

Quelle place et quel contenu pour le cours de français de communication ?

Li Feng, David Bel
Université Normale de Shanghai



Synergies Chine n° 3 - 2008 pp. 143-151

Un professeur français et un professeur chinois ont donné, à des classes différentes, le même cours - le cours de communication. Les deux professeurs ont décidé ensemble des objectifs, sélectionné les matériaux et mené ensemble l'évaluation. Pendant ces quatre mois d'expérience d'enseignement, ils ont pu partager leurs réflexions didactiques et pédagogiques sur les objectifs et le contenu de ce cours. Entre bonnes intentions méthodologiques et réalités du terrain, il n'est pas toujours facile de mettre en place l'approche que l'on voudrait...

L'Institut de Finances de l'Université Normale de Shanghai compte trois spécialités qui entrent dans le cadre de la coopération sino-française : économie, informatique et publicité. Les étudiants ont la possibilité de suivre une partie de leur cursus en France grâce au programme d'échange mis en place il y a quelques années : 2+2 (deux ans en Chine, deux ans en France), 3+1, 4+1. A la fin de leurs études, et à la condition d'avoir obtenu les crédits nécessaires, ils seront diplômés des deux universités, la chinoise et la française. Les étudiants qui n'ont pas la possibilité de participer à cet échange suivent, en 2^{ème} et 3^{ème} année, des cours intensifs de spécialité donnés par des experts envoyés par l'université française. Pour leur permettre de bien suivre ces cours de spécialité donnés en français, ils bénéficient d'un cours de français fondamental d'une durée de 9 périodes hebdomadaires (chaque période dure 40 minutes) et d'un cours de français de communication d'une durée de 3 périodes hebdomadaires, soit un total de 12 périodes hebdomadaires.

Nous avons pris en charge le cours dit de communication pour 6 groupes d'étudiants, non-spécialistes (4 groupes pour Li Feng, 2 groupes pour David Bel).

1. De quel cours s'agit-il ?

Remarque préalable : la traduction mot à mot en français de l'appellation chinoise de ce cours est : le cours de français « regarder, écouter et parler ».

On rencontre souvent la traduction suivante : le cours de français audio-visuel. Dans notre article, nous l'appellerons cours de communication.

1.1. Les objectifs du cours

Ce cours existe dans quasiment toutes les sections françaises des universités chinoises, sous différentes appellations comme nous venons de le voir. S'il est habituellement confié à un lecteur de français, son contenu est assez flou et sa relation avec le cours de français fondamental est rarement précisée. Son existence est historiquement liée à une prise de conscience qu'un seul cours de français reposant sur la seule méthode grammaire-traduction est insuffisant et qu'il faut offrir aux étudiants, en parallèle, un cours de conversation, de communication, un cours audio-visuel..., le nom variant, mais l'objectif étant le même : donner aux étudiants l'opportunité de pratiquer la langue. A ce propos, il existe une expression pour désigner la façon d'apprendre en Chine une langue étrangère (en écoutant, en lisant, en écrivant mais en ne parlant presque jamais) : la langue étrangère muette. Dans notre Institut, le cours de communication est offert aux étudiants pour leur permettre de pratiquer la langue.

1.2. Quel contenu pour quel cours ?

Avant que le semestre ne commence, nous, les deux professeurs, qui allions donner le même cours aux différentes classes, nous nous sommes posé la question du contenu de ce cours. Nous avons la volonté de suivre, dans notre cours de communication, une approche communicative, et même une approche par compétences, présentée comme la version haute de l'approche communicative, avec un accent particulier mis sur la compétence orale, point habituellement faible des étudiants chinois. Nous considérons en effet qu'une langue vivante est un outil de communication. Les étudiants qui l'apprennent le font dans le but de l'utiliser. Ceci est de plus en plus vrai, et le sera encore davantage, dans une Chine de plus en plus ouverte sur le monde.

