

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire

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

*Université 8 mai 1945 Guelma
Faculté des Lettres et des Langues
Département des Lettres et de Langue
Française*



وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة 8 ماي 1945 قالمة
كلية الآداب واللغات
قسم الآداب واللغة الفرنسية

Mémoire présenté en vue de l'obtention du diplôme de Master académique

Domaine : Lettres et Langues étrangères **Filière :** Langue française

Spécialité : Didactique et langues appliquées

Intitulé :

**La formation en français sur objectif universitaire. Cas du
CEIL de l' université 8 mai 1945 Guelma.**

Rédigé et présenté par :

 **BEKAKRA RATILE**

Sous la direction de:

 **SAYED KAMEL**

Membres du jury

Président : MDE. Halassi

Rapporteur : M. Sayad

Examineur : M.Hamamdia

Année d'étude : 2024/2025

Remerciements

Avant tout, je rends grâce à Dieu de m'avoir donné la force, le courage et la persévérance nécessaires pour mener à bien ce mémoire.

Je tiens à exprimer ma profonde reconnaissance à mon directeur de recherche, Monsieur SAYAD Kamel, pour ses conseils avisés, ses orientations pertinentes, ainsi que pour son soutien constant et son accompagnement tout au long de ce travail.

Mes remerciements s'adressent également aux membres du jury qui ont bien voulu évaluer ce mémoire et enrichir ma réflexion par leurs observations.

Je remercie chaleureusement l'ensemble des enseignants du département de français pour la qualité de leur enseignement et leur générosité intellectuelle.

Enfin, je n'oublie pas d'adresser toute ma gratitude à mes parents, mes frères, mes sœurs, ainsi qu'à mes amis pour leur soutien moral, leurs encouragements et leur aide précieuse tout au long de ce parcours.

Dédicace

Je dédie ce moment marquant de ma vie :

À ma chère mère, source inépuisable d'amour, de tendresse et de force discrète.

À mon cher père, symbole de sagesse et de courage, qui m'a appris à croire en moi
et à avancer avec dignité.

À mes frères et sœurs, pour leur présence réconfortante, leur soutien indéfectible et
leurs encouragements constants.

À toutes mes amies, pour leur amitié sincère, leur bienveillance et leur
accompagnement tout au long de ce parcours.

Résumé

Cette recherche porte sur la formation en Français sur Objectif Universitaire (FOU) au sein du Centre d'Enseignement Intensif des Langues (CEIL) de l'Université du 8 mai 1945 de Guelma. Elle vise à évaluer dans quelle mesure cette formation répond aux besoins académiques et linguistiques des étudiants. Pour ce faire, une enquête a été menée à l'aide d'un questionnaire destiné aux étudiants, d'un entretien avec les enseignants, ainsi que de séances d'observation des cours. Les résultats obtenus permettent de mieux comprendre les attentes des apprenants, les pratiques pédagogiques mises en œuvre, ainsi que les limites de la formation actuelle, en vue de proposer des pistes d'amélioration.

Mots-clés : CEIL, session de FLE, apprenants, besoins, FOU, FOS, observation

الملخص عربي

يتناول هذا البحث التكوين في اللغة الفرنسية لأغراض جامعية داخل مركز التعليم المكثف للغات CEIL بجامعة 8 ماي 1945 قالمة. ويهدف إلى تقييم مدى استجابة هذا التكوين لحاجيات الطلبة الأكاديمية واللغوية. تم اعتماد استبيان موجه للطلبة، بالإضافة إلى مقابلة مع الأساتذة، وملاحظة صفية مباشرة داخل الأقسام كأدوات لجمع البيانات. وقد سمحت النتائج بفهم أعمق لتوقعات المتعلمين، والممارسات البيداغوجية المعتمدة، وكذا نواقص التكوين الحالي، مما يُسهم في اقتراح سبل لتحسينه.

الكلمات المفتاحية: دورة في اللغة الفرنسية كلغة أجنبية، المتعلمون، الاحتياجات، الفرنسية لأغراض جامعية، الفرنسية لأغراض خاصة، الملاحظة الصفية.

Abstract English

This dissertation focuses on French for Academic Purposes (FOU) training at the Intensive Language Teaching Center (CEIL) of the University of May 8th, 1945 in Guelma. It aims to assess whether the training meets the academic and linguistic needs of the students. A questionnaire was administered to students, interviews were conducted with teachers, and classroom observations were carried out to complement the fieldwork. The results provide insights into learners' expectations, observed teaching practices, and the current program's limitations, offering perspectives for potential improvements.

