Ziglôbitha,
Revue des **A**rts, **L**inguistique,
Littérature & **C**ivilisations
Université Peleforo Gon Coulibaly - Korhogo

L'Anglais de Spécialité (ASP) au centre d'entomologie médicale et vétérinaire (CEMV) de l'université Alassane Ouattara de Bouaké (UAO) : problèmes d'expression orale et représentations des étudiants

Bai Vierge LASME
Université Felix Houphouët-Boigny, Côte d'Ivoire
viergebai@yahoo.fr
&
Yésonguiédjo YEO
Université Felix Houphouët-Boigny, Côte d'Ivoire
yesonguiedjoyeo@gmail.com

Résumé : La principale préoccupation de cette étude était de mener une analyse critique de l'enseignement-apprentissage de l'expression orale de l'Anglais en master 1 du CEMV de l'UAO, en vue de cerner les problèmes d'expressions des étudiants dans ladite habileté. La principale question à laquelle nous avons cherché à répondre est la suivante : qu'est-ce qui explique l'incapacité des étudiants à s'exprimer oralement en anglais ? Cette question de recherche appelle deux questions subsidiaires : quelles activités sont utilisées pour l'enseignement-apprentissage de l'expression orale ? Comment les représentations que les étudiants ont de l'expression orale en anglais expliquent-elles leur incapacité à s'exprimer oralement en anglais ? Une technique mixte de collecte de données incluant un questionnaire et un guide d'entretien a été adoptée et les données recueillies ont fait l'objet d'analyse qualitative et quantitative. Les conclusions de ces analyses imputent l'incapacité des étudiants à s'exprimer oralement en Anglais aux représentations négatives qu'ils ont de cette habileté langagière et aux choix curriculaires opérés pour son enseignement-apprentissage. Partant, nos suggestions ont été éclairées par la théorie des représentations sociales (TRS) et le fonctionnalisme et tenaient en deux principaux points. La première concerne la correction des représentations négatives de l'expression orale au travers d'une mise en situation ingénieusement élaborée de sorte à créer les conditions didactiques permettant aux étudiants de l'entomologie médicale et vétérinaire de percevoir personnellement l'utilité de l'expression orale en Anglais. La seconde est relative à l'adoption d'une expression orale fonctionnelle qui tient compte des connaissances antérieures et autres caractéristiques des étudiants.
Mots-clés : ASP, Représentations, TRS, Approche fonctionnelle, Expression orale.

Abstract: The main concern of this study was to conduct a critical analysis of the teaching-learning of English oral expression in Master 1 of CEMV of UAO, with a view to identifying the problems of students' expressions in the said skill. The main question we sought to answer is: What explains students' inability to speak English? This research question calls for two subsidiary questions: what activities are used for teaching and learning speaking? How do students' representations of English speaking skill explain their inability to speak in English? A mixed-methods data collection technique including a questionnaire and an interview guide was adopted and the data collected was analyzed both qualitatively and quantitatively. The conclusions of these analyses attribute their inability to speak English to the negative

representations they have of that language skill and the curricular choices made for its teaching and learning. Therefore, our suggestions were informed by the Theory of Social Representations (TSR) and functionalism and consisted of two main points. The first one concerns the correction of their negative representations of English speaking skill through a genuinely designed practical situation that will set the didactic conditions for the students to personally perceive the usefulness of that skill for the field of medical and veterinary entomology. The second suggestion relates to the adoption of a functional speaking that is adapted to students' prior knowledge and other characteristics.
Keywords: ESP, Representations, TSR, functional Approach, speaking skill.

Introduction

L'anglais comme langue internationale par excellence est l'une des réalités indéniables de la mondialisation eu égard à son usage dans le domaine socio-professionnel (affaires, science et technologie, etc.). Selon Guilleux (2016)[1], « … *aucune activité d'envergure mondiale ne peut se concevoir sans la langue anglaise, par rétroaction, celle-ci tend, elle aussi, à se spécialiser au point de se donner une identité propre dans les curricula scolaires et universitaires.* » D'où l'intégration de l'anglais comme discipline scolaire et universitaire transversale dans la plupart sinon tous les systèmes éducatifs du monde.

L'ASP est inscrit aux programmes de formation de l'Unité de Formation et de Recherche (désormais UFR) CEMV en vue de former des étudiants capables d'utiliser l'anglais dans les différents évènements communicatifs de leur domaine académique ou professionnel. Malheureusement, cette initiative ne semble pas donner les résultats escomptés. En tant qu'exécutant du programme de formation d'ASP en Master 1 dudit centre durant les deux années académiques consécutives 2019-2020 et 2020-2021, nous avons pu observer l'incapacité de la quasi-totalité des étudiants à s'exprimer oralement en anglais. Sur les 10 étudiants en Master 1 de l'année académique 2019-2020, un seul sortait du lot. Au cours de l'année académique 2020-2021, aucun des 08 étudiants ne parvenait à s'affranchir de ce constat. Ils prétextaient généralement que l'anglais n'est pas leur langue de socialisation.

