

**ENSEIGNER L'ORAL EN CLASSE DE FRANÇAIS  
PROFESSIONNEL/TEACHING ORAL COMPREHENSION AND  
EXPRESSION IN PROFESSIONAL FRENCH COURSES/FORMAREA  
COMPETENȚELOR DE ÎNȚELEGERE ȘI EXPRIMARE ORALĂ ÎN  
CADRUL CURSULUI DE LIMBA FRANCEZĂ PROFESIONALĂ<sup>1</sup>**

**Résumé:** Notre ouvrage porte sur la manière dont on développe la compétence orale pendant les cours de français professionnel dispensés aux étudiants en ingénierie de l'information et des systèmes. D'abord, nous rappelons les traits de la compétence orale, ensuite nous présentons le contexte de notre activité, en choisissant un certain groupe d'étudiants, et enfin nous proposons des solutions pour les difficultés à surmonter, afin d'atteindre le but du cours.

**Mots-clés:** compétence orale, français professionnel, démarche didactique

**Abstract:** The aim of this paper is to present the idea of teaching oral comprehension and expression in professional French courses. This study relies on an example provided by the experience of working with Romanian engineering students and proposes a didactic approach which aims to achieve the main objective of the course.

**Keywords:** oral comprehension and expression, professional French, didactic approach

### **Introduction**

Assez difficile à définir de manière exhaustive, la notion de compétence se prête à plusieurs interprétations. Selon P. Charaudeau<sup>2</sup>, elle est une aptitude qui se manifeste de manière concrète, supposant à la fois *savoir-faire* et *connaissance*, analysable et décomposable en plusieurs étapes. J. Dolz considère qu'« On l'utilise parfois comme synonyme des notions de capacité, connaissance, savoir, aptitude, potentialité, qualification, schème, habitus, ce qui va dans le sens d'une vision proche des fonctions psychiques supérieures. D'autres fois on insiste sur les conditions de mise en œuvre, ce qui la rapproche de la notion de performance ou, à un niveau supérieur, d'un savoir intégrateur dans le cadre de l'action. » (Dolz, 2002: 90).

Dans le domaine des langues, le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues définit la compétence en tant qu'« ensemble des connaissances, des habiletés et des dispositions qui permettent d'agir. ». Il indique ensuite les caractéristiques et les descripteurs de l'usage d'une langue, comprenant « les actions accomplies par des gens qui, comme individus et comme acteurs sociaux, développent un ensemble de compétences générales et, notamment une compétence à communiquer langagièrement » (CECRL, 2001: 15).

La compétence à communiquer langagièrement comprend trois composantes (linguistique, sociolinguistique et pragmatique) et elle est mise en œuvre par des activités de réception, production, interaction et médiation, accomplies à l'oral ou à l'écrit.

Ce qui nous intéresse dans le présent ouvrage, c'est la dimension orale de la manifestation de la compétence langagière, qui suppose les distinctions suivantes, tirées du CECRL:

1. Interaction orale :
  - conversation courante ;
  - discussion informelle ;
  - discussion et réunions formelles ;
  - coopération à visée professionnelle ;
  - obtenir des biens et des services ;

---

<sup>1</sup> Carmen Bîzu, Université de Pitești, Roumanie, camy8078@yahoo.com

<sup>2</sup> Voir Charaudeau P., *De la compétence sociale de communication aux compétences de discours*

- échanger d'informations ;
- interviewer et être interviewé.
- 2. Production orale :
- monologue suivi (décrire une expérience, argumenter) ;
- annonce publique ;
- s'adresser à un auditoire.
- 3. Ecoute ou compréhension de l'oral :
- comprendre une interaction entre locuteurs natifs;
- comprendre en tant qu'auditeur;
- comprendre des annonces et instructions orales;
- comprendre des émissions de radio et des enregistrements.

Notre activité en classe consiste à enseigner aux étudiants en ingénierie de l'information et des systèmes, un cours de français conçu à être déroulé sur 56 semaines, à savoir les deux premières années d'études. En première année, pendant 28 semaines (2 heures par semaine), les étudiants travaillent à atteindre les buts du français professionnel, qui leur offre l'occasion de mettre en œuvre et d'améliorer leurs compétences langagières, en leur proposant des contextes et des conditions divers, qui semblent à la réalité professionnelle pour laquelle ils se préparent.

