

**LE DISCOURS PEDAGOGIQUE :  
CARACTERISTIQUES DISCURSIVES ET  
STRATEGIE D'ENSEIGNEMENT**

**Chantal PARPETTE et Patrick ROYIS**  
Université LYON 2

Abstract

This paper describes some of the features of science lectures in French higher education and analyses their didactic implications when training foreign students in French for academic purposes.

The first critical feature is the nature of discourse in lectures, both in the sciences and in the humanities : it is a form of dialogic monologue with tokens of interaction even when the audience produces no verbal reactions.

The second feature is the presence of written discourse on the blackboard. The lecturer writes down elements as she/he goes on with explanations. This form of written discourse is clearly linked to the oral one and this link is manifested in many prosodic, lexical, morpho-syntactic and discursive features in the oral discourse produced by the lecturer, resulting in a sort of "double discourse".

The second part of the paper shows that, whether considered as an aid or as an obstacle to comprehension, these discursive features have to be included in any work on listening comprehension for foreign students preparing for academic work in France.

### 1. Le discours oral : un discours dédoublé

L'analyse présentée ici s'appuie sur deux observations. La première concerne le développement de la mobilité internationale des étudiants. Ces déplacements entre établissements d'enseignement supérieur exigent, pour la bonne insertion des étudiants dans les cursus étrangers, une solide compétence en compréhension (orale) des cours, surtout lorsqu'il s'agit du français. L'une des caractéristiques de l'enseignement supérieur français est en effet le grand nombre de cours magistraux que comportent les formations, ainsi que la durée de ces cours. Les semaines de dix à douze cours de deux heures chacun n'y sont pas rares et constituent une évidente difficulté en cas de maîtrise incertaine de la langue.

La seconde observation est d'ordre didactique et linguistique : cette compétence de compréhension orale des discours pédagogiques n'est pas vraiment préparée par les formations linguistiques généralistes dans la mesure où les documents sonores utilisés ne comportent pas certaines des caractéristiques les plus marquées des discours pédagogiques. Au premier rang de ces caractéristiques, la longueur. Pour des raisons que l'on comprend aisément, les documents longs sont rares dans ce que traitent les enseignants et quasiment inexistant dans les matériels mis sur le marché par les éditeurs. La seconde caractéristique - celle qui nous intéressera ici - est intrinsèque au discours oral. La production orale est en effet, à des degrés divers selon les situations, un discours en élaboration permanente. Ce mode de construction se manifeste sous forme de reprises, précisions, digressions diverses qui interrompent la linéarité syntagmatique du discours pour y introduire une dimension paradigmatique. Le phénomène apparaît clairement à travers les exemples suivants, extraits d'une interview radiophonique du scénariste Michel Grisolia<sup>1</sup> :

1. alors ce qu'y a de à San Francisco c'est très beau mais au bout d'un moment quand on est européen tout de même le

---

<sup>1</sup> France-Inter, 1999 (M. Grisolia évoque un séjour à San Francisco chez Francis Ford Coppola)

ciel est très bleu tout ça c'est très beau mais y a un moment quand même où on a presque envie après de rentrer

2. et alors j'ai un souvenir après ça nous amène d'ailleurs c'est amusant d'en parler car un jour j'allais quand même me promener tout autour de San Francisco j'ai beaucoup arpenté c'est pas une très grande ville mais ça monte donc et ça descend et un jour je suis tombé sur un disquaire pas très loin de la maison de Francis et je suis rentré et y avait des disques de Marie-Paule Belle et je lui ai dit d'ailleurs ça avant-hier et elle était assez saisie effectivement y avait des albums de Marie-Paule.

L'énoncé de base est interrompu à plusieurs reprises par diverses digressions qui sont autant de parenthèses orales et qui interdisent d'interpréter le discours sur le seul plan syntagmatique. En 1, dans la séquence

quand on est européen tout de même le ciel est très bleu tout ça c'est très beau

contrairement à ce que laissent prévoir les règles syntaxiques de l'écrit, la première partie "quand on est européen" ne peut - sauf désir de créer un énoncé décalé - être interprétée dans un rapport syntagmatique avec ce qui suit, c'est-à-dire comme une proposition subordonnée à "le ciel est très bleu". L'énoncé premier est en fait interrompu par une digression avant d'être poursuivi avec "y a un moment quand même où on a presque envie de rentrer".

