

La complexité des discours magistraux en français : Difficultés de compréhension orale pour les étudiants vietnamiens.

Le cas des CM en économie à l'université

Nguyen Viet Quy Lan
Doctorante du CEDICLEC
Université Jean Monnet de St Etienne



Résumé : La mondialisation suggère des flux d'étudiants partant à l'étranger pour faire leurs études. Le public vietnamien en fait aussi partie en optant pour la France pays de poursuite des enseignements supérieurs, notamment pour les étudiants issus des classes bilingues. Nos premières recherches ont commencé avec le public d'étudiants vietnamiens issus des classes bilingues, qui poursuivent leurs études à l'université en France. Nous nous sommes intéressés à ceux de la filière d'Economie. Nous nous sommes rendue compte que les étudiants vietnamiens, faisant des études non linguistiques, avaient souvent du mal à assimiler les diverses pratiques langagières nécessaires à la réussite de leurs études spécialisées.

Mots-clés : Classes bilingues, compréhension des discours magistraux, oralité et scripturalité, formation à objectifs universitaires.

L'article s'inscrit dans le premier axe de l'appel à communications et porte sur l'étude de la diversité des types de discours dans les cours magistraux en français à l'université, dans une discipline hors linguistique, l'économie. Nous tenons, dans un premier temps, à présenter le cadre scolaire précédent de notre public et les étudiants issus des classes bilingues, incluant le programme des classes bilingues. Dans un deuxième temps, nous parlerons de notre étude du discours magistral avec ses particularités linguistiques et discursives. Cette partie s'enchaînera avec les représentations, remarques et conseils des étudiants bilingues vietnamiens à propos de leurs cours magistraux en première année universitaire en France. Enfin, nous exposons quelques réflexions sur le plan didactique au service de l'écoute les étudiants viet-namiens ainsi que de leur formation préparatoire pour s'adapter à cet environnement universitaire : les cours magistraux.

1. Préalable de notre recherche

1.1. Le programme des classes bilingues - l'EIDEF

Créé depuis 1994 par le Ministère de l'Education et de la Formation et des partenaires francophones, le programme d'enseignement intensif du français et

en français a mis en place des classes dites bilingues dans 19 villes et provinces du Viêt Nam.

Ce programme a pour objectif de « former un contingent d'élèves parfaitement francophones et d'un bon niveau scientifique qui, à l'issue de leur cursus d'études dans l'enseignement général, seront aptes à suivre des études dans le supérieur en partie ou entièrement en français ; soit dans les filières universitaires francophones, soit pour les meilleurs d'entre eux, dans les universités francophones d'Europe et d'Amérique». ¹

De ce fait, les établissements partenaires s'engagent à dispenser donc pour les élèves bilingues ce programme de français renforcé en parallèle avec l'enseignement général, composé d'une dizaine de périodes de cours de français langue seconde (10-12h) et de sciences naturelles en français (3-5h) ².

1.2. Contenus du programme

Ce programme du français intensif est divisé en deux cursus : cursus A, dès la première classe à l'école primaire (sur 12 ans) et cursus B depuis la 6^e classe au collège (sur 7 ans). Nous voulons parler des enseignements dans le cursus A en ne prenant en compte que notre public concerné, c'est-à-dire les étudiants vietnamiens en Economie, qui étaient des élèves bilingues.

Au primaire, les trois premières années sont accompagnées par la méthode « *Il était une petite grenouille* ». Les 12 périodes hebdomadaires de 35 minutes chacune, montrent évidemment l'intensité du programme. Cet enseignement précoce permet aux élèves de développer « les capacités de l'oral, de la lecture et de l'écriture des phrases courtes et très simples ». En 4^e et en 5^e années, ces compétences sont renforcées à l'aide de « la méthode d'imprégnation linguistique incorporée dans un cadre ludique triangulaire entre les contes-les comptines-les jeux » (Nguyen V. D., 2010). Les jeunes écoliers sont, de plus, initiés aux connaissances scientifiques et sociales via des cours de mathématiques et de sciences naturelles en langue française.

