

## LES DIFFICULTÉS D'EXPRESSION ORALE DES ENSEIGNANTS STAGIAIRES DES ÉTABLISSEMENTS TECHNIQUES ET DE FORMATION PROFESSIONNELLE DE CÔTE D'IVOIRE

**Kouadio Emile KRAMO**

[emilekramo@yahoo.fr](mailto:emilekramo@yahoo.fr)

Institut Pédagogique National de l'Enseignement  
Technique et Professionnel Côte d'Ivoire

**Koffi Kouman Simon KOUASSI**

[kacubes@hotmail.fr](mailto:kacubes@hotmail.fr)

Institut Pédagogique National de l'Enseignement  
Technique et Professionnel, Côte d'Ivoire  
&

**Tiémoko DOSSO**

[tiemokodosso@rocketmail.com](mailto:tiemokodosso@rocketmail.com)

Université Félix Houphouët-Boigny, Côte d'Ivoire

**Résumé :** Nombre d'enseignants stagiaires des établissements techniques et de formation professionnelle en Côte d'Ivoire peinent à conduire la communication orale en classe. Ce déficit de compétences en expression orale, indissociable des difficultés d'ordre général qu'éprouvent ces futurs enseignants, relance la question de leur formation. De même, la déclinaison des objectifs de l'enseignement technique et de la formation professionnelle, en termes de compétences à atteindre, n'est que peu opératoire et la prédominance des enjeux communicatifs et les difficultés liées à la gestion des interactions et aux phénomènes de variations occultent largement d'autres problèmes, notamment ceux qui relèvent de l'articulation entre l'écrit et l'oral dans les situations effectives de classe.

**Mots-clés :** Enseignants stagiaires, difficultés, expression orale, enseignement technique, formation professionnelle

### ORAL EXPRESSION DIFFICULTIES OF TRAINEE TEACHERS IN TECHNICAL AND VOCATIONAL SCHOOLS IN CÔTE D'IVOIRE

**Abstract:** Many trainee teachers in technical and vocational training establishments in Côte d'Ivoire struggle to conduct oral communication in the classroom. This lack of oral expression skills, inseparable from the general difficulties experienced by these future teachers, raises the question of their training. Similarly, the declination of the objectives of technical education and vocational training, in terms of skills to be achieved, is not very operational and the predominance of communicative issues and the difficulties linked to the management of interactions and the phenomena of variations largely conceal other problems, in particular those relating to the articulation between writing and speaking in actual classroom situations.

**Keywords:** Trainee teachers, difficulties, oral expression, technical education, vocational training

## Introduction

S'il y a un aspect sur lequel il semble avoir un consensus chez les acteurs de l'enseignement technique et de la formation professionnelle en Côte d'Ivoire, c'est bien celui du niveau de délitement des compétences en communication orale des enseignants stagiaires. En effet, ceux-ci sont le plus souvent l'objet de reproches dans leur conduite des interactions avec les apprenants. On déplore, chez ces futurs enseignants, un usage du français trop éloigné des emplois orthodoxes et une parcellisation des activités d'expression orale. Pourtant, à ces difficultés conjoncturelles liées à un déficit de compétences en français chez les enseignants stagiaires dans les filières techniques et professionnelles, s'ajoutent d'autres difficultés intrinsèques à l'enseignement du français dans ces domaines de formation. En effet, un cours de français, dans le domaine de l'enseignement technique et la formation professionnelle, est le lieu d'interactions nombreuses, sans qu'on soit pour autant assuré que les activités qui s'y déroulent, favorisent des apprentissages discursifs réussis. Quelles sont les difficultés spécifiques qu'éprouvent les enseignants stagiaires dans l'expression orale, au cours des interactions en classe ? Qu'est-ce qui explique ces difficultés ? Quelle modalité de régulation faut-il mettre en œuvre, pour y remédier ? Cette étude aborde ces questions à la lumière d'une enquête de terrain réalisée à l'Institut Pédagogique National de l'Enseignement Technique et Professionnel (IPNETP).