En 2, l'énoncé de base se présente en fait sous la forme :

et alors j'ai un souvenir ... un jour ... je suis tombé sur un disquaire pas très loin de la maison de Francis et je suis rentré ... et y avait des disques de Marie-Paule Belle

L'anecdote qui constitue la trame énonciative - le récit de la découverte inattendue de disques de Marie-Paule Belle chez un disquaire de San Francisco - est suspendue à plusieurs reprises : une référence à la situation d'interview "c'est amusant d'en parler", une contextualisation du récit "j'allais me promener tout autour de San Francisco" à l'intérieur de laquelle se glisse une seconde digression "c'est pas une très grande ville mais ça monte donc et ça descend", une précision sur le disquaire, enfin l'évocation d'une

conversation avec la chanteuse. Ces incidentes, ces *décrochements discursifs* successifs, constituent des incursions, dans l'énoncé de base, d'énoncés secondaires qui permettent au locuteur de mener plusieurs discours en parallèle, en se situant sur plusieurs plans temporels et spatiaux. Ce discours dédoublé peut également être interprété comme un discours à plusieurs voix. Les situations de cours offrent de nombreux exemples de cette *polyphonie* qui permet à l'enseignant de jouer plusieurs rôles à la fois, comme le montre cet extrait d'un cours de géographie<sup>2</sup> :

3. vous mettez sur votre cours une deuxième étape ... qui consiste à évoquer les mouvements que l'on va enregistrer dans la troposphère le nom vous le retrouvez sans problème dans le document que je vous ai donné hier donc la troposphère en mouvement... vous allez indiquer une première phrase de présentation mais ensuite je passerai à un croquis ... cette troposphère c'est-à-dire la plus basse des couches de l'atmosphère celle dans laquelle nous évoluons tous les jours sans évidemment la nommer elle est agitée écrivez-vous de mouvements verticaux et horizontaux  
(nb : les points de suspension indiquent des pauses)

Parallèlement à son rôle d'expert transmettant un savoir "la troposphère est agitée de mouvements verticaux et horizontaux", l'enseignante entretient une sorte de con-nivence avec ses élèves "celle dans laquelle nous évoluons tous les jours sans évidemment la nommer"; elle remplit en même temps une fonction d'animatrice qui émerge à travers des énoncés secondaires tels que "elle est agitée *écrivez-vous* de mouvements verticaux..." ou encore "les mouvements que l'on va enregistrer dans la troposphère *le nom vous le retrouvez sans problème dans le document que je vous ai donné hier..*".

Sur le plan didactique, nous faisons l'hypothèse que ce phénomène discursif, riche et de ce fait complexe, s'il fonctionne parfaitement en langue maternelle, est en

---

<sup>2</sup> C. Guillemin - lycée JP Sartre (Bron) - classe de seconde - 1997

revanche une source de difficulté pour des non-natifs. Or il est quasi totalement absent des documents oraux utilisés dans les formations linguistiques, sans doute parce que le modèle encore largement répandu dans l'esprit des concepteurs est celui du discours écrit avec sa linéarité syntagmatique. Les décrochements discursifs apparaissent encore souvent comme des scories, des éléments perturbateurs de la transmission de l'information et de ce fait peu intéressants.

Tout cela justifie que, dans les programmes de préparation linguistique des étudiants étrangers aux cursus français, on s'intéresse d'un peu plus près au discours pédagogique, d'une part en introduisant des enregistrements de cours, d'autre part en y traitant explicitement cette complexité discursive.