Keywords: CEIL, FLE session, learners, needs, FOU, FOS, observation

Table Des Matières	
Remerciements	i
Dédicace	ii
Résumé	
Table des matières	
Introduction générale	
Partie Théorique	
Chapitre I : Le FOS Fondements Et Evolution D'un Concept Clé	
Introduction	7
1. La formation professionnelle	7
2. Définition du français langue étrangère	7
3. Définition de la langue générale	7
4. Définition du FOS	8
5. Évolution historique du FOS	8
5.1. Le Français Langue de Spécialité	8
5.2. Le français instrumental	9
5.3. Le français fonctionnel	9
5.4. Le Français sur Objectifs Spécifiques	10
5.5. Le Français Langue Professionnelle	10
6. Du français général au français sur objectif spécifique	11
7. Le français dans le système éducatif algérien	11
8. Le statut de la langue française en Algérie	12
Conclusion	13
Chapitre II : Le FOU Origines, Développement Et Enjeux D'un Concept	

Introduction	15
1. Du FOS au FOU	15
1.1. La composante institutionnelle	15
1.2. La composante culturelle	15
1.3. La composante linguistique et méthodologique	15
2. Qu'est-ce que le FOU ?	16
3. Les activités en FOU	17
4. Le public du FOU	17
4.1. Les étudiants allophones	17
4.2. Les étudiants autochtones	18
4.3. La motivation des publics du FOU	18
5. Mise en place du FOU : quelles difficultés ?	18
6. Les caractéristiques du FOU	20
6.1. Diversité des filières universitaires	20
6.2. Le facteur temps	20
7. Les compétences générales en FOU	21
7.1. Les compétences langagières liées aux exigences universitaires	21
7.2. Les compétences pragmatiques liées à la méthodologie universitaire	21
7.3. Les compétences culturelles	21
8. Enjeux et limites du FOS et du FOU en contexte FLE	21

Conclusion	23
PARTIE PRATIQUE	
Chapitre I : Choix Méthodologique Présentation Et Description De La Démarche Scientifique	
Introduction	26
1. Démarche et méthodologie de l'étude observationnelle	26
1.1- Présentation du CEIL de Guelma	27
2. Démarche et méthodologie de l'étude par questionnaire	27
a. Description du questionnaire	28
b. Echantillon de la population	30
c. Filières d'études des étudiants enquêtés	31
3. Démarche et méthodologie de l'enquête par entretien semi-directif	31
Conclusion	32
Chapitre II : Analyse Et Description Des Résultats Obtenus	
Introduction	35
1. Etude observationnelle	35
1.1. Observations des séances	35
1.2. Analyse des observations	37
2. L'Analyse des résultats du questionnaire	38
3. Discussion des résultats du questionnaire	47
4. ENTRETIENS SEMI-DIRECTIFS	48
4.1. Entretien semi-directif 1	48

4.2. Analyse et interprétation	50
4.3. Entretien semi-directif 2	51
4.4. Analyse et interprétation	54
4.5. Entretien semi-directif 3	55
4.6. Analyse et interprétation	58
5. Discussion Des Résultats Des Entretiens	59
Conclusion	60
Conclusion Générale	62
Bibliographie	65
Annexes	68

Introduction

Générale

Introduction Générale

La langue française occupe une place essentielle dans l'enseignement supérieur en Algérie, en particulier dans les filières scientifiques et techniques où elle constitue fréquemment la langue d'enseignement, de recherche et de communication. Cependant, un grand nombre d'étudiants rencontrent des difficultés à suivre les cours, à comprendre les textes académiques ou encore à rédiger des travaux universitaires en français. Ces lacunes mettent en évidence la nécessité d'une formation linguistique spécifique, adaptée aux exigences de l'université. C'est dans cette perspective que s'inscrit le Français sur Objectif Universitaire (FOU).

Le Français sur Objectif Universitaire (FOU) est une approche didactique visant à enseigner le français à des étudiants étrangers ou non francophones, dans le but de les aider à réussir leurs études supérieures en langue française. Cette approche vise à développer les compétences linguistiques nécessaires en fonction des besoins spécifiques des programmes universitaires.

Selon J.-P. Cuq (2008), le Français sur Objectif Universitaire (FOU) est un sous-champ du Français sur Objectifs Spécifiques (FOS). Il s'adresse à un public d'étudiants universitaires désireux de poursuivre leurs études dans des institutions où la langue d'enseignement est le français.

Notre recherche s'inscrit dans le domaine de la didactique du français langue étrangère. Elle s'intéresse particulièrement au Centre d'Enseignement Intensif des Langues (CEIL) de l'Université 8 Mai 1945 de Guelma, qui propose des formations intensives en langue française afin d'accompagner les étudiants dans l'acquisition des compétences linguistiques nécessaires et de les aider à surmonter les obstacles linguistiques pouvant entraver leur réussite dans un environnement universitaire francophone.

Cette étude porte sur la problématique de la formation en FOU dispensée par le CEIL de l'Université 8 Mai 1945 de Guelma.

L'objectif principal de cette recherche est d'évaluer l'efficacité des formations en langue française proposées par le CEIL. Plus précisément, il s'agit de:

Introduction Générale

1. Comprendre les difficultés rencontrées par les étudiants dans l'apprentissage du français .
2. Analyser leurs besoins linguistiques et académiques .
3. Étudier les méthodes d'enseignement utilisées .
4. Identifier les facteurs de motivation des étudiants dans l'apprentissage du français.

