Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique

Université DR Yahia FARES de Médéa

Faculté des lettres et des langues étrangères

Département de français

Option : didactique

Mémoire de master

Thème :

L'exposé oral chez les étudiants de 1ère année licence de Science et de la Technologie

Sous la direction :

Baya Yahia Hellali

Présenté par :

Malika Arar

Année universitaire

2014 / 2015

Remerciements

Au terme de cette recherche, j'aimerais exprimer ma gratitude envers ma directrice de recherche :Mme YAHIA HELLALI Baya. Je lui suis redevable pour toute l'aide qu'elle m'a apportée et qui a su me donner de précieux conseils.

Mes remerciements vont aussi à tous les membres du jury qui ont accepté de lire et d'évaluer ce travail.

Je ne saurais oublier tous les participants (étudiant et enseignants) qui m'ont permis de mener à bien cette recherche.

Je tiens à remercier tout particulièrement et à témoigner toute ma reconnaissance aux personnes qui ont contribué au bon déroulement et à la réalisation de ce travail grâce à leur soutien quotidien;

***Merci beaucoup**.*

١

Dédicace

Je dédie ce modeste travail à :

Mes parents qui ont attendu avec patience le fruit de leur bonne éducation.

Ma grand-mère, Mes sœurs, mes frères, toute ma famille et mes amies.



Résumé

Notre travail de recherche a pour but d'identifier les difficultés de l'exposé oral chez les étudiants de 1ère année licence de science et de la technologie. Nous avons choisi l'exposé oral vu son importance dans le développement de la confiance en soi et dans la libération de la parole des étudiants.

Pour vérifier les difficultés et l'utilité de cet exercice, nous avons mené une enquête auprès des étudiants de première année licence de science et de la technologie en choisissant deux instruments d'investigation, un questionnaire (un pour les étudiants et l'autre pour les enseignants) et un test de niveau. Les données obtenues par ces deux derniers ont montré les difficultés rencontrées par les étudiants lors de l'exposé oral et aussi que cette activité représente vraiment une expérience enrichissante, un moyen permettant d'améliorer diverses compétences, des savoirs être et des savoirs faire. Le test de niveau a montré le niveau plus au moins moyen de ces étudiants.

Mots clés

Difficultés, exposé oral

تلخيص

يهدف هذا البحث الى تحديد صعوبات الالقاء الشفهي التي يواجهها طلاب السنة الاولى تخصص علوم و تكنولوجية. اخترنا الالقاء الشفهي نظرا لأهميته في تنمية الثقة بالنفس و حرية تعبير الطلاب.

للتأكد من صعوبات و فائدة هذا التمرين قمنا بإجراء تحقيق بالقرب من طلبة السنة الاولى ليسانس تخصص علوم و تكنولوجية معتمدين على وسيلتين للتحقيق هما استمارة استبيا نية (واحدة للطلاب وأخرى للأساتذة) واختبار تحديد المستوى. اظهرت البيانات التي حصلنا عليها الصعوبات التي يواجهها الطلاب اثناء الالقاء الشفهي و ايضا ان هذا النشاط يمثل فعلا تجربة غنية و هو في حد ذاته وسيلة تمكن من تطوير قدرات مختلفة لعل اهمها المهارة و الخبرة. اظهر اختبار المستوى ان مستوى الطلاب يمكن اعتباره متوسط.

الكلمات المفتاحية

الصعوبات، الإلقاء الشفهي.

Sommaire

Introduction générale……p 05

Chapitre 1 : historique de l'enseignement/apprentissage du français sur objectif spécifique et du français sur objectif universitaire……..p 09

Chapitre 2 : aspects généraux de la didactique de l'oral et de l'exposé oral…….p 31

Chapitre 3 : le corpus et la méthodologie de l'enquête……p 53

Conclusion générale……...p 94

Introduction générale

Introduction générale.

Le français occupe une place privilégiée en Algérie. Cette langue bénéficie d'un usage largement rependu au sein de la population. Les explications du taux élevés des utilisateurs du français en Algérie ne manquent pas. On cite par exemple : l'héritage que nous a laissé la colonisation française et l'augmentation des écoles privés offrants des formations du français. L'Algérie est comptée actuellement parmi les premiers pays francophones du monde :

> « Selon un sondage réalisé par un institut Algérien pour le compte de la revue le point, auprès de 1400 foyers Algériens, il ressort que l'Algérie est le premier pays francophone après la France. Le fait marquant à relever est que 60% des foyers Algériens comprennent et/ou pratique la langue française, soit plus de deux millions et demie de foyers […]» (AB, 2003: consulté le: http.//www.fdlm.org/fle/article/330/Algérie.php).

L'enseignement du français en Algérie est administré par l'ordonnance N°76/35 du 16 Avril 1976 qui définit le français comme :

> « […] un moyen d'ouverture sur le monde extérieur doit permettre à la fois l'accès à une documentation scientifique d'une part mais aussi le développement des échanges entre les civilisations et la compréhension mutuelle entre les peuples.» (AB, consulté le: http. //www. Fdlm.org/fle/ article/330/Algérie.php).

Notre thème, qui s'inscrit dans le cadre du FLE, porte sur l'exposé oral chez les étudiants de 1ère année de licence inscrits au sein de la faculté des Sciences et de la Technologie de l'université DR. Yahia Fares de Médéa. Nous mettons plus particulièrement l'accent sur un autre axe du français qui est celui du français sur objectif universitaire (désormais FOU). Ce dernier est calqué sur le français sur objectif spécifique, mais il prend en charge un public spécifique à savoir les étudiants. Son principe consiste à traité au premier plan la question de la maitrise de la langue pour servir les études universitaires. «Le FOU apparait bien comme une déclinaison du FOS dans son approche centré sur la connaissance la plus poussée des besoins d'un public ciblé […] » (Mangiante et Parpette, 2011 : p 5).

Par le biais de cette citation, Mangiante et Parpette ont voulu démontrer que le FOU tient ses racines du FOS. De plus, il adopte un public spécifique à un domaine

pour lui permettre d'acquérir une compétence langagière, méthodologique, disciplinaire et d'accomplir les tâches universitaires. Ces compétences permettent d'agir dans les différentes situations de la vie universitaire.

Les situations auxquelles l'étudiant sera confronté au sein de l'université sont de deux ordres : soit d'ordre oral, soit d'ordre scriptural. Dans notre recherche, on s'intéresse à l'oral, qui se présente soit dans un cours magistral, soit par un exposé oral. L'étudiant doit donc bénéficier d'une compétence orale afin de comprendre un cours ou présenter un exposé.

L'exposé oral est un exercice complexe à travers lequel l'étudiant est amené à présenter un travail oralement. Pour ce faire, il doit gérer le facteur de temps limité, la pertinence et la qualité du travail présenté et aussi l'interaction qui va se faire à la fin de cet exposé. L'exposé oral occupe une place importante au sein de l'université, puisque l'étudiant en fin de cycle est obligé de présenter son mémoire oralement et aussi, il est appelé à faire des recherches et à les exposés. Cela ce fait tout au long de son cursus universitaire.

La raison du choix de notre thème est:

- Nous avons remarqué la nécessité de l'exposé oral à l'université vu qu'en fin de cycle, l'étudiant exposera son mémoire.

Compte tenu de ce que nous avons développé, il est légitime de nous poser les questions suivantes :

- Quelles sont les difficultés rencontrées par les étudiants lors de la réalisation d'un exposé oral ?
- Quelle est l'utilité de l'exposé oral ? Peut-il améliorer les compétences des étudiants ?
- Comment les étudiants peuvent ils réussir un exposé oral ?

Nos hypothèses portent sur le fait que peut être les étudiants se sentent en insécurité linguistique lors de l'exposition, ou bien c'est dû à un complexe de prendre

la parole ou à exposé oralement un travail. On peut aussi appuyer nos hypothèses sur le fait que l'étudiant ignore les démarches à entreprendre lors d'un exposé oral, tel que

Pour mener à bien cette recherche, nous allons utiliser des sources documentaires et en particulier : des ouvrages et des thèses traitant le FOS, le FOU, l'oral en général et l'exposé oral en particulier. Nous allons aussi mener une enquête par le biais d'un questionnaire. L'un est destiné aux étudiants et l'autre aux enseignants, et le test de niveau destiné aux étudiants.

En nous donnant comme objectif de répondre aux questions posées, notre travail se divisera en trois chapitres :

Les deux premiers seront consacrés au cadre théorique de notre recherche, nous tenterons dans le premier de voir l'historique de l'enseignement/apprentissage du FOS depuis les années 20 jusqu'à aujourd'hui et aussi l'émergence du FOU, son implication en milieu universitaire, ses spécifiées et ses démarches.

Dans le deuxième chapitre, nous passerons à l'oral, on tentera de lui donner une définition et on évoquera aussi des démarches à suivre pour réaliser un exposé oral.

Le troisième chapitre sera consacré à la pratique, nous tenterons d'analyser les résultats des questionnaires et du test de niveau.

Nous finirons par l'énoncé d'un résumé des résultats auxquels nous sommes parvenus.

Cadre théorique

Chapitre 1

Historique de l’enseignement/ apprentissage du Français sur Objectif Spécifique et du Français sur Objectif Universitaire.

Chapitre 1 : Historique de l'enseignement/ apprentissage du Français sur Objectif Spécifique et du Français sur Objectif Universitaire.

Introduction

La mondialisation est le point de départ de l'émergence du français sur objectif spécifique. En effet, les échanges économiques, sociaux, politiques et technologiques ont favorisés l'apprentissage d'une langue étrangère et plus spécifiquement l'apprentissage spécialisé. Cependant, le public du FOS sera en face d'une situation de communication précise, citant par exemple: l'échange de marchandise entre un marchand espagnole et un autre français. Ces deux derniers seront en situation d'interaction précise. Ainsi, ils aborderont des sujets tels: la nature de la marchandise, le prix, la quantité, etc.

Le résultat de ses échanges donne naissance à un nouveau public ainsi un nouveau besoin d'apprentissage.

Le public du FOS se distingue par son besoin spécifique, il veut apprendre à communiquer en français dans des situations et un domaine précis. Ces publics sont divers: étudiants (médecine, droit, économie…), professionnels (gestionnaire, cuisiniers, médecins…).

Ces dernières années, une notion commence à occuper une place importante au sein de la didactique: IL s'agit bel et bien du français sur objectif universitaire (FOU). C'est une déclinaison du français sur objectif spécifique (FOS) qui vise à préparer des étudiants étrangers ou des étudiants dans leurs pays ayants choisis des filières dont l'apprentissage est en français. Le FOU vise à la fois la perfection et l'approfondissement des connaissances, de la méthodologie et de la discipline universitaire. A la fin de ce chapitre, nous allons déduire l'importance de celui-ci par rapport à notre thème.

Selon Hani QOTB, les origines du FOS datent des années 20. Alors dans un premier lieu, nous exposerons les différentes appellations qui ont précédé celle du FOS

et leurs développement depuis les années 20 en commençant avec le français militaire jusqu'au français fonctionnel. En deuxième lieu, nous présenterons le FOS, ses caractéristiques, sa démarche basée sur les besoins des apprenants et les difficultés rencontrées en FOS. Nous consacrerons la troisième partie de ce chapitre au FOU en clarifiant ses spécificités et ses démarches.

Pour ce qui va suivre, nous nous somme appuyées sur les travaux de Hani Qotb (Qotb, 2008: pp 24-43).

Chapitre 1 : Historique de l'enseignement/ apprentissage du Français sur Objectif Spécifique et du Français sur Objectif Universitaire.

1. Les différentes appellations qui ont précédé le Français sur Objectif Spécifique

1.1. Le français militaire (les années 20)

Ce français a vu le jour dés l'apparition du premier manuel spécialisé. Il s'agit de l'ouvrage intitulé: « règlement provisoire du 7 juillet pour l'enseignement du français militaire indigène en 1927 ». En 1928, on assiste à la publication de la deuxième partie de ce manuel présidé par MONHOREN. Ce manuel est destiné aux soldats indigènes venant combattre dans les rangs des français à la deuxième guerre mondiale, ces soldats étaient d'origine de colonies d'Afrique (Algérie, Tunisie, Sénégal). Donc, ce manuel n'était pas destiné à enseigner le français langue étrangère, mais plutôt à enseigner des termes et des expressions d'ordre militaire.

C'est pour cela que ce manuel est conçu pour deux objectifs:

- Faciliter les rapports entre soldats et soldats et entre soldats et leurs supérieurs français ;
- De retours à leurs payes d'origine, ses soldats contribueront aux développements de leurs pays.

❖ **La description du manuel**

Le manuel militaire se compose de 60 leçons, portées sur la vie quotidienne à la caserne. Ce manuel est divisé en deux parties: la première partie est destinée aux soldats pas ou peut alphabétiser (tirailleurs) et la deuxième partie est destinée aux engagés, les réengagés, les cadres arithmétiques et scriptural. On cite Qotb afin d'appuyer d'avantage nos propos:

> « [...] ce règlement militaire se divise en deux parties principales .La première partie est destinée a tous les tirailleurs. Elle contient des mots et des expressions indispensables aux instructeurs pendant la période de débourrage. Quand à la deuxième partie, elle concerne les engagés, les réengagés est les cadres ou on peut trouver des notions d'écriture, de lecture, de calcul et les éléments du système métrique » (Hani Qotb, 2008: p 24)

Chapitre 1 : Historique de l'enseignement/ apprentissage du Français sur Objectif Spécifique et du Français sur Objectif Universitaire.

Les leçons portent généralement sur les verbes de mouvements, l'habillement, le grade et les différentes terminologies militaires: les munitions, l'observation le service de santé. On cite le passage suivant tiré de la thèse de QOTB qui lui aussi la tiré de KAHN dans son article intitulé: « un manuel pour l'enseignement du français aux militaires indigènes, 1927 » sur l'observation:

> « À la guerre, pour avoir des renseignements, sur –**l'en- ne-mi-**, on doit **l'-ob-server**. L'observation se fait –à- **la-vue-** et par-**l'é-cou-te**. Dans l'infanterie, tous les –**guet-teurs** observent le terrain du côté de l'ennemie, ils donnent –**l'a-lar-me**- si l'ennemie s'approche. Dans chaque bataillon, il y a un sergent – **ob-ser-va-teur**- et des soldats observateurs ; ils se servent de-**ju-mel-les**- avec les quelles ils voient très loin. Dans l'artillerie, il y a aussi des **observat-eurs** placés dans des observatoires. L'observation par l'écoute, se fait dans des postes placés sous terre ; les hommes de ces postes ont des appareils –**a-cous-tique** ; avec des appareils, ils entendent très loin » (QOTB, 2008: p 25)

A chaque leçon, les soldats apprennent au moins une douzaine de mots ce qui accélère l'apprentissage de ces derniers, vue la courte durée de cet apprentissage. Les enseignants utilisent les gestes et les mimiques pour faire comprendre un terme.

Pour un bon déroulement de l'apprentissage, le commandant prend en considération trois critères essentiels :

- Le degré d'instruction des soldats ;
- Le dialecte parlé ;
- Le nombre de soldats qui est limité à 20 élèves en classe.

Remarquons que le français militaire est conçu dans un contexte historique précis. Après la deuxième guerre mondiale et l'indépendance des colonies, ce manuel a sombré dans l'oubli.

On peut conclure que le FOS a connu ses premiers pas dans le secteur militaire. Certes à cette époque, on ne parlait pas du français spécialisé, mais le manuel présente un nombre considérable de caractéristiques du FOS:

- Le temps limité ;
- Le lexique spécialisé ;
- Un domaine spécial (l'armée) ;
- La rentabilité de l'apprentissage.

1.2. **Le français de spécialité** (à partir de 1960)

Appelé aussi le français scientifique et technique. A cette époque l'anglais a pris le devant de la scène internationale, ce qui fait que le français a connu un grand recul. Ce recul a encouragé les responsables du ministère des affaires étrangères à chercher un nouveau public, notamment le public du domaine scientifique et technique pour rendre au français son statut.

Cette mobilisation s'est traduite par plusieurs activités à savoir:

- L'ambassade de France à Damas assure des cours de mathématique en français;
- La conception en 1661 du centre scientifique et technique français à Mexico.
-

1.2.1. L'aspect méthodologique

Soulignons que le français de spécialité a été influencé par le français fondamental au niveau méthodologique. Ce français fondamental est une liste de mots et de lexique élaboré par un inventaire fait sur des mots employés de façon courante de la langue parlée. Cette liste est partagée en deux:

- Le français fondamental premier degré contenant 1475 mots ;
- Le français fondamental second degré contenant 3000 mots.

Selon Hani Qotb (Qotb, 2003:consulté le: http //:www.fos.com), l'enseignement du français suit la progression suivante:

- Le niveau 1: qui est le fondement de la langue courante ;
- Le niveau 2: qui se base sur le tronc commun scientifique ;
- Le perfectionnement: qui est l'utilisation de la langue spécialisé pour chaque discipline.

Le français de spécialité était aussi influencé par la méthode SGAV. La SGAV est basée sur l'utilisation de son et d'image fixe (le son est enregistré par un magnétophone). Cela nous donne l'idée que l'enseignant fait usage de documents fabriqués lors de son cours.

1.2.2. Les critiques faites au français de spécialité

- Les documents fabriqués sont remis en cause, vue que ces documents ne permettent pas l'accès aux documents authentiques, ce qui rend l'apprentissage moins sérieux ;
- Le parcours imposé aux apprenants pour s'approprier la langue: l'apprenant est censé communiquer, mais la méthode SGAV n'utilise pas un parcours approprié qui accorde l'apprenant l'accès à la communication ;
- La remise en cause du statut de l'écrit: l'oral a une place primordiale par rapport à l'écrit.

1.3. **Le français instrumental** (1970)

Né en Amérique latine, il fait sa parution au centre scientifique et technique à Mexico. Ce français vise à faciliter la compréhension des textes spécialisés à des étudiants ou des doctorants qui veulent suivre des cours de compréhension écrite en autonomie. On appuie ce qu'on vient de dire par la citation de Hani Qotb *:*

« Selon le FI, l'apprentissage du français n'est pas un objectif en lui même mais il n'est qu'un moyen, voire un « instrument » pour faciliter l'accès aux textes de spécialité. Le public intéressé par ce type d'apprentissage est souvent des étudiants universitaires ou des doctorants qui cherchent à suivre des cours qui puissent les rendre autonomes en compréhension écrite » (Qotb, 2008: p 37)

Le français instrumental a fait l'objet de plusieurs conférences et colloques. On cite par exemple: le séminaire des enseignants Americo-latine du français par le SEDIFRALE (sessiones para docents e investigadores de férances tengua extranjera) qui se tient tous les 2 ou 3 ans.

1.3.1. L'aspect méthodologique

Le français instrumental accorde une place centrale à la lecture des textes spécialisés. C'est pour cela que l'enseignant s'efforce d'analyser les différentes unités syntaxiques: unité morphosyntaxique, illustration, idée de texte, phrase, paraphrase et aussi prend en considération les gouts, les penchements de l'apprenant, ses connaissances antérieurs et sa personnalité. A la fin de cet apprentissage, les apprenants acquièrent les compétences de lecture: compétence thématique, compétence discursive, compétence linguistique, textuelle et stratégique. (QOTB, 2003 : consulté le: http:// www.fos.com).

Avant le début de l'apprentissage, l'enseignant choisi le texte à étudier selon le niveau des apprenants. A partir de ce texte, l'apprenant fait des hypothèses qu'il confirmera ou infirmera à la fin de la lecture.

Quant à comment aborder un texte spécialisé, c'est à l'enseignant de choisir entre: la lecture sélective, la lecture globale, la lecture intégrale et la lecture critique, et cela selon l'approche adéquate aux apprenants et selon l'objectif à atteindre.

1.3.2. Les critiques

- L'enseignant domine l'apprentissage: c'est à lui de fournir un savoir (il est détenteur du savoir) ;
- Ce français ne répond pas aux besoins des apprenants: certains apprenants n'ont pas besoin de la compréhension et de l'expression écrite, mais plutôt de la compréhension et de l'expression orale ;
- Il met l'accent sur l'écrit et ignore totalement l'oral.

1.4. **Le français fonctionnel** (1974)

Dans cette période, on assiste à une crise économique causé par le choc pétrolier, ce qui a influencé négativement la diffusion du français dans le monde. Ce recul du français se manifeste à travers plusieurs changements:

- La France a restreint le budget consacré à la diffusion du français à l'étranger ;
- La plupart des pays décide de réduire les heures d'apprentissage consacrée aux langues étrangères .

Face à ces circonstances, le ministère des affaires étrangères prend le devant pour rendre au français sa position dans le monde. Ce dernier, ouvre un champ sur différents publics, tel que: le public littéraire, les scientifiques, les techniciens et les professionnels. Pour favoriser le français fonctionnel, plusieurs mesures ont étés prisent:

- La création du centre d'étude et de documentation scientifique et technique ;
- Le français fonctionnel est désormais représenté dans le bulletin officiel pour des postes d'enseignement à l'étranger ;
- Le gouvernement français met en place un programme intitulé: formation des boursiers prioritaire en 1976.

1.4.1. L'aspect méthodologique

Le français fonctionnel rejette les anciennes méthodologies, comme la méthodologie du français scientifique et technique.

Ce rejet porte sur:

- Le cursus long, vue que les apprenants sont des professionnels, ils auront un temps limité à consacré à cet apprentissage ;
- Les méthodes lourdes: la durée longue de l'apprentissage, ces méthodes ne répondent pas aux besoins des publics qui sont divers.

Le français fonctionnel vise un public précis et prend en considération les besoins langagiers des apprenants. Le facteur « temps » est aussi présent, on propose un temps limité ce qui est difficile d'envisager un apprentissage visant à la fois la compréhension, l'expression orale et la compréhension, l'expression écrite.

L'enseignant fait usage de documents authentiques concernant chaque domaine, ce qui donne l'occasion aux apprenants de faire le lien entre ce qu'ils apprennent et ce qu'ils trouvent sur le terrain.

1.4.2. Les critiques

Selon Hani Qotb (Qotb, 2008: p 54), H. Besse et Gallisson , le français fonctionnel est critiqué comme suit:

- Le français fonctionnel est différents à l'égard de la culture des apprenants ;
- Malgré le besoin spécifique de son public, l'apprentissage ne répond pas aux objectifs tracé et il n'est pas complet.

