

**République Algérienne Démocratique et Populaire**

**Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique**

**Université de Saida Dr. MOULAY Tahar**

**Faculté des lettres, des Langues et des Arts**

**Département des Lettres et Langue Française**



**Mémoire de Master**

En vue de l'obtention du diplôme de Master en Langue Française.

**Spécialité :** Didactique et Langue Appliquée.

**Intitulé**

***Le module de français enseigné en informatique :  
Quel contenu ? Pour quels objectifs ? ( Le cas de la première  
annè master à l'université docteur Moulay Taher de Saida).***

**Réalisé et présenté par :**

Mlle Hami faiza

**Sous la direction de :**

Dr. Radji fatima

**Devant le jury composé de :**

M. SAADI KHADIJA

Présidente

Université de Saida

Dr. AOUICHICHE OUARDIA

Examinatrice

Université de Saida

**Année universitaire**

**2024-2025**

# Remerciements

Je tiens à exprimer ma sincère gratitude pour tous les moments que j'ai consacrée à cette période de recherche. Je remercie tout particulièrement mon encadrante, Madame **RADJI FATIMA**, pour son accompagnement, ses conseils et sa bienveillance tout au long de ce travail.

Je tiens également à remercier Madame **SAADI KHADIJA** pour son soutien et ses conseils précieux.

Un grand merci également à mon amie **FATIMA SAAIDI** pour son soutien et son aide précieuse.

Je souhaite exprimer ma profonde gratitude à ma tante, Madame **Messaoud souria**, pour sa présence, son soutien constant et l'aide précieuse qu'elle m'a apportée tout au long de la rédaction de ce mémoire.

Je remercie également tous mes camarades des filières Sciences du langage et Didactique, pour leur soutien, leurs échanges enrichissants et leur amitié tout au long de ce parcours.

Enfin, je souhaite remercier les membres du jury pour leur disponibilité, leurs remarques constructives et leur implication dans l'évaluation de ce travail.

# *Dédicace*

*Je dédie ce travail, en premier lieu, à la mémoire de mon grand-père, qui demeure à jamais gravé dans mon cœur.*

*Je le dédie également à ma mère, à ma sœur, à toute ma famille, ainsi qu'à tous mes amis, proches ou lointains.*

*J'adresse aussi cette dédicace à mon encadrante, qui m'oriente et me guide dans mon travail de recherche, ainsi qu'à toutes les personnes qui m'ont soutenue de près ou de loin tout au long de ce parcours.*

# Sommaire

Sommaire

## **Introduction générale**

### **Partie théorique**

Chapitre I : LE FOS à l'université

Chapitre II : Didactique de l'oral à l'enseignement Universitaire.

### **Partie pratique**

Chapitre I : Observation et analyse du discours.

Chapitre II : Analyse du questionnaire

Chapitre III : Activités de remédiation

## **Conclusion générale**

Bibliographie

Table des matières

Liste des figures

Liste des tableaux

Les Annexes

# **Introduction**

## **générale**

### **Introduction générale :**

Dans un monde globalisé où les échanges internationaux jouent un rôle central, la maîtrise des langues étrangères est devenue une compétence incontournable. Elle permet non seulement de faciliter la communication entre individus, mais également de soutenir le développement académique et professionnel. En Algérie, le français occupe une place particulière en tant que langue vivante, héritée de l'histoire coloniale du pays. Il est présent dans plusieurs secteurs clés comme l'administration, les sciences, l'enseignement et la vie quotidienne. Pour illustrer la portée historique et symbolique du français en Algérie, KHAOULA TALEB IBRAHIMI affirme :

*« Le français, langue imposée au peuple algérien par le fer et le sang, par une violence rarement égalée dans l'histoire de l'humanité, a constitué un des éléments fondamentaux de la France vis-à-vis de l'Algérie. »*<sup>1</sup> Cette citation, forte et marquante, met en lumière la complexité du rapport des Algériens à cette langue, à la fois outil de domination dans le passé et moyen d'émancipation intellectuelle et professionnelle dans le présent.

Aujourd'hui encore, le français joue un rôle essentiel dans le système éducatif algérien, en particulier dans les disciplines scientifiques et techniques, telles que l'informatique. Dans ce contexte, le français sur objectifs spécifiques (FOS) constitue une approche pédagogique adaptée, qui vise à répondre aux besoins précis des apprenants selon leur spécialité académique ou leur futur domaine professionnel.

La motivation première de cette recherche est née de notre intérêt pour le module de français enseigné aux étudiants en médecine. En effet, ces derniers sont confrontés à des exigences linguistiques particulières, notamment en matière de communication orale avec les patients, de rédaction de comptes rendus médicaux ou de vulgarisation scientifique. C'est dans ce cadre que nous avons initialement conçu notre projet de recherche. Cependant, une grève prolongée de plus de quatre mois a fortement perturbé le déroulement des cours dans cette filière, rendant notre étude sur le terrain impossible. Nous avons alors été contraints de nous orienter vers une autre spécialité scientifique. Notre choix s'est porté sur la filière informatique, dans laquelle les enjeux de communication en français sont également fondamentaux, notamment pour la présentation de projets, la rédaction de rapports techniques et le travail collaboratif. Cette recherche se propose d'explorer comment l'enseignement du

---

<sup>1</sup> Taleb Ibrahimi Khaoula, Les algériens et leur (s) langue (s) élément pour une approche Sociolinguistique de la société algérienne, Edition El hikma, Alger, 1997.p35.

français répond aux besoins spécifiques des étudiants en informatique, tout en mettant en lumière les défis liés à l'acquisition de ces compétences dans un contexte où le français est une langue étrangère.

Notre étude, intitulée « Le module de français enseigné en informatique : quel contenu ? Pour quels objectifs ? », S'inscrit dans le cadre de la didactique du français à visée spécifique, adaptée aux besoins des étudiants en Master 1 MICR-INFORMATIQUE (MODELISATION INFORMATIQUE CONNAISSANCE ET RAISONNEMENT).

Malgré l'importance croissante des compétences linguistiques dans les milieux académiques et professionnels, de nombreux étudiants rencontrent encore des difficultés à maîtriser l'expression orale et écrite. Ces lacunes sont particulièrement visibles dans les filières techniques, où l'usage du français reste essentiel pour la réussite académique comme pour l'intégration professionnelle. Le manque d'interaction orale dans les cours, l'insuffisance d'activités de communication, et l'absence d'un lexique technique adapté constituent des obstacles majeurs dans l'apprentissage de cette langue. Ce thème n'est pas nouveau, puisqu'il a déjà été étudié et approfondi par deux étudiantes en Master de didactique, ZOUIRA Amina et TOUAREG Michkat Safia, sous la direction du Dr MOKHTARI Fatima Zohra. Leur travail, intitulé « L'enseignement/apprentissage du français dans les départements techniques : cas des étudiants de 1ère année Informatique de l'université de Tiaret »<sup>2</sup>, constitue une référence précieuse dans ce domaine. néanmoins la problématique que nous abordons se différencie et se formule comme suit :

Comment les contenus pédagogiques liés à la matière "Français" sont-ils intégrés dans l'enseignement des étudiants en informatique, en se concentrant particulièrement sur l'oral dispensé en semestre 2 ? Et comment les objectifs de cette matière répondent-ils aux exigences académiques d'un étudiant en informatique (M1) ?

**Deux hypothèses peuvent être formulées en réponse à cette problématique :**

1 Si les contenus pédagogiques de la matière "Français", notamment l'oral, étaient intégrés de manière transversale dans les cours d'informatique, alors les étudiants pourraient acquérir des compétences en communication essentielles à leur future carrière. Cette intégration pourrait se

---

<sup>2</sup> <http://bibdspace.univ-tiaret.dz/handle/123456789/12805> consulté le 24/05/2025.

manifester par des exposés oraux où les étudiants présenteraient leurs travaux, renforçant ainsi leurs aptitudes à la prise de parole et à la structuration d'idées.

2 Si les objectifs de la matière "Français" répondaient aux exigences académiques des étudiants en informatique, alors ils leur fourniraient des compétences en communication orale indispensables pour travailler efficacement en groupe, collaborer avec leurs enseignants et mener des présentations avec assurance.

L'objectif de notre recherche est donc double :

D'une part, analyser les obstacles qui limitent l'efficacité du module de français dans un contexte technique,

D'autre part, proposer des pistes pédagogiques innovantes afin de développer les compétences orales des étudiants.

Cette recherche a été menée dans le cadre des cours de français dispensés aux étudiants en Master 1 MICR-INFORMATIQUE A L'UNIVERSITE MOULAY TAHER SAIDA (4000), durant l'année universitaire 2024/2025, au département de l'informatique (salle 24). Sur le plan méthodologique, cette étude s'inscrit dans une approche mixte, combinant des outils quantitatifs et qualitatifs. La partie pratique de l'étude repose sur une observation non-participante, des exposés oraux réalisés par les étudiants, appuyée par un enregistrement audio de ces productions orales afin de permettre une analyse linguistique et discursive plus précise. Cette phase a été complétée par un questionnaire à question fermées distribué aux étudiants afin d'évaluer la pertinence des contenus et leur niveau de maîtrise linguistique. Enfin des exercices de remédiation ont été proposés pour renforcer les compétences orales identifiées comme fragiles.

L'observation, effectuée sans intervention extérieure, a permis de recueillir des données objectives sur les pratiques orales en classe. Quant au questionnaire, il nous a permis de cerner les attentes, les difficultés et les besoins des étudiants vis-à-vis du module de français dans leur spécialité.

Notre mémoire s'articulera autour de deux grandes parties :

La première, théorique, regroupe deux chapitres : « Le FOS à l'université » et « Didactique de l'oral dans l'enseignement universitaire ».

La seconde, pratique, comprend trois chapitres : « observation et analyse du discours », « L'analyse du questionnaire » et enfin « Les exercices de remédiation ».

Nous terminerons notre étude par une conclusion.

# **Partie**

# **Théorique**

# **Chapitre I**

**LE Fos à l'université.**

## Chapitre I : Le Fos à L'université

Personne ne peut nier l'importance de maîtriser le français pour réussir son parcours universitaire, en particulier dans les filières scientifiques et techniques. La méconnaissance de cette langue, qui joue un rôle de langue de spécialité, ainsi que le manque de formation en français sur objectifs spécifiques (FOS), empêchent les étudiants d'atteindre leurs objectifs. Cette situation ne fait qu'augmenter leurs besoins linguistiques et/ou langagiers. Selon B. Tauzin : « *Le FOS ce n'est pas enseigner Le français ou apprendre le français, mais c'est bien apprendre du français « Pour ». C'est du français pour travailler - pour les uns - et pour suivre des études pour les autres* ». <sup>3</sup> C'est-à-dire Le FOS ne vise pas à enseigner le français de manière générale, mais à l'adapter à des besoins précis. Il s'agit d'acquérir les compétences linguistiques nécessaires pour le travail ou les études, en mettant l'accent sur un usage pratique de la langue.

Dans ce chapitre, nous abordons plusieurs aspects liés au Français sur Objectif Spécifique (FOS) dans le contexte universitaire, en particulier pour les étudiants en Informatique. Nous commençons par définir le Français sur Objectif Spécifique (FOS) et le Français sur Objectif Universitaire (FOU), tout en retraçant l'historique du FOS et son évolution à travers différentes spécialisations, comme le français militaire, le français scientifique et technique, le français instrumental, le français fonctionnel et le français langue professionnelle. Ensuite, nous présentons la démarche du FOS, suivie de l'enseignement /apprentissage du FOS avant de nous pencher sur le FOS en Algérie.

Nous analysons également l'objet du module de français en Informatique, en mettant en lumière les objectifs des activités orales en contexte universitaire. Ces objectifs sont examinés sous plusieurs angles : pédagogique et cognitif, psychologique et social, ainsi que professionnel et pratique. Enfin, nous détaillons le contenu du module de français en informatique, afin de mieux comprendre les compétences visées et les besoins spécifiques des étudiants.

Enfin, nous détaillons le contenu du module de français en informatique à travers plusieurs aspects : Le vocabulaire et la terminologie spécifique ; L'adaptation du contenu au contexte académique et professionnel ; Les supports pédagogiques.

---

<sup>3</sup>TAUZIN, B, « Outils et pratiques du FOS dans l'enseignement, la formation d'enseignants, les examens et l'édition », table ronde in Les cahiers de l'asdifile - Y-at-il un français sans objectif(s) spécifique(s) ? n°14,2003, p 82 .

Pour conclure, nous mettons en avant les compétences visées, afin de mieux comprendre les besoins spécifiques des étudiants en informatique et les attentes liées à l'apprentissage du FOS dans ce domaine.

## 1 Définition du Français sur objectif spécifique(Fos)

Le terme « FOS » (Français sur Objectif Spécifique) désigne une forme d'enseignement/apprentissage du français comme langue étrangère (FLE) dans laquelle l'apprenant est formé à se servir de la langue pour réaliser une tâche spécifique Selon Jean-Pierre Cuq :

*« Le français sur objectifs spécifique (FOS) est né du souci d'adapter L'enseignement du FLE à des publics adultes souhaitant acquérir ou Perfectionner des compétences en français pour une activité Professionnelle ou des études supérieures. Le FOS s'inscrit dans une Démarche fonctionnelle d'enseignement et apprentissage : l'objectif de La formation linguistique n'est pas la maîtrise de la langue en soi, mais L'accès à des savoirs\_ faire langagiers dans des situations dument Identifiées de communication professionnelle ou académique ».*<sup>4</sup>

En d'autres termes, le FOS ne vise pas uniquement l'acquisition de la langue en tant que savoir théorique, mais il s'attache surtout à son utilisation dans des contextes professionnels ou académiques précis. L'objectif est donc de permettre aux apprenants d'accomplir des tâches spécifiques en français, en fonction de leurs besoins et de leur domaine d'activité.

L'idée est donc de conduire l'apprenant à être en mesure de réaliser une tâche précise en se servant du français. Le FOS met principalement l'accent sur les exigences des apprenants, qui sont généralement des professionnels, des adultes ou des étudiants, et qui désirent suivre des formations spécifiques en raison du temps restreint qu'ils peuvent allouer à l'éducation.

Le champ du FOS doit faire face à deux défis majeurs : des enseignants visant à enseigner le français langue étrangère (FLE) dans divers domaines scientifiques et, des apprenants présentant des exigences linguistiques en FLE pertinentes à leurs spécialisations. Selon RICHTERICH <sup>5</sup>, le français sur objectifs spécifiques (FOS) a fait l'objet de nombreux débats visant à le définir et à le distinguer d'autres formes de français, telles que le français fonctionnel, instrumental, technique, scientifique et de spécialité .

<sup>4</sup> Cuq, J-P, le dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, asdifle/Clé international, 2008, p. 109-110.

<sup>5</sup> <http://e-biblio.univ-mosta.dz/bitstream/handle/123456789/3989/Travail%20de%20th%c3%a8se.%20FOS.pdf?sequence=1&isAllowed=y> consulté le 16/02/2025 à 21 :05.

Selon CATHERINE CARRAS : « *Le FOS est un domaine ouvert, varié, complexe, qui se caractérise par la grande diversité de ses contextes, situations d'enseignement, méthodes, objectifs, pratiques et dispositifs* ». <sup>6</sup> La citation de CATHERINE CARRAS met en évidence le caractère humain du FOS par son ouverture et sa diversité. L'adaptabilité aux besoins spécifiques des apprenants, la prise en compte des parcours et motivations variés, ainsi que l'importance des relations entre enseignants et apprenants montrent une approche centrée sur l'humain. De plus, la flexibilité des dispositifs pédagogiques vise à favoriser l'épanouissement personnel et professionnel, rendant l'apprentissage plus accessible et efficace.

LEHMANN définit : « *Le FOS est un aspect pratique du FLE et les apprenants peuvent implicitement tout apprendre de la langue française surtout ceux qui veulent de la langue française dans le domaine professionnel.* » <sup>7</sup> Cette citation montre que le FOS est une approche concrète du FLE, centrée sur des objectifs précis liés au monde professionnel. En apprenant le français pour un domaine particulier, les apprenants développent non seulement les compétences nécessaires à leur travail, mais enrichissent aussi leurs connaissances générales de la langue. Le FOS leur offre donc un apprentissage pratique et ciblé, tout en leur permettant de progresser en français de manière plus large.

## 2 Le français sur objectif universitaire

Le FOU, qui signifie « *Français sur Objectif Universitaire* », apparaît comme une déclinaison du Fos, D'après (Hani Qotb) <sup>8</sup> Le Français sur Objectifs Universitaires est un nouveau concept qui commence à gagner du terrain dans les milieux didactiques. Il s'agit d'une spécialisation au sein du FOS visant à préparer des étudiants étrangers à suivre des études dans des pays francophones (...). En suivant des cours de FOU, les apprenants veulent apprendre à comprendre les cours, prendre des notes, lire des livres spécialisés, réussir leurs examens et rédiger des mémoires ou des thèses. Le FOU ne s'adresse pas uniquement aux étudiants en sciences, mais aussi à ceux des filières littéraires.

Le FOU a des particularités qui le rendent unique et qui permettent de proposer des cours adaptés aux besoins des étudiants. Pour que ces formations soient efficaces, il est important de prendre en compte trois aspects essentiels <sup>9</sup> :

### 2.1 La diversité des filières universitaires

---

<sup>6</sup> CARRAS, C., KOHLER, P., SJILAGYI, E., TOLAS, J, « Le français sur objectifs spécifiques et la classe de langue ». CLE International, 2007, p7.

<sup>7</sup> LEHMANN D, « Objectifs spécifiques en langue étrangère ». Collection F, Hachette Fle, 1993, p 5.

<sup>8</sup> Hani, Q. LEFOS.COM, <http://www.le-fos.com/historique-7.htm> consulté le 17/03/2025 à 13 :38.

<sup>9</sup> <https://journals.openedition.org/amerika/3437?lang=es> consulté le 22/03/2025 à 14 :03.

Le FOU s'adresse à des étudiants venant de différentes disciplines comme le droit, la médecine ou la chimie. Chaque domaine a son propre vocabulaire et ses exigences spécifiques, ce qui nécessite un apprentissage adapté à chaque filière.

## **2.2 Les besoins spécifiques des étudiants**

Les étudiants qui suivent des cours de FOU n'apprennent pas le français de manière générale. Ils veulent acquérir les compétences nécessaires pour réussir dans leur domaine d'études : comprendre des cours, prendre des notes, lire des ouvrages spécialisés, passer des examens ou encore rédiger des mémoires et des thèses. Il est donc essentiel de bien identifier ces besoins avant de concevoir les cours, afin qu'ils répondent au mieux aux attentes des apprenants.

## **2.3 La contrainte du temps**

Le temps disponible pour apprendre le français dans le cadre universitaire est souvent limité. La durée de la formation dépend du cursus suivi (court, moyen ou long), et les cours doivent être pensés de manière à fournir rapidement aux étudiants les outils linguistiques dont ils ont besoin pour faire face à des situations de communication propres à leur domaine.

En plus des exigences nécessaires pour une bonne formation en FOU, les cours ont aussi pour but d'aider les étudiants à développer des compétences utiles à l'université. Ces compétences se divisent en trois parties principales<sup>10</sup> :

### **La composante institutionnelle :**

Dès son arrivée à l'université, l'étudiant a besoin de comprendre comment son établissement est organisé : les différentes facultés, les départements et les services administratifs. Il doit aussi apprendre à faire certaines démarches et à suivre les procédures administratives nécessaires pour sa scolarité.

### **La composante culturelle :**

Par exemple Dans une université française, l'étudiant a l'opportunité de découvrir la culture du pays. Cela passe par des cours sur l'histoire et la civilisation françaises, ainsi que par des visites de sites ou de monuments historiques. Ces expériences l'aident à enrichir ses connaissances culturelles et à mieux s'intégrer dans son nouvel environnement.

### **La composante linguistique et méthodologique :**

Pour réussir dans ses études, l'étudiant doit acquérir des compétences en langue française, comme le vocabulaire et la grammaire, afin de comprendre les cours, prendre des

---

<sup>10</sup> <https://journals.openedition.org/amerika/3437?lang=es> consulté le 23/03/2025 à 10 :30

notes et poser des questions. En plus de ces compétences linguistiques, les cours de FOU doivent aussi lui apprendre des méthodes de travail utiles à l'université. Par exemple, il doit savoir participer à des conférences, préparer une présentation, parler devant un public spécialisé, rédiger des articles, définir une problématique, résumer des documents, construire un plan de recherche et écrire un mémoire ou une thèse.

### 3 Historique du Fos

Le terme FOS a vu le jour au début des années 1990 pour désigner des formations visant à répondre aux exigences professionnelles, ou à l'amélioration linguistique des étudiants poursuivant des objectifs académiques. Ce type de public a des buts d'apprentissage spécifiques, identifiables, qui mènent généralement à un apprentissage rapide sur une période restreinte. Cependant, l'enseignement du français pour des objectifs spécifiques remonte aux années 1920, période à laquelle le premier manuel de français spécialisé a vu le jour. Il s'agit d'un livre intitulé « Règlement provisoire du 7 juillet pour l'enseignement du français aux militaires indigènes ».<sup>11</sup> A été établi précisément en 1927 avec deux objectifs majeurs : Le premier vise à faciliter la communication des soldats avec leurs supérieurs en français, tandis que le second concerne le développement de compétences non linguistiques chez ces soldats qui ultérieurement sont destinés à contribuer au progrès de leur pays d'origine.

De plus, La diversité des publics du FOS (Français sur objectifs spécifiques) est en constante évolution, et les termes utilisés pour les désigner se multiplient. Jusqu'à présent, plusieurs appellations ont été employées, telles que le Français militaire, le Français de spécialité, le Français scientifique et technique, le Français instrumental, le Français fonctionnel, le Français sur objectifs spécifiques, le Français langue professionnelle et le Français sur objectifs universitaires.

#### 3.1 L'évolution du Fos

Le Fos a connu plusieurs développements tout au long de son histoire on peut les résumer dans les étapes suivantes<sup>12</sup> :

#### 3.2 Le français militaire

L'histoire du Français sur Objectifs Spécifiques (FOS) trouve ses racines dans les années 1920, lorsqu'une commission militaire fut chargée d'élaborer un manuel destiné aux soldats non francophones servant dans l'armée française, notamment les Algériens, les

---

<sup>11</sup> Le Règlement pour l'enseignement du français aux militaires indigènes, 1927, repris par Khan 1990 p 97.

<sup>12</sup> <https://fospourtoi.wordpress.com/fos/> consulté le 10/03/2025 à 13 :10.

Sénégalais et les Marocains. Ce manuel, intitulé Règlement provisoire du 7 juillet pour l'enseignement du français aux militaires indigènes, fut publié en 1927. Après la Première Guerre mondiale, la France prit conscience de l'importance de rendre plus efficace la participation de ces soldats issus de ses colonies, en particulier en Afrique.

### **3.3 Le français scientifique et technique**

À partir des années 1960, un nouvel enseignement du français, destiné à un public spécialisé, a commencé à se développer. À cette époque, le français comme langue étrangère connaissait un déclin sur la scène internationale. Pour remédier à cette situation, les responsables du ministère des Affaires étrangères en France ont cherché à élargir leur audience en s'adressant à différents secteurs. Ils ont ainsi accordé une attention particulière aux domaines des sciences, des techniques, du droit, de l'économie et d'autres disciplines.

### **3.4 Le français instrumental**

Le français instrumental est apparu pour la première fois en dehors de l'Hexagone, en Amérique latine. Historiquement, il a émergé dans les années 1970, à une période où le français scientifique et technique était en plein essor en France. L'objectif principal de ce type de français était de concevoir la langue comme un "instrument" permettant aux doctorants et aux universitaires d'accéder plus facilement aux textes spécialisés, selon Hani QOTB, « C'est l'enseignement du français, langue étrangère, à des étudiants qui, sans se spécialiser en français, doivent avoir accès, en général dans leur pays, à des documents écrits de caractère informationnel ».<sup>13</sup>

Le terme "instrumental" renvoie à l'idée d'une langue perçue comme un outil, permettant d'accomplir des actions et de réaliser des opérations langagières avec une visée pratique. Cette approche met l'accent sur la fonction utilitaire de la langue, visant une transmission claire et directe des messages.

### **3.5 Le français fonctionnel**

Le français fonctionnel voit le jour en 1974, dans un contexte marqué par des évolutions à la fois politiques et économiques. Sur le plan politique, la France venait d'élire le premier président de la Cinquième République. Sur le plan économique, le choc pétrolier frappait de plein fouet, entraînant des conséquences négatives sur la diffusion du français à le concept de français fonctionnel a été introduit en 1976 par Louis Porcher dans son article intitulé « Monsieur Thibaut et le bec Bunsen », publié dans la revue *Études de Linguistique Appliquée*.

---

<sup>13</sup> AUPECLE & ALVAREZ, 1977 : 101 cité par Hani QOTB, op.cit. p. 36

Porcher y définit le français fonctionnel comme « *un français qui sert à quelque chose par rapport à l'élève* »<sup>14</sup>, mettant ainsi l'accent sur l'utilité pratique de la langue pour l'apprenant.

Cette définition met en lumière l'idée selon laquelle le français fonctionnel ne se limite pas à une maîtrise théorique de la langue, mais vise avant tout son utilisation concrète et efficace en fonction des besoins spécifiques des apprenants. Elle souligne l'importance d'adapter l'enseignement du français aux situations réelles de communication, rendant ainsi l'apprentissage plus pertinent et motivant. International, en particulier dans les pays non francophones.

### **3.6 Le français sur objectif spécifique**

A Partir des années 1990, le Français sur Objectifs Spécifiques (FOS) commence à se développer, même si l'intérêt politique et didactique pour cette approche semble ralentir. Les services culturels du ministère des Affaires étrangères (MAE) proposent alors des formations adaptées à des domaines professionnels précis, comme le français médical, le français des affaires ou encore le français des relations internationales.

Le terme Français sur Objectifs Spécifiques (FOS) s'inspire de l'expression anglaise English for Specific Purposes (ESP). Il est surtout utilisé dans le milieu de l'enseignement des langues, contrairement au terme « français fonctionnel », qui peut prêter à confusion en raison de ses différentes significations.

L'objectif principal du FOS est de répondre aux besoins précis des apprenants, souvent des adultes ou des professionnels, qui souhaitent acquérir des compétences spécifiques dans un temps limité. Ces besoins guident tout le processus d'apprentissage, de la planification des cours aux méthodes utilisées.

### **3.7 Le français langue professionnelle**

Mourlhon-Dallies 15 a ajouté un nouveau concept appelé « Français Professionnel » au FOS. On peut le diviser en deux sous-ensembles typologiques selon les Demandes, à savoir « Français Professionnel » et « Français langue à visée Professionnelle » (Maintenant connu sous le nom de Français Langue Professionnelle, FLP)».

Le FLP joue un rôle essentiel dans l'intégration des apprenants dans les référentiels de compétences langagières. Il est important de souligner que ce dispositif ne se limite pas uniquement aux étrangers ; il s'adresse également à ceux dont la maîtrise du français est insuffisante ou qui éprouvent des difficultés à s'exprimer, en particulier lorsque l'usage de cette langue est indispensable dans un contexte professionnel.

<sup>14</sup> PORCHER L., « Monsieur Thibault et le bec Bunsen », *Etudes de Linguistique Appliquée*, n°23, 1976, p65.

<sup>15</sup> Penser le français langue professionnelle, *Le Français dans le monde* n°346, 2006-2010 p1.

Le FLP a été créé surtout pour des raisons économiques. Quand il manque des travailleurs, les entreprises embauchent souvent des immigrants. Pour les aider à mieux travailler, le FLP leur apprend le français qu'on utilise au travail.

Grâce au FLP, ces personnes peuvent trouver un emploi plus facilement ou même obtenir une promotion dans leur entreprise, car elles reçoivent un certificat qui prouve qu'elles ont appris le français professionnel.

#### **4 La démarche du français sur objectif spécifique**

D'après Chantal Parpette et Jean-Marc Mangiante <sup>16</sup>, la démarche du FOS demande de respecter des étapes claires, qui sont :

- Identification de la demande
- Analyse des besoins
- Recueil des données sur le terrain
- Analyse et traitement des données
- Elaboration des activités pédagogiques

La première étape sert à comprendre la situation d'enseignement et à savoir si l'on doit créer un programme de français de spécialité ou un programme de FOS. Cette étape consiste à étudier la demande de formation faite par l'organisme qui veut que l'institution d'enseignement forme un groupe précis de personnes. Cette demande fixe un objectif clair pour la formation et précise aussi certaines contraintes, comme la durée, les horaires, le coût ou les ressources nécessaires (livres, accès à la documentation).

L'analyse des besoins est une étape très importante pour préparer une formation en FOS. C'est la deuxième étape, où l'enseignant cherche à comprendre ce dont les apprenants auront besoin après la formation. Pour cela, il étudie les différentes situations de communication qu'ils rencontreront. En d'autres mots, l'enseignant doit répondre à des questions précises : dans quelles situations vont-ils se retrouver ? À qui vont-ils parler ? Que vont-ils lire ? Que vont-ils écrire ? Quelles compétences sont les plus importantes à développer pendant la formation : comprendre, lire, parler ou écrire ?

---

<sup>16</sup> MAGIANTE J-M & PARPETTE C., Le FOS: de l'analyse des besoins à l'élaboration d'un cours, éditions Hachette, Paris, 2004, disponible sur: [www.ciep.fr/sites/default/files/atoms/files/focus-français-sur-objectifs-spécifique.pdf](http://www.ciep.fr/sites/default/files/atoms/files/focus-français-sur-objectifs-spécifique.pdf) consulté le 19/03/2025 à 13:28.

L'enseignant identifie les connaissances et les compétences en langue que les apprenants doivent apprendre pendant la formation. Cette analyse des besoins n'est pas fixe : les besoins peuvent changer au cours de la formation, donc il faut la refaire plusieurs fois.

Selon Chantal Parpette et Jean-Marc Mangiante <sup>17</sup>, la troisième étape est le recueil des données sur le terrain. C'est l'étape la plus importante, car elle permet de créer le programme de formation en se basant sur des informations réelles du milieu professionnel ou universitaire. Parpette et Mangiante mettent en avant l'importance de cette démarche en déclarant : « La collecte de données est probablement l'étape la plus spécifique l'élaboration d'un programme FOS. C'est en quelque sorte le centre de Gravité de la démarche ». <sup>18</sup> Il est mis en avant que la collecte des données joue un rôle essentiel dans la construction d'un programme FOS. Elle permet de mieux cerner les besoins des apprenants et d'adapter le contenu à leur contexte professionnel ou universitaire. Cette étape est donc au centre du processus, car elle garantit que la formation repose sur des informations concrètes et adaptées.