## **2. Application au développement d'une compétence en compréhension orale de cours**

Les exercices de compréhension orale proposés ici à titre d'illustration privilégient les cours scientifiques. Ce choix est lié à l'hypothèse que la dimension paradigmatique s'y trouve renforcée du fait de la nécessité pour l'enseignant d'écrire beaucoup au tableau. Les cours de sciences exactes peuvent en effet difficilement se passer d'un support écrit. Et dans le cas d'écrits assez longs (plusieurs lignes) rédigés de manière quasi continue, le rythme d'écriture, plus lent que celui de la parole, amène l'enseignant à suspendre périodiquement son discours oral, ce qui lui permet de développer des discours secondaires. La combinaison avec un discours écrit n'est certes pas la condition indispensable à la présence de ces incidentes (on verra que le cours de droit constitutionnel offre à cet égard un beau contre-exemple), mais les vides de parole ainsi créés sur l'énoncé principal favorisent l'insertion d'énoncés annexes, et ce d'autant plus qu'en situation de cours les pauses quelque peu prolongées en milieu de discours ne sont guère prisées et auraient tendance à créer un malaise.

Les activités de compréhension orale présentées ci-dessous portent sur la mise en évidence des différents discours menés parallèlement par le jeu de cette dimension paradigmatique et sur la compréhension des informations de différents niveaux ainsi combinées. Deux choses sont à souligner avant d'aborder cette partie didactique. Tout d'abord, les différentes étapes présentées successivement ici sont liées par la démarche et non par le contenu des extraits de cours utilisés qui proviennent de différentes disciplines. Par ailleurs, le mode de transcription des discours oraux intègre dans la plupart des cas une ponctuation qui les rapproche de l'écrit. Ce procédé a été choisi afin de faciliter la compréhension des transcriptions par les étudiants pour qui la lecture de l'oral serait sans cela très déroutante.

**Etape 1.** Elle consiste à sensibiliser les étudiants à l'existence du phénomène de décrochement discursif, en limitant le plus possible les explications métalinguistiques. Il s'agit en fait de *montrer* l'objet d'étude à savoir l'existence de deux niveaux de discours, et ce à travers des exemples simples dans lesquels les incidentes aient une fonction assez homogène, comme dans l'exemple ci-dessous.

Consigne : *A quoi correspondent, selon vous, a) les parties en gras b) les parties en caractères standard?*

Alors quels sont les objectifs de cet acte unique? Il y en a 6. Tout d'abord, l'achèvement du marché intérieur **dont nous allons parler tout au long de cet exposé**. Mais aussi le renforcement de la cohésion économique et sociale. Ceci veut dire en fait tenter d'améliorer les conditions de travail et de les harmoniser au niveau européen. Le développement du système monétaire européen **sur lequel nous reviendrons aussi tout à l'heure**. Le renforcement de la recherche et du développement technologique à travers quelques exemples de programmes communautaires, **par exemple Esprit, qui est un programme communautaire de coopération au niveau de la recherche en électronique, Race pour les télécommunications, ou encore Bright pour les technologies industrielles**. Cinquièmement, l'adoption d'une politique commune de l'environnement, **qui est chère à nos amis allemands et nord-européens**. Et sixièmement, la

réalisation d'une politique sociale, **dont nous avons déjà parlé et qui va être d'actualité certainement d'ici la fin de l'année.**

(conférence sur la construction européenne<sup>3</sup>)

**Etape 2.** Après la phase d'observation, les étudiants repèrent eux-mêmes les deux niveaux d'énoncés. L'extrait choisi comporte une combinaison d'explications orales et de discours écrit, en parallèle au tableau par l'enseignant. Cet écrit est en fait la concrétisation visuelle du processus, dans la mesure où il conserve l'énoncé de base et exclut les énoncés secondaires. Il constitue donc un bon appui à ce début de travail d'analyse du décrochement discursif. L'activité se déroule à partir de l'écoute de l'extrait du cours accompagnée de la lecture de la transcription.