Cet article s'est préoccupé de scruter cette question en vue de faire la lumière sur les problèmes posés. La principale question à laquelle nous avons cherché à répondre est la suivante : qu'est-ce qui explique l'incapacité des étudiants à s'exprimer oralement en anglais ? Cette question de recherche appelle deux questions subsidiaires : quelles activités sont utilisées pour l'enseignement-apprentissage de l'expression orale ? Comment les représentations que les étudiants ont de l'expression orale en anglais expliquent-elles leur incapacité à

[1] Publié le jeudi 06 octobre 2016 par Céline Guilleux sur https://calenda.org/378795.

s'exprimer oralement en anglais ? Notre investigation s'est faite selon une technique mixte de collecte des données à l'aide d'un questionnaire et d'un guide d'entretien.

1. L'expression orale en ASP

Les travaux s'intéressant à la question de l'expression orale en ASP tiennent généralement en deux aspects : sa saillance pour la communication dans le discours socio-professionnel et académique visé, et les pratiques didactiques qui permettent son développement. En ce qui concerne le premier aspect, Ostler (1980 : 501) rapporte que « *les étudiants en ingénierie ont besoin d'améliorer leurs capacités d'expression orale académique plus que toute autre compétence* ». Selon Malikova (2003 : 3), les étudiants en ingénierie maîtrisent la « *terminologie de l'ingénierie et des technologies de l'information (…) mais ne parviennent pas à communiquer oralement en anglais* ». Si ces derniers tendent à restreindre l'importance de l'expression orale aux étudiants en ingénierie, Shen soutient que le cours d'ASP doit être conçu pour développer « *les capacités d'expression orale et les compétences linguistiques professionnelles des étudiants en général car celles-ci relèvent d'une nécessité vitale pour leur différentes professions* » (2008, p.53). Pour Brown et Yuke (1983), l'expression orale est la compétence sur laquelle les étudiants seront le plus jugés dans les situations de la vie réelle.

Lorsqu'il s'agit du deuxième aspect, Ratna (2015 : 3) avance que « *parler, c'est prononcer un mot qui implique deux ou plusieurs personnes utilisant la langue dans un contexte de conversation occasionnelle et ayant des intentions (objectifs) et des compétences différentes* ». Putri (2017 : 2) clarifie qu'un enseignement effectif de l'expression orale consiste « *à réussir à faire en sorte que le locuteur délivre un message oral à son interlocuteur, et ce, sans aucune confusion ou erreurs de grammaire et de limitation du vocabulaire* ». Cela intègre sa capacité à observer les « règles sociales et culturelles ».

Harmer (1984, 2001), Hutchinson et Waters (1999), Richards et Rodgers (2001), Kayi (2006), et Parupalli (Op.cit.), pour ne citer que ceux-ci, sont unanimes que les tâches d'apprentissage telles que la discussion, le jeu de rôles, le conte d'histoires, l'information-gap, les entretiens et autres simulations, permettent aux étudiants d'ASP de s'exprimer oralement. Bourguignon (2005) précise que ces activités donnent lieu à deux formes d'expression orale : l'expression orale en interaction et la prise de parole en continu. La première forme, qui a trait à l'interaction langagière entre au moins deux personnes, vise à la fois l'échange ponctuel d'informations entre pairs et le maintien de relations sociales au sein de la classe. Les phrases des apprenants peuvent dans ce cas être hésitantes ou incomplètes du fait de la spontanéité de l'échange. La deuxième est unidirectionnelle. L'apprenant s'exprime seul pour délivrer un message de façon continue.

Lee et Van Patten (2003 :179) se sont plutôt préoccupés des méthodes d'enseignement de l'expression orale. Ils en proposent trois. La première méthode, « *l'apport langagier orienté à la fois vers le contenu que sur la forme de la langue* », se focalise sur les informations données par l'enseignant au travers d'un support textuel, vidéo ou audio à partir desquelles les étudiants se concentrent sur les usages de la langue. La deuxième a trait à « *la production structurée qui met l'accent sur la forme correcte de la réponse* ». Les étudiants sont amenés à simplement répéter des réponses ayant déjà été présentées par l'enseignant. Il s'agit d'une répétition mécanique de modèles préconçus. Cette pratique ne reflète pas les réalités de vie réelle et ce d'autant qu'elle ne permet pas la créativité et la construction de sens impliquant à la fois des activités cognitive et métacognitive du locuteur. La troisième et dernière méthode, « *la production communicative* », met l'accent sur l'exécution de tâches qui stimulent les étudiants à s'exprimer par la création de vidéo, le développement d'un plan de voyage, etc.