Pour cela, l'enseignant doit sortir de sa salle de classe et rencontrer des professionnels ou des universitaires pour comprendre les situations de communication qu'affronteront les apprenants. Il va rassembler des documents authentiques comme des lettres, des notes ou des rapports, et enregistrer des conversations professionnelles, des dialogues ou des réunions. Ces informations l'aident à construire un programme qui correspond aux besoins réels des apprenants.

L'analyse et le traitement des données est la quatrième étape. Ici, l'enseignant étudie les informations recueillies. Ces informations peuvent être très variées et inhabituelles pour lui. Il les analyse de deux façons :

- Vérifier ses hypothèses : Il regarde si ce qu'il a imaginé pendant l'analyse des besoins est correct ou non.
- Étudier le langage : Il observe les mots, les expressions et la façon de parler dans ces situations pour adapter son programme. Les résultats de cette analyse vont servir à créer des activités pour les apprenants.

L'élaboration didactique est la cinquième étape. L'enseignant utilise maintenant les informations analysées pour créer des exercices et des activités. Il choisit les données les plus utiles pour la formation, en mettant l'accent sur les situations de communication les plus importantes pour les apprenants.

---

<sup>17</sup> Ibid. p.22

<sup>18</sup> J-M. MANGIANTE et C. PARPETTE, «Le Français sur objectif spécifique, de l'analyse des besoins à L'élaboration d'un cours », Hachette, nouvelle collection, Paris, 2004, p46.

Il identifie aussi les aspects culturels et les compétences en langue que les étudiants doivent apprendre.

Ces cinq étapes de préparation demandent beaucoup de temps et de travail avant même que la formation ne commence.

La démarche de Français sur Objectifs Spécifiques (FOS) permet aux apprenants d'apprendre exactement le français dont ils ont besoin. Elle évite de perdre du temps à étudier des choses inutiles. Avec cette méthode, la langue française devient un outil pour accomplir des tâches et agir dans des situations précises.

## 5 L'enseignement/apprentissage du FOS

L'enseignement/apprentissage du FOS accorde une grande importance à la spécificité des contenus, ce qui en fait son aspect principal. Il s'adresse à des publics bien définis, évoluant dans des domaines variés comme les affaires, le tourisme, la médecine ou encore le français juridique.

Cependant, cet enseignement peut représenter un défi pour l'enseignant. Il doit, en effet, prendre en compte plusieurs aspects : la création et la planification des contenus, la formation des enseignants, les particularités des apprenants, l'évaluation ou encore la gestion du temps. Ces défis sont différents de ceux rencontrés avec des publics généralistes.

J.P. Cuq et I. Gruca, dans leur ouvrage, considèrent le FOS comme une simple « *méthodologie particulière* »<sup>19</sup>. Ils essaient de déterminer les caractéristiques qui permettent de voir le FOS comme une didactique spécifique, avec ses propres particularités. À ce sujet, LEHMAN (1993) souligne :

« *D'abord, ces publics apprennent DU français et non pas LE français ; -Ensuite, ils apprennent du français POUR en faire un usage déterminé dans des Contextes déterminés.* »<sup>20</sup>

Le FOS a pour but de permettre une maîtrise ciblée du français, non pas comme un objectif final, mais comme un outil pour agir dans différentes situations de communication en lien avec un domaine spécifique. La langue est donc considérée ici comme un moyen d'acquérir des compétences professionnelles et de les mettre en pratique.

D'ailleurs, R. Legendre, dans son Dictionnaire actuel de l'éducation (1993), explique que toute situation d'enseignement/apprentissage repose sur trois éléments essentiels : *l'Enseignant (Agent), l'Apprenant (Sujet) et le Savoir (Objet)*<sup>21</sup>.

---

<sup>19</sup> CUQ J-P. Gruca, I, Cours de didactique du français langue étrangère et seconde. Ed, Presses Universitaires De Grenoble (PUG), 2002, p.138.

<sup>20</sup> LEHMANN D, Objectifs spécifiques en langue étrangère. Hachette, 1993, p115.

<sup>21</sup> LEGENDRE R, Dictionnaire actuel de l'éducation. 2ème éd. Ed Guérin. Montréal, 1993, p89.

Ces trois pôles — l'Enseignant (Agent), l'Apprenant (Sujet) et le Savoir (Objet) — jouent un rôle fondamental dans toute situation d'enseignement/apprentissage. Voici une explication de chacun d'eux :

- **L'Enseignant (Agent) :**

C'est la personne qui transmet les connaissances et guide l'apprentissage.

Il joue le rôle de médiateur entre le savoir et l'apprenant.

Il propose des activités, explique les notions et évalue les progrès.

- **L'Apprenant (Sujet) :**

C'est celui qui apprend, l'élève ou l'étudiant.

Il participe activement à son apprentissage en écoutant, en pratiquant et en posant des questions.

Son objectif est d'acquérir de nouvelles compétences et de comprendre le savoir transmis.

- **Le Savoir (Objet) :**

C'est l'ensemble des connaissances et des compétences à apprendre.

Dans le contexte du FOS, il s'agit du français spécialisé dans un domaine particulier (médecine, tourisme, informatique...).

Le savoir est le point commun entre l'enseignant et l'apprenant : l'enseignant le transmet, et l'apprenant l'acquiert.

Les apprenants en Français sur Objectifs Spécifiques (FOS) sont souvent des adultes qui ont déjà une expérience professionnelle ou qui poursuivent des études dans un domaine précis. Ils savent exactement ce dont ils ont besoin : ils n'apprennent pas toute la langue française, mais uniquement le français utile pour leur domaine.

Ces apprenants se distinguent par plusieurs caractéristiques :

- **Une grande diversité** : Ils viennent de secteurs variés comme la médecine, le droit ou l'informatique.

- **Des besoins bien définis** : Ils doivent acquérir des compétences spécifiques pour comprendre des cours, lire des documents techniques, ou participer à des échanges professionnels.

- **Un temps limité** : Leur apprentissage doit se faire rapidement, souvent en quelques mois. Comme l'expliquent PARPETTE ET MANGIANTE :

« Ce public adulte, professionnel ou universitaire, sans formation au français ou avec une formation à perfectionner, a des objectifs d'apprentissage qu'il doit atteindre dans un laps de temps limité dépassant rarement quelques mois. »<sup>22</sup>

-**Un défi pour l'enseignant** : Enseigner le FOS n'est pas simple. Pour un enseignant de Français Langue Étrangère (FLE), cela demande d'acquérir de nouvelles compétences :

- Créer des supports pédagogiques adaptés aux besoins spécifiques des apprenants.
- Concevoir des programmes linguistiques sur mesure en fonction du domaine visé.

Cette adaptation représente un vrai défi. L'enseignant se retrouve entre deux mondes : celui de la langue française, qu'il maîtrise, et celui du domaine professionnel des apprenants, qu'il doit découvrir pour proposer des activités pertinentes. Il doit donc fournir un effort important pour réussir à combiner ces deux aspects et accompagner ses apprenants dans l'atteinte de leurs objectifs.

## 6 Le Fos en Algérie

En Algérie, la valeur du français ne cesse de croître, en partie parce que de nombreuses personnes souhaitent l'apprendre. Après l'indépendance, les centres culturels français, qui avaient été fermés, ont rouvert leurs portes, attirant un grand nombre de jeunes Algériens. Ces derniers y trouvaient l'opportunité de suivre des programmes en français. De plus, certaines écoles proposaient des formations dans cette langue.

Au niveau universitaire, certains étudiants se voyaient contraints de suivre des cours supplémentaires pour combler leurs lacunes. Quant au FOS, il a fait son apparition en Algérie à la fin des années 1980. Il répondait à la nécessité d'adapter l'enseignement du FLE aux adultes désireux d'acquérir ou de perfectionner des compétences en français, que ce soit pour des raisons professionnelles ou pour poursuivre des études supérieures.

Pour mieux comprendre le statut du français en Algérie, nous nous appuyons sur l'ordonnance suivante : les instructions officielles précisent que « *le français défini comme 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* »<sup>23</sup>. La citation met en lumière l'importance du français en Algérie comme langue d'ouverture sur le monde, permettant l'accès aux connaissances scientifiques et facilitant les échanges culturels. Elle souligne

---

<sup>22</sup> MANGIANTE J-M. Parpette C, Le français sur objectifs spécifiques : de l'analyse des besoins à L'élaboration d'un cours, Ed : Hachette. Paris, 2004, p.32

<sup>23</sup> La constitution de 1976, l'ordonnance n°76-35 du 16 avril, Portant Organisation De L'éducation Et De La Formation, p.03.

également le rôle du français dans la promotion de la compréhension entre les peuples, ce qui justifie son maintien dans le système éducatif malgré les débats sur l'arabisation. Cette approche montre que le français n'est pas seulement une langue d'enseignement mais aussi un vecteur stratégique pour les relations internationales et l'accès au savoir.

## **7 L'objet du module de français en informatique**

Le module de français en s2 dans la filière informatique est centré exclusivement sur les activités orales, notamment les exposés oraux.

### **7.1 Objectifs des activités orales en contexte universitaire**

Les activités orales en milieu universitaire visent plusieurs objectifs pédagogiques, cognitifs, linguistiques et professionnels. Elles permettent aux étudiants de développer des compétences essentielles pour leur réussite académique et leur future carrière.<sup>24</sup>

### **7.2 Objectifs pédagogiques et cognitifs**

- Développement de la pensée critique : Permettre aux étudiants d'analyser, d'argumenter et de défendre une idée de manière logique.
- Amélioration de l'organisation des idées : Aider les étudiants à structurer un discours de manière claire et cohérente.
- Stimulation de la mémorisation et de la compréhension : L'expression orale permet de mieux assimiler et retenir les concepts complexes en informatique.
- Encourager l'interactivité et l'apprentissage collaboratif : Les discussions et débats favorisent l'échange d'idées et l'enrichissement mutuel.

Objectifs Linguistiques et Communicationnels

- Développement de l'aisance orale : Améliorer la fluidité et la spontanéité dans la prise de parole.
- Enrichissement du vocabulaire technique : Renforcer l'utilisation des termes spécialisés en informatique et en communication professionnelle.
- Amélioration de l'élocution et de la prononciation : Travailler sur la clarté du discours, le ton, le débit et l'articulation.
- Maîtrise des outils de communication : S'exercer à l'usage des supports visuels (diaporamas, tableaux, schémas) et des techniques de persuasion.

---

<sup>24</sup> Informations fournies par l'enseignante responsable du module de français en informatique, lors d'un échange le 11/03/2025.

### **7.3 Objectifs Psychologiques et Sociaux**

- Réduction du stress et de l'anxiété : Aider les étudiants à surmonter leur peur de parler en public.
- Renforcement de la confiance en soi : Encourager la prise de parole avec assurance et conviction.
- Développement de l'écoute active et de l'adaptabilité : Apprendre à écouter, reformuler et interagir avec les autres en temps réel.
- Amélioration des compétences en travail d'équipe : Travailler la collaboration et la coordination dans les présentations en groupe.

### **7.4 Objectifs Professionnels et Pratiques**

- Préparation aux entretiens et présentations professionnelles : Acquérir des compétences utiles pour les soutenances de mémoire, les conférences et le monde du travail.
- Maîtrise de la communication en contexte technique : Savoir expliquer des concepts complexes à un public non expert.
- Développement de la capacité à défendre un projet : Présenter des travaux de recherche, des solutions informatiques ou des innovations avec clarté et persuasion.
- S'entraîner à la prise de parole en réunion et en conférence : S'exercer aux interactions orales en contexte académique et professionnel.

## **8 Les contenus du module de français en Informatique**

Dans le cadre du module de français en Informatique, les contenus proposés s'appuient principalement sur la réalisation d'exposés oraux en lien avec les termes techniques spécifiques à l'informatique. L'objectif est de permettre aux étudiants de se familiariser avec ce vocabulaire spécialisé et de savoir l'utiliser dans des contextes académiques et professionnels.

### **8.1 Vocabulaire et terminologie spécifique**

Le module de français en informatique accorde une importance particulière à l'apprentissage du vocabulaire technique propre au domaine. Les étudiants sont amenés à se familiariser avec des termes spécialisés qu'ils rencontreront dans leurs études et leurs futures carrières professionnelles. Par exemple, des notions comme algorithme, base de données, protocole réseau ou encore cyber sécurité sont abordées afin de leur permettre de comprendre des textes académiques, d'assister à des cours et de participer à des discussions techniques. L'acquisition de ce lexique est essentielle pour développer leur capacité à lire des documents

spécialisés, à rédiger des rapports et à s'exprimer avec précision dans des situations professionnelles.

## **8.2 L'adaptation du contenu au contexte académique et professionnel**

Le contenu du module est conçu pour répondre aux besoins spécifiques des étudiants en informatique, en les préparant à utiliser le français dans des situations académiques et professionnelles. Les activités proposées visent à les familiariser avec des tâches courantes telles que la rédaction de rapports techniques, la présentation de projets ou la participation à des débats scientifiques. Ainsi, les étudiants apprennent à mobiliser le vocabulaire spécialisé et les structures langagières adaptées à différents contextes, qu'il s'agisse d'un exposé devant leurs camarades ou d'une communication avec des experts lors de conférences.

## **8.3 Les supports pédagogiques**

Pour enrichir l'apprentissage, le module s'appuie sur divers supports pédagogiques, combinant documents écrits et ressources numériques. Les étudiants travaillent à partir de manuels spécialisés, d'articles scientifiques qui leur permettent de se familiariser avec le langage technique. De plus, des outils numériques, comme les plateformes d'apprentissage collaboratif ou les forums dédiés à l'informatique, sont intégrés dans le programme afin d'encourager la pratique et l'interaction en français dans des situations authentiques.

## **8.4 Les compétences visées**

Le but principal du module est d'améliorer les compétences orales des étudiants. Ils apprennent à s'exprimer avec clarté en français, à utiliser le vocabulaire technique, et à présenter leurs idées devant un public. Ces compétences les préparent à réussir dans leurs études et à s'intégrer dans le monde du travail.

Donc, Le module de français en Informatique, durant le 2<sup>ème</sup> semestre, se concentre surtout sur des exposés oraux qui utilisent des termes techniques propres à ce domaine.

En conclusion, le Français sur Objectif Spécifique (FOS) en Informatique aide les étudiants à apprendre le français en lien avec leur domaine. Il leur permet de mieux comprendre les cours, de s'exprimer clairement et de se préparer à leur avenir professionnel. Cette approche répond à leurs besoins en adaptant l'apprentissage de la langue à leur parcours.

# **Chapitre II**

**L'enseignement de l'Oral à  
l'université.**

**Chapitre II : Didactique de l'Oral à l'enseignement Universitaire.**

L'oral joue un rôle fondamental dans l'enseignement universitaire, bien qu'il soit souvent éclipsé par la dominance de l'écrit dans les pratiques académiques. Cependant, sa capacité à créer une interaction immédiate et vivante entre l'enseignant et les étudiants en fait un outil pédagogique précieux. L'oral ne se limite pas à une simple forme de communication ; il constitue un vecteur d'apprentissage, de compréhension et d'expression qui participe activement à la construction des compétences langagières et professionnelles des étudiants.

De plus, l'expression orale se révèle pour les personnes taciturnes, celles qui éprouvent des difficultés à s'exprimer ou qui ont tendance à rester en retrait. En leur offrant un cadre structuré et bienveillant, elle leur permet de développer progressivement leur aisance verbale et leur confiance en eux.

Dans ce chapitre, Tout d'abord, nous définissons ce qu'est l'oral et nous présentons ses principales formes telles que : l'oral spontané, l'oral scriptural et l'écrit oralisé. Ensuite, nous analysons ses caractéristiques générales et la façon dont elles s'adaptent à l'université, en mettant en lumière l'importance de cet aspect dans le parcours universitaire des étudiants.

Nous nous penchons également sur les objectifs de l'enseignement de l'oral, notamment le développement des compétences en communication, qu'il s'agisse de communication verbale ou non verbale. Cette partie nous permet de comprendre les enjeux liés à la maîtrise de l'oral, que ce soit pour les besoins académiques ou pour la préparation à la vie professionnelle.

Par ailleurs, nous abordons la distinction entre l'oral autonome et l'oral intégré, deux approches complémentaires qui aident les étudiants à s'exprimer dans des contextes variés. L'expression orale sera aussi analysée en profondeur, en mettant l'accent sur ses différentes formes et sur des aspects essentiels comme l'usage du non-verbal et la maîtrise de la voix.

Enfin, ce chapitre présente plusieurs outils méthodologiques qui peuvent être utilisés pour développer les compétences orales, comme l'exposé oral, l'observation non participante, l'enregistrement audio, le questionnaire et l'analyse linguistique et discursive. Pour chacun de ces outils, nous précisons leurs objectifs et leur apport dans le processus d'apprentissage.

## 1 Définition de L'oral

La communication humaine s'exprime d'abord à travers l'oral. Avant même d'acquérir la compétence de l'écriture, nous utilisons déjà le langage pour exprimer nos idées, nos sentiments et pour interagir avec notre milieu. Il s'appuie sur la voix, les bruits et parfois le langage corporel pour communiquer un message. Toutefois, sa définition varie selon les approches linguistiques et didactiques.

Selon Jean-Pierre CUQ, dans le Dictionnaire de Didactique du français langue étrangère et seconde :

*"L'oral se distingue par ses caractéristiques de communication immédiate, irréversible et ajustable en temps réel, contrastant avec les spécificités de l'écrit."*<sup>25</sup>

Il souligne également que « *Ce n'est qu'avec les méthodes communicatives et audiovisuelles que l'oral a gagné en légitimité.* »

Le dictionnaire Le Robert définit l'oral ainsi : « *Qui se fait, se transmet par la parole* »<sup>26</sup>

De son côté Jean Pierre Robert dans son dictionnaire le mot oral vient *du latin os, ris, bouche.*

Le terme d'oral désigne : « *ce qui est exprimé de vive voix... (par opposition à l'écrit) : disposition orale, examen orale, promesse orale, et indique une relation avec la bouche.* »<sup>27</sup>

L'oral est l'un des deux grands domaines d'utilisation de la langue, et on pourrait même dire qu'il est le premier. En effet, si on regarde l'histoire de l'humanité ou même le développement de chaque individu, la communication orale précède toujours l'écrit. Bien avant que l'écriture et la lecture ne deviennent des techniques culturelles, les humains ont d'abord échangé, raconté et transmis leurs idées par la parole. C'est donc par l'oral que tout commence, que ce soit dans la vie d'une société ou dans celle d'une personne.

Le dictionnaire Larousse propose une définition phonétique en indiquant que l'oral : *Se dit d'une voyelle ou d'une consonne dont l'émission comporte un écoulement de l'air expiré par la seule cavité buccale.*<sup>28</sup>

Le dictionnaire Larousse décrit l'oral en se concentrant sur ses aspects phonétiques, définissant l'oral comme l'émission des sons par la cavité buccale. Cette approche met

---

<sup>25</sup> Cuq, Jean-Pierre. Dictionnaire de Didactique du français langue étrangère et seconde paris 2003 p182 consulté le 30/01/2025 à 14 :20

<sup>26</sup> <https://dictionnaire.lerobert.com/definition/oral> consulté le 30/01/2025 à 15:00

<sup>27</sup> Robert J.P dictionnaire pratique de didactique de FLE, 2008, p156

<sup>28</sup> <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/oral/56290> consulté le 2/2/2025 à 16 :30

l'accent sur la dimension physiologique de l'oral, soulignant l'importance de la production sonore et de l'articulation. Cela suggère que l'enseignement de l'oral ne devrait pas se limiter aux compétences linguistiques, mais inclure des exercices sur la prononciation et la maîtrise des sons.

Enfin selon Garcia DEBANC et Sylvie PLANES: « *l'oral est décrit comme le mode original de communication [...] L'oral est la traduction de nos pensées et idées en parole* ». <sup>29</sup>

La citation de Garcia DEBANC et Sylvie PLANE présente l'oral comme le mode de communication premier, mettant en avant son caractère spontané et sa capacité à traduire directement les pensées et idées. Cette vision insiste sur l'importance de l'interaction immédiate et de l'authenticité dans l'expression orale. Elle suggère que l'enseignement devrait favoriser des pratiques interactives et naturelles pour aider les apprenants à s'exprimer librement.

### **1.1 Aperçu sur la didactique de l'Oral**

La didactique de l'oral est un domaine qui se concentre sur la manière dont l'enseignement de l'oral est abordé à l'école. Elle explore les méthodes et les stratégies pour aider les apprenants à mieux maîtriser la communication orale, que ce soit à travers des discussions, des présentations ou d'autres formes d'expression parlée. En définitive, il s'agit d'une discipline qui vise à perfectionner la méthode d'enseignement et d'apprentissage de l'expression orale en milieu éducatif.

Selon Halte Jean François, la didactique de l'oral prend appui sur les trois pôles du triangle didactique :

- Premier pôle : appropriation des conduites langagières orales adéquates (leçons planifiées ou spontanées).
- Deuxième pôle : élaboration de l'Oral comme objet d'enseignement et d'apprentissage qui permet de le légitimer et le rendre pertinent.
- Troisième pôle : l'oral comme moyen d'enseignement, outil des interventions de l'enseignant et des interactions. <sup>30</sup>

La didactique de l'oral s'appuie sur trois dimensions essentielles qui se complètent : d'abord, aider les apprenants à acquérir des compétences à l'oral. Ensuite, faire de l'oral un véritable objet d'enseignement, et enfin, utiliser l'oral comme un outil au service des

---

<sup>29</sup> DEBANC.G et PLANE.S, 2004, Comment enseigner l'oral à l'école primaire, Institut national de recherche Pédagogique, Hatier : Paris.P.51

<sup>30</sup> HALTé Jean François, 1992, La didactique du français, Paris : Presse universitaire de France

apprentissages. Ces trois axes permettent de construire une approche solide et cohérente pour enseigner et apprendre l'oral à l'école.

En travaillant sur ces dimensions, on donne à l'oral une place légitime dans les pratiques scolaires, tout en répondant aux enjeux actuels : gérer l'hétérogénéité des classes, développer l'esprit critique des élèves, et intégrer les outils numériques de manière pertinente. En somme, c'est une manière de préparer les élèves à communiquer et à réfléchir dans un monde en constante évolution. Comme le souligne ALFRED DOG Bé : *“Toutes les langues humaines sont avant tout orales.”*<sup>31</sup>

Le journaliste dans cette citation souligne l'importance cruciale de l'oralité dans les langues humaines. Il rappelle que l'oral précède l'écrit, tant dans l'évolution des langues que dans l'apprentissage linguistique. Ainsi, donner une place centrale à l'enseignement de l'oral s'avère essentiel, en particulier dans le cadre universitaire.

## 2 Les formes de l'oral

L'oral se manifeste sous différentes formes, chacune répondant à des objectifs et contextes spécifiques. On peut distinguer trois formes principales de l'oral :

### 2.1 L'Oral spontané

L'oral spontané, c'est la façon la plus naturelle de communiquer à l'oral, celle qu'on utilise au quotidien dans nos échanges privés. Il a ses propres caractéristiques, qui le rendent très différent de l'écrit. Ces particularités, parfois subtiles, peuvent aussi se retrouver dans des formes d'oral plus organisées. Il est important de les étudier de près, car cela aide les élèves à repérer ces éléments dans leurs propres discours. Cette prise de conscience est un pas essentiel pour qu'ils puissent progresser vers un oral plus maîtrisé et formel.

Ces traits de l'oral spontané ne sont pas des fautes ou des défauts. Ils forment en réalité une sorte de « grammaire » propre à ce type de communication, qui reflète sa fluidité et son côté interactif. Plutôt que de les voir comme des imperfections, il faut les comprendre comme des marques de la richesse et de la souplesse de l'oral.

### 2.2 L'oral scriptural

L'oral scriptural, qu'on appelle aussi oral formel ou institutionnel, se situe à mi-chemin entre l'oral spontané et l'écrit qu'on lit à voix haute. C'est la forme d'oral qu'on utilise le plus à l'école, par exemple lors des exposés, des débats, des prises de parole en

---

<sup>31</sup> <http://evene.lefigaro.fr/citation/toutes-langues-humaines-tout-orales-78519.php> consulté le 05/02/2025 à 11:30

public ou des réunions. Ce qui le différencie de l'oral spontané, c'est qu'il est plus réfléchi et préparé à l'avance.

Cet oral scriptural ressemble à l'écrit sur plusieurs points, notamment dans le choix des mots et la construction des phrases. Celui qui parle fait attention à son langage, ce qui donne un discours plus « travaillé », souvent associé à un registre soutenu ou scolaire. Pourtant, même dans ce type d'oral, on peut retrouver quelques traces de l'oral spontané, même si elles sont moins marquées. C'est ce qui fait de l'oral scriptural un mélange intéressant entre rigueur et naturel.

### **2.3 L'écrit oralisé**

L'écrit oralisé consiste simplement à lire ou à réciter un texte écrit, que ce soit en le lisant directement ou en le restituant de mémoire. À l'université, cette pratique se retrouve dans des activités comme la lecture à voix haute ou la récitation. L'essentiel ici est de travailler sur la maîtrise de la voix et sur la capacité à donner du sens à ce qui est lu ou réciter.

Cependant, il y a un écueil fréquent à l'université : certains exercices, comme les exposés, se réduisent souvent à une simple lecture d'un texte préparé à l'avance. Les étudiants écrivent tout mot pour mot, puis lisent leur texte sans vraiment s'en détacher. Pourtant, l'objectif devrait être différent : il s'agit d'apprendre aux étudiants à s'appuyer sur des notes ou un plan pour construire un discours structuré, sans tout écrire à l'avance. Les supports écrits doivent jouer un rôle d'assistance, sans devenir une dépendance. L'enjeu est de les amener vers une présentation plus fluide et maîtrisée, plutôt que de les enfermer dans la lecture d'un texte rigide.<sup>32</sup>

L'expression orale peut se manifester sous trois formes distinctes : l'oral spontané, l'oral scriptural et l'écrit oralisé, chacune ayant ses spécificités et ses usages.

Donc il est important de valoriser l'oral spontané, qui permet aux apprenants d'affirmer leur personnalité, d'interagir librement avec les autres et de faire preuve de créativité. À l'inverse, l'école doit éviter que les apprenants tombent dans l'excès d'un écrit oralisé trop rigide, où l'oral se réduit à la lecture d'un texte préparé à l'avance. L'enjeu est donc de leur apprendre à s'appuyer sur des notes ou un plan pour produire un discours fluide et structuré, sans réciter mot à mot.

En définitive, l'école a pour mission d'accompagner les apprenants dans l'exploration des différentes facettes de l'oral, en leur fournissant les outils nécessaires pour s'adapter à

---

<sup>32</sup> <https://sites.google.com/rochambeau.org/loral/loral> consulté le 05/02/2025 à 12 :00

chaque situation de communication. En jonglant avec ces formes, ils apprennent à s'exprimer avec aisance, que ce soit dans un cadre informel ou institutionnel.<sup>33</sup>

### **3 Les caractéristiques générales de l'Oral et leur adaptation en contexte universitaire**

L'oral est un mode de communication universel, omniprésent dans la vie sociale. Dès l'enfance, il constitue notre premier outil d'interaction, nous permettant d'exprimer nos émotions et de transmettre nos idées. Contrairement à l'écrit, qui repose sur une structure figée, l'oral se caractérise par sa spontanéité, son dynamisme et sa forte dépendance au contexte et à l'interlocuteur. Pourtant, derrière cette apparente simplicité se cachent des caractéristiques bien définies qui façonnent notre manière de parler et de comprendre les autres.

Par nature, l'oral est marqué par la spontanéité, l'éphémère et l'interaction, D'après Fabienne Desmons et al, la première particularité de l'oral est « son caractère éphémère ».<sup>34</sup>

La citation souligne que l'oral est éphémère, car il disparaît dès qu'il est prononcé. Cette nature fugace exige une attention immédiate des interlocuteurs et favorise des échanges rapides et spontanés.

Il repose sur la prosodie, la gestuelle et les marqueurs discursifs. Sa syntaxe est souvent plus souple et adaptative.

Il favorise un échange immédiat, permettant des ajustements et des reformulations en temps réel.

La compréhension du message dépend du contexte et des indices non verbaux, en contexte universitaire, l'oral adopte une structuration plus rigoureuse et mobilise un lexique spécialisé. Il oscille entre spontanéité et préparation, notamment lors des cours magistraux, des exposés et des débats académiques. L'argumentation et la démonstration y jouent un rôle essentiel, tandis que l'influence de l'écrit se manifeste à travers l'usage de notes et de références.

L'oral universitaire est structuré et réfléchi. Il mobilise un lexique spécifique à chaque discipline.

Il fait appel à des éléments physiques comme la gestuelle (haussement des épaules, hochement de tête), la mimique (froncement de sourcils, sourire ironique) et la proximité

---

<sup>33</sup> <https://sites.google.com/rochambeau.org/loral/loral> consulté le 05/02/2025 à 12 :00

<sup>34</sup> Fabienne Desmons et al, 2005, enseigner le FLE : pratiques de classe, BELIN : Paris. P.20

(distance interpersonnelle, contacts physiques). Ces aspects influencent la compréhension et l'impact du message.

L'oral en milieu universitaire varie selon les formats : magistral, interactif ou collaboratif.

#### **4 La place de l'oral à l'université**

Dans le contexte universitaire, l'oral ne se limite pas à un simple moyen de communication : il occupe une position centrale dans l'acquisition et la transmission des savoirs. Présent dans les cours magistraux, les travaux dirigés, les séminaires et les soutenances, il constitue un pilier fondamental des interactions entre enseignants et étudiants. Grâce à l'oral, l'étudiant ne se contente pas de répéter des connaissances ; il les reformule, les interroge et les met en perspective avec celles de ses pairs. De son côté, l'enseignant adapte son discours en fonction de son auditoire, rendant ainsi son cours plus dynamique et accessible.

Dans les échanges académiques, l'oral structure les interactions aussi bien entre étudiants qu'avec les enseignants. Il joue un rôle crucial dans l'apprentissage et l'appropriation des savoirs. À ce sujet Pierre MARTINEZ souligne : « *La langue orale a occupé une place importante dans les Méthodologies modernes et constitue souvent le point de départ de l'apprentissage* ». <sup>35</sup>

Cette observation met en lumière l'importance accordée à l'oral dans les approches pédagogiques contemporaines. Toutefois, bien que l'oral favorise l'acquisition des connaissances, il peut aussi constituer un frein pour certains étudiants, en particulier ceux qui rencontrent des difficultés linguistiques. La peur de commettre des erreurs ou d'être jugé peut entraver leur prise de parole et limiter leur engagement dans leur formation.