Consigne :

1) *Ecoutez la bande son du cours en lisant la transcription et indiquez par des flèches sur la formule (correspondant à ce que l'enseignant note au tableau) la position des explications complémentaires.*

2) *Soulignez ensuite l'énoncé de base, sur la transcription.*

Cas  $p$  égal 1 des tenseurs de d'ordre 1.  $t$  le tenseur  $t$  de composantes  $t_i$ ,  $y$  a plus qu'un indice c'est l'ordre 1, égal  $t$  de  $e_i$ , voyez c'est le cas particulier de cette définition avec  $p$  égal 1 puisque  $y$  a plus qu'un indice, elle va s'identifier à un vecteur, puisqu'y a plus qu'un indice hein, s'identifie au vecteur  $t$ , et j'ai mis la double barre là hein, un peu comme c'est en gras dans le truc<sup>4</sup>, et là je la mets pas parce que c'est un vecteur, au vecteur  $t$  égal  $t_i e_i$ , toujours pareil hein, somme, somme sur  $i$ , c'est-à-dire s'identifie au vecteur ayant les mêmes composantes que le tenseur sur la base  $b$ .

Cas  $p = 1$   
le tenseur  $t$ , de composantes  $t_i = t(e_i)$ , s'identifie au vecteur  $t = t_i e_i$

(cours de mécanique des milieux continus<sup>5</sup>)

<sup>3</sup> Alain Roudaut - Ecole Nationale des Travaux Publics de l'Etat - 1989

<sup>4</sup> Référence au polycopié distribué par l'enseignant

<sup>5</sup> Patrick Royis - Ecole Nationale des Travaux Publics de l'Etat - 1998

Résultat attendu :

Cas  $p=1$   
le tenseur  $t$ , de composantes  $t_i^j = t(e_i)$ , s'identifie au vecteur  $t^j = t_i e_i$

2) énoncé de base :

Cas  $p$  égal 1 des tenseurs de d'ordre 1.  $t$  le tenseur  $t$  de composantes  $t_i \dots$  égal  $t$  de  $e_i \dots$  s'identifie au vecteur  $t \dots$  au vecteur  $t$  égal  $t_i e_i \dots$  c'est-à-dire s'identifie au vecteur ayant les mêmes composantes que le tenseur sur la base  $b$ .

**Etape 3.** C'est l'étape intermédiaire avant la suppression de toute transcription. Elle peut être utile dans le cas de discours complexes comme celui qui suit. Elle consiste à fournir une transcription lacunaire dans laquelle ont été éliminés les décrochements. Les énoncés de base servent alors de point d'appui à la mise à jour et à la compréhension des énoncés secondaires.

Consigne :

- 1) *Ecoutez la bande son du cours et complétez la transcription par un résumé des explications complémentaires.*
- 2) *Observez ensuite la manière dont chaque partie de l'énoncé de base est reliée à la partie précédente .*

Ces..... propositions,  
.....  
....., elles s'organisent, ces propositions, autour de trois grands thèmes, très significatifs de ce qu'a été l'esprit du travail euh du comité consultatif. Le premier thème, ....., le premier thème, c'est un exécutif mieux défini, un exécutif mieux défini. C'est-à-dire que l'objectif, là, du comité consultatif a été de réfléchir sur la relation très ambiguë, ....., sur la relation très ambiguë qu'il y a entre le président de la république et le premier ministre.  
(cours de droit constitutionnel<sup>6</sup>)

---

<sup>6</sup> Bernard Lime - Université de Franche-Comté - 1993



*L'extrait intégral est le suivant :*

Ces propositions, **dont je vous disais qu'elles sont globalement très riches, hein, et très diversifiées, et en partie contestables d'ailleurs, hein, parce qu'on voit mal pourquoi euh un ensemble de propositions de ce type euh pourraient être considérées en bloc comme parfaitement cohérentes, il y a des choses tout à fait critiquables là-dedans et très discutables euh**, elles s'organisent, ces propositions, autour de trois grands thèmes, très significatifs de ce qu'a été l'esprit du travail euh du comité consultatif. Le premier thème, **dans lequel il y a beaucoup de choses, et éventuellement des choses contradictoires d'ailleurs, c'est là qu'il y a un manque de netteté absolument évident**, le premier thème, c'est un exécutif mieux défini, un exécutif mieux défini. C'est-à-dire que l'objectif, là, du comité consultatif a été de réfléchir sur la relation très ambiguë, **comme on aura l'occasion de le voir prochainement**, sur la relation très ambiguë qu'il y a entre le président de la république et le premier ministre.