Quelle que soit la méthode adoptée ou la tâche à accomplir, les étudiants devront sentir le besoin de s'y engager. Selon Rao (2018 : 287), « *en sélectionnant les thèmes des contenus à enseigner, les enseignants doivent prendre en considération les besoins et les intérêts des apprenants qui les conduisent à travailler davantage sur les sujets donnés avec intérêt et enthousiasme* ».

2. Cadre théorique

2.1. La Théorie des Représentations Sociales (TRS)

La TSR a été élaborée par le psychologue Serge Moscovici sous l'impulsion théorique et épistémologique des travaux du sociologue français Émile Durkheim. Moscovici (1984 : 132) présente la représentation comme

> Une manière d'interpréter le monde et de penser notre réalité quotidienne, une forme de connaissance sociale que la personne se construit plus ou moins consciemment à partir de ce qu'elle est, de ce qu'elle a été et de ce qu'elle projette et qui guide son comportement.
>
> (Moscovici, 1984, p.132)

Abric (1994 : 13) ajoute que « *la représentation est un guide pour l'action, elle oriente les actions et les relations sociales. Elle est un système de pré-décodage de la réalité, car elle détermine un ensemble d'anticipations et d'attentes* ». A partir de cet instant, la TSR se fonde sur le principe selon lequel il existe une relation « objet-groupe » ou « objet-individu » entre un individu ou un groupe et un objet particulier ; c'est seulement à travers cette relation que l'on peut comprendre et agir sur le monde.

La TRS met l'accent sur quatre fonctions essentielles des représentations dans le processus d'apprentissage : l'interprétation, l'identité, l'orientation et la justification. La fonction interprétative des RS tient au fait que les représentations constituent une grille de lecture de l'environnement physique et social pour les

individus. Les RS aident également à définir et à sauvegarder l'identité, la cohésion de l'individu ou du groupe, et à garder une image positive de son groupe d'appartenance. La fonction d'orientation des représentations rend compte du fait que les individus orientent eux-mêmes leurs comportements ou pratiques, notamment face à l'étrangeté ou à la nouveauté. La fonction de justification des RS est relative à la capacité des individus d'expliquer et de justifier leurs actions futures ou passées en vue de cautionner et de préserver leur vision du monde.

En didactique des langues en général, et de l'ASP en particulier, l'objet d'apprentissage que constitue la langue est spécifique et ce d'autant qu'il ne s'agit pas uniquement d'un savoir constitué à acquérir, mais aussi d'usages contextualisés et diversifiés à s'approprier, notamment dans l'interaction académique ou professionnelle. La TRS en enseignement-apprentissage des langues admet l'existence d'une relation étroite entre la langue apprise (l'objet) et l'apprenant (le sujet). Ainsi, cette théorie stipule qu'il ne peut avoir d'apprentissage effectif que si les apprenants ont des représentations positives de la langue apprise.

2.2. Le fonctionnalisme

Le fonctionnalisme à l'origine rend compte d'un modèle d'analyse dans lequel les faits sociaux sont appréhendés selon la fonction qu'ils remplissent dans un système plus global. Dans la perspective de ce courant, chaque institution sociale occupe une fonction dans la société. Fidèlement à cette logique, l'analyse d'un fait social quelconque commence par la détermination de la fonction qu'il remplit. Appliqué à la langue en général, il se préoccupe des fonctions sociales de celle-ci. Le fonctionnalisme considère donc la langue comme moyen de communication qui implique son usage dans des contextes de vie réelle pour atteindre des objectifs sociaux conformes aux besoins et aux désirs de ladite société (Halliday, 1985 ; Tomlin, 1990 ; Lemke, 1995 ; Mitchell et Myles, 2004). En enseignement apprentissage des langues, le fonctionnalisme postule que les formes linguistiques sont, avant tout, identifiées par ce à quoi elles servent en termes de communication plutôt que par ce qu'elles signifient de manière isolée. La raison, selon Bates et al. (1991 : 134), étant que « *les formes des langues naturelles sont créées, régies, contraintes, acquises et utilisées au service de fonctions communicatives* ».

Le fonctionnalisme semble être une réponse aux faiblesses des théories de la langue qui postulent une séparation stricte entre la « structure et la fonction, et/ou des théories qui tentent de décrire et d'expliquer les faits structurels *sui generis*, sans référence aux contraintes de la forme qui sont imposées par les objectifs de la communication et les capacités et limitations du traitement de l'information par l'homme » (Bates et al., 1991 : 134) . La linguistique systémique

fonctionnelle (LSF) de Michael Halliday, l'une des branches du fonctionnalisme en acquisition des langues, part du principe que la structure du langage est intégralement liée à la fonction et aux contextes sociaux. La langue est dite « *organisée la manière dont elle l'est dans une culture parce qu'une telle organisation sert un objectif social dans cette culture* » (Bawarshi & Reiff, 2010, p.29).