Dès lors, il apparaît essentiel d'intégrer l'oral dans l'apprentissage de manière progressive et bienveillante, afin de favoriser la confiance en soi et d'aider chaque étudiant à structurer et à exprimer ses idées avec assurance. Bien loin d'être un simple complément à l'écrit, l'oral s'impose comme un élément incontournable de la formation universitaire, préparant les étudiants à une prise de parole adaptée aux exigences académiques et professionnelles.

### **5 Enseigner l'oral : objectifs et enjeux**

#### **5.1 Les objectifs de l'enseignement de l'oral**

L'oral est un pilier fondamental de l'enseignement. Il est omniprésent dans les échanges et joue un rôle clé dans l'apprentissage du français comme langue étrangère. Son

---

<sup>35</sup> - CUQ Jean-Pierre, Cours de didactique de français langue étrangère et seconde o, PUG, Paris, 2003, p.160

enseignement vise avant tout à aider les apprenants à s'exprimer avec aisance, à structurer leurs idées et à argumenter efficacement. Il leur permet aussi de développer leur capacité à écouter, comprendre et interagir spontanément. Enfin, l'objectif est de renforcer leur confiance et leur autonomie, afin qu'ils puissent réutiliser ces compétences dans leur quotidien.

En effet, L'oral est essentiel pour développer les capacités de communication. Son apprentissage vise avant tout à aider l'apprenant à s'exprimer avec assurance, à structurer ses idées et à défendre un point de vue. Il l'encourage aussi à écouter, comprendre et interagir naturellement, afin de s'exprimer avec plus de fluidité et de spontanéité.

Afin de mieux comprendre les objectifs de l'enseignement de l'oral, nous aborderons successivement la communication, la communication verbale et la communication non verbale :

### **5.1.1 La communication**

La communication fait partie intégrante de notre quotidien, car elle est essentielle aux relations humaines. Vivre sans échanger avec les autres serait inconcevable. Le terme "communication" vient du *latin communicare*, qui signifie "mettre en commun" ou "partager". Il désigne le processus par lequel des informations, des idées ou des émotions sont transmises entre un émetteur et un ou plusieurs récepteurs, que ce soit par la parole, les gestes ou d'autres formes de signaux. L'objectif principal de la communication est de favoriser la compréhension et l'interaction entre les individus.

### **5.1.2 La communication verbale**

La communication verbale repose sur l'échange d'informations à travers le langage. Elle s'appuie sur divers moyens d'expression, tels que l'articulation, la modulation de la voix et la parole, permettant de transmettre des messages de façon claire et compréhensible.

### **5.1.3 La communication non verbale**

La communication non verbale désigne tous les échanges qui s'effectuent sans recours aux mots. Elle repose sur des gestes, des expressions faciales et des postures qui accompagnent ou remplacent le langage oral. Comme le souligne, Colleta J-M : « *L'ensemble des signaux visuels et kinésiques produits par les locuteurs au cours de la communication parlée, et plus précisément des conduites posturo-mémo gestuelles accompagnant la parole joue un rôle fondamental dans la transmission du message* ». <sup>36</sup>

---

<sup>36</sup> Colleta, J-M., Le développement de la parole chez l'enfant âgé de 6 à 11 ans : corps, langage et cognition, 2004, Sprimont (Belgique)

## 5.2 Les enjeux de l'enseignement de l'oral

L'enjeu est également social. Le langage est source d'inégalités<sup>37</sup>. L'aisance à l'oral varie selon les étudiants et les milieux sociaux. Selon Sylvie Plane, l'oral est « un puissant marqueur social dont les effets sont difficiles à masquer »<sup>38</sup>. Enfin, l'enjeu est politique et Citoyen. Sylvie Plane voit que l'oral est la façon dont une personne parle, dévoile davantage que son simple propos. La manière dont il parle, son aisance, ses mots et la structure de son discours révèlent son origine sociale, son niveau d'éducation et son appartenance à une certaine communauté. L'oral n'est donc pas neutre : il a une influence majeure sur la perception et l'intégration sociale des individus.

Dans le cadre universitaire, en particulier pour l'enseignement du français destiné aux élèves en informatique, cette notion revêt une signification particulière. Dans ce contexte, l'oral représente à la fois un défi académique et un défi professionnel. Ces élèves, généralement issus d'un cursus scientifique où l'expression écrite est davantage appréciée, Considérons un exemple précis : un étudiant en deuxième semestre de sciences informatiques doit exposer un projet devant ses professeurs et ses collègues. Si son discours est interrompu, s'il ne s'exprime pas de manière fluide ou s'il fait des erreurs de syntaxe, cela pourrait nuire à la perception de ses compétences techniques, malgré une parfaite connaissance du sujet de son projet. Son niveau de français parlé devient alors un indicateur social et académique qui affecte la reconnaissance de son expertise. Sur le plan politique et citoyen, cette situation soulève des questions sur l'équité d'accès à l'enseignement supérieur. Si l'oral est un critère non explicite de reconnaissance des connaissances, alors les étudiants dont le français n'est pas la langue maternelle, ou qui n'ont pas reçu une formation adéquate en expression orale, se trouvent en position défavorable par rapport à ceux qui maîtrisent davantage les conventions linguistiques attendues. Ceci justifie entièrement l'incorporation d'un enseignement spécifique de l'oral en français pour ces étudiants en informatique, afin de les aider non seulement à réussir leur cursus universitaire, mais également à faciliter leur insertion professionnelle.

## 6 La distinction entre l'oral autonome et l'Oral intégré

Selon les experts en didactique de l'oral, on peut distinguer deux approches pédagogiques de l'enseignement de l'oral : l'oral intégré et l'oral autonome<sup>39</sup>. La distinction

---

<sup>37</sup> GARCIA DEBANC Claudine et DELCAMBRE, Isabelle, Enseigner l'oral ? Repères n°24/25/2001-2002

<sup>38</sup> PLANE Sylvie, Les cahiers pédagogiques: <http://www.cahiers-pedagogiques.com/Pourquoi-l-oral-doit-il-etre-enseigne> consulté le 09/02/2025 à 13 :00

<sup>39</sup> DUPONT Pascal et GRANDATY Michel, « De la dichotomie oral enseigné-oral pour apprendre à la dialectique

entre l'expression orale autonome et l'expression orale intégrée se base essentiellement sur les techniques pédagogiques mises en œuvre.

### **6.1 L'oral autonome**

Implique d'enseigner cette discipline comme une entité séparée, avec des exercices spécifiques : par exemple, être capable de préparer un exposé, prendre part à une discussion ou raconter une histoire en suivant des normes rigoureuses. C'est une approche extrêmement structurée.

### **6.2 L'oral intégré**

Quant à lui, est naturellement employé dans d'autres disciplines ou lors de situations en classe. Par exemple, lorsque les étudiants collaborent en groupe pour résoudre un problème mathématique ou lorsque l'enseignant pose une question et attend une réaction spontanée. Dans ce contexte, l'oral est principalement utilisé pour communiquer et acquérir d'autres connaissances.

Après avoir distingué l'oral autonome de l'oral intégré, il convient désormais d'examiner l'expression orale, qui constitue un enjeu central dans l'apprentissage du français pour les étudiants en informatique.

## **7 L'expression orale**

Historiquement, L'expression orale existe depuis des milliers d'années, marquant les débuts de la civilisation humaine avec l'émergence des langues parlées. Dans de nombreuses sociétés, exceller dans l'art de la parole était associé à la puissance et à l'influence. Des personnalités historiques comme Cicéron et Démosthène sont devenues célèbres pour leur capacité à captiver et convaincre leur auditoire. Aujourd'hui encore, l'étude de l'expression orale dans des domaines comme la politique, le théâtre ou la médecine souligne son rôle essentiel dans l'interaction humaine et dans le progrès des connaissances.<sup>40</sup>

L'expression orale est une compétence essentielle qui permet de transmettre des idées, des informations et des émotions de manière claire et efficace grâce à la parole. Elle est fondamentale pour la communication entre les personnes, facilitant les échanges et la compréhension.

---

Oral travaillé-oral enseigné », Repères 54 - 2016, 7 à 16. <https://journals.openedition.org/reperes/1071> consulté le 09/02/2025 à 13 :30

<sup>40</sup> <https://www.studysmarter.fr/resumes/medecine/orthophonie/expression-orale/> consulté le 21/02/2025 à 12 :00

## 7.1 Les éléments de l'expression orale

### 7.1.1 Du non verbal

Le sourire, les gestes, et d'autres signes jouent un rôle clé dans notre façon de communiquer. Ils nous aident à nous sentir plus détendus et à transmettre nos idées de manière claire et naturelle, tout en accompagnant nos paroles de gestes qui renforcent le message.

### 7.1.2 De la voix

La modulation de la voix joue un rôle essentiel dans la communication orale. Son volume, son articulation et son intonation influencent la compréhension et l'impact du message transmis. Il est important d'adapter le volume en fonction de la distance et du contexte de communication. En français, une articulation soignée et une prononciation précise facilitent la clarté du discours. De plus, une intonation expressive permet d'accentuer le sens et les émotions véhiculées, rendant ainsi l'échange plus vivant et engageant.

L'expression orale, c'est donc transmettre des messages à l'aide d'un langage en utilisant sa voix et son corps pour communiquer.

## 7.2 L'expression oral et ses compétences

L'expression orale repose sur diverses compétences<sup>41</sup>, car tout apprenant est confronté à des obstacles dans son parcours d'apprentissage. Selon le CECR, la compétence à communiquer langagièrement se compose de plusieurs éléments : « une composante linguistique, une composante sociolinguistique, une composante pragmatique ». <sup>42</sup> De même, Le Guide Belin de l'enseignement, s'appuyant sur les idées de Sophie Moirand (1979), affirme que la communication intègre la composante linguistique (les règles permettant à l'apprenant de formuler ses messages), la composante discursive (les types de discours adaptés aux situations de communication), la composante référentielle (les domaines de référence), et la composante socio-culturelle (les normes de communication socio-culturelle).<sup>43</sup>

**La compétence linguistique** est primordiale, car l'apprenant, sous la supervision de son enseignant, peut éprouver des difficultés à comprendre correctement un message oral : confusions phonétiques, lexicales ou grammaticales, ou encore des interférences liées aux structures de sa langue maternelle.

---

<sup>41</sup> <https://gerflint.fr/Base/Roumanie8/Manolescu.pdf> consulté le 02/03/2025 à 11 :06

<sup>42</sup> <https://gerflint.fr/Base/Roumanie8/Manolescu.pdf> consulté le 02/03/2025 à 11 :15

<sup>43</sup> <https://gerflint.fr/Base/Roumanie8/Manolescu.pdf> consulté le 02/03/2025 à 11 :15

Par ailleurs, **la compétence idiomatique**, selon Bertrand (1999), découle de la compétence linguistique. L'apprenant, en tentant de maîtriser une langue étrangère, utilise des expressions figées et des paraphrases spécifiques à cette langue, qu'il ne maîtrise pas encore pleinement ; de plus, il reste souvent incertain face aux particularités grammaticales et lexicales de cette nouvelle langue.<sup>44</sup>

Les compétences sociolinguistiques concernent « *les paramètres socioculturels de l'utilisation de la langue* »<sup>45</sup>, exigeant de l'apprenant qu'il adapte ses réactions à la situation de communication donnée.

Les compétences pragmatiques impliquent la maîtrise des échanges interactionnels et du discours (avec cohésion et cohérence), ainsi que « *le repérage des types et des genres textuels, des effets d'ironie, de parodie* ».<sup>46</sup> L'apprenant doit donc choisir judicieusement ses stratégies discursives et structurer son discours en fonction de la situation réelle et de son interlocuteur.

De plus, Bertrand (1999) souligne l'importance de la compétence cognitive, faisant référence aux difficultés que l'apprenant peut rencontrer dans le développement de l'expression orale, notamment lorsqu'il s'agit de formuler, démontrer ou argumenter des hypothèses, voire d'en tirer des conclusions pertinentes.

Enfin, la compétence interactionnelle et communicative est essentielle. Si l'enseignant ne parvient pas à développer ces compétences chez l'apprenant, ce dernier risque de rencontrer des difficultés importantes. De plus, l'omniprésence de l'anglais dans les médias peut renforcer le sentiment que l'apprentissage du français est moins utile professionnellement, ce qui peut décourager l'apprenant.

Après avoir exploré l'expression orale et ses compétences, il est désormais utile de s'intéresser aux outils méthodologiques qui permettront d'approfondir notre analyse. Nous présenterons donc successivement le questionnaire, l'observation non-participante, l'enregistrement audio et l'exposé.

---

<sup>44</sup> <https://gerflint.fr/Base/Roumanie8/Manolescu.pdf> consulté le 02/03/2025 à 11 :30

<sup>45</sup> <https://gerflint.fr/Base/Roumanie8/Manolescu.pdf> consulté le 02/03/2025 à 11 :30

<sup>46</sup> <https://gerflint.fr/Base/Roumanie8/Manolescu.pdf> consulté le 03/03/2025 à 09 :28.

## **8 Les outils méthodologiques**

### **8.1 Exposé**

L'exposé peut être défini comme un développement explicatif, présenté de manière orale ou écrite, visant à analyser et clarifier un sujet précis. Il peut prendre la forme d'une présentation synthétique ou d'une analyse plus détaillée selon le contexte.<sup>47</sup>

Selon E. Roulet et al. (1985) : « L'exposé est un discours en situation, surtout monologique ». Enseigner l'exposé signifie avoir « un répertoire de moyens langagiers » et de « techniques spécifiques » proposées aux apprenants qui vont devenir « des objets d'apprentissage ou d'intervention didactique au cours des activités en classe » en vertu de l'idée que l'oral s'enseigne. C'est « un genre discursif public (...) dans un espace-temps de l'acte de production » où « l'énonciateur s'adresse au destinataire par l'intermédiaire d'une action langagière qui véhicule un contenu référentiel ».<sup>48</sup>

#### **8.1.2 Exposé oral**

C'est une présentation faite à l'oral, basée sur un contenu préparé à l'avance, qui vise à expliquer et transmettre des informations de manière claire et organisée.

#### **8.1.3 Objectif de l'exposé oral**

- Développer les compétences métacognitives : L'exposé oral permet aux étudiants de mieux comprendre leur propre fonctionnement ainsi que celui des autres, en favorisant la réflexion sur les processus d'apprentissage, La fortune et Dubé (2004) estiment « qu'une meilleure connaissance de soi sur le plan métacognitif favorise la communication avec les autres, car une fois la communication bien amorcée, la personne peut s'ouvrir à la métacognition de l'autre et ainsi, mieux comprendre comment il fonctionne ».<sup>49</sup> Cette citation assure l'importance de la métacognition, c'est-à-dire la capacité de réfléchir sur ses propres pensées et processus d'apprentissage. En développant cette compétence, l'apprenant devient plus apte à comprendre non seulement ses propres mécanismes d'apprentissage, mais aussi ceux des autres, facilitant ainsi des échanges plus fluides et plus empathiques.

- Renforcer les compétences communicationnelles et le rôle d'expert : En jouant le rôle d'expert de contenu, l'apprenant apprend à organiser et à transmettre des informations de manière structurée. Comme le souligne Lafontaine (2007), « l'oral permet à l'enseignant de

---

<sup>47</sup> <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/expos%C3%A9/32310> consulté le 02/03/2025 à 11 :54

<sup>48</sup> <https://gerflint.fr/Base/Roumanie8/Manolescu.pdf> consulté le 07/03/2025 à 12 :22

<sup>49</sup> [https://wiki.telug.ca/wikitedia/index.php/Expos%C3%A9\\_oral](https://wiki.telug.ca/wikitedia/index.php/Expos%C3%A9_oral) consulté le 10/03/2025 à 21 :48

s'effacer et de laisser la place à l'élève ». <sup>50</sup> Cette citation souligne l'idée que l'exposé oral encourage une approche centrée sur l'apprenant, où l'enseignant adopte un rôle moins directif. En permettant aux étudiants d'assumer la responsabilité de transmettre des connaissances, l'exposé oral favorise l'autonomie et l'engagement actif des élèves dans le processus d'apprentissage.

- Favoriser l'auto évaluation et la réflexion sur la transmission des connaissances : En s'interrogeant sur son propre discours et sa manière de transmettre les informations, l'apprenant développe une capacité d'auto-évaluation essentielle à son parcours académique.

- Réduire l'insécurité linguistique.

## **8.2 L'observation non participante**

L'observation est une méthode utilisée couramment dans les recherches de mémoires ou de thèses. Selon CUQ, J.-P :

« L'observation est une technique de recherche développée par les sciences expérimentales, de type psychologique, anthropologique ou social, pour démontrer et étayer la pertinence de leurs travaux. [...] L'observation expérimentale est sortie des laboratoires pour devenir une observation participante sur le terrain, c'est-à-dire une observation où l'observateur vit la réalité de ses observés, tout en tenant un journal de ce vécu [...]». <sup>51</sup>

Après avoir présenté l'observation dans son ensemble, il est désormais essentiel de préciser la notion d'observation non-participante, qui a été adoptée dans notre recherche. Celle-ci se définit comme une méthode où le chercheur observe à distance les comportements ou les activités étudiées, sans intervenir directement. Il se contente de recueillir des informations en prenant des notes ou en enregistrant des données, tout en pouvant compléter son analyse par des entretiens ou d'autres techniques de collecte. <sup>52</sup>

L'observateur adopte une posture neutre et passive, ce qui signifie :

- Aucune prise de parole : Il ne participe pas aux discussions, ne pose pas de questions et ne donne pas son avis.
- Pas d'influence sur le groupe : Il évite de modifier le comportement des participants, ce qui permet d'obtenir des données authentiques et naturelles.
- Observation discrète : Il reste en retrait et se limite à noter, analyser et décrire ce qu'il voit.

<sup>50</sup> [https://wiki.telug.ca/wikitedia/index.php/Expos%C3%A9\\_oral](https://wiki.telug.ca/wikitedia/index.php/Expos%C3%A9_oral) consulté le 10/03/2025 à 21 :50

<sup>51</sup> CUQ, J.-P. (dir.), 2004, Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, Paris, asdifle/Clé International, P 181

<sup>52</sup> <https://ideascale.com/fr/blogues/quest-ce-que-lobservation-qualitative/> consulté le 02/03/2025 à 12 :10

### 8.2.1 Objectif de l'observation non participante

Notre objectif est d'analyser, à travers l'observation non participante, les difficultés rencontrées par les étudiants en classe lors de la prise de parole (l'exposé oral). Cette démarche vise à identifier non seulement la maîtrise linguistique des étudiants, notamment la précision de leur prononciation et leur aisance à s'exprimer en français, mais aussi leur capacité à parler avec assurance. Il s'agit également de distinguer si leurs interventions reflétaient une véritable appropriation de la langue ou s'il ne s'agissait que d'une reproduction mécanique de contenus mémorisés à l'avance. Elle permet également :

- Décrire les pratiques réelles des individus sans les influencer.
- Analyser les comportements spontanés et naturels dans un contexte donné.
- Identifier les schémas de communication et d'interaction.
- Comprendre les dynamiques sociales et pédagogiques dans une situation d'apprentissage (ex. : interactions enseignant-étudiants, participation des étudiants, types d'activités orales).

Voici notre grille d'observation non participante utilisée lors des séances :

#### Grille d'Observation Non Participante

##### 1. Informations générales

- Date de l'observation :
- Durée de l'observation :
- Lieu : (Salle de classe, laboratoire, amphi, etc.)
- Nombre d'étudiants présents :
- Type d'activités orales observées : (Exposé, débats, discussions en groupe, questions-réponses, etc.)
- Présence et rôle de l'enseignant : (Animateur, observateur, modérateur, etc.)

##### 2. Participation des étudiants :

**Tableau 1:interaction et dynamique de groupe**

Critères	Oui	Non	Observation détaillée
Les étudiants interagissent-ils entre eux ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
S'adressent-ils uniquement à l'enseignant ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Les échanges sont-ils structurés (prise de parole respectée) ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Y a-t-il des interruptions fréquentes ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
L'enseignant facilite-t-il la prise de parole (répartit-il équitablement la parole, encourage-t-il les étudiants silencieux) ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

**Tableau 2:Contenu et structure des interventions**

Critères	oui	Non	Observation détaillée
Les étudiants argumentent-ils leurs réponses ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Reformulent-ils leurs idées en cas d'incompréhension ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Le vocabulaire utilisé est-il précis et technique ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Y a-t-il des hésitations, répétitions ou manque de fluidité ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Les étudiants font-ils appel à des exemples concrets ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

**Tableau 3:Attitude et engagement des étudiants**

Critères	Oui	Non	Observation détaillée
Les étudiants semblent-ils motivés et impliqués ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Y a-t-il des signes d'ennui (regard ailleurs, distraction, discussions parallèles) ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Prise de parole confiante ou hésitante ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Langage corporel positif (contact visuel, posture engagée) ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

**Tableau 4:Environnement pédagogique et organisation de l'activité**

Critères	Oui	Non	Observation détaillée
L'activité est-elle bien structurée (objectifs clairs, consignes précises) ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
L'enseignant encourage-t-il les échanges ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Utilisation de supports pédagogiques favorisant l'oral (diapositives, schémas, code source, etc.) ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Temps accordé aux interventions orales suffisant ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

### **8.3 Enregistrement audio**

L'enregistrement consiste à capter et conserver, au moyen d'un téléphone, les paroles et les phrases prononcées par les étudiants lors de l'observation, afin d'analyser plus précisément leurs interactions et leurs expressions orales. C'est une méthode complémentaire à l'observation non participante.

L'enregistrement joue un rôle essentiel dans l'évaluation, car il permet d'écouter la voix de l'étudiant de manière approfondie et répétée. Il offre la possibilité de suivre son évolution au fil du temps en effectuant des comparaisons. Ainsi, l'enregistrement devient une référence précieuse à consulter à tout moment. Selon le dictionnaire Larousse, l'enregistrement permet de "consigner une information en vue de la conserver".<sup>53</sup> Cette définition éclaire l'importance de l'enregistrement comme moyen de sauvegarder l'information de manière durable, tout en soulignant son rôle essentiel dans le suivi et l'évaluation des compétences orales.

#### **8.3.1 Objectif de l'enregistrement audio**

L'enregistrement audio présente plusieurs avantages dans le cadre de l'analyse des interactions en contexte universitaire. Il permet de préserver l'authenticité des échanges en évitant la perte d'informations lors de la prise de notes. De plus, il offre la possibilité de réécouter les interactions pour une analyse plus approfondie des aspects linguistiques, discursifs et interactionnels. L'enregistrement audio facilite également l'obtention d'une transcription détaillée, permettant d'examiner les structures de discours, les tournures de phrases et le vocabulaire utilisé.

Dans notre cas, avec les étudiants de première année Master informatique, l'enregistrement nous permet de :

- Comparer les performances des étudiants en situation de communication orale.
- Étudier la progression des compétences linguistiques et techniques.
- Analyser les interactions dans des contextes spécifiques (exposés, débats, travail en groupe).
- Évaluer les stratégies d'apprentissage et de communication des étudiants en informatique.

### **8.4 Analyses linguistiques et discursives :**

L'approche linguistique et discursive désigne une méthode d'analyse qui articule l'étude des structures internes du langage (lexique, syntaxe, morphologie) avec l'examen des usages langagiers en contexte (discours social, intentions, positionnement énonciatif). Elle permet

---

<sup>53</sup> <https://www.preuveo.fr/blog/la-valeur-d-un-enregistrement-vocal-comme-preuve> consulté le 07/03/2025 à 12 :41

ainsi d'appréhender les énoncés à la fois comme formes linguistiques et comme actes situés dans un cadre communicationnel, culturel et idéologique.<sup>54</sup>

#### 8.4.1 Objectifs de l'analyse linguistique et discursive :

- ✓ Identifier les difficultés linguistiques
- ✓ Comprendre les effets de sens dans le discours
- ✓ Évaluer les compétences communicatives

### 8.5 Le questionnaire

Le questionnaire est un outil qui permet de recueillir des données mesurables à travers une série de questions organisées dans un ordre précis, selon le dictionnaire de la sociologie « *le questionnaire est une suite de questions standardisées auxquelles l'interviewé ne peut qu'apporter des réponses préfabriquées, et en nombre limité* ». <sup>55</sup>

Les réponses obtenues peuvent ensuite être analysées sous forme de tableaux ou de graphiques. Un questionnaire de recherche est constitué d'un mélange de questions fermées et de questions ouvertes.

#### 8.5.1 Objectifs d'un questionnaire

Le questionnaire est conçu pour répondre à des objectifs précis en fonction du domaine de recherche. Parmi les principaux objectifs, nous retrouvons :

- Exploration d'un phénomène : Identifier les pratiques, perceptions ou difficultés des participants sur un sujet donné.
- Mesure des tendances : Comparer les réponses et dégager des tendances statistiques sur un échantillon de population.
- Évaluation des pratiques : Mesurer l'efficacité d'une méthode pédagogique, d'un programme ou d'une stratégie.
- Compréhension des attentes et des besoins : Détecter les attentes des répondants afin d'améliorer une approche ou un système.
- Vérification d'une hypothèse : Confirmer ou infirmer une hypothèse de recherche par des données recueillies auprès des participants.

Exemple d'Application :

<sup>54</sup> Rinck, Fanny. "L'analyse linguistique des enjeux de connaissance dans le discours scientifique." *Revue d'anthropologie des connaissances*, vol. 3, no. 2, 2009, pp. 205–228. Open Edition Journal, <https://journals.openedition.org/rac/15552> consulté le 09/03/2025 à 14:04.

<sup>55</sup> SUMP (Joseph) et HUGUES (Michel) : *Dictionnaire de sociologie*, Paris, Librairie Larousse, 1973. P. 190.

Dans le cas des étudiants de 1<sup>ère</sup> année de Master Informatique, le questionnaire sert à analyser les perceptions des étudiants sur les activités orales (exposés, interactions en classe, débats, etc.). Il permettra de :

- ❖ Identifier les difficultés rencontrées lors des présentations orales.
- ❖ Évaluer leur niveau de confort et de stress face à la prise de parole.
- ❖ Proposer des améliorations pour optimiser l'apprentissage oral.

**Voici notre questionnaire :**

1. Sexe :

Homme

Femme

2. Depuis votre première année à l'université, avez-vous eu un module de français chaque année ?

Oui, j'ai étudié le module de français chaque année depuis la première année de licence.

Non, je n'ai pas eu le module de français que certaines années.

3. Avez-vous des difficultés à vous exprimer ou à comprendre les consignes orales en français pendant vos cours d'informatique ?

Oui

Non

Parfois

4. Selon vous, maîtriser l'oral en français est-il important pour réussir vos études et votre future carrière en informatique ?

Oui, c'est indispensable

Non, ce n'est pas essentiel

5. Quelles sont, selon vous, les principales difficultés qui freinent votre progression à l'oral en français dans votre formation ?

Manque de pratique

Peur de s'exprimer en public

Difficulté avec le vocabulaire technique

Manque de confiance

Problèmes de compréhension orale

Autre : \_\_\_\_\_

6. À quelle fréquence participez-vous à des activités orales en classe ?

- Jamais
- Parfois
- Toujours

7. Quelles activités en classe ont-elles contribué le plus à améliorer votre capacité à vous exprimer à l'oral en français ?

- Exposés
- Discussions en groupe
- Débats
- Aucune
- Autre : \_\_\_\_\_

8. Pensez-vous que le module de français suivi à l'université aurait aidé à améliorer votre expression orale en français ?

- Oui, il m'aurait beaucoup aidé
- Oui, mais pas suffisamment
- Non, il n'aurait pas été efficace
  
- Je n'ai pas suivi de module de français à l'université

9. Vous sentez-vous confiant lorsque vous devez vous exprimer à l'oral en français ?

- Oui, totalement
- Oui, mais avec quelques difficultés
- Non, pas du tout

10. Avez-vous d'autres commentaires ou suggestions concernant l'enseignement de l'oral en français ?

- Oui : \_\_\_\_\_
- Non

Pour conclure ce deuxième chapitre, il convient de souligner que l'enseignement de l'oral en contexte universitaire revêt une importance capitale. Bien au-delà d'un simple exercice d'expression, il constitue un vecteur essentiel de structuration de la pensée, de transmission du savoir et d'interaction au sein de la communauté académique. Former les étudiants à l'oral, c'est leur offrir les moyens de s'affirmer dans un environnement exigeant, de faire valoir leurs idées avec clarté et de participer activement aux échanges intellectuels.

Cet enjeu se révèle particulièrement pressant dans les filières scientifiques et techniques, où les compétences langagières sont parfois reléguées au second plan, alors même qu'elles sont indispensables à la compréhension des contenus, à la collaboration interdisciplinaire et à l'insertion professionnelle. La maîtrise de l'oral devient ainsi une compétence transversale, articulée aux exigences propres à chaque discipline, et contribue pleinement à la réussite académique.

Dès lors, intégrer l'oral au cœur des pratiques pédagogiques universitaires ne relève pas d'un simple choix didactique, mais d'une nécessité éducative majeure. Il s'agit de reconnaître l'oral comme une composante fondamentale de la formation supérieure, à la fois outil de communication, de réflexion et de professionnalisation.

# **Partie Pratique**

**Chapitre I**  
**Observation**  
**et analyse du**  
**discours.**

Le premier chapitre porte sur l'analyse de l'observation non participante ainsi une analyse linguistique et discursive, que nous avons réalisée au sein du Département d'Informatique de l'Université Dr Moulay Tahar de Saïda. Pour structurer notre étude, nous nous appuyons sur une grille d'observation détaillée conçue par l'enseignante référente, Mme Saâdi Khadija<sup>56</sup>. Cet outil méthodologique nous permet de consigner de façon systématique et rigoureuse une grande variété de paramètres relatifs aux prestations orales des étudiants : qualité de l'élocution, organisation du discours, fluidité verbale, pertinence du contenu, gestion du stress, langage non verbal, ainsi que les réactions suscitées auprès de l'enseignante et des camarades. Nous prenons également en considération les interactions sociales, la capacité des étudiants à s'exprimer avec clarté et assurance, ainsi que leur aptitude à intégrer les retours critiques dans une démarche d'amélioration continue.

Nous relevons que l'enseignante accorde une attention particulière au choix des thématiques, veillant à ce qu'elles soient étroitement liées au domaine d'études des étudiants. Cette orientation vise à instaurer un climat de confiance et à faciliter l'expression orale dans un contexte familier et maîtrisé.