Chapitre 1 : Historique de l'enseignement/ apprentissage du Français sur Objectif Spécifique et du Français sur Objectif Universitaire.

2. **Le français sur objectif spécifique** (FOS).

Le Français sur Objectif Spécifique est une branche du français langue étrangère (FLE). Sa naissance est dû au phénomène de la mondialisation. Ce français est apparut à partir des années quatre-vingt-dix .Le public ne veut plus du français général, mais il cherche un français spécialisé qui répond à ses besoins. Donc, nous pouvons dire que le français sur objectif spécifique suit l'évolution des besoins spécifiques d'un public. Le public du FOS veut acquérir le plutôt possible une compétence culturelle et langagière spécifique pour faire face aux différentes situations auxquelles il sera confronté dans sa vie professionnelle ou universitaire.

Selon Catherine Carras: le FOS «constitue un domaine ouvert, varié, complexe, qui se caractérise par la grande diversité de ses contexte, situations d'enseignement, méthode, objectif, pratique et dispositifs. » (Carras, 2007: p 7). Par conséquent, on déduit que la didactique des langues étrangères a évoluée et que le FOS est un domaine complexe qui touche divers domaines.

Le Français sur Objectif Spécifique trouve sa différence par rapport au français général dans sa méthodologie (discours et lexique spécifique), ses pratiques (l'enseignant devient le concepteur du manuel lui-même d'après les besoins de ses apprenants), et son dispositif (les manuels ne sont pas disponible sur le marché et on recoure généralement aux situations réelles).

Il faut signaler aussi que le Français sur Objectif Spécifique est un terme calqué sur l'expression anglaise: « Enghlish for Specific Purpose ». Ce terme a vu le jour en Angleterre grâce aux travaux de WALTER et HUTCHINSON, dans leur livre: «English for Specific Purpose. A Learning centred approche» (Hani Qotb, 2008: p 58).

2.1. Les caractéristiques du FOS

Comme nous l'avons souligné précédemment et selon Carras (Carras, 2007: p 7), le Français sur Objectif Spécifique se distingue du français général par un nombre de caractéristiques qui sont:

2.1.1. La diversité du public

Le public du FOS est divers, on trouve trois catégories:

- **Des étudiants**

Ce sont souvent des étudiants qui veulent ou sont obligés de poursuivre leurs études en français dans un domaine de spécialité. Ces étudiants s'inscrivent dans une filière où l'enseignement s'effectue en français, soit dans leurs pays d'origine ou à l'étranger.

- **Des professionnels**

Ce sont des publics qui veulent apprendre du français sur objectif spécifique pour faire face aux difficultés et aux différentes situations dans leurs milieux de travail. Ce public est un public professionnel qui concerne un domaine précis: médecine, affaire, droit, etc.

- **Des émigrés**

Ce sont des étranger qui partent dans un pays francophone, dans le but de trouver du travail afin d'améliorer leurs conditions de vie.

2.1.2. Les besoins spécifiques

Le public du FOS cherche à acquérir un français spécialisé pour répondre à son besoin de communication dans cette langue. On prend par exemple: un étudiant thaïlandais qui suit ses études en français: prendre des notes, rédiger un cours, passer des examens, assister à un cours magistral, etc.

2.1.3. Le temps limité

Le public du FOS est soit un étudiant, soit un professionnel. Donc, ce dernier a des engagements dans sa vie. C'est pour cela que le français sur objectif spécifique offre un temps limité à ces formations. Cette formation se fait généralement dans le week-end ou à la fin de la journée. C'est pour cela que le public du français sur objectif spécifique fini souvent par abandonner les cours, suite à la fatigue et/ou à la pression.

2.1.4. La rentabilité de l'apprentissage

Puisque le public du français sur objectif spécifique suit une formation langagière précise, donc il veut atteindre des objectifs précis. C'est pour cela que cet apprentissage est bénéfique.

On prend l'exemple du public ayant choisi de suivre une formation sur le français des affaires. En suivant cette formation, ce public maitrisera mieux son travail et cela conduira à une augmentation de son salaire.

2.1.5. La motivation du public

Le public du FOS est ambitieux et montre une volonté pour atteindre ses objectifs vue la rentabilité de cet apprentissage. C'est par cette motivation que ses apprenants font face aux difficultés rencontrées lors de cette formation.

2.2. Le champs du français sur objectif spécifique

Le Français sur Objectif Spécifique touche à plusieurs domaines, on cite par exemple:

- Le français de la médecine ;
- Le français du secrétariat ;
- Le français des sciences humaines et social ;
- Le français du tourisme ;
- Le français juridique.

2.3. L'élaboration d'un programme du Français sur Objectif Spécifique

Selon Catherine Carras: «l'identification des besoins de formation des apprenants doit se traduire en objectif, en contenu, en action, en programme.» (Carras, 2007: p 23).

Cette citation de Carras nous montre que les besoins spécifiques des apprenants du français sur objectif spécifique doivent être pris en considération par le biais d'un programme élaboré par l'enseignant. Ce programme doit être spécifique et adéquat à chaque domaine.

Pour élaborer un programme de Français sur Objectif Spécifique, on doit suivre cinq étapes qui sont:

- **L'identification de la formation**

Selon J. M Mangiante et C. Paprette:

« La mise en place d'un programme de FOS peut être le résultat de deux démarches très distinctes. Elle peut répondre à la demande d'un client qui exprime un besoin de formation

ou, inversement, être une offre proposée par un centre de langue dans son catalogue de formation à un public large et diffus. » (Mangiante et Parpette, 2004: p 10).

Dans cette citation, les auteurs distinguent entre deux formations: l'une issue de l'offre et l'autre de la demande. C'est-à-dire:

- On a un public qui demande une formation précise. Le programme élaboré est fait à base d'une demande précise et réelle d'un public.
- On a une offre sans demande précise: c'est la demande d'un client voulant poursuivre une formation faite par un institut ou par une université collaborant avec une autre université ou institut francophone.
- **L'analyse des besoins**

Après la demande de formation, le concepteur du programme analyse les besoins du public. Il essayera de définir les besoins des apprenants à travers plusieurs moyens : grille d'analyse, questionnaire qui postule sur {l'identité, le statut social, l'âge, la culture générale, la profession, etc}. Autrement dit, c'est la situation de communication à laquelle les apprenants devront faire face. C'est la phase de connaissance et de savoir-faire. Le concepteur prend en considération les besoins culturels et langagiers des apprenants.

- **La collecte des données**

Cette étape est considérée comme le noyau de cette démarche. D'une part, parce qu'elle transforme l'analyse des besoins aux hypothèses qui serons éprouvés et examiner sur le terrain. D'autre part, elle fournit des informations sur lesquelles va être constitué le programme de Français sur Objectif Spécifique. L'enseignant dans cette étape doit s'enfoncer avec les apprenants dans un milieu précis. C'est-à-dire : dans différentes situations de communications.

- **L'analyse des données**

Cette étape constitue une étape entière. Le concepteur est chargé de trouvé de nouvelles idées, des cours et des méthodes d'enseignement qui facilitent la réception du savoir. L'analyse des besoins et l'élaboration du programme sont deux démarches distinctes, mais qui travaillent en interaction.

- **L'élaboration du programme**

Après l'analyse des données collectées, vient l'étape de l'élaboration des programmes. Le concepteur est obligé de réaliser des cours à base de documents faits en partant de la vie quotidienne pour rapprocher ces situations à la situation que les apprenants ferons face dans leurs domaines.

Les cours faits par le concepteur seront utilisés comme support pédagogique dans la formation du français sur objectif spécifique.

2.4. Les difficultés rencontrées en français sur objectif spécifique

La méthodologie du français sur objectif spécifique présente plusieurs difficultés pour élaborer des cours ou des programmes, on évoque quelque unes :

- L'absence de supports pédagogiques et de manuels de français sur objectif spécifique, ce qui pousse l'enseignant à fabriquer lui-même ces cours selon les besoins des apprenants ;
- Le manque d'enseignants formés pour assurer un cours de FOS ou pour élaborer un programme tout entier ;
- Le manque de matériaux et de ressources pour élaborer un cours de Français sur Objectif Spécifique ;
- Le temps limité de l'apprentissage, ce qui a fait que l'enseignant à remarqué l'insuffisance de participation des apprenants lors des activités ;

- Les manuels disponibles sur le marché ne répondent pas aux besoins spécifiques du public.

Avant d'entamer le troisième point de ce chapitre portant sur : le français sur objectif universitaire, il est essentiel d'évoquer le français langue professionnelle (FLP), puisque lui aussi est une branche du français sur objectif spécifique.

3. Le français langue professionnelle

Le français sur objectif spécifique connaît désormais un développement qui bouleversera son parcours. Le FOS sera confronté à s'adapter aux besoins d'un nouveau public ayant un travail à entreprendre. Ce changement est dû au développement du milieu professionnel. Par exemple: de nos jour, les sociétés françaises recrutent une main d'œuvre migrante.

Le Français Langue Professionnelle a pour objectif de prendre en mains et d'aider les non-francophones à s'intégrer dans leurs vies professionnelles. Le FLP a pour rôle d'améliorer la qualité discursive ou/et scripturale d'un travailleur. Il lui permettra de se familiariser avec le lexique spécifique de son domaine, rédiger des rapports et assister à des réunions.

4. Le Français sur Objectif Universitaire :

Le Français sur Objectif Universitaire s'inscrit dans le champ du Français sur Objectif Spécifique. Il est une déclinaison de ce dernier.

A partir de 2010, les enseignants-chercheurs commencent à s'intéressés aux publics étudiants, vu que la nature de la mobilité éstudiantine évolue de manière considérable et les alliances entre les universités francophones et non-francophones commencent à voir le jour. Selon Mangiante et Parpette :

> « Le FOU apparait bien comme une déclinaison du FOS, dans son approche centré sur la connaissance la plus poussé des besoins d'un public ciblé, dans sont parti pris de considérer que la réussite du projet d'intégration universitaire nécessite une maitrise linguistique autours de situations de communication spécifiques à la vie universitaire dans son ensemble. » (Mangiante et Parpette, 2011: p 5).

A partir de cette citation, on déduit que le Français sur Objectif Universitaire a pour objectif d'insérer et de développer chez les étudiants des compétences: linguistiques, discursives, cognitives, disciplinaire, institutionnelles, culturelles et interculturelles. Ces compétences aideront les étudiants dans différentes tâches universitaire.

4.1. Les spécificités du Français sur Objectif Universitaire

Le Français sur Objectif Universitaire se distingue par certaines spécificités par rapport au français général.

4.1.1. La diversité des disciplines universitaire

L'université est connue par sa variété des filières universitaire. On trouve : le droit, l'économie, la chimie, etc. Les étudiants choisissent ou s'orientent vers une de ces disciplines.

4.1.2. Les besoins spécifiques

Les étudiants ont besoins d'apprendre du français afin de pouvoir agir face aux différents situations universitaires à titre d'exemples: comprendre un cours, prendre des notes, passer des examens.

4.1.3. Le facteur temps

Le temps est limité vu que ses étudiants s'engagent pleinement dans leurs filières, le temps consacré au Français sur Objectif Universitaire est dépendant du temps de la formation universitaire (cycle moyen et cycle long).

4.1.4. La rentabilité de l'apprentissage

Les étudiants ont des objectifs précis qu'ils veulent atteindre. Donc, cet apprentissage va influencer positivement sur leurs parcours universitaires.

4.1.5. La motivation des étudiants

Grace à la rentabilité de l'apprentissage, les étudiants montrent un air positif et sont plus motivés que jamais. Comme nous l'avons mentionné en haut, le Français sur Objectif Universitaire a pour objectif de développer des compétences universitaires. Nous clarifions ces compétences en s'appuyiant sur les propos de BOUKHANNOUCHE Lamia (BOUKHANNOUCHE L, 2012:consulté le: http://amerika.revues.org/3437 ; DOI : 10.4000/amerika.3437).

- **La compétence linguistique**

Cette compétence sert à développer les connaissances linguistiques pour que les étudiants suivent des cours, prennent des notes, rédigent des mémoires, etc ;

- **La compétence méthodologique**

Elle sert à développer les connaissances méthodologiques tel que rédiger un commentaire, rédiger une dissertation, synthétiser un document, commenter une citation, etc ;

- **La compétence institutionnelle**

Elle permet aux étudiants de comprendre le fonctionnement et l'organisation de l'université (les facultés, les départements) ;

- **La compétence culturelle**

Elle permet aux étudiants de mieux connaitre la culture du pays où ils suivent leurs études : suivre des cours de civilisation.

4.2. Les démarches du Français sur Objectif Universitaire

Le Français sur Objectif Universitaire comme étant un sous domaine du Français su Objectif Spécifique, a les mêmes démarches, mais avec une légère différence. Nous essayerons de la montrer ci-après en s'appuyant sur la citation de Mangiante et Parpette : « la démarche conduisant à l'élaboration de programme de FOU se découle suivant les mêmes étapes que la démarche du FOS […] » (Mangiante et Parpette, 2011: p 41).

4.2.1. L'identification de la demande

Dans cette étape, on remarque que la formation est offerte en vue d'un partenariat entre l'université d'origine et l'université d'accueil. Le public est clairement identifiable : ce sont des étudiants homogènes ayant des besoins langagiers

4.2.2. L'analyse des besoins

Après l'offre de formation, le concepteur du Français sur Objectif Universitaire, comme une deuxième étape, mènera des enquêtes afin d'analyser les besoins de ces étudiants par le biais de : test, interview, par les présentations orales (exposé) et d'écriture (dissertation, commentaire).

4.2.3. La collecte des données

Cette étape est cruciale pour élaborer un programme de Français sur Objectif Universitaire. Le concepteur va collecter les données et les résultats obtenus dans l'analyse des besoins. Puis, il assemblera des documents, tel que les enregistrements des cours magistraux, des discours, des interviews portant sur des situations de la vie universitaire, afin de subvenir aux besoins des étudiants.

4.2.4. L'analyse des données

Cette étape exige une bonne stratégie de la part du concepteur. Après la collecte des données, Il étudiera et analysera les documents collectés afin de les trier selon leurs importances et leurs utilités. Après cette étape, Le concepteur va élaborer un programme portant sur des cours et des exercices en fonction des besoins des étudiants.

4.3. Les contraintes liées au Français sur Objectif Universitaire

Le Français sur Objectif Universitaire présente de nombreuses contraintes qui sont :

- Le temps limité reste insuffisant pour aboutir à un meilleur apprentissage ;
- La difficulté de didactiser certains documents ;
- La complexité des discours universitaires
- La difficulté de passer d'un enseignement totalement arabisé des filières à un enseignement en français en cycle supérieur (cela concerne les pays où l'arabe est la langue d'apprentissage en cycle moyen, lycée et le français est la langue d'apprentissage en cycle supérieure).

Conclusion

Nous pouvons déduire à partir de ce que nous avons développé que le parcours du Français sur Objectif Spécifique commence par le français militaire à partir des années 20 jusqu'à aujourd'hui. Dès lors, plusieurs appellations ont succédé : français militaire, français instrumental, français fonctionnel, français sur objectif spécifique.

Le Français sur Objectif Spécifique n'a pas cessé d'évoluer, il connaît actuellement deux sous domaines parmi lesquels le Français Langue Professionnel. Ce dernier vise à faciliter aux travailleurs à communiquer dans divers situations, soit oralement soit scripturalement.

Il a connu aussi une autre variante qui est le Français sur Objectif Universitaire qui vise à faciliter aux étudiants leurs intégrations dans le milieu universitaire.

Ce premier chapitre est important pour notre recherche. Car, il répond au profil qu'on cherche. C'est-à-dire : nous effectuons notre recherche au niveau de l'université, mais on ne peut parler du Français sur Objectif Universitaire sans parler d'abord du Français sur Objectif Spécifique, vue que le FOU est une variante du FOS. Dans notre recherche sur le terrain, nous avons profité de la démarche du FOU en faisant part de trois démarches qui sont : l'offre de formation, analyse des besoins et la collecte des données. Nous allons détailler d'avantage ces démarches dans le troisième chapitre.

Deuxième chapitre

Aspects généraux de la didactique de l’oral et de l’exposé oral

Introduction

Enseigner une langue étrangère ou seconde aux apprenants signifie le besoin de développer chez ces apprenants la capacité de communiquer. Il faut signaler que la communication est au centre de l'enseignement et de l'apprentissage, elle est aussi au centre de la vie quotidienne. Tout individu se sert de la communication orale, soit pour parler soit pour écouter les autres dans sa vie sociale.

A l'école, l'enseignant expose et explique son cours oralement, puis l'écrit ou le dicte. De ce fait, on peut dire que la classe est un milieu où l'apprenant écoute et parle. En un mot, c'est un lieu d'interaction.

L'oral à été toujours présent. Il fait l'objet des méthodologies d'enseignements. Commençons par la méthode audio-orale où la priorité était donnée à la communication orale, contrairement à la méthodologie traditionnelle qui privilégiait l'écrit.

Il faut dire que l'oral a évoluée d'avantage avec l'apparition de l'approche communicative, qui a entrainé de grandes modifications dans les démarches d'enseignement didactique de langue. De ce fait, la langue est vue comme un instrument de communication et d'échange.

L'apprenant, de nos jours, est amené à prendre la parole et à exposer différents thèmes devant ces camarades et ces professeurs, tout au long de son apprentissage. L'exposé oral est une tâche difficile à réalisé. Car elle nécessite une bonne préparation et une bonne maitrise du sujet exposé.

Notre mémoire porte sur l'exposé oral. Donc il est primordiale dans ce deuxième chapitre de parler de cette activité privilégiée dans le milieu universitaire. Mais avant de parler de l'exposé oral, nous allons du générale au particulier en commençant d'abord par la présentation de la didactique de l'oral.

Deuxième chapitre : Aspects généraux de la didactique de l'oral et de l'exposé oral.

Pour entamer donc ce deuxième chapitre, nous commençons d'abord par des définitions de « l'oral » données par plusieurs didacticiens.

On présentera aussi un bref historique de « l'oral » en essayant de mentionner les réponses qui ont été données à la question : comment enseigner l'oral en classe ?

En deuxième lieu, on parlera de l'exposé oral qui est défini par des spécialistes de FOU, comme l'un des genres universitaires, nous aborderons également les formes de l'exposé oral, son objectif et les démarche pour faire un exposé oral.

A la fin de ce chapitre, nous verrons l'importance et l'objectif de celui-ci par rapport à notre mémoire.

1. Didactique de l'oral

1.1. Tentative de définition

Le terme « oral » est un terme polysémique et complexe. C'est pour cela qu'on trouve plusieurs définitions.

Selon Dolz et Schneuwly: «le terme « oral», du latin or, oris (bouche) se réfère à tout ce qui concerne la bouche ou tout ce qui se transmet par la bouche. »(Dolz et Schneuwly, 2008: p 51)

Ainsi défini, l'oral renvoie au langage parlé, accompli par le moyen phonatoire humain.

L'oral n'est pas uniquement ce qui sort par le biais de la voix buccal, c'est aussi: « ce qui est soutenu par le corps de soi et l'autre, les regards et tout ce qui donne contexte aux paroles et en même temps les commentes » (François, 2002: p 57).

P. Robert annonce que « oral » désigne: « le domaine de l'enseignement de la langue qui comporte l'enseignement de la spécialité de la langue orale et son apprentissage au moyen d'activité d'écoute et de production conduite à partir de texte sonore si possible authentique. » (Robert, 2002: p 121).

Par la définition de Robbert, on constate que l'oral est un moyen pour communiquer.

Pour J. M COLLETA, l'oral est assez complexe puisque se terme sous entend plusieurs notions. Pour ce fait, nous allons présenter un schéma qui comporte le tout :

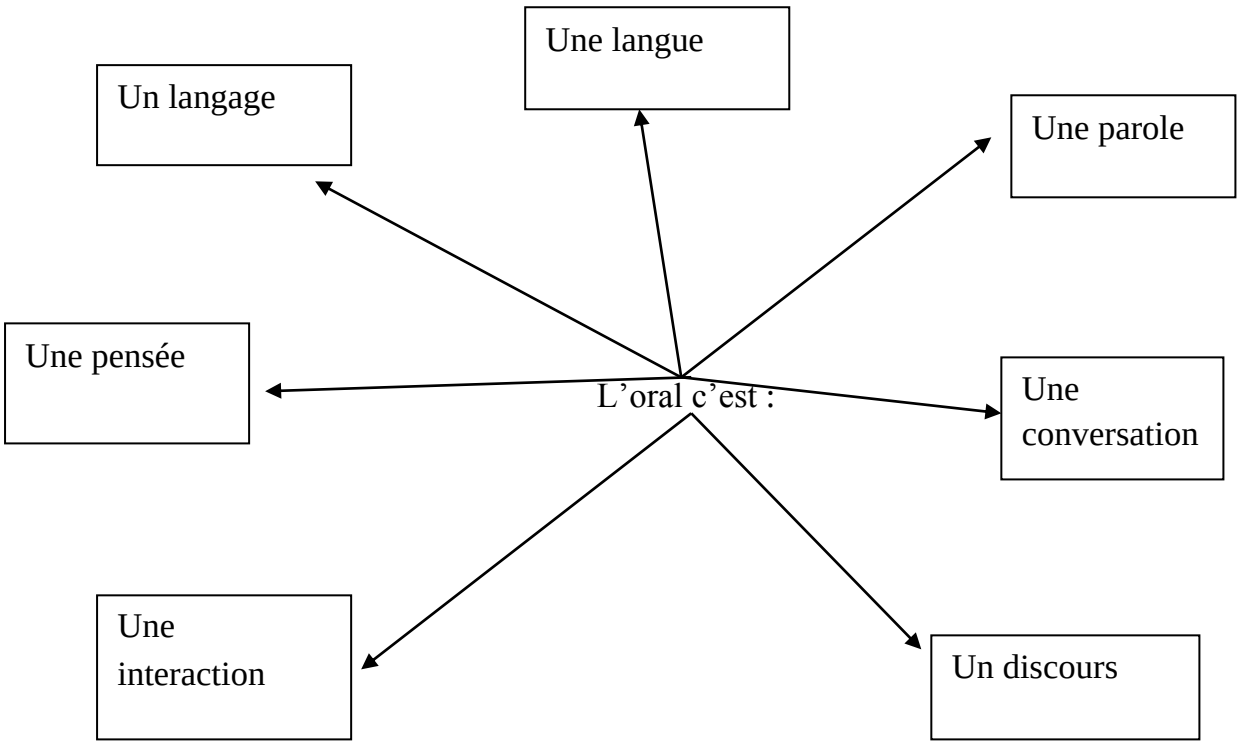


Schéma présentant la définition de l'oral selon Colleta

Source: schéma réalisé à partir des travaux de Jean-Marc Colleta (J.M Colleta, 2002: p 38)

Par ces définitions, on peut donner notre propre définition de «l'oral ». C'est tout ce qui est dit verbalement et/ou non verbalement dans un but d'exprimer et de justifier un point de vue, de participer à un débat ou de présenter un thème.