Intrinsèquement axée sur la compétence communicative des apprenants en général et de l'expression orale en particulier, l'ASP exige l'intégration des formes de la langue anglaise à leurs fonctions dans les interactions sociales fussent-elles académiques ou professionnelles. En tant que discipline académique, elle définit le champ d'introduction de la langue anglaise de manière contextuelle et holistique afin que les apprenants découvrent, construisent et s'approprient à la fois les formes et les fonctions en vue de leur utilisation ultérieure dans la vie réelle. Aussi la pertinence du fonctionnalisme pour l'enseignement-apprentissage de l'ASP en général et de l'expression orale en particulier, apparaît-elle clairement.

3. **Approche méthodologique**

3.1. Le milieu de l'enquête

Le Centre d'Entomologie Médicale et Vétérinaire de l'université Alassane Ouattara de Bouaké a été créée en 1995 par le décret n°92- 540 du 02 septembre 1992. Ce centre a pour vocation de former des spécialistes africains et francophones pour la lutte contre les maladies tropicales prioritaires et mener des activités de recherche en vue d'élaborer des stratégies de lutte contre les vecteurs de ces maladies. Ainsi, il reçoit les étudiants nationaux et non nationaux. Après avoir été délocalisée à Abidjan pendant la crise socio-politique ivoirienne, l'UAO a rouvert ses portes à Bouaké en 2012 mais le CEMV est, quant à lui, resté à Abidjan deux plateaux, un sous-quartier de la commune de Cocody.

3.2. Population et échantillon de l'enquête.

L'enquête a concerné les étudiants de Master 1 du CEMV de l'année académique 2020-2021. Ils viennent tous de l'Université Péléforo Gon Coulibaly de Korhogo (UPGC) où ils font leur premier cycle supérieur (Licence 1, 2 et 3). Cette formation initiale se fait à l'UFR des sciences biologiques qui compte les départements de Géosciences, Biochimie, Génétique, Biologie animale et Biologie végétale. Elle est également le lieu où ces étudiants entament et ce, pendant trois années, leur apprentissage de l'anglais médical et vétérinaire.

La population cible étant de 08 étudiants au total, nous n'avons pas jugé utile de procéder à un échantillonnage. Selon Wiersma (2001 : 284) et Cohen *et al.* (2007), dans un souci de validité, tous les individus de la population cible sont pris en compte lorsque celle-ci est inférieure ou égale à 30. Toujours, dans le même souci de validité et de crédibilité des données, nous avons décidé de mener

l'entretien avec l'enseignant chargé des cours d'anglais de la L1 à la L2 à l'UFR SB de UPGC.

3.3. Instruments de collecte et méthodes d'analyse des données

Les données de l'étude ont été collectées à l'aide d'un questionnaire soumis aux étudiants et d'un guide d'entretien semi-structuré pour l'entrevue avec l'enseignant. Respectivement, les données collectées avec ces instruments ont fait objet d'analyse quantitative (analyse de fréquences) et qualitative (analyse de contenu). Les informations contenues dans la rubrique « autre préciser » du questionnaire ont aussi fait l'objet d'une analyse qualitative.