Par ailleurs, il apparaît que certains travaux sont présentés en binômes, réunissant deux étudiants autour d'un même sujet. Bien que ponctuelle, cette modalité de présentation permet d'observer des dynamiques de communication spécifiques : répartition de la parole, coordination dans la construction du discours, stratégies de relance et de soutien entre pairs. Nous constatons que ces présentations à deux voix favorisent parfois une aisance accrue à l'oral, tout en révélant des disparités dans l'implication individuelle, certains étudiants prenant davantage d'initiatives que d'autres.

## **1. Analyse des exposés oraux à travers l'observation non participante**

### **1.1 Étudiant(e) 1 :**

**Thème de l'exposé :** Les problèmes d'optimisation

#### **Informations générales sur la séance**

- **Date de l'observation :** 16 février 2025
- **Durée de la séance :** 1 heure 30 minutes
- **Lieu de l'observation :** Salle 24 (environnement pédagogique standard, aménagé pour les présentations orales)
- **Nombre d'étudiantes présentes :** 9 participantes, exclusivement de sexe féminin

---

<sup>56</sup> Saadi Khadija, enseignante chercheuse au département de Français (Université de Saïda).

- **Type d'activités orales observées** : Exposé oral individuel, centré sur un thème à caractère scientifique
- **Présence et rôle de l'enseignant(e)** : L'enseignante joue un rôle actif et structurant durant l'ensemble de la séance. Elle assume la fonction de modératrice, favorise l'engagement des étudiantes par des interventions ponctuelles et des questions ciblées. Son objectif semble être de maintenir une dynamique de groupe et de stimuler les interactions, tout en veillant à la régulation du temps de parole et au respect du cadre pédagogique.

### Participation des étudiantes :

Malgré les efforts de l'enseignante pour instaurer un climat propice à l'échange, aucune prise de parole spontanée n'est observée de la part des étudiantes tout au long de l'exposé. Ces dernières restent dans une posture réceptive et passive, se limitent à l'écoute sans engagement verbal ni questionnement. Ce manque d'interactivité affecte quelque peu la richesse du déroulement de la séance, en réduisant l'opportunité d'approfondissement collectif du sujet abordé. Ensuite, l'absence de participation peut s'expliquer par plusieurs facteurs potentiels, tels que le manque de confiance à l'oral, une compréhension insuffisante du sujet, ou encore une culture académique peu orientée vers l'interaction.

**Tableau 5:Interaction et dynamique de groupe**

Critères	Oui	Non	Observation détaillé
Les étudiants interagissent-ils entre eux ?		X	Aucun signe de communication entre les étudiants n'est relevé. L'atmosphère dans la salle est empreinte d'un silence persistant, reflétant une absence notable d'échanges entre pairs.
S'adressent-ils uniquement à l'enseignant ?	X		L'étudiante ne s'adresse qu'à l'enseignante, sans échanger avec ses camarades.
Les échanges sont-ils structurés (prise de parole respectée) ?		X	Les échanges pendant la présentation sont largement unidirectionnels. L'étudiante qui présente l'exposé ne bénéficie pas d'un véritable échange avec ses camarades, ceux-ci restant silencieux pendant l'exposé. Les interactions se limitent principalement à l'enseignante, qui pose des questions à l'étudiante et tente de motiver les autres étudiants à participer. Cette absence d'échange entre les étudiants peut indiquer un manque de dynamique collaborative et une faible prise de parole collective.
Y a-t-il des interruptions fréquentes ?		X	Il n'y a pas d'interruptions fréquentes pendant la présentation de l'exposé. Le déroulement se fait de manière fluide, sans perturbations notables.
L'enseignant facilite-t-il la prise de parole	X		L'enseignante facilite activement la prise de parole en veillant à une répartition équitable entre les étudiants.

(répartit-il équitablement la parole, encourage-t-il les étudiants silencieux) ?			Elle encourage particulièrement ceux qui restent silencieux en posant des questions ciblées telles que : « Que pensez-vous de cette étape ? », « Que pensez-vous de cette définition ? ». Ces interventions motivent les apprenants à s'impliquer davantage dans l'échange, favorisant ainsi une participation plus active au cours. Cela reflète un effort de l'enseignante pour stimuler l'interaction et l'engagement des étudiants, malgré l'absence initiale de contributions spontanées.
--	--	--	--

**Tableau 6: Contenu et structure des interventions**

Critères	Oui	Non	Observation détaillé
Les étudiants argumentent-ils leurs réponses ? Reformulent-ils leurs idées en cas d'incompréhension ?		X	L'étudiante ne semble pas argumenter ses réponses ni reformuler ses idées en cas d'incompréhension. Elle se contente de lire des informations depuis son ordinateur sans fournir d'explications ni de formulations claires. Il n'y a donc aucune tentative de clarification ou d'élargissement des idées exprimées.
Le vocabulaire utilisé est-il précis et technique ?	X		Le vocabulaire utilisé est précis et technique. L'étudiante fait usage de notions spécifiques, telles que « la minimisation de la fonction de coût », ce qui montre une bonne maîtrise du lexique technique associé à l'optimisation.
Y a-t-il des hésitations, répétitions ou manque de fluidité ?	X		Au début de la présentation, l'étudiante semble très stressée, ce qui affecte sa fluidité. Cependant, au fur et à mesure, ce stress s'atténue et sa présentation devient plus calme. Néanmoins, l'explication reste marquée par un mélange de français et d'arabe dialectal, ce qui entraîne un manque de fluidité dans l'exposé.
Les étudiants font-ils appel à des exemples concrets ?	X		les étudiants ne font pas appel à des exemples concrets. Ils restent calmes et silencieux durant la présentation, sans chercher à illustrer ou à approfondir les concepts par des exemples pratiques.

**Tableau 7: Attitude et engagement des étudiants**

Critères	Oui	Non	Observation détaillé
Les étudiants semblent-ils motivés et impliqués ?		X	Certains étudiants semblent motivés, mais la majorité reste calme et ne prête pas suffisamment attention à l'étudiante qui présente.
Y a-t-il des signes d'ennui (regard ailleurs, distraction, discussions parallèles) ?	X		Certains étudiants montrent des signes d'ennui, comme regarder ailleurs dans la classe ou jouer avec leur stylo.
Prise de parole confiante ou hésitante ?		X	Sa prise de parole oscille entre la confiance et l'hésitation.
Langage corporel positif (contact		X	Il n'y a pas d'engagement corporel significatif de la part de l'étudiante, à l'exception d'un contact visuel

visuel, posture engagée) ?			occasionnel avec l'enseignante.
----------------------------	--	--	---------------------------------

**Tableau 8: Environnement pédagogique et organisation de l'activité**

Critères	Oui	Non	Observation détaillé
L'activité est-elle bien structurée (objectifs clairs, consignes précises) ?	X		L'activité est bien structurée. L'étudiante présente son travail d'une manière claire, avec une définition, une progression en étapes et une conclusion. L'ensemble est bien organisé, ce qui facilite la compréhension du sujet.
L'enseignant encourage-t-il les échanges ?	X		Oui, durant toute la séance, l'enseignante encourage les échanges. Elle pose des questions aux étudiants, les invite à réfléchir et à partager leurs idées, et motive ceux qui restent silencieux à participer.
Utilisation de supports pédagogiques favorisant l'oral (diapositives, schémas, code source, etc.) ?		X	Aucun support pédagogique traditionnel n'est utilisé durant cette séance. Le PC portable est utilisé uniquement par l'étudiante pour son exposé, sans constituer un outil d'interaction pédagogique avec les étudiants.
Temps accordé aux interventions orales suffisant ?	X		L'étudiante dispose de suffisamment de temps pour présenter son exposé. Elle s'exprime de manière complète, sans être pressée, et bénéficie du temps nécessaire pour expliquer son sujet en détail.

**Commentaire**

L'intervention orale de l'étudiante révèle une bonne maîtrise du contenu scientifique, témoignant d'un travail préparatoire rigoureux et d'une compréhension satisfaisante du sujet traité. La structuration du discours, bien que globalement linéaire, dénote une certaine clarté dans l'organisation des idées. Cependant, plusieurs dimensions essentielles à une communication orale efficace restent perfectibles, notamment sur les plans para verbal, non verbal et interactionnel.

L'un des points faibles majeurs observés réside dans le choix de l'étudiante de rester assise durant toute la présentation, ce qui a limité l'impact visuel et gestuel de sa prestation. Ce positionnement statique, combiné à une absence de regard circulaire ou de mobilisation de l'espace, a eu pour effet de réduire considérablement l'engagement du public. L'absence de gestualité expressive, de variation prosodique et de modulation de la voix a également contribué à rendre l'exposé quelque peu monotone et peu captivant, malgré la qualité du contenu.

En outre, la communication s'est effectuée de manière unidirectionnelle, sans réelle interaction avec les pairs ou l'enseignante. Cette posture, davantage informative que

dialogique, est peu propice au développement des compétences communicationnelles attendues dans le cadre universitaire et professionnel. Il est donc recommandé de sensibiliser l'étudiante à l'importance de l'implication corporelle (posture debout, gestes accompagnateurs, contact visuel), ainsi qu'à l'adoption d'une posture plus interactive, en sollicitant l'auditoire par des questions, des reformulations ou des appels à l'attention.

Par ailleurs, un travail spécifique sur la fluidité de l'élocution, la gestion de la langue et l'évitement des interférences linguistiques s'impose pour gagner en clarté et en crédibilité.

## **2 Analyse linguistique et discursive à partir de l'enregistrement audio**

### **Procédés explicatifs**

L'analyse révèle une absence notable de procédés explicatifs tels que les reformulations, les analogies ou les exemples concrets. L'étudiante se contente d'énoncer les informations de manière directe et sans médiation pédagogique. Par exemple, elle affirme : « *La minimisation de la fonction de coût est nécessaire* », sans prendre soin d'illustrer ou de contextualiser cette affirmation par des cas concrets, ce qui facilite la compréhension du public et renforce l'impact didactique de son exposé.

### **Types de phrases utilisées**

Son discours se construit quasi exclusivement autour de phrases déclaratives, à visée informative. Nous notons l'absence de structures interrogatives ou exclamatives susceptibles de dynamiser l'intervention et d'impliquer davantage l'auditoire. Exemple : « *La solution optimale minimise les coûts.* » Ce choix stylistique, bien qu'adapté au registre académique, gagne à être diversifié pour capter et maintenir l'attention.

### **Utilisation des pronoms personnels**

L'étudiante fait usage des pronoms personnels de première personne du singulier, tels que « je vais maintenant définir ce processus », ce qui marque une certaine implication personnelle dans le discours. Toutefois, cette implication reste superficielle et se renforce par une mise en scène plus marquée de l'énonciatrice dans son propos.

### **Pronoms relatifs**

Aucun pronom relatif ne se relève dans le discours. L'étudiante privilégie des constructions syntaxiques simples et courtes, ce qui traduit une volonté de clarté, mais qui limite aussi la richesse syntaxique et la complexité argumentative du propos.

### **Pronoms démonstratifs**

L'usage de pronoms démonstratifs s'atteste, notamment dans des formulations comme : « *Ce problème doit être résolu par optimisation.* » Ces formes permettent de référer

explicitement à des éléments du discours, ce qui est pertinent pour guider l'écoute, mais leur usage reste ponctuel et peu développé.

### **Adjectifs utilisés**

Les adjectifs employés restent simples et peu variés, souvent techniques. Par exemple, l'emploi de l'adjectif « optimale » pour qualifier une solution montre une volonté de précision, mais l'ensemble du lexique utilisé reste restreint, ce qui nuit à la richesse lexicale attendue dans un exposé universitaire.

### **Modalisateurs**

L'absence de modalisateurs dans le discours se remarque. L'étudiante adopte une posture de certitude, sans nuancer ses propos ni faire preuve de distance critique. L'usage de formules telles que « *il semble que* », « *peut-être* » ou « *on pourrait penser que* » installe une attitude réflexive et montrer une maîtrise plus fine des enjeux scientifiques abordés.

### **Alternance codique / Usage de l'arabe dialectal**

Un phénomène d'alternance codique clairement s'observe dans l'intervention, notamment par l'insertion ponctuelle de termes en arabe dialectal au sein du discours en français. Par exemple : « *La minimisation de la fonction de coût, هادي هيا l'approche idéale.* » Cette interférence linguistique, bien qu'indicatrice d'une certaine spontanéité, nuit à la cohérence stylistique et compromet la fluidité du discours académique. Elle brouille également la réception du message chez des auditeurs non familiers du dialecte.

### **Répétitions**

Le discours présente des répétitions marquées, notamment de mots ou expressions en arabe dialectal, tels que « *بركا* » (signifiant « *maintenant* »), qui revient à plusieurs reprises. Si cette répétition peut servir à renforcer un propos, elle alourdit également la structure du discours et nuit à sa progression logique, en donnant l'impression d'un manque de préparation ou d'un manque de maîtrise du temps de parole.

### **Synthèse**

Globalement, si la maîtrise des contenus scientifiques se salue, la performance de l'étudiante demeure perfectible en termes de **compétences orales académiques**. Pour progresser, il s'avère utile de lui proposer :

- Des exercices d'aisance orale (prise de parole debout, gestuelle adaptée, regard inclusif).
- Un entraînement à **la pureté linguistique**, pour éviter les interférences linguistiques non maîtrisées.

- L'apprentissage de **techniques discursives** variées pour enrichir son exposé : exemples, reformulations, connecteurs logiques, questions ouvertes vers le public.
- Des simulations d'interaction avec l'auditoire afin de développer ses capacités de dialogue et de débat en contexte universitaire.

## 1.2 étudiant(e) (2)

**Thème de l'exposé :** les assistants vocaux

### . Informations générales sur la séance

- **Date de l'observation :** 07/04/2025
- **Durée de la séance :** 1h :30
- **Lieu de l'observation :** Salle 24 (environnement pédagogique standard, aménagé pour les présentations orales).
- **Nombre d'étudiants présents :** 10 étudiants.

**Participation des étudiants :** Les étudiants ne participent pas ; ils se contentent de suivre l'étudiante, sans interaction ni questions.

**Tableau 9:Interaction et dynamique de groupe**

Critère	Oui	non	Observation détaillée
Les étudiants interagissent-ils entre eux ?		X	Les étudiants n'interagissent pas, ne posent pas de questions et ne prennent pas la parole avec l'enseignante.
S'adressent-ils uniquement à l'enseignant ?	X		L'étudiante s'adresse uniquement à l'enseignante, sans jamais regarder les autres.
Les échanges sont-ils structurés (prise de parole respectée) ?	X		Il n'y a pas d'interaction entre eux, donc les échanges ne sont pas structurés ; seuls ceux avec l'enseignante sont respectés.
Y a-t-il des interruptions fréquentes ?		X	Chacun prend la parole sans interrompre les autres.
L'enseignant facilite-t-il la prise de parole (répartit-il équitablement la parole, encourage-t-il les étudiants silencieux) ?	X		L'enseignante encourage les étudiants à parler, mais ils ne réagissent pas.

**Tableau 10: Contenu et structure des interventions**

Critère	Oui	non	Observation détaillée
Les étudiants argumentent-ils leurs réponses ?		X	Les réponses ne sont pas argumentées, car il n'y a pas d'interaction.
Reformulent-ils leurs idées en cas d'incompréhension ?		X	Ils ne reformulent pas leurs idées en cas d'incompréhension, mais complètent la phrase ou passent directement à autre chose.
Le vocabulaire utilisé est-il précis et technique ?	X		Oui, pendant toute la présentation, des termes techniques et précis sont utilisés, tant en français qu'en anglais.
Y a-t-il des hésitations, répétitions ou manque de fluidité ?	X		l'étudiante se stresse pendant la présentation. Par exemple, elle hésite et répète des phrases comme « Les assistants vocaux sont... » puis « Les assistants vocaux... ».
Les étudiants font-ils appel à des exemples concrets ?		X	Les étudiants n'interagissent pas avec l'étudiante qui présente ; ils restent passifs et ne donnent aucun exemple concret pour illustrer ou approfondir le contenu.

**Tableau 11: Attitude et engagement des étudiants**

Critère	Oui	Non	Observation détaillée
Les étudiants semblent-ils motivés et impliqués ?		X	Les étudiants ne montrent aucun signe de motivation ni d'implication ; ils restent silencieux et se contentent de suivre l'étudiante sans participer.
Y a-t-il des signes d'ennui (regard ailleurs, distraction, discussions parallèles) ?	X		L'ennui est visible durant toute la séance ; les étudiants restent silencieux, ne discutent pas entre eux et respectent l'étudiante qui présente.
Prise de parole confiante ou hésitante ?	X		L'étudiante présente avec hésitation et semble craindre de prendre la parole en public ; elle reste assise pendant toute son intervention. Les autres étudiants ne prennent pas la parole et restent passifs tout au long de la présentation.
Langage corporel positif (contact visuel, posture engagée) ?		X	L'étudiante adopte une posture fermée ; elle évite les gestes et limite son contact visuel à l'enseignante, ce qui traduit une gêne à s'exprimer en public. Les étudiants restent calmes, sans prendre de parole, sans engager de contact visuel ou de gestes, et ne manifestent aucun signe d'implication.

**Tableau 12: Environnement pédagogique et organisation de l'activité**

Critère	Oui	Non	Observation détaillé
L'activité est-elle bien structurée (objectifs clairs, consignes précises) ?	X		L'étudiante présente le travail de manière structurée, en définissant clairement les assistants vocaux, en exposant les objectifs, ainsi que les avantages et les inconvénients
L'enseignant encourage-t-il les échanges ?	X		L'enseignante cherche à motiver les étudiants et à capter leur attention, mais cela semble sans effet sur leur participation.
Utilisation de supports pédagogiques favorisant l'oral (diapositives, schémas, code source, etc.) ?		X	L'étudiante n'utilise aucun support pédagogique ; elle lit son exposé depuis son téléphone.
Temps accordé aux interventions orales suffisant ?	X		Le temps accordé est suffisant pour permettre une présentation détaillée.

**Commentaire :**

L'étudiante commence son intervention sans salutation ni introduction formelle, et entre directement dans le contenu. Assise à sa place, elle lit son texte depuis son téléphone, sans mobiliser le langage corporel ni établir de contact visuel avec l'auditoire. L'absence de posture de présentation, de structuration orale explicite, ainsi que le manque de dynamisme dans l'élocution reflètent une maîtrise limitée des codes de la prise de parole en contexte universitaire. Cette prestation met en évidence certaines lacunes dans la préparation à l'oral, en particulier dans la gestion de l'espace, l'engagement face au public et l'usage d'un discours vivant et structuré.

**2 Analyse linguistique et discursive à partir de l'enregistrement audio :****Procédés explicatifs :**

L'étudiante utilise un procédé explicatif clair et structuré, cherchant à rendre son propos compréhensible et accessible. Elle décompose son discours en plusieurs étapes, détaillant progressivement les différentes fonctions et caractéristiques des assistants vocaux.

**Types de phrases utilisées :**

Le discours se compose principalement de phrases déclaratives, ce qui permet à l'étudiante de transmettre des informations de manière factuelle et précise. Exemple : « Les assistants vocaux sont des outils technologiques intelligents qui facilitent certaines tâches quotidiennes. »

**Utilisation des pronoms personnels :**

L'étudiante fait usage du pronom "on", créant une forme d'implication collective qui rend son discours plus inclusif. Cela engage l'auditoire, en le faisant se sentir concerné par les propos relatés. Ce procédé reste particulièrement utile dans un contexte explicatif, car il favorise l'accessibilité du discours.

**Pronoms relatifs :**

Les pronoms relatifs sont utilisés de manière efficace pour lier différentes parties du discours et détailler des informations supplémentaires. Par exemple, le pronom "qui" introduit des propositions subordonnées qui viennent expliciter des éléments spécifiques du sujet.

**Pronoms démonstratifs :**

L'étudiante utilise le pronom "ces" pour désigner les assistants vocaux et les rendre plus concrets. L'usage de "ces" focalise l'attention de l'auditoire sur les objets en question, renforçant ainsi la cohérence du discours.

**Adjectifs utilisés :**

Les adjectifs utilisés par l'étudiante sont essentiellement descriptifs et qualifient les objets ou actions. Des adjectifs comme "intelligent", "pratique", "rapide", "limité" précisent les caractéristiques des assistants vocaux, ce qui donne une image plus claire de leur fonctionnement et de leurs avantages.

**Modalisateurs :**

L'étudiante utilise peu de modalisateurs dans son discours. Elle affirme ses propos de manière catégorique, sans nuancer ses idées. Par exemple, elle dit : « Les assistants vocaux répondent toujours correctement aux demandes. » Cette formulation ne laisse place à aucun doute ni exception. L'usage de modalisateurs comme « généralement », « dans la plupart des cas » ou « il semble que » apporte une opinion plus nuancée et réaliste, en tenant compte des limites et des contextes d'utilisation des assistants vocaux.

**Alternance codique / Usage de l'arabe dialectal :**

L'étudiante utilise de l'arabe dialectal dans son discours. Par exemple, elle emploie des expressions comme "كيفاش تقدر تساعدني؟" ("Comment peux-tu m'aider ?") Pour illustrer une interaction typique dans un environnement algérien. Cela montre comment un locuteur arabe peut dialoguer avec un assistant vocal.

**Répétitions :**

L'étudiante utilise la répétition pour insister sur certaines idées. Par exemple, elle répète plusieurs fois les fonctions des assistants vocaux ("Ils peuvent...", "Ils permettent...").

Cette répétition renforce la compréhension de l'auditoire et souligne l'importance des différentes capacités des assistants vocaux.

### Synthèse :

L'étudiante adopte un discours explicatif clair et structuré. Elle utilise des phrases déclaratives, le pronom « on » pour inclure l'auditoire, et les pronoms relatifs et démonstratifs pour lier et préciser ses idées. Elle emploie des adjectifs descriptifs pour qualifier les assistants vocaux. Elle affirme ses propos sans modulation, avec peu de modalisateurs. L'usage de l'arabe dialectal illustre le contexte culturel, et la répétition renforce les idées principales.

### 1.3 Etudiant(e) (03) :

**Thème de l'exposé :** la machine de Turing.

#### Informations générales sur la séance

- **Date de l'observation :** 20/04/2025.
- **Durée de la séance :** 1h :30.
- **Lieu de l'observation :** Salle 24 (environnement pédagogique standard, aménagé pour les présentations orales).
- **Nombre d'étudiants présents :** 12.
- **Participation des étudiants :** la moitié des étudiants participent avec lui, car ils donnent souvent des exemples et expliquent beaucoup plus en arabe dialectal.

**Tableau 13:Interaction et dynamique de groupe**

Critère	Oui	Non	Observation détaillée
Les étudiants interagissent-ils entre eux ?	X		Pendant l'exposé sur la machine de Turing, les étudiants interagissent entre eux de manière spontanée. Ils échangent en arabe dialectal pour clarifier certains termes techniques évoqués en français.
S'adressent-ils uniquement à l'enseignant ?		X	L'étudiant qui s'expose s'adresse à la fois aux étudiants et à l'enseignante. Il parle majoritairement en arabe dialectal, donne des exemples concrets et mobilise l'attention de l'auditoire. Les étudiants qui écoutent s'adressent également à lui et à l'enseignante.
Les échanges sont-ils structurés (prise de parole respectée) ?	X		Les échanges se structurent de manière fluide. Chacun respecte la prise de parole de l'autre et laisse le temps nécessaire pour s'exprimer.
Y a-t-il des interruptions fréquentes ?		X	Il n'y a pas d'interruptions fréquentes. Chaque étudiant prend la parole, les autres l'écoutent avec respect sans le déranger.
L'enseignant facilite-t-il la prise de parole (répartit-il)	X		Oui, durant toute la séance, l'enseignante encourage les étudiants silencieux. D'ailleurs lors de cette séance sur l'Exposé de la Machine de Turing, presque tous les

équitablement la parole, encourage-t-il les étudiants silencieux) ?			étudiants prennent la parole.
---	--	--	-------------------------------

**Tableau 14: Contenu et structure des interventions**

Critère	Oui	Non	Observation détaillée
Les étudiants argumentent-ils leurs réponses ?	X		L'étudiant qui s'expose dit « La machine de Turing est une machine imaginaire » pour argumenter son point de vue.
Reformulent-ils leurs idées en cas d'incompréhension ?	X		Oui, durant cette séance, un étudiant demande des éclaircissements en disant « Qu'est-ce que signifie 'machine imaginaire' ? ». Cela montre un engagement actif dans la compréhension du sujet et une volonté de préciser des notions essentielles pour bien saisir l'exposé.
Le vocabulaire utilisé est-il précis et technique ?	X		Oui, l'étudiant utilise un vocabulaire précis et technique. Il emploie des termes comme « algorithmme », « ruban infini », qu'il accompagne d'explications pour en faciliter la compréhension. Ce choix lexical permet de clarifier les notions abordées et de renforcer la valeur scientifique de l'exposé.
Y a-t-il des hésitations, répétitions ou manque de fluidité ?	X		L'étudiant montre des signes de stress pendant son exposé : il hésite, il cherche ses mots, il parle plus vite et il semble avoir peur de prendre la parole en public.
Les étudiants font-ils appel à des exemples concrets ?		X	Certains étudiants posent des questions concrètes pour mieux comprendre, comme : « Comment elle est imaginaire ? », ou encore « C'est un logiciel ou quoi ? », ce qui montre leur effort pour relier la théorie à une réalité plus tangible.

**Tableau 15: Attitude et engagement des étudiants**

Critère	Oui	Non	Observation détaillée
Les étudiants semblent-ils motivés et impliqués ?	X		La moitié des étudiants montrent de la motivation et de l'implication, car l'étudiant qui expose utilise l'arabe dialectal et donne des exemples concrets, ce qui capte leur attention.
Y a-t-il des signes d'ennui (regard ailleurs, distraction, discussions parallèles) ?	X		Certains étudiants laissent paraître des signes d'ennui sur leur visage, regardent ailleurs et jouent avec leur téléphone.
Prise de parole confiante ou hésitante ?		X	L'étudiant qui s'expose hésite parfois, cherche ses mots et parle rapidement, ce qui traduit un manque de confiance. Les autres étudiants qui prennent la parole pour débattre avec lui montrent aussi certaines hésitations et répètent parfois les mêmes mots.
Langage corporel positif (contact	X		L'orateur qui s'expose accompagne son discours avec des gestes de la main et maintient un contact visuel avec

visuel, posture engagée) ?			l'enseignante et les autres étudiants. Ces derniers établissent également un contact visuel avec lui et avec l'enseignante pendant leurs interventions.
----------------------------	--	--	---

**Tableau 16: Environnement pédagogique et organisation de l'activité**

Critère	Oui	Non	Observation détaillé
L'activité est-elle bien structurée (objectifs clairs, consignes précises) ?	X		L'orateur structure son exposé en suivant toutes les étapes nécessaires : il donne des définitions, énonce les objectifs, développe ses idées et conclut clairement.
L'enseignant encourage-t-il les échanges ?	X		Tout au long de la séance, l'enseignante encourage les échanges : elle pose des questions à l'orateur ainsi qu'aux étudiants auditeurs.
Utilisation de supports pédagogiques favorisant l'oral (diapositives, schémas, code source, etc.) ?		X	L'orateur n'utilise pas de supports pédagogiques ; il se contente de lire son travail sur son ordinateur installé à sa place.
Temps accordé aux interventions orales suffisant ?	X		Le temps consacré aux interventions orales est suffisant : la séance dure une heure et demie, et l'orateur termine son exposé en quinze minutes.

### Commentaire

La prestation orale de l'étudiant révèle une appropriation réelle du contenu scientifique, illustrée par l'usage d'un vocabulaire précis et technique tel que « algorithme » ou « ruban infini ». L'exposé est structuré de manière cohérente, avec une progression claire allant de la définition du concept jusqu'à la conclusion. Cette organisation témoigne d'un travail préparatoire sérieux et d'une volonté de transmettre des informations de manière rigoureuse.

Sur le plan interactionnel, l'étudiant adopte une posture relativement ouverte en maintenant un contact visuel avec l'enseignante et les autres étudiants, et en accompagnant son discours de gestes de la main, ce qui participe à la clarté de son message. Toutefois, des signes de stress sont perceptibles : débit accéléré, hésitations, recherche de mots, ce qui peut nuire à la fluidité de l'élocution et à la réception du discours par l'auditoire. Les étudiants qui prennent la parole à leur tour montrent également des hésitations et des répétitions, traduisant un manque de confiance à l'oral.

L'implication des pairs est partiellement visible. Certains étudiants manifestent un réel intérêt, posent des questions concrètes et cherchent à mieux comprendre le concept de « machine imaginaire », tandis que d'autres laissent transparaître des signes d'ennui ou de

distraction. Il est à noter que l'utilisation de l'arabe dialectal et d'exemples accessibles contribue à maintenir l'attention d'une partie de l'auditoire.

En revanche, l'absence de supports visuels nuit à l'efficacité de la présentation. L'orateur se contente de lire son travail sur son ordinateur, sans recours à des outils pédagogiques qui pourraient favoriser la compréhension, surtout dans un cadre universitaire où l'oralité gagne en pertinence lorsqu'elle est appuyée par des visuels clairs. De plus, malgré la durée suffisante de la séance, la dynamique reste majoritairement descendante, même si l'enseignante joue un rôle actif en stimulant les échanges.

Ainsi, bien que le contenu soit globalement maîtrisé, des axes d'amélioration sont à envisager : gestion du stress, expressivité corporelle et vocale, usage de supports visuels, et encouragement d'une communication plus dialoguée et interactive.

### **Analyse linguistique et discursive à partir de l'enregistrement audio :**

#### **Procédés explicatifs :**

L'étudiant utilise plusieurs procédés explicatifs pour rendre son exposé plus clair :

Définition : Il introduit la notion en disant : « *La machine de Turing est une machine imaginaire* », ce qui permet de poser les bases conceptuelles.

Reformulation : Il reformule pour mieux faire comprendre : « Ce n'est pas une machine physique, هي une machine imaginaire ».

Cause et finalité : Il emploie des formulations comme « *بيها نعرف* », pour indiquer le rôle ou le fonctionnement attendu de cette machine.

#### **Types de phrases utilisées :**

Majoritairement déclaratives, car l'étudiant expose un savoir :

Exemple il dit : « La machine de Turing est une machine imaginaire. »

Et Quelques phrases interrogatives, surtout pendant l'interaction :

Exemple d'un pair : C'est un logiciel ou quoi ?

#### **Utilisation des pronoms personnels :**

L'étudiant utilise principalement les troisièmes personnes du singulier (il/elle) pour parler de la machine. Comme : Elle lit les symboles.

