pays comme l'Espagne a accueilli en 1974 plus de visiteurs qu'elle n'a d'habitants. Les industriels se mettent au rythme international, et l'on voit se multiplier les voyages d'affaires. Les représentants de sociétés font en pays étrangers des visites de 24 heures ou des séjours prolongés de 2 ou 3 ans. Nombre d'entreprises accueillent une main-d'oeuvre étrangère. Dans les deux cas, l'un des premiers problèmes qui se pose est celui de la communication linguistique. Il est impensable, à l'heure actuelle, de recourir sans cesse aux services d'un interprète ou d'un traducteur, procédé coûteux en temps et en argent. Il est de plus en plus urgent et nécessaire, dans les domaines de la recherche et des affaires en général, que les chercheurs, ingénieurs, techniciens, agents technico-commerciaux, puissent accéder directement à la langue étrangère qui les

intéresse, si bien que, dans de nombreux cas, on peut parler de la nécessité d'être professionnellement bilingue. Dans une majorité d'entreprises, il n'y a guère de service où le besoin de connaître une langue étrangère ne se fasse sentir.

Aujourd'hui, le temps est révolu où l' "on avait acquis une fois pour toutes les moyens intellectuels et techniques grâce auxquels on serait, jusqu'à la fin de ses jours, parfaitement adapté aux demandes du milieu dans lequel on était appelé à vivre."* L'époque moderne est caractérisée par le dynamisme, et les progrès scientifiques et techniques peuvent vite dépasser les techniques et connaissances acquises seulement hier. "Ce qui était bon hier est périmé et caduc aujourd'hui", disait CHATEAUBRIAND. L'homme moderne est donc obligé de suivre les mutations de la société. "L'éducation doit se poursuivre tout au long de la vie si nous ne voulons pas être dépassés par une réalité saisie d'une véritable frénésie de transformations. Les exigences de l'homme, comme celles du professionnel, ne cessent de s'étendre et de se multiplier. La culture n'est plus un contenu et une somme ; elle est un processus de développement constant. La vie n'est plus divisée en une période de formation (l'enfance) et une longue période d'application (la vie adulte) ; elle est, tout au long, une mobilisation toujours remise en cause pour faire face à des problèmes nouveaux, pour s'assimiler des connaissances, des techniques et des perspectives nouvelles." ** Significatif à cet égard, est le cas cité par

* A. CLAUSSE - Pédagogie Rationaliste, p.1.

** Ibid. pp.2-3.

P. GOGUELIN : "Actuellement, un diplôme d'ingénieur nucléaire est "valable" cinq ans ; Alfred KASTLER, notre dernier prix Nobel, déclarait dans une interview que les travaux de certains jeunes lui étaient inintelligibles. Modestie sans doute, mais réalité aussi." * C'est dire combien il est nécessaire de remettre périodiquement à jour ses connaissances.

Cette remise à jour comporte parfois une initiation à une branche nouvellement créée de la spécialité exercée, parfois aussi un programme de langues car, sans ces acquisitions il est difficile, voire impossible, d'aller au-delà d'un certain niveau de compétence ou de connaissances dans une spécialité donnée. Nous avons rencontré personnellement des personnes obligées d'abandonner la préparation d'une thèse d'Histoire et d'une thèse de Mathématiques Pures parce qu'une très grande partie des documents à consulter était rédigée en anglais !

Le premier souci du professionnel est de se tenir au courant de ce qui se passe dans sa spécialité, aussi ramifiée soit-elle ; ceci n'est pas toujours facile car, au fur et à mesure que les entreprises s'ouvrent vers l'extérieur, le professionnel se voit obligé de prendre plus ample connaissance des recherches, techniques, et méthodes réalisées dans d'autres pays. Il lui est, d'autre part, parfois indispensable de pouvoir communiquer les résultats de ses propres travaux en langue étrangère. Nous connaissons personnellement des spécialistes et des chercheurs en médecine obligés de rédiger leurs travaux en anglais ou d'améliorer leur compétence locutoire en anglais aux fins de participer à des colloques scientifiques internationaux. Pour le cadre d'entreprise, qu'il soit du service commercial ou du service technique, il lui faut, la plupart du temps, pouvoir communiquer oralement avec ses homologues étrangers.