La question centrale que nous posons est la suivante :

La formation en FOU au CEIL de l'Université 8 Mai 1945 de Guelma répond-elle aux besoins linguistiques et académiques des étudiants ?

Pour répondre à cette problématique, deux hypothèses sont formulées :

- Le CEIL joue un rôle efficace dans l'accompagnement des étudiants pour une meilleure compréhension et utilisation du français dans leur parcours universitaire.
- Les difficultés rencontrées par les étudiants, malgré la formation en FOU, indiquent l'existence de lacunes soit dans le programme lui-même, soit dans sa mise en œuvre.

Afin de vérifier ces hypothèses, une approche méthodologique mixte a été adoptée, combinant des outils de recherche qualitatifs et quantitatifs. Les instruments retenus sont les suivants :

Le questionnaire, destiné aux apprenants du CEIL, s'inscrit dans une démarche quantitative et statistique.

L'entretien, réalisé auprès des enseignants du CEIL, relève d'une approche qualitative.

L'observation, utilisée pour compléter l'analyse de terrain, repose également sur une démarche qualitative.

Ces outils permettront de recueillir et d'analyser des données pertinentes pour répondre à notre problématique.

Ce mémoire est structuré en quatre chapitres, répartis en deux parties :

La première partie, théorique, comprend deux chapitres :

Le premier chapitre traite du cadre théorique, en abordant les notions fondamentales liées au FOS, au statut de la langue française en Algérie et à son rôle dans le

Introduction Générale

système éducatif. Le deuxième chapitre est consacré au FOU : sa définition, ses composantes institutionnelles, culturelles et méthodologiques, ainsi que ses fondements pédagogiques, ses enjeux, ses limites et ses perspectives.

La seconde partie, pratique, est également composée de deux chapitres :

Le premier chapitre présente le cadre méthodologique adopté .Le second est dédié à l'analyse des données recueillies à travers les instruments de recherche.

Partie Théorique

Chapitre I :

**Le FOS Fondements et
évolution d'un concept clé**

Introduction :

Dans ce premier chapitre, nous reviendrons sur des notions fondamentales en didactique du français langue étrangère (FLE) et du français langue générale (FLG). Nous nous intéresserons ensuite au Français sur Objectifs Spécifiques (FOS), en mettant en lumière son évolution, son fonctionnement, ses mécanismes, ainsi que ses implications dans la didactique des langues et des cultures.

1. La formation professionnelle

La formation professionnelle : Le terme « formation » selon le dictionnaire le petit Larousse 1998 cite : « Est l'action de former quelqu'un intellectuellement ou moralement. Le terme professionnel est propre à une profession, un métier. La formation professionnelle serait l'ensemble des mesures adoptées en vue de l'acquisition ou du perfectionnement d'une qualification professionnelle » (Hachette, 1998 : 233)

2. Définition du français langue étrangère

Le français langue étrangère (FLE) fait référence à l'apprentissage du français dans un environnement non francophone, c'est-à-dire dans un contexte où le français n'est pas la langue maternelle. Le FLE s'adresse à un public non natif, qu'il soit en France ou à l'étranger, et qui souhaite apprendre le français pour diverses raisons : études, travail, tourisme, ou tout simplement par passion pour la langue. Selon Germain

« Le français langue étrangère désigne l'enseignement du français à des publics non francophones, dans un cadre institutionnel ou non, avec des objectifs d'apprentissage variés. » (Germain, 1993 : 125)

3. Définition de la langue générale

Le concept de français général aussi appelé langue usuelle ou langue commune est apparu après celui du Français sur Objectifs Spécifiques, afin de désigner « toute la partie du FLE qui n'est pas du FOS » (Mangiante et Parpette, 2004, :153) La langue générale renvoie donc à un usage quotidien du français, dans des contextes non spécialisés, utilisés pour les besoins de la vie courante et de la communication ordinaire. Scarpa précise que :

« Le concept de langue générale représente une variété linguistique dans laquelle se juxtaposent les notions de langue neutre non marquée sur quelque dimension de variation que ce soit, normée acceptée comme étant correcte et juste et normale statistiquement la plus répandue chez les locuteurs scolarisés. » (Scarpa ,2010 : 34)

4. Définition du FOS

Le Français sur Objectifs Spécifiques (FOS), rattaché à la discipline du Français Langue Étrangère (FLE), a émergé dans les années 1980 comme une méthode d'enseignement centrée sur l'apprentissage du français dans un contexte spécialisé. Cette approche vise à répondre aux besoins spécifiques d'un public ayant des objectifs d'apprentissage précis.