Au collège, les connaissances linguistiques élaborées s'articulent sur les constructions grammaticales de base, les modes et les temps et les différents registres (familiers et courants) de la langue française. Les thèmes construits dans les manuels « Ici et Ailleurs 6^e, 7^e, 8^e et 9^e » utilisés au collège tournent autour de la famille, de l'école et de l'environnement au service de l'élargissement du vocabulaire chez l'élève et de l'entraînement au développement de la compétence communicative dans les situations courantes. Par ailleurs, on constate l'utilisation du manuel de mathématiques « Triangle » et les dossiers spécifiques de la physique. Cela permet à l'élève d'acquérir et de renforcer ses connaissances lexicales et compétences pratiques en sciences toujours via la langue française.

Au lycée, élaborés et regroupés dans les supports « Le Recueil des textes 10^e, 11^e et 12^e » sous forme de longs textes, les contenus thématiques parlent de la vie des jeunes tels que les études, l'orientation professionnelle, les métiers, la

technologie moderne, les problèmes sociaux, les beaux-arts, la francophonie, entre autres, mettant l'accent sur les connaissances culturelles à partir de ce niveau. Sur le plan linguistique, sont abordées la typologie des textes et la rhétorique dans la littérature française. Les élèves sont munis également de certaines stratégies d'apprentissage, par exemple : l'exposé, les débats, la prise de notes, le compte-rendu et le rapport qui exigent des compétences de l'oral et de l'écrit. Concernant les matières scientifiques enseignées en français, les horaires accordés sont amplifiés (3 périodes de mathématiques et 2 en physique) en vue de renforcer des connaissances apprises en vietnamien en élargissant du vocabulaire spécifique en français et même des connaissances découvertes dans le programme français. Tout cela se fait en trois ans consécutifs en préparation de l'examen du baccalauréat dit « francophone » composé de trois matières dont le français, les mathématiques et la physique en français.

Le diplôme de baccalauréat francophone est considéré comme un atout pour tous les élèves bilingues car il leur donne l'accès direct aux établissements universitaires en France, comme l'a annoncé au début l'objectif du programme bilingue. Ils sont, en effet, dispensés du test de français requis pour tous les étudiants étrangers lors de l'inscription à l'université française.

1.3. Le profil bilingue aidera-t-il les étudiants à réussir leurs études universitaires en France ?

Toutes les conditions d'études mentionnées ci-dessus assurent-elles à ces nouveaux étudiants la réussite dans leurs études à l'université en France ? La réponse s'avère prudente. Deux raisons, semble-t-il, rendent difficile leur réussite : premièrement, la mise en cause de la qualité du programme bilingue et deuxièmement, une grande différence dans la transition entre l'enseignement secondaire et l'enseignement supérieur en France et au Vietnam.

En premier lieu, en réalité, le programme bilingue pour le cursus A s'affronte récemment à plusieurs critiques. En effet, on se rend compte, malgré un nombre important de stages de formation des enseignants, d'« une faiblesse et hétérogénéité irréductible du niveau de français et de méthodologie entre les jeunes diplômés et même parmi les enseignants titulaires »³. De plus, les experts se sont aperçus que la lourdeur de ce programme autant en français qu'en matières scientifiques sur le plan de contenu et de l'évaluation cause la perte de créativité et d'enthousiasme chez l'enseignant et l'apprenant. Les enseignants se contentent donc de l'explication du vocabulaire et des points grammaticaux, « (ils) mettent toujours l'accent plutôt sur l'acquisition des savoirs linguistiques que sur l'entraînement des compétences linguistiques et des performances intellectuelles »⁴. Lors de l'entretien, nous avons reçu une remarque signifiante d'un enquêté de son parcours antérieur et de ses effets sur ses études en France :

« Au début / grâce à la formation bilingue au Viêt Nam / pour moi / ça allait mieux au niveau du vocabulaire et de la grammaire / mais mes points faibles étaient perçus dans les conversations quotidiennes car je n'avais pas l'habitude de parler/de m'exprimer// de plus c'est très différent en comparaison des expressions utilisées/ les façons de communiquer / les relations entre ici et au Viêt Nam // ».