### 1. Le lieu d'enquête

L'Institut Pédagogique National de l'Enseignement Technique et Professionnel (IPNETP) est un établissement public d'enseignement supérieur. Il a pour mission la formation des formateurs des établissements publics de l'enseignement technique et de la formation professionnelle en Côte d'Ivoire. L'IPNETP accueille sur concours deux (2) types d'apprenants : le premier type, issu d'un concours direct, y entre pour la première fois. Ce groupe est constitué de diplômés des établissements techniques et professionnels du secondaire ou du supérieur qui, après quelques années d'expérience professionnelle (3 ans au moins), y entrent pour recevoir la formation de formateur des établissements de l'enseignement technique et professionnel.

Le second groupe d'élèves y accède par voie de concours professionnel. Ce groupe est constitué d'anciens élèves de l'IPNETP qui y retournent dans le cadre de la formation continue en vue d'accéder au grade supérieur. Ces derniers élèves sont donc des formateurs avérés, certifiés qui ont au moins trois (3) ans d'expérience professionnelle et qui peuvent même cumuler jusqu'à quinze (15) ans voire plus d'expérience. Ainsi, les apprenants qui retiennent notre attention dans le cadre de cette étude sont des formateurs expérimentés ou des diplômés en formation appelés à le devenir à l'issue de leur formation. Ce sont leurs productions orales durant leur formation qui servent de corpus pour la présente étude. Lors de leur formation, ces enseignants stagiaires sont amenés à produire des énoncés oraux pendant les séances de cours, de simulation et d'exposés.

### 2. La méthodologie

Dans notre démarche de recherche, nous avons choisi l'observation directe. Cette méthode de collecte de données nous a semblé adaptée à cette étude dans la mesure où elle est essentielle pour retracer l'enchaînement des actions et des interactions en classe. Elle se confronte à des situations réelles où de multiples circonstances et « effets de contexte » se croisent et s'influencent.

### 3. Les résultats

Les fautes dont il est question, dans cette section, sont les fautes spécifiques à l'oral notamment les fautes de phonie, le recours prononcé au langage familier et les emplois lexicaux discutables.

#### 3.1. Les fautes de phonation

Les enseignants stagiaires ou futurs enseignants montrent des difficultés importantes lorsqu'ils prononcent des mots. Ils articulent confusément si bien qu'il n'est pas aisé de percevoir le référent auquel le signifiant émis renvoie. Entre *empreinte* et *emprunt*, le défaut d'articulation exacte de l'enseignant perd ses élèves à moins que ceux-ci soient capables de corriger cette insuffisance du maître, sinon la communication n'aboutirait pas car elle serait dévoyée et orienterait les élèves vers un autre signifié qui serait étrange vu la situation de communication en cours. En tant qu'enseignant, la diction devrait être au contraire nette pour une communication efficace avec les apprenants. Tout comme les erreurs d'articulation, les liaisons erronées aussi, dans l'énonciation de l'enseignant, peuvent distraire les apprenants. Au lieu de se focaliser sur le message, ils ergoteront sur cette faiblesse de leur maître. Faire la liaison entre 4 et 8 suivis d'un mot commençant par une voyelle comme si ces deux (2) numéraux cardinaux se terminaient par *S* est une erreur qu'il convient que l'enseignant évite pour ne pas détourner l'apprenant de l'essentiel ou encore l'induire en erreur.

(1)

« Les quatre(s) étapes de la confection des sablés ordinaires ». (Une enseignante stagiaire en boulangerie-pâtisserie)

(2)

« Nous avons utilisé huit(s) étapes ». (Une autre enseignante stagiaire en boulangerie-pâtisserie)

Au lieu de quatre(s) étapes [*katr-z-etap*] ou huit(s) étapes [*'yi-z-etap*], la liaison correcte est respectivement quatre étapes [*katr-etap*] et huit étapes [*'yit-etap*] car ces deux (2) numéraux cardinaux, à l'inverse de deux (2) et trois (3) par exemple, ne se terminent pas par *S* ou *X*. Ce genre d'erreurs n'est pas quantitativement négligeable dans le discours oral des futurs enseignants.