Ces bonnes intentions théoriques de départ se heurtaient néanmoins à des obstacles de taille. Comme le rappellent les auteurs de l'ouvrage *Enseigner le FLE*, la « conception de la langue comme outil de communication suppose une méthodologie qui s'appuie sur le postulat suivant : on apprend la grammaire de la langue en communiquant au lieu d'apprendre la grammaire avant de communiquer. » Or, à l'instar de ce qui se passe dans les universités chinoises, l'enseignement du français à l'Université Normale de Shanghai est fragmenté en plusieurs cours. Ainsi, dans le cas de nos six groupes, les étudiants suivent un cours de français fondamental (un cours dont les objectifs sont essentiellement grammaticaux) et un cours de communication. Cette organisation globale des cours conduit à apprendre la grammaire avant de communiquer. Plus généralement, cette organisation donne beaucoup plus d'importance à la grammaire qu'à la communication, que ce soit dans le résultat final ou dans le temps consacré à chaque cours (les $\frac{3}{4}$ du total des cours de français).

A ce premier problème s'ajoutait un deuxième problème, ou plutôt un malaise : pouvait-on décider des objectifs et du contenu du cours de communication sans tenir compte du cours de français fondamental ?

Un dernier problème consistait à motiver les étudiants pour ce cours de communication réputé « moins important » que le cours de français fondamental.

2. Approche pédagogique

2.1. Lien cours de communication/cours de français fondamental et motivation des étudiants

Dans la progression pédagogique du cours de communication comme dans son contenu, fallait-il tenir compte du cours de français fondamental ou non ? Ne pas en tenir compte nous paraissait être une solution quelque peu radicale car cela revenait à ignorer un cours qui a pourtant le même objet (l'enseignement/apprentissage du FLE) et qui occupe une place très importante. Cela revenait également à ignorer la progression pédagogique de ce cours, donc à négliger les différentes étapes d'apprentissage que suivent les étudiants au cours du semestre. En outre, en suivant une progression complètement indépendante, nous courrions le risque d'ajouter d'autres difficultés à un programme déjà bien chargé.

Au contraire, il nous a semblé intéressant d'exploiter en cours de communication ce que les étudiants apprenaient en cours de français fondamental, d'établir des ponts entre les deux cours. Pour les étudiants, l'avantage que nous y voyions *a priori*, était de leur donner l'opportunité de réinvestir en cours de communication ce qu'ils venaient d'étudier en cours de français fondamental. Ce travail de réinvestissement pouvait être gratifiant et motiver davantage les étudiants pendant le cours.

Pourtant, cette solution n'était pas sans poser problèmes. Vouloir mettre en place une approche communicative, ce qui était, rappelons-le, notre objectif premier, signifie suivre une progression dont les objectifs sont communicatifs. Or, la progression du cours de français fondamental, qui est celle du manuel de base (*Le français*, maison d'édition Waiyan, auteur : Ma Xiaohong), comporte essentiellement des objectifs grammaticaux puisqu'il repose sur la méthodologie grammaire-traduction.

Nous avons quand même voulu tenter l'expérience même si, pour ce faire, nous avons dû faire face à un beau casse tête : suivre une approche communicative tout en faisant le lien avec le cours de français fondamental. C'est donc un véritable « bricolage méthodologique » que nous avons mis en place en suivant dans ses grandes lignes la progression pédagogique du manuel de base, tout en construisant un cours parallèle et autonome, basé sur l'approche communicative. Nous espérions également avec le cours de communication compenser la faiblesse dans le domaine de la compréhension orale et de l'expression orale du cours de français fondamental.

2. 2. Quel matériel pédagogique ?

Il existe actuellement en Chine trois manuels pour le français fondamental - LV1 : celui de la maison d'édition de Waiyan (auteur : Ma Xiaohong), celui de la

maison d'édition de Shangwu (auteur : Département de français de l'Université des Langues étrangères de Beijing) et celui de la maison d'édition de l'Université de Beijing (auteur : Wang Wenrong). En revanche, le choix est très large pour le français fondamental - LV2 : *Nouvelle méthode française, Français, Manuel de français langue étrangère, Cours de français accéléré...* Chaque manuel possède ses atouts. Pour le cours de français fondamental, le manuel retenu est, comme nous l'avons déjà souligné, celui édité par la maison d'édition de Waiyan. Les étudiants couvrent les trois tomes pendant leurs deux premières années universitaires. Bien qu'ils aient le statut LV2, ils utilisent le manuel LV 1. Ils acquièrent ainsi un vocabulaire plus riche et des compétences plus solides.