Quant aux enseignements des sciences, par manque de niveau suffisant en français, les enseignants n'arrivent pas à faire comprendre les connaissances, les règles aux élèves. Ils ont recourt à l'explication en vietnamien ou au renforcement des savoirs antérieurement acquis en langue maternelle.⁵

Toutes ces difficultés provoquent la régression des classes bilingues dans tout le pays à cause de leur absence d'attraction, et de l'inadéquation entre les objectifs et les pratiques d'enseignement, et bien évidemment, elles influent sur l'apprentissage de l'élève.

Partons au second point concernant la transition entre le lycée et l'université suite à la réussite au baccalauréat. En France, nous constatons une concordance entre la formation secondaire à travers les différentes séries de baccalauréat des bacheliers français et le choix des filières universitaires. Prenons, à titre d'exemple, parmi les filières de 1^{ère} année de Licence à l'université Jean Monnet de Saint Étienne (voir le tableau ci-dessous), celles d'Economie-Gestion, d'AES, de Math-Info-Physique-Chimie, de Biologie-Géologie-Chimie et de Lettres pour voir l'adéquation entre la formation antérieure et celle visée par les nouveaux bacheliers.

Titulaire du baccalauréat 1ère année de Licence	S	ES	L	Techno	Pro	Total	Effectifs
Économie-gestion	33%	62%	-	4%	1%	100%	99
AES	9%	61%	6%	16%	8%	100%	114
Math-Info-Physique-Chimie	93%	2%	1%	4%	-	100%	112
Biologie-Géologie-Chimie	92%	1%	-	7%	-	100%	107
Lettres	4%	16%	77%	-	3%	100%	56

Tableau : Répartition par filières et types de bac
(Source : Observatoire de la vie étudiante - Université Jean Monnet de Saint Étienne) - extrait.

Par contre, au Vietnam, nous remarquons un manque de préparation disciplinaire pour les élèves à leurs études supérieures. Il est donc intéressant de rappeler le système de la formation au lycée au Vietnam pour bien comprendre la situation des futurs étudiants vietnamiens.

La plupart de ces établissements adoptent un enseignement général. Ainsi, les étudiants vietnamiens, y compris les étudiants des classes bilingues, n'ont pas l'occasion d'accéder à des connaissances d'un domaine de spécialité qui leur permet d'identifier plus clairement l'objet de leur parcours ultérieur dans l'enseignement supérieur.

Bien que le système universitaire public ou privé, au Vietnam, se distingue aussi par une formation pluridisciplinaire (droit, économie, art, les sciences technologiques, les sciences sociales, etc.), les concours d'entrée s'effectuent toujours par des épreuves en fonction des séries calquées sur l'enseignement secondaire.

Dans sa recherche, Alk-Hal⁶ a recensé toutes les causes qui pourraient provoquer l'échec universitaire en première année en France. Parmi celles-ci ont été cités les profils scolaires hétéroclites :

« Le niveau scolaire des étudiants étrangers se mesure d'abord, par leur profil linguistique, avec la maîtrise ou non de la langue française, sachant qu'elle est l'unique vecteur d'enseignement dans la plupart des disciplines universitaires en France. Ensuite, par les profils cognitif et scientifique acquis ou jugés insuffisants, en l'occurrence le savoir-faire et le savoir scientifique. » (Alk-Hal : 2007 : p.52)

Alors, en comparant les points de départ à l'université de deux publics français et vietnamien, nous constatons que nos étudiants vietnamiens issus des classes bilingues, pourtant bien formés du point de vue linguistique, sont au préalable dépourvus des connaissances du domaine de spécialité malgré une formation parallèle dans deux matières en langue française.

Après avoir tracé l'environnement où est issu notre public d'étudiants vietnamiens, nous nous intéressons à aborder notre objet de recherche : le cours magistral en France.