La première rencontre avec les étudiants en première année est toujours dédiée à la connaissance du groupe. D'habitude, il s'agit de 15 à 30 étudiants ayant des origines différentes, des niveaux de langue différents, des objectifs à atteindre différents et qui forment ainsi un ensemble hétérogène dont le seul point commun serait l'enseignant. Celui-ci vise à proposer une activité suffisamment adaptée aux intérêts de chacun pour qu'elle puisse mener les étudiants à obtenir les résultats visés par le cours.

#### **Interaction orale**

L'interaction orale est « un travail collaboratif qui amène les participants à manifester leur engagement et leur attention envers les autres participants. » (RAVAZOLLO et alii, 2015 : 35). Lorsqu'il entre en classe, au début du cours, l'enseignant se présente, en parlant de soi, du cours qu'il va dispenser et de ses attentes. Les étudiants l'écoutent et, même si l'écrit est « un carrefour d'absences » (HAMON, 1977 : 264) (du référent, du récepteur au moment de la production du message et du scripteur au moment de sa réception), leur première tâche n'est pas de parler, mais de remplir un questionnaire comprenant six questions destinées à révéler la perception qu'ils ont de leur niveau de langue, leurs objectifs et la manière dont ils sont capables à utiliser les ressources langagières pour réaliser une courte présentation de leur parcours personnel et scolaire :

#### **Questionnaire**

1. *Combien de temps avez-vous étudié le français à l'école ?*  
.....
2. *Selon vous, votre niveau de langue vous permet de communiquer avec un locuteur français ?*  
.....
3. *Quel est, à votre avis, le motif pour lequel vous avez ce niveau ?*  
.....
4. *Pourquoi avez-vous choisi de suivre ce cours de français ?*  
.....
5. *Quels sont vos objectifs pour ces deux années d'études du français ?*  
.....
6. *Pourriez-vous me parler de vous en quelques mots ?*  
.....

Le groupe d'étudiants dont nous avons choisi d'analyser les réponses à ce questionnaire compte 30 apprenants qui nous ont fait réfléchir au rôle de l'enseignant qui se trouve devant des gens qui semblent ne rien avoir en commun avec le français, mais avec lesquels il doit arriver à parcourir le cours prévu par la description de la discipline.

Tous avaient déjà étudié le français pendant 8 ou 11 années, mais seulement 3 étudiants ont répondu *OUI* à la deuxième question. La plupart des réponses ont été négatives et elles ont été justifiées par des explications telles : *je n'ai pas aimé mon professeur, mon professeur n'était pas sympa, mon professeur manquait les cours, je ne parlais pas pendant le cours de français, nous ne parlions pas en français pendant le cours.* L'explication unanime pour les réponses affirmatives a été le plaisir du français, *j'aime le français*, réponse identique à celle de la *question 4*. La raison du choix du français mentionnée par les autres était le fait qu'ils ne se débrouillaient pas du tout en anglais, *je suis nul en anglais*, et leur objectif pour les 2 années d'études serait de *passer l'examen*.

Il est à noter que les réponses aux premières 5 questions ont été mal orthographiées ou incomplètes dans la plupart des copies. Pour ce qui est de la présentation du parcours personnel et scolaire, suite à l'insistance de noter quelques informations, 25 étudiants ont parlé d'eux-mêmes en employant le roumain. Justifiant qu'ils ne peuvent pas s'exprimer en français par écrit, ils ont commencé par *Je m'appelle... et je 19 ani*<sup>1</sup> et ils ont continué leur petite histoire en roumain. Les questionnaires des autres 5 étudiants contenaient des présentations en français, mais, à l'exception de 2 copies, où la composition était parfaitement réalisée, des difficultés telles des phrases trop courtes, parfois sans prédicat, et des fautes d'orthographe y apparaissaient aussi.

L'évaluation initiale suppose ensuite l'examen de la capacité d'expression orale, qui, dans un premier instant, vise à établir si les étudiants sont capables à produire un monologue suivi. Le résultat est inattendu. Malgré le choix du sujet à présenter, parler de soi de manière courte et concise, les étudiants refusent d'accomplir cette tâche. Ils proposent à l'enseignant de brûler cette étape ou de leur permettre de se présenter en roumain.

Pour l'enseignant, ce premier contact devrait être, le plus souvent, décourageant : quoi faire si les étudiants n'ont pas l'intention de collaborer ? ; comment capter leur attention ? ; quelle motivation extrinsèque pourrait déclencher leur motivation intrinsèque ?...

Mais, dans ce cas-ci, renoncer n'est pas une option. Alors, ce qu'il doit faire, c'est encourager les étudiants et les rassurer. Le plus grand défi de l'activité avec ce groupe serait de leur éveiller l'intérêt pour le cours.