1.2. Historique de l'oral

- **Avant les années 60**

Avant les années 60, le terme « oral » ne figure pas dans les programmes de l'école. Comme le confirme Dolz et Schneuwly, on parlait auparavant du « parlé des élèves.». (Dolz et Schneuwly, 2008: p 11).

D'une part, il s'agit d'apprendre aux élèves, dont le français est une langue étrangère, à parler. « L'apprendre à ceux qui parlent l'allemand ou d'autres langues. » (Dolz et Schneuwly, 2008: p 11). Mais aussi, il s'agit d'apprendre aux natifs de la langue à parler dans une langue correcte tout en respectant les normes du français écrit.

La parole des élèves en classe se fait par deux exercices: « l'élocution et la récitation. » (Dolz et Schneuwly: 2008: p 12).

L'exercice d'élocution permet aux apprenants de s'exprimer en respectant les normes du français. Cet exercice se fait, soit en partant du vécu des apprenants et leurs expériences personnelles. Soit, en partant d'un texte (entendre et comprendre un texte). Quant à la récitation, elle consiste à réciter un cours ou un contenu appris par cœurs.

Par ce bref historique de l'oral avant les années 60, on déduit que la place de l'oral et son apprentissage sont voilés et cachés pendant des années. De plus, les situations d'oralisassions de l'écrit dominaient l'oral.

- **Après les années 60**

Avec l'avènement de l'approche communicative, on se rend compte qu'apprendre une langue étrangère nécessite pas uniquement à connaitre la langue et ses règles, mais il s'agit aussi d'apprendre à s'adapter aux énoncés linguistiques et cela en fonction de la situation de communication, d'intention ou la visée communicative.

Après les années 60, l'apprenant a un rôle majeur qui est de s'impliquer, de contribuer et de participer à la réalisation de son savoir. Il est amené aussi à participer, à faire part de ses doutes, de ses idées tout en parlant en une langue correcte.

Pour communiquer en FLE selon Sophie Moirand, il faut maitriser quatre composantes:

«Une **compétence de communication** reposerait, pour moi, sur la combinaison de plusieurs composantes :

- **Une composante linguistique**, c'est-à-dire la connaissance et l'appropriation (la capacité de les utilisés) des modèles phonétiques, lexicaux, grammaticaux, et textuels du système de la langue;
- **Une composante discursive**, c'est-à-dire la connaissance et l'appropriation des différents types de discours et leurs organisations en fonction des paramètres de la situation dans laquelle ils sont produits et interprétés ;
- **Une composante référentielle,** c'est-à-dire la connaissance des domaines d'expériences et des objets du monde et leurs relations ;
- **Une composante socioculturelle**, c'est-à-dire la connaissance et l'appropriation des règles sociales et des normes d'interaction entre les individus et les institutions, la connaissance de l'histoire culturelle et les relations entre les objets sociaux. » (Sophie Moirand, 1982 : p 20).

Par cet historique, on peut dire que l'oral à gagné un grand terrain et à retrouvé sa place. Ce qui est mis en avant c'est apprendre à s'exprimer dans une réelle situation de communication.

1.3. Les spécificités de l'oral

Dans le cadre de l'enseignement/apprentissage d'une langue, les manifestations de l'oral apparaissent. Il y'a une différence entre l'oral et l'écrit. Pour cela, nous allons citer quelques spécificités de l'oral. Nous nous somme appuyer sur les travaux de Fabienne Desmons. (Desmons, 2005: pp 20-25.)

L'oral se caractérise par la répétition et la reformulation.

- **La répétition**

C'est reprendre précisément et exactement un énoncé formulé antérieurement. Pour M. Fraco: elle est la « reproduction verbale de tout ou une partie d'un segment. » (Fraco, 2002 : p 25).

La répétition facilite l'intercompréhension d'un discours et aide aussi la communication ;

- **La reformulation/la paraphrase :**

La reformulation veut dire garder le même sens tout en changeant les constitutions linguistiques, elle est comme une échappatoire. Par exemple : maison= lieu servant d'habitation ;

L'oral se caractérise aussi par l'approximation qui est le rapprochement d'un sens par un autre sens (par exemple : demi heure= moitié de l'heure); l'utilisation de mot vide de sens (eh bein, truc, chose…etc) ; la communication non verbale (les gestes, les mimiques, la langue du corps.) ; et la désignation (pointé le doigt, huchement de tête).

1.4. Les fonctions de l'oral

Nous pensons qu'il est nécessaire que la pratique de l'oral doit faire l'objet de l'apprentissage tout au tant que la grammaire, l'écrit et la lecture.

Pour ce titre, nous appuierons sur les travaux de S. Plane.

L'enseignement de l'oral est un acte complexe. Pour cela, Plane propose une série d'analyse pour pouvoir identifier les fonctions didactiques de l'orale en classe. Ces fonctions sont :

- **Loral, objet d'apprentissage**

« Les élèves peuvent apprendre à communiquer, maitriser la langue orale, maitriser les genres oraux.» (S.Plane, 2004 : p 33).

Par ce point de vue, on constate que l'oral s'agit de travailler sur des compétences aussi bien communicationnelles (s'exprimer) que langagières (rependre aux questions) ;

- **L'oral, moyen d'enseignement**

«L'oral (du maitre) sert à la transmission d'information et à la régulation pédagogique. » (S. Plane, 2004 : p 33).

Dans ce cas, l'oral aide l'enseignant à transmettre un savoir aux élèves ou contrôler leurs comportements ;

- **L'oral, moyen d'expression :**

«L'expression orale favorise le développement personnel et la construction d'une identité sociale » (S. Plane, 2004 : p 33).

Il s'agit ici de motiver et de favoriser l'expression personnelle de l'élève afin de s'auto construire et de participer à la vie sociale ;

- **L'oral, moyen d'apprentissage :**

«Les élèves apprennent par la verbalisation et par les interactions.» (S Plane, 2004 : p 33)

L'oral est considéré comme un outil, un savoir et il est considéré comme une méthode d'apprentissage ;

- **L'oral, objet d'enseignement**

« il est possible de faire du travail de verbalisation et d'interaction un objet d'enseignement.» (S Plane, 2004 : p33).

Dans ce cas, l'oral est considéré comme un objet d'enseignement à part entière.

1.5. Comment enseigner l'oral en classe

Selon J. Paytard : « l'oral s'écoute, s'analyse et s'explique comme l'écrit.» (Paytard, 1978 : p 7).

Il est donc nécessaire de développer une pédagogie pour l'oral et l'enseignement de l'oral demeure indispensable.

Selon E. Charmeux, deux formes d'orales sont à distinguer en classe (E. Charmeux, 1997: p 5):

- **L'oral spontané :** c'est un oral qui est suscité et provoqué, comme le fait de mener un débat ou de répondre à une question sans lire un passage ou un texte. L'oral spontané est basé sur l'échange de communication (les interactions) ;
- **Loral institutionnalisé/ l'oralisassions de l'écrit :** cet oral se passe lors de la lecture d'un texte ou d'une réponse réaliser par écrit. Il s'agit ici de mettre en voix des textes écrits.

L'oral peut s'enseigner de deux façons en classe:

1.5.1. La compréhension orale

« L'écoute, qui est l'habileté que nous exerçons le plus dans la vie quotidienne, occupe aussi une place cruciale dans l'apprentissage d'une langue étrangère. » (Defays et Deltour, 2003: p 240).

La citation de Defays et Deltour nous montre que la compréhension orale c'est l'écoute. Cela veut dire que Les apprenants écoutent un énoncé ou un document sonore afin qu'ils accèdent au sens. C'est aussi l'une des quatre compétences à leur faire acquérir.

1.5.1.1. Les différents types d'écoutes

Defays distingue quatre types d'écoutes (Defays et Deltour, 2003: p 241):

- **Ecoute de veille:** c'est une écoute qui attire l'attention de l'apprenant. Par cette écoute, il peut distinguer le nombre des interlocuteurs qui parlent dans un document sonore et la reconnaissance des voix.
- **L'écoute globale:** c'est une écoute générale du document. Elle permet à l'apprenant de découvrir le sens général du document. Par cette écoute, l'apprenant peut distinguer le thème du document.
- **L'écoute sélective:** cette écoute vise à chercher une information précise et cibler du document.
- **L'écoute détaillée:** cette écoute permet la compréhension de la totalité du document. C'est une compréhension avec l'intention de tout saisir.

1.5.1.2. Les phases de la compréhension orale

- **La pré-écoute:** c'est une activité de motivation de l'apprenant. Elle lui permet de formuler des hypothèses sur le document avant de l'entendre et / ou le voir.
- **L'écoute:** cette phase se compose de plusieurs écoutes:

- **La première écoute:** cette écoute a pour but de familiariser l'apprenant avec le document. Cet apprenant peut savoir le nombre d'interlocuteur. Cette écoute est dite écoute de veille.
- **La deuxième écoute:** elle vise la compréhension globale du document.
- **La troisième écoute:** cette écoute vise la compréhension plus précise du document.

- **La post-écoute/ l'expression oral (libre):** le but de la compréhension orale est déclencher une production orale. L'apprenant partage oralement son impression du document traité.

1.5.2. L'expression orale

Appelée aussi production orale. Elle est l'une des quatre compétences à faire acquérir aux apprenants.l'expression orale s'enseigne en classe à travers les débats, les exposés oraux, lesjeux de rôles, etc. D'après Desmons :

« Le **jeu de rôles** est certainement l'activité à privilégier au moins au début de l'apprentissage (A1, A2). On propose donc aux apprenants des scénarios fonctionnels, on leurs fournit la situation (le lieu, l'action), les rôles (les différents personnages), l'objectif à réaliser (demander des informations, faire un achat, inviter quelqu'un au téléphone, donner un conseil à un ami […] la consigne à suivre est de respecter la situation, l'intonation, les formes linguistiques proposées. » (Desmons, 2005: p 30).

Selon Desmon, le jeu de rôles est l'exercice adéquat pour une production orale. En effet, cet exercice demande aux apprenants de fournir un scénario dans le quel les apprenants imaginent des personnages, la situation et l'objectif à accomplir. Pour cela, les apprenants doivent faire appel à plusieurs compétences à la fois, utiliser les gestes, les mimiques, un rythme, une intonation et un vocabulaire adéquat.

- **Les phases de l'expression orale**

- **La pré-activité**

Dans cette phase, l'enseignant présente le thème à ses apprenants et leurs lis la consigne. Ensuite, il explique aux apprenants la tache qu'ils réaliseront selon le type d'activité demandé.

- **L'activité**

C'est la phase la plus importante dans la production orale. Dans cette phase, les apprenants collectent les informations sur le sujet traité, puis ils prennent la parole à tours de rôle.

- **La poste-activité**

Chaque présentation d'un apprenant est accompagnée par un débat dans laquelle le reste de la classe fait part de son opinion sur la façon dont la présentation est faite. Aussi dans cette phase, l'enseignant corrige ses apprenants et leur fait des suggestions pour améliorer leurs présentations la prochaine fois.

2. L'exposé oral

2.1. Définition de l'exposé oral

Selon Dolz et Schneuwly: l'exposé oral « est un discours qui se réalise dans une situation de communication spécifique qu'on pourrait appelé bipolaire, réunissant l'orateur ou l'exposant et son auditoire. » (Dolz et Schneuwly, 2008 : p 142)

Cette citation nous montre que l'exposé oral se fait dans une situation de communication entre un exposant (celui qui expose) et un auditoire (celui qui écoute l'exposé).

Ces mêmes didacticiens ont donné une autre définition qui est : l'exposé oral est « un genre textuel public, relativement formel et spécifique, dans lequel un exposant expert s'adresse à un auditoire, d'une manière (explicitement) structuré, pour lui transmettre des informations, lui décrire ou lui expliquer quelque chose.» (Dolz et Schneuwly, 2008 : p 143).

Ces deux didacticiens montrent clairement dans cette citation que l'exposé oral est un genre parmi les genres oraux qui s'adresse à un auditoire. Cet exposé est un acte qui obéit à des normes et qui est bien structuré.

Par ces deux définitions, on peut dire que l'exposé oral est un genre parmi les genres oraux. C'est un exercice complexe qui implique un exposant et un auditoire. L'exposé oral peut se faire individuellement ou en groupe. Cette expérience demande

une bonne préparation soit sur le contenu (l'information elle-même), soit sur la structure (l'organisation de l'exposé oral) ou sur le public (ses valeurs et son intérêt).

Comme on la vu dans les propos de Dolz et Schneuwly, l'exposé oral a pour objectif de transmettre des informations ou de décrire un phénomène et aussi d'expliquer quelque chose qui est incomprise ou inconnue vis-à-vis de l'auditoire.

2.2. Formes d'exposés oral

Selon Luise Careau, il existe quatre formes d'exposé oral:

- **L'exposé mémorisé**

« L'exposé est préparé et appris par cœur.» (Luise Careau, 2000 : p 5).

Cet exposé et bien préparé par l'exposant et il l'a appris par cœur les informations du thème. Cet exposé permet à l'exposant d'être fidèle à son message, il ne peut rien changé et il est exposé à oublier certaines informations ;

- **L'exposé lu**

«Cette forme d'exposé vous assure de ne rien oublier et de demeurer très fidèle au message que vous voulez transmettre.» (L. Careau, 2000 : p 5).

Cet exposé est écrit sur des feuilles. L'orateur n'a qu'à lire le contenu écrit. Ce genre d'exposé et ennuyant, car on ressent que l'exposant n'est pas expert et ne détient aucun savoir ;

- **L'exposé improvisé**

« Vous vous adressez à votre public sans aucune préparation, sous l'inspiration du moment » (L.Careau, 2000: p 5).

Cet exposé est spontané et sans préavis. La situation dans ce genre d'exposé demande d'être à l'aise en public, d'être connaisseur et métriser son sujet ;

– **L'exposé improvisé et préparé**

« Cette méthode consiste à avoir devant vous les grandes lignes de votre exposé accompagnées de repères, de mots clés et de données importantes. » (L. Careau, 2000: p 5).

Cette forme d'exposé est plus utilisé et adéquate et plus avantageuse. Le contenu de l'exposé est préparé et prés à être exposé. L'exposant et vivant, il est conscient de ce qu'il va exposer et il est apte à répondre aux questions.

2.3. Objectifs d'exposé oral

Les objectifs concernant l'exposé oral sont :

- **Informer :** l'exposé oral a pour objectif de donner des informations sur un concept à un auditoire.

  Par exemple : présenter un cours.

- **Susciter la discussion :** l'exposé oral est un exercice qui amène l'auditoire à réfléchir et à réagir sur un sujet donné en donnant son avis au son accord sur ce que l'exposant a avancé.

  Par exemple : la violence dans les stades.

- **Convaincre :** il pousse l'auditoire à former une idée ou une opinion pareil à celle de l'exposant.
- **Passer à l'action :** il pousse l'auditoire à agir et à donner son avis sur le thème de l'exposé.

2.4. La préparation d'un exposé oral

Les apprenants, souvent à tort, ont tendance à croire que l'élaboration d'un exposé oral ne nécessite pas du temps et une bonne préparation par rapport au travail écrit. L'exposé complète le travail écrit, il met en lumière les points importants du thème traité et s'assure que la conclusion et les recommandations soient bien comprises.

Donc, il est très important de bien préparer son exposé oral. Selon Careau, préparer un exposé oral comporte trois étapes:

2.4.1. Déterminer la forme de l'exposé

« […] il existe quatre formes. L'exposé mémorisé […] ; l'exposé lu […] ; l'exposé improvisé […]; l'exposé improvisé préparé […]» (Careau, 2000 : p 5 ».

Avant tout, l'apprenant doit déterminer la forme de l'exposé qu'il désir présenter.Il existe quatre formes d'exposé oral : l'exposé improvisé, l'exposé lu, l'exposé mémorisé et l'exposé improvisé préparé.

2.4.2. Choisir et délimiter le sujet

« Il est important de bien choisir votre sujet et de délimiter les points qui seront traités lors de votre exposé. » (Careau, 2000 : p 6).

En effet, pour qu'un apprenant fasse un exposé oral, il est obligatoire de choisir un sujet à traiter et de le délimiter, vu que ce sujet est vaste.

Pour cela, lors du choix du sujet, l'apprenant doit tenir compte de l'intérêt et de l'utilité de ce sujet pour l'auditoire. Mais, souvent le thème du sujet est imposé aux apprenants, ce qui met ces derniers dans des difficultés. Par exemple : cerner et comprendre le sujet.

Aussi pour choisir un thème, l'apprenant doit prendre les sujets qu'il connaît, afin qu'il soit confiant et ne craint pas les questions posées par ces camarades ou son enseignant. Il est aussi important de tenir compte de la connaissance de l'auditoire du sujet traité : si le sujet est connu par l'auditoire, l'apprenant doit le traiter en profondeur ou/ et le traité d'un point de vue d'un autre auteur par exemple. Et si le sujet est moins connu par l'auditoire, l'apprenant doit introduire les notions de bases (définition, objectif, etc) et non pas s'approfondir et entrer dans les détails.

En fin pour choisir un thème, l'apprenant doit fixer l'objectif de cet exposé. Cette étape aide l'apprenant à mieux orienter ses recherches et à organiser sa présentation. Donc, l'apprenant doit savoir si son exposé vise à informer ou à convaincre par exemple.

2.4.3. Recueillir, sélectionner et classer l'information

« La préparation d'un exposé oral suit approximativement le même processus que celui d'un travail écrit » (Careau, 2000 : p 7).

Cette étape se compose essentiellement de trois processus:

- **Recueillir les informations:** l'exposant va chercher la documentation, les références et toutes sources d'informations pertinentes ;
- **Sélectionner les informations:** une fois l'information recueillie, l'exposant doit réunir les informations. L'exposant dans cette étape fait usage de différentes formes de fiches : fiche bibliographique, fiche de lecture, etc ;
- **Classer les informations:** lorsque l'apprenant a réuni les informations, c'est le tour de les classer selon leurs importances.

Quand ces trois étapes sont fournies, il vient alors d'élaborer un plan de présentation.

– L'élaboration du plan de présentation

L'exposant doit élaborer un plan détaillé de son exposé, afin d'organiser son discours d'une façon logique et hiérarchique.

Le plan de présentation doit contenir les titres à exposer, se que l'orateur va exposer dans l'introduction, le développement et la conclusion.

2.5. La structuration d'un exposé oral

« L'articulation cohérente du discours permet de distinguer les différentes parties du genre (ouverture, introduction, énoncé du plan, développement du thème, résumé/synthèse, conclusion, clôture) et les différents sous thème dans le développement et l'organisation des informations » (Dolz et Schneuwly, 2008 : p144).

Par cette citation, on constate que l'exposé oral est constitué de cinq phases :

A) La phase d'ouverture

« […] dans laquelle l'exposant prend contacte avec l'auditoire, le salut, légitime sa prise de parole. » (Dolz et Schneuwly, 2008 : p 144).

Avant d'entamer l'exposé, l'orateur est censé s'adresser à l'auditoire pour attirer son intention. L'orateur doit tout d'abord saluer son public (ex: bonjour, bonsoir), et ensuite présenter le thème de son exposé (ex: aujourd'hui je vais vous présenter…) ;

B) La phase d'introduction

L'exposant dans cette phase fait son entrer dans le thème choisis, il présente son thème (ex: mon exposé portera sur, le sujet de mon exposé est…). Ensuit, il délimite le champ de ce thème, il fourni l'utilité et la/les raison (s) de ce choix. Puis, il présente la problématique et les sous questions. En fin, l'exposant va présenter le plan qu'il va suivre. Pour présenter le plan, l'exposant doit utiliser les expressions suivantes :

- Pour développer d'avantage mon thème, en premier lieu on va présenter……
- Pour répondre à la problématique, on abordera.....

C) La phase de développement

Tout d'abord, le développement doit correspondre au plan donné. Dans cette phase, l'orateur expose son thème étape par étape, tout en signalant à l'auditoire s'il cite un nouveau sous-chapitre. Pour cela, l'exposant est censé utiliser ces expressions :

- Après avoir mit en lumière……, nous allons aborder le……
- Le deuxième point de cet exposé est…….

D) La phase de conclusion

Cette phase est la phase finale de l'exposé, où l'orateur répond à la problématique, fait une synthèse de son exposé (ex : en résumé, le……) et/ou soumettre à l'auditoire un problème ou un autre champ de recherche concernant le thème traité ;

E) La phase de clôture

C'est la dernière phase d'un exposé oral, où l'exposant remercie l'auditoire pour son attention (ex : je vous remercie pour votre attention, merci à vous.), demander à l'auditoire s'ils ont des questions en rapport avec le thème (avez-vous des questions à me poser ?, y'a-t-il un point que vous n'avez pas compris ?).

Cette phase se caractérise aussi par le débat et les interactions entre l'exposant et l'auditoire.

2.6. Quelques règles de base pour réussir un exposé oral

Pour réussir un exposé oral, l'exposant doit suivre quelques règles qui sont :

- Comme on là déjà mentionné auparavant, l'exposé dure 15 à 20 minutes. Alors, il faut réserver 5 minutes pour l'introduction et 5 minutes pour la conclusion ;
- L'exposant doit choisir un débit adéquat à l'auditoire. Il faut parler lentement (ne pas se presser) ;
- Il faut bien articuler les mots,
- Le regard est important lors d'un exposé oral : c'est le lien le plus fort entre l'exposant et son public.
- Ecrire le plan de l'exposé sur le tableau
- L'utilisation de gestes et de mimiques.