2. Le cours magistral en France

2.1. L'objet de recherche

Avec la mondialisation, le nombre d'étudiants vietnamiens venus en France pour suivre des études supérieures a doublé en quatre ans depuis 2003, selon le bilan du Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche⁷. Face à un flux d'étudiants partant étudier en France, s'est effectué un projet de recherche conjoint entre l'Université Stendhal-Grenoble 3 et l'Université Pédagogique de Ho Chi Minh ville (2004-2006), intitulé "*État des lieux, état des besoins : les pratiques langagières dans les disciplines autres que le français pour des étudiants vietnamiens*" pour identifier leurs représentations, leurs opinions et les difficultés au cours de leurs études en France du point de vue langagier. Les résultats de cette étude soulignent que les principales compétences exigées ainsi que les principales difficultés rencontrées sont de l'ordre du *parler, lire et écrire*. Or Bouchard remarque qu'il y a une autre difficulté aussi importante parmi les compétences linguistiques pour les étudiants qui s'engagent dans un domaine de spécialité : c'est le fait d'écouter. En effet, d'après lui, leur choix de poursuivre en France des études dans un domaine de spécialité : « *ouvre pour eux des espoirs professionnels, qui permet à la plupart d'entre eux d'accepter les contraintes lourdes imposées par le CM.* »⁸

Les études que nous avons menées concernent la compétence de compréhension de l'oral à l'université notamment celle vis-à-vis des cours magistraux en français. Nous nous demandons si les étudiants issus des classes bilingues sont aptes à surmonter les difficultés liées à la compréhension des enseignements à l'université, autrement dit l'enseignement par des discours magistraux.

Pourquoi les discours magistraux ?

Avant de répondre à cette question, nous voulons expliquer le choix des cours magistraux, plus précisément les discours magistraux.

À l'université, le cours magistral est une des formes les plus courantes de transmission des savoirs. Les CM prennent en général un volume important dans l'ensemble des enseignements dispensés à l'université (dans une discipline, 60% des cours sont des CM contre 40% de TD). Nous nous sommes donc interrogée sur les particularités d'un CM et s'il pouvait entraîner des difficultés qui gêneraient la compréhension orale de ce public.

Concernant le terrain de recherche, nous avons opté pour la filière économique dans la mesure où elle attire depuis ces dernières années un bon nombre d'étudiants vietnamiens. Outre l'effectif des étudiants recensés par le Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, la plupart des étudiants vietnamiens que nous connaissons sur place sont inscrits dans cette spécialité. Cela nous faciliterait les enquêtes ultérieures.

2.2. Questionnement

Compte tenu du rôle des cours magistraux à l'université, nous nous permettons de reformuler nos questions de la manière suivante :

1. Quels sont les points spécifiques, aux niveaux linguistique et discursif utilisés dans les cours magistraux en langue française ?
2. Comment les étudiants issus des classes bilingues reçoivent-ils les CM ? Quelles sont leurs expériences et stratégies pour améliorer leur compréhension ?

2.3. L'étude des cours magistraux

Pour répondre à la première partie de notre interrogation, nous avons réuni comme premier corpus deux CM de Microéconomie de Licence 1 en Sciences économiques et de Gestion à l'université Jean Monnet. L'analyse de ce corpus nous a donné les résultats suivants :

Premièrement, les discours magistraux sont des discours typiquement oraux via des procédés langagiers interactifs. On y trouve par exemple des phénomènes suivants :

1. Les mots de l'oral (*ex : hein, bien*) ;
2. Les constructions orales « incomplètes » ou au contraire l'enchaînement massif de subordonnées (*ex : la recette totale de l'entreprise/fait son prix/qui dépend de la quantité qu'elle veut vendre/multiplié par la quantité vendue*).

Ces phénomènes, faisant appel à des compétences spécifiques de l'écoute (entre autres un travail sur l'implicite et la connivence) rendent difficile l'accès au contenu, risquent d'être ambigus et peuvent générer de la confusion chez les étudiants vietnamiens. Deuxièmement, les discours magistraux, en tant que discours de spécialité, se caractérisent par l'emploi de termes spécifiques,

d'abréviations et d'énoncés spécifiquement formulés selon chaque discipline (ex : *coût total, en CPP : en concurrence pure et parfaite, dans ce cas la recette marginale est égale à la dérivée de la recette totale par rapport à la quantité*).