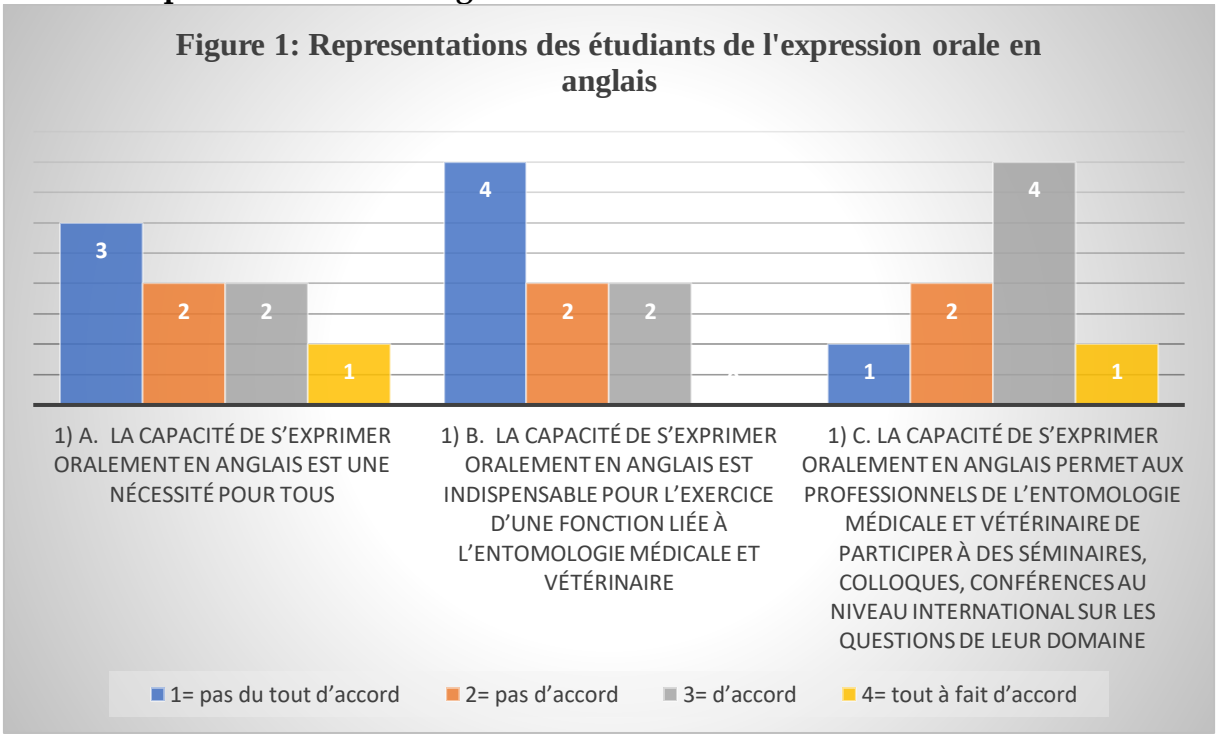
4. Présentation, interprétations et discussion des résultats

4.1. Présentation des résultats.

Les résultats de l'analyse du verbatim de l'enseignant ont révélé que l'anglais est enseigné à l'UFR SB de l'UPGCK en vue de permettre aux étudiants de faire face aux exigences communicatives dans leur domaine de spécialité. Cependant, les étudiants y arrivent sans véritable connaissances antérieures leur permettant de communiquer oralement en anglais. Pire, selon les propos de l'enseignant, ils ne considèrent pas la langue anglaise encore moins l'expression orale comme une habileté langagière qui mérite attention. Il reconnait utiliser généralement des activités d'apprentissage qui amènent les étudiants à faire la transcription phonétique de lexique et la mémorisation de dialogues à performer en présentiel. De plus, l'enseignant avoue que de telles activités et le quantum horaire qui leur est alloué sont un obstacle à l'enseignement-apprentissage de l'expression orale.

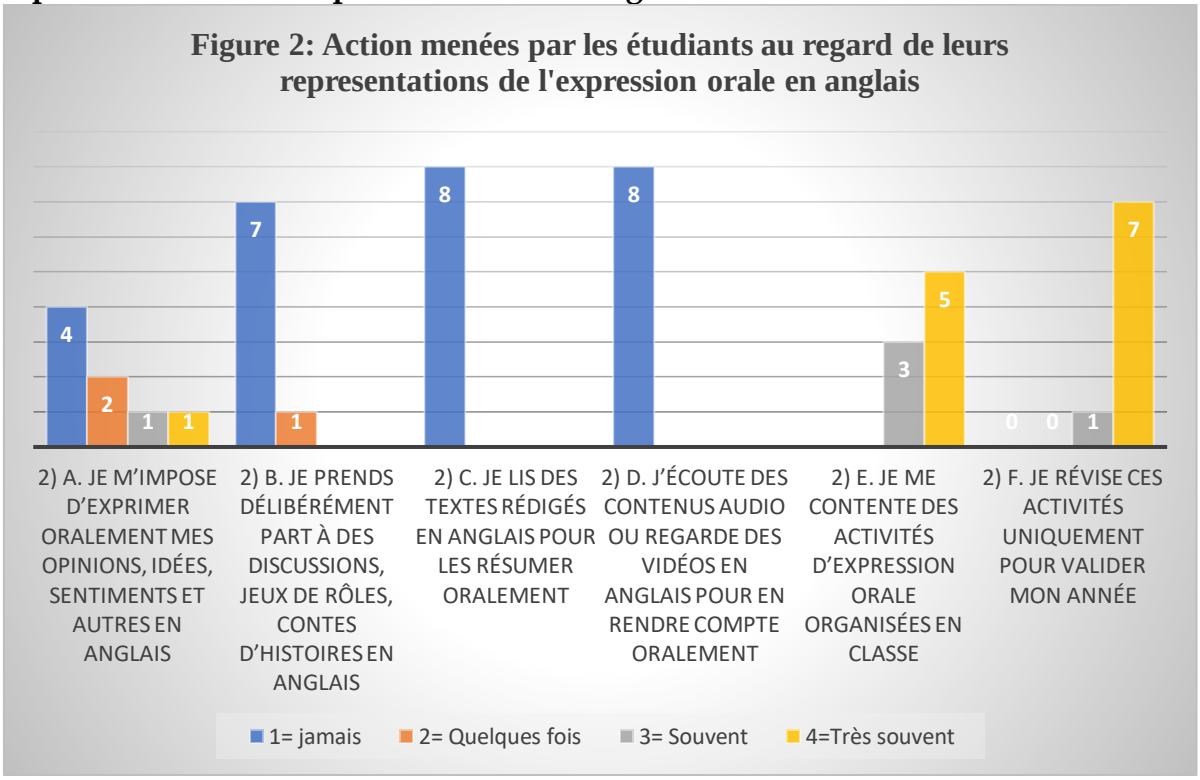
Les résultats de l'analyse quantitative sont présentés sous forme d'histogrammes.