* P. GOGUELIN - La Formation Continue des Adultes, p.23.

L'un des moyens essentiels d'atteindre à un plus haut niveau de compétence, est donc la connaissance d'une langue étrangère. Au niveau international, les langues les plus utilisées, et utiles, sont, du point de vue des échanges politico-économiques : anglais, espagnol, russe, arabe, allemand, français, italien, * représentant environ 865 millions de la population mondiale. En France, il s'agit généralement de l'anglais, qu'on se plaît à appeler "the language of business". Il conviendrait d'interpréter "business" dans un sens très large. En effet, ce terme reçoit souvent le sens restreint de "affaires commerciales", ou de "commerce". Aussi, dans ce travail, nous proposons-nous de considérer le cas de l'adulte français en situation professionnelle, que cet adulte soit chimiste, pharmacien, médecin, astronome, ingénieur agricole, ou qu'il travaille dans un service de production, d'import-export, d'achats et de ventes, de gestion. Il s'agit des personnes communément désignées en termes socio-professionnels par "cadres". Nous incluons sous ce vocable les personnes des catégories "secrétariat", et "professions libérales". Nous entendons, de plus, par adulte, celui ou celle qui a terminé les études scolaires obligatoires ainsi que celui ou celle qui a terminé ses études supérieures. C'est par conséquent l'adulte engagé dans la vie professionnelle qui retiendra notre attention.

Ainsi est-il de propos délibéré que nous avons écarté toute considération relative à l'enseignement du français langue - étrangère, pris dans ses spécificités propres (alphabétisation, enseignement aux cadres étrangers).

- Groupe italique : espagnol, français, italien.
- Groupe germanique : anglais, allemand.
- Groupe balto-slave : russe.
- Groupe sémitique : arabe

Voir : Les Encyclopédies du Savoir Moderne : Le Langage, p.232.

Il se pose, par conséquent, à ce public français et à ceux qui assurent leur formation en langues, la question de savoir comment faire pour le mieux. Il va de soi que l'adulte, avec ses occupations et préoccupations sociales et professionnelles, ne dispose que de peu de temps pour arriver à un niveau de maîtrise convenable dans une langue étrangère. C'est, avec un peu d'exagération, toute la différence entre l'éducation d'un Gargantua ancien régime et d'un Gargantua nouveau régime.* "De fait, l'on luy enseigna un grand docteur sophiste nommé Maistre Thubal Holoferne, qui luy aprint sa charte si bien qu'il la disoit par cueur au rebours ; et y fut cinq ans et troys mois." ** L'un des mots-clés de la situation d'adulte est le temps - il n'a pas "cinq ans et troys mois" pour apprendre une langue étrangère. Cet apprentissage doit suivre les exigences de l'époque actuelle, c'est-à-dire, être accéléré, ou raccourci. En outre, comment faire pour maintenir le niveau acquis en cas de non-utilisation de la langue ? quels sont les vrais besoins en langue étrangère de l'adulte en situation professionnelle ?

Dans ce travail nous nous efforcerons donc de mettre en lumière quelques particularités de l'enseignement linguistique aux adultes : que faut-il savoir de leurs antécédents scolaires ? de quoi faut-il tenir compte ? de quelles manières peut-on répondre tant à leurs contraintes socio-professionnelles qu'à leurs besoins langagiers ? quelles conduites, quelles attitudes adopter ? quelles structures mettre en place ? Voilà quelques-unes des questions que l'on peut se poser lorsqu'on a affaire aux adultes et auxquelles nous tâcherons de répondre.

* F. RABELAIS - Gargantua, ch. XIV, XV et XXIII.