Cet extrait est particulièrement révélateur de l'importance que peut revêtir le décrochement discursif, tant par sa longueur que par son poids sémantique. A l'énoncé de base qui se contente de faire état de l'existence de "propositions", les énoncés secondaires apportent une dimension évaluative, mettant en avant le jugement que le locuteur porte sur ces propositions. Sur le plan syntaxique, la longueur des incidentes entraîne la mise en place de termes de reprise qui permettent de repérer les frontières entre l'énoncé de base et les énoncés secondaires. D'où la seconde partie de la consigne destinée à sensibiliser les étudiants aux outils lexico-syntaxiques susceptibles de les aider dans leur approche de ce type de construction fréquente dans le discours pédagogique.

**Etape 4.** A partir de cette étape, les étudiants sont placés dans la situation du cours : ils disposent de la bande son et du texte écrit au tableau par l'enseignant mais la transcription n'est plus fournie. Leur première tâche consiste à repérer les emplacements des incidentes.

Consigne A :

- 1) Ecoutez la bande son du cours et indiquez par des flèches sur les formules la position des explications complémentaires
- 2) Relevez les termes qui sont répétés et font le lien entre certaines parties de l'énoncé de base.

Plus général'

Def Soit  $\Omega$  un ouvert borné connexe de  $\mathbb{R}^n$  de frontière  $\Gamma$  "régulière"

On appelle Pb aux limites posé sur  $\bar{\Omega} = \Omega \cup \Gamma$ , le Pb de la recherche d'une  $f \theta u : \bar{\Omega} \rightarrow \mathbb{R}^p$

(cours de mécanique des milieux continus)

Transcription de l'extrait (non fournie aux étudiants) :

Plus généralement, qu'appelle-t-on problème aux limites? Donc c'est une définition. **Bon je vais pas les numéroter au ta-bleau, les définitions, elles le sont dans le document que vous avez.** Donc soit  $\omega$ , **ben  $\omega$ , c'est par exemple mon milieu continu,** soit  $\omega$  un ouvert borné et connexe de  $\mathbb{R}^n$  qui a une frontière  $\gamma$ , une frontière  $\gamma$  régulière, **on va pas entrer dans les détails, ben par exemple pour un milieu continu ça signifie simplement que il faut qu'on puisse au moins presque partout exhiber la normale sortante, donc il faut que la frontière ait une certaine régularité, il peut y avoir des coins mais il faut pas qu'il y en ait de trop hein,** de frontière  $\gamma$  régulière, eh ben on appelle problème aux limites posé sur  $\omega$  barre, **c'est-à-dire la réunion hein bien sûr de  $\omega$  et de sa frontière,** le problème consistant en la recherche d'une fonction que je vais noter  $u$  comme celle-ci, de  $\omega$  à valeur non pas dans  $\mathbb{R}$  mais de façon générale dans  $\mathbb{R}^p$ ...

Compte tenu des incidentes repérées en gras dans la transcription, le résultat attendu est le suivant :

1) position des flèches sur la formule :

Plus général  
Def Soit  $\Omega^d$  un ouvert borné connexe de  $\mathbb{R}^n$  de frontière  $\Gamma$  "régulière" <sup>4</sup>  
On appelle Pb aux limites posé sur  $\bar{\Omega}^d = \Omega \cup \Gamma$ , le Pb de la recherche  
d'une  $f\theta$   $u : \bar{\Omega} \rightarrow \mathbb{R}^p$

2) termes répétés : "soit omega", et "de frontière gamma régulière"

Ce premier repérage fait, un travail de compréhension plus fin est demandé, l'objectif étant d'amener les étudiants à la maîtrise du contenu des incidentes.