Par ailleurs, l'intonation, dans l'expression orale des enseignants stagiaires, manque d'expressivité, de relief. Dans leur voix, il est difficile de percevoir leurs sentiments. La vie, l'exaltation et la chaleur communicative y sont très souvent absentes. La voix reste monotone, morne même du début jusqu'à la fin de leur prise de parole. De cette manière, la ponctuation ne peut pas être repérée. Les segments d'énoncés apparaissent alors indistincts. Comment savoir que tel énoncé est une interrogation, une exclamation ou tel autre, un énoncé assertif ou injonctif s'il manque à la voix cette modulation grâce à laquelle il est possible de distinguer chaque type d'énoncé ? Le locuteur (le futur enseignant) doit avoir recours aux ressources vocales afin de marquer chaque type de phrase. Quand il pose une question, sa voix doit monter (même si pour ce type d'énoncé, l'inversion du sujet et certains pronoms et adverbes interrogatifs sont des indicateurs). Si nous nous intéressons à la phrase injonctive, si le ton de voix reste uniforme, l'élève ne saura pas (sauf en s'appuyant sur la situation d'énonciation) quelle interprétation précise il doit en faire.

(3)

« Prenez notes ».

Est-ce un ordre, une invitation, une prière ou un conseil ? Seule l'adoption de la tonalité appropriée explicite le message et sa compréhension par les élèves. Un énoncé oral tel « Quel menu » (exemple 4) sans tonalité particulière est difficile à comprendre, à interpréter. On s'évertuera à savoir s'il est une question dont on attend une réponse ou une exclamation, une expression d'un sentiment de l'auteur. De même une chaîne de mots débitée sans virgule ni point c'est-à-dire sans pause d'aucune sorte sera une suite ininterrompue de mots et paraîtra comme un gazouillis. Le destinataire aura de la peine à séparer les différents segments d'énoncés. Evidemment, il ne lui sera pas aisé de décoder le message. Au contraire, la voix de l'enseignant doit être vivante et communicative. Elle doit pouvoir mettre les élèves en confiance. Dans l'animation du cours, l'enseignant, par l'expressivité de sa voix, doit transmettre à ses apprenants son amour, sa passion pour sa discipline, montrer qu'il fait corps avec ce qu'il enseigne ; il doit pouvoir susciter l'intérêt, l'engouement chez ses apprenants. Ses flexions de voix traduisent ses émotions. Et celles-ci influent indéniablement sur la transmission et la réception de son enseignement. Ces qualités de l'expression orale manquent à la plupart de nos futurs enseignants. Ils émettent plutôt une voix timorée, craintive et sans vie.

### 3.2. Le recours fréquent au registre familier

La communication en situation de cours est différente de celle que l'enseignant peut avoir avec ses proches ailleurs. Dans l'institution école, l'enseignant est le maître, le modèle pour ses apprenants. Et cela doit se ressentir dans son expression de sorte à susciter des vocations chez ses apprenants. En plus des termes techniques qu'il emploie en lien avec la spécialité qu'il enseigne, il doit avoir une maîtrise globalement acceptable des règles de base de la syntaxe, de l'orthographe, du vocabulaire et de la conjugaison. En plus, il doit faire le choix d'un niveau de langue qui sied à cette institution : le registre courant tout au moins. Nos enseignants stagiaires, quant à eux, se montrent plus adeptes du registre familier. Ils s'expriment en face de leurs élèves comme en face des égaux, de proches dans des situations de vie ordinaire.

(5)

« Il y a l'autre que Bagaté a dit que c'est sec. » (*Une enseignante en formation continue pour l'emploi de professeur de collègue en cuisine professionnelle*)

(6)

« Ces cœurs qu'on voit-là, ils sont quittés où ? » (*Une enseignante en formation continue pour l'emploi de professeur de collègue en cuisine professionnelle*)

(7)

« Quand vous regardez ces éléments, comment c'est ? » (*Un enseignant en formation continue pour l'emploi de Professeur de Lycée en construction métallique*)

(8)

« Après avoir dressé les éclairs, nous allons utiliser l'œuf pour dorer. » (*Une enseignante en formation continue pour l'emploi de professeur de collègue en cuisine professionnelle*)