** Ibid. ch. XIV, p.133.

Ces dernières années ont vu se multiplier les méthodes d'enseignement audio-visuelles et audio-orales. C'est aujourd'hui un lieu commun que d'entendre dire autour de soi : "Mes enfants apprennent l'anglais à l'école par une méthode audio-visuelle." Le ton est un mélange d'admiration et de satisfaction. En effet, il n'est pas douteux que les progrès récents dans ce domaine suscitent les deux réactions, car l'on songe automatiquement à ses propres expériences d'écolier solidement pourvu de connaissances en grammaire et de la clef pour comprendre quelques passages de SHAKESPEARE. Et, en poussant la réflexion plus loin, l'on songe tout aussi automatiquement à ces mêmes connaissances, acquises avec quelle peine, demeurées, hélas ! passives, les quelques bribes dont on se souvient encore se révélant peu utiles et, très souvent en tout cas, bien embrouillées. Combien de Français et d'Anglais, aujourd'hui adultes, ont eu le plaisir, sinon le privilège, d'avoir un assistant de langue étrangère à l'école ? Combien, avant de se rendre dans l'un ou l'autre pays, avaient entendu un authentique Français ou Anglais ? Pour beaucoup de ces adultes, la Radio-Diffusion scolaire ou bien n'existait pas, ou bien en était encore à ses débuts. Les voyages scolaires étaient peu développés, et l'on se trouvait dans l'impossibilité de mettre en pratique ce qui aurait dû être pour tous une langue vivante. En classe, ces langues vivaient-elles, y avait-il là un semblant de vraie vie ? Malheureusement, pour beaucoup, il y avait peu de différence entre le latin ou le grec et l'anglais ou le français. Ces langues modernes vivaient, ou plutôt dormaient, entre les pages des manuels de grammaire et de textes choisis : les chrestomathies et analecta. Avec le temps, les manuels s'ornaient d'illustrations (dessins, photographies en noir et blanc, puis en couleur). A présent, les manuels s'accompagnent souvent de films à images fixes et de bandes magnétiques, permettant de voir quelques aspects de la vie du pays étranger et, surtout, d'entendre des voix d'autochtones.

Si, à l'heure actuelle, de plus en plus de personnes sont formées à l'utilisation de méthodes audio-visuelles, cela ne signifie pas nécessairement qu'elles ont reçu une formation, voire une information, relative à tous les aspects de ce genre d'enseignement. La plupart ont appris quels sont les principes qui président à telle ou telle méthodologie, ont plus ou moins assimilé la démarche à suivre en classe, mais fort peu d'entre elles connaissent les problèmes touchant par exemple à la dynamique des groupes. C'est un élément essentiel de leur formation qui est ainsi négligé.

Bien que très importantes, nous n'aborderons pas les considérations touchant à la linguistique proprement dite, car l'enseignement d'une langue va au-delà de la linguistique stricte, et c'est cet au-delà qui nous intéresse ici. Les aspects le plus souvent négligés retiendront surtout notre attention : le fait que l'adulte peut se trouver séparé de son expérience scolaire par deux ou trente deux ans, qu'entre temps il a acquis d'autres méthodes de travail, personnelles et professionnelles, que ses besoins "langagiers" ne sont plus d'ordre scolaire. C'est pourquoi aussi ce que nous aurons à dire à propos de l'enseignement de l'anglais, est tout aussi valable mutatis mutandis pour d'autres langues : espagnol, italien, allemand, russe, chinois...