Ces références culturelles et disciplinaires, qui peuvent former une culture commune entre étudiants d'une même discipline, peuvent aussi faire écran à la compréhension du discours en excluant ceux / celles qui ne la possèdent pas. Troisièmement, en dehors de ces points singuliers, les CM d'économie sont soumis à des discours méta-linguistiques et méta-discursifs créant une complexité sémantique, particulièrement dans leur enchaînement, à savoir :

1. Les discours métalinguistiques comme le rappel, l'introduction, entre autres (ex : *nous commençons le cours, rappelez-vous la définition de la dérivée*).
2. Les discours à titre personnel comme les commentaires de l'enseignant sur le savoir (ex : *c'est là c'est l'unique raison*).
3. Les discours de l'ordre de la gestion de classe (ex : *vous pouvez fermer la porte ?*).
4. Les discours magistraux peuvent être traités comme un discours spécifique en raison de deux fonctions : introduire les savoirs par la fonction heuristique, d'une part, et lier les acteurs enseignant-étudiants au cours de la construction de ces savoirs d'autre part. Cette construction commune maintient l'attention et évite la monotonie dans les CM. Elle favorise, en effet, une interaction entre l'enseignant et ses étudiants et sollicite l'activité de ces derniers (ex : *nous avons pu écrire / ceci // et nous avons abouti / à une deuxième égalité*).

Donc, l'étude du premier corpus nous a permis de vérifier que dans un cours magistral, les discours de l'enseignant varient. Cela est susceptible de provoquer des difficultés pour l'auditeur étranger, entre autres, les étudiants vietnamiens.

2.3. L'enquête auprès des étudiants vietnamiens

Nous avons alors effectué, après avoir analysé des CM, trois entretiens avec trois étudiants vietnamiens issus des classes bilingues au Vietnam, dont deux en Licence 3 et un en Master 2 en Sciences économiques et de Gestion de l'Université Jean Monnet (Saint Etienne). Les entretiens visent à identifier, outre certaines informations spécifiques demandées aux enquêtés (région, cursus suivi, etc.), leurs représentations et les difficultés rencontrées dans un CM et à en déterminer les causes. Enfin, les dernières questions les invitent à partager leurs expériences au service de futurs étudiants voulant faire des études universitaires en France.

Les réponses apportent une confirmation à notre étude précédente sur les difficultés affrontées par des étudiants, même si ceux-ci sont sortis du programme bilingue, qui inclut l'enseignement des matières scientifiques en français. En effet, comme les CM sont pour eux des sources d'« informations en masse », ils délivrent leurs commentaires suivants sur la difficulté de la compréhension et même de la prise de note :

« Nous devons noter ce qu'ils vont enseigner // au début on n'était pas habitué à cette méthode / c'est pourquoi on n'arrivait pas à tout noter ; de plus / c'est impossible à la fois de noter et de comprendre ce qu'on écoute ». Un autre obstacle consiste en terminologie du domaine :

« C'est donc très difficile de saisir et surtout de comprendre le vocabulaire spécifique ».

« Nous devons « retraiter » le cours faute de nouveaux termes spéciaux ».

Outre l'obstacle de la langue, ils ont des lacunes dans les connaissances du domaine de spécialité :

« Par exemple des pensées économiques / des auteurs connus présentés au lycée français // c'est pourtant pour nous des noms inconnus que les enseignants passent très vite en pensant que c'est « évident » de les connaître // c'est la première chose qui nous a choqués ».

Par conséquent, les conseils donnés par les étudiants sont en termes de langue, de connaissance de la spécialité et de mode de travail, à savoir :

« Personnellement le plan est très important pour les étudiants en 1^{ère} année car on peut saisir d'une façon générale ce cours ».

« Quand nous révisons le cours / nous allons remarquer des idées répétitives donc ce sont des idées sur lesquelles le professeur veut accentuer ».

« Si l'enseignant s'arrête comme ça / il s'agit sans doute d'un point important / il faut marquer à cette idée pour qu'on la revoie à la maison // c'est une chose importante à laquelle les étudiants doivent réfléchir ; il ne faut pas écrire et écrire mais faire attention à ce qui est accentué par l'enseignant ».

« Il faut demander l'aide des amis français, je préférerais demander aux voisins ».

« Si tu as trouvé tes lacunes / il est nécessaire de consulter des livres ou en demander à tes amis / n'attends pas car tu n'arrives pas à les rattraper au fur et à mesure ».