D'abord, l'enseignant reprend sa présentation faite au début de la rencontre et il la modifie, en employant des phrases plus courtes, qui seront un modèle pour les étudiants. En plus, il écrit au tableau noir, au fur et à mesure qu'elles apparaissent dans son discours, les expressions les plus connues employées pour parler de soi. Ensuite, il donne la parole aux étudiants, mais il reste à côté d'eux :

- il pose des questions pour guider leur présentation ;
- il apprécie chaque énoncé des étudiants par une marque de satisfaction (*très bien, bien...*) ;
- il prête attention au langage non verbal des étudiants et intervient lorsque l'activité devient monotone.

A la fin de la rencontre, le bilan est un peu plus optimiste : les étudiants ont renoncé à l'idée de brûler l'étape de l'expression orale, ils ont tous parlé en employant le français et, même si la majorité avait eu besoin du support de l'enseignant, 3 étudiants se sont très bien débrouillés, sans demander de l'aide. En plus, il fournit à l'enseignant une idée sur la construction du cours et la manière dont il va travailler avec ces étudiants.

---

<sup>1</sup> Pour *j'ai 19 ans*

Ensuite, après avoir aussi fait la synthèse des questionnaires, l'enseignant peut conclure que :

- le groupe est hétérogène ;
- les compétences acquises par la majorité des étudiants lors des études suivies pendant le lycée ne répondent pas aux besoins du cours ;
- il est assez difficile aux étudiants de comprendre les messages oraux transmis par l'enseignant ;
- les étudiants ont peur d'être ridicules en s'exprimant en français ;
- les étudiants manifestent de l'indifférence à l'égard de l'activité de cours.

Vu ces conditions, les activités proposées doivent à la fois capter l'attention des étudiants, répondre à leurs besoins et, même si le niveau de la plupart des étudiants est inférieur au niveau requis pour l'atteinte des objectifs du cours de français, il faut récupérer ces connaissances et travailler donc en même temps pour les deux desseins (récupérer et atteindre les objectifs). La tâche la plus difficile serait alors d'harmoniser les besoins et de créer le cadre nécessaire au développement des quatre compétences linguistiques.

Ce qui nous intéresse dans le présent ouvrage, c'est la manière dont l'enseignant réussit à mener les étudiants à acquérir les compétences de compréhension et d'expression orale. « Dans la communication, l'oral a toujours précédé l'écrit et occupe une place prédominante dans les relations humaines. L'enfant parle dans sa langue maternelle bien avant de savoir tracer ses premières lettres. De même, l'étranger qui foule un sol francophone se trouve immédiatement confronté à la langue orale : questions du douanier à la descente de l'avion, recherche d'un moyen de transport pour se rendre à son hôtel etc. » (Desmons et alii, 2005 : 19).

C'est pourquoi l'interaction orale en classe de français professionnel prend surtout les formes de la conversation courante, de l'échange d'informations et de la coopération à visée professionnelle.

Le professeur parle toujours en français en s'adressant aux étudiants, même si la plupart de ceux-ci insistent à dire qu'ils ne comprennent pas ce qu'il veut dire. Alors, il accompagne ses paroles, prononcées rarement, de gestes qui montrent aux étudiants quoi faire (ouvrir les méthodes de français, regarder les exercices, indiquer leur numéro, noter dans les cahiers et au tableau noir etc.) et il reprend ce qu'il dit en utilisant des synonymes ou des paraphrases. A leur tour, les étudiants sont encouragés de parler toujours en français : répondre aux questions de l'enseignant, proposer des solutions aux exercices et aux tâches données, communiquer avec leurs collègues, poser des questions etc.

Le plus souvent, ils vont s'arrêter et ils vont employer le roumain pour faire tout cela, mais l'enseignant va demander chaque fois l'intervention des autres étudiants et, en employant les connaissances de tout le groupe, chacun arrive à s'exprimer de mieux en mieux en français.