Le Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde définit le FOS comme suit :

« Le Français sur Objectifs Spécifiques (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. » (J.-P. Cuq (dir.), 2008 :109)

Le FOS se distingue du FLE par la finalité de son enseignement et par un apprentissage ciblé et intensif sur une période réduite, dans le but de répondre à des besoins concrets. À l'inverse, le FLE privilégie une progression continue vers l'acquisition de compétences linguistiques générales.

5. Évolution historique du FOS

Le Français sur Objectifs Spécifiques (FOS) s'inscrit dans l'évolution des stratégies d'enseignement des langues à visée spécifique.

5.1. Le Français Langue de Spécialité

L'expression langue de spécialité a été introduite entre 1963 et 1973. Le français de spécialité représente l'une des premières méthodes destinées à l'enseignement du français à des publics scientifiques, dans une perspective universitaire ou professionnelle. Il se distingue par l'usage d'un vocabulaire technique, d'expressions spécialisées et de structures grammaticales propres à un domaine particulier.

Le Dictionnaire de didactique des langues définit les langues de spécialité comme des langues « qui impliquent la transmission d'une information relevant d'un champ d'expérience particulier » (Galisson & Coste (dir.), 1976 : 511).

L'objectif de la langue de spécialité est de permettre une communication efficace entre spécialistes d'un même domaine. Cette communication repose sur l'utilisation de termes et de concepts techniques souvent inaccessibles au grand public.

5.2. Le français instrumental

Le concept de français instrumental est apparu à la fin des années 1960 et au début des années 1970 en Amérique latine, notamment après la création du Centre Scientifique et Technique à Mexico Lehmann, 1993. Il s'agit d'une méthode fonctionnelle d'enseignement du français, axée principalement sur la lecture de textes spécialisés dans un contexte universitaire. Destiné aux étudiants, ce type d'enseignement a pour objectif principal de leur permettre d'accéder à la documentation académique rédigée en français, sans viser l'apprentissage global de la langue pour elle-même.

Selon G. Holtzer « Le français instrumental est un type d'enseignement fonctionnel du français qui s'adresse à un public bien défini (les étudiants universitaires), se concentre sur des activités précises (la lecture de documents spécialisés) et poursuit des objectifs déterminés (l'accès à l'information scientifique, et plus largement au savoir), dans des filières où une large partie de la documentation académique n'est disponible qu'en français. » (Holtzer, 2004 : 14)

5.3. Le français fonctionnel

Le français fonctionnel a vu le jour en 1974, dans un contexte marqué par une crise économique, le choc pétrolier et d'importantes évolutions dans le domaine de la didactique des langues. Il s'agit d'une approche pragmatique qui vise à développer les compétences langagières nécessaires pour interagir dans des situations concrètes de la vie quotidienne, telles que le travail, les études ou les échanges sociaux.

Selon le DDL « Le français fonctionnel ne saurait se définir principalement en termes de contenus ou d'inventaires linguistiques, mais plutôt par rapport à des

publics ciblés et à leurs objectifs d'utilisation fonctionnelle — c'est-à-dire opératoire — de l'outil linguistique qu'ils souhaitent acquérir. » (DDL,1976 : 231)

5.4. Le Français sur Objectifs Spécifiques

L'expression Français sur Objectifs Spécifiques (FOS), calquée sur l'anglais English for Specific Purposes (ESP), est apparue au début des années 1980, notamment en Angleterre. Le FOS se distingue par le fait qu'il s'adresse à un public déjà spécialisé ou en voie de spécialisation, qui apprend le français dans un but précis, qu'il soit universitaire ou professionnel.

Comme le précisent J.-M. Mangiante et C. Parpette « Le terme “français sur objectifs spécifiques”, en revanche, a l'avantage de couvrir toutes les situations, qu'elles soient liées ou non à une spécialité particulière. Prenons par exemple les formations linguistiques destinées aux étudiants non francophones, visant à faciliter leur intégration dans leurs activités universitaires. Cependant, pour des raisons matérielles, il n'est souvent pas possible de proposer un cours de français spécifique à chaque département, et il faut donc regrouper des étudiants issus de différentes spécialités. » (J.-M. Mangiante et C. Parpette ,2004 : 16)

5.5. Le Français Langue Professionnelle

Le concept de Français Langue Professionnelle (FLP), proposé par Mourlhon-Dallies F., a émergé en 2006. Il s'agit d'un français orienté vers les compétences professionnelles, destiné à des apprenants en cours de spécialisation, ayant besoin de maîtriser la langue dans un cadre strictement lié à leur domaine d'activité. Cette exigence linguistique concerne non seulement les apprenants non francophones, mais également des francophones rencontrant des difficultés, notamment à l'écrit, dans un contexte professionnel.