Quel que soit le manuel de cours de français fondamental retenu, il n'y a pas de manuel de communication correspondant qui suivra la même progression, ce qui n'a pas été sans poser problème par rapport à l'orientation que nous avons retenue. Jusque-là, la solution adoptée était d'utiliser des manuels de conception française tels que *Taxi* ou *Reflets*, dont les objectifs sont différents du manuel de base, et donc d'écarteler les étudiants entre deux progressions pédagogiques différentes. Pour ce semestre, nous avons préféré sélectionner les matériaux provenant de différentes sources, ce qui présentait l'avantage de nous permettre de garder la main sur le contenu de notre cours et ainsi de respecter la progression retenue, à savoir celle du cours de français fondamental.

2.3. La progression pédagogique

La progression du cours de français fondamental suit le rythme d'une leçon du manuel de base par semaine, ce qui fait que les cours sont en grande partie « préformatés ». Pour le semestre en question, ce sont les leçons 15 à 18 du tome 1 et 1 à 8 du tome 2 qui devaient être étudiées. C'est donc dans ces leçons que nous devons trouver nos objectifs. Pour construire notre progression pédagogique, nous avons dû faire des choix car, il faut bien le dire, il y a beaucoup (trop ?) de contenus et les objectifs sont largement grammaticaux.

Pour faire notre choix, nous avons retenu deux critères : le niveau de difficulté et le niveau d'utilité pour l'usage de la langue. Ces critères sont bien sûr subjectifs et donc contestables. Ainsi, nous avons gardé le passé composé (L16, T1), les verbes pronominaux (L17, T1), la façon d'exprimer l'heure (L18, T1), comment demander et indiquer le chemin (L1, T2), le futur simple (L2, T2), l'imparfait (L4, T2), le comparatif et le superlatif des adjectifs et le superlatif (L7-8, T2)... Mais nous avons décidé de ne pas garder comme objectif principal de leçons le pronom adverbial « y » (L16, T1), l'emploi de « tout » (L18, T1), la place des pronoms personnels compléments dans la proposition (L1, T2), la phrase complexe (L3, T2)...

Pour permettre aux étudiants de réinvestir leurs connaissances, nous avons construit notre progression de façon à ce qu'il y ait un décalage d'une semaine par rapport à la progression du cours de français fondamental.

En général, chaque séquence - 3 périodes pour un total de 120 minutes - comportait quatre grandes parties : outils (rappel des expressions selon le sujet du cours de français de base), expression écrite (renforcement de la grammaire), compréhension orale (un ou deux exercices d'écoute pour exercer leur écoute) et jeux de communication (travail deux par deux, travail en groupe etc.). Nous voulions d'abord poser les actes de paroles importants, qui étaient les objectifs du cours. Nous avons arrangé le contenu selon la règle du facile à difficile, avançant étape par étape.

2.4. La préparation d'une séance

La progression pédagogique globale du cours de communication a été décidée au commencement du semestre, même si nous avons procédé à quelques ajustements en cours de semestre.

Tout d'abord, nous avons consulté et sélectionné des matériaux pédagogiques respectivement selon l'objectif et le contenu de chaque cours, et nous avons échangé nos idées sur ces matériaux. En général, pour préparer chaque séance, nous avons consulté et utilisé plusieurs manuels originaux, tels que : *Connexions*, *Reflets*, *Taxi*, *Expression orale*, *Forum*, *Belleville*, *Moi je parle français* etc. Nous avons également inventé quelques jeux de communication en classe. Il nous est également arrivé de télécharger des exercices sur les sites Internet des livres originaux. Pour animer la classe, différentes activités étaient mises en place en cours pour rendre les étudiants plus dynamiques (par exemple : tirer au sort, jouer des scènes, etc.). Nous avons fait ensuite l'enregistrement des exercices d'écoute. Nous avons constitué nos propres fiches, à raison d'une par semaine, distribuée au début de la première période. Les documents papier s'accordaient avec les cassettes, les CD ou les DVD. En classe, nous avons utilisé les projecteurs, l'ordinateur, le magnétophone pour faire écouter, faire regarder et faire lire.