2.7. Les choses à évitées lors de l'exposé oral

Tout exposant est exposé à faire des erreurs lors de la présentation orale. Voici les défauts à évitées :

- Il est essentiel d'éviter de mettre les mains dans les poches ;
- Eviter de regarder le mur ou l'écran au lieu de regarder le public ;
- Eviter de parler plus vite et d'une voix plus haute ou plus basse ;
- Eviter de marcher de long en large sur la scène.

2.8. Les matériels utilisés lors d'un exposé oral

Pour un bon déroulement de l'exposé oral, l'exposant utilise différents matériels. On peut citer :

- Les matériels sonores (le dictaphone) ;
- Les matériels audio-visuelles (l'ordinateur, le data show) ;
- Le tableau ;
- Les images.

CONCLUSION

Nous pouvons déduire à partir de ce qu'on a développé que l'oral est un terme compliqué. Plusieurs auteurs et didacticiens ont essayé de lui donner une définition.

Le statut de l'oral a changé au fil du temps. Auparavant, l'oral était dominer pas l'écrit : les apprenants oralisent un texte écrit. Mais après les années 60 et avec l'avènement de l'approche communicative, l'oral a su gagner une place importante dans l'enseignement/ apprentissage. Dans ce cas, les apprenants s'investissent d'avantage dans leurs apprentissages et s'impliquent dans des communications et des discussions.

Dans ce deuxième chapitre, on a vu aussi les spécificités de l'oral qui sont autres que les spécificités de l'écrit, on a vu aussi les fonctions de l'oral et comment enseigner l'oral en classe. L'oral est enseigné en classe par deux méthodes qui sont : la compréhension et l'expression orale.

L'oral se compose de plusieurs genres. Pour notre thème, nous avons choisi l'un de ces genres : l'exposé oral. Alors dans ce chapitre, nous avons traité une définition de ce genre, on a présenté ces formes, ces objectifs, comment préparer un exposé oral et comment le structurer. Et enfin, nous avons montré comment réussir un exposé oral et quels sont les défauts à évitées.

Ce deuxième chapitre met la lumière sur l'un des besoins primordiaux des étudiants universitaires. Nous avons constaté, après notre contact avec quelques-uns que ce besoin n'est pas pris en considération par les formateurs. C'est pour cette raison que nous avons décidé de les prendre en charge en profitant de la démarche du FOU. Essayons de découvrir, dans le troisième chapitre, plus de détails sur le public que nous avons choisi pour notre enquête

La partie pratique

Chapitre 3:

Le corpus et la méthodologie de l’enquête.

Chapitre 3: Le corpus et la méthodologie de l'enquête.

Introduction

Au cours de notre recherche, nous avons mené une enquête avec les étudiants de première année universitaire suivant une formation en science et technologie. Ces étudiants commencent à peine à préparer un diplôme d'études universitaires qui représente une certification utile et leur donne éventuellement un poste de travail.

Nous avons choisi la première année comme champ d'enquête vu l'importance de cette étape dans la vie des étudiants et ce qu'elle leur apporte de nouveau. Notre objectif est de pouvoir apporter des éléments de réponse à propos de notre problématique. Ainsi notre motivation nous a poussés à vérifier les difficultés rencontrées par les étudiants lors de l'exposé oral et son utilité.

Pour satisfaire les exigences de notre recherche, nous avons choisi trois instruments pour le recueil des données qui sont: un questionnaire. Un est destiné aux étudiants et l'autre est destiné aux enseignants ; un test de niveau et un enregistrement audio des différents modules. Le premier « a pour ambition première de saisir le sens "objectif" des conduites en les croisant avec des indicateurs des déterminants sociaux.» (De singly, 1992 : p 27) et permet de toucher un grand nombre d'enquêtés en un peu de temps. Le second a pour objectif de démontrer le niveau des étudiants selon le CECR. Nous avons élaboré des exercices en fonction des niveaux du CECR (A1, A2, B1, B2, C1, C2).

Il s'agit tout au long de notre enquête de mesurer à quel point la méthodologie adoptée a rempli -ou non- les buts avancés. D'abord par une description quantitative globale des questionnaires récupérés et du test de niveau, ensuite par une analyse plus qualitative de ces données.

L'analyse quantitative est essentielle pour les données à traiter ce qui suppose une simplification pour l'explication de ces données; elle est aussi fructueuse car elle fournit une base solide à l'interprétation.

Dans le présent travail, c'est cette double approche qui va être adoptée, en commençant avec l'analyse quantitative. Ce choix est justifié : la méthode quantitative sera vue comme une phase pionnière permettant de sélectionner des traits vue comme nécessaires pour une future analyse qualitative. Cette dernière permettra de récolter des informations à la fois précises et concrètes et rendra mieux compte du contenu d'une réponse et des diversités des opinions des répondants.

1. Le corpus

1.1. La pré-enquête

Avant de nous lancer dans l'enquête proprement dite, nous avons programmé une phase préparatoire afin de nous permettre d'étudier les conditions générales de réalisation citons:

- Choisir le lieu de l'enquête (ville et établissement) ;
- Demander une autorisation auprès de notre chef de département qui sera signé par le chef de département de science et de la technologie ;
- Fixer un calendrier de travail (planning de la recherche ultérieure) ;
- Vérifier que nulle enquête n'a été déjà effectuée sur le même objet.

1.2. Constitution de l'échantillon

Après avoir fixé nos objectifs, nous avons déterminé le nombre des étudiants ayants choisis une formation de science et de la technologie, comptant environ 200 étudiants, ensuite nous avons limité notre recherche en constituant un échantillon comportant 80 étudiants soit 40% de la population de l'enquête.

❖ Le lieu de l'enquête

L'enquête que nous avons menée a eu lieu à la faculté des sciences et de la technologie de l'université du DR Yahia FARES. Cette faculté est composée de plusieurs départements: département de science et technologie, département de génie électrique et de l'informatique, département de génie et de la matière et département de génie des procédés et environnement. Cette faculté est composée aussi de quatre laboratoires, de deux bibliothèques et d'une bibliothèque centrale.

La particularité de cette faculté réside dans le fait que la majorité de ses étudiants prouvent des difficultés dans l'apprentissage de la langue française. Sachant que cette catégorie est issue de milieux à majorité arabophone.

De même ces étudiants sont de parents arabophones ou berbérophones ce qui fait qu'ils communiquent en dialecte. Donc, l'utilisation du français est très rare, voir inexistante.

2. La méthodologie de l'enquête

2.1. Le questionnaire

Afin que notre enquête soit conduite avec une détermination méthodologique et objectivité, nous avons veillé à mettre en œuvre deux questionnaires (un pour les enseignants et l'autre pour les étudiants) qui tour autours de notre problématique. Ainsi, nous avons prévu des questions variées, claires, précises et sans ambiguïté :

2.1.1. Le questionnaire destiné aux étudiants

Concernant le questionnaire destiné aux étudiants, la première partie sert à identifier les enquêtés et cela en précisant l'âge, le sexe, la langue maternelle parlée, la formation en français et les heures attribué au français dans leurs formations.

La deuxième partie est composée de huit questions, dont trois questions fermées, quatre questions à choix multiples, et une question ouverte.

Le dépouillement s'est fait par saisi, ce qui nous a permis de gagner du temps. Et lors de l'enquête, nous avons pris en charge l'explication des questions et de l'objectif de l'enquête, tout en garantissant l'anonymat des étudiants pour les rassurer et à les amener à fournir des informations honnêtes, précises et valable pour notre enquête.

- **Les modalités de passation du questionnaire**

Nous avons réalisé notre enquête au début du mois d'avril, avant le début des contrôles du deuxième semestre, ce qui nous a permis de mieux distribuer notre questionnaire. Le ramassage s'est fait immédiatement parce que nous avons insisté sur la nécessité de rendre le questionnaire.

- **Le profil du groupe d'étudiants**

Le groupe qui a participé à la réalisation de l'enquête est composé d'étudiants de première année préparant une licence en science et technologie au sein de la faculté des sciences et de la technologie de l'université de Yahia Fares.

Les informations suivantes, nous les avons regroupées sur le site officiel de l'université Yahia Fares :

- ce qui concerne l'effectif

Le nombre des étudiants suivant une formation en première année est: 200 étudiants répartis en 40 groupes. Ces groupes sont aussi répartis en 5 sections.

- Ce qui concerne la formation

Les modules assurés dans cette formation sont :

- Chimie (CM, TD, TP) ;
- Physique (CM, TD, TP) ;
- Mathématiques (CM, TD) ;
- Informatique (CM, TD) ;
- Méthodologie de la présentation (CM) ;
- Anglais (CM) ;
- Français (TD) ;
- Les métiers en sciences et technologies (CM).

- Équipement

L'université du DR Yahia FARES est équipée des salles des cours, dont 20 salles et 18 amphis, où les étudiants assistent aux cours des différents modules. Elle est aussi équipée de salles td. Nous avons vue nécessaire d'évoquer le hall de technologie, où les étudiants effectuent leurs travaux pratiques. Ce hall dispose de 18 laboratoires destinés pour toutes les filières des sciences et de la technologie. (Voir le: www. .univ-medea.dz/fr/hall-technologie/laboratoires.).

Dans ce qui va suivre, nous allons justifier les choix de nos questions :

La première, la deuxième et la troisième question sont des questions sur: le nom/prénom, l'âge et langue maternelle parler des étudiants ;

La question N°4 et 5 Porte sur s'i les étudiants connaissent d'autres langues que leurs langues parler et si c'est oui il va les citées,

La question N°6 et 7 invite les étudiants à répondre s'ils ont déjà étudiés le français et dans quel établissement. Nous avons posé cette question en sachant qu'il y'a des étudiants étranger ;

La question 8 vise à savoir combien d'heures les étudiants étudient le français par semaine à l'université,

La question N°9 porte sur le fait si les étudiants ont déjà suivie une formation du français spécialisé. Par cette question, nous voulions savoir si l'étudiant à oui ou non fait une formation spécialisé.

La question N°10 est posée pour savoir comment les étudiants jugent leurs nivaux en français ;

La question N° 11 et 12 invite les étudiant à répondre s'ils utilisent le français quotidiennement et si c'est oui dans quelles situations l'utilise t-ils**,**

La question N°13 s'intéresse sur les difficultés des étudiants à l'université ;

La question N° 14 précise si les étudiants ont déjà présentés oralement un cours ou un exposé,

Et en fin **la question N°15 et 16** sont posés pour savoir comment les étudiants jugent leurs niveau en oral et s'ils ont des difficultés à répondre oralement.

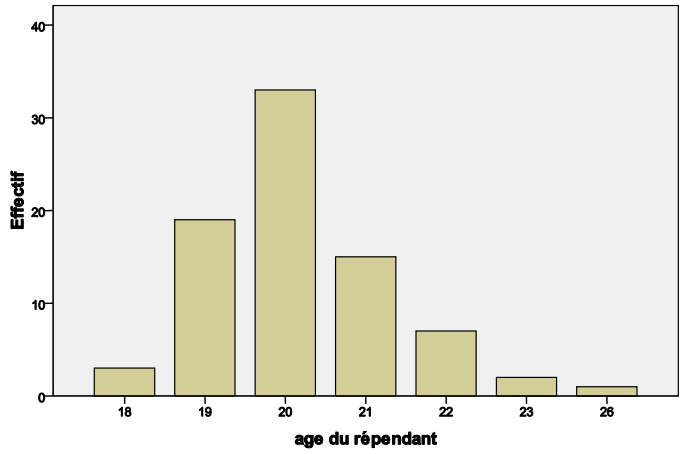
Les questionnaires distribuer nous ont permis de retenir les caractéristiques illustrées des les tableaux ci-dessus :

A) L'âge

Age	Effectifs	Pourcentage
18	3	3,8%
19	19	23,8%
20	33	41,3%
21	15	18,8%
22	7	8,8%
23	2	2,5%
26	1	1,3%
Total	80	100,0%

Tableau -1-

Diagramme -1-



Ce tableau montre que l'âge des enquêtés varie entre **18** et **26** ans, il s'agit donc d'un groupe d'adultes relativement homogène. Selon CORNAIRE et GERMAIN et d'après les études menées par Anglejan B et al. (1981), Brown C. (1983) sur la relation entre l'âge et la capacité d'apprendre une langue étrangère, nos étudiants ont un âge qui leur permettra d'atteindre un meilleur niveau que celui des apprenants plus âgés :

«Les études (d'Anglejan et al. 1981; Brown, 1983) où l'on a comparé les performances langagières d'adultes d'âges différents inscrits à des programmes de langue étrangère ont montré que l'âge est un facteur important. Les sujets âgés d'une

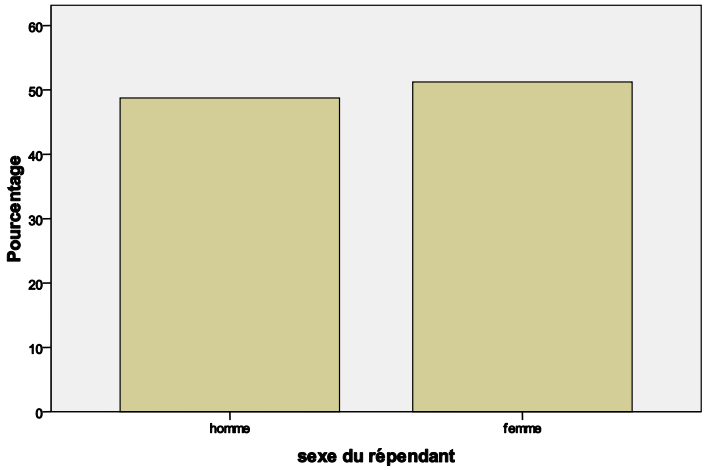
vingtaine d'années atteignent un meilleur niveau […] que celui des apprenants plus âgés (40 ans et plus). » (CORNAIRE C. et GERMAIN C, 1998: 85).

B) Le sexe

Le sexe	Effectifs	Pourcentage
homme	39	48,8%
Femme	41	51,3%
Total	80	100,0%

Tableau-2-

Diagramme -2-



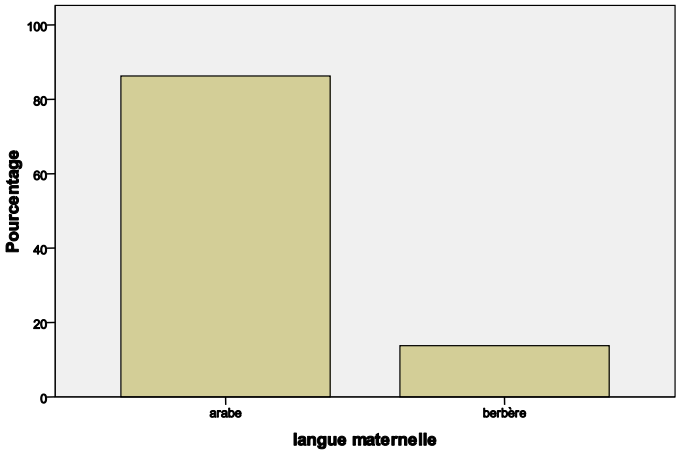
A partir de ce tableau, on constate que notre corpus compte plus de filles que de garçons, soit 51.3% de filles et 48.8% de garçons, ce qui reflète le peu d'intérêt accordé par le sexe masculin à cette filière. A travers le pourcentage que nous avons trouvé, on constate qu'il n'y a pas une grande distance entre le nombre de filles et de garçon

C) La langue maternelle

La langue	Effectifs	Pourcentage
arabe	69	86,3%
berbère	11	13,8%
Total	80	100,0%

Tableau - 3-

Diagramme -3-



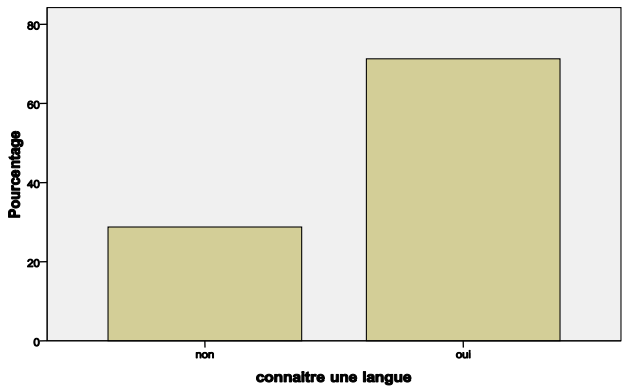
D'un point de vue quantitatif, ce tableau nous informe sur la langue maternelle de nos enquêtés: 69 étudiants, soit 86.3% parlent le dialecte arabe, alors que 11 étudiants soit 13.8% parlent le berbère.

D) La connaissance d'autres langues

Oui/no	Effectifs	Pourcentage
Non	23	28,8%
Oui	57	71,3%
Total	80	100,0%

Tableau -4-

Diagramme -4-



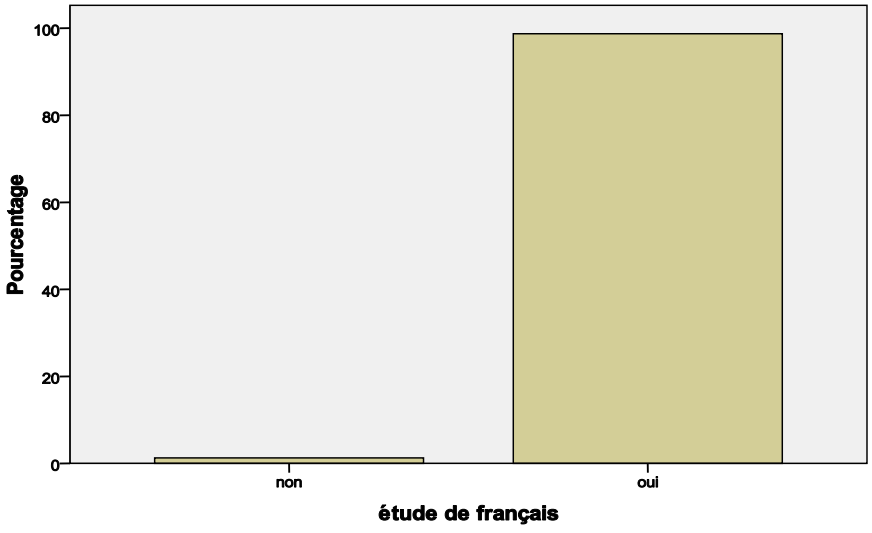
Ici, nous observant que la majorité de nos enquêtés connaissent d'autres langues que la langue maternelle parlée. 57 étudiant, soit 71.3% on affirmé qu'ils connaissent le français ou/et l'anglais. Et 23 étudiants, soit 28.8 ont répondu qu'ils ne connaissent aucune langue étrangère

E) L'étude de français

Oui /non	Effectifs	Pourcentage
Non	1	1,3%
Oui	79	98,8%
Total	80	100,0%

Tableau -5-

Diagramme -5-



Grâce à ce tableau, nous avons pu constater que 79 étudiants soit 98.8% ont étudié le français au primaire, collège et lycée, mais un étudiant, soit 1.3% n'a pas étudié le français ni en primaire, ni au collège, ni au lycée vue qu'il est palestinien.

Pour la question N°8, tous les enquêtés ont répondu qu'ils étudient le français durant une heure et demi (1h30) par semaine.

F) L'établissement

Etablissement	Effectifs	Pourcentage
Primaire	oui : 79 non : 1	98.9% 1.3%
College	oui : 79 non : 1	98.9% 1.3%
Lycée	oui : 79 non : 1	98.9% 1.3%
Institut français	non : 80	100%
Etablissement privé	oui : 16 non : 64	20% 80%

Tableau -6-

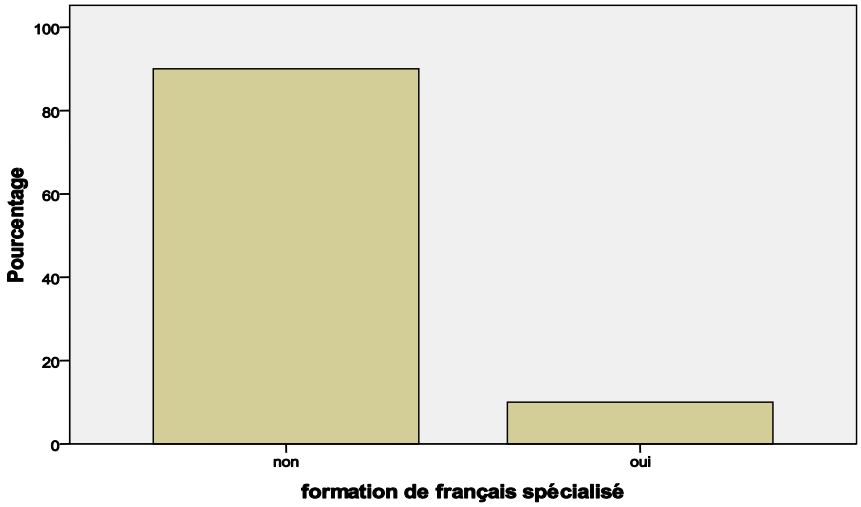
Ce tableau montre que la majorité de nos enquêtés ont étudiés le français au primaire, au collège et au lycée. Il y'a un seule étudiants qui n'a pas étudié le français dans ces trois cycles : c'est un palestinien. Ce tableau nous montre aussi que 16 étudiants, soit 20%, ont étudié aussi le français dans un établissement privé.