Cela semble assez ennuyeux et contraire au désir de l'enseignant qui se propose de mener un cours intéressant, attractif et interactif. Mais les étudiants entrent dans une sorte de compétition avec eux-mêmes et avec leurs collègues. Le professeur note dans son agenda chaque réussite de chaque étudiant qui répond, qui aide ou qui corrige un autre. Et ils savent que chaque note représente un point de plus dans l'évaluation finale. Il est plus facile donc de créer sa note peu à peu et d'être sûr de la réussite si on travaille chaque fois qu'on se voit. Ce qui est à retenir, c'est que les mauvaises réponses ne sont jamais notées dans l'agenda du professeur. Cela encourage les étudiants à s'exprimer, sans avoir le souci d'être puni et d'altérer leur note. C'est une forte motivation pour être vraiment présent en classe et travailler avec l'enseignant chaque fois que celui-ci le demande. En plus, l'évaluation de l'expression est faite immédiatement, soit en reprenant l'énoncé de l'apprenant et l'accompagnant de *très bien, oui, parfait etc.*, soit en utilisant tout simplement la marque de satisfaction suivie du prénom de l'étudiant qui sera ainsi conscient de sa réussite et de l'appréciation du professeur.

Si ce type d'interaction orale est travaillé chaque fois que les participants au cours doivent interagir, l'échange d'informations et la coopération à visée professionnelle sont proposés dans des séances dédiées, telles *l'accueil dans l'entreprise, présenter des collègues, présenter son travail, les locaux de l'entreprise-demander et indiquer son chemin ou prendre/fixer rendez-vous par téléphone, changer de rendez-vous* etc., qui supposent :

- l'existence d'un support oral et écrit d'un dialogue illustrant la situation de communication proposée ;
- l'indication des mots et des expressions employés pour s'exprimer dans cette situation ;
- la construction d'un jeu de rôle qui offre aux étudiants la possibilité d'imaginer et de jouer une situation pareille à la réalité professionnelle, en utilisant les expressions déjà extraites ;
- le travail en équipe formée, à tour de rôle, des étudiants ayant le même niveau de langue et, ensuite, des étudiants ayant des niveaux différents.

On remarque qu'au début du cours, tous les étudiants, même ceux qui ont un niveau de langue meilleur, sont tentés de noter le dialogue qu'ils jouent. Il leur semble difficile d'être spontanés et de créer leurs paroles sur-le-champ, en fonction des paroles de l'autre. Pourtant, peu à peu et sans insister de manière agressive, l'enseignant réussit à les éloigner de leurs stylos. A la fin de la première année, par la répétition ponctuelle et constante des éléments linguistiques et de vocabulaire, tous les étudiants sont capables à les utiliser correctement.

### **Compréhension orale**

L'activité de compréhension de l'oral « s'inscrit d'une part dans un schéma de compréhension globale, qui permet d'anticiper sur l'organisation générale du discours, et d'autre part dans un schéma de compréhension ponctuelle, qui permet d'intégrer les informations nouvelles et de les mettre en relation avec le déjà-dit, avec la représentation que l'on a déjà construite. » (Ravazollo et alii, 2015 : 199).

Pour préparer la compréhension, l'enseignant et les étudiants portent une discussion sur le thème du matériel à entendre : les étapes d'un dialogue, les termes et les expressions à chercher dans le matériel selon le sujet qui y est traité, le rappel des éléments grammaticaux qui assurent la cohésion du message, les nombres cardinaux ou ordinaux etc., ce qui construit une attente permettant aux étudiants d'être familiers au message dès la première écoute.

Cette première écoute, une écoute globale, sert à saisir les éléments principaux : nombre de participants au dialogue, sujet traité par ceux-ci, la situation de communication et le sens général du message.

Ensuite, en fonction du niveau de langue, les étudiants reçoivent des tâches différentes pour la deuxième écoute, sélective : ils doivent trouver des informations plus ou moins détaillées dans le document sonore proposé. Les apprenants meilleurs vont chercher en détail, tandis que les autres vont y extraire des éléments plus accessibles, mais tous doivent être capables de repérer les indices requis et d'y extraire le sens même s'ils ne connaissent pas tous les mots entendus.

Finalement, toujours ayant des tâches différenciées, les étudiants reconstituent le document sonore en employant des fiches de travail qui leur proposent des transcriptions partielles, plus ou moins détaillées, de celui-ci. Ils arrivent ainsi à reformuler le texte du document sonore, qui leur servira de support pour l'activité d'expression orale décrite ci-dessus.

« L'enseignement du FLP, qui se fixe comme objectif de préparer à l'exercice des professions en français, articule plusieurs pôles :

- un pôle centré sur les aspects langagiers et linguistiques [...] ;

- un pôle *activité de travail*, qui implique une réflexion sur les dispositifs, les rôles, les échanges, les responsabilités, les hiérarchies, dans une optique transversale aux différents domaines d'activité et aux différents postes occupés ;
- un pôle *métier*, qui demande d'entrer plus avant dans l'exercice des professions et d'être au contact des terrains et des acteurs des différents domaines. » (Mourlhon-Dallies, 2008 : 81).