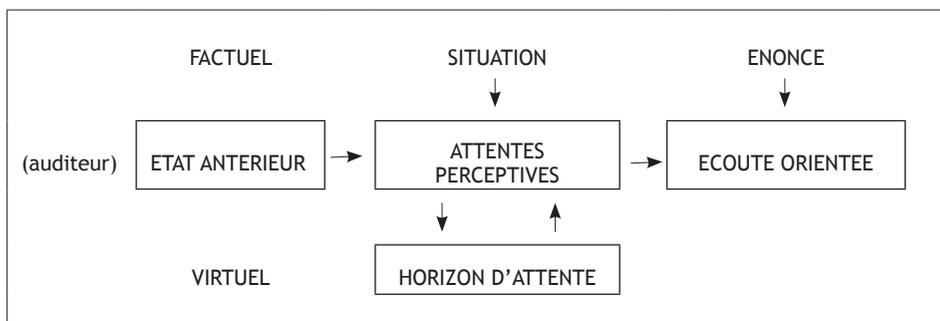
« C'est bien de voir comment les étudiants français travaillent / comment fonctionne la pédagogie ici ».

« Discuter avec des amis te permettra de développer ta compréhension et ton expression en français ».

En réponse à notre seconde question, d'après le résultat de l'analyse des entretiens, les étudiants des classes bilingues ont eu beau bénéficier d'une formation intensive du et en français, ils ont dû beaucoup « ramer » dans les cours magistraux au début de leur cursus supérieur en France. Cependant, pour vérifier si les difficultés en terme linguistique déclarées par les étudiants sont vraiment provoquées par la complexité discursive de discours, nous pensons qu'il serait utile, dans une étape ultérieure, de faire une comparaison entre les discours magistraux de l'enseignant et les notes des étudiants vietnamiens.

Nos propositions didactiques

Nous voulons emprunter le schéma de l'écoute active de Lhote pour avancer nos réflexions et construire des stratégies d'écoute vis-à-vis des cours magistraux.



Modèle de l'écoute « orientée » d'un acte de parole⁹

Supposons que l'auditeur soit l'étudiant étranger. L'horizon d'attente des auditeurs dans un cours magistral d'économie en première année se caractérise en fonction des facteurs suivants :

1. Le niveau de français : ils doivent au moins être titulaires du D.E.L.F (diplôme d'études en langue française) niveau B2.
2. Le niveau de connaissances de spécialité : bac francophone série S (Français/Mathématiques/Physique) pour les étudiants issus des classes bilingues ou bac général pour le reste.

Ces deux facteurs supposés, qui sont aussi marqués dans l'état antérieur, interagissent au moment de la compréhension. Il n'est donc pas évident pour un étudiant étranger d'activer en même temps ces deux volets : apprendre la spécialité en langue française. De plus, c'est l'attente perceptive qui pose davantage problème pour les étudiants viet-namiens. Ces derniers nécessitent un entraînement à l'écoute des extraits du type de discours magistraux, ce qui est rarement traité dans les cours de langue. La situation imposée ici se trouve dans un cours magistral dont les difficultés ainsi que la complexité des discours devraient être prises en compte dans les formations de soutien linguistique aux étudiants étrangers. Enfin, l'écoute orientée, dernière étape, rassemble tous les éléments trouvés dans les étapes précédentes (le niveau du français, les connaissances du domaine de base et une bonne aptitude d'écoute des discours magistraux).

De plus, nous pouvons profiter des stratégies du traitement d'énoncé de Lhote une fois après avoir maîtrisé les différents types de discours. En effet, les marqueurs linguistiques sont des indices d'ancrage à partir desquels on peut se livrer à des repérages sous forme d'hypothèses ou de la mise en relation entre l'idée précédente et l'idée suivante.

Par exemple : l'entraînement à faire des reformulations, des explications dans un cours de langue permet aux étudiants étrangers de se familiariser avec ce procédé discursif. Ou bien les énoncés d'annonce ou les énoncés définitoires fréquemment utilisés par l'étudiant favoriseraient leur aptitude à saisir le plan du cours et comprendre les idées plus vite, et par conséquent à les noter. C'est ainsi la phase de déclenchement.

Pour une formation à objectifs universitaires

Les réflexions sur le mécanisme de compréhension orale nous ont conduits à celle sur une formation visant à préparer les étudiants aux cours magistraux en français.