#### **Pronoms relatifs :**

Pour enchaîner leurs idées et explique l'étudiant d'une manière comme : « C'est une machine qui simule les étapes d'un algorithme. »

#### **Pronoms démonstratifs :**

Utilisés pour désigner des notions techniques.

Exemple : Cette machine est imaginaire.

**Adjectifs utilisés :**

Techniques et explicatifs : « imaginaire », « infini », « universelle ».

Permettent d'apporter des précisions aux définitions.

**Modalisateurs :**

Dans l'extrait analysé, aucun modalisateur n'a été relevé. L'étudiant s'exprime de manière directe, sans nuancer ses propos. Son discours se caractérise par une énonciation factuelle et une volonté de transmettre les informations avec clarté, sans marque de subjectivité.

**Alternance codique / Usage de l'arabe dialectal :**

L'étudiant insère de l'arabe dialectal pour clarifier certaines idées, Exemple : « هي ماراهاش une machine physique هي une machine imaginaire كيفاه 'ordinateur traite les programmes ».

**Répétitions :**

Nous notons des répétitions syntaxiques et lexicales qui renforcent certaines notions clés, comme les termes « machine », « symbole », ou « programme ». Ces répétitions ont une fonction didactique : elles assurent la mémorisation des concepts et structurent le discours en insistant sur l'essentiel.

**Synthèse**

À travers son exposé oral, l'étudiant mobilise divers procédés linguistiques et discursifs pour transmettre son savoir. Il définit les notions abordées, reformule certaines idées et indique la cause ou la finalité pour faciliter la compréhension. Il utilise principalement des phrases déclaratives, tout en intégrant quelques interrogatives dans l'interaction avec ses pairs.

L'usage des pronoms personnels, relatifs et démonstratifs structure son discours et permet de référer aux objets techniques évoqués. Les adjectifs techniques et explicatifs précisent les définitions.

L'étudiant ne recourt pas aux modalisateurs : son énonciation reste factuelle, directe et sans marque de subjectivité. Par ailleurs, il alterne entre le français et l'arabe dialectal pour clarifier certains concepts. Enfin, les répétitions observées remplissent une fonction pédagogique : elles insistent sur les notions essentielles et facilitent leur mémorisation.

### 1.4 étudiant (e) (4)

Thème de l'exposé : la cryptographie

#### . Informations générales sur la séance :

- **Date de l'observation** : 20/04/2025.
- **Durée de la séance** : 1h :30.
- **Lieu de l'observation** : Salle 24 (environnement pédagogique standard, aménagé pour les présentations orales).
- **Nombre d'étudiantes présents** : 12 étudiants.

**Participation des étudiants** : Durant cette séance, de nombreux étudiants participent activement. Ils interagissent avec l'orateur, posent des questions, réagissent à ses propos et contribuent à enrichir l'échange. Cette dynamique favorise une meilleure compréhension du sujet présenté.

**Tableau 17: Interaction et dynamique de groupe**

Critère	Oui	Non	Observation détaillée
Les étudiants interagissent-ils entre eux ?	X		l'interaction entre étudiants est riche, continue et plurilingue, et elle témoigne d'un environnement d'apprentissage dynamique et vivant, où les échanges contribuent activement à la compréhension du cours.
S'adressent-ils uniquement à l'enseignant ?		X	Les étudiants ne s'adressent pas uniquement à l'enseignant. L'interaction se développe autour de l'étudiant qui expose, ce qui crée une dynamique collective. Les autres étudiants interviennent, posent des questions, réagissent et échangent directement avec l'exposant. En parallèle, ils interagissent également avec l'enseignante, notamment pour demander des précisions ou valider certaines informations. Ainsi, la communication circule dans plusieurs directions : entre pairs, entre l'exposant et les étudiants et l'enseignante. Cette pluralité d'échanges favorise une participation active et renforce l'implication de chacun dans la séance.
Les échanges sont-ils structurés (prise de parole respectée) ?	X		Les échanges sont structurés et les prises de parole sont respectées. Chaque étudiant écoute attentivement l'exposant et attend qu'il termine avant d'intervenir. Il respecte aussi la parole de l'enseignante. L'ambiance reste calme et organisée, ce qui permet un déroulement fluide de la séance.
Y a-t-il des interruptions fréquentes ?		X	il n'y a pas d'interruptions fréquentes durant la séance. Les étudiants laissent l'exposant aller au bout de ses explications avant de poser des questions ou d'intervenir. Le respect du tour de parole contribue au bon déroulement de l'activité.
L'enseignant facilite-t-il la prise de parole	X		L'enseignante facilite la prise de parole et veille à une répartition équitable. Elle sollicite les étudiants

(répartit-il équitablement la parole, encourage-t-il les étudiants silencieux) ?			silencieux en posant des questions simples et ouvertes comme : « Comment trouvez-vous cette cryptographie ? » ou « Est-ce que vous connaissez déjà ce mot -là ? ». Elle crée ainsi un climat encourageant et mobilise l'attention de tous.
--	--	--	--

**Tableau 18: Contenu et structure des interventions**

Critère	Oui	Non	Observation détaillée
Les étudiants argumentent-ils leurs réponses ?		X	Les étudiants n'argumentent pas leurs réponses. Ils se limitent à suivre l'exposé et à poser quelques questions sans développer ni justifier leurs propos. L'échange reste donc limité en profondeur sur le plan argumentatif.
Reformulent-ils leurs idées en cas d'incompréhension ?		X	Les étudiants ne reformulent pas leurs idées lorsqu'ils rencontrent une incompréhension. En l'absence de reformulation entre pairs, certains malentendus peuvent persister, ce qui limite la clarté des échanges.
Le vocabulaire utilisé est-il précis et technique ?	X		L'étudiant qui expose utilise un vocabulaire précis et technique. Les termes techniques employés sont en français. ce qui montre une bonne maîtrise du sujet présenté.
Y a-t-il des hésitations, répétitions ou manque de fluidité ?	X		L'étudiant montre quelques hésitations et un manque de fluidité. Cela se voit sur son visage et dans son attitude. Il semble avoir peur de parler en français à l'oral. Malgré cela, il continue à expliquer et il utilise le tableau pédagogique pour appuyer ses propos
Les étudiants font-ils appel à des exemples concrets ?		X	Les étudiants ne font pas appel à des exemples concrets. Seul l'étudiant qui expose demande des exemples pour illustrer ses propos. Les autres étudiants ne contribuent pas à cette dimension concrète de l'exposé.

**Tableau 19: Attitude et engagement des étudiants**

Critère	Oui	Non	Observation détaillée
Les étudiants semblent-ils motivés et impliqués ?	X		La moitié des étudiants sont motivés et impliqués. L'étudiant qui expose Save comment mobiliser l'attention de leurs camarades. Il utilise des expressions comme « s'il vous plaît, c'est très intéressant » et Save captiver l'intérêt du groupe, ce qui stimule la participation des autres.
Y a-t-il des signes d'ennui (regard ailleurs, distraction, discussions parallèles) ?		X	Durant cette séance, on observe quelques signes d'ennui et de distraction. Environ trois étudiants détournent régulièrement le regard vers la fenêtre ou ailleurs, manifestant un manque d'attention passager. Cependant, la majorité du groupe suit activement l'intervention de l'étudiant exposant. Les discussions parallèles restent rares.
Prise de parole confiante ou hésitante ?	X		On remarque quelques signes de stress et d'hésitation chez l'étudiant qui expose, mais il présente son travail de manière claire et structurée. Il explique ses idées avec application, utilise le stylo pour pointer ou écrire, et s'appuie sur le tableau pédagogique pour illustrer ses propos. Son attitude reste globalement confiante et

			impliquée.
Langage corporel positif (contact visuel, posture engagée) ?	X		L'étudiant qui expose adopte un langage corporel positif. Il utilise ses mains pour accompagner ses explications, ce qui renforce son discours. Il maintient un contact visuel avec l'ensemble du groupe, y compris avec l'enseignante, ce qui témoigne d'une posture engagée et d'une volonté de capter l'attention de tous.

**Tableau 20: Environnement pédagogique et organisation de l'activité**

Critère	Oui	Non	Observation détaillé
L'activité est-elle bien structurée (objectifs clairs, consignes précises) ?	X		L'activité est bien structurée, avec un objectif clair et des conseils précis. L'étudiant commence par énoncer son thème et poser une question engageante : « Est-ce que vous avez déjà entendu la cryptologie ? » Il enchaîne avec une définition, présente l'objectif de son exposé, développe son contenu de manière logique, puis conclut en récapitulant l'essentiel. Il illustre également ses propos par des exemples concrets, ce qui renforce la clarté de sa présentation.
L'enseignant encourage-t-il les échanges ?	X		L'enseignante encourage les échanges tout au long de la séance. Elle invite les étudiants à participer en disant : « Allez-y, posez des questions, donnez des exemples. » Elle crée ainsi un climat interactif et ouvert, favorable à la prise de parole et à l'enrichissement collectif des idées.
Utilisation de supports pédagogiques favorisant l'oral (diapositives, schémas, code source, etc.) ?	X		L'étudiant utilise le tableau pédagogique comme principal support visuel pour accompagner son exposé. Il s'en sert pour écrire des mots-clés et illustrer ses explications. Il consulte également son téléphone pour présenter des exemples concrets à l'oral. Bien qu'il n'utilise ni diapositive ni schéma numérique, les supports choisis favorisent l'interaction et soutiennent efficacement sa prise de parole.
Temps accordé aux interventions orales suffisant ?	X		Le temps accordé à l'intervention orale est suffisant. L'étudiant présente son exposé pendant environ 15 minutes, ce qui lui permet de développer ses idées, de structurer son discours et de répondre aux éventuelles questions. La durée est bien répartie entre l'introduction, le développement, les exemples et la conclusion.

**Commentaire :**

L'étudiant organise bien son exposé : il commence par poser une question engageante, définit son thème, développe ses idées et conclut avec des exemples. Il utilise un vocabulaire précis et technique en français. Il se tient debout devant ses camarades, ce qui renforce sa présence. Lorsqu'un étudiant quitte sa place pour s'exprimer au tableau, il capte mieux

l'attention et mobilise l'impression de l'auditoire. La tonalité de sa voix joue aussi un rôle essentiel dans la transmission du message. Il garde un contact visuel avec l'ensemble du groupe, y compris l'enseignante, et accompagne son discours avec des gestes. Même si certains signes de stress apparaissent, il poursuit son intervention avec persévérance. En revanche, les autres étudiants ne développent pas leurs réponses et n'argumentent pas, ce qui limite la richesse des échanges.

### **Analyse linguistique et discursive à partir de l'enregistrement audio :**

#### **Procédés explicatifs**

L'étudiant définit, reformule et donne un exemple pour expliquer. « La cryptographie, c'est l'art de cacher des informations. Par exemple, quand on envoie un message codé, seul le destinataire peut le lire grâce à une clé. »

#### **Types de phrases utilisées**

Il utilise des phrases déclaratives pour informer et des interrogatives pour capter l'attention.

Aujourd'hui, je vais vous parler de la cryptologie. Savez-vous comment fonctionne un message chiffré ? C'est très simple.

#### **Utilisation des pronoms personnels**

Il n'a rien utilisé comme des pronoms personnels.

#### **Pronoms relatifs**

Usage de que, qui pour relier les idées, exemple : Le message que l'utilisateur envoie est protégé par une clé qui permet de le décrypter.

#### **Pronoms démonstratifs**

Mots démonstratifs pour désigner clairement des éléments du discours. Exemple : Cette méthode, ces outils, ce système sont très utilisés aujourd'hui.

#### **Adjectifs utilisés**

Adjectifs qualificatifs utilisés pour évaluer les concepts. Exemple : C'est un système efficace, complexe mais aussi très sécurisé.

#### **Modalisateurs**

Je pense que, peut-être expriment l'incertitude ou l'opinion. Exemple : Je pense que c'est important de connaître ces notions..., Il est peut-être difficile...

#### **Alternance codique / Usage de l'arabe dialectal**

Usage de l'arabe dialectal pour clarifier une idée ou établir une proximité culturelle, comme :

Les chinois دارو autre méthode..., كاش واحد y communiquer مع un autre ...., دار بيها une technique لي بيها بدات la cryptographie .

### **Répétition**

Répétition volontaire pour insister sur l'idée. Exemple :La sécurité, la sécurité c'est vraiment le mot clé ici.

### **Synthèse**

L'analyse montre que l'étudiant utilise principalement des procédés explicatifs simples pour organiser ses idées. Il explique clairement et avec assurance. Il mobilise des phrases déclaratives, des modalisateurs et un lexique scientifique pertinent. Les termes techniques sont bien utilisés, souvent en français ou en anglais, ce qui démontre une bonne maîtrise du vocabulaire spécialisé. Toutefois, l'explication générale se fait majoritairement en arabe dialectal, ce qui rend l'alternance codique très marquée. L'usage de l'arabe est plus fréquent que celui du français, y compris pour des parties explicatives importantes. Cela témoigne d'une prise de parole spontanée, structurée sur le fond, mais encore marquée par des habitudes linguistiques locales au détriment d'une expression scientifique en français.

### **Remarque :**

Des maintenant, Les présentations ne sont plus individuelles : les étudiants exposent désormais en binômes, ce qui modifie la dynamique de la prise de parole, l'organisation discursive et la gestion du temps.

### **1.5 Les 2 étudiantes :**

**Thème de l'exposé :** les modèles de langue.

#### **. Informations générales sur la séance**

- **Date de l'observation :** 20/04/2025.
- **Durée de la séance :** 1h :30.
- **Lieu de l'observation :** Salle 24 (environnement pédagogique standard, aménagé pour les présentations orales).
- **Nombre d'étudiantes présents :** 12 étudiants.

**Participation des étudiants :** La participation des étudiants reste très limitée dans cette présentation. Peu d'étudiants interviennent, et les échanges sont quasiment absents. L'interaction est faible, ce qui empêche un véritable dialogue autour du sujet exposé.

**Tableau 21: Interaction et dynamique de groupe**

Critère	Oui	Non	Observation détaillée
Les étudiants interagissent-ils entre eux ?		X	Les étudiants n'interagissent pas entre eux. Les deux étudiantes qui exposent restent assises à leur place, sans créer d'interaction ni mobiliser l'ambiance du public. L'échange se limite à la lecture de leur contenu, sans réelle dynamique de groupe ou sollicitation des autres étudiants.
S'adressent-ils uniquement à l'enseignant ?		X	Les deux étudiants qui présentent s'adressent uniquement à l'enseignante. Ils lisent leurs notes à partir de leurs téléphones, ce qui limite leur contact visuel avec le public. Le regard reste principalement fixé sur l'écran, bien qu'ils observent ponctuellement l'enseignante pour maintenir un certain lien. L'interaction avec les autres étudiants est absente, ce qui réduit la portée communicative de leurs exposés.
Les échanges sont-ils structurés (prise de parole respectée) ?		X	Les échanges ne sont pas structurés, car il n'y a pas réellement d'échange durant cette présentation. Les deux étudiantes lisent simplement leur exposé sans interaction entre elles, sans poser de questions ni créer de dialogue. La prise de parole se limite à la lecture continue du support. Aucune interaction n'est observée ni avec les autres étudiants, ni avec l'enseignante, ce qui donne à l'exposé un caractère très unilatéral et peu engageant.
Y a-t-il des interruptions fréquentes ?		X	Il n'y a aucune interruption durant la présentation. Aucun étudiant n'intervient de manière intempestive. L'ensemble des présents garde le silence et reste attentif. L'ambiance dans la salle est calme, ce qui permet aux exposantes de dérouler leur présentation sans perturbation ni distraction.
L'enseignant facilite-t-il la prise de parole (répartit-il équitablement la parole, encourage-t-il les étudiants silencieux) ?	X		Durant toute la séance, l'enseignante encourage activement la prise de parole. Elle sollicite les étudiants silencieux, les interroge et tente de les impliquer dans l'échange. Toutefois, ces tentatives restent sans effet : les étudiants concernés ne réagissent pas.

**Tableau 22: Contenu et structure des interventions**

Critère	Oui	Non	Observation détaillée
Les étudiants argumentent-ils leurs réponses ?		X	Les étudiants n'argumentent pas leurs réponses. Aucun échange n'a lieu durant la présentation. Les deux étudiantes qui exposent ne suscitent ni interaction ni réaction. Les autres étudiants écoutent passivement, sans poser de questions ni formuler de commentaires. L'absence de dialogue limite la profondeur des discussions.
Reformulent-ils leurs idées en cas d'incompréhension ?		X	Les étudiants ne reformulent pas leurs idées en cas d'incompréhension. Aucune tentative de clarification ou de ré-explication n'est observée. Les deux étudiantes

			qui exposent se contentent de lire leur exposé sans adapter leur discours au public. L'auditoire ne manifeste pas d'intérêt particulier, ce qui accentue l'absence d'interaction et d'ajustement dans la communication
Le vocabulaire utilisé est-il précis et technique ?	X		Le vocabulaire utilisé dans la présentation est précis et technique. Les étudiantes mobilisent des termes scientifiques en français et en anglais, ce qui témoigne d'un effort pour respecter le registre académique. Toutefois, ces mots sont souvent intégrés dans un discours globalement peu interactif et principalement lu.
Y a-t-il des hésitations, répétitions ou manque de fluidité ?	X		Il y a un manque de fluidité dans la présentation. Les deux étudiantes lisent rapidement leur exposé à partir de leurs téléphones, ce qui provoque des hésitations fréquentes. Aucune phrase de transition ne marque le passage entre les deux intervenantes : lorsque la première termine, la seconde enchaîne directement, visiblement stressée et hésitante. Cette absence de liaison nuit à la cohérence de l'exposé.
Les étudiants font-ils appel à des exemples concrets ?	X		Les deux étudiants qui exposent donnent quelques exemples concrets, mais ils ne les expliquent pas. Les exemples sont simples, parfois vagues, et restent sans contextualisation ni approfondissement. Cette absence d'explication limite la compréhension et l'impact de leur exposé.

**Tableau 23: Attitude et engagement des étudiants**

Critère	Oui	Non	Observation détaillée
Les étudiants semblent-ils motivés et impliqués ?		X	Les étudiants ne semblent pas motivés ni impliqués. Ils restent assis, sans intervention, ni participation active. aucun échange, ni avec les exposants, ni entre eux. L'ambiance générale reste passive et silencieuse.
Y a-t-il des signes d'ennui (regard ailleurs, distraction, discussions parallèles) ?	X		La moitié des étudiants ne montrent aucun signe d'intérêt. Certains regardent ailleurs, d'autres manipulent leur téléphone portable pendant toute la présentation. Quelques-uns restent calmes, sans réaction ni attention apparente. L'ambiance générale laisse apparaître des signes évidents de distraction et de désengagement.
Prise de parole confiante ou hésitante ?	X		La prise de parole est hésitante. Les deux étudiantes montrent des signes de stress tout au long de leur présentation. Elles commettent plusieurs erreurs de prononciation, notamment des confusions de genre, comme dire une modèle au lieu de un modèle. Leur ton reste peu assuré, ce qui traduit un manque de confiance et de préparation.
Langage corporel positif (contact visuel, posture engagée) ?		X	Le langage corporel est absent durant la présentation. Les deux étudiantes restent assises à leur place, sans gestes explicatifs ni contact visuel significatif avec le public. Leur posture demeure figée, ce qui limite l'engagement non verbal et ne soutient pas leur

			discours oral.
--	--	--	----------------

**Tableau 24: Environnement pédagogique et organisation de l'activité**

Critère	Oui	Non	Observation détaillé
L'activité est-elle bien structurée (objectifs clairs, consignes précises) ?	X		L'activité est bien structurée. Les deux étudiantes présentent clairement les concepts clés liés au travail. Elles commencent par des définitions précises, poursuivent avec les objectifs, et concluent leur exposé de manière cohérente. L'ensemble de la présentation suit une progression logique et témoigne d'une bonne organisation du contenu.
L'enseignant encourage-t-il les échanges ?	X		L'enseignante encourage les échanges, mais il n'y a pas vraiment d'échange. La classe reste calme et silencieuse, sans interaction. Les deux étudiants qui exposent n'ont pas l'opportunité de mobiliser l'attention ni de stimuler l'engagement des autres
Utilisation de supports pédagogiques favorisant l'oral (diapositives, schémas, code source, etc.) ?		X	L'enseignante encourage les échanges, mais il n'y a pas vraiment d'échange. La classe reste calme et silencieuse, sans interaction. Les deux étudiantes qui exposent n'ont pas l'opportunité de mobiliser l'attention ni de stimuler l'engagement des autres.
Temps accordé aux interventions orales suffisant ?	X		le temps accordé est suffisant pour expliquer clairement. D'ailleurs, ils terminent leur présentation en 15 minutes.

**Commentaire :**

Le déroulement de la présentation révèle plusieurs éléments significatifs. Tout d'abord, les deux étudiantes présentent leur exposé en binôme, ce qui modifie légèrement la dynamique habituelle observée dans les présentations individuelles. Malgré une structure générale respectée, avec une définition, des objectifs et une conclusion, la qualité de la prise de parole reste limitée. Le vocabulaire utilisé est technique et pertinent, intégrant des termes scientifiques en français et en anglais, ce qui montre un effort de précision lexicale.

Cependant, la présentation souffre d'un manque de fluidité. Les étudiantes lisent rapidement leur exposé à partir de leurs téléphones, sans interaction avec le public ni contact visuel constant. Elles ne mobilisent ni leur langage corporel ni l'attention de l'auditoire. Il n'y a pas d'interruption extérieure, mais les signes de distraction et de désintérêt sont visibles : certains étudiants regardent ailleurs, d'autres utilisent leurs téléphones, et très peu interagissent avec les oratrices.

La participation générale des étudiants est faible. Il n'y a pas de reformulation, d'argumentation ou d'exemples bien développés. Les échanges sont absents, et les étudiantes s'adressent uniquement à l'enseignante. De plus, la transition entre les deux intervenantes

n'est pas assurée : la deuxième commence son intervention directement, sans introduire son passage, ce qui nuit à la cohérence du discours.

Enfin, la tonalité de la voix est marquée par l'hésitation et le stress. Des erreurs de prononciation apparaissent fréquemment, et l'absence d'assurance dans la prise de parole rend l'exposé difficile à suivre. Globalement, on remarque que les deux étudiantes ne savent pas encore comment gérer et expliquer un exposé oral de manière efficace.

### **Analyse linguistique et discursive à partir de l'enregistrement audio :**

#### **Procédés explicatifs**

Les deux étudiantes utilisent des procédés explicatifs, principalement des définitions. Par exemple, elles définissent directement le modèle de langue : "Le modèle de langue est une structure qui aide à organiser l'information."

#### **Types de phrases utilisées**

Les deux étudiantes emploient principalement des phrases déclaratives pour transmettre leurs idées. Ces phrases sont simples et directes : "Le modèle de langue aide à organiser l'expression orale." Il n'y a pas de questions ou d'impératifs dans leur discours.

#### **Utilisation des pronoms personnels**

Les étudiantes n'utilisent pas de pronoms personnels dans leur présentation. Elles se limitent à la lecture de leur contenu sans s'impliquer dans le discours par l'usage du : je, nous, vous, etc. Leur énonciation reste impersonnelle et détachée.

#### **Pronoms relatifs**

Les pronoms relatifs sont utilisés pour relier les propositions. Par exemple : "Le modèle de langue qui est utilisé dans ce cas est très structuré." Le pronom relatif qui est utilisé pour faire le lien entre "modèle de langue" et l'explication qui suit.

#### **Pronoms démonstratifs**

Les pronoms démonstratifs servent à désigner des éléments précis. Par exemple, elles disent : "Ce modèle de langue est essentiel pour l'apprentissage." Le pronom ce désigne spécifiquement le modèle dont elles parlent.

#### **Adjectifs utilisés**

Les adjectifs sont utilisés pour qualifier les noms et apporter plus de détails sur les éléments discutés. Par exemple, elles utilisent des adjectifs comme "efficace" ou "structuré". Exemple : Un modèle de langue structuré permet une meilleure compréhension.

## **Modalisateurs**

Il n'y a pas de modalisateurs dans leur discours. Les étudiantes s'expriment de manière directe et ne nuancent pas leurs propos par des termes comme "probablement", "il semble", ou "on peut dire".

## **Alternance codique / Usage de l'arabe dialectal**

Les deux étudiantes n'utilisent pas l'arabe dialectal. Elles lisent leur contenu en français sans passer d'une langue à l'autre. Elles ne font aucune digression ni explication orale spontanée ; elles se contentent de lire leur texte, souvent depuis leur téléphone.

## **Répétitions**

Il n'y a pas de répétitions dans le discours des étudiantes. Elles parlent rapidement et de manière fluide, sans revenir sur les mêmes idées ou mots. Leur présentation est linéaire et ne comporte aucune insistance répétitive.

## **Synthèse**

Les deux étudiantes présentent un discours linéaire et peu interactif. Elles lisent un contenu préparé sans reformulation ni adaptation orale. Leur énonciation reste neutre et impersonnelle, sans engagement ni marques subjectives. Elles ne varient pas les structures syntaxiques et utilisent uniquement des phrases déclaratives. Elles n'emploient ni modalisateurs, ni pronoms personnels, ce qui rend leur discours distant. Elles ne recourent pas à l'arabe dialectal et n'alternent pas les langues. Elles se contentent de lire, souvent depuis leur téléphone, sans apporter d'explication ou d'illustration. Leur expression orale révèle un usage rigide et peu maîtrisé de la langue française.

### **1. 02 étudiantes (6)**

**Thème de l'exposé :** l'informatique en générale.

#### **. Informations générales sur la séance :**

- **Date de l'observation :** 20/04/2025.
- **Durée de la séance :** 1h :30.
- **Lieu de l'observation :** Salle 24 (environnement pédagogique standard, aménagé pour les présentations orales)
- **Nombre d'étudiantes présents :** 12 étudiants.
- **Participation des étudiants :** Les étudiants ne participent pas. Aucune intervention ou question n'est formulée pendant le cours.

**Tableau 25: Interaction et dynamique de groupe**

Critère	Oui	Non	Observation détaillée
Les étudiants interagissent-ils entre eux ?		X	Les étudiants n'interagissent pas entre eux. D'ailleurs, les deux étudiantes qui présentent parlent depuis leur place, sans se lever ni s'adresser directement à l'ensemble du groupe. Ils regardent leur écran et lisent leur présentation à voix basse, sans solliciter de réaction ou de discussion avec les autres.
S'adressent-ils uniquement à l'enseignant ?	X		Oui, les deux étudiantes s'adressent uniquement à l'enseignante. Elles parlent en la regardant et ne se tournent à aucun moment vers leurs camarades. Elles restent focalisées sur leur écran et sur l'enseignante, sans chercher à établir de contact ou d'interaction avec le reste de la classe.
Les échanges sont-ils structurés (prise de parole respectée) ?		X	Il n'y a pas d'échange entre les deux étudiantes qui exposent et leurs camarades. Chacune présente son contenu en regardant son écran ou l'enseignante, sans interruption ni interaction avec le groupe. Aucun dialogue ne s'installe, aucune question n'est posée, et les autres étudiants restent silencieux.
Y a-t-il des interruptions fréquentes ?		X	Il n'y a pas d'interruptions pendant l'exposé. Personne ne coupe la parole aux deux étudiantes qui présentent. Elles déroulent leur exposé sans être interrompues, ni par leurs camarades ni par l'enseignante.
L'enseignant facilite-t-il la prise de parole (répartit-il équitablement la parole, encourage-t-il les étudiants silencieux) ?	X		L'enseignante facilite la prise de parole tout au long de la séance. Elle s'efforce de répartir équitablement la parole et elle sollicite régulièrement les étudiants, y compris ceux qui restent silencieux. Elle regarde l'étudiant discret, l'interpelle doucement, et tente de l'impliquer dans l'échange.

**Tableau 26: Contenu et structure des interventions**

Critère	Oui	Non	Observation détaillée
Les étudiants argumentent-ils leurs réponses ?		X	Il n'y a pas d'argumentation, car il n'y a pas d'échange ni d'interaction entre les étudiants. Aucune question n'est posée pour permettre un développement ou une argumentation des idées. L'absence de dialogue empêche donc toute possibilité d'argumentation.
Reformulent-ils leurs idées en cas d'incompréhension ?		X	Non, les deux étudiantes qui sont en train de s'exposer parlent directement, sans interruption ni reformulation. Elles ne prennent pas le temps d'arrêter leur discours pour reformuler ou clarifier leurs idées en cas d'incompréhension. Leur présentation se poursuit de manière continue, sans explications supplémentaires.
Le vocabulaire utilisé est-il précis et technique ?	X		Oui, les deux étudiantes utilisent un vocabulaire technique en relation avec leur sujet, qui est l'informatique en général. Elles emploient des termes

			spécifiques au domaine, sans simplification, ce qui montre une maîtrise du vocabulaire propre à la discipline.
Y a-t-il des hésitations, répétitions ou manque de fluidité ?	X		Oui, il y a des hésitations et des répétitions pendant leur présentation. Lorsqu'elles parlent, elles commettent des fautes d'orthographe et de prononciation, ce qui perturbe la fluidité de leur discours. Elles marquent des pauses, réfléchissent avant de continuer, et parfois répètent certains mots ou phrases. Ce manque de fluidité et ces hésitations rendent l'exposé moins clair et moins fluide.
Les étudiants font-ils appel à des exemples concrets ?		X	Les deux étudiantes donnent des exemples, mais sans fournir d'explications. Ils les lisent simplement, sans les développer ni les relier clairement à leur discours. Les exemples restent donc superficiels et ne sont pas approfondis.