2.5. Quelques exemples

Exemple 1 - Sujet : indiquer son chemin (leçon 1 du tome 2)

1^{re} période (40 minutes)

- Rappel des expressions pour demander son chemin, indiquer le chemin, dire qu'on ne comprend pas, faire répéter...
- Donner des instructions : l'impératif. (Exercice A) Indiquer son chemin en utilisant l'impératif. Variation : TU ou VOUS.

2^e période (40 minutes)

- Compréhension orale. (Exercice B) Exercice d'écoute niveau débutant. Les étudiants jouent ensuite la scène selon le modèle de l'exercice.
- Compréhension orale. (Exercice C) Exercice d'écoute niveau intermédiaire.
- (Exercice D) Expressions de localisation : en face de, au bout de, au coin de, près de...

3^e période (40 minutes)

- Compréhension orale. (Exercice E) Exercice d'écoute niveau avancé.
- (Exercice F) Lisez les dialogues et indiquez sur le plan où sont...
- Jeu de communication : au carrefour, plan 1 et plan 2, complétez le plan par échange d'informations.

Exemple 2 - Sujet : raconter au passé (leçon 4 du tome 2)

1^{ère} et 2^e période (80 minutes)

- Rappel construction passé composé. (Exercice A) Conjugaison au passé composé.
- Rappel construction imparfait. (Exercice B) Conjugaison à l'imparfait
- Distinction à l'écrit. (Exercice C) Quels sont les verbes au passé composé et les verbes à l'imparfait ?
- Distinction à l'oral. (Exercice D) Exercice d'écoute : quels sont les verbes au passé composé et les verbes à l'imparfait ?
- Explication orale : différence entre le passé composé et l'imparfait. A partir de deux phrases-type, le professeur rappelle la différence importante entre les deux temps.
- Exercices d'application. (Exercice E) Imaginez la suite ou le début des phrases et (Exercice F) conjuguez les verbes à l'imparfait ou au passé composé

3^e période (40 minutes)

- Activité de communication. (Exercice G) Regardez la bande dessinée et racontez l'histoire au présent, et puis décrivez la même histoire au passé selon le point de vue de l'héroïne de la bande dessinée.
- Expression orale. (Exercice H) Comment/quand/où avez-vous rencontré votre meilleur(e) ami(e) ?

3. Avantages et inconvénients de l'expérience menée

3.1. Complémentarité

Le professeur français avait une bonne connaissance des manuels de conception française, le professeur chinois une bonne connaissance du cours de français fondamental et une meilleure connaissance du niveau de langue des étudiants. Un travail en équipe très enrichissant a ainsi pu être mis en place, reposant sur la complémentarité. Ceci a été particulièrement précieux pour la conception des évaluations. Et nous encourageons vivement ce travail en binôme, en ce sens que c'est une réelle synergie qui se met en place. Une telle coopération apporte beaucoup aux deux professeurs issus de cultures et de systèmes d'enseignement différents. Elle permet en outre de s'adapter au mieux au public.

Après chaque séance, nous nous sommes systématiquement livrés à un travail de commentaire *a posteriori* des séances : quel exercice avait bien fonctionné ? Quelle activité avait été mal choisie ? L'ordre des activités était-il pertinent ? Ainsi, nous pourrions améliorer la progression pédagogique et le contenu de chaque séance si nous sommes amenés à traiter le même sujet une autre fois.

3.2. Gérer des contradictions

3.2.1. Entre grammaire déguisée et approche communicative

La progression du manuel de base nous a souvent fait tomber dans le piège du cours de grammaire déguisée. Un cours dont l'objectif est « demander/indiquer son chemin » permet assez bien aux étudiants de réinvestir ce qu'ils ont appris à propos de l'impératif. Mais lorsque les étudiants apprennent le futur ou les différences entre l'imparfait et le passé composé dans le cours de français fondamental, les objectifs du cours de communication se délitent et on tombe

vite dans le piège du cours de grammaire orale. Les étudiants sont d'ailleurs demandeurs car ils ont des examens à passer.