À l'évidence cet échantillon d'énoncés produits par les enseignants ou futurs enseignants en formation à l'IPNETP lors des simulations de séance de cours relève du niveau de langue familier. On y rencontre certaines propriétés de ce niveau de langue : l'emploi erroné du pronom relatif *que* (au lieu de *dont* Ex. 5) et de *c'est* (forme familière de *ceci* ou *cela*, Ex. 5 et 7). L'emploi de *c'est* dans ces exemples confère au discours imprécision et légèreté. L'exemple 7 aurait plus de lest si la question se reformule de la façon suivante :

Comment sont (se présentent) ces éléments que vous regardez ? Quant à là dans l'exemple 6, il ne saurait être assimilé à son homographe adverbe de lieu là qui est opposé à ici. Là, dans cette construction, est une caractéristique de l'expression orale où domine le niveau de langue familier surtout en français familier ivoirien. Des exemples de ce genre pullulent dans le français populaire ivoirien (Votre affaire-là m'intéresse (hein !), manger-là n'est pas un problème ; c'est dormir-là qui est le problème, etc.) Dans celui-ci, il est postposé à un terme et le met en relief. C'est assurément une construction emphatique qui indique que c'est du mot auquel là est postposé (relié par un trait d'union) qu'il est question. On détache un mot ponctué par là pour y insister. Enfin, l'emploi intransitif du verbe *dorer* dans l'exemple 8 est fautif. Cela est également une manifestation du registre familier typique du discours oral. En effet, en situation de communication réelle, le locuteur peut s'interdire certains soucis de détermination, de précision, le contexte pouvant suppléer l'expression verbale.

### 3.3. Des impropriétés lexicales

Les futurs enseignants en formation ainsi que les enseignants titulaires en formation continue font des choix assez discutables sur l'axe paradigmatique. Leur expression orale peu affinée révèle des emplois lexicaux douteux. En dehors d'un lexique spécialisé qu'ils utilisent pour désigner les objets ou pour définir les notions et objets-clés, leur vocabulaire est peu fourni. Dès lors lorsqu'ils sortent de leurs préparations de cours pour donner des explications ou répondre aux questions et observations des élèves, ils balbutient, bafouillent. La gêne est perceptible sur leur visage. La situation de communication réelle ne laisse presque pas de temps de réflexion à l'enseignant. Dans ces conditions, lorsque l'élève-enseignant fait acte de parole et que les mots ne viennent pas naturellement, il hésite et puis se risque dans un emploi quelconque. Les conséquences d'un tel choix peuvent être dommageables. L'une d'elles est le barbarisme. Croyant que le substantif dérivé du verbe relater est *relatation*, enseignant stagiaire (un enseignant de métier issu du concours professionnel) a fait cet emploi fautif :

(9)

« La *relatation* du plan du cours ».

C'est une création malencontreuse qui assombrit l'expression du maître. Voulant inviter ses apprenants à observer l'aspect de la mie pour les amener à la lui décrire, une enseignante en boulangerie-pâtisserie leur pose cette question :

(10)

« Comment se *comporte* la mie ? »

La mie étant une matière inerte et figée, l'emploi du verbe *comporter* est impropre. Les verbes *se présenter* et *être* seraient appropriés. Ils invitent à observer l'état de la mie contrairement à *comporter* qui, lui, implique un mouvement, une action, une pensée ou un sentiment. Invité à faire son autocritique par ses formateurs, un autre, après la simulation de cours qu'il venait de faire, lâcha cette phrase :

(11)

« Je *me mélangeais* dans mes idées. »

L'idée est qu'il s'embrouillait ou qu'il se mélangeait les pédales ou les pinceaux. *Se mélanger dans ses idées* est impropiété en usage dans le langage familier que l'enseignant transpose en classe.