Depuis dix ans, nous assistons à une évolution dans l'enseignement des langues vivantes aux adultes : autrefois, l'accent était mis surtout sur la linguistique. La langue était considérée certes comme un moyen de communication, mais on négligeait de se pencher sur d'autres moyens de communication inhérents à l'acte de parole, tels le mouvement, le geste, l'expression du visage. De nos jours, l'insistance sur les formes grammaticales s'amoindrit, de même que l'accent mis sur les théories behavioristes, avec le sur-apprentissage et le sur-emploi du laboratoire

de langues, a conduit à oublier que la communication linguistique n'est pas, en tout et pour tout, que "de la grammaire" pratiquée in vitro. Aussi aurons-nous l'occasion d'approfondir ce qui "entoure" la langue, à savoir, ses utilisations et ses utilisateurs. Par là, nous entendons les fonctions de la langue et les buts de celui qui les emploie, selon le contexte social, ou la situation où il se trouve. Ceci nous éloigne considérablement du contexte scolaire d'il y a seulement quelques années, ou même d'aujourd'hui. Ce fut une illusion que de croire qu'on ne communique qu'avec des mots. C'en fut une autre que de penser qu'on n'échange que des idées. La sociolinguistique et la proxémique nous aident à mieux comprendre le mal-fondé de ces deux attitudes. "Chaque jour, des articles de journaux nous rappellent que la langue n'est pas seulement un moyen de communication entre les hommes, ni un moyen de s'influencer réciproquement. Elle n'est pas uniquement "porteuse" d'un contenu, - que celui-ci soit inexprimé ou manifeste, - mais elle est elle-même un contenu. Elle est un moyen d'exprimer l'amitié ou l'animosité, elle est un indicateur de la position sociale et des relations de personne à personne. Elle détermine les situations et les sujets, les buts et les aspirations d'une classe sociale ainsi que l'important et vaste domaine de l'interaction qui donne à chaque communauté linguistique son caractère particulier."*

L'enseignement d'une langue vivante, on le voit, pose de multiples problèmes et, en particulier, aux adultes éloignés du milieu scolaire. Aussi, après avoir situé le public qui nous concerne, essaierons-nous d'abord de dégager quelques traits caractéristiques de ce qui a pu être pour tous une expérience scolaire assez semblable en de nombreux points

* J.A. FISHMAN - Sociolinguistique, p.17.

car, à quelques exceptions près, tout adulte en situation d'apprentissage linguistique désire éviter de refaire cette même expérience. Il est bon que le professeur d'adultes tienne compte du passé scolaire de ses élèves, de même qu'il serait bien avisé de garder présent à l'esprit la façon dont on enseignait une langue à l'école, ce qui lui permettra de mieux apprécier les obstacles auxquels se trouve confronté l'adulte de nouveau en classe de langue. Cependant, cela ne saurait suffire pour situer le problème. En effet, il conviendra d'examiner ensuite ce que peut signifier la notion "réussir". Dire que l'on a appris telle ou telle langue, relève de la fantaisie car, en apprentissage linguistique, même s'il s'agit de sa propre langue, la réussite ne peut être que relative, relative à une maîtrise de plus en plus perfectionnée et perfectible, relative aussi à une maîtrise parfaite et jamais atteinte. C'est pourquoi nous nous attacherons vers le début de ce travail à la notion de réussite, susceptible qu'elle est d'être interprétée très diversement. Après l'avoir cernée de plus près, nous passerons brièvement en revue quelques-uns des paramètres qui contribuent dans une large mesure à assurer un enseignement réussi, autant d'éléments qui, tous pris ensemble, constituent dès le départ de la formation, des conditions permettant aux stagiaires d'atteindre à un niveau de maîtrise convenable : il s'agit là de facteurs d'organisation des cours et des groupes. Il importe de distinguer ces différents facteurs puisque les publics concernés n'ont pas nécessairement les mêmes besoins en langue étrangère, ni les mêmes objectifs ; ils ne sont pas libres à n'importe quel moment et ne disposent que de peu de temps. Il faut en tenir compte pour voir comment on peut répondre à leurs premières attentes : en premier lieu, quels sont les types de stages et les niveaux à mettre en place ? De là, nous serons tout naturellement amené à nous pencher sur deux questions d'une importance capitale, qui sont la détermination du niveau du stagiaire en langue étrangère, et la

constitution des groupes. Il importe au plus haut point que le stagiaire se trouve dans un groupe où chaque personne soit du même niveau en anglais, et que soient pris en considération des facteurs tels que l'homogénéité linguistique, la taille du groupe, les transferts.