Histogramme 1 : Les représentations que les étudiants de Master 1 du CEMV ont de l'expression orale en anglais.



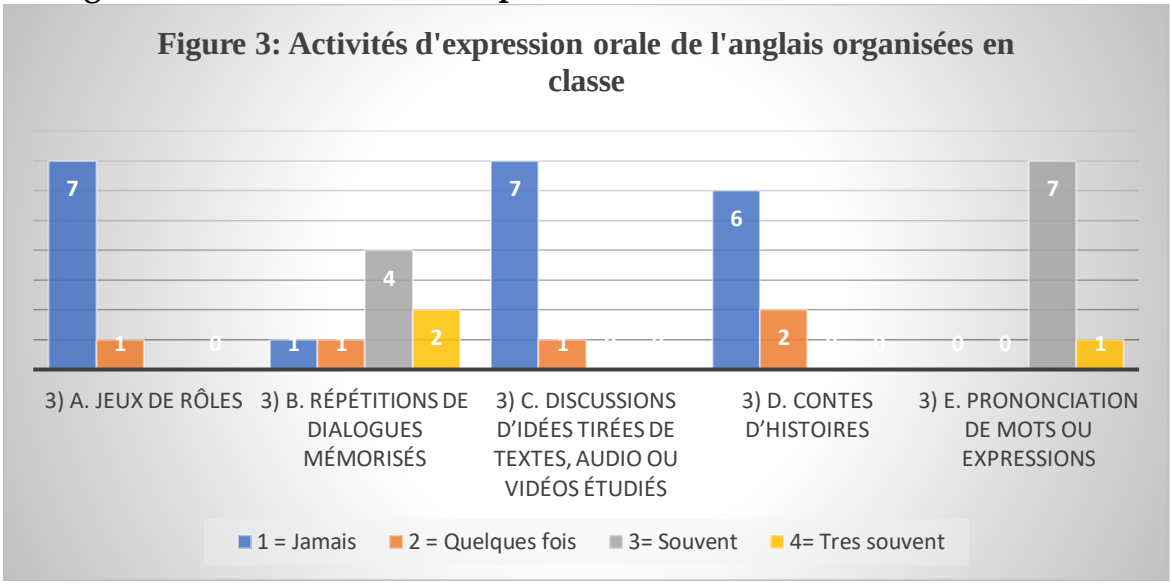
Les étudiants du CEMV de l'UAO de Bouaké pensent à 62,5% que la capacité de s'exprimer oralement en anglais n'est pas une nécessité pour tous. Aussi 6 étudiants sur 8, soit 75%, ne sont-ils pas d'accord que la capacité de s'exprimer oralement en anglais est indispensable pour l'exercice d'une fonction liée à l'entomologie médicale et vétérinaire. Ils reconnaissent cependant à 62,5% que cette habileté langagière permet aux professionnels de l'entomologie médicale et vétérinaire de participer à des séminaires, colloques, conférences au niveau international sur les questions de leur domaine.

Histogramme 2 : Les actions menées par les étudiants au regard de leurs représentations de l'expression orale en anglais.



Les étudiants de Master 1 du CEMV de l'UAO de Bouaké à 75% ne s'imposent jamais d'exprimer oralement leurs opinions, idées, sentiments et autres besoins en anglais dans le but de développer leur expression orale. Ils reconnaissent à 100% ne jamais prendre délibérément part à des discussions, jeux de rôles, contes d'histoires en anglais. De même, 8 étudiants sur 8, soit 100%, disent ne jamais lire de textes rédigés en anglais pour les résumer oralement. Aucun d'eux (100%) n'écoute des contenus audio ou regarde des vidéos en anglais pour en rendre compte oralement. Tous par contre, 8 sur 8 soit 100%, affirment se contenter des activités d'expression orale organisées en classe et avouent le faire dans l'unique but de valider leur année académique.