**Tableau 27: Attitude et engagement des étudiants**

Critère	Oui	Non	Observation détaillée
Les étudiants semblent-ils motivés et impliqués ?		X	Non, les étudiants ne sont pas vraiment motivés. Les deux étudiantes qui exposent ne savent pas vraiment comment mobiliser l'attention de leurs camarades, ni comment les inciter à interagir. Elles ne parviennent pas à susciter l'intérêt ni à motiver les autres étudiants à participer activement à l'échange.
Y a-t-il des signes d'ennui (regard ailleurs, distraction, discussions parallèles) ?	X		Oui, il y a clairement des signes d'ennui. Lorsque les deux étudiantes exposent, leur voix baisse, ce qui donne l'impression qu'elles ne sont pas motivées. Leur discours manque de dynamisme et de conviction, ce qui semble entraîner un désintérêt de la part des autres étudiants. Ces derniers regardent ailleurs, certains baissent les yeux, d'autres ne semblent pas du tout concentrés. L'absence d'interaction et de stimulation rend l'atmosphère morne, et il est évident que les étudiants commencent à s'ennuyer.
Prise de parole confiante ou hésitante ?	X		La prise de parole est hésitante. Bien qu'il parle rapidement, cela ne traduit pas une confiance, mais plutôt une tentative de combler les silences. Il semble vouloir aller vite pour éviter l'hésitation, mais cette rapidité ne masque pas les hésitations dans son discours. Il fait des pauses fréquentes, semble réfléchir à ses mots et répète certaines phrases. Ce manque de fluidité indique une hésitation dans l'expression.
Langage corporel positif (contact visuel, posture engagée) ?		X	Il n'y a pas de langage corporel positif de la part des étudiantes. Elles restent fixées sur leur ordinateur, regardent l'écran et parlent directement sans établir de contact visuel avec l'audience. Leur posture est rigide et elles ne font aucun geste ou mouvement pour engager les autres. Leur communication se limite uniquement à la parole, sans aucune expression corporelle qui peut soutenir leur discours ou rendre leur présentation plus engageante.

**Tableau 28: Environnement pédagogique et organisation de l'activité**

Critère	Oui	Non	Observation détaillé
L'activité est-elle bien structurée (objectifs clairs, consignes précises) ?	X		L'activité n'est pas vraiment bien structurée. Les deux étudiantes abordent des définitions, des objectifs, des avantages et des inconvénients, mais il n'y a pas de véritable organisation logique. Lorsque la première étudiante termine son exposé, elle ne fait pas de phrase de transition pour passer à l'autre. Elle commence directement, ce qui crée un manque de fluidité dans la présentation et rend l'ensemble moins cohérent.
L'enseignant encourage-t-il les échanges ?	X		L'enseignante essaie de motiver les étudiants à échanger, mais il n'y a pas d'échanges réels. Elle incite les étudiants à participer, à poser des questions, et à interagir avec les présentations. Cependant, malgré ses efforts pour encourager l'interaction, il n'y a aucune réponse de la part des étudiants. Les échanges ne se produisent pas, et l'atmosphère reste silencieuse, sans véritable interaction entre les étudiants.
Utilisation de supports pédagogiques favorisant l'oral (diapositives, schémas, code source, etc.) ?		X	Les deux étudiantes qui exposent n'utilisent pas de schémas, de tableaux ou de diapositives pour illustrer leur propos. Elles restent fixées sur leur ordinateur et parlent directement, sans avoir recours à des visuels pour soutenir leur discours. Cette absence de supports visuels rend leur présentation moins dynamique et moins engageante pour l'audience.
Temps accordé aux interventions orales suffisant ?	X		Oui, le temps accordé pour l'intervention orale est suffisant. Il y a une heure et demie disponible, ce qui permet largement aux étudiants d'échanger. Les deux étudiantes qui exposent leur travail disposent de 15 minutes chacune pour leur présentation orale. Ce laps de temps est largement suffisant pour qu'elles développent leur sujet et pour que des échanges aient lieu entre les étudiants, mais ces derniers ne participent pas activement.

**Commentaire**

Le déroulement de la séance montre plusieurs éléments importants concernant l'interaction et la dynamique de groupe. Bien que les étudiantes aient suffisamment de temps pour présenter, leur manque de préparation en termes de structuration du discours et d'engagement avec l'audience réduit l'efficacité de l'interaction. L'absence de support pédagogique visuel, comme des schémas ou des diapositives, limite leur capacité à rendre la présentation plus interactive et attrayante.

L'enseignante, bien qu'elle fasse des efforts pour encourager l'échange, ne parvient pas à inciter les étudiants à participer activement, ce qui montre un problème de motivation et de gestion de groupe. L'absence d'argumentation, les hésitations et le manque de fluidité dans la

prise de parole montrent un manque de préparation des intervenantes et un défaut de coordination dans la transition entre les parties de l'exposé.

En somme, bien que le temps alloué soit suffisant, l'absence d'interaction, de structuration et d'engagement limite l'impact de cette intervention orale. Pour améliorer ce type de présentation, il serait essentiel de renforcer la préparation des exposants, d'encourager l'utilisation de supports visuels et de mettre en place des stratégies plus efficaces pour favoriser l'échange entre tous les participants.

### **Analyse linguistique et discursive à partir de l'enregistrement audio :**

#### **Procédés explicatif**

Les deux étudiantes utilisent principalement des procédés explicatifs comme la définition et la répétition pour clarifier des concepts techniques. Par exemple, lorsqu'elles introduisent un terme spécifique à l'informatique, elles prennent soin de le définir avant de l'utiliser dans des phrases plus complexes. Exemple : "Le cloud computing est un modèle informatique qui permet d'accéder à des ressources à distance, comme le stockage de données ou l'utilisation d'applications en ligne."

#### **Types de phrases utilisées**

Les phrases utilisées par les deux étudiantes sont majoritairement déclaratives, ce qui reflète une volonté d'exposer des faits ou des informations. Ces phrases sont souvent simples et directes, et parfois des phrases complexes sont employées pour détailler des concepts. Exemple : "Les systèmes de gestion de base de données sont essentiels pour organiser et stocker les informations, en permettant une récupération rapide des données."

#### **Utilisation des pronoms personnels**

L'usage des pronoms personnels est très limité. Les étudiantes ne disent pas « nous », « je » ou « vous ». Elles parlent de façon impersonnelle, ce qui crée une certaine distance avec le public. Exemple d'absence : elles ne disent pas « nous allons voir », mais commencent directement leur explication.

#### **Pronoms relatifs**

Les pronoms relatifs comme "qui", "que", "dont", et "où" sont utilisés pour relier des propositions et donner des précisions sur les éléments précédemment mentionnés. Cela permet d'explicitier davantage les informations. Exemple : "Les algorithmes, qui sont utilisés dans l'analyse de données, peuvent être très complexes."

#### **Pronoms démonstratifs**

Les pronoms démonstratifs comme "ce", "cette", "ces" sont employés pour indiquer ou montrer quelque chose de spécifique dans le contexte. Par exemple, pour désigner des

concepts déjà introduits ou des exemples concrets. Exemple : "Ce processus permet d'améliorer l'efficacité des systèmes."

### **Adjectifs utilisés**

Les adjectifs sont souvent utilisés pour qualifier des concepts techniques et leur donner des caractéristiques spécifiques. Ils permettent d'affiner la définition de termes et de rendre la présentation plus précise. Exemple : "Un système robuste est capable de résister à de fortes charges de travail."

### **Modalisateurs**

Les modalisateurs comme "peut-être", "probablement", "en fait" sont utilisés pour exprimer un degré de certitude ou d'incertitude par rapport à certaines informations. Exemple : "Le cloud computing peut-être plus sécurisé que le stockage traditionnel, mais cela dépend du fournisseur."

### **Alternance codique / Usage de l'arabe dialectal**

Il n'y a aucune alternance codique ni usage de l'arabe dialectal. Tout l'exposé est réalisé en français, ce qui montre une volonté d'ancrer le discours dans le registre académique, bien que la maîtrise soit incomplète.

### **Répétitions**

Les répétitions sont utilisées pour insister sur un point ou clarifier une idée. Cela peut aussi être un moyen d'aider l'audience à retenir les informations. Par exemple : "Les données sont stockées dans des serveurs, ces serveurs peuvent être distants ou locaux." Aussi la conjonction de coordination : car qui revient de façon systématique. Cela traduit une faiblesse dans la structuration logique des idées. Exemple : « Donc, c'est important... donc... »

### **Synthèse**

À partir de cette analyse linguistique et discursive, on constate que les deux étudiantes présentent leur exposé en français, mais sans véritable appropriation de l'oral académique. Elles lisent leurs contenu sans expliciter les notions ni développer des exemples concrets. Le ton reste plat, la voix peu modulée, ce qui réduit l'impact communicatif. Les procédés explicatifs sont faibles, les définitions manquent de clarté, et les répétitions marquent une certaine hésitation. Malgré l'utilisation d'un vocabulaire technique pertinent au domaine de l'informatique, l'absence d'interaction, de reformulation et de structuration orale rend la transmission du savoir peu efficace. Ce type de prestation souligne un usage scolaire de la langue plus qu'une maîtrise discursive de l'oral.

## 1.7 2 étudiantes (7)

**Thème de l'exposé :** l'intelligence artificielle.

**. Informations générales sur la séance**

- **Date de l'observation :** 20/04/2025.
- **Durée de la séance :** 1h :30.
- **Lieu de l'observation :** Salle 24 (environnement pédagogique standard, aménagé pour les présentations orales).
- **Nombre d'étudiantes présents :** 12 étudiants.

**Participation des étudiants :** La participation des étudiants reste très limitée. Aucun étudiant n'intervient ou ne pose de question durant l'exposé. L'ensemble du groupe adopte une attitude passive, en se contentant d'écouter sans réagir. On constate une absence totale d'échanges entre les étudiants eux-mêmes ou avec les exposantes.

**Tableau 29: Interaction et dynamique de groupe**

Critère	Oui	Non	Observation détaillée
Les étudiants interagissent-ils entre eux ?		X	Pendant l'exposé présenté par deux étudiantes, nous constatons une absence d'interaction entre les étudiants. Les exposantes présentent leur travail sans chercher à impliquer leurs camarades. Elles ne posent pas de questions, ne sollicitent pas d'avis et ne créent pas d'échanges. Le reste de la classe reste silencieux, écoute passivement et ne manifeste aucune réaction. Les étudiantes ne mobilisent donc pas l'attention du groupe, ce qui empêche toute forme d'interaction. L'activité se déroule ainsi dans un cadre unidirectionnel, sans participation active des autres étudiants.
S'adressent-ils uniquement à l'enseignant ?	X		Oui, nous observons que les deux étudiantes qui exposent s'adressent uniquement à l'enseignante. Elles maintiennent le contact visuel avec elle et orientent l'ensemble de leur discours vers sa personne. elles ne regardent pas leurs camarades et ne cherchent pas à inclure le reste du groupe dans leur présentation. Cette posture limite la portée de l'exposé à un échange bilatéral entre les exposants et l'enseignante, sans prise en compte de l'auditoire.
Les échanges sont-ils structurés (prise de parole respectée) ?		X	Nous constatons qu'il n'y a pas d'échange entre les étudiants, ni de véritable interaction pendant l'activité. Les prises de parole se limitent à l'exposé des deux étudiantes, sans interruption ni intervention de la part des autres. Dans ce contexte, il nous est difficile d'évaluer la structure des échanges ou le respect des tours de parole, car aucun échange réel n'a lieu. L'absence de dialogue empêche l'émergence d'une dynamique participative.
Y a-t-il des interruptions		X	Nous observons qu'il n'y a pas d'interruptions fréquentes pendant l'exposé. Tous les étudiants

fréquentes ?			respectent les deux étudiantes qui présentent. L'écoute se fait dans le calme et sans perturbation. Les exposants déroulent leur présentation sans être interrompus, ce qui permet un déroulement fluide de la séance. Nous notons ainsi un respect global des prises de parole.
L'enseignant facilite-t-il la prise de parole (répartit-il équitablement la parole, encourage-t-il les étudiants silencieux) ?	X		Nous observons que l'enseignante facilite activement la prise de parole tout au long de la séance. Elle répartit équitablement le temps de parole entre les étudiants et veille à ce que chacun puisse s'exprimer. Elle adresse des encouragements aux étudiants plus réservés afin de les inciter à participer. Son attitude bienveillante et son implication contribuent à créer un climat de confiance, permettant aux étudiants silencieux de s'habituer progressivement à prendre la parole en public et à s'exprimer plus couramment.

**Tableau 30: Contenu et structure des interventions**

Critère	Oui	Non	Observation détaillée
Les étudiants argumentent-ils leurs réponses ?		X	Nous notons qu'il n'y a pas d'argumentation dans les réponses. Les deux étudiantes présentent leur exposé en lisant des informations depuis leur téléphone, sans développer ni expliquer les idées. Leur discours reste descriptif et ne s'accompagne d'aucune justification ou prise de position. Les autres étudiants restent silencieux, sans poser de questions ni engager de discussion. Dans ce contexte, nous ne relevons aucun effort d'argumentation
Reformulent-ils leurs idées en cas d'incompréhension ?		X	'il n'y a pas de reformulation de la part des étudiantes qui exposent. Elles présentent leurs idées de manière rapide, sans prendre le temps de reformuler ni d'expliquer davantage. Leur discours reste linéaire et peu accessible pour certains auditeurs. De plus, les autres étudiants, qui écoutent passivement, ne posent pas de questions ni ne manifestent d'incompréhension, ce qui empêche toute tentative de clarification ou de reformulation. L'échange reste donc unidirectionnel et sans interaction réelle.
Le vocabulaire utilisé est-il précis et technique ?	X		les deux étudiantes utilisent un vocabulaire technique en lien avec le thème de leur exposé. Les termes employés sont globalement pertinents et spécialisés. Cependant, ces termes ne sont pas accompagnés d'explications détaillées ni illustrés par des exemples concrets. L'absence de clarification peut rendre leur discours difficile à comprendre pour certains auditeurs, notamment ceux qui ne maîtrisent pas encore ce champ lexical. Le vocabulaire est donc technique, mais son usage reste peu pédagogique.
Y a-t-il des hésitations, répétitions ou manque de fluidité ?	X		Nous relevons plusieurs signes d'hésitation et un manque de fluidité dans la prise de parole des deux étudiantes. Leurs élocution est rapide, ce qui entraîne des coupures, des répétitions et des moments où le

			discours semble désorganisé. Cette vitesse d'expression nuit à la clarté du message et rend parfois le contenu difficile à suivre pour l'auditoire. Le rythme peu maîtrisé affecte donc la qualité de la communication orale.
Les étudiants font-ils appel à des exemples concrets ?		X	Nous observons que les deux étudiantes qui exposent font appel à quelques exemples pour illustrer leurs propos. Cependant, ces exemples ne sont pas accompagnés d'explications ni de mises en contexte, ce qui limite leurs efficacité. L'absence de développement autour des exemples freine la compréhension globale du discours et empêche d'en saisir pleinement la pertinence. Le recours aux exemples reste donc superficiel.

**Tableau 31: Attitude et engagement des étudiants**

Critère	Oui	Non	Observation détaillée
Les étudiants semblent-ils motivés et impliqués ?		X	Nous constatons un manque de motivation et d'implication de la part des étudiants. Les deux étudiantes chargées de l'exposé peinent à capter l'attention de leurs camarades et ne parviennent pas à créer une dynamique engageante. Leurs discours, peu interactif et dépourvu de stratégie de mobilisation, n'encourage pas la participation. Les autres étudiants adoptent une posture passive, ce qui traduit un désintérêt général pour l'activité. L'ensemble du groupe semble peu concerné par la tâche en cours.
Y a-t-il des signes d'ennui (regard ailleurs, distraction, discussions parallèles) ?	X		tout au long de la séance, plusieurs signes d'ennui et de distraction chez les étudiants. Nombreux sont ceux qui détournent le regard, fixent leur téléphone ou l'environnement extérieur, ce qui traduit un manque d'attention. Et cela malgré les efforts déployés par l'enseignante pour capter leurs intérêts et stimuler leurs participations. L'attitude générale laisse apparaître une difficulté à maintenir l'engagement des étudiants pendant l'exposé.
Prise de parole confiante ou hésitante ?	X		Nous remarquons que les deux étudiantes paraissent hésitantes dans leur discours, elles éprouvent des difficultés à bien s'exprimer. Leurs manières de parler manquent de clarté, de fluidité, et révèlent une certaine gêne à s'adresser à l'ensemble du groupe. Leurs voix restent peu assurées, et elles évitent le regard direct vers le public, ce qui reflète une appréhension à parler en public. Cette posture affecte la qualité de leur prise de parole.
Langage corporel positif (contact visuel, posture engagée) ?		X	Nous constatons une absence de langage corporel significatif de la part des deux étudiantes qui exposent. Elles restent assises à leurs places tout au long de la présentation, sans gestes pour accompagner ou renforcer leur discours. Le contact visuel se limite principalement à l'enseignante, tandis que les échanges avec les autres

			étudiants sont quasi inexistantes. Cette posture statique et ce manque d'interaction visuelle traduisent une communication peu engageante.
--	--	--	--

**Tableau 32: Environnement pédagogique et organisation de l'activité**

Critère	Oui	Non	Observation détaillée
L'activité est-elle bien structurée (objectifs clairs, consignes précises) ?	X		L'activité n'est pas totalement bien structurée. Les deux étudiantes présentent des éléments essentiels tels que des définitions, des objectifs, des inconvénients et une conclusion, ce qui montre un effort d'organisation du contenu. Toutefois, la transition entre les deux parties de l'exposé manque de fluidité. Lorsque la première étudiante termine, elle ne marque aucune transition pour introduire la seconde, qui commence son intervention de manière abrupte. Cette absence de coordination nuit à la cohérence de l'ensemble.
L'enseignant encourage-t-il les échanges ?	X		L'enseignante joue un rôle très actif dans l'encouragement des échanges. Elle intervient régulièrement pour stimuler la participation des étudiants, en posant des questions ouvertes et en valorisant chaque prise de parole. Elle cherche à créer un climat de confiance afin que les étudiants s'habituent à s'exprimer oralement. Cette démarche est particulièrement pertinente, car la maîtrise de l'oral occupe une place essentielle dans leur domaine d'études. L'enseignante manifeste un réel engagement pédagogique, ce qui renforce la dynamique de la séance.
Utilisation de supports pédagogiques favorisant l'oral (diapositives, schémas, code source, etc.) ?		X	Les deux étudiantes ne présentent aucun support pédagogique lors de leur exposé : ni diapositives, ni schéma, ni extrait de code. Cette absence de supports nuit à la clarté de leur présentation et rend l'explication de notions complexes, comme celles liées à l'intelligence artificielle, plus difficile à suivre pour l'auditoire.
Temps accordé aux interventions orales suffisant ?	X		Le temps accordé aux interventions est suffisant. D'ailleurs, les deux étudiantes présentent leur exposé en dix minutes seulement, car elles parlent rapidement. Cette gestion du temps leur permet de traiter l'ensemble de leur sujet dans le délai imparti, sans être interrompues, bien que la vitesse de parole puisse parfois nuire à la compréhension du contenu.

**Commentaire**

Les analyses réalisées révèlent plusieurs aspects clés de la séance d'exposé, notamment la dynamique de participation et la gestion de la prise de parole. Tout d'abord, on constate que les échanges entre les étudiants sont quasi inexistantes, ce qui impacte la qualité de l'interaction. Les étudiantes qui exposent semblent manquer de stratégies pour impliquer leurs camarades, ce qui rend difficile l'établissement d'un véritable dialogue pendant la

séance. L'absence de transition entre leurs interventions montre également un manque de coordination, ce qui nuit à la fluidité de la présentation.

Par ailleurs, bien que l'enseignante fasse preuve d'un grand investissement en encourageant activement la prise de parole et en valorisant les contributions des étudiants, ces derniers ne semblent pas réceptifs. L'absence d'interaction entre eux témoigne d'une posture passive et d'un manque d'engagement, malgré les efforts pédagogiques de l'enseignante.

Le choix de ne pas utiliser de supports pédagogiques (comme des diapositives ou des visuels) limite la capacité des étudiantes à capter l'attention de leurs pairs et à rendre leur discours plus interactif. Cette absence d'outils visuels, combinée à une lecture rapide depuis un micro-ordinateur, laisse entendre que la présentation manque de structure et de clarté, d'autant plus que les exemples fournis ne sont pas suffisamment détaillés pour nourrir la réflexion des autres étudiants.

### **Analyse linguistique et discursive à partir de l'enregistrement audio :**

#### **Procédés explicatifs :**

Les deux étudiantes utilisent des définitions simples et donnent des exemples concrets pour expliquer les notions abordées. Elles expliquent, illustrent et reformulent certaines idées pour faciliter la compréhension.

#### **Types de phrases utilisées**

Elles utilisent uniquement des phrases déclaratives affirmatives. Exemple : « L'intelligence artificielle permet à la machine de simuler l'intelligence humaine. »

#### **Utilisation des pronoms personnels**

Elles n'emploient pas de pronoms personnels comme « je », « nous » ou « on ». Elles lisent des phrases impersonnelles. Exemple : « L'intelligence artificielle est utilisée dans plusieurs domaines. »

#### **Pronoms relatifs**

Elles emploient des pronoms relatifs comme « qui » pour relier les phrases. Exemple : « Une machine qui apprend toute seule est un exemple d'intelligence artificielle. »

#### **Pronoms démonstratifs**

Elles utilisent des démonstratifs tels que « cette » ou « cela » pour référer à ce qui précède. Exemple : « Cette technologie évolue rapidement. »

#### **Adjectifs utilisés**

Elles choisissent des adjectifs techniques et évaluatifs : « intelligent », « automatisé », « rapide », « performant ». Ces adjectifs qualifient les outils ou systèmes évoqués.

### **Modalisateurs**

Elles utilisent peu de modalisateurs, mais on entend parfois des expressions comme « en général » ou « probablement ». Exemple : « En général, l'intelligence artificielle s'inspire du cerveau humain. »

### **Alternance codique / Usage de l'arabe dialectal**

Elles insèrent parfois un mot ou une expression en arabe dialectal pour clarifier une idée difficile. Exemple : après une définition, l'une d'elles ajoute : « la machine تقدر تعرف الوجه. »

### **Répétition**

Elles répètent certains mots clés comme « intelligence », « machine », « apprendre » pour insister sur les idées principales.

### **Synthèse**

Nous constatons que les deux étudiantes exposent le thème de l'intelligence artificielle de manière simple mais superficielle. Le discours manque d'exemples concrets, de nuances linguistiques et d'organisation discursive riche. Les procédés explicatifs sont limités à des définitions non illustrées, les phrases restent simples, et le manque de modalisateurs ou d'interpellation du public nuit à l'interaction. Cette analyse met en évidence la nécessité de renforcer les compétences discursives et langagières à l'oral, notamment par l'enrichissement du vocabulaire, la pratique de l'argumentation et l'utilisation maîtrisée du code linguistique académique.

### **Commentaire générale :**

À partir de l'analyse des différentes grilles d'observation remplies pour chaque étudiant, il apparaît que la majorité des apprenants rencontrent d'importantes difficultés en communication orale. Sur les 18 étudiants inscrits, seuls dix ont effectivement présenté leur exposé, répartis sur plusieurs séances. Durant les séances observées, la prise de parole reste limitée à quelques participants, ce qui restreint partiellement la portée de l'analyse directe. Néanmoins, les éléments recueillis permettent de dégager des tendances générales préoccupantes.

La plupart des étudiants ne maîtrisent pas les fondamentaux du langage corporel. Ils omettent de saluer leur auditoire et débent leur présentation sans aucune formule d'introduction. Par exemple, aucun étudiant n'a recours à une phrase d'ouverture telle que : « Bonjour à toutes et à tous, aujourd'hui je vais vous présenter... ». Ils entament directement leur exposé en donnant la définition du sujet, sans établir de contact préalable avec le public, ce qui nuit à la qualité de la prise de parole.

Par ailleurs, plusieurs étudiants restent assis tout au long de leur intervention, ce qui ne correspond pas aux attentes d'une présentation orale, où une posture debout et une implication physique sont recommandées. Un seul étudiant s'est déplacé au tableau, mais s'est exprimé en arabe dialectal, remettant ainsi en question sa capacité à utiliser le français comme langue d'exposition.

Aucun des étudiants n'a utilisé de support visuel, tel qu'un vidéoprojecteur, pour illustrer ou renforcer son propos. Cette absence de supports rend les présentations moins dynamiques et peut limiter la compréhension du contenu par l'auditoire.

Ensuite, nous remarquons une nette tendance à privilégier les termes anglais dans les domaines techniques, au détriment de leur équivalent en français. Ce choix met en lumière un déséquilibre linguistique chez les étudiants, qui semblent mieux maîtriser le vocabulaire scientifique en anglais qu'en français.

Enfin, La crainte de s'exprimer à l'oral est manifeste parmi les étudiants, qui évitent toute interaction à l'issue des présentations. Aucun d'eux ne pose de questions à ses camarades, et aucun échange ne s'instaure au sein du groupe. Cette absence de participation freine le développement de compétences discursives essentielles telles que l'écoute active, l'argumentation et la reformulation. Ces constats soulignent un besoin urgent de formations ciblées portant sur la prise de parole en public, l'utilisation du français académique, l'interaction orale et l'intégration de supports visuels dans les exposés.

Pour approfondir cette analyse, nous proposons à présent une synthèse générale des productions orales, basée sur l'étude linguistique et discursive des enregistrements audio.

### **Synthèse générale**

L'analyse linguistique et discursive des enregistrements révèle plusieurs points marquants concernant les interventions orales des étudiants. La majorité d'entre eux utilisent presque exclusivement des phrases déclaratives, sans recourir aux formes interrogatives, ce qui restreint considérablement les possibilités d'interaction avec l'auditoire et empêche la création d'un climat de débat ou de réflexion partagée. Le discours demeure souvent linéaire, sans variations ni relances : les étudiants ne posent pas de questions rhétoriques, ne sollicitent pas l'avis du public et ne cherchent pas à dynamiser leur propos. Cette absence de dialogue rend les exposés statiques et fermés, alors qu'une présentation efficace devrait au contraire favoriser l'échange.

On observe également une forte tendance à la répétition, avec des reprises fréquentes des mêmes mots ou segments de phrases, parfois au sein d'une même intervention. Ce

phénomène traduit un manque de maîtrise syntaxique et un vocabulaire limité, alourdissant le discours et nuisant à sa clarté.

Par ailleurs, la structuration des phrases est souvent maladroite : plusieurs étudiants éprouvent des difficultés à formuler des phrases complètes et cohérentes. Leur expression reste approximative, certains énoncés paraissent inachevés ou peu compréhensibles, ce qui reflète non seulement un déficit grammatical, mais aussi une faible capacité à organiser les idées de façon fluide et logique.

Un problème de prononciation est également notable : les étudiants parlent souvent d'une voix basse, traduisant une peur de s'exprimer à haute voix. Leur tonalité manque d'assurance et de clarté, rendant leur discours difficilement audible et limitant l'impact de leur message.

Enfin, l'absence d'articulation discursive marquée se manifeste par un usage limité des connecteurs logiques, fragilisant la cohérence textuelle. Les transitions entre les idées sont rares, ce qui rend le discours saccadé et peu structuré.

L'ensemble de ces observations souligne la nécessité de renforcer les compétences linguistiques et discursives des étudiants, notamment par des activités ciblées sur la construction des phrases, l'enrichissement lexical, l'articulation des idées, la gestion de la voix et la prise de parole en public. Nous présenterons, dans le chapitre 2 consacré à l'analyse du questionnaire, les résultats obtenus concernant les objectifs de l'oral.

# **Chapitre II**

## **Analyse du**

### **questionnaire.**

### **1. Présentation du questionnaire**

Pour mieux appréhender les difficultés rencontrées, notamment en ce qui concerne la compatibilité entre le contenu et les objectifs de la matière Français et le niveau des étudiants en informatique, en particulier pour l'expression orale, nous concevons un questionnaire en lien avec notre problématique. Cet outil nous permet de collecter des informations importantes sur le parcours linguistique des étudiants ainsi que sur leurs besoins spécifiques.

Le questionnaire s'adresse à un groupe de 18 étudiants en première année de master en informatique MICR (MODELISATION INFORMATIQUE CONNAISSANCE ET RAISONNEMENT) à l'Université DR MOULAY TAHAR, Saïda, composé de 11 filles et 7 garçons.

Ce questionnaire comprend dix questions variées. Il se compose principalement de questions fermées afin de faciliter l'analyse des réponses.

Lors de la distribution du questionnaire, le 03/03/2025, nous remarquons que certains étudiants rencontrent des difficultés à comprendre certaines questions en français. Pour les accompagner, nous jouons le rôle de médiateurs linguistiques en traduisant les questions en arabe et en les expliquant en français. Cela nous permet de nous assurer que les étudiants comprennent bien les questions et y répondent de manière plus précise.