S'agissant d'adultes, on peut se demander quelles sont les raisons qui les incitent à suivre un stage de langues. Pour les uns, il est question de tout mettre en place (systèmes grammatical et phonologique), pour les autres, de maintenir un certain niveau d'acquis, pour d'autres encore de tout revoir. Mais en plus de cet aspect linguistique de la formation, il est nécessaire de regarder de plus près les motivations des principaux actants : l'employeur, le stagiaire, le professeur, ce qui fera l'objet du chapitre suivant.

Il va falloir ensuite nous arrêter à la formation des professeurs. Il ne sera pas question de décrire le contenu de la formation qu'ils suivent dans tous ses détails, mais bien plutôt de souligner certains aspects qui contribuent à faire d'eux des professeurs à la fois compétents et critiques, critiques vis-à-vis de leur propre enseignement et aussi des méthodes qu'ils peuvent être amenés à utiliser. C'est pourquoi nous consacrerons un chapitre aux méthodes, à leur adéquation, à leur élaboration, et esquisserons les critères qui peuvent être retenus lorsqu'il s'agit de créer une méthode pour adultes. Il est utile de s'y attacher un moment, étant donné que l'adulte n'a pas les mêmes besoins langagiers que l'écolier, et formule souvent des reproches à l'encontre de l'enseignement linguistique qu'il a reçu à l'Ecole.

Bien entendu des problèmes de toutes sortes guettent le professeur. C'est ainsi que nous avons voulu examiner de plus près, dans la

deuxième partie de ce travail, quelques questions qui sont rarement traitées dans les stages de formation pédagogique, soit faute de temps, soit parce qu'on méconnaît leur importance. Il est vrai que de telles questions ne peuvent être profitablement traitées que si les professeurs ont déjà une certaine expérience de ce type d'enseignement, donc qui se recyclent ou suivent un stage de perfectionnement. Pour obvier à certains problèmes, ou pour en diminuer la gravité, il est nécessaire à notre avis d'appliquer ce que nous appelons La Leçon Zéro. L'expérience a démontré que certains incidents ne se produisent pas, ou se manifestent de façon moins aigüe si les stagiaires savent ce qui les attend. Naturellement, ils ne manqueront pas de soulever des questions ; aussi voudrions-nous parler plus longuement de celles qui sont le plus fréquemment évoquées : le vocabulaire, le laboratoire, et la fonction de l'image pédagogique. Il ne suffit pourtant pas que le professeur sache répondre à de telles questions, il lui faut savoir en plus combler les lacunes dans les méthodes employées, car aucune méthode existante ne fournit tout ce dont on pourrait avoir besoin, et c'est alors à lui d'inventer et d'élaborer du matériel supplémentaire, complémentaire, en fonction de ce qu'il estime nécessaire au groupe. Ces inventions doivent être soigneusement pensées, et correspondre à des objectifs précis, généralement à un travail de création ou de réflexion, le but étant double : stimuler la motivation des stagiaires, les faire pénétrer plus avant dans la langue. C'est pourquoi le reste de la deuxième partie est consacré à quelques expériences que nous avons menées, expériences qui répondaient à des problèmes que nous avons rencontrés.

Ayant examiné ces quelques aspects peu connus de notre enseignement, nous aborderons, dans la dernière partie, ceux qui concernent le groupe, et les problèmes qui s'y rencontrent. Car, nous le répétons, s'il