Comme nous en avons parlé au début de notre travail, il y a cinq ans, un projet de recherche franco-viet-namien a été lancé dans le but de faire « Un état des lieux, un état des besoins » sur « les pratiques langagières dans les disciplines autres que le français pour des étudiants viet-namiens »¹⁰. Cette recherche, se basant sur la notion de *littéracie*¹¹, s'intéresse à des compétences de *parler, lire et écrire* chez les étudiants viet-namiens faisant leurs études supérieures en France. Donc la question d'accès au cours magistral par la compréhension orale n'y a pourtant pas été traitée.

Cette étude nous permet donc de voir un exemple des difficultés chez des étudiants viet-namiens face aux divers discours dans un cours magistral et de suggérer par conséquent des mesures suivantes :

Les cours de préparation aux études supérieures en France soit au Viet-nam ou soit en France devraient être élaborés dans la mesure où ils fonctionnent comme des cours du Français sur Objectifs Universitaires. Ces cours auraient pour but de prévoir des situations de communication à l'université française et des aptitudes, des stratégies appropriées à ces situations dans ce milieu particulier. Ils seraient mis en place donc au profit de « l'éventualité d'une utilisation [...] universitaire du français au-delà de cette formation »¹². La conception de ce programme serait à l'instar des travaux de Mangiante et de Parpette, et respecterait les étapes suivantes¹³ :

la demande de formation (*besoins de formations principalement linguistiques pour la préparation aux études universitaires en France*)

l'évaluation des besoins (*définir les compétences et aptitudes appropriées à l'écoute des cours magistraux*)

le recueil des données (*enregistrement sonore ou audio-visuel des cours magistraux*)

l'analyse des données (*analyse des discours magistraux aux niveaux linguistique, discursif, pragmatique et entre autres*)

l'élaboration des activités (*préparer des étudiants à la complexité discursive dans les cours magistraux, aux points de repère linguistiques, etc. afin de bien saisir les connaissances importantes*).

En guise de conclusion

Nous avons abordé, dans cet article, le cadre scolaire des étudiants issus des classes bilingues en essayant de voir comment ils réagissent face à un cours magistral avec leur bagage acquis de la formation du « bilinguisme d'immersion ». L'étude des discours magistraux nous a permis également de décrypter la difficulté engendrée dans le nouveau milieu d'apprentissage universitaire sur le plan linguistique et culturel, s'agissant de la culture d'apprentissage notamment. La compréhension orale des CM révèle, par conséquent, un terrain fructueux pour des recherches sur le Français sur Objectifs Universitaires d'une

perspective socio-didactique suite à l'accueil massif des étudiants étrangers par les universités françaises.

Bibliographie

ALK-HAL S., 2007. *Les étudiants étrangers face aux « genres » académiques français : l'impact des Cours Magistraux et des Travaux Dirigés sur le taux d'échec en première année : le cas de la Faculté des Sciences économiques et de Gestion de l'Université Lumière Lyon 2*. Thèse de doctorat sous la direction de Bouchard R.

BOUCHARD R., PARPETTE, C., 2007. « Autoportrait de l'enseignant-chercheur en auteur/acteur. Jeu de postures et reformulations dans les cours magistraux de 1^{ère} année », *LIDIL* 35. Grenoble : Ellug.

LEBRE-PEYTARD M., 1990. *Situations d'oral*. Paris. Clé international.

NGUYEN V. H. et PHAM D. S., 22-23 octobre 2008, *Enseignement/Apprentissage du français dans le Programme EDFIEF*, sujet de l'intervention au Colloque à Do Son-Hai Phong.

LHOTE E., 1990. *Le paysage sonore d'une langue, le Français*. Helmut Buske Verlag Hamburg.

LHOTE E., 1995. *Enseigner l'oral en interaction. Percevoir, écouter, comprendre*. Paris, Hachette Autoformation.

NGUYEN V. D., 2010, « Les différents curricula dans l'enseignement intensif du français et en français au Vietnam : le cas de Hue. Quelles solutions de réajustement doit-on appliquer pour rénover ce programme ? », Mémoire d'ingénierie de formation, Université de Caen Basse-Normandie.