Selon mourlhon « Le français langue professionnelle ne vise pas uniquement la maîtrise de la langue générale, mais surtout l'appropriation des usages linguistiques propres à un domaine professionnel donné, en lien avec des situations de travail réelles. » (Mourlhon-Dallies, F,2008 : 9)

6. Du français général au français sur objectif spécifique

Les deux démarches d'enseignement celui du Fos et du français général ils peuvent varier considérablement cette différenciation peut être schématisé à travers ce tableau comparatif

Français Général	Français sur Objectif spécifique
▪ Formation à long terme ▪ Diversité thématique, diversité de compétences. ▪ Contenus maîtrisés par l'enseignant ▪ Travail autonome de l'enseignant ▪ Matériel existant	▪ Objectif précis formation à court terme(urgence). ▪ Centration sur certaines situations et compétences cible ▪ Contenu nouveau, a priori non maîtrisés par l'enseignant ▪ Contacts avec les acteurs de métier étudié ▪ Matériel à élaborer

[http://gerflint.fr/Base/Monde8-T2/sebane.pdf\(2014\)](http://gerflint.fr/Base/Monde8-T2/sebane.pdf(2014)) FOS / FOU : Quel « français » pour les étudiants algériens des filières scientifiques ? .Consulté le 04.06.2025

7. Le français dans le système éducatif algérien

Dans le domaine de l'éducation, le français langue étrangère est considéré comme une langue académique majeure en Algérie. Il est enseigné à tous les niveaux du système éducatif : primaire, moyen (CEM) et secondaire. Le volume horaire consacré à cette matière varie selon les établissements. De manière générale, on observe :

9 heures par semaine au cycle primaire, 22 à 23 heures par semaine au cycle moyen, 17 à 18 heures par semaine au cycle secondaire.

Au niveau primaire, l'enseignement du français porte sur l'apprentissage de l'alphabet, des chiffres, des structures de base de la phrase, ainsi que du vocabulaire fondamental.

Au cycle moyen, les élèves sont confrontés à des textes plus longs, contenant un lexique plus riche et plus complexe. Au secondaire, le français devient une matière fondamentale pour les élèves de la filière Lettres et Langues étrangères, tandis qu'il est considéré comme matière secondaire pour les filières scientifiques. Dans l'enseignement supérieur, le français est la langue exclusive d'enseignement dans plusieurs disciplines, en particulier dans les branches médicales, scientifiques

et techniques. En revanche, les sciences sociales et humaines sont largement arabisées. Ainsi, le français joue un rôle central dans la transmission du savoir et constitue un vecteur essentiel de la recherche scientifique en Algérie.

Le sociologue Rabah Sebaa, directeur de l'Unité de recherche en anthropologie maghrébine, affirme que le français représente : « la carte linguistique du système éducatif et des universités algériennes » (Sebaa, R., Les langues maternelles algériennes entre déliquescence et résilience, in El Watan, 11 août, 2015).

8. Le statut de la langue française en Algérie

Selon Tassadit Toumert, professeure de français langue étrangère à l'ENS de la Sorbonne Nouvelle - Paris 3 : « En Algérie, le français est utilisé dans plusieurs sphères. [...] Le français est aussi omniprésent dans le quotidien des Algériens. » (Toumert, T. La langue française en Algérie : état des lieux, 20 décembre 2016, consulté le 13/03/2025 à 16:34 sur <http://arlap.hypotheses.org/7953>).

Le français est largement employé dans de nombreux secteurs en Algérie : éducation, santé, administration, médias, communication, technologie et recherche scientifique, entre autres. On le retrouve notamment dans les journaux (comme Le Soir d'Algérie ou Le Quotidien d'Oran), mais aussi dans les radios et chaînes télévisées telles que Chaîne 3 ou Canal Algérie.

Pour une grande partie de la population, surtout dans les grandes villes, le français constitue une langue seconde. Il est souvent utilisé dans la vie quotidienne en alternance avec l'arabe, dans un phénomène de diglossie ou de code-switching. Comme l'observe P. Eveno : « En effet, nombre d'Algériens possèdent quelques notions de français, reçoivent les programmes français de télévision et gardent des relations avec les émigrés installés en France. Par ailleurs, beaucoup de professeurs et d'instituteurs ont fait leurs études en français, et les universités françaises accueillent encore des Algériens. » (Eveno, P. 1994 : 103).

Malgré l'indépendance du pays et les politiques d'arabisation menées depuis les années 1960, le français conserve une place importante dans la société algérienne. Cette situation s'explique par des raisons techniques, sociolinguistiques et politiques. Le français est perçu comme un symbole de réussite sociale et comme un outil d'accès au savoir, notamment dans les filières scientifiques, qui sont

majoritairement enseignées dans cette langue. Par ailleurs, le français joue un rôle central dans les échanges culturels, le développement technologique et l'ouverture économique du pays.

Conclusion

À travers ce chapitre, nous avons clarifié plusieurs notions clés liées à l'enseignement du français. Nous avons défini les concepts de Français Langue Étrangère (FLE) et de Français Langue Générale (FLG), puis retracé l'évolution du Français sur Objectifs Spécifiques (FOS), qui constitue aujourd'hui un pilier fondamental de toute formation en français langue étrangère. Nous avons également mis en lumière la place du français dans le système éducatif algérien et son statut particulier dans la société.