est relativement facile d'apprendre et d'appliquer les mécanismes d'une leçon, il est moins aisé de prêter attention à tout ce qui se passe dans un groupe, il est très courant de ne prêter aucune attention à des phénomènes banals et apparemment insignifiants mais qui ont, tout de même, une grande importance. Si nous insistons tant, dans ce travail, sur cet aspect de l'enseignement des langues aux adultes, c'est parce qu'il ne suffit plus, à notre avis, de se contenter d'appliquer quelques principes méthodologiques, puisque de nombreux problèmes surgissent en cours de route qui ne relèvent pas de la méthodologie en soi, mais bien plutôt d'un manque de connaissance du groupe et des personnes qui le composent, d'un manque de sensibilité à l'égard de certains phénomènes qui se produisent pendant les stages, et d'un manque de savoir concernant les techniques de groupe et de leurs possibles applications au regard d'un public adulte. Aussi traiterons-nous de plusieurs aspects de la communication - l'espace de communication, l'induction topographique, l'évolution du groupe. Il importe d'en tenir compte, car l'apprentissage connaît aussi des variations, dues à la fatigue qui se manifeste à certains moments. Pour terminer, nous nous attacherons à une analyse de la situation de communication. Il s'agit là non seulement de stimuler l'activité de communication, mais encore de savoir quelles sont les situations où l'adulte a de grandes chances de se trouver. A la suite de ceci, nous décrirons deux techniques de groupe (le Brainstorming et la Méthode des cas) à utilisation pédagogique linguistique.

x

x x

Nous précisons que ce travail est fondé sur notre propre expérience et sur nos observations au cours des années. Il résulte de

contacts quotidiens avec les stagiaires, que nous avons nous-même enseignés (environ 1.000 stagiaires en tout), ou interviewés lors des tests (environ 1.000) ; avec nos collègues de Lyon, ainsi que d'entretiens avec ceux de Marseille, et avec des confrères qui enseignent dans toute la France (environ 100 professeurs en tout). Certaines questions ne seront pas abordées : la Formation Continue vue sous l'angle socio-politique ou socio-économique, l'aspect purement linguistique (phonétique, grammaire, théories linguistiques), la méthodologie dans ses mécanismes d'application pratique. La toile de fond est l'ADIF, organisme de Formation Continue spécialisé dans l'enseignement des langues vivantes, dont le siège social se trouve à Lyon. L'ADIF (Association pour la Diffusion de l'Enseignement Linguistique par les Méthodes Audio-Visuelles), Association régie par la loi de 1901, fut fondée en 1962 par la Chambre de Commerce de Lyon ; elle a pour mission de faire de la recherche dans les méthodes modernes de l'enseignement linguistique aux adultes (essais, expérimentation) et de les mettre en oeuvre. L'enseignement à l'ADIF commença en 1963. Douze ans plus tard (1975), l'ensemble de ses activités (enseignement de langues, formation de professeurs) concernait 4.000 stagiaires, représentant plus de 40.000 heures de cours-groupes par an.

Les langues enseignées sont l'anglais, l'allemand, l'espagnol, l'italien, le français pour travailleurs immigrés (alphabétisation), le français pour "cadres étrangers" (personnes complètement scolarisées dans leur pays d'origine, ayant reçu une éducation au moins équivalente au baccalauréat première partie). Il y a donc, simultanément présents à l'ADIF, trois publics : étrangers scolarisés venant du monde entier et effectuant en France des séjours variables en durée - de quelques mois seulement à quelques années ; étrangers analphabètes ou quasi-analphabètes,

venant, pour la plupart, des pays voisins de la France - pays d'Afrique du Nord, Espagne, Portugal, mais aussi de pays plus éloignés - Yougoslavie et Turquie ; Français venant de toute la France métropolitaine, en particulier de la région Rhône-Alpes, de la région de Marseille, de la région parisienne.