G) La formation en français spécialisé

Oui/non	Effectifs	Pourcentage
non	72	90,0%
oui	8	10,0%
Total	80	100,0%

Tableau -7-

Diagramme -7-



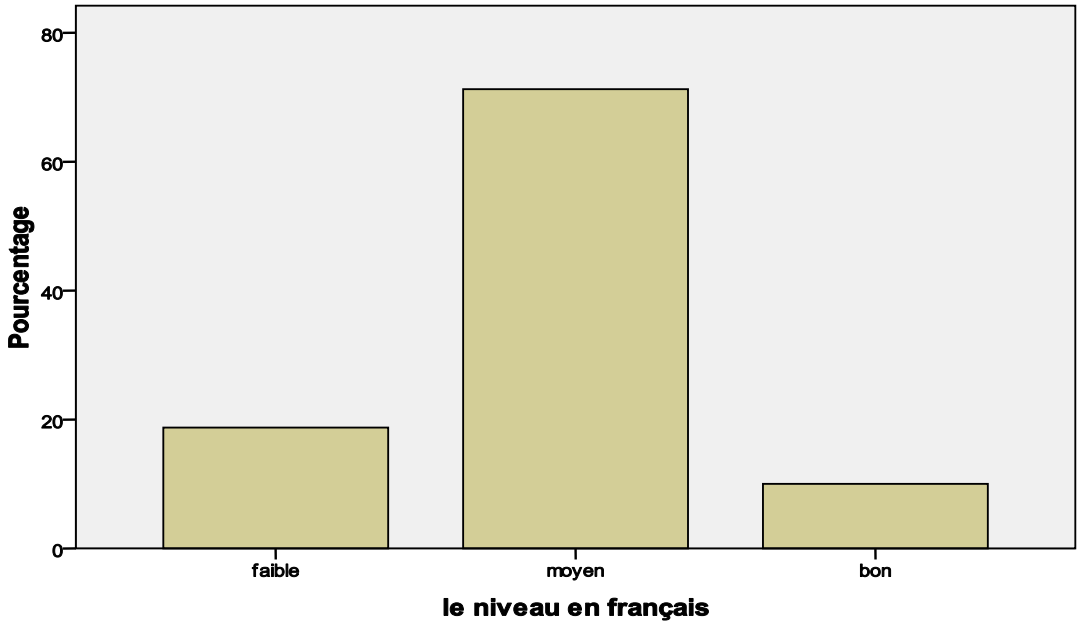
Il s'avère, d'après ce tableau, que 8 étudiants, soit 10% ont suivie une formation de français spécialisé. Et 72 étudiants, soit 90% n'ont pas suivie cette formation.

H) Le niveau des étudiants en français

Le niveau	Effectifs	Pourcentage
faible	15	18,8%
moyen	57	71,3%
bon	8	10,0%
Total	80	100,0%

Tableau -8-

Diagramme -8-



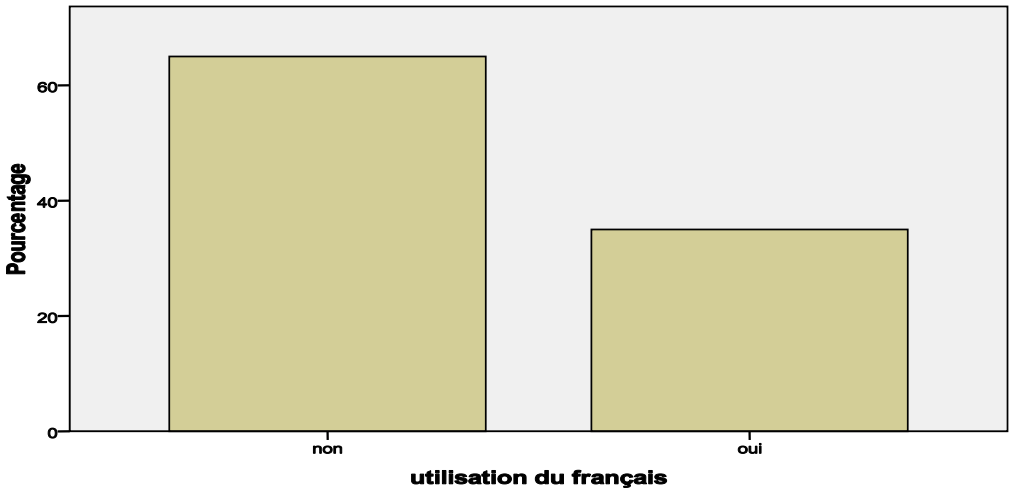
Selon ce tableau**,** le niveau en français de nos étudiants est varié : 15 étudiants, soit 18.8% ont un niveau faible ; 87 étudiants soit 71.3% ont un niveau moyen et 8 étudiants soit 10% ont un niveau bon en français.

I) L'utilisation du français quotidiennement

Oui/non	Effectifs	Pourcentage
non	52	65,0%
oui	28	35,0%
Total	80	100,0%

Tableau -9-

Diagramme -9-



Le tableau 9 nous montre que 52 étudiants, soit 65% n'utilisent pas le français dans la vie quotidienne. Tandis que 28 étudiants, soit 35% utilisent le français quotidiennement aves leurs parents, leurs amis (es) ou leurs enseignants.

J) Les difficultés rencontrées à l'université

Difficultés	effectifs	Pourcentage	difficultés	Effectifs	pourcentage
Comprendre des cours	Oui : 34 Non : 46	42.5% 57.5%	Prendre la parole	Oui : 31 Non : 49	38.8% 61.3%
Comprendre le fonctionnement de l'université	Oui : 29 Non : 51	36.3% 63.8%	Lire des textes cours	Oui : 14 Non : 66	17.5% 82.5%
Prendre note	Oui : 23 Non : 48	60% 40%	Lire des textes longes	Oui : 56 Non : 24	70% 30%
Comprendre les polycopiés	Oui : 32 Non : 58	40% 60%	Commenter des schémas, des tableaux	Oui : 31 Non : 49	38.8% 61.3%
Production des travaux écrits	Oui : 30 Non : 50	37.5% 62.5%	Présentation des travaux oraux	Oui : 41 Non : 39	51.3% 48.8%

Tableau -10-

A traves ce tableau, nous avons pu constater les difficultés rencontrées par nos enquêtés à l'université : 34 étudiants, soit 42.5%, ont des difficultés à comprendre les cours et 46 étudiants, soit 57.5% n'ont pas de difficultés ; 29 étudiants, soit 36.2% ont des difficultés à comprendre le fonctionnement de l'université. Par contre, 51

étudiants, soit 63.8% n'ont pas ce problème ; 23 étudiants, soit 60% ont des difficultés à prendre notes et 48 étudiants, soit 40% n'ont aucunes difficultés ; 32 étudiants ont des difficultés à comprendre un polycopié. Tandis que, 58 étudiants n'ont pas de difficulté.

Concernant 'la production écrite', 30 étudiants ont un problème à écrire et 50 étudiants n'ont pas ce problème ; 31 étudiants ont des difficultés à 'prendre la parole en classe'. Or, 49 étudiants n'ont aucune difficulté à prendre la parole.
En ce qui concerne 'lire les textes courts', 14 étudiant trouve des difficultés et 66 étudiants n'ont pas ce problème. Alors que 56 étudiants trouvent des difficultés à 'lire un texte long', et 24 n'ont pas ce problème ; 31 étudiants trouvent des difficultés à 'commenter des schémas et des tableaux'. Alors que 49 étudiants ne trouvent aucune difficulté.

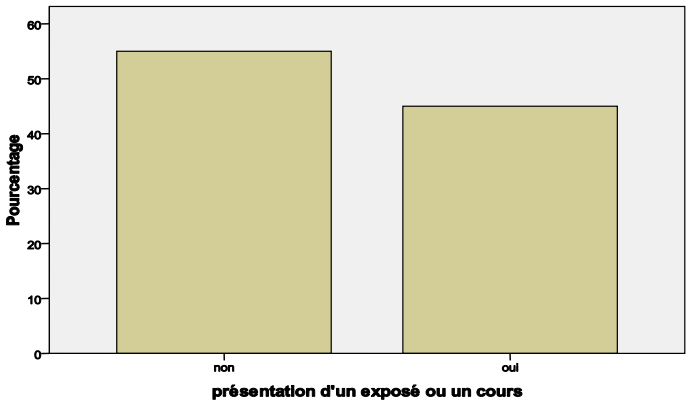
41 étudiants, soit 51.2%, ont des difficultés à 'présenter des travaux oraux'. Tandis que, 39 étudiants, soit 48.2% n'ont pas ce problème.

K) La présentation d'un cours ou d'un exposé oral

Oui/non	Effectifs	Pourcentage
non	44	55,0%
oui	36	45,0%
Total	80	100,0%

Tableau -11-

Diagramme -11-



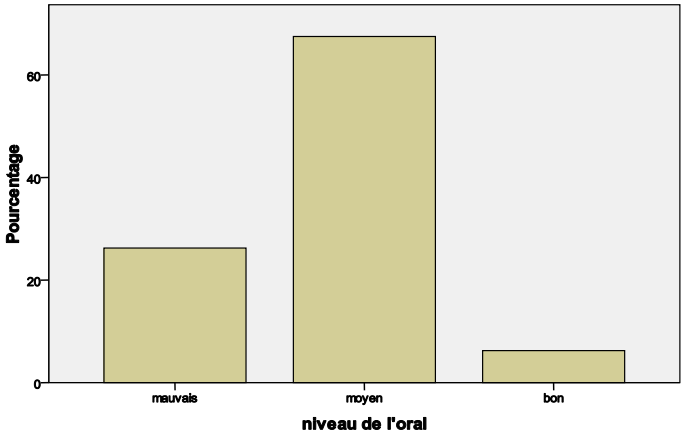
Ce tableau**,** montre que 36 étudiants, soit 45% ont présentés un exposé oral ou un cours. Par contre 44 étudiants, soit 55% n'ont pas présentés ni un exposé oral ni un cours.

L) Le niveau des étudiants à l'oral

Niveau	Effectifs	Pourcentage
mauvais	21	26,3%
moyen	54	67,5%
bon	5	6,3%
Total	80	100,0%

Tableau -12-

Diagramme -12-



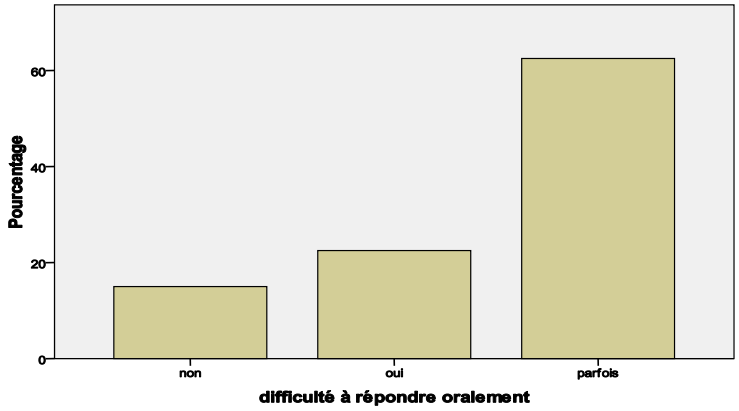
Le tableau 12 nous informe sur le niveau des enquêtés en oral: 21 étudiants, soit 26.3% ont un niveau faible ; 54 étudiants soit 67.5% ont un niveau moyen et 5 étudiants soit 6.3% ont un niveau bon à l'oral

M)Les difficultés à répondre oralement

Oui/non	Effectifs	Pourcentage
Non	12	15,0%
Oui	18	22,5%
Parfois	50	62,5%
Total	80	100,0%

Tableau -13-

Diagramme -13-



. Et comme nous le montre le tableau 13, 18 étudiants ont des difficultés à répondre oralement à des questions ; 12 étudiants soit 15% n'ont pas cette difficulté et 50 étudiants soit 62.5 ont parfois des difficultés.

➢ L'analyse qualitative du questionnaire

Cette partie sera l'occasion d'une évaluation plus qualitative des données et permettra de tester nos hypothèses. Pour ce faire, nous proposons d'analyser en détail les informations que nous a fournie le questionnaire :

- **Le niveau des enquêtés en français**

La majorité des étudiants de notre corpus ont un niveau moyen en français, et les autres ont un niveau soit faible, soit bon. A notre avis, ce niveau moyen et faible est dû à un manque d'apprentissage et/ou au manque d'intérêt à cette langue. En effet au lycée, les étudiants de science et de la technologie ont suivie une filière scientifique dont l'apprentissage est en langue arabe. Ce qui fait que ces étudiants ne s'intéressent pas à la langue de Molière.

Après l'obtention du BAC, ces étudiants s'aperçoivent qu'à l'université l'apprentissage des filières scientifique, et surtout la filière de science et de la technologie, sont assurées en français.

Ce qu'on a remarqué à travers ce questionnaire, c'est que la plupart des étudiants n'utilisent pas le français dans leurs vies quotidiennes. A notre avis, ce phénomène est dû à l'insécurité linguistique. C'est-à-dire que ces étudiants n'ont pas un bagage linguistique qui va leurs permettre de participer a un débat ou a une discussion. Ce phénomène est du aussi à la timidité, au sentiment d'infériorité et à la sensibilité à l'avis des autres : ces étudiants on peur des jugements des autres s'ils font des erreurs en parlant en français.

L'autre catégorie qui parle le français quotidiennement, utilise cette langue avec leurs parents à la maison, leurs amis (es) et leurs enseignants à l'université.

- **Les difficultés rencontrées à l'université**

A travers les résultats que nous avons obtenus, on constate que tous les étudiants ont plusieurs difficultés à l'université. La majorité des étudiants ont un problème à prendre la parole (38.8%) et à présenté des travaux oraux (51.2%). Les autres difficultés se varient entre: comprendre des cours (34%), comprendre le fonctionnement de l'université (29%), prendre des notes (60%), comprendre les polycopiés (40%), production des travaux écrits (37.5%), lire des textes courts (17.5%), lire des textes longs (70%) et commenter des schémas et des tableau (38.8%).

- **Le niveau des étudiants à l'oral et la présentation d'un exposé oral**

Comme nous l'avons mentionné en haut, la majorité des étudiants n'utilisent pas le français soit dans la vie quotidienne ou durant leurs apprentissages. C'est le même cas

pour l'oral: la plupart des enquêtés ont un niveau moyen à l'oral, une petite majorité ont un bon niveau et l'autre majorité a un faible niveau à l'oral.

Ce faible niveau est causé, à notre avis, par le manque d'utilisation de la langue française par ces étudiants. Il faut mentionner aussi que pour parler, les étudiants doivent avoir un bagage linguistique plus au moins fort et aussi ils doivent avoir confiance en eux. Le manque de confiance et le trac sont les facteurs les plus fréquents qui ont un impact négatif sur les étudiants.

En compte 55% des enquêtés n'ont pas présentés un exposé oral ou présentés un cours. Et pourtant l'exposé oral est un moyen pour développer leurs maitrise de la langue ou/et acquérir plus de sécurité en parlant (à notre avis). Et 45% des enquêtés l'ont fait.

2.1.2. Le questionnaire des enseignants

Le questionnaire destiné aux enseignants se compose de deux parties: la première partie précise le sexe, l'âge, l'expérience. Cette partie se compose aussi de trois questions destinées aux enseignants de français. Ces questions portent sur le diplôme obtenu en français, s'ils suivent encore une formation en français et combien d'années ont-ils étudiés le français.

La deuxième partie est composée de 09 questions, dont deux questions à choix multiple, trois questions fermées et quatre questions ouvertes.

- **Les modalités de passation du questionnaire**

Nous avons distribué ce questionnaire en même temps que celui des étudiants. Le nombre d'enseignants de la première année science et technologie est environ 25 enseignants.

Lors de l'enquête, nous avons rencontré plusieurs difficultés qui sont :

- L'absence des enseignants, vu qu'ils enseignent aussi au lycée ou au collège ;
- Certains enseignants refusent de remplir le questionnaire.

De ces 25 enseignants, 13 ont répondu à notre questionnaire.

Les conditions de réponse à nos questionnaires n'étaient pas les mêmes :

- Certains ont répondu dans l'immédiat.
- D'autres ont préféré répondre chez eux.

Dans les lignes qui vont suivre, nous allons justifier le choix de nos questions concernant le questionnaire destiné aux enseignants:

De la première question jusqu'à la septième question sont des questions d'ordre général qui porte sur le sexe, l'âge, l'expérience, le nombre d'année étudié le français, s'ils suivent encore une formation en français et quel diplôme ils ont en français.

La question 8 s'intéresse à savoir comment les enseignants juge-t-ils le niveau de leurs étudiants en français ;

La question 9 invite les enseignants à faire part de leurs avis sur le besoin de leurs étudiants d'étudier un français spécialisé ;

La question 10 permet de connaitre si les enseignants incitent les étudiants à utiliser le français dans la vie quotidienne ;

Les questions 11 et **12** se charge de savoir si les enseignants demandent aux étudiants de faire des exposés oraux et si c'est oui, comment ils choisissent les thèmes des exposés ;

La question 13 est posée pour savoir combien de temps les enseignants accordent il aux exposés oraux ;

Les questions 14 et **15** visent à savoir comment les enseignants jugent l'utilité des exposés oraux et selon eux quelles sont les difficultés qu'un étudiant rencontre lors d'un exposé ;

Et en fin **la question 16** porte sur l'avis des enseignants sur le programme appliqué actuellement.

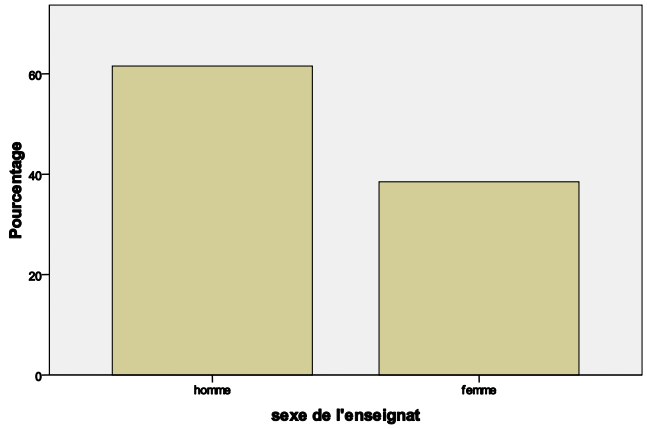
Ce questionnaire, nous a permis de retenir les résultats illustré dans les tableaux ci-dessus :

A) Le sexe

Sexe	Effectifs	Pourcentage
homme	8	61,5%
femme	5	38,5%
Total	13	100,0%

Tableau -14-

Diagramme -14-



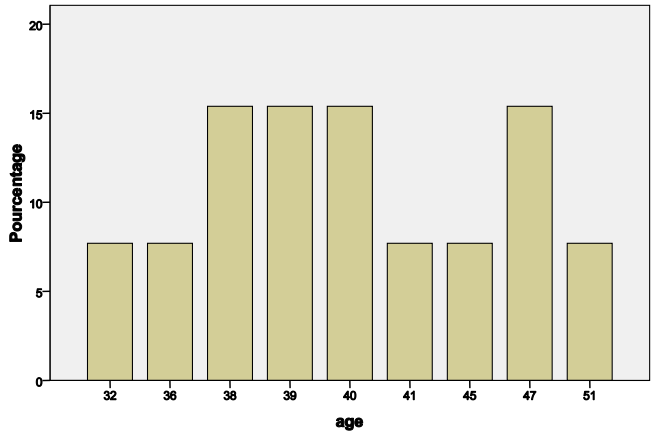
Ce tableau montre que notre corpus compte plus d'enseignants homme que d'enseignants femme, soit 38.5% de femme et 61.5% d'homme.

B) L'âge

Age	Effectifs	Pourcentage
32	1	7,7%
36	1	7,7%
38	2	15,4%
39	2	15,4%
40	2	15,4%
41	1	7,7%
45	1	7,7%
47	2	15,4%
51	1	7,7%
Total	13	100,0%

Tableau -15-

Diagramme -15-

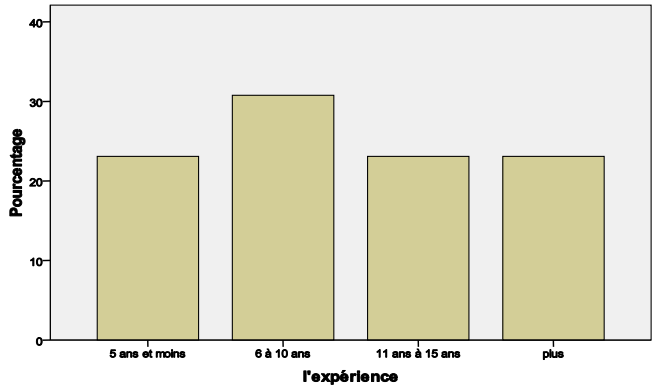


C) L'expérience

L'expérience	Effectifs	Pourcentage
5 ans et moins	3	23,1%
6 à 10 ans	4	30,8%
11 ans à 15 ans	3	23,1%
Plus	3	23,1%
Total	13	100,0%

Tableau -16-

Diagramme-16-



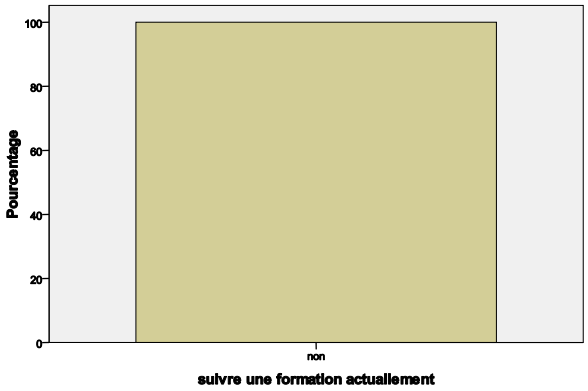
Ce tableau nous informe sur l'expérience d'enseignement des enseignants: 3 enseignants, soit 23.1% ont une expérience de 5 ans ou moins ; 4 enseignants soit 30.8 on une expérience de 6 ans à 10 ans; 3 enseignants soit 23.1% ont une expérience 11 ans à 15 ans. Enfin, 3 enseignants soit 23.1% ont une expérience plus de 15 ans.

D) Suivre une formation en français (pour enseignants de français)

Oui/non	Effectifs	Pourcentage
non	3	100%
Total	3	100,0%

Tableau -17-

Diagramme -17-



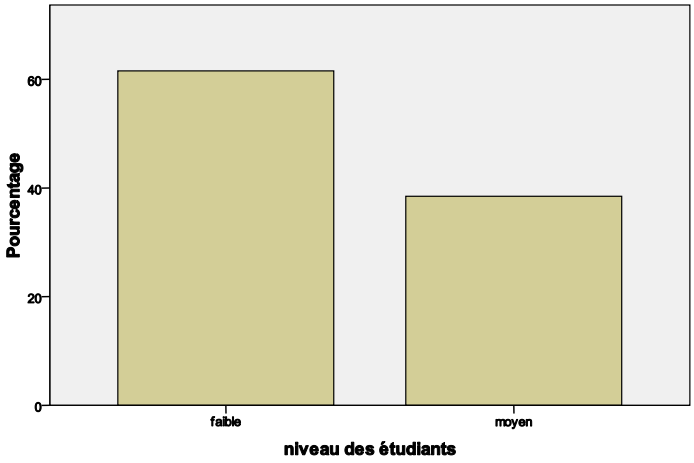
D'après ce tableau, il s'avère que les 3 enseignants de français soit 100% ne suivent plus une formation en français. Un de ces enseignants a étudié le français pendant 5 ans (Master) et les deux autres ont faits une formation classique (6 ans: magister).