3.2.2. Difficultés des étudiants

Les étudiants n'étaient pas très motivés. Il faut dire que le français est une discipline relativement secondaire dans leur cursus. Leur spécialité est l'informatique, l'économie ou la publicité. Ils n'avaient en outre pas l'habitude de pratiquer en classe des exercices de communication. Beaucoup d'entre eux ont un goût pour le mimétisme, la répétition et également la passivité. Nous n'avons pu que faire ce constat: nos étudiants ont moins mis l'accent sur le cours de communication, considérant le cours du français fondamental comme plus important. Les élèves chinois préfèrent écrire que parler. Même au cours d'un exercice oral : quelquefois, on a entendu très peu d'élèves parler à haute voix, les étudiants préférant écrire tranquillement. Lorsque le professeur circule dans la salle de classe, il lui est difficile de corriger des étudiants qui ne parlent pas. D'ailleurs, quand les étudiants font un exercice oral, ils préfèrent suivre un exemple donné par le professeur au lieu de créer leurs propres phrases. De plus, les étudiants chinois aiment bien réciter le texte du manuel. Peu d'étudiants prennent le risque de faire des exercices oraux. Le professeur doit faire beaucoup d'efforts pour les aider et les encourager à communiquer en français.

Ce qui devait constituer la clé de voûte de la motivation de nos étudiants, le réinvestissement des connaissances (et avec cela, le plaisir de pratiquer une langue étrangère et d'en avoir une vision plus globale), n'a pas vraiment fonctionné. Les raisons en sont multiples : les activités de classe n'étaient peut-être pas assez motivantes (trop ludiques pour certains groupes et donc synonymes de perte de temps, pas assez pour d'autres) ; à force de balancer entre plusieurs méthodologies, la légitimité du cours et des activités proposées ne s'est peut-être pas imposée de manière évidente aux yeux des étudiants, les objectifs n'étant pas toujours bien lisibles ou la spécificité bien marquée ; enfin, un problème de rythme dans la progression s'est posé : la table des matières du manuel de français fondamental est beaucoup trop riche et, malgré nos choix, il y avait encore beaucoup d'objectifs. Nous avons ainsi beaucoup discuté entre nous de la pertinence d'enseigner de manière si précoce l'utilisation du passé composé et de l'imparfait et la différence entre ces deux temps.

3.3. L'évaluation

Pour l'évaluation, nous avons dû faire face aux mêmes problèmes évoqués plus haut. L'examen de mi-semestre a comporté deux parties : audition (40%) et expression orale (60%). Nous avons préparé l'examen ensemble. Nous avons également constitué le jury d'examen. Il nous a semblé que les étudiants seraient moins nerveux en face de deux professeurs. De plus, dans le cas où un étudiant ne comprendrait pas une question, le professeur chinois pourrait la traduire en chinois, l'important étant de permettre aux étudiants de parler français. La partie expression orale de l'évaluation a été décevante. Outre une spontanéité qui était rarement présente, nous avons retrouvé chez nos

étudiants le goût pour la répétition, en particulier de ce qui était écrit dans le manuel, quitte à donner de fausses informations. Ainsi, sur 169 étudiants, une bonne quarantaine avait, soi-disant, un père marchand et une mère vendeuse ! Ce n'est plus de la communication, c'est plutôt de la répétition de textes appris par cœur. Comment le professeur peut-il savoir si l'élève a dit la vérité ? Pourtant, dans les critères d'évaluation, en plus de la prononciation, de la conjugaison, du vocabulaire appris en classe, de la cohérence, nous avons ajouté le critère « prise de risque », chaque critère comptant pour 20 % de la note. Ceux qui ont osé et qui ont voulu s'exprimer avec leurs propres phrases, même s'ils faisaient beaucoup de fautes, obtenaient la note maximale dans la partie « prise de risque ». Mais avec ces cinq critères, est-ce qu'on peut vraiment évaluer le niveau des étudiants ? Et qu'évaluons-nous ? Là encore, l'hésitation entre grammaire orale et approche communicative est évidente. Cet examen a finalement occasionné beaucoup de fatigue chez les professeurs (169 étudiants à faire passer à l'oral !) pour un résultat pédagogique décevant. L'examen final a été d'une forme beaucoup plus traditionnelle, faute de pouvoir trouver à court terme une solution pédagogique intéressante. Mais s'il n'y a pas la partie d'expression orale dans l'évaluation, les apprenants parleront peut-être encore moins en classe.

En conclusion - N'aurait-il pas fallu ...