(12)

« Ces cœurs qu'on voit-là, ils sont quittés où ? » (*Un enseignant en formation continue pour l'emploi de professeur de lycée en Décoration textile*)

Voilà la question d'un enseignant chevronné en décoration textile et en formation continue. La syntaxe décousue de cet énoncé avec le *là* postposé à *voit*, en fait une expression familière. Nous en avons déjà parlé plus haut. Au-delà, c'est l'emploi du verbe *quitter* qui est impropre. *Quitter* est un verbe transitif qui se conjugue aux temps composés avec l'auxiliaire avoir. Quand il se conjugue avec être, il a un sens passif. *Etre quitté* signifierait *être laissé, délaissé ou être abandonné*. Dans le contexte de cet exemple, il ne s'agit pas d'abandonner les cœurs nulle part. En l'employant ici, l'enseignant veut demander la provenance des cœurs. Ainsi, les verbes qui conviennent à ce contexte sont *venir de* et *provenir de*. Ce qui nous aurait donné : *D'où viennent (proviennent) ces cœurs qu'on voit là ?* Le verbe *quitter* est ici employé à tort comme on le fait très largement dans le langage familier, le langage populaire ivoirien. C'est donc ce langage populaire qui fait son entrée en classe, dans un institut supérieur de formation des formateurs. De toute évidence, l'expression orale des futurs enseignants est marquée par des impropiétés lexicales. De façon générale, les difficultés d'expression orale des enseignants stagiaires touchent aussi la grammaire et la conjugaison. En grammaire, les fautes d'accord du participe passé, le pluriel des noms irréguliers (les noms terminés par *-al*, *-ail* par exemple), la sélection du genre sont des tâches assez malaisées. En conjugaison, le verbe et le sujet ne sont pas toujours correctement accordés. Ces difficultés orales ou oratoires des enseignants stagiaires créent un malaise chez eux et leur communication avec leurs apprenants en est fortement affectée.

## 4. Discussion

### 4.1. *Le malaise de l'enseignant stagiaire*

Les faiblesses d'expression orale relevées chez les enseignants stagiaires déteignent négativement sur ceux-ci. Elles l'installent dans un certain inconfort. Ne parvenant pas à manier habilement la langue, l'enseignant stagiaire débite une élocution brumeuse. Sa parole est timorée ; il butte sur les choix lexicaux à opérer et finit par faire souvent de mauvaises sélections. Les phrases sont décousues, relâchées. Le discours, en définitive, manque de clarté car mal articulé : les explications sont confuses et pas toujours fluides. Cet ensemble de faits crée un inconfort chez l'enseignant. En situation d'évaluation (exposés oraux, simulations de cours, interrogations orales) et autres discussions pendant les cours, le tract en plus, les élèves-enseignants peinent à s'exprimer ; ils balbutient. Cette situation de tâtonnement se révèle propice à la survenue des fautes. Et quand l'enseignant commet une faute de langue dont il se rend compte tout de suite après, une gêne perceptible marque son visage. Quand malheureusement ce sont les apprenants qui relèvent la faute avec quelquefois de l'espièglerie, cela devient un camouflet qui influe négativement sur l'action de l'enseignant. Son moral est affecté. Le temps du cours devient long et intenable. La suite du cours, quant à elle, est expédiée, l'enseignant n'ayant plus les ressorts moraux nécessaires pour continuer. Il foule alors aux pieds les méthodes et techniques pédagogiques qu'il est censé appliquer. Il utilise par conséquent des moyens peu orthodoxes surtout avec la

pression du temps puisque le cours est conçu pour se dérouler dans un temps donné. Cette situation de malaise de l'enseignant peut inhiber notablement la transmission de son message durant les séances de cours.