Alors, le cours de français, notamment par sa composante orale, vise à créer aux étudiants des situations de communication simulant les conditions de travail réelles qu'ils connaissent pendant leurs stages pratiques : *se présenter à l'accueil de l'entreprise, se présenter à un entretien d'embauche, présenter son travail, prendre/fixer rendez-vous, changer de rendez-vous* etc. Ce type d'activité diminue le caractère artificiel de l'interaction en classe et permet aux étudiants de revivre et de recréer eux-mêmes ce qu'ils ont vu ou vécu dans le milieu professionnel.

Il est à noter qu'au début du cours, les apprenants dont le niveau de langue est meilleur réussissent à extraire les indices demandés dès la première écoute. Les autres en demandent plusieurs (2 à 3 écoutes) et ils sont assez ennuyés, mais au fur et à mesure qu'ils exercent ce type d'activité, il est intéressant de remarquer qu'ils deviennent impatients de chercher les détails demandés et qu'ils les trouvent assez rapidement. En plus, il arrive que les étudiants posent des questions sur le sens de telle ou telle expression repérée dans le document sonore et qu'ils proposent des synonymes entendues hors du cours de français.

### Conclusions

Vu la situation du début du cours, où tout semblait annoncer un travail difficile, le plus probablement sans réussite, c'est un grand succès. La manière dont le cours arrive à se dérouler, l'intérêt des étudiants, qui manquait lors du premier contact avec l'enseignant, leur implication et l'attitude positive nous aident à conclure que le plus grand obstacle, le manque d'intérêt, n'était dans ce cas-ci qu'une réaction de défense et de protection des étudiants.

Créant des situations authentiques en classe, proposant des sujets de discussion familiers et intéressants, l'enseignant les mène à constater qu'ils peuvent retenir des mots, des expressions, des structures grammaticales qui leur permettent de comprendre et de s'exprimer en français. Alors, leur manque d'intérêt était issu de la peur, de l'incertitude, du fait que les étudiants étaient conscients de leur niveau de français et qu'ils ne croyaient pas pouvoir l'améliorer.

L'évaluation initiale, où l'enseignant a vérifié la perception du niveau de langue des étudiants et leurs compétences, lui a permis de penser une stratégie didactique basée sur l'évaluation positive. Ainsi, l'enseignant :

- assure les étudiants de son appui permanent ;
- fait attention au langage non-verbal des étudiants et change d'action s'il remarque qu'ils semblent fatigués ou ennuyés ;
- dans sa démarche d'amélioration du niveau des étudiants, il utilise le support des connaissances de ceux qui ont un niveau meilleur de français ;
- travaille de manière différenciée avec les étudiants, selon leur niveau et le besoin d'atteindre les objectifs du cours ;
- marque seulement les réponses correctes des étudiants et reprend leurs réponses erronées en les reformulant de manière correcte ;
- réalise l'évaluation finale en s'appuyant sur les points obtenus par les étudiants lors de leur activité ensemble.

Cette démarche, centrée surtout sur les besoins affectifs des étudiants, leur permet de récupérer la plupart des connaissances manquantes, de comprendre un message oral et d'interagir en s'exprimant oralement, c'est-à-dire d'atteindre les objectifs que le cours de français professionnel se propose.

**Bibliographie**

- Beacco, J.-C., 2007, *L'approche par compétences dans l'enseignement des langues*, Paris, Didier
- CECRL, 2001, <https://rm.coe.int/16802fc3a8>, consulté le 20 juin 2019
- Charaudeau, P., 2000, *De la compétence sociale de communication aux compétences de discours*, <http://www.patrick-charaudeau.com/De-la-competence-sociale-de.html>, consulté le 15 juin 2019
- Desmons, F. et alii, 2005, *Enseigner le FLE : Pratiques de classe*, Paris, Belin
- Dolz, J., 2002, «L'énigme de la compétence en éducation. Des travaux en sciences de l'éducation revisités», *La notion de compétence en langue. Notions en questions*. N°6/ 2002, pp. 83-104
- Hamon, P., 1977, «Texte littéraire et métalangage», *Poétique*, N° 31, pp.261-284
- Mourlhon-Dallies, F., 2008, *Enseigner une langue à des fins professionnelles*, Paris, Didier
- Ravazollo, E., Traverso, V., Jouin, E., Vigner, G., 2015, *Interactions, dialogues, conversations: l'oral en français langue étrangère*, Paris, Hachette