MANGIANTE J.-M., PARPETTE C., 2004. *Le français sur objectif spécifique : de l'analyse des besoins à l'élaboration d'un cours*. Paris. Hachette.

PARPETTE C., « Les discours académiques oraux : évolution des représentations et des stratégies d'enseignement en FLE ». *Le Français dans le Monde, Recherche et Applications* (à paraître).

PARPETTE, C., 2002. « Le cours magistral, un discours oralo-graphique : effets de la prise de notes des étudiants sur la construction du discours de l'enseignant », *Actes du colloque Langages et Signification* - Albi - juillet 2001.

PARPETTE C., 2003. « Gestion lexicale et prise de notes dans les cours magistraux », in Arob@se, <http://www.arobase.to/index.html> (revue électronique - ISSN 1278-379X) La prise de notes en langue première et en langue étrangère.

PARPETTE C., 2006. « Les cours magistraux : où situer les difficultés de compréhension ? » Journée d'Etude sur : L'intégration universitaire des étudiants non francophones. Arras.

PARPETTE C., 2007. « Les cours magistraux : où situer les difficultés de compréhension ? », in Goes J et Mangiante J-M (éds) *L'accueil des étudiants étrangers dans les universités francophones*, Arras : Artois Presses universités, pp. 49-60.

PARPETTE C., 2007. « Étudiants allophones, étudiants natifs dans l'université française : vers une convergence des pratiques de formation », actes du colloque de l'ADCUEFE, Besançon 2007.

RISPAIL M., NGUYEN X.T.H et al., 2007. *Un état des lieux, un état des besoins les pratiques langagières dans les disciplines autres que le français pour des étudiants vietnamiens*. Rapport du projet de recherche international, Recherche conjointe MIRA France/Vietnam - Grenoble (LIDILEM-U3) / Ho Chi Minh Ville (UP).

Notes

¹ http://www.vn.refer.org/cb/article.php?id_article=5

² MEF, la circulaire n° 5030/THPT, le 25 juillet 1995, cité par Nguyen V. D., 2010.

³ SEF de TT-Hue, Recueils des comptes-rendus de bilan d'inspection académique et des comptes-rendus des stages d'observation et de pratique pédagogique pour les étudiants de l'ENS de Hue dans les lycées à Hue.

⁴ Nguyen V. H. et Pham D. S., 22-23 octobre 2008, *Enseignement/Apprentissage du français dans le Programme EDFIEF*, sujet de l'intervention au Colloque à Do Son-Hai Phong, cité par Nguyen V. D., 2010.

⁵ Selon Do H. T., Dao V. T., Nguyen N. C. T., 22-23 octobre 2008, *Quelques remarques sur l'enseignement de la Physique dans les classes bilingues au Vietnam*, sujet de l'intervention au Colloque à Do Son-Hai Phong.

⁶ Alk-Hal S. 2007. *Les étudiants étrangers face aux « genres » académiques français : l'impact des Cours magistraux et des Travaux dirigés sur le taux d'échec en première année : le cas de la Faculté des Sciences économiques et de Gestion de l'Université Lumière Lyon 2*. Thèse de doctorat sous la direction de Bouchard R.

⁷ Péresse V., décembre, 2008. *L'état de l'Enseignement supérieur et de la Recherche en France*. p. 33.

⁸ Bouchard R., Parpette C., 2007. *Autoportrait de l'enseignant chercheur en auteur/acteur*. Jeu de postures et reformulations dans les cours magistraux de 1^{ère} année. Lidil. n° 35. p. 37.

⁹ Lhote E., 1990. *Le paysage sonore d'une langue, le Français*. Helmut Buske Verlag Hamburg, p. 52.

¹⁰ Rispaïl M., Nguyen X.T.H et al., 2007.

¹¹ La notion de *littéracie* est définie ici, en tant que *littéracie scientifique*, par le fait de mettre en relation les compétences langagières et l'apprentissage scientifique. Lesdites compétences renvoient à la fois l'écrit et l'oral pris en compte lors de la construction du savoir et de l'évaluation. (*Id.* p. 7)

¹² Mangiante J.-M., Parpette C., 2004. *Le français sur objectif spécifique : de l'analyse des besoins à l'élaboration d'un cours*. Paris. Hachette. p. 14.

¹³ *Id.*