## 2. .Analyse et interprétation du questionnaire

### Question N°1 :

Sexe :

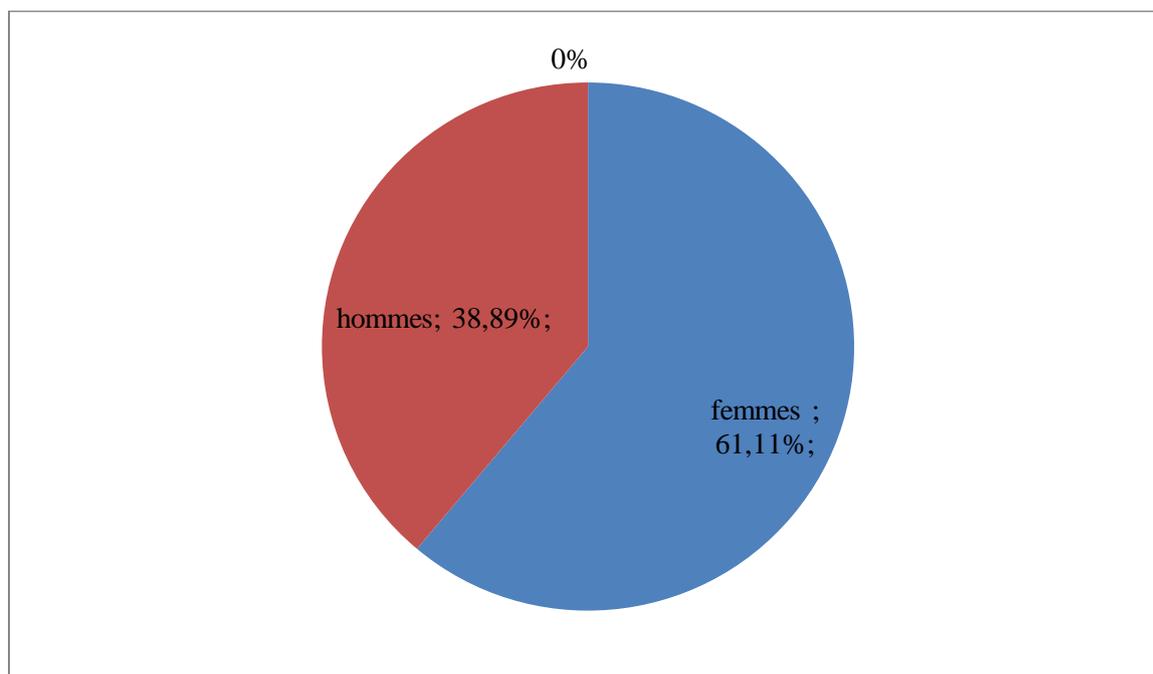
Homme

Femme

Présentation par tableau :

Sexe	Nombre	Pourcentage
<b>Hommes</b>	07	38.8%
<b>Femmes</b>	11	61,11%

### Présentation graphique



**Figure 1:Sexe Des Etudiants Participants A L'enquête.**

### Commentaire

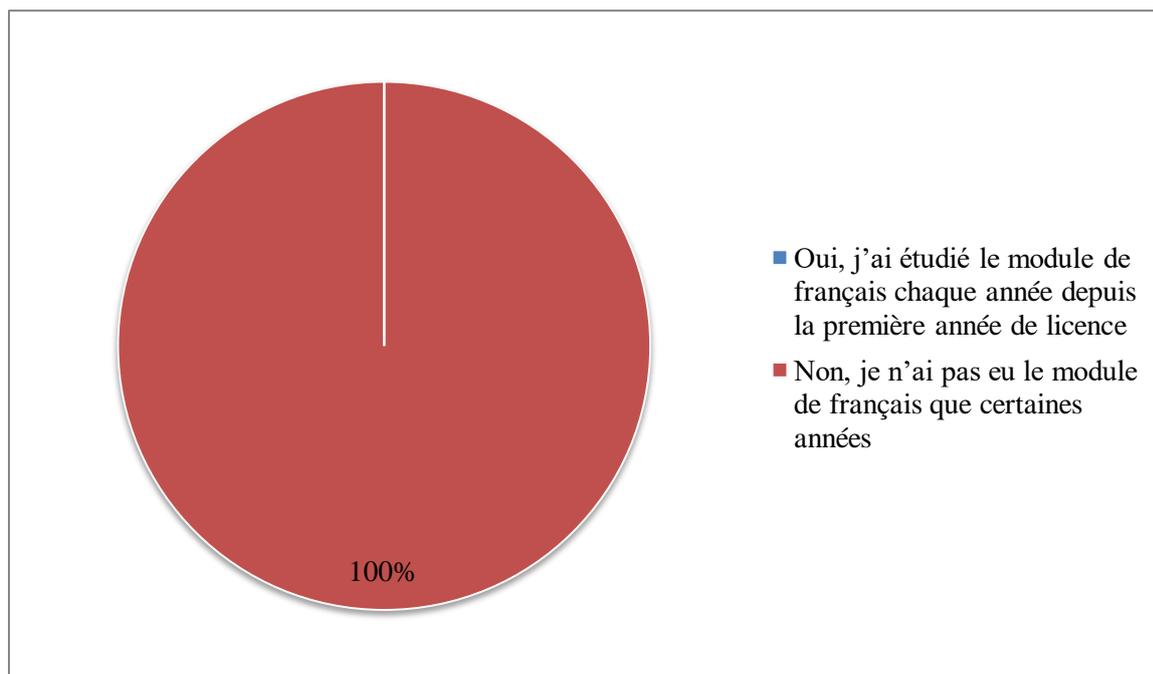
Ce graphique représente le pourcentage suivant :(61,11 %) femmes et (38,8 %) hommes

Cela signifie que la présence féminine est plus marquée dans ce parcours, les filles étant plus nombreuses que les garçons.

**Question n°2**

Depuis votre première année à l'université, avez-vous eu un module de français chaque année?

Réponses	Nombre	Pourcentage
Oui, j'ai étudié le module de français chaque année depuis la première année de licence.	0	0%
Non, je n'ai pas eu le module de français que certaines années.	18	100%

**Présentation graphique**

**Figure 2: Discontinuité De L'enseignement Du Français Durant Le Parcours Universitaire.**

**Commentaire**

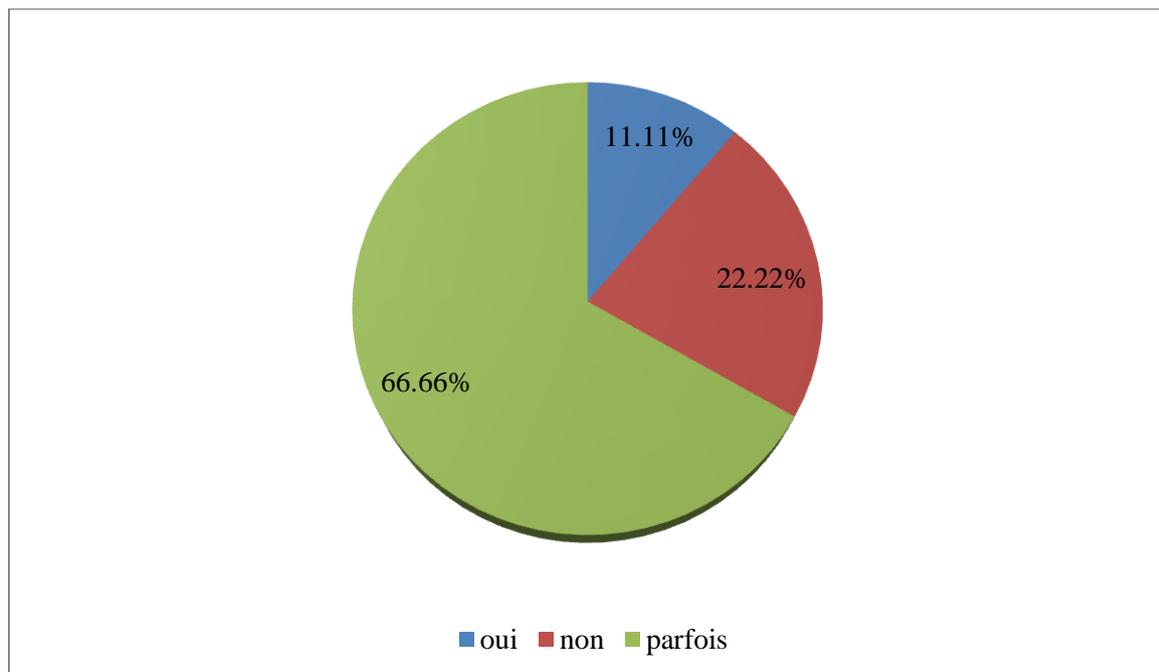
Ce graphique montre que la totalité des étudiants n'a pas suivi le module de français chaque année depuis la première année de licence, mais seulement certaines années.

**Question n° 3**

Avez-vous des difficultés à vous exprimer ou à comprendre les consignes orales en français pendant vos cours d'informatique ?

- Oui
- Non
- Parfois

Réponse	Nombre	Pourcentage
Oui	2	11.11%
Non	4	22.22%
Parfois	12	66.66%

**Présentation graphique**

**Figure 3: Existence Des Difficultés D'expression Et De Compréhension Des Consignes Orales En Français Pendant Les Cours D'informatique**

**Commentaire**

Nous constatons que la majorité des étudiants rencontrent parfois des difficultés à s'exprimer ou à comprendre les consignes en français, mais pas de manière systématique. Seule quelques étudiants éprouvent des difficultés constantes, tandis qu'une minorité n'en rencontre aucune.

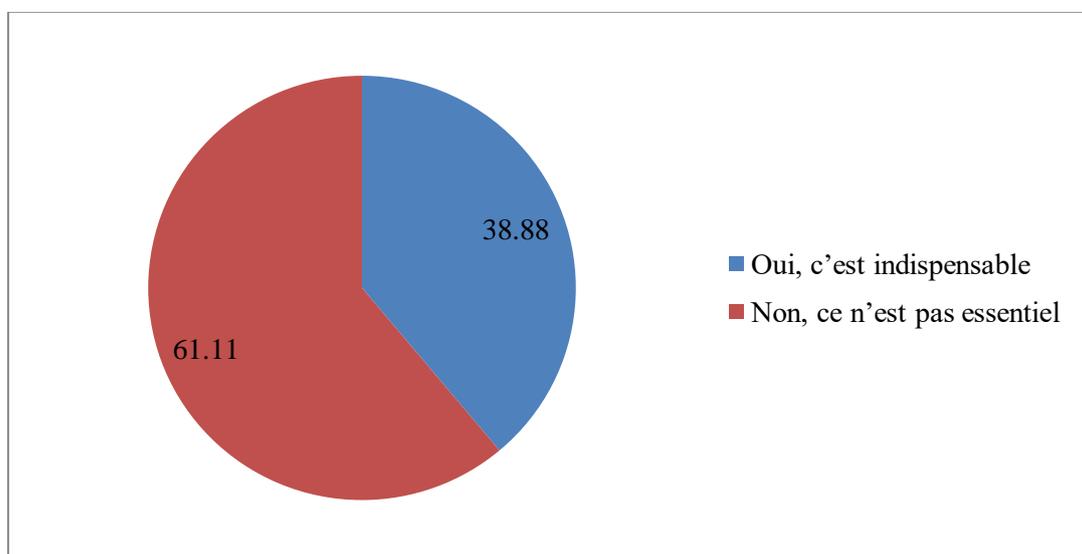
**Question n °4**

Selon vous, maîtriser l'oral en français est-il important pour réussir vos études et votre future carrière en informatique ?

Oui, c'est indispensable

Non, ce n'est pas essentiel

Réponse	Nombre	Pourcentage
Oui, c'est indispensable	7	38.88%
Non, ce n'est pas essentiel	11	61.11%

**Présentation graphique**

**Figure 4: Absence De Continuité Du Module De Français De La Licence Au Master.**

**Commentaire.**

Les résultats montrent que la majorité des participants considère que la maîtrise de l'oral en français n'est pas essentielle pour réussir en informatique, tandis qu'une minorité la juge indispensable. Ce constat peut paraître surprenant, étant donné l'importance croissante de la communication orale dans les échanges professionnels et académiques, même dans le domaine de l'informatique.

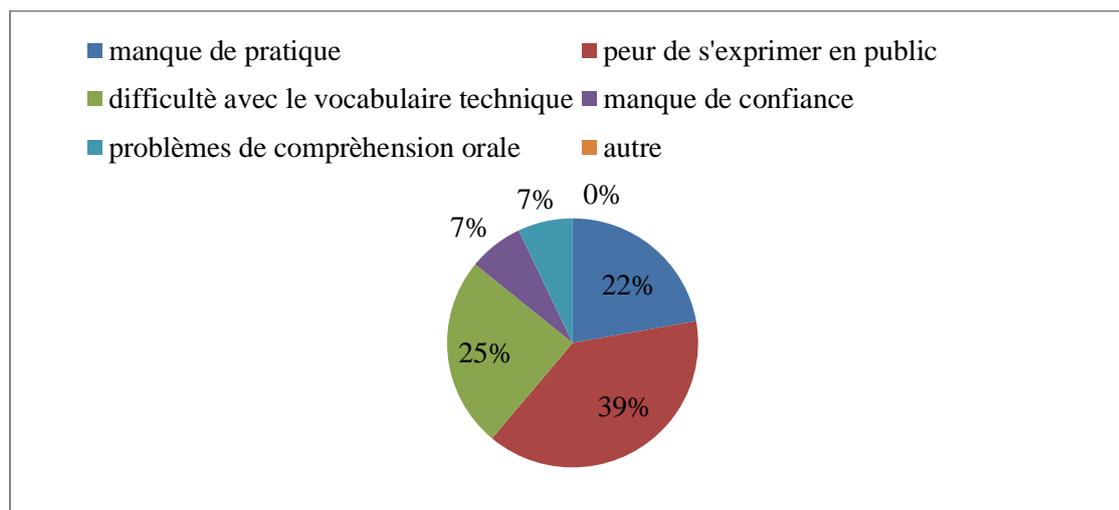
**Question n°5**

Quelles sont, selon vous, les principales difficultés qui freinent votre progression à l'oral en français dans votre formation ?

- Manque de pratique
- Peur de s'exprimer en public
- Difficulté avec le vocabulaire technique
- Manque de confiance
- Problèmes de compréhension orale
- Autre :

**Remarque :** Dans cette question, les étudiants avaient la possibilité de cocher jusqu'à deux ou trois réponses, ce qui reflète la diversité des difficultés rencontrées en expression orale.

Réponse	Nombre	Pourcentage
Manque de pratique	6	22.42%
Peur de s'exprimer en public	11	39.28%
Difficulté avec le vocabulaire technique	7	25%
Manque de confiance	2	7.14%
Problèmes de compréhension orale	2	7.14%
Autre	0	0%

**Présentation graphique**

**Figure 5: Les Difficultés Rencontrées En Expression Orale En Contexte Universitaire.**

**Commentaire**

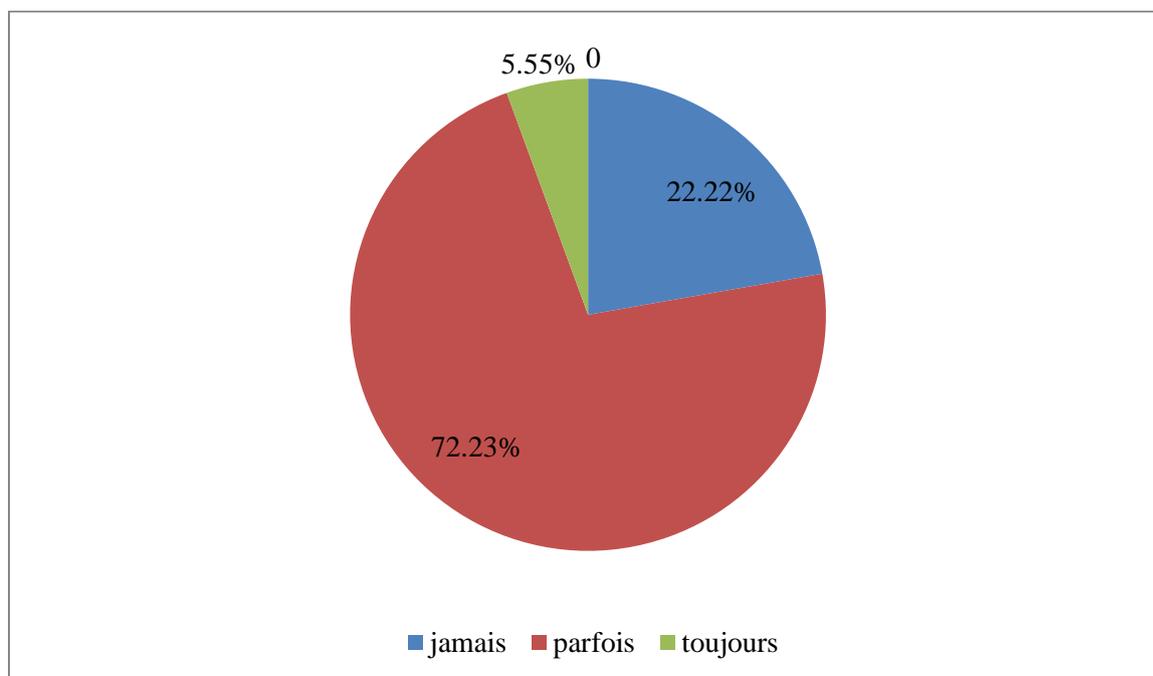
Les résultats montrent que la plus grande difficulté pour les étudiants est la peur de parler en public, avec (61,11 %) des réponses. Cela montre qu'ils manquent de confiance pour s'exprimer à l'oral. Ensuite, la difficulté avec le vocabulaire technique (38,88 %) et le manque de pratique (33,33 %) sont aussi des obstacles importants. Enfin, les problèmes de compréhension orale et le manque de confiance concernent une petite partie des étudiants (11,11 %). Ces résultats montrent que les étudiants ont des besoins différents, comme apprendre du vocabulaire spécifique et faire des activités pour les aider à parler avec plus d'aisance.

**Question n°6**

À quelle fréquence participez-vous à des activités orales en classe ?

- Jamais
- Parfois
- Toujours

Réponse	Nombre	Pourcentage
Jamais	4	22.22%
Parfois	13	72.23%
Toujours	1	5.55%

**Présentation graphique**

**Figure 6: Taux De Participation Aux Activités Orales En Milieu Universitaire.**

**Commentaire**

La plupart des étudiants participent parfois aux activités orales en classe (72,23 %). Par contre, (22,22 %) ne participent jamais, ce qui peut montrer un manque de confiance ou d'intérêt. Très peu d'étudiants participent toujours (5,55 %). Cela montre qu'il est important de trouver des façons d'encourager tout le monde à parler plus souvent.

**Question N°7**

Quelles activités en cours vous ont le plus aidé à améliorer votre expression orale ?

Exposés

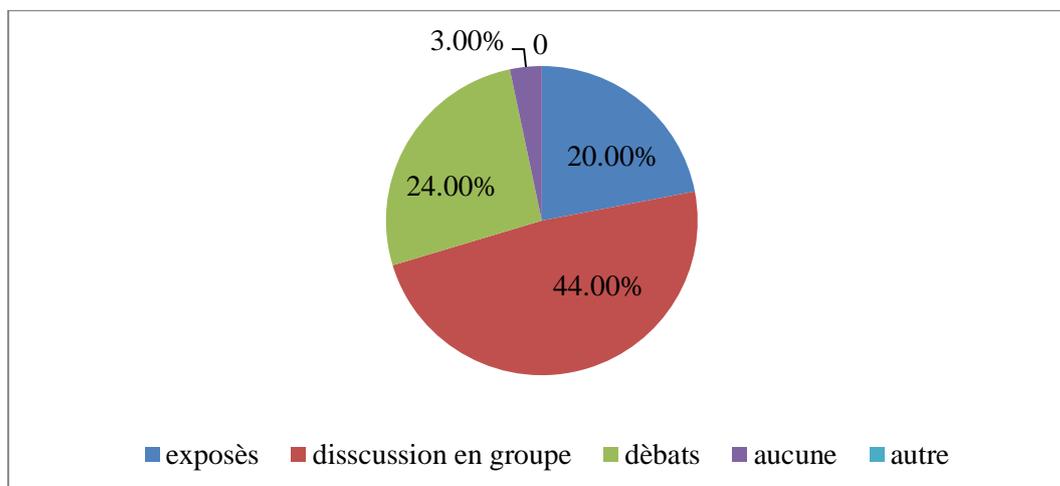
Discussions en groupe

Débats

Aucune

Autre :

Réponse	Nombre	Pourcentage
Exposés	5	20%
Discussion en groupe	11	44%
Débats	6	24%
Aucune	3	12%
Autre	0	0%

**Présentation graphique**

**Figure 7: Activités En Cours Les Plus Aidantes Pour L'expression Orale Selon Les Etudiants**

**Commentaire**

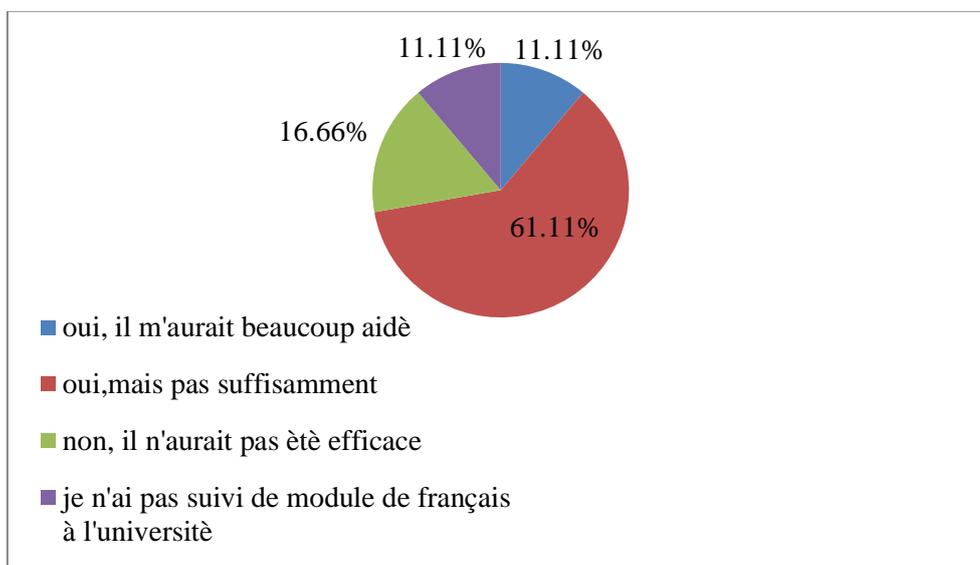
La majorité des étudiants considèrent que les discussions en groupe aident à améliorer leur expression orale (61,66 %). Les débats jouent également un rôle important pour (33,33 %) des répondants, tandis que (27,77 %) estiment que les exposés les aident. Cependant, (16,66 %) des étudiants ne trouvent aucune activité utile pour améliorer leur expression orale. Il est à noter qu'aucun étudiant n'a proposé d'autres activités, ce qui montre que les options présentées dans le questionnaire couvraient bien les pratiques en cours.

**Question n°8**

Pensez-vous que le module de français suivi à l'université aurait aidé à améliorer votre expression orale en français ?

- Oui, il m'aurait beaucoup aidé
- Oui, mais pas suffisamment
- Non, il n'aurait pas été efficace
- Je n'ai pas suivi de module de français à l'université

Réponse	Nombre	Pourcentage
Oui, il m'aurait beaucoup aidé	2	11.11%
Oui, mais pas suffisamment	11	61.66%
Non, il n'aurait pas été efficace	3	16.66%
Je n'ai pas suivi de module de français à l'université.	2	11.11%

**Présentation graphique**

**Figure 8: Opinion Des Etudiants Sur L'aide Apporté Par Le Module De Français A L'expression Orale.**

**Commentaire**

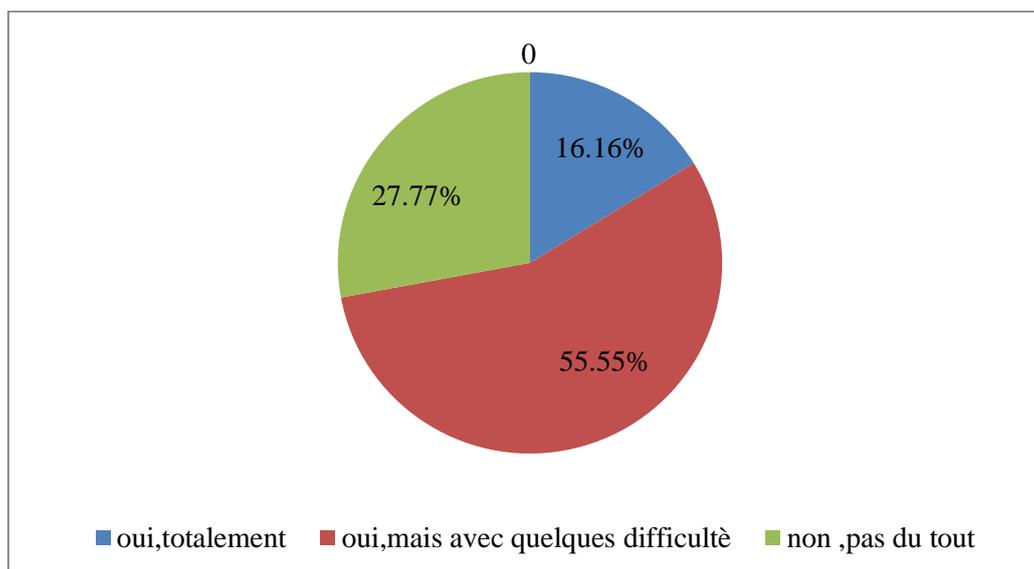
Seule une minorité d'étudiants considère que le module de français les aide (11,11 %). La majorité estime que le module le aide, mais pas suffisamment (61,66 %), ce qui reflète un besoin perçu d'un apprentissage plus approfondi ou de davantage de cours dédiés à l'oral. Enfin, une partie des étudiants ne suit pas ce module (16,16 %), ce qui peut s'expliquer par des absences ou d'autres facteurs.

**Question n°9**

Vous sentez-vous confiant lorsque vous devez vous exprimer à l'oral en français ?

- Oui, totalement
- Oui, mais avec quelques difficultés
- Non, pas du tout

Réponse	Nombre	Pourcentage
Oui, totalement	3	16.66%
Oui, mais avec quelques difficultés	10	55.55%
Non , pas du tout	5	27.77%

**Présentation graphique**

**Figure 9: Niveau De Confiance Lors De L'expression Orale En Français.**

**Commentaire**

Les résultats montrent que la majorité des étudiants (55,55 %) ressentent des difficultés lorsqu'ils s'expriment à l'oral en français, même s'ils se disent partiellement confiants. Seuls quelques étudiants (16,66 %) affirment être totalement à l'aise, ce qui révèle que l'aisance complète est peu répandue. Par ailleurs, 27,77 % des étudiants déclarent ne pas se sentir à l'aise du tout, soulignant ainsi un besoin d'accompagnement pour améliorer leur expression orale.

**Question n°10**

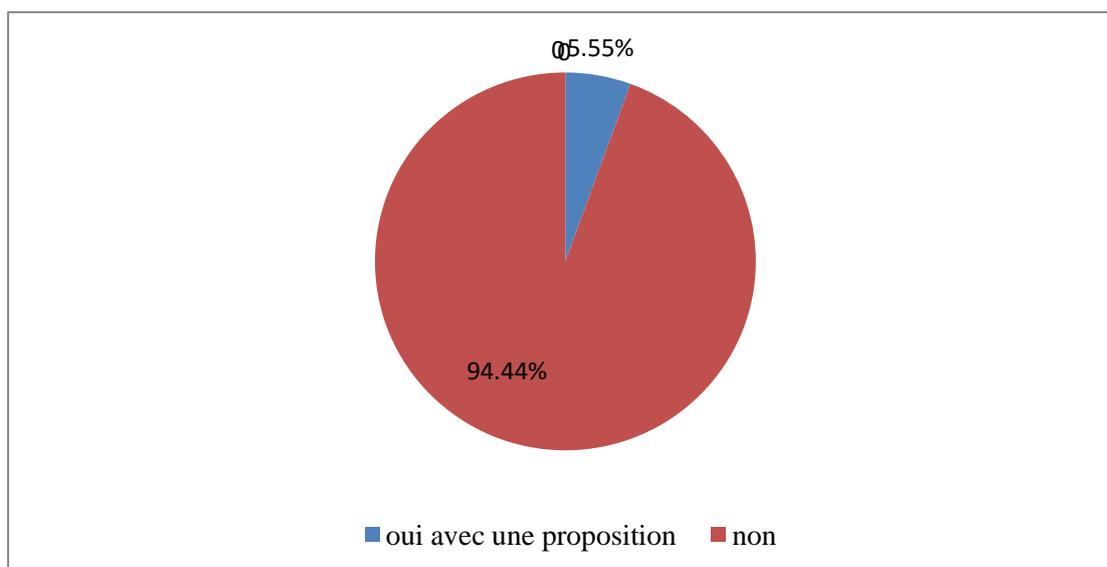
Avez-vous d'autres commentaires ou suggestions concernant l'enseignement de l'oral en français ?

Oui

Non

Réponse	Nombre	Pourcentage
Oui, avec une proposition	1	5.55%
Non	17	94.44%

**Présentation graphique :**



**Figure 10: Répartition des réponses aux suggestions sur l'enseignement de l'oral en français (oui avec proposition /non).**

### Commentaire

La majorité des réponses indiquent qu'il n'y a pas de commentaires ou de suggestions supplémentaires concernant l'enseignement de l'oral en français, cela montre peut-être les étudiants ne s'intéressent pas beaucoup à ce cours ou qu'ils ne savent pas quoi proposer pour l'améliorer. Il est possible aussi qu'ils ne voient pas l'importance de bien parler en français pour leurs études et leur futur travail ; avec (94,44 %) des participants ayant répondu "Non". Seul un étudiant (5,55 %) propose une suggestion, soulignant l'importance d'intégrer un module de français chaque année.

### Synthèse

Les résultats du questionnaire montrent que la majorité des participants sont des femmes et que le module de français n'est pas suivi chaque année par l'ensemble des étudiants. La plupart rencontrent des difficultés occasionnelles pour comprendre ou

s'exprimer en français, tandis qu'une minorité éprouve des obstacles constants. Il est intéressant de noter que beaucoup considèrent que la maîtrise de l'oral en français n'est pas essentielle pour réussir en informatique, bien qu'une partie des répondants souligne son importance. La principale difficulté relevée est la peur de parler en public, souvent liée à un manque de confiance. Viennent ensuite la complexité du vocabulaire technique et le manque de pratique. Concernant la participation en classe, elle reste ponctuelle pour la majorité, tandis qu'un nombre non négligeable d'étudiants ne participe jamais, traduisant possiblement un désintérêt ou un manque d'assurance.

Par ailleurs, les activités jugées les plus bénéfiques pour améliorer l'expression orale sont les discussions en groupe, suivies des débats et des exposés, bien que certains étudiants ne trouvent aucune de ces activités particulièrement utiles. En ce qui concerne l'impact du module de français, une faible proportion des participants estime avoir beaucoup progressé, la majorité considérant que les bénéfices restent limités, et d'autres n'ont tout simplement pas suivi le module. Enfin, la grande majorité des répondants ne formule aucune suggestion pour améliorer l'apprentissage de l'oral, à l'exception d'un étudiant qui propose d'intégrer un module de français chaque année.

# **Chapitre III**

## **Activités de remédiation**

Suite aux résultats d'analyse des observations non participantes et du questionnaire, ce chapitre propose des exercices de remédiation qui visent à répondre aux difficultés rencontrées, ainsi qu'à la compatibilité entre le contenu et les objectifs du module de français et le niveau des étudiants en Informatique, notamment en ce qui concerne l'expression orale. Certains de ces exercices s'inspirent d'activités expérimentées au sein du département de français de l'université Moulay-Taher Saïda.

## 1. Objectifs des activités de remédiation

Les activités de remédiation proposées dans ce travail poursuivent plusieurs objectifs pédagogiques :

- Renforcer la compréhension et la production orales.
- Améliorer la spontanéité et la fluidité dans la prise de parole.
- Développer des compétences transversales telles que la confiance en soi, l'esprit critique et la capacité à interagir dans un contexte professionnel.
- Réduire **l'insécurité linguistique** chez les étudiants afin de favoriser une participation plus active et plus assurée en situation de communication.

## 2. Propositions d'activités de remédiation

Parmi les activités proposées, nous suggérons

### 2.1 La mise en place d'un reportage filmé

#### 2.1.1 Objectif

Travailler l'oral en situation réelle.

#### 2.1.2 Étapes

- Choisir un thème pertinent.
- Rédiger un script ou des questions d'interview.
- Tourner des séquences de reportage.
- Réaliser un montage (facultatif).
- Présenter le reportage en classe pour interagir.

#### 2.1.3 Compétences mobilisées

Expression orale, écoute active, interaction, préparation de discours, gestion de la voix et du stress.