N'aurait-il pas fallu imposer dès le début le cadre d'un cours de communication ? Rendre clair aux yeux des étudiants le fait qu'il s'agit d'un cours de communication, dans son contenu, dans ses objectifs, de même que dans son évaluation. Sur ce dernier point, n'aurait-il pas fallu, par exemple, bien expliquer que l'évaluation comprend non seulement l'examen de mi-semester et l'examen final, mais également la pratique systématique en classe (mais on se heurte ici à une attribution de coefficients qui ne dépend pas du professeur). Tout le monde devrait avoir conscience que le cours de communication est un cours comme les autres, qu'il est aussi important.

N'aurait-il pas fallu choisir une approche méthodologique et s'y tenir ? Par exemple, le dernier né des manuels FLE, *Alors ?* chez Didier, a choisi une approche par compétences. Ainsi le manuel est entièrement organisé selon cette approche, ce qui le rend très différent des autres manuels. Aurait-il donc fallu « oser » une approche radicalement différente, se fixer des objectifs réellement communicatifs, tout en suivant, à distance, le contenu du manuel de français fondamental et en gardant le décalage d'une semaine ? Il serait effectivement dommage de se priver des possibilités de réinvestissement par les étudiants des connaissances acquises dans le cours de français fondamental. Mais le problème des ressources pédagogiques se pose car, comme nous l'avons souligné, il n'existe pas de manuel de cours de communication qui s'accorde avec le manuel du cours de français fondamental. Cela suppose ainsi que le professeur mette en place sa propre progression pédagogique, avec objectifs communicatifs, ce qui nécessite, de sa part, une grande confiance en lui et une certaine ... prise de risque ; ironie du sort, la « prise de risque » était justement un de nos critères d'évaluation ! Notre expérience pose une question plus générale à tous les enseignants de français de Chine, une question qui

relève de l'organisation du cursus universitaire lui-même : comment articuler ces deux cours qui existent dans toutes les universités chinoises qui enseignent le français, le cours de français fondamental et le cours de communication, pour que les étudiants en tirent le plus grand profit ?

A ce propos, et pour terminer sur une note plus légère, nous aimerions rappeler que l'objectif recherché d'un cours de communication devrait être le même pour tous les enseignants, celui de pouvoir créer un effet que nous aimerions appeler l'effet « Goldorak » ou encore « Capitaine Flam ». En effet, dès que quelqu'un évoque au milieu d'un groupe de trentenaires français le nom de ces deux héros célèbres de dessins animés des années 1970 - 1980, c'est un concours improvisé de génériques qui généralement commence, chacun oubliant sa timidité et parfois ses piètres qualités de chanteur, en se remémorant dans la joie, dans la bonne humeur, musique et paroles de ces dessins animés vieux de 30 ans : spontanéité, fluidité, bonne humeur sont alors au rendez-vous. C'est bien ce que nous recherchons : trouver des solutions pédagogiques pour permettre aux étudiants apprenant une langue étrangère de retrouver un temps les réflexes et la spontanéité d'un enfant en train d'acquérir sa langue maternelle.

Bibliographie

Beacco Jean-Claude, *L'approche par compétences dans l'enseignement des langues*. Didier, Paris, 2007.

Beacco Jean-Claude, *Alors ?* Didier, Paris, 2007.

Courtilton Janine, *Elaborer un cours de FLE*. Hachette FLE, Paris, 2003.

Desmons Fabienne, Ferchaud Françoise, Godin Dominique, Guerrieri Catherine, Guyot-Clément Christine, Jourdan Sabine, Kempf Marie-Chantal, Lancien Fédora, Razakamanana Rachel, *Enseigner le FLE, Pratiques de classe*. Belin, Paris, 2005.

Fu Rong, « L'éclectisme méthodologique dans l'enseignement/apprentissage du français en Chine : échanges conceptuels, représentations et pratiques de classe ». In : *Synergies Chine*, n° 2, pp. 75-84. 2007.

Qian Peixin, « De la pratique naît la compétence... Comment accroître la compétence orale des étudiants chinois spécialisé en français ». In : *Synergies Chine*, n° 2, pp. 133-138. 2007.

Martin Eva, « L'éclectisme méthodologique dans l'enseignement/apprentissage du français en Chine : échanges conceptuels, représentations et pratiques de classe ». In : *Synergies Chine*, n° 2, pp. 35-59. 2007.