E) Le niveau des étudiants en français

Niveau	Effectifs	Pourcentage
faible	8	61,5%
moyen	5	38,5%
Total	13	100,0%

Tableau -18-

Diagramme -18-



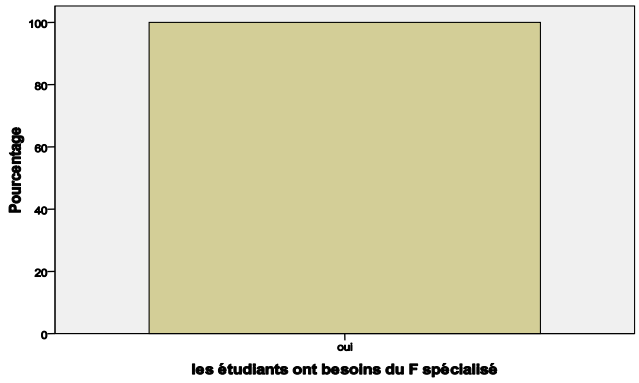
D'après ce tableau, nous pouvons affirmer que 8 enseignants, soit 61.5% jugent que le niveau des étudiants est faible en français ; et 5 enseignants soit 38.5% voient que le niveau de leurs étudiants est moyen.

F) Le besoin des étudiants d'un français spécifique

Oui /non	Effectifs	Pourcentage
Oui	13	100,0%

Tableau -19-

Diagramme -19-



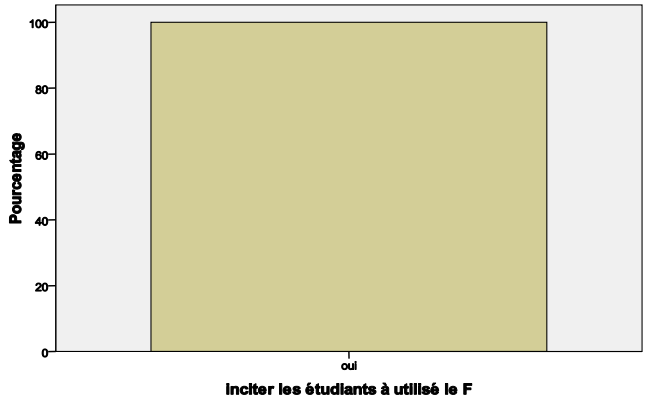
Ce tableau nous informe que la totalité des enseignants, soit 100% affirme que leurs étudiants ont besoins d'un français spécialisé. Car selon eux, cela va leur permettre de comprendre et de lire des ouvrages, comprendre les cours et pour une bonne continuation dans leurs cursus.

G) L'incitation à l'utilisation du français dans la vie quotidienne

Oui/non	Effectifs	Pourcentage
oui	13	100,0%

Tableau -20-

Diagramme -20-



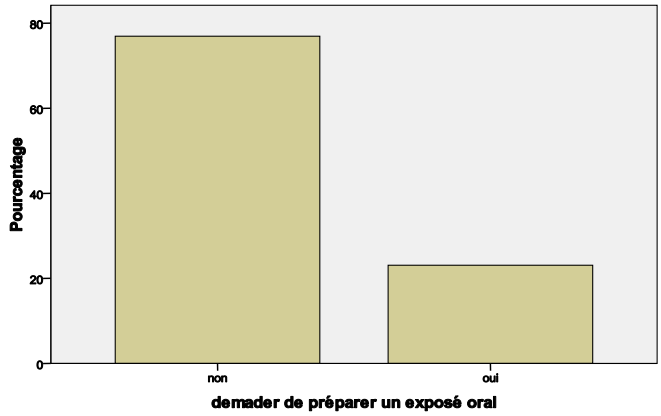
Ici on constate que la totalité des enseignants, soit 100% incitent les étudiants à utiliser le français dans la vie quotidienne. Ce pourcentage, nous montre que les enseignants se soucient du niveau de leurs étudiants et les poussent à faire usage du français pour améliorer leurs niveaux.

H) Demander aux étudiants de faire des exposés oraux

Oui/non	Effectifs	Pourcentage
non	10	76,9%
oui	3	23,1%
Total	13	100,0%

Tableau -21-

Diagramme -21-



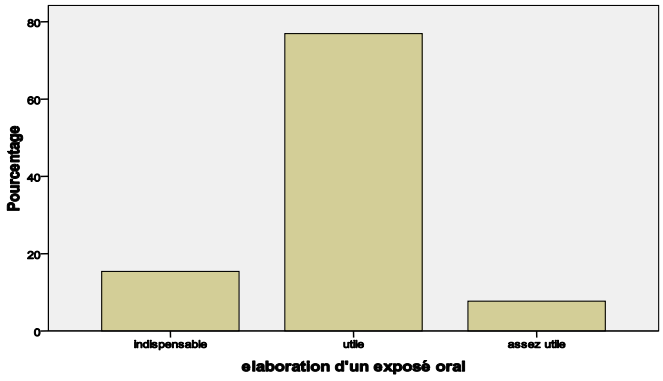
De même le tableau 21, nous montre que 10 enseignants soit 76.9 ne demandent pas aux étudiants de préparer un exposé oral. Tandis que, 3 enseignants soit 23.1% invitent leurs étudiants à faire un exposé oral. Selon eux, le choix du thème se fait par rapport à la leçon ou à l'activité faite auparavant. Ces enseignants accordent environ 3à4 séances pour faire passer tous les étudiants.

I) L'élaboration d'un exposé oral

	Effectifs	Pourcentage
indispensable	2	15,4%
utile	10	76,9%
assez utile	1	7,7%

Tableau -22-

Diagramme -22-



En fin, ce tableau nous informe que 10 enseignants soit 76.9% jugent que l'élaboration d'un exposé oral est utile pour les étudiants ; 2 enseignants soit 18.4% pensent que faire un exposé est indispensable et un enseignant soit 7.7% affirme que l'exposé oral est assez utile pour les étudiants.

➢ L'analyse qualitative du questionnaire

Cette partie sera l'occasion d'une évaluation qualitative des données et permettra de tester nos hypothèses. Pour ce faire, nous proposons d'analyser en détail les informations que nous a fournies le questionnaire :

• Le besoin des étudiants d'un français spécialisé

La totalité des enseignants, soit 100%, sont pour que leurs étudiants reçoivent un enseignement de français spécialisé. Selon eux, ce français leurs permettraient de mieux comprendre leurs cours, ainsi mieux répondre aux examens et avoir une bonne note. Les étudiants de science et de la technologie n'ont pas besoin du français général, vu que les cours de math, de physique, chimie et informatique sont assuré en français. Alors, ces étudiants n'auront pas besoin d'une leçon sur le conte par exemple, mai ils ont besoins des leçons sur les appellations des différentes valeurs et équations algébriques, les verbes de mouvement et les différentes méthodologies pour écrire un commentaire ou analyser un contenu scientifique.

- **L'utilité d'élaborer un exposé oral**

Tous les enseignants ont jugés l'utilité de faire un exposé oral.les uns pensent qu'il est utile, et les autre pense qu'il est assez utile et indispensable.

En effet, l'exposé oral est une activité qui a un rendement positif sur les étudiants, c'est une intervention qui permet à un étudiant de transmette des informations à ces camarades. Cet exposé permettra aux étudiants de savoir comment transmettre un message tout en respectant une durée limité. Il permet aussi d'améliorer la qualité d'orale des étudiants et perfectionner leurs langues.

Les enseignants, qui demandent à leurs étudiants de faire des exposés oraux, choisissent les thèmes de ces derniers en fonction des cours et de ce qu'ils ont vue lors des TP. Ils attribuent au moins trois séances pour que tous les étudiants passent et exposent leurs thèmes.

- **Les difficultés des étudiants lors de l'exposition**

Les enseignants de notre corpus ont tous témoigner que les étudiants ont des difficultés à exposé un contenu. Selon eux, ces difficultés se résument dans ce qui suit :

- Le trac ;
- A l'insécurité linguistique ;
- A la timidité ;
- A la sensibilité à l'avis des autres (ils ont peur des jugements de leurs camarades) ;
- A l'ignorance des étapes à suivre pour exposé un thème ;
- au non préparation des informations à exposer;
- au non réalisation d'un plan à suivre pour exposer.

Tous les enseignants témoignent que le programme appliqué actuellement n'est pas adéquat aux étudiants. Certains ont avancé que le manque de pratique et de

supports pédagogiques en français freine l'enseignant et l'étudiant, d'autre ont affirmé que le programme présente des anomalies.

2.2. Le test de niveau

Pour identifier le niveau de nos enquêtés, nous avons utilisé un test de niveau en partant sur des bases du CECR (A1, A2, B1, B2, C1, C2).

Le test que nous avons réalisé se compose de 12 exercices variés: grammaire, conjugaison et production écrite. Pour chaque niveau, nous avons proposé 3 exercices variés et clair.

Afin de réaliser ce test et pour qu'il soit crédible, nous avions besoin de quelques séances pour le distribuer, mais les enseignants ne voulaient pas nous les accorder sous prétexte qu'ils sont en retard.

Après une longue manifestation, une enseignante a accepté de nous donner une seule séance. A travers celle-ci, nous avons pu regrouper 26 étudiants. Donc, nous avons eu 26 réponses

Dans ce qui va suivre, nous allons justifier le choix de nos exercices:

L'exercice 1 est un exercice à trous qui demande aux étudiants de le compléter à l'aide des articles.
L'exercice 2 est aussi un exercice à trous qui porte sur les pronoms personnels.
L'exercice 3 est une production écrite. Cet exercice demande aux étudiants de décrire un environnement intérieur ou extérieur en six phrases.
L'exercice 4 invite les étudiants à conjuguer des verbes au passé simple.
L'exercice 5 invite les étudiants à choisir un signe de ponctuation adéquat au texte proposé.
L'exercice 6 est une production écrite qui demande aux étudiants de décrire leurs familles

L'exercice 7 est un exercice qui demande aux étudiants de méttre des phrases à la forme indirecte.

L'exercice 8 demandes aux étudiants de mettre des phrases à la voix passive si elles sont à la voix active et vis vers ça.

L'exercice 9 est une production écrite qui demande aux étudiants de relater un événement heureux dans leurs vies.

L'exercice 10 est un exercice de conjugaison, qui demande aux étudiants de mettre les verbes du texte à l'imparfait ou au passé composé.

L'exercice 11 invite les étudiants à remplir un texte à l'aide des connecteurs logiques

Et en fin **l'exercice 12** est une production écrite qui invite les étudiants à rédiger un texte argumentatif dans lequel ils exposeront l'utilité d'un environnement sain.

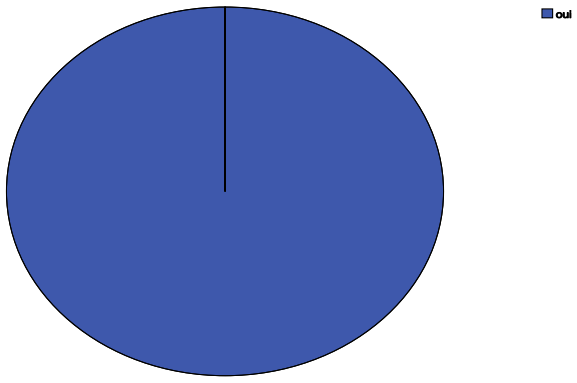
Les questionnaires distribués nous ont permis de retenir les caractéristiques illustrées des les tableaux ci-dessus :

A) L'exercice 1

Oui/non	Effectifs	Pourcentage
oui	26	100,0%

Tableau -23-

Diagramme -23-



D'après le tableau 23, on constate que la totalité des étudiants, soit 100% ont répondu au premier exercice. Cet exercice demande à l'étudiant de compléter des phrases à l'aide des articles (le, une, des, la, l', un, des). C'est exercice élémentaire

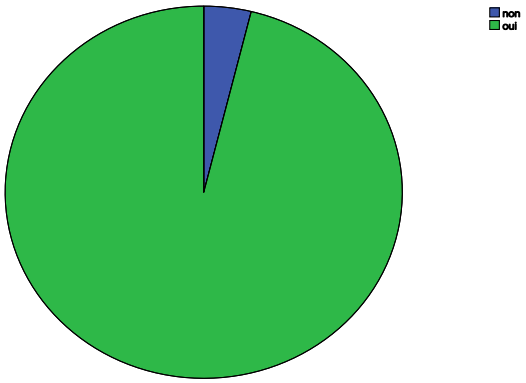
qui renvoie au niveau A1 selon le CECR. La plupart de nos enquêtés ont répondus correctement à cet exercice.

B) L'exercice 2

Oui/non	Effectifs	Pourcentage
non	1	3,8%
oui	25	96,2%
Total	26	100,0%

Tableau -24-

Diagramme -24-



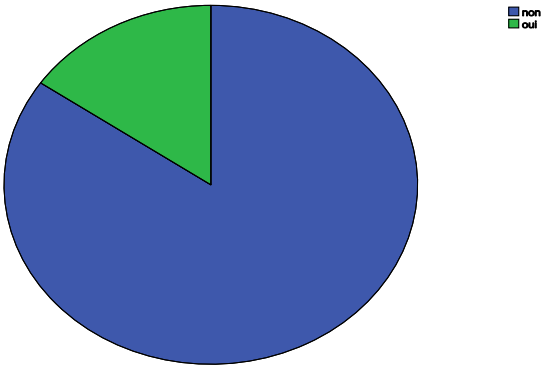
Ce tableau précise que 25 étudiants, soit 96.2 ont répondu au deuxième exercice. Tandis qu'un étudiant, soit 3.8%, n'a pas répondu. Cet exercice invite l'étudiant à compléter des phrases à l'aide des pronoms personnels. Il est aussi un exercice facile qui renvoie au niveau A1 selon le CECR. Il faut dire que la totalité des étudiants ont répondu correctement à celui-ci. Cela veut dire que nos enquêtés connaissent les différents pronoms personnels.

C) L'exercice 3

Oui/non	Effectifs	Pourcentage
Non	22	84,6%
Oui	4	15,4%
Total	26	100,0%

Tableau -25-

Diagramme -25-



Ce tableau montre que 22 étudiants, soit 84.6%, n'ont pas répondu à cet exercice et 4 étudiants, soit 15.4 % on répondu. Cet exercice est une production écrite qui demande aux étudiants de faire une description intérieure ou extérieure d'un environnement. C'est un exercice qui renvoie au niveau A1 selon le CECR.

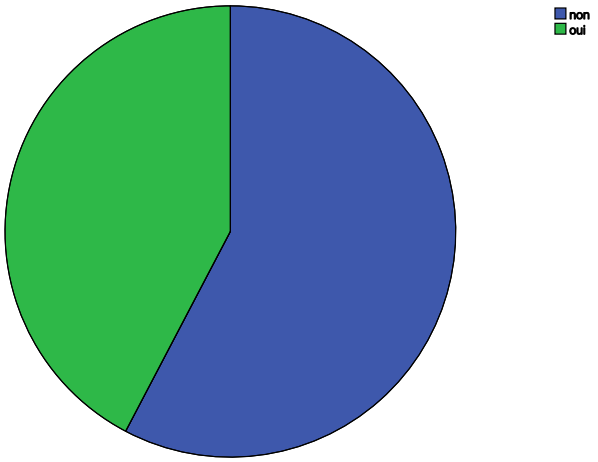
Nous justifions ce choix par le fait que si un étudiant parvient à décrire un environnement, alors il sera en mesure de le produire oralement (c'est le cas de toutes les productions écrite que nous avons proposé). On constate à travers les réponses des quatre étudiants qu'ils n'ont pas compris la consigne et cela à fait qu'ils n'ont pas répondus en fonction de celle-ci, par exemple un étudiant à répondu a cette question par: « les professeurs de notre université très gentilles », un autre étudiants a répondu par: « l'environnement c'est la plante »

D) L'exercice 4

Oui/non	Effectifs	Pourcentage
non	15	57,7%
oui	11	42,3%
Total	26	100,0%

Tableau -26-

Diagramme -26-



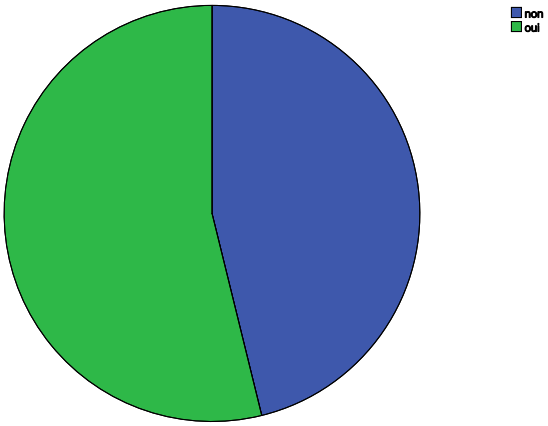
A travers ce tableau, nous avons remarqué que 11 étudiants, soit 42.3%, ont répondus à cet exercice et 15 étudiants, soit 57.5% n'ont pas répondu. Il porte sur la conjugaison des verbes au passé simple. Il renvoie au niveau A2. Nous avons constaté à travers cet exercice que quatre étudiants, de se qui ont répondu, ont répondu correctement, ce qui nous amène à proférer qu'ils font une différence entre les différents temps verbaux. Tandis que 7 étudiants n'ont pas répondus correctement à cet exercice. Nous avons remarqué, à travers leurs réponses, qu'ils combinent entre le présent, le passé et l'imparfait.

E) L'exercice 5

Oui/non	Effectifs	Pourcentage
non	12	46,2%
oui	14	53,8%
Total	26	100,0%

Tableau -27-

Diagramme -27-



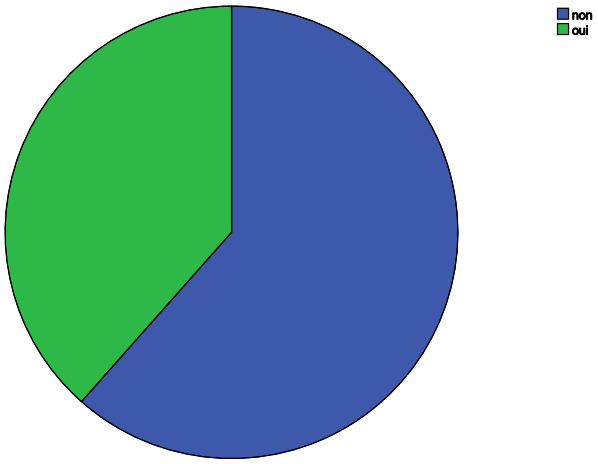
Ce tableau précise que 14 étudiants, soit 53.8%, ont répondu et 12 étudiants, soit 46.2%, n'ont pas répondu a cet exercice. C'est un exercice qui demande de placer les signes de ponctuation dans leurs places. C'est aussi un exercice qui renvoie au niveau A2 du CECR. Parmi les 14 répondants, nous avons remarqué que deux d'entre eux ont répondu correctement, alors que les autres ne l'ont pas fait. Parmi les erreurs trouvées, nous avons par exemple: « M. Seguin n'avait jamais eu de bonheur avec ces chèvres, Il les perdait toutes […] », « […] un, beau matin […] ».

F) L'exercice 6

Oui/non	Effectifs	Pourcentage
non	16	61,5%
oui	10	38,5%
Total	26	100,0%

Tableau -28-

Diagramme -29-



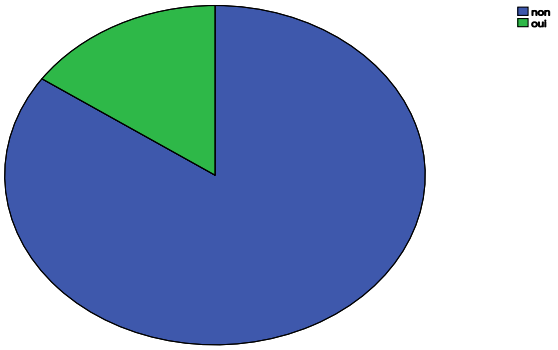
A travers ce tableau, nous remarquons que 10 étudiants, soit 38.5%, ont répondu. Tandis que, 16 étudiants, soit 61.5% n'ont pas répondu à cet exercice. C'est une production écrite qui demande aux enquêtés de décrire leurs familles en quelques lignes.il renvoie au niveau A2. Par les réponses obtenu, nous déduisons que sauf 2 étudiants ont fait une production sans faute. Les fautes des autres étudiants varient entre : la distinction entre le masculin et le féminin (ex: ma famille est plus grand, il contient ...), l'absence de verbes (ex: ma famille plus grand.), se tromper entre le « est » et le « et » (ex: ma famille et plus grand).