Consigne B :

*Ecoutez la bande son du cours et résumez les explications complémentaires correspondant à chaque flèche.*

Résultat attendu (dans l'ordre d'apparition des flèches sur la formule) :

1. numéros des définitions : voir poly
2.  $\Omega$  : milieu continu
3. frontière régulière :  $\vec{n} \exists$  p.p.
4.  $\bar{\Omega} = \Omega \cup \Gamma$

**Étape 5.** Cette étape inverse le processus de travail. Il s'agit cette fois de repérer l'énoncé de base et non plus les énoncés secondaires. L'étudiant n'a pas à compléter l'information centrale mais au contraire à l'extraire des différents décrochements discursifs dans lesquels elle est insérée et qui, pour des non francophones, peuvent en partie la masquer.

Consigne : *Complétez la formule suivante en écoutant la bande son du cours.*

(cours de mécanique des milieux continus)

*Transcription de l'extrait (non fournie aux étudiants) :*

Je vais procéder à une intégration par parties de façon à abaisser l'ordre de dérivation sur u, ce qui me donne moins u prime v entre 0 et 1, puis bien entendu plus, puisqu'au départ j'avais un moins, u prime v prime d x.

Résultat attendu :

$$\int_0^1 -u''v dx = -[u'v]_0^1 + \int_0^1 u'v' dx$$

Dans cet exemple, on donne aux étudiants le début de la formule parce que la seule bande son ne permet pas de la découvrir dans son intégralité, l'enseignant passant sous silence certains éléments notés au tableau. La compréhension de la suite de la formule peut se révéler ici assez délicate dans la mesure où l'incidente explicative "puisque au départ j'avais un moins" interrompt l'énoncé de la formule entre deux éléments très solidaires "plus" et "u prime" (+u') que l'on ne s'attend pas à entendre prononcés séparément. Dans l'exemple suivant, à l'inverse, aucun élément n'est donné, le discours oral reprenant totalement la formule parallèlement développée au tableau et constituant donc un énoncé autonome.

Consigne :

*Reconstituez la formule en écoutant la bande son du cours.*

*Transcription de l'extrait (non fournie aux étudiants) :*

Quand vous faites le produit scalaire de x et y, alors y a plusieurs notations. Y a celle-ci, x point y, produit scalaire, hein. Donc, classiquement, on écrit une somme de x i e i, pardon de x i y i, eh bien grâce à la convention de sommation sur les indices muets, on se passera de la somme. On écrira tout simplement x i y i ou encore, puisque le nom de l'indice importe peu, x k y k.

(cours de mécanique des milieux continus)

Résultat attendu :

$$x \cdot y = \sum_{i=1}^n x_i y_i = x_i y_i \text{ ou } x_k y_k$$

Il faut souligner ici que ces exercices couplent la compréhension linguistique et celle des notions scientifiques. Il est en effet impossible - et l'on s'en rend aisément compte à la lecture de la transcription - de reconstituer ces formules par la simple compréhension auditive. Seules des connaissances scientifiques appropriées permettent de reformuler "moins u prime v entre 0 et 1" sous la forme symbolique  $-[u'v]_0^1$ , ou encore de comprendre que "u prime v prime d x" s'écrit  $\int u'v'dx$ , de même que "somme de x i équivaut à  $\sum_{i=1}^n x_i e_i$