Chapitre II :

**Le FOU Origines, évolution
et enjeux d'un concept.**

Introduction

Dans ce chapitre, nous aborderons l'origine et la définition du FOU, sa mise en place, ses principales caractéristiques et ces publics, ainsi que les besoins spécifiques des étudiants. Nous terminerons par une réflexion sur les enjeux et les limites du FOS/FOU en contexte FLE, cette analyse vise à mieux comprendre les fondements théoriques et pratiques qui sous-tendent l'enseignement du français sur objectif universitaire.

1. Du FOS au FOU

Le Français sur Objectif Universitaire (FOU) est une spécialisation du Français sur Objectifs Spécifiques (FOS). Il s'agit d'un concept relativement récent, qui gagne progressivement en importance dans le champ de la didactique du français langue étrangère.

Selon Mangiante et Parpette le FOU repose sur trois composantes essentielles :

1.1. La composante institutionnelle

Lors de son entrée à l'université, l'apprenant doit s'adapter à l'organisation de l'établissement. Cela implique la compréhension du fonctionnement administratif (procédures d'inscription, démarches courantes, gestion des lieux, etc.), afin de favoriser une intégration réussie dans le milieu académique. Cette maîtrise des codes institutionnels permet à l'étudiant de débiter son parcours universitaire de manière structurée et sereine.

1.2. La composante culturelle :

Le français étant la langue d'enseignement dans la majorité des universités algériennes, les étudiants doivent s'adapter à un nouvel environnement linguistique et culturel. Cette adaptation passe par une meilleure compréhension de la langue, mais aussi de la culture qui l'accompagne. Des cours sur la civilisation et l'histoire de la France peuvent être proposés afin d'enrichir leur vision du monde francophone et d'élargir leurs horizons académiques.

1.3. La composante linguistique et méthodologique :

L'objectif principal des cours de FOU est de renforcer les compétences linguistiques des étudiants afin qu'ils puissent suivre efficacement leur formation universitaire.

Chapitre II : Le FOU Origines développement et enjeux d'un concept

Cela comprend la compréhension des cours, la prise de notes, la participation en classe, mais aussi des compétences méthodologiques comme la rédaction de travaux académiques (mémoires, rapports, articles), la présentation orale devant un public spécialisé, ou encore la conduite d'un projet de recherche. (Mangiante et Parpette ,2004 :14)

2. Qu'est-ce que le FOU ?

Le Français sur Objectifs Universitaires (FOU) est une démarche didactique apparue récemment, précisément en 2011. Il s'inscrit dans la continuité du Français sur Objectifs Spécifiques (FOS), dont il constitue une spécialisation. Autrement dit, le FOU met l'accent sur la préparation des étudiants à suivre leurs études dans des établissements universitaires francophones.

Florence Mourlhon-Dallies, en accord avec les auteurs J.-M. Mangiante et C. Parpette, définit le FOU comme suit : « Le FOU est une appellation calquée sur le FOS ; on peut de prime abord l'assimiler à du français sur objectifs spécifiques destiné à des publics d'étudiants devant suivre leurs études dans un système universitaire français (ou francophone). [...] Le FOU s'entend à la méthodologie de construction de programmes destinés à répondre à des besoins précis en égard à un usage utilitaire de la langue qu'est le Français sur Objectif Spécifique (écrit également au singulier). » (Mourlhon-Dallies, 2011 ; 5)

Le public ciblé par le FOU est constitué d'étudiants désireux de maîtriser la langue française afin de réussir leur parcours universitaire. La formation en FOU se caractérise par sa courte durée, avec un volume horaire généralement limité à trois heures par semaine sur un semestre.

Le programme de FOU commence par l'identification des besoins réels des étudiants à l'université, afin d'en analyser les exigences et de définir les compétences linguistiques à développer ainsi que les supports pédagogiques à utiliser.

Comme le précisent Mangiante et Parpette : « L'élaboration d'un programme de FOU passe donc par l'étape centrale du FOS, qui est la collecte des données, dont l'analyse permet i) de déterminer les compétences langagières à développer

chez les candidats à l'intégration universitaire, et ii) d'en tirer les documents qui serviront de support de formation. » (Mangiante & Parpette, 2012 : 147)

3. Les activités en FOU

Les apprenants inscrits dans un programme de FOU sont amenés à développer des compétences langagières spécifiques liées au contexte universitaire. Les activités proposées visent à leur permettre de :

- Comprendre des cours universitaires,
- Prendre des notes efficacement,
- Lire des ouvrages et des documents spécialisés,
- Rédiger des comptes rendus, des mémoires ou des thèses,
- Réussir des examens,
- Participer à des colloques ou séminaires,
- Prendre la parole devant un public spécialisé.