Histogramme 3 : Les activités d'expression orale utilisées



La figure ci-dessus montre que les étudiants de Master 1 du CEMV reconnaissent à l'unanimité, c'est-à-dire à 100%, que les activités d'expression orale de l'anglais organisées en classe n'intègrent jamais des jeux de rôles. Toujours au regard de cette figure, les répétitions de dialogues mémorisés sont à 75% organisées en guise d'activités d'expression orale de l'anglais. Toutefois, les activités de discussion d'idées tirée de texte, audio ou vidéos étudiés sont à 100% absentes de leurs pratiques orales de l'anglais. Il en est de même pour les activités de contes d'histoires. A contrario, tous les étudiants (8 sur 8 soit 100%) affirment faire des prononciations de mots ou expressions comme activités visant à développer leur expression orale en anglais.

4.2. Interprétations et discussion des résultats

Au regard des conclusions des différentes analyses ci-dessus présentées, deux principaux facteurs expliquent l'incapacité des étudiants de master 1 du CEMV de l'UAO à s'exprimer oralement en anglais. Le premier facteur est relatif à leurs représentations de l'expression orale en anglais. Ces étudiants considèrent l'expression orale, d'une part, comme ne devant pas s'imposer à tous, et n'étant pas indispensable pour l'exercice dans leur futur domaine professionnel d'autre part. Cela rend compte d'une représentation négative de cette habilité langagière et constitue un obstacle à son enseignement-apprentissage. Les étudiants ne ressentent aucun intérêt pour l'expression orale et par ricochet, pour les activités ou actions qui s'y prêtent. Leurs efforts tiennent exclusivement à la révision des activités d'expression orale dans l'ultime but des examens. Selon Leaver *et al.* (2005), les apprenants d'une langue donnée orientent exclusivement leurs actions

d'apprentissage vers les examens lorsqu'ils ne manifestent aucun intérêt pour cette langue. Les étudiants de Master 1 du CEMV n'ont pas une représentation de l'expression orale qui les outille psychologiquement à s'engager dans l'apprentissage de cette habileté langagière.

Le deuxième est lié aux choix curriculaires opérés jusque-là pour l'enseignement-apprentissage de l'expression orale. Les contenus enseignés sont essentiellement des activités de transcription phonétique et des jeux de rôles au travers de dialogues mémorisés. Si nous partons du postulat de Brunner (1996) stipulant que les choix pédagogiques et didactiques ne sont jamais innocents mais qu'ils portent leurs propres messages, on se rend compte que ceux utilisés réduisent l'expression orale à une répétition mécanique de dialogues dans laquelle la prononciation des natifs est de mise. Une telle conception de l'expression orale présente des faiblesses d'autant que la capacité de prononcer les mots ou expressions avec exactitude ne garantit pas nécessairement la capacité à s'exprimer oralement dans un contexte de communication réelle. Comme cela a été déjà souligné, l'expression orale en situation de vie réelle exige une créativité dans la construction et la transmission de sens lesquelles sont empreintes de spontanéité. Les activités qui visent à développer l'expression orale doivent de ce fait impliquer les activités cognitive et métacognitive des étudiants.

4.3. Suggestions

Etant donné les facteurs à l'origine de l'incapacité des étudiants de Master 1 du CEMV de l'UAO à s'exprimer oralement en anglais, deux principales suggestions s'imposent pour éviter que pareille situation ne se pérennise. La première suggestion concerne la correction de leurs représentations de cette habileté langagière. Pour ce faire, l'enseignant aura soin de créer les conditions didactiques d'une mise en situation des étudiants qui leur permet de percevoir personnellement l'utilité de l'expression orale en anglais pour le domaine de l'entomologie médicale et vétérinaire. Il importe en effet que ces étudiants soient les principaux acteurs de cette représentation utile et nouvelle de l'expression orale de sorte qu'ils ne la considèrent pas comme leur ayant été imposée. Cette mise en situation des étudiants doit être ingénieusement élaborée pour favoriser la confrontation de leurs préjugés de l'expression orale aux situations de la vie professionnelle relative à leur domaine académique et professionnel. Cela aura l'avantage, d'une part, de conduire à l'émergence de représentations positives de l'habileté d'expression orale par la transformation radicale des représentations négatives, et de les motiver à s'engager dans les activités de la classe d'autre part.