#### 2.1.4 Description de l'activité

Le reportage filmé figure parmi les exercices de remédiation proposés dans ce travail. Il s'inspire d'une activité mise en œuvre au sein du département de français par Madame la

**Professeure HADBI Anissa.** Dans cet exercice, les étudiants choisissent un thème d'actualité comme (Intelligence Artificielle), définissent un lieu adapté pour le tournage, préparent des questions et réalisent un reportage filmé incluant des entretiens avec des interlocuteurs extérieurs.

L'activité vise à développer l'expression orale, la spontanéité, la capacité d'interaction, ainsi que la compréhension dans des contextes authentiques de communication. Elle permet également de renforcer l'autonomie, la créativité et de réduire l'insécurité linguistique grâce à une mise en situation concrète.

## **2.2 Débat oral**

### **2.2.1 Objectif :**

Développer la capacité à argumenter, à défendre une opinion et à interagir oralement sur des sujets liés à la spécialité.

### **2.2.1 Étapes :**

- Choisir un thème d'actualité en lien avec le domaine d'étude (par exemple : cyber sécurité, réseaux sociaux, etc.).
- Réaliser des recherches sur le thème choisi.
- Préparer les arguments et organiser les rôles en binôme.
- Mener le débat en classe face aux autres étudiants.
- Participer à un échange collectif après le débat.

### **2.2.2 Compétences mobilisées :**

Expression orale, argumentation, écoute active, esprit critique, interaction, prise de parole en public, organisation du discours.

### **2.2.3 Description de l'activité :**

Cette activité s'inscrit parmi les exercices de remédiation mis en place dans ce travail. Elle s'inspire également d'une activité pédagogique expérimentée par Madame La Professeure **HADBI Anissa** dans le cadre de ses cours **CPO (Compréhension et Production oral)**.

Les étudiants choisissent un thème d'actualité en lien avec leur domaine d'étude, effectuent des recherches, puis préparent des arguments en binôme. Lors de la séance en classe, chaque binôme présente sa position et engage un débat face aux autres étudiants, en respectant les règles de prise de parole et d'écoute. L'activité stimule l'expression orale, la capacité à défendre un point de vue, la réactivité dans l'échange, ainsi que la confiance en soi dans un cadre formel.

## 2.3 Préparation à l'entretien professionnel :

### 2.3.1 Objectif :

Préparer les étudiants à la communication en contexte professionnel, notamment lors d'un entretien d'engagement.

### 2.3.2 Étapes :

- Choisir un poste ou un lieu professionnel en lien avec sa spécialité.
- Élaborer une série de questions pertinentes en rapport avec l'emploi ciblé (conditions de travail, horaires, rémunération, missions, etc.).
- Réaliser un enregistrement vocal simulant un entretien professionnel.
- Présenter l'enregistrement devant la classe.
- Justifier les choix des questions et analyser les stratégies de communication utilisées.

### 2.3.3 Compétences mobilisées :

Expression orale en contexte formel, structuration du discours, capacité à argumenter, adaptation linguistique à un cadre professionnel, confiance en soi.

### 2.3.4 Description de l'activité :

Cette activité figure parmi celles déjà réalisées par Monsieur **SMAIL Zoubir**, Professeur au sein du Département de Français dans le cadre du module (**Préparation au Projet Professionnel**). À cet égard, chaque étudiant choisit un métier ou un cadre professionnel en lien avec sa formation, puis prépare un entretien simulé sous forme d'enregistrement vocal. L'objectif est d'anticiper les exigences linguistiques et communicationnelles d'un entretien réel. Les étudiants présentent ensuite leur enregistrement à la classe, expliquent le choix des questions, et analysent les éléments clés de leur performance. Cet exercice développe la capacité à se projeter dans une situation concrète, tout en renforçant les compétences orales utiles en contexte professionnel.

Les trois activités proposées : le débat oral, la simulation d'entretien professionnel et la création d'un reportage filmé, reposent toutes sur la mise en situation et l'interaction, **principes clés du jeu de rôle en didactique des langues**. Si certaines, comme l'entretien professionnel, relèvent directement du jeu de rôle, d'autres, comme le débat ou le reportage, peuvent également s'inscrire dans cette logique lorsqu'elles impliquent une prise de rôle, une posture simulée ou une communication scénarisée.

Dans ce sens, Jean-Pierre Cuq définit le jeu de rôle comme « *un événement de communication interactif à deux ou plusieurs participants où chacun joue un rôle pour développer sa compétence de communication sous ses trois aspects : la composante*

linguistique, la composante sociolinguistique et la composante pragmatique »<sup>57</sup>. En effet, il souligne que le jeu de rôles développe l'aptitude à réagir à l'imprévu, ainsi qu'à encourager l'expression spontanée.

## **2.4 Activité audiovisuelle**

### **2.4.1 Objectif :**

- Stimuler la compréhension orale.
- Enrichir le lexique en contexte.
- Eveiller l'intérêt des apprenants à travers des supports visuels dynamiques.

### **2.4.2 Étapes :**

- Sélectionner une vidéo authentique ou semi-authentique (publicité, court-métrage, reportage, etc.) adaptée au niveau des apprenants.
- Visionner la vidéo en classe, avec ou sans sous-titres selon les objectifs.
- Proposer des activités de repérage (mots-clés, expressions, idées principales).
- Organiser une activité orale (réaction personnelle, résumé, débat ou mise en scène à partir du contenu de la vidéo).
- Conclure par une restitution de l'essentiel.

### **2.4.3 Compétences mobilisées :**

Compréhension orale, lexique en contexte, expression orale, argumentation, sens de l'observation, esprit critique.

### **2.4.4 Description de l'activité :**

Les supports audiovisuels constituent un outil didactique puissant dans le cadre de la remédiation, en particulier pour les apprenants ayant des difficultés à mobiliser la langue en situation réelle. L'image et le son combinés facilitent l'activation des compétences orales et offrent un support riche et motivant. Comme le souligne Isabel Ludmila Rivero Vila, « *Il s'agit d'éveiller la curiosité de l'apprenant par les vidéos et les activités qui les accompagnent* »<sup>58</sup>. Ce type d'activité permet ainsi de créer un contexte authentique d'apprentissage, tout en renforçant la motivation, la compréhension du monde francophone et l'implication des étudiants.

En définitive, ces exercices permettent de résoudre le problème de l'adéquation entre les compétences linguistiques et les attentes professionnelles des étudiants. En les préparant à

<sup>57</sup> Jean-Pierre Cuq, dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, p142.

<sup>58</sup> Isabel Ludmila Rivero Vila, L'interculturel à travers le multimédia dans l'enseignement du français, Universidad de Salamanca, 2011.

des situations réelles où la maîtrise de l'oral est primordiale, ces activités renforcent non seulement leurs capacités de communication en français, mais aussi leur assurance et leur indépendance. Elles offrent un cadre propice à l'amélioration continue, tout en favorisant la collaboration et la réflexion critique, éléments clés pour réussir dans le milieu professionnel.

# **Conclusion générale**

### **Conclusion générale**

Au terme de cette recherche, nous avons cherché à répondre à la problématique suivante:

**Comment les contenus pédagogiques liés à la matière "Français" sont-ils intégrés dans l'enseignement des étudiants en informatique, en se concentrant particulièrement sur l'oral dispensé en semestre 2 ? Et comment les objectifs de cette matière répondent-ils aux exigences académiques d'un étudiant en informatique (M1) ?**

Les résultats obtenus nous permettent de valider nos deux hypothèses initiales. D'une part, il ressort que les contenus pédagogiques du module de français, en particulier ceux liés à la compétence orale, sont partiellement intégrés de manière transversale dans les enseignements d'informatique. Cette intégration se manifeste notamment à travers certaines pratiques pédagogiques telles que les exposés oraux et les présentations de projets, qui favorisent le développement des compétences communicationnelles. Bien que limitées, ces pratiques permettent aux étudiants d'utiliser la langue française dans des situations professionnelles simulées, facilitant ainsi leur insertion future dans le monde du travail.

D'autre part, les objectifs pédagogiques de ce module répondent globalement aux attentes académiques des étudiants en informatique, en leur fournissant les outils linguistiques nécessaires pour interagir efficacement dans un contexte universitaire. La maîtrise de l'expression orale, tant sur le plan formel que technique, renforce leur capacité à travailler en équipe, à échanger avec les enseignants et à présenter leurs idées de manière claire et structurée.

Cependant, cette étude a également mis en évidence plusieurs limites liées à l'enseignement du français dans un contexte technique. Les contraintes institutionnelles, le manque d'activités communicatives ciblées et l'absence d'un lexique spécialisé freinent une intégration optimale de la langue dans ce type de formation. Nous rencontrons aussi certaines difficultés lors de la collecte des données : en raison d'un taux élevé d'absentéisme pendant le mois de Ramadan, notamment lors du cours fondamental de français, nous diffusons les questionnaires durant un cours-TD afin d'assurer leur passation. Par ailleurs, bien que des exposés oraux soient programmés, seule la moitié des étudiants les présente, tandis que l'autre moitié s'abstient, en raison d'une réticence persistante à prendre la parole en public. Cette situation limite l'observation directe des compétences orales visées.

Malgré ces contraintes, les données issues de l'observation non participante et des questionnaires administrés, ainsi que l'analyse linguistique et discursive, confirment que les

étudiants de 1<sup>e</sup> ANNEE MASTER INFORMATIQUE MICR reconnaissent l'importance de l'oral et expriment le besoin d'une formation plus adaptée à leurs réalités et à leurs objectifs professionnels.

Ce travail, bien que modeste, ouvre des perspectives de recherche intéressantes. Il serait pertinent d'étendre cette réflexion à d'autres filières, notamment celle de la médecine, initialement envisagée dans le cadre de ce mémoire. En raison de contraintes contextuelles (grèves prolongées, absences étudiantes, difficultés logistiques), l'étude n'a pu être menée dans ce domaine comme prévu, ce qui a limité la diversité de l'échantillon et la richesse des données empiriques.

Dans cette optique, nous envisageons de prolonger cette recherche dans le cadre d'un doctorat, afin d'approfondir l'analyse du français sur objectifs spécifiques dans l'enseignement supérieur, en particulier au sein des filières scientifiques et médicales, où la communication spécialisée revêt une importance cruciale.

# **Bibliographie**

## **I. Ouvrages**

1. AUPECLE & ALVAREZ, 1977 : 101 cité par Hani QOTB, op.cit. p. 36
2. CARRAS, C., KOHLER, P., SJILAGYI, E., TOLAS, J., « Le français sur objectifs spécifiques et la classe de langue ». CLE International, 2007, p7.
3. Colleta, J-M., Le développement de la parole chez l'enfant âgé de 6 à 11 ans : corps, Langage et cognition, 2004, Sprimont (Belgique)
4. CUQ J-P. Gruca, I, Cours de didactique du français langue étrangère et seconde. Ed, Presses Universitaires De Grenoble (PUG), 2002, p.138.
5. DUPONT Pascal et GRANDATY Michel, « De la dichotomie oral enseigné-oral pour apprendre à la dialectique Oral travaillé-oral enseigné », Repères 54 - 2016, 7 à 16. <https://journals.openedition.org/reperes/1071>
6. Fabienne Desmons et al, 2005, Enseigner le FLE : pratiques de classe, BELIN : Paris. P.20
7. GARCIA DEBANC Claudine et DELCAMBRE, Isabelle, Enseigner l'oral ? Repères n°24/25/2001-2002
8. HALTé Jean François, 1992, La didactique du français, Paris : Presse universitaire de France.
9. TAUZIN, B, « Outils et pratiques du FOS dans l'enseignement, la formation d'enseignants, les examens et l'édition », table ronde in Les cahiers de l'asdifle - Y-at-il un français sans objectif(s) spécifique (s) ? n°14,2003, p 82

## **II. Dictionnaires**

- 1 Cuq, J-P, Le dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, asdifle/Clé international, 2008, p. 109-110.
- 2 CUQ, J.-P. (dir.), 2004, Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, Paris, asdifle/Clé International, P 181
- 3 16. Jean-Pierre Cuq, Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, p142

## **III. Thèses et mémoires**

1. Isabel Ludmilla Rivero Vila, L'interculturel à travers le multimédia dans l'enseignement du français, Universidad de Salamanca, 2011

## **IV. Sitographie**

1. <http://bibdSPACE.univ-tiaret.dz/handle/123456789/12805> .
2. <http://www.le-fos.com/historique-7.htm> .
3. <https://e-biblio.univ-mosta.dz/bitstream/handle/123456789/3989/Travail%20de%20th%c3%a8se.%20FOS.pdf?sequence=1&isAllowed=y> .
4. <https://evene.lefigaro.fr/citation/toutes-langues-humaines-tout-orales-78519.php> .
5. <https://fospourtoi.wordpress.com/fos/> .

6. <https://gerflint.fr/Base/Roumanie8/Manolescu.pdf> .
7. <https://ideascale.com/fr/blogues/quest-ce-que-lobservation-qualitative/>
8. <https://journals.openedition.org/amerika/3437?lang=es>
9. <https://journals.openedition.org/reperes/1071>.
10. <https://sites.google.com/rochambeau.org/loral/loral>.
11. <https://studysmarter.fr/resumes/medecine/orthophonie/expression-orale/>
12. [https://theses.hal.science/tel-00335245/file/THESE\\_2008\\_FINALE.\\_HALL.pdf?](https://theses.hal.science/tel-00335245/file/THESE_2008_FINALE._HALL.pdf?)
13. [https://wiki.teluq.ca/wikimedia/index.php/Expos%C3%A9\\_](https://wiki.teluq.ca/wikimedia/index.php/Expos%C3%A9_) .
14. <https://www.cahiers-pedagogiques.com/Pourquoi-l-oral-doit-il-etre-enseigne>.
15. <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/expos%C3%A9/32310>.
16. J-M. MANGIANTE et C. PARPETTE, Le Français sur objectif spécifique, de l'analyse des besoins à L'élaboration d'un cours, Hachette, nouvelle collection, Paris, 2004, p46
17. Le Règlement pour l'enseignement du français aux militaires indigènes, 1927, repris par Khan 1990 p 97.
18. LEGENDRE R, Dictionnaire actuel de l'éducation. 2ème éd. Ed Guérin. Montréal, 1993, p89.
19. LEHMANN D, Objectifs spécifiques en langue étrangère. Collection F, Hachette Fle, 1993, p 5.
20. LEHMANN D, Objectifs spécifiques en langue étrangère. Hachette, 1993, p115.
21. MAGIANTE J-M & PARPETTE C., Le FOS: de l'analyse des besoins à l'élaboration d'un cours, éditions Hachette, Paris, 2004, disponible sur:  
[www.ciep.fr/sites/default/files/atoms/files/focus-français-sur-objectifs-spécifique.pdf](http://www.ciep.fr/sites/default/files/atoms/files/focus-français-sur-objectifs-spécifique.pdf).
22. Penser le français langue professionnelle, Le Français dans le monde n°346, 2006-2010 p1.
23. PLANE Sylvie, Les cahiers pédagogiques: <http://www.cahiers-pedagogiques.com/Pourquoi-l-oral-doit-il-etre-enseigne> .
24. PORCHER L, « Monsieur Thibault et le bec Bunsen », Etudes de Linguistique Appliquée, n°23, 1976, p65.
25. Taleb Ibrahim Khaoula, Les algériens et leur (s) langue (s) élément pour une approche Sociolinguistique de la société algérienne, Edition El hikma, Alger, 1997.p35.

# **Table des matières**

## Table des matières

Introduction générale :	2
Chapitre I : Le Fos à L'université	8
1 Définition du Français sur objectif spécifique(Fos)	9
2 Le français sur objectif universitaire	10
2.1 La diversité des filières universitaires	10
2.2 Les besoins spécifiques des étudiants	11
2.3 La contrainte du temps	11
La composante institutionnelle :	11
La composante culturelle :	11
La composante linguistique et méthodologique :	11
3 Historique du Fos	12
3.1 L'évolution du Fos	12
3.2 Le français militaire	12
3.3 Le français scientifique et technique	13
3.4 Le français instrumental	13
3.5 Le français fonctionnel	13
3.6 Le français sur objectif spécifique	14
3.7 Le français langue professionnelle	14
4 La démarche du français sur objectif spécifique	15
5 L'enseignement/apprentissage du FOS	17
- L'Enseignant (Agent)	18
- L'Apprenant (Sujet)	18
- Le Savoir (Objet)	18
6 Le Fos en Algérie	19
7 L'objet du module de français en informatique	20
7.1 Objectifs des activités orales en contexte universitaire	20
7.2 Objectifs pédagogiques et cognitifs	20
7.3 Objectifs Psychologiques et Sociaux	21
7.4 Objectifs Professionnels et Pratiques	21
8 Les contenus du module de français en Informatique	21
8.1 Vocabulaire et terminologie spécifique	21

8.2	L'adaptation du contenu au contexte académique et professionnel .....	22
8.3	Les supports pédagogiques.....	22
8.4	Les compétences visées .....	22
Chapitre II : Didactique de l'Oral à l'enseignement Universitaire. ....		26
1	Définition de L'oral.....	27
1.1	Aperçu sur la didactique de l'Oral.....	28
2	Les formes de l'oral.....	29
2.1	L'Oral spontané .....	29
2.2	L'oral scriptural .....	29
2.3	L'écrit oralisé .....	30
3	Les caractéristiques générales de l'Oral et leur adaptation en contexte universitaire .....	31
4	La place de l'oral à l'université.....	32
5	Enseigner l'oral : objectifs et enjeux .....	32
5.1	Les objectifs de l'enseignement de l'oral.....	32
5.1.1	La communication .....	33
5.1.2	La communication verbale .....	33
5.1.3	La communication non verbale .....	33
5.2	Les enjeux de l'enseignement de l'oral.....	34
6	La distinction entre l'oral autonome et l'Oral intégré.....	34
7	L'expression orale .....	35
7.1	Les éléments de l'expression orale.....	36
7.1.1	Du non verbal .....	36
7.1.2	De la voix .....	36
7.2	L'expression oral et ses compétences .....	36
8	Les outils méthodologiques .....	38
8.1	Exposé.....	38
8.1.2	Exposé oral.....	38
8.1.3	Objectif de l'exposé oral .....	38
8.2	L'observation non participante.....	39
8.2.1	Objectif de l'observation non participante .....	40
Grille d'Observation Non Participante.....		40
8.3	Enregistrement audio .....	42

8.3.1 Objectif de l'enregistrement audio .....	42
8.4 Analyses linguistiques et discursives : .....	42
8.4.1 Objectifs de l'analyse linguistique et discursive : .....	43
8.5 Le questionnaire .....	43
8.5.1 Objectifs d'un questionnaire .....	43
Partie Pratique .....	47
Chapitre I .....	48
Observation et analyse du discours. ....	48
1. Analyse des exposés oraux à travers l'observation non participante .....	49
1.1 Étudiant(e) 1 : .....	49
2 Analyse linguistique et discursive à partir de l'enregistrement audio .....	53
Procédés explicatifs .....	53
Types de phrases utilisées.....	53
Utilisation des pronoms personnels.....	53
Pronoms relatifs.....	53
Pronoms démonstratifs .....	53
Adjectifs utilisés .....	54
Modalisateurs .....	54
Alternance codique / Usage de l'arabe dialectal .....	54
Répétitions .....	54
Synthèse .....	54
Commentaire générale : .....	84
Synthèse générale .....	85
Chapitre II .....	87
Analyse du questionnaire.....	87
1. Présentation du questionnaire .....	88
2. Analyse et interprétation du questionnaire .....	89
Synthèse .....	98
Chapitre III.....	100
Activités de remédiation .....	100
1. Objectifs des activités de remédiation.....	101
2. Propositions d'activités de remédiation.....	101

2.1 La mise en place d'un reportage filmé.....	101
2.1.1 Objectif.....	101
2.1.2 Étapes.....	101
2.1.3 Compétences mobilisées .....	101
2.1.4 Description de l'activité .....	101
2.2 Débat oral.....	102
2.2.1 Objectif :.....	102
2.2.1 Étapes :.....	102
2.2.2 Compétences mobilisées : .....	102
2.2.3 Description de l'activité :.....	102
2.3 Préparation à l'entretien professionnel : .....	103
2.3.1 Objectif :.....	103
2.3.2 Étapes :.....	103
2.3.3 Compétences mobilisées : .....	103
2.3.4 Description de l'activité :.....	103
2.4 Activité audiovisuelle .....	104
2.4.1 Objectif :.....	104
2.4.2 Étapes :.....	104
2.4.3 Compétences mobilisées : .....	104
2.4.4 Description de l'activité : .....	104
Conclusion générale .....	106
Conclusion générale .....	107
Bibliographie.....	109
Table des matières .....	112
Liste des figures .....	118
Les Annexes.....	121

# Liste Des Figures

## Liste des figures

Figure 1: Sexe Des Etudiants Participants A L'enquête.....	89
Figure 2: Discontinuité De L'enseignement Du Français Durant Le Parcours Universitaire. ....	90
Figure 3: Existence Des Difficultés D'expression Et De Compréhension Des Consignes Orales En Français Pendant Les Cours D'informatique .....	91
Figure 4: Absence De Continuité Du Module De Français De La Licence Au Master.	92
Figure 5: Les Difficultés Rencontrés En Expression Orale En Contexte Universitaire.	93
Figure 6: Taux De Participation Aux Activités Orales En Milieu Universitaire. ....	94
Figure 7: Activités En Cours Les Plus Aidantes Pour L'expression Orale Selon Les Etudiants .....	95
Figure 8: Opinion Des Etudiants Sur L'aide Apporté Par Le Module De Français A L'expression Orale.....	96
Figure 9: Niveau De Confiance Lors De L'expression Orale En Français. ....	97
Figure 10: Répartition des réponses aux suggestions sur l'enseignement de l'oral en français (oui avec proposition /non). ....	98

# **Liste Des Tableaux**

Tableau 1:interaction et dynamique de groupe .....	40
Tableau 2:Contenu et structure des interventions .....	41
Tableau 3:Attitude et engagement des étudiants .....	41
Tableau 4:Environnement pédagogique et organisation de l'activité .....	41
Tableau 5:Interaction et dynamique de groupe .....	50
Tableau 6:Contenu et structure des interventions .....	51
Tableau 7:Attitude et engagement des étudiants .....	51
Tableau 8:Environnement pédagogique et organisation de l'activité .....	52
Tableau 9:Interaction et dynamique de groupe .....	55
Tableau 10:Contenu et structure des interventions .....	56
Tableau 11:Attitude et engagement des étudiants .....	56
Tableau 12:Environnement pédagogique et organisation de l'activité .....	57
Tableau 13:Interaction et dynamique de groupe .....	59
Tableau 14:Contenu et structure des interventions .....	60
Tableau 15:Attitude et engagement des étudiants .....	60
Tableau 16:Environnement pédagogique et organisation de l'activité .....	61
Tableau 17:Interaction et dynamique de groupe .....	64
Tableau 18:Contenu et structure des interventions .....	65
Tableau 19:Attitude et engagement des étudiants .....	65
Tableau 20:Environnement pédagogique et organisation de l'activité .....	66
Tableau 21:Interaction et dynamique de groupe .....	69
Tableau 22:Contenu et structure des interventions .....	69
Tableau 23:Attitude et engagement des étudiants .....	70
Tableau 24:Environnement pédagogique et organisation de l'activité .....	71
Tableau 25:Interaction et dynamique de groupe .....	74
Tableau 26:Contenu et structure des interventions .....	74
Tableau 27:Attitude et engagement des étudiants .....	75
Tableau 28:Environnement pédagogique et organisation de l'activité .....	76
Tableau 29:Interaction et dynamique de groupe .....	79
Tableau 30:Contenu et structure des interventions .....	80
Tableau 31:Attitude et engagement des étudiants .....	81
Tableau 32:Environnement pédagogique et organisation de l'activité .....	82

# **Les Annexes**

**Université Dr Moulay Tahar, Saida**

**Faculté des Lettres, des Langues et des arts**

**Département de français**



**Questionnaire**

Ce questionnaire est destiné aux étudiants de la première année master, option informatique. Merci de bien vouloir répondre afin de mieux comprendre votre expérience avec l'expression orale en français.

1. Sexe :

Homme

Femme

2. Depuis votre première année à l'université, avez-vous eu un module de français chaque année ?

Oui, j'ai étudié le module de français chaque année depuis la première année de licence.

Non, je n'ai pas eu le module de français que certaines années.

3. Avez-vous des difficultés à vous exprimer ou à comprendre les consignes orales en français pendant vos cours d'informatique ?

Oui

Non

Parfois

4. Selon vous, maîtriser l'oral en français est-il important pour réussir vos études et votre future carrière en informatique ?

Oui, c'est indispensable

Non, ce n'est pas essentiel

5. Quelles sont, selon vous, les principales difficultés qui freinent votre progression à l'oral en français dans votre formation ?

Manque de pratique

Peur de s'exprimer en public

Difficulté avec le vocabulaire technique

Manque de confiance

Problèmes de compréhension orale

Autre : .....

6. À quelle fréquence participez-vous à des activités orales en classe ?

Jamais

Parfois

Toujours

7. Quelles activités en cours vous ont le plus aidé à améliorer votre expression orale ?

Exposés

Discussions en groupe

Débats

Aucune

Autre : .....

8. Pensez-vous que le module de français suivi à l'université aurait aidé à améliorer votre expression orale en français ?

Oui, il m'aurait beaucoup aidé

Oui, mais pas suffisamment

Non, il n'aurait pas été efficace

Je n'ai pas suivi de module de français à l'université

9. Vous sentez-vous confiant lorsque vous devez vous exprimer à l'oral en français ?

Oui, totalement

Oui, mais avec quelques difficultés

Non, pas du tout

10. Avez-vous d'autres commentaires ou suggestions concernant l'enseignement de l'oral en français ?

Oui : .....

Non

**Université Dr Moulay Tahar, Saida**  
**Faculté des Lettres, des Langue et des arts**  
**Département de français**



**Questionnaire**

Ce questionnaire est destiné aux étudiants de la première année master, option informatique. Merci de bien vouloir répondre afin de mieux comprendre votre expérience avec l'expression orale en français.

1. Sexe :

Homme

Femme

2. Depuis votre première année à l'université, avez-vous eu un module de français chaque année ?

Oui, j'ai étudié le module de français chaque année depuis la première année de licence.

Non, je n'ai pas eu le module de français que certaines années.

3. Avez-vous des difficultés à vous exprimer ou à comprendre les consignes orales en français pendant vos cours d'informatique ?

Oui

Non

Parfois

4. Selon vous, maîtriser l'oral en français est-il important pour réussir vos études et votre future carrière en informatique ?

Oui, c'est indispensable

Non, ce n'est pas essentiel

5. Quelles sont, selon vous, les principales difficultés qui freinent votre progression à l'oral en français dans votre formation ?

Manque de pratique

Peur de s'exprimer en public

Difficulté avec le vocabulaire technique

Manque de confiance

Problèmes de compréhension orale

Autre : .....

6. À quelle fréquence participez-vous à des activités orales en classe ?

Jamais

Parfois

Toujours

7. Quelles activités en cours vous ont le plus aidé à améliorer votre expression orale ?

Exposés

Discussions en groupe

Débats

Aucune

Autre : .....

8. Pensez-vous que le module de français suivi à l'université aurait aidé à améliorer votre expression orale en français ?

Oui, il m'aurait beaucoup aidé

Oui, mais pas suffisamment

Non, il n'aurait pas été efficace

Je n'ai pas suivi de module de français à l'université

9. Vous sentez-vous confiant lorsque vous devez vous exprimer à l'oral en français ?

Oui, totalement

Oui, mais avec quelques difficultés

Non, pas du tout

10. Avez-vous d'autres commentaires ou suggestions concernant l'enseignement de l'oral en français ?

Oui : .....

Non

## Résumé :

Ce travail de recherche s'inscrit dans le cadre de l'enseignement du Français sur Objectifs Spécifiques (FOS) et vise à analyser l'intégration de l'expression orale dans le module de français destiné aux étudiants de première année Master en informatique. L'objectif principal est de comprendre dans quelle mesure les contenus pédagogiques oraux répondent aux exigences académiques et professionnelles de ces étudiants. À cette fin, nous avons adopté une observation non-participante, combinée à une analyse linguistique et discursive, et à une enquête par questionnaire. L'étude met en lumière les pratiques orales mises en place, comme les exposés et les présentations de projets, tout en soulignant les freins institutionnels, pédagogiques et motivationnels qui limitent leur efficacité. L'analyse des données montre que les étudiants reconnaissent l'importance de l'expression orale et expriment un besoin d'ajustement des contenus aux réalités du terrain informatique.

**Mots clés :** Expression orale – enseignement du FLE – français sur objectifs spécifiques – informatique – compétence communicative.

## Résumé en arabe :

يهدف هذا البحث إلى دراسة إدماج التعبير الشفهي في وحدة اللغة الفرنسية المخصصة لطلبة السنة الأولى ماستر في شعبة الإعلام الآلي، وذلك في إطار تعليم الفرنسية لأغراض خاصة. يتمثل الهدف الرئيسي في فهم مدى تكيف المحتويات التعليمية الشفهية مع المتطلبات الأكاديمية والمهنية لهؤلاء الطلبة. لتحقيق هذا الهدف، اعتمدنا على ملاحظة غير مشاركة. إلى جانب تحليل لغوي وخطابي، واستبيان موجّه للطلبة. تسلط الدراسة الضوء على الممارسات الشفهية المعتمدة مثل العروض التقديمية والمشاريع، كما تشير إلى العوائق المؤسسية والبيداغوجية والدافعية التي تعيق فعاليتها. توضح نتائج التحليل أن الطلبة يدركون أهمية التعبير الشفهي ويعبرون عن حاجتهم إلى مواءمة المحتويات التعليمية مع واقع تخصص الإعلام الآلي.

**الكلمات المفتاحية:** التعبير الشفهي – تعليم الفرنسية – الفرنسية لأغراض خاصة – الإعلام الآلي – الكفاءة التواصلية.

## Summary in English:

This research aims to study the integration of oral expression within the French module designed for first-year Master's students in computer science, as part of French for Specific Purposes (FSP). The main objective is to understand how well oral pedagogical content aligns with the academic and professional requirements of these students. To achieve this, we adopted a non-participant observation, combined with linguistic and discourse analysis and a student questionnaire. The study highlights the oral practices implemented, such as presentations and project reports, while also identifying institutional, pedagogical, and motivational barriers that limit their effectiveness. The data analysis shows that students acknowledge the importance of oral expression and express a need for better alignment between the course content and the realities of the computer science field.

**Keywords:** Oral expression – FLE teaching – French for Specific Purposes – computer science – communicative competence.