#### **4.2. Un enseignement négativement impacté**

La situation de cours s'incarne parfaitement dans le schéma de communication classique. L'enseignant qui anime le cours est constamment émetteur et les apprenants, destinataires. Naturellement ses rôles s'inversent continuellement. Le code linguistique est en plus de ces deux pôles fondateurs un facteur aussi indispensable. Le destinataire et son allocataire doivent en avoir le même niveau d'utilisation pour que le besoin de communication soit satisfait. Cela est aussi vrai pour l'enseignant et ses apprenants : ils doivent avoir le même niveau d'utilisation de leur langue de communication. L'enseignant sur qui repose la responsabilité de l'atteinte des objectifs du cours doit faire l'effort d'envoyer des messages clairs ; il doit s'exprimer clairement, de façon précise. En effet si l'encodage n'est pas sans encombre, le décodage sera difficile voire impossible. Il n'est pas question que l'enseignant s'illustre par une vaine logorrhée ou un pédantisme suffisant. Mais il doit avoir une expression simple dépouillée et concrète. En plus du vocabulaire spécialisé de sa discipline, il doit avoir une maîtrise correcte des disciplines de base du français. Au lieu de cela, les enseignants en formation à l'IPNETP, de par leurs difficultés à s'exprimer correctement à l'oral, entachent les objectifs de leurs enseignements. En effet, l'objectif ultime de l'action pédagogique est la transmission d'un savoir, d'une compétence à un apprenant afin de modifier sa perception de la société ou de modifier ses attitudes. Ainsi, par leur expression confuse, le message des enseignants n'est pas bien perçu par les apprenants ; ceux-ci ne peuvent se représenter la réalité à laquelle réfèrent les propos de leur maître. Il est alors indéniable que le défaut d'une expression orale claire, cohérente complique doublement la tâche des apprenants. En effet, ils doivent d'abord s'ingénier à comprendre le discours du professeur (ses questions, ses consignes, ses explications) et chercher ensuite à intégrer la donnée scientifique, technique objectif de la démarche pédagogique du professeur. Cette situation peut expliquer certaines réactions des apprenants notamment des questions de compréhension. Ils présentent alors des mines marquées par l'incompréhension et l'incertitude. Ainsi la qualité de l'expression orale conditionne considérablement la qualité de l'enseignement et facilite l'atteinte des objectifs pédagogiques.

#### **Conclusion**

Les enseignants du public des filières de l'enseignement technique et de la formation professionnelle en formation à l'Institut Pédagogique National de l'Enseignement Technique et Professionnel (IPNETP) ont des difficultés à s'exprimer oralement en français. Leur expression orale en cette langue contient beaucoup d'incorrections, de fautes. Et leur élocution est loin d'être dépouillée, fluide et cohérente. Ils articulent confusément et même très souvent erronément. Aussi recourent-ils fréquemment à la langue familière dans leurs échanges avec leurs apprenants comme s'ils étaient des proches. Enfin, des impropriétés lexicales émaillent également et significativement leur expression. Toutes ces faiblesses d'expression des futurs enseignants installent ces derniers dans un véritable gêne quand ils sont en situation de cours, face à leurs apprenants, et compromettent la réussite de leurs activités pédagogiques. Il en résulte alors des déperditions importantes au niveau de l'atteinte des objectifs de cours. En conséquence, le niveau des élèves peut sérieusement en

pâtir. Ainsi les difficultés d'expression orale en français des enseignants peuvent aussi être une cause de la faiblesse de niveau des élèves de l'enseignement technique et de la formation professionnelle en Côte d'Ivoire.

### Références bibliographiques

- Baylon, C. & Fabre, P. (1991). Grammaire systématique de la langue française, Nathan, Paris
- Cocula, B. & Peyroutet, C. (1993). Didactique de l'expression, de la théorie à la pratique, Paris, Delagrave
- Dubois, J. & Lagane, R. (2014). Grammaire, Larousse, Paris.
- Gbaguidi, K. J. (2014) Techniques de l'expression écrite / orale et méthodes de communication (TEEO-MC), Éditions Wéziza, Cotonou
- Guitet, A. (2013). L'entretien, techniques et pratiques, Paris, Armand Colin
- Kouame, K. J.-M. (2014). La vie du français en Côte d'Ivoire, *La langue française dans le monde*, Nathan, Paris pp. 139-152
- Kouame, K. J.-M. (2012). Le nouchi : creuset de la diversité culturelle et linguistique de la Côte d'Ivoire, *Francopolyphonie : l'interculturalité à travers la linguistique et la littérature*, 7(1) : 69-77
- Kouame, K. J.-M. (2008). Les défis de l'enseignement et de l'apprentissage du français en Côte d'Ivoire, *Travaux de Didactique du Français Langue Etrangère*, Université Paul-Valéry, PULM, 58 : 13-23
- Tougbo, K. (1997). Présence linguistique négro-africaine dans le Portugais du Brésil, *En-Quête*, PUCI, Abidjan, 1 :241-255
- Wagner (R.-L.) & Pinchon, J. (1994). Grammaire du français classique et moderne, Hachette, Paris