### **3. Perspectives**

Accéder aux contenus de discours tels que ceux que nous venons de voir ici suppose une bonne perception de la manière dont le locuteur gère son discours, une compréhension de la construction macrosyntaxique qui permet de reconstituer les différents niveaux d'énoncés imbriqués et les relations qu'ils entretiennent. Cette compétence joue un rôle essentiel pour assurer des prises de notes efficaces, activité quasi permanente pendant les cours. Prendre des notes, c'est distinguer les informations principales des informations secondaires et pour cela repérer les changements discursifs. A cet égard, les propositions présentées ici ne constituent qu'un début et d'autres exercices sont à prévoir. En effet, si les énoncés de base se caractérisent généralement par leur homogénéité sémantique, les énoncés secondaires en revanche présentent une très grande diversité, laquelle a une incidence directe sur les choix que l'on est amené à faire au moment de la prise de notes. Au-delà du repérage, il est donc important de caractériser les incidentes, de les classer en fonction du lien sémantique qu'elles entretiennent avec l'énoncé primaire ou, en d'autres termes, de leur degré d'autonomie par rapport à cet énoncé. la remarque "je vais pas les numéroter au tableau, les

définitions, elles le sont dans le document que vous avez" a peu de chose à voir avec une précision telle que "omega, c'est par exemple mon milieu continu"<sup>7</sup> qui, elle, s'intègre totalement au raisonnement en cours dans l'énoncé de base. De même dans l'extrait de droit constitutionnel<sup>8</sup>, si la dernière incidente "comme on aura l'occasion de le voir prochainement" présente peu d'intérêt du fait de sa forte autonomie par rapport au contenu du discours, les autres en revanche introduisent des données que l'on peut considérer plus importantes que l'énoncé de base. La prise en compte de ces phénomènes contribuerait à renforcer d'une part la compréhension des cours, d'autre part la cohérence entre compréhension orale et prise de notes.

L'autre aspect qui demanderait à être analysé dans le phénomène de décrochement discursif est l'intonation. Les incidentes s'accompagnent généralement d'une baisse de la voix et souvent d'un changement de rythme. L'intonation pourrait-elle être utilisée - au-delà de la réaction spontanée, intuitive des étudiants - comme un moyen explicite de repérage des différents niveaux de discours, et donc intégrée aux activités de perfectionnement de la compréhension orale? La question est ouverte....

Enfin, à la jonction des préoccupations didactiques et des contraintes institutionnelles, une remarque s'impose concernant la préparation des étudiants étrangers à l'insertion dans un cursus et le développement de leur capacité à suivre les cours. Nous signalions en introduction l'impossibilité de couvrir ces besoins spécifiques dans le cadre d'une formation généraliste. Une préparation réellement ciblée suppose la confrontation avec les cours de la discipline choisie, exigence rendue réalisable grâce au développement des centres de ressources. Le nombre limité d'étudiants dans chaque discipline, la longueur des documents à traiter (des cours de une heure ou deux heures) sont incompatibles avec le format des cours classiques mais

---

<sup>7</sup> cf étape 4

<sup>8</sup> cf étape 3

peuvent tout à fait être pris en charge dans le cadre de formations en autonomie avec tutorat. Les propositions présentées ici, élaborées par des équipes mixtes d'enseignants de langue et d'enseignants des disciplines concernées, et complétées par ce qui se fait habituellement en compréhension orale, devraient permettre de mettre au point des programmes de formation plus spécifiquement adaptés aux étudiants non francophones intégrant l'enseignement supérieur français.

### **BIBLIOGRAPHIE**

BLANCHE-BENVENISTE C., *Le français parlé, études grammaticales*, Editions du CNRS, Paris, 1990.

BLANCHE-BENVENISTE C., *Approches de la langue parlée en français*. Ophrys (collection L'essentiel Français), Paris, 1997.

BOUCHERON S., Parenthèse et tiret double : *étude linguistique de l'opération de décrochement typographique*, thèse de doctorat, université de la Sorbonne Nouvelle Paris III UFR de Linguistique - Centre de Linguistique Française, 1996.

PARPETTE C., ROYIS P., "Analyse contrastive des formes écrite et orale d'un discours pédagogique", *actes du 1er symposium international sur l'analyse du discours*, université Complutense, Madrid, 20 avril 1998 (CD-Roms - à paraître).

ROYIS P., PARPETTE C., *Le décrochement discursif dans le discours pédagogique*, in "Text, orality and voice : changing landscapes in language and language pedagogy", publié par l'Association for French Language Studies, Cambridge University Press (à paraître).