G) L'exercice 7

Oui/non	Effectifs	Pourcentage
non	22	84,6%
oui	4	15,4%
Total	26	100,0%

Tableau -29-

Diagramme -29-



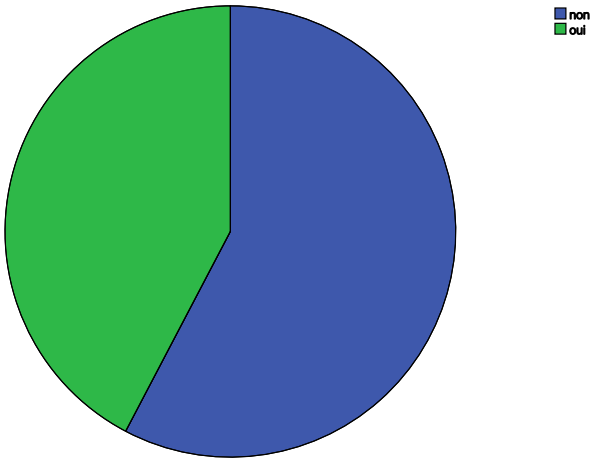
Nous constatons à travers ce tableau que 22 étudiants, soit 84.6% n'ont pas répondu et 4 étudiants, soit 15.4%, ont répondus. C'est un exercice qui demande aux étudiants de mettre des phrases à la forme indirecte. Il revoie au niveau B1 du CECR. Un seul étudiant a répondu correctement à cet exercice et les autres ont fait des fautes que se soit sur la forme indirecte et sur l'écriture des mots. Pa exemple la première phrase : « Il a dit que se serent plus ici le long demain »

H) L'exercice 8

Oui/non	Effectifs	Pourcentage
non	15	57,7%
oui	11	42,3%
Total	26	100,0%

Tableau -30-

Diagramme -30-



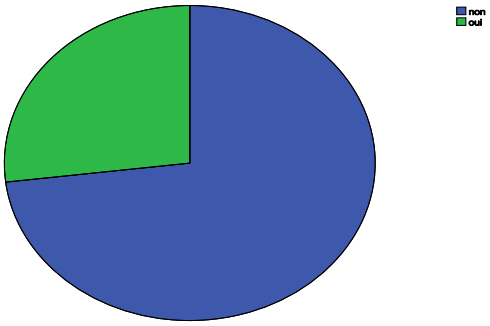
Le tableau 30 nous informe que 11 étudiants, soit 42.3%, ont répondu à cet exercice et 15 étudiants, soit 57.7% n'ont pas répondu. C'est un exercice qui invite l'étudiant à mettre des phrases à la voix active ou à la voix passive. Il renvoie au niveau B1 du CECR. En s'appuyant sur les réponses des enquêtés, nous pouvons avancer qu'aucun des étudiants n'a répondu correctement à cet exercice. Il y'a quelques uns ont altérer les phrases, mais les verbes étaient mal conjuguer, et il y'a d'autres qui n'ont même pas sû les règles pour transformer une phrase de la voix passive à la voix active ou le contraire.

I) L'exercice 9:

Oui/non	Effectifs	Pourcentage
non	19	73,1%
oui	7	26,9%
Total	26	100,0%

Tableau -31-

Diagramme -31-



Et enfin, le tableau 31 montre que 7 étudiants, soit 26.9% ont répondu à cet exercice et 19 étudiants, soit 73.1% n'ont pas répondu. C'est un exercice de production écrite qui invite les étudiants à faire part d'un événement heureux dans leurs vies. Il renvoie au niveau B1 selon le CECR. Nous constatons à travers Les résultats obtenus par les sept étudiants que 3 étudiants n'ont pas compris la consigne, et les quatre autres ont répondu plus au moins correctement.

- **L'analyse qualitative du test d'évaluation**

- **Le niveau des étudiants**

Avant de parler du niveau des étudiants, nous avons trouvé légitime de justifier le fait que nous n'avons pas analysé les exercices 10, 11 et 12. Ces exercices renvoient au niveau B2 selon le CECR et nos enquêtés n'ont pas répondu à ces derniers.

Par les résultats obtenus, nous avons constaté que la plupart de nos enquêtés n'avaient pas compris la/les consigne (s) des exercices proposés. Nous avons aussi remarqué que les étudiants ne font pas une distinction entre le masculin/ le féminin et le singulier/ le pluriels.

Pour cela, nous pouvons classer le niveau de nos enquêtés entre A1 (70%) et A2 (30%) selon le CECR.

Comme nous l'avons mentionné dans le premier chapitre, nous avons exploité quelques démarches du FOU dans notre travail de recherche sur le terrain afin de proposer un programme qui répond aux besoins de ces apprenants. Ces démarches sont :

- **L'offre de formation :** c'est le point de départ pour élaborer un programme de FOU. Nous avons offert cette formation dans le but de répondre aux besoins spécifiques des étudiants de Science et de la Technologie qui est négligé par les formateurs. Notre public visé est des étudiants, ils sont encore dans le début du cursus universitaire. C'est un public homogène qui apprend la langue française en même temps que sa filière scientifique.
- **L'analyse des besoins :** comme nous l'avons constaté, avec l'avènement de l'approche communicative, le processus de l'enseignement/ apprentissage d'une langue met l'accent sur les besoins des apprenants. Le FOU a également centré sa formation sur les étudiants et leurs besoins dans l'élaboration des programmes. Pour analyser les besoins des étudiants, nous avons utilisé deux outils qui sont : un questionnaire et un test de niveau. Cette analyse est une démarche qui nous a permis de constater l'importance et le besoin urgent de ces étudiants pour faire et présenter des exposés oraux.
- **La collecte des données :** c'est la troisième étape de la mise en place d'un programme de formation en FOU. Pour notre cas, nous avons entamé le travail de terrain. Nous nous somme déplacé à la faculté pour s'informer des discours, de la méthodologie et du programme pratiqué. Pour cela, nous avons assisté à quelques cours de différents modules et nous les avons enregistré (nous avons fait des enregistrements audio). Nous avons mis les transcriptions de ces enregistrements audio en annexe.

Conclusion

Les données que nous ont fournies les questionnaires et le test de niveau nous ont permis de vérifier les hypothèses émises au départ et de mettre en évidence les difficultés des étudiants et l'importance de la pratique de l'exposé oral à l'université. Ainsi, la totalité des étudiants de notre corpus ont des difficultés à l'oral et à l'exposé oral. Les enseignants de cette filière affirment que cette activité est utile et elle est une expérience enrichissante qui permet d'améliorer:

- Les compétences des étudiants en termes d'approfondissement du sujet présenté et d'acquisition d'outils (expression, enrichissement lexical etc.) ;
- La confiance en soi ;
- l'oral et mettre fin à l'insécurité linguistique qui représente le handicap majeur de la prise de parole.

Selon Luise Langevin :

« Les présentations de cours par les étudiants qui utilisent différents moyens pédagogiques pour leur enseignement (exposé, démonstration, questionnement, etc. permettent […] de donner une place aux effacés et aux timides et d'augmenter chez chacun la confiance en soi et en ses capacités d'apprendre (puisqu'on réussit à enseigner !) » (Langevin, consulté le: http://www.unites.uqam.ca/pcpes/pdf/aider.pdf).

Conclusion générale

Conclusion

La présente recherche nous a permi de nous rapprocher des étudiants de 1ère année inscrits au sein de la faculté des Science et de la Technologie, de découvrir leur besoins, de libérer leur parole et de communiquer dans un français correct. Selon nous, cette volonté est amplement justifiée du fait que la maîtrise de l'oral est un atout majeur qui assure le bon déroulement de la scolarité et assure l'intégration sociale. Selon Eveline Charmaux « Si, dans une démocratie, chacun à droit à la parole, ce droit n'est effectif que pour ceux qui savent la prendre et la tenir » (Charmeux, 1997: p 111). De même, cette maîtrise les prépare à leur profession future.

Nous avons aussi remarqué à travers les réponses des étudiants et des enseignants que ces étudiants présentent des difficultés à faire un exposé oral.

En partant de ce constat, nous nous somme fondé sur les hypothèses suivantes:

- peut être les étudiants se sentent en insécurité linguistique lors de l'exposition, ou bien cela est dû à un complexe de prendre la parole ou à exposer oralement un travail.
- Les étudiants ignorent les démarches à entreprendre lors d'un exposé oral, tel que: l'utilisation d'un plan claire et détaillé, mémoriser et s'entrainer à dire son exposé, bien utiliser son temps, etc.

Pour ce faire, nous avons réparti le travail en deux grandes parties. D'abord une première partie réservée au cadre théorique dans lequel nous avons pris en charge de faire un historique du Français sur Objectif Spécifique, de définir le Français sur Objectif Universitaire, de clarifier ces démarche. Nous avons mit l'accent sur la didactique de l'oral, où nous avons essayé de donner une définition de l'oral, ces caractéristiques, et ses spécificités. Nous avons aussi parlé de l'exposé oral puisque il est le mot clé de notre recherche. Nous avons exposé une définition de l'exposé oral, ses formes, ses objectifs et les démarche à suivre pour faire un exposé oral. Ensuite, et en prenant appui sur cette partie, nous avons entrepris une enquête auprès des étudiants de première année licence de science et de la technologie, tout en faisant appel à deux

outils d'investigation : le questionnaire d'abord et le test de niveau ensuite. Grâce aux résultats fournis par ces derniers, nous avons pu vérifier les hypothèses émises dans le cadre théorique.

Retenons, en guise de conclusion, que cette recherche n'est qu'une amorce et ouvre certaines pistes de recherches qui méritent d'être exploitées davantage à notre avis.

Par cette recherche nous voulions savoir: quelles sont les difficultés que les étudiants rencontrent lors de l'exposé oral ? Quel est son utilité et peut il améliorer les compétences des étudiants ?

Par l'enquête réalisée, nous avons eu des réponses concernant ces questions:

- Généralement les étudiants ont un manque de confiance en soi, ce qui les entraine à avoir le trac. De ce fait, ces étudiants ressentent un sentiment d'infériorité par rapport à leurs camarades ;
- La timidité et l'incapacité sont aussi des phénomènes qui entravent au bon déroulement de l'exposé oral ;
- Puisque les étudiants ont un niveau plus au moins faible en français, ils n'ont pas un bagage linguistique qui va leur permettre de faire un exposé oral ou de répondre facilement et clairement aux questions de leurs camarades voir de leurs enseignants ;
- La majorité des étudiants ne savent pas comment exposer un contenu, faute de manque de formation et d'instruction par les enseignants ;
- L'exposé oral est utile, important, voir indispensable pour les étudiants, car il améliore leur savoir et leur savoir-faire.

L'objectif de notre recherche est de proposer une démarche scientifique ainsi qu'un programme répondant au mieux aux besoins de ces étudiants pour une meilleure adaptation à leur filière et plus tard à leurs vies professionnelles.

La liste bibliographique

Ouvrage

1. BENVENISTE C. *Enseigner à communiquer en langue étrangère.* Ophrys. Paris. 2000.
2. CAREAU L. *Les exposés oraux.* Centre d'orientation et de consultation psychologique : université LAVAL. 2000.
3. CARRAS C et all. *Le Français sur Objectif Spécifique et la classe de langue*. CLE international. Paris. 2007.
4. CHARMEUX E. *ap-prendre la parole: l'oral aussi ça s'apprend.* Edition S-E Drap. Toulouse. 1997.
5. CORNAIRE C, GERMAIN. *La compréhension orale*. CLE international. Paris. 1998.
6. DEFAYS J-M, DELTOUR S. *Le français langue étrangère et seconde, Enseignement et apprentissage.* DEF. Belgique. 2003.
7. DE SINGLY F. *L'enquête et ses méthodes: le questionnaire*. Collection 128 sociologie: Nathan. Paris. 1992.
8. DESMONS F, FERCHAUD F et all. *Enseigner le FLE (français langue étrangère) pratique de classe.* Belin. Paris. 2005.
9. DOLZ J, SCHNEUWLY B. *Pour un enseignement de l'oral: initiation aux genres formels à l'école.* ESF. Paris. 2009.
10. GASTON V, PIERRE N. *l'oral haut la main ! les guides complices de l'étudiant.* EYROLLES. Paris. 2008.
11. GRANGE B. *réussir une présentation, préparer des slides percutants et bien communiquer en public*. EYROLLES. Paris. 2009.
12. MANGIANTE J-M, PARPETTE C. *Le Français sur Objectif Universitaire*. PUG. Grenoble. 2011.
13. MANGIANTE J-M, PARPETTE C. *Le Français sur Objectif Spécifique: de l'analyse des besoins à l'élaboration d'un cours*. Collection F: hachette. Paris. 2004.

14. MOIRAND S. Enseigner à communiquer en langue étrangère. Collection F. Paris. 1982.
15. PEYTARD J. *Des signes et des phrases: grammaire, nouveau programme.* 5B: guide pédagogique. Bordas. 1978.
16. PLANE S, GARCIA-DEBANC C. *Comment enseigner à l'école primaire ?.* Hatier. Paris. 2004.
17. ROBERT J. *Dictionnaire pratique de didactique du FLE.* Ophrys. Paris.

Les revues

1. BOUJELLAL A. « Réflexion sur la didactique de l'oral en milieu universitaire algérien » In synergie Algérie N°15. 2012. pp 121-129.
2. COLLETA J-M. «L'oral, c'est quoi? ». In les cahiers pédagogiques N°400. 2002. P 38.
3. FRACO M. « répétions, acquisition et gestion de l'interaction social en classe de L2 ». In Aile N°16. pp 2-6.
4. FRANCOIS F. « Contours de l'oral ? ». In les cahiers pédagigiques N°400. 2002.
5. PARPETTE C. « Français sur Objectif Universitaire: comprendre les cours magistraux en français ». In dossier pédagogique. N°39. Paris. pp 1-13
6. PLANE, S et SCHNEUWLY, B (eds), « Les outils d'enseignement du français », In Repères n°22, 2000, pp 19-38.

Les mémoires et les thèses

1. BENAMAR R. Valorisation de l'oral dans les nouveaux programmes de FLE au secondaire Algérien. Enjeux et perspectives. Thèse de doctorat. Université Aboubakr BELKAID – TLEMCEN.
2. CHTATHA H. le rôle de l'exposé oral dans le développement des compétences communicatives orales: cas des étudiants de première année licence de français. Mémoire de magister. Université Mentouri – Constantine. 2007/ 2008.
3. OUAL A. Les activités orales au cycle moyen. (Cas de classe 2 et 3 AM). Mémoire de magister. Université Constantine 1.

4. QOTB H. vers une didactique du Français sur Objectif Spécifique médié par Internet. Thèse de doctorat. Université Paul Valéry Montpellier III. 2008.

Les sites

1. AB. « *Le français en Algérie : le bulletin de santé* », in le français dans le monde, novembre-décembre 2003-n 30 : « Algérie : un système éducatif en mouvement ». consulté le 13 aout 2014. URL: http//www.fdlm.org/fle/article330/Algérie.php.
2. BOUKHANNOUCHE L. « Le français sur objectif universitaire ». *Amerika***.** [En ligne], 7 | 2012, mis en ligne le 15 décembre 2012. Consulté le 13 novembre 2014. URL : http://amerika.revues.org/3437 ; DOI : 10.4000/amerika.3437.
3. LANGEVIN L. « Aider ces étudiants à bien vivre l'exposé oral ». [en ligne]. Consulté le 3 novembre 2014. URL: http:// www.unites.uqam.ca/pcpes/pdf/aider: pdf.
4. Le groupe Lyonnais ICOR. « convention ICOR » [En ligne]. Consulté le 25 mai 2015. URL: http:// icar.univ-lyon2.fr/projets/corinte/documents/2013 conv ICOR 250313.pdf.
5. MüllEROVA V. « Le Français sur Objectif Spécifique et le Français universitaire ». [En ligne]. Consulté le 22 aout 2014. URL: http://ontik. Uk. Zcu. Cz/bitstream/handle//1025/7529/diplomva%20 vm. Pdf? sequence=1.
6. SANSONETTI L. « Panorama des systèmes de transcription ». [En ligne]. Consulté le 25 mai 2015. URL: http:// icompus. Univ-paris3.fr/pluginfile.php/102/ mod_ressource/ content/4/pano_14.ppt.
7. QOTB H. « FOS ». [En ligne]. Consulté le 13 novembre 2014. URL : http:// fos.com.

ANNEXES

Corpus 1

Questionnaire pour l'analyse des besoins des étudiants.

Dans le but de mettre en lumière les difficultés des apprenants à l'université, nous vous proposons de répondre a notre questionnaire :

1. Nom : Prénom :
2. Quel âge avez-vous?

   ……

   Le sexe:

   Femme ☐ Homme ☐

3. Quel est votre langue maternelle ?

   L'arabe ☐ le berbère ☐ le français ☐

4. Connaissez-vous d'autres langues ?

   Oui ☐ Non ☐

5. Si oui, citez-les?

   ……

6. Avez-vous déjà étudié le français ?

   Oui ☐ Non ☐

7. Dans quel établissement?
   - Primaire ☐
   - Collège ☐
   - Lycée ☐
   - Dans un institut français ☐
   - Dans un établissement privé ☐
   - Autres, précisez.

     ……

8. Combien d'heures étudiez-vous le français par semaine ?

   ……

9. Aviez-vous déjà suivie une formation de français spécialisé ?

Oui ☐ Non ☐

10. Comment jugez-vous votre niveau en français ?

Faible ☐ Moyen ☐ bon ☐ excellent ☐

11. Utilisez-vous le français dans la vie quotidienne ?

Oui ☐ Non ☐

12. Si oui, dans quelles situations ?et avec qui ?

……

……

……

……

……

……

……

……

13. Qu'elles sont les difficultés rencontrées à l'université?

- Comprendre les cours ☐
- Comprendre le fonctionnement de l'université ☐
- Prendre des notes ☐
- Comprendre les polycopiés ☐
- Production de travaux écrits ☐
- Prendre la parole ☐
- Lires des textes courts ☐
- Lires des textes longs ☐
- Commenter des schemas, des tableaux ☐
- Présentation de travaux oraux ☐
- Autres? Précisez

  ……

  ……

14. Avez-vous déjà eu l'occasion de présenter oralement un exposé ou un cours ?

Oui ☐ Non ☐

15. Comment jugez-vous votre niveau à l'oral ?

Mauvais ☐ moyen ☐ bon ☐

16. Avez-vous des difficultés à répondre oralement à des questions ?

Oui ☐ Non ☐ Parfois ☐

Merci

Corpus 2

Questionnaire pour enseignant.

Dans le but de savoir quelles sont les difficultés des apprenants à l'université, nous vous proposons de répondre à notre questionnaire:

1. Vous êtes :

   Homme ☐ Femme ☐

2. Quel est votre âge?

   ……

3. Combien d'années d'expérience avez-vous ?

   - 5 ans et moins ☐
   - 6 à 10ans ☐
   - 11 à 15ans ☐
   - Ou plus ☐

4. Pendant combien d'année avez-vous étudié le français ? (pour enseignant de franaçis)

   …….

5. Suivez-vous encore une formation en français ? (pour enseignant de français)

   Oui ☐ Non ☐

6. Si c'est oui, où?

   …….

7. Quel diplôme avez-vous en français ? (pour enseignant de français)

   ……

8. Comment jugez-vous le niveau de vos étudiants en français?

   Faible ☐ moyen ☐ bon ☐ excellent ☐

9. Pensez-vous que les étudiants ont besoin d'un français spécialisé ?

   Oui ☐ Non ☐

   Si oui, dites pourquoi ? Si non, dites pourquoi

……

……

……

…….....

10. Incitez-vous vos étudiants à utiliser la langue française dans la vie quotidienne ?

Oui ☐ Non ☐

11. Demandez-vous à vos étudiants de préparer des exposés oraux ?

Oui ☐ Non ☐

12. Si oui, comment choisissez-vous les thèmes ?

……

……

……

……

……

13. Combien de temps accordez-vous à ces exposés oraux ?

……

14. Comment jugez-vous l'élaboration d'un exposé oral ?

Indispensable ☐ utile ☐ assez utile ☐ inutile ☐

15. Selon vous, quelles sont les difficultés que l'étudiant rencontre lors de l'exposition ?

……

……

……

……

……

……

……

……

……

……

16. Comment décriviez-vous le programme appliqué actuellement?

……

……

……

……

……

……

……

……

……

……

……

……

Merci

Corpus 3

Test d'évaluation selon le CECR.

Exercice n 01 : complétez à l'aide des articles : le, une, des, la, l', un, les.

1) ……. garçon de ……. classe parle avec …… professeur de mathématique.
2) ……ordinateur de Jean-Luc est super !
3) ……cours finissent à 17h et…….école se ferme à 17h30.
4) …….. stylo et ……. gomme sont dans …… trousse.
5) ……..… amie de ma voisine s'appelle Carla.
6) Il y'a…….livre sur la table.
7) Ils cherchent ……école pour leur enfant.
8) Connaissez-vous ……professeur de français ?
9) Je cherche……table ronde.

Exercice n 02 : complétez à l'aide des pronoms personnels.

1) ……..surfons sur le net……aimons aussi échanger des e-mails avec les copains.
2) Etes-……. comme nous ? Comment explorez- …….. la toile ?
3) …….aiment participer au chat.
4) Et toi comment te comporte- ……? Quel type d'internaute es-……. ?
5) ……ai l'habitude de consulter la presse sur le net et ……..utilise un moteur de recherche francophone.
6) Mon amie Leila ?.....achète le journal et…….utilise l'internet uniquement pour copier les articles. C'est tout le contraire de Yousef.
7) ……est très curieux et……navigue pour le plaisir.

Exercice n 03 : Production :

En une série de six phrases ou expressions, faites une description d'un environnement intérieur ou extérieur.

1) ……
2) ……
3) ……
4) ……

5) ……

6) ……

Exercice n 04 : Conjuguez les verbes suivants au passé simple.

1) Les visiteurs (avoir)…….. beaucoup aimé les tableaux.
2) Le directeur (être)…….. ému.
3) Nous (progresser)…….. lentement.
4) Tout le monde (se moquer) ……..de lui.
5) J' (éprouver)…….. une grande joie.
6) Les valeurs boursières (grimper)…… rapidement.
7) Ce succès te (monter)…… à la tète.
8) Cette date (marquer)…… le début d'une nouvelle ère.
9) Il ne (savoir)……. jamais ses origines.
10) Longtemps, les femmes ne (pouvoir)…… accéder à certaines professions.

Exercice n 05 : Choisissez le signe de ponctuation adéquat dans ce texte.

M. Seguin n'avait jamais eu de bonheur avec ses chèvres Il les perdait toutes de la même façon un beau matin elles cassaient leur corde s'en allaient dans la montagne et là- haut le loup les mangeait Ni les caresses de leur maître ni la peur du loup C'était paraît il des chèvres indépendantes voulant à tout prix le grand air et la liberté

Le brave M. Seguin qui ne comprenait rien au caractère de ses bêtes était consterné Il disait C'est fini les chèvres s'ennuient chez moi je n'en garderai pas une Cependant il ne se découragea pas et après avoir perdu six chèvres de la même manière il en acheta une septième seulement cette fois il eut soin de la prendre toute jeune pour qu'elle s'habituât mieux à demeurer chez lui

A. Daudet, *Lettres de mon moulin*, "La chèvre de M. Seguin"

Exercice n 06 : Production : En 15 lignes, décrivez votre famille.