Ce présent travail se limite d'une part à l'adulte français et d'autre part, à ce même adulte qui apprend une langue vivante étrangère, car aborder les problèmes posés par l'enseignement linguistique aux cadres étrangers et aux analphabètes, risquerait fort de rendre cette étude disproportionnée. Evoquer les multiples facteurs qui entrent en jeu lorsqu'on parle de la lecture ou de l'écriture dans le domaine de l'alphabetisation, mènerait trop loin et ferait naître des confusions, puisque parler de l'écriture ou de la lecture chez un public français, signifie quelque chose de très différent. D'abord, beaucoup de travailleurs immigrés ont, tout simplement, à apprendre ces deux activités ; beaucoup d'entre eux ne savent pas tenir un crayon ; écrire une ou deux phrases représente, dans les débuts de leur apprentissage, un effort mental et physiologique considérable ; en outre, ils apprennent le français en vue d'une meilleure intégration dans la société où ils vivent et travaillent ; enfin, et en ceci ils sont comme les cadres étrangers, ils ont un contact quotidien et permanent avec la langue qu'ils apprennent, et disposent, de ce fait, de multiples possibilités de perfectionnement dont ne peut profiter le Français et que son professeur d'anglais ou d'allemand ne peut exploiter. Si l'on envisage le cas de l'étranger, qu'il soit scolarisé ou non, nous avons affaire à des mentalités fort différentes parfois de la mentalité occidentale, à des problèmes spécifiques mais aussi très variés sur le plan linguistique, et également sur le plan des relations dans le groupe. Il y aurait beaucoup à faire dans ce dernier domaine, car on connaît mal encore le rôle et

l'influence de mentalités diverses dans un même groupe. Il est certain que le Japonais, l'Arabe, le Sud-Américain, l'Américain, l'Allemand ne travaillent pas et ne réagissent pas tout à fait de la même manière. Par contre, tous les adultes français ont en commun un grand nombre d'antécédents sociaux, culturels, scolaires et professionnels.

C'est donc volontairement que nous avons limité ce travail à l'examen d'un public français, apprenant surtout l'anglais, dont le niveau d'instruction se situe, pour le moins, au niveau du Brevet Elémentaire et, pour le plus, au niveau universitaire (3e cycle). Tous ont fréquenté l'école au moins jusqu'à l'âge de 14 ans (pour les plus âgés). Les études faites et l'expérience acquise depuis la sortie de l'école permettent de dire que le niveau d'instruction générale en fin de compte, est celui du Baccalauréat actuel. A l'exception d'un petit nombre de "femmes au foyer" tous les stagiaires sont engagés dans la vie professionnelle.* Les femmes, qui représentent environ 25 % des stagiaires en anglais, travaillent presque toutes dans le domaine du secrétariat, tandis que les hommes sont ingénieurs, techniciens, cadres technico-commerciaux. Les stagiaires les plus jeunes ont au moins 20 ans, les plus âgés 60 ans, même plus. Souvent dans un groupe, plus d'une génération sépare le plus jeune du plus âgé. En adoptant les divisions de l'âge adulte établies par BROMLEY, nous avons surtout affaire à celles de Middle Adulthood (25-40 ans) et Late Adulthood (40-60 ans).**

Ce public peut être divisé en trois catégories : demandeurs d'emploi, individuels, entreprises. En ce qui concerne la première catégorie,

* Il y a quelques demandeurs d'emploi à la recherche d'un premier emploi, mais ils sont fort peu nombreux.

** D.B. BROMLEY - The Psychology of Human Ageing, pp. 21-22.

ces personnes suivent des stages intensifs * (Lyon), ou accélérés * (Marseille), et font de l'anglais ou de l'allemand pour augmenter leurs chances de trouver un emploi plus rapidement. Les individuels - les frais de stage sont à leur charge ou ils sont envoyés par leur entreprise - suivent en général les cours accélérés * (Lyon) ou les cours semi-intensifs du soir * (Lyon). Pour ce qui est des entreprises, ou bien elles envoient leur personnel aux cours semi-intensifs du soir, ou bien elles organisent des cours semi-intensifs dans la journée dans les locaux de l'entreprise, à condition toutefois de pouvoir constituer un groupe répondant aux critères d'homogénéité linguistique et de taille du groupe (entre 6 et 10 personnes).

REMARQUE

Dans ce travail, nous parlons d'un organisme (ADIF) où nous travaillâmes pendant de longues années et dont les activités cessèrent en Mai 1977 à la suite d'un dépôt de bilan.

* Pour une explication détaillée de ces termes, voir infra "Les Stages", ch. 3.a.