4. Le public du FOU

Le public du Français sur Objectif Universitaire (FOU) se distingue par sa grande hétérogénéité. En effet, il regroupe des étudiants issus de diverses spécialités universitaires telles que les langues étrangères, le commerce, la physique, la médecine, le droit, ou encore les sciences de la vie et de la terre, entre autres.

Ce public se divise généralement en deux grands groupes :

4.1. Les étudiants allophones

Il s'agit d'étudiants intégrant des universités francophones, où le français est la langue principale d'enseignement et de communication. Pour réussir leur parcours universitaire, ces étudiants doivent impérativement maîtriser le français à l'écrit comme à l'oral. Jean-Marc Mangiante, professeur à l'Université d'Artois et co-auteur de *Le français sur objectif universitaire*, éclaire la situation actuelle dans les universités francophones : « Ce public n'est certes pas nouveau dans le paysage du FLE, mais il croît en nombre et en besoins d'accompagnement et de suivi au sein des établissements d'accueil. De plus en plus d'étudiants étrangers intègrent les universités françaises et les grandes écoles. Ils sont issus d'une plus grande diversité de filières... On assiste aujourd'hui à une diversité plus grande des spécialités choisies, des niveaux d'accès et des niveaux de langue. » (Mangiante, 2004, 5)

4.2. Les étudiants autochtones

Selon le dictionnaire Le Robert, le terme « autochtone » désigne une personne originaire du territoire où elle habite, par opposition à une personne issue de l'immigration. Dans le contexte du FOU, les étudiants autochtones sont ceux qui poursuivent leurs études dans des filières universitaires francophones dans leur propre pays. Bien qu'ils soient familiers avec le français, ils peuvent également avoir besoin d'un accompagnement linguistique pour faire face aux exigences académiques de l'enseignement supérieur.

4.3. La motivation des publics du FOU

Les publics du FOU poursuivent des objectifs bien définis, ce qui rend nécessaire une formation efficace et rapidement profitable. Cette recherche de rentabilité pédagogique renforce leur motivation tout au long du processus d'apprentissage. En effet, plus la formation répond à des besoins concrets, plus les apprenants sont motivés à s'investir dans leur parcours. Cependant, on constate ces dernières années une baisse notable de la motivation chez certains étudiants, souvent liée à un affaiblissement de leur niveau de connaissances générales, ce qui peut freiner leur progression et leur engagement dans la formation.

5. Mise en place du FOU : quelles difficultés ?

L'avantage du Français sur Objectif Universitaire (FOU) est indéniable pour ceux qui souhaitent poursuivre des études dans les secteurs francophones. Cependant, sa mise en œuvre se heurte à plusieurs difficultés que les informateurs classent comme suit d'après Mangiante ;

a) Le manque de formation

Le déficit de formation dans le domaine du FOU est manifeste. Ce concept reste encore limité, et il n'existe aucune véritable opportunité pour les enseignants de se former efficacement dans ce domaine. Toute proposition pédagogique impliquant des changements restera donc une coquille vide, sans impact réel.

« Nous n'avons pas assez de personnes formées pour concevoir ce type de cours. »

« L'approche FOU n'est pas soutenue par toutes les facultés de l'université, ce qui en fait un projet incomplet. »

« La formation académique des enseignants est hétérogène. »

Chapitre II : Le FOU Origines développement et enjeux d'un concept

« Les spécialistes en didactique sont peu nombreux. »

« Si des professeurs travaillent en parallèle sans avoir suivi les mêmes formations, ils ne peuvent pas parler le même langage ni utiliser la même terminologie. »

b) Le manque de matériel :

Il n'existe aucun support pédagogique dédié au FOU, ce qui décourage les enseignants de l'intégrer dans leurs cours. Certains enquêtés soulignent que *Le français sur objectif universitaire* (Presses Universitaires de Grenoble, 2011) est la seule référence didactique exploitable en classe de langue. Cet ouvrage rassemble des outils pour la formation des enseignants (analyses linguistiques de discours universitaires) ainsi que des fiches pédagogiques pour les étudiants, basées sur des documents enregistrés sur DVD.

Pour les personnes concernées, l'inclusion des méthodes FOU, à l'instar des approches spécifiques du français, peut constituer un modèle pour les enseignants manquant de temps et de ressources pour concevoir leur propre matériel pédagogique. Il semble que leurs attentes commencent à être satisfaites. En effet, en 2014, deux nouvelles méthodes de FOU sont apparues : *Réussir ses études d'économie-gestion en français* de Chantal Parpette et Julie Stauber (PUG, janvier 2014) et *Réussir ses études d'ingénieur en français* de Jacqueline Tolas, Océane Gewirtz et Catherine Carras (PUG, juin 2014).

c) La difficulté à collecter des documents authentiques :

Pour de nombreux enquêtés, il est plus facile de constituer un corpus de sujets d'examen ou de photocopiés que de filmer des cours magistraux. Les difficultés techniques et logistiques, ainsi que le refus de coopération des professeurs de spécialité avec les enseignants de langue, sont fréquemment mentionnés.