……

……

……

……

……

……

……

……

……

……

……

……

……

……

Exercice n 07: Mettez ces phrases à la forme indirecte :

1) Il déclara : «demain nous ne serons plus ici »

   ……

2) Pierre m'a demandé : « manges-tu ici ce midi ? »

   ……

3) « Marlène arrivera à 21h » me dit julien.

   ……

4) « Accepteras-tu de relire mon texte ? » me demande Amina.

   ……

5) « Viens tout de suite » dit la maman à son fils.

   ……

6) Mon collègue m'a dit : « je ne m'occupe pas de ce secteur aujourd'hui »

   ……

7) Alain me demande : « veux-tu me prêter ton stylo ? » je lui ai répondu : « je suis d'accord, mais rappelle-toi qu'il est à moi »

……

……

Exercice n 08 : Mettez ces phrases à la voix passive si elles sont à la voix active et à la voix active si elles sont à la voix passive.

1) Les élèves admirent les lions.

……

2) Les enfants applaudissent les clowns.

……

3) Ce nid a été construit par les hirondelles.

……

4) Les livres ont tous été lus par les élèves.

……

5) La maîtresse accueille les enfants.

……

6) La victoire a été remportée par le Portugal.

……

7) Tu vas être renvoyée par le professeur.

……

Exercice n 09 : Production :

Exprimez en quelques lignes quel est l'événement le plus heureux dans votre vie ?

……

……

……

……

……

……

……

……

……

……

.

Exercice n 10 : Réécrivez le texte en mettant les verbes au passé composé ou à l'imparfait :

C'est le 14 octobre, Emmanuel est très nerveux. Il doit rencontrer le directeur de la société Fourier pour un emploi. Le travail que propose la société Fourier est exactement le travail que recherche Emmanuel depuis six moi. Emmanuel prend le bus n 21. La société Fourier se trouve dans un cartier qu'Emmanuel ne connais pas du tout. Après vingt minutes de voyage, il se rend compte que le bus ne va pas dans la bonne direction. Il se renseigne auprès du conducteur. Non ce n'est pas le bon bus. Emmanuel descend rapidement et court pour trouver la ligne du bus correcte. Il commence à pleuvoir. Il a de plus en plus peur d'arriver en retard. Anxieux, essoufflé et trempé, il arrive une demi-heure en retard à la société. Il se présente à la secrétaire. Elle vérifie sur l'agenda du directeur et elle regarde Emmanuel d'un air surpris : non, il n'a pas de rendez-vous le 14 octobre, mais le 15 octobre.

……

……

……

……

……

……

……

……

……

……

……

……

……

……

……

……

……

……

Exercice n 11 : Complétez le texte suivant avec les mots de la liste. Tandis que – pourtant – bien que – même si – malgré – au lieu de.

……son jeune âge, Miguel occupe un poste important dans l'entreprise où il travaille……, il a connu des débuts difficiles : fils d'immigré espagnol, il a quitté son pays natal en 1970. Son père et lui sont venus s'installer en France …… son frère aîné a choisi les États-Unis…… Miguel était un enfant souriant, il avait souvent le mal du pays. Mais…….. vivre dans le passé, il a décidé de construire son avenir. Il a alors suivi deux ans de classe préparatoire avant d'entrer dans une école supérieure de commerce. C'est là qu'il a rencontré Bénédicte, sa future femme. Aujourd'hui, ……. Miguel regrette parfois le doux climat de Séville, il n'envisage plus sa vie ailleurs qu'en France.

Exercice n 12 : Production écrite :

Dans le cadre d'un volontariat organisé par le comité de votre cité, vous avez choisi d'en faire partie dans la propreté de votre quartier.

Rédigez un texte argumentatif dans lequel vous exposez l'utilité d'un environnement sain.

……

……

……

……

……

……

……

……

……

……

……

Merci pour votre collaboration

Corpus 4

Les enregistrements audio

Convention de transcription

Pour transcrire nos enregistrements audio, nous nous inspirer des conventions de DELIC (Sansonetti Luiggi, consulté le: http:// icompus. Univ-paris3.fr/pluginfile.php/102/ mod_ressource/ content/4/pano_14.ppt) et des conventions ICOR (version 1.0.4, d'avril 2005 mise à jour janvier 2013) (le groupe lyonnais ICOR. Consulté le: http:// icar.univ-lyon2.fr/projets/corinte/documents/2013 conv ICOR 250313.pdf).

- Nous avons mis en anonymat tout ce qui est susceptible d'identifier les locuteurs ;
- Nous avons attribué aux étudiants la lettre L accompagnant un numéro selon l'ordre de son apparition, L1 est le premier à prendre la parole, L2 est le deuxième etc. l'enseignant s'est fait attribuer la lettre E.
- Les pauses dans le discours :
  - / pour les pauses de 2 à 5 secondes
  - // pour les pauses de 5 à 10 secondes,
  - /// pour les interruptions de plus de 10 secondes.
- Chaque tour de parole est accompagné d'un retour en ligne ;
- Les segments incompréhensibles sont transcrits à l'aide d'une série de caractères de x ;
- Les fragments complètement inaudibles sont représentés par « (inaud.) » ;
- Absence de ponctuations, quelques points d'interrogations lorsque le locuteur pose une question ;
- Utilisation des onomatopées tel que celle des dictionnaires (ah, euh, ben, eh bien, hum, etc.…) ;
- Le non-verbale est transcrit entre parenthèses et en italique: ex (*rire*) ;

- L’utilisation des mots ou segments en langue maternelle par le locuteur est transcrit entre double parenthèses. Nous transcrirons au dessus de chaque segment en langue maternelle sa traduction ;
- Les amorces de mots sont noté tel que l’exemple : déséqui- déséquilibre.

Nous avons enregistré une séance de trois modules qui sont: les maths, la physique et la chimie. Pour chaque séance, nous avons enregistré deux minutes au début de la séance, deux minutes àla moitié de la séance et deux minutes la fin de la séance.

1. Chimie

Le début de la séance

E : ((jaweb aliha))

(Répondez)

L1: ((hiya)) normalement la quantité de fréquence

(C’est)

E : oui// la quantité ?

L1: oui

E : c'est-à-dire ?

L1:la bande// ((kima habin ntransfiriw) // ((hiya)) quantité de fréquence // ((koul ma

(comme on veut transférer) (c’est)

kanet kbira koul ma kanet)) l’information ((bayna ou koul ma tenkos)) fréquence

(plus elle est optimale plus elle est) (visible et plus elle se réduit)

((tenkos)) // ((hadi hiya)) normalement

(se réduit) (c'est cela)

E : pas forcément // pas forcément // en faite/ mais // y'a deux aspects // y'a deux aspect / y'a largeur de bande / la largeur de bande et l'intervalle // c'est l'intervalle de fréquence nécessaire pour transfère / transmettre une information // le signal audio / l'audio ((howa dayer hakda)) / c'est le signal audio / c'est e signal que produit l'être

(c'est comme cela qu'il est fait)

humain // c'est lui qui produit le son / la voix / ((hnaya)) le système ((taâna)) / il

(nous) (notre)

produit une / voix dans une bande de fréquence / qui s'étale de quelque hertz / maximum dix kilo hertz // dix kilo hertz // par contre la télévision / dans la télévision / l'information / l'information ce n'est plus la voix/ ((tekder tkoun)) la voix/ mais / elle

(elle peut être)

s'étale à ce qu'on appelle image // image / l'image/ c'est quoi une image ? / c'est une lumière / c'est une information optique / ce n'est pas comme le son/ justement cet optique / ((had)) l'information optique / ((lazemelha)) // ((lazemelha)) une bande de

(cette) (a besoin) (a besoin)

fréquence.

La moitié de la séance

E : ((wahdakhor)) ce qu'on appelle un filtre // un filtre // un filtre justement / permet //

(autre chose)

un filtre permet de sélectionner ((had)) la partie et d'éliminer hein

(cette)

L2 : deuxième

E : parce que ((fahemnaha hadouk)) es fréquences / les fréquences ((hadou

(on a expliqué ces)

mayhemounach)) / signal qu'est ce qu'on fait on filtre / on filtre/ ce qu'on appelle le

(ces fréquences ne nous intéresse pas)

signal modulé et on élimine les autre / d'accord c'est tout / c'est un filtrage

L2 : monsieur // monsieur ((kifach ndiro)) le module am puisque ((hnaya lewel

(comment on peut faire)

âandna tarika lewla)) c'est simple ((âala hada))

(ici nous avons la première méthode) (à cela)

E : hein ?

L2 : la modulation ((lewla li darnaha))

(la première qu'on a fait)

E : oui

L2: c'est simple ((âlach darna hadi?))?

(pourquoi nous avons fait celle la)

E: ((la la hadi)) hein // c'est c'est le premier développement/ c'est un développement

(non non celle la)

mathématique ((hakda)) // c'est un développement mathématique théorique / ((doka

(comme cela)

hadak)) justement ((hadak hadak li raki tgouli âlih)) simple/ les équations qu'on a

(maintenant celui la) (celui dont tu me parle)

hein / qu'on a trouvé hein / au début du chapitre // d'accord comment les obtenir pratiquement ? /// c'est en utilisant la série ((lewla))

(la première)

LLL : d'accord

E : ((w howa)) // j'ai j'ai juste démontré que ce circuit / ce circuit / si je lui applique /

(et c'est)

une entrée euh / sous fourme / sous forme d'une somme d'un signal porteuse et d'un signal modulant // ((koun n'appliquiweh fiha)) / le circuit / je vais obtenir le même

(si on applique sur elle)

résultat // théorique

La fin de la séance

E : on fait comme ça // qu'est ce qu'il va ce passer / au niveau de la ///

L3: ((chikh reconstituweh))

(monsieur on le reconstruit)

E: hein?

E : très bien // le premier point /// ((appliquit had)) le signal ((mâa)) le circuit ((hada))/

(j'ai appliquer ce) (avec) (ce)

sachant

L4 : monsieur

E : que la diode est polarisé en directe/ d'accord // ((maânetha)) / la note la note

(cela veut dire)

((raha)) // vingt plus ((w)) la cadence ((raha mebronchiya mâa)) le moins/ donc // la

(elle est) (et) (elle est branchée avec)

diode est passante pour les signaux positifs

L5 : est bloqué

E : est bloquer vis-à-vis de signaux négatifs ((hakda)) // donc // on sait déjà //

(celle cela)

((ndakhlou)) le signal ((hadaya)) // ((had)) la partie ((gaâ tetlimina)) /

(on fait entrer) (ce) (cette) (toute la partie s'elimine)

((matjouzech))/ ((rakom mâya ?)) // ((chkoun li mafhemch)) // ((chkoun li

(ne passe pas) (vous êtes avec moi ?) (qui n'a pas compris ?i)

mafhemch)) /// d'accord /// la diode ((hadiya)) // ((chkoun)) la caractéristique de la

(qui n'a pas compris ?) (cette) (c'est qui)

diode ? // la diode // ((ândha)) une caractéristique / la diode généralement elle utilise /

(a)

la diode comme un commutateur / ((ki)) l'interrupteur // lorsqu'elle est positif

(comme)

((mena)) (*pointer le doigt*) ((w)) négative ((mena)) / la diode // conduit //

(par la) (et)

((tweli)) circuit fermé / pour circuit/ lorsque la tension à l'entrée est négative //

(devient)

((wela)) positif // la diode est bloquée / ((wach maânetha)) bloqué ? / ((maânetha))

(ou) (cela veut dire quoi) (cela veut dire)

circuit ouvert/ ((chabiba)) // ((rak mâya ?)) /circuit ouvert/qui comme le circuit

(les jeunes) (tu es avec moi ?)

ouvert le signal ((ijouz wela mayjouzech?))

(passe ou passe pas ?)

L3: non

L2 : ((mayjouzech))

(ne passe pas)

E : hein ?

LLL : ((mayjouzech))

(ne passe pas)

E : ((marakch mâya / âwdou âwdou / tebaâ)) / lorsque la diode ((tkoun hakda)) / elle

(vous êtes pas avec moi/répéter répéter/ suit) (est comme cela)

est bloquée // ((ki tkoun)) bloquée / ((yweli)) le circuit (taâi yweli)) ouvert / ((ki

(quand elle est bloquée) (devient) (mon cuircuit devient)

ykoun)) ouvert le signal ((ijouz))

(quant il est) (passe)

2. Les mathématiques

Le début de la séance

E : (écrire sur le tableau) le e dans f /// tandis que // f est linéaire // si seulement si / alors/ quelque soit le couple x y // égale à e / e quelque soit landa / à partir de r / alors f de x plus y // égale à landa // f de x plus // f de y // donc il existe plusieurs types de définitions de l'application linéaire / soi il utilise / f de x plus y / égale à f de x / plus f de y // la deuxième condition // f de landa x égale landa / f de x ou bien f de landa x / on peut faire les deux condition en même temps / donc / f de landa x / on peut faire / plis mi y égale landa r de x / plus i de f de y / ou / f de landa x plus y / égale landa r de x / plus f de y // maintenant / on va voir la définition du noyau // deuxièmement / on va définir c'est quoi un noyau // donc soit f // une application / linéaire de e dans f

La moitié de la séance

E : donc / on va utiliser la définition tel qu'elle est / (écrire sur le tableau) par définition // donc / f est linéaire si seulement / on prend donc // des éléments / soit / u est composante de x y z // sa composante x y z // quelque soit // landa // r // soit landa appartient // à r /// alors par définition // f de landa u plus v égale

L1 : landa

E : landa de v

L1 : plus

E : plus / pardon / f de v

La fin de la séance

E : (écrire sur le tableau) la troisième question /// la dimension / du terme f // égale à // égale à /// maintenant la dimension de l'image / dimension de lin de f // égale / on va utiliser

L2 : déterminant

E : on va utiliser / ah // dimension de l'image / donc dimension de l'image /// on va utiliser // il y'a les étapes / que j'ai déjà prononcé / dans le cours / déterminant ? // sa n'a rien n'avoir avec le déterminant

L3 : dimension de e moin dimension de f

E: ((eh hada wach nsemiweh ?)) / c'est le Turin

(on appelle comment cela ?)

L3: du rang

E : voila / on va utiliser le Turin du rang // on va utiliser le Turin / on là déjà annoncer / on va utiliser // le Turin du rang / c'est quoi ?

L3 : dimension

E : dimension // f de l plus dimension // a de f égale dimension // dimension de quoi ?

L3 : de e

E : toujours / donc / de e

3. Physique

Le début de la séance

E : la puissance est xxx / par / effet joule // et cette puissance elle est égale à quoi ? / cette puissance elle est autre que la définition de l'énergie potentielle // entre / les bandes a i d / et donc / on sait très bien que / par définition / donc la puissance c'est quoi ? / c'est le travail / de c o d plus sur delta t / hein / donc / c'est le travail de c o d / w sur t / et le travail c'est quoi aussi/ c'est quoi / le travail c'est autre / qu' une énergie potentielle / donc / on peut / déterminer / on peut savoir à quoi égale / cette dimension d'énergie potentielle / donc / cette puissance // je répète / égale / ce n'est autre que / la dimension // de l'énergie // potentielle // entre / a et b / donc ici / on a vue que / par définition / i égale à quoi / i c'est u sut t t / donc // la charge / donc le dimension d'énergie égale à quoi ? / donc c'est / on va mesurer // l'énergie potentielle / de la charge / à l'entrée / à l'entrée c'est ce qu'on a / on a une énergie potentielle e p égale à quoi ? / qui est égale au produit de la charge / qui est entre le circuit/ la charge potentielle qui existe ici // c'est autre que v a // bien / maintenant / l'énergie potentielle à la sortie / à quoi égale e p? / p égale à c c / ici y'a conservation du charge / donc c'est la même charge

La moitié de la séance

E : un générateur / quand il devient un générateur / générateur de courant ? / et / quand est ce qu'on dit / qu'un générateur est un générateur de courant ? / c'est quoi un générateur de courant ? / voila / générateur / dans quelle condition qu'un générateur de tension devient un générateur de courant ? / générateur de courant / qu'est ce que sa veut dire ? / un générateur de tension qu'est ce qu'il fait ? / il maintien entre ses borgnes / la différence de potentielle constant / un générateur de courant qu'est ce qu'il délivre ? / il délivre un courant constant / quelque soit la résistance du circuit extérieur // donc un générateur de courant c'est quoi ?/ c'est premièrement / c'est un générateur qui délivre / qui délivre un courant constant / courant constant / au circuit

extérieur / au circuit extérieur / quelque soit la résistance du circuit extérieur // maintenant / pour quelle condition / pour quelle condition / qu'un générateur de tension / devient un générateur de courant ?/ pour quelle condition ?/ le schéma équivalant / donc le schéma équivalent d'un générateur de courant (écrire sur le tableau) // donc c'est ça le schéma équivalent d'un générateur de courant

La fin de la séance

E : (écrire sur le tableau) « (inaud) » / voila / comment doit on commander un récepteur ? / « (inaud) » / c'est ça le début / ça c'est la moitié / donc il faut toujours qu'on polarise / qu'on polarise positivement // un récepteur à l'entrée// à l'entrée du courant / et négativement à la sortie/ hein / c'est-à-dire xxx ça c'est la puissance interne / ça c'est la puissance // donc si / si on choisi une intensité de courant / dans ce sens / ça c'est donc / dés que vous choisissez le sens // de i / vous polarisez positivement le / le récepteur / à l'entrée du courant / et négativement à la sortie // c'est ça la méthode / donc / la première chose à faire c'est quoi ? / c'est de choisir un sens du courant // entre / dans / le récepteur // c'est-à-dire quand / cette particule / ici ou bien ici / c'est-à-dire où elle ce qu'elle est entrée / est ce que par la / ou bien ici / donc / la première des choses / je répète / il faut / un sens positif de i / c'est-à-dire un sens du parcours / hein / ensuite / la deuxième étape / c'est polariser positivement le récé- récepteur à l'entrée / du courant / et négativement à la sortie

Table des matières

Dédicace……p 01

Remerciement……p 02

Résumé……...p 03

Introduction générale……p 05

Partie 1: cadre théorique:

Chapitre 1: historique de l'enseignement/ apprentissage du FOS et du FOU…….p 09

Introduction……p10

1. Les différentes appellations qui ont précédés le FOS……p 12
1.1. Le français militaire……...p 12
1.2. Le français de spécialité……p 14
1.2.1. L'aspect méthodologique……...p 14
1.2.2. Les critiques……...p 15
1.3. Le français instrumental……p 16
1.3.1. L'aspect méthodologique……...p 16
1.3.2. Les critiques……...p 17
1.4. Le français fonctionnel……..p 17
1.4.1. L'aspect méthodologique……..p 18
1.4.2. Les critiques……..p 18
2. Le Français sur Objectif Spécifique……...p 19
2.1. Les caractéristiques du FOS……p 20
2.1.1. La diversité du public……...p 20
2.1.2. Les besoins spécifiques……p 21
2.1.3. Le temps limité……..p 21
2.1.4. La rentabilité de l'apprentissage……p 21
2.1.5. La motivation du public……p 21

2.2. Le champ du FOS……..p 22
2.3. L'élaboration d'un programme de FOS……p 22
2.4. Les difficultés rencontrées en FOS……p 24
3. Le Français langue professionnelle……p 25
4. Le Français sur Objectif Universitaire……p 25
4.1. Les spécificités du FOU……p 26
4.1.1. La diversité des disciplines universitaire……..p 26
4.1.2. Les besoins spécifiques……p 26
4.1.3. Le facteur temps……p 27
4.1.4. La rentabilité de l'apprentissage……...p 27
4.1.5. La motivation des étudiants……..p 27
4.2. Les démarches du FOU…….p 27
4.2.1. L'identification de la demande……p 28
4.2.2. L'analyse des besoins……...p 28
4.2.3. La collecte des données……p 29
4.2.4. L'analyse des données……..p 29
4.3. Les contraintes liées au FOU……...p 29

Conclusion……p 30

Deuxième chapitre : aspects généraux de la didactique de l'oral et de l'exposé oral……p 31

Introduction……..p 32

1. La didactique de l'oral……...p 34
1.1. Tentative de définition de l'oral……...p 34
1.2. Historique de l'oral……...p 35
1.3. Les spécificités de l'oral……...p 37
1.4. Les fonctions de l'oral……p 38
1.5. Comment enseigner l'oral en classe……p 40
1.5.1. L'expression oral……..p 40
1.5.2. La compréhension oral……p 41

1.5.2.1. Les différentes types d'écoutes……p 41
1.5.2.2. Les phases de la compréhension oral……p 41
2. L'exposé oral……p 43
2.1. Définition de l'exposé oral……p 43
2.2. Formes d'exposé oral……..p 44
2.3. Objectifs d'exposé oral……...p 45
2.4. La présentation d'exposé oral……p 46
2.4.1. Déterminer la forme d'exposé oral……p 46
2.4.2. Choisir et délimiter le sujet……p 46
2.4.3. Recueillir, assembler et classer l'information……p 47
2.5. La structuration d'un exposé oral……...p 48
2.6. Quelques règles de base pour réussir un exposé oral……p 50
2.7. Les choses à éviter lors de l'exposé oral……p 50
2.8. Les matériels utilisés lors d'un exposé oral……p 50

Conclusion……...p 52

La partie pratique

Chapitre 3:le corpus et la méthodologie de l'enquêtes……p 53

Introduction……p 54

1. Le corpus……..p 56
1.1. La pré- enquête……p 56
1.2. Constitution de l'échantillon……...p 56
2. La méthodologie de l'enquête……..p 57
2.1. Le questionnaire……..p 57
2.1.1. Le questionnaire destinés aux étudiants……p 57
2.1.2. Le questionnaire destinés aux enseignants…….....p 72
2.2. Le test de niveau……p 81

Conclusion générale…….....p 94

La liste bibliographique……..p 97

Les annexes……..p 100

Corpus 1: questionnaire destinée aux étudiants……..p 101

Corpus 2: questionnaire destinée aux enseignants…….p 104

Corpus 3: le test de niveau……..p 107

Corpus 4: les enregistrements audio……p 113