La seconde est relative à l'adoption d'une expression orale fonctionnelle. Cette dernière part du principe que l'expression orale sert à accomplir des fonctions sociales dans lesquelles les formes et les fonctions de la langue anglaise

s'utilisent simultanément pour construire puis transmettre oralement un sens. Ce faisant, les étudiants de master 1 du CEMV apprendront à construire et transmettre oralement un sens par la découverte et l'analyse spontanée des facettes formelles et fonctionnelles de l'anglais dans des contextes socioculturels propres à l'entomologie médicale et vétérinaire. En effet, l'enseignement-apprentissage de l'expression orale de l'anglais au CEMV n'a pas pour objet la prononciation exacte ou la transcription phonétique d'un quelconque jargon spécialisé. Il s'agit plutôt pour les étudiants en question de parvenir à s'exprimer oralement en anglais dans des situations de communication liées à la profession de leur domaine. D'où la nécessité d'utiliser entre autres, selon les différents niveaux des étudiants, des tâches ou activités dont la résolution se fera oralement de manière ponctuelle et spontanée.

Conclusion

L'objectif de cet article était de mener une analyse critique en vue d'expliquer les causes de l'incapacité des étudiants d'ASP du CEMV à s'exprimer oralement en anglais. L'enquête menée sur le terrain a permis de collecter des données analysées selon des perspectives quantitative et qualitative. De l'interprétation des résultats obtenus il ressort que l'incapacité des étudiants à s'exprimer oralement en anglais tient essentiellement à leurs représentations négatives de cette habileté langagière. Nos suggestions en vue corriger ces représentations sont deux ordres : la correction de leurs représentations de l'expression orale au travers d'une mise en situation ingénieusement élaborée par l'enseignant, et l'adoption d'une expression orale fonctionnelle adaptée à leurs connaissances antérieures et autres caractéristiques. Nous n'avons cependant pas la prétention que nos suggestions soient les ultimes en la matière. D'autres études sur la question pourraient aboutir à des suggestions tout aussi utiles. A cet égard, les notre ne constituent qu'une piste parmi tant d'autres qui, par ailleurs, nécessite des données empiriques de sa mise en œuvre.

Références bibliographiques

Abric, J.C. (1994). (Ed). *Pratiques sociales et représentations*. Paris. PUF.

Actes du colloque international sur « L'anglais de spécialité (ASP), discipline universitaire transversale » Université Félix Houphouët-Boigny de Cocody, Abidjan UFR Langue Littérature et Civilisations Le 8 décembre 2016 Edités par KOUASSI Jérôme & SILUE S. Jacques LTML ISSN.

Bates et al. (1991), *A functionalist approach to language and its implications for assessment and intervention*. In: Gallagher T.M. (eds) Pragmatics of Language. Springer, Boston, MA.

Bawarshi S. A., and Reiff, J. M. (2010). *Genre: An introduction to history, theory, research, and pedagogy*. Parlor Press. LLC.

Bourguignon, C. (2005). *La démarche didactique en anglais*. Presses Universitaires de France.

Bruner, S. J. (1996). *L'Éducation, entrée dans la culture (Les Problèmes de l'école à la lumière de la psychologie culturelle)*. Col. Psychologie. Retz. Paris. 1997. Édition américaine originale : The Culture of Education. Harvard University Press.

Cohen et al. (2007). *Research Methods in Education*. (6e éd.). London. Routledge.

Dudley-Evans, T., and St John, M. (1998). *Developments in ESP: A multi-disciplinary approach*. Cambridge: CUP.

Hutchinson, T., and Waters, A. (1987). *English for Specific Purposes: A learning-centred approach.* Cambridge: CUP.

L'anglais de spécialité, une discipline universitaire transversale », Appel à contribution, Calenda, Publié le jeudi 06 octobre 2016, disponible sur : https://calenda.org/378795. Visité le vendredi 09 juillet 2021 à 9heure 25 min.

Leaver et al. (2005). *Achieving success in second language acquisition*. Oxford. Oxford University Press.

Lee, J., Van Patten, B. (2003). *Making communicative language teaching happen*, 2 nd ed. New York: McGraw-Hill.

Malikova, D. (2003). What do they Actually Need? *International Conference on Engineering Education,* July, Valencia, Spain. Pp. (1-4). ISBN: 84-600-9918- 0.

Moscovici, S. (Ed.). (1984). *Psychologie sociale*. Paris, PUF (réédition 2014).

Rao, S. P. (2018). Developing Speaking Skills in ESL or EFL Settings. *International Journal of English Language, Literature and Translation Studies, 5(2)*, Pp. 286-293. https://doi.org/10.33329/ijelr.52.286orhttp://www.ijelr.in, 2018.

Rao, P. (2019). The importance of speaking skills in English classrooms. *Alford Council of International English & Literature Journal (ACIELJ). Vol-2, Issue-2*. Pp. 6-18. ISSN: 2581-6500

Ratna, M. (2015). The need of ESP courses in communicative speaking skill. *Journal of English Language and Learning, Vol. 2 No.* pp. 283-293. ISSN: 2354-7340.

Shen, Y. (2003). "*Teaching Postgraduate English as International Communication*." IATEFL, Issue 170, pp.1-5.