« Les professeurs de spécialité considèrent que nous empiétons sur leur territoire. Si l'université ne leur impose pas de coopérer, nous serons contraints de collecter les supports en toute clandestinité, voire à leur insu. »

d) Le niveau linguistique des étudiants :

Certains enseignants estiment que le FOU ne peut être enseigné qu'à des étudiants possédant un niveau linguistique suffisant. Selon eux, c'est à partir du

Chapitre II : Le FOU Origines développement et enjeux d'un concept

niveau B1 qu'il est possible d'aborder le français académique, avec des compétences distinctes en compréhension orale (niveau B1) et en production écrite et orale (niveau B2) dans un contexte universitaire.

« Il est difficile d'enseigner le FOU à des étudiants débutants. Les cours magistraux ne passent pas en A1 ou A2. »

« Au Liban, l'un des obstacles majeurs pour l'enseignement du FOU est le niveau linguistique relativement faible des étudiants. Ce cours nécessite des compétences linguistiques et cognitives développées. »

Face à ces obstacles, les enseignants adoptent des attitudes différentes concernant l'enseignement du FOU : certains abandonnent l'idée d'élaborer un cours, même après s'être adaptés à la méthodologie ; d'autres assurent les cours sans prendre en compte toutes les dimensions du concept, ce qui empêche la formation d'atteindre ses objectifs ; enfin, certains font l'effort d'enseigner le FOU selon la méthodologie, malgré des résultats parfois mitigés. (Mangiante, 2004 :78)

6. Les caractéristiques du FOU

Les spécificités du Français sur Objectif Universitaire (FOU) permettent de concevoir des formations dites spécifiques, ce qui en fait un critère essentiel pour garantir l'efficacité de tout dispositif pédagogique dans ce domaine.

6.1. Diversité des filières universitaires :

Le FOU se caractérise avant tout par la diversité des disciplines universitaires ciblées par les apprenants : droit, médecine, chimie, et bien d'autres. Cette pluralité impose une adaptation constante des contenus aux exigences propres à chaque domaine.

6.2. Le facteur temps :

Le public étudiant est généralement contraint par des délais limités pour suivre une formation en FOU. La durée disponible dépend du type de cursus universitaire (court, moyen ou long) dans lequel il est engagé. Cela implique que la formation linguistique doit s'inscrire dans un cadre temporel rigoureux, avec pour objectif de répondre efficacement aux besoins langagiers du public, en lien avec des situations de communication spécifiques à l'université.

<https://www.dialogos.rei.ase.ro/30/19%20A%20savoir%20Glossaire.pdf> Consulté le 18/03/2025.

7. Les compétences générales en FOU

Selon Parpette et Mangiante (2011), les compétences à développer dans le cadre du Français sur Objectif Universitaire (FOU) se répartissent en trois grandes catégories :

7.1. Les compétences langagières liées aux exigences universitaires

Il s'agit de la compréhension de discours pédagogiques souvent complexes — parenthétiques, polymorphes, polyphoniques et multiréférentiels — ainsi que de la capacité à comprendre et à produire des écrits spécialisés propres aux différentes disciplines universitaires.

7.2. Les compétences pragmatiques liées à la méthodologie universitaire

Ces compétences impliquent la compréhension de diverses situations de communication écrite dans le contexte académique, comme les études de cas ou les simulations. Elles englobent également des savoir-faire et des savoir-être essentiels, tels que la restitution, la reformulation et l'articulation logique des idées.

7.3. Les compétences culturelles

Il s'agit de la capacité à mettre en perspective les contenus culturels abordés dans les cours, à relativiser sa propre culture d'origine, à la comparer à d'autres et à la replacer dans un contexte global.

À partir de ces éléments, les enseignants ont procédé à la collecte et à l'analyse d'extraits de cours et de sujets d'examen. Cette démarche leur a permis d'élaborer leurs propres programmes de FOU adaptés à chaque spécialité.

<https://www.dialogos.rei.ase.ro/30/19%20A%20savoir%20Glossaire.pdf> Consulté le 18/03/2025.

8. Enjeux et limites du FOS et du FOU en contexte FLE

Le Français sur Objectifs Spécifiques (FOS) et le Français sur Objectif Universitaire (FOU) occupent une place centrale dans la didactique du FLE, car ils répondent à des besoins précis et s'adressent à des publics ciblés. Leur finalité dépasse l'usage quotidien du français : ils s'ancrent dans des contextes professionnels (FOS) ou académiques (FOU), où la langue devient un véritable outil

Chapitre II : Le FOU Origines développement et enjeux d'un concept

d'action. Elle permet de comprendre, de produire, d'interagir, dans un cadre défini : le monde universitaire pour le FOU, et le monde professionnel pour le FOS. Stéphane-Ahmad Hafez souligne à ce propos : « Bien que le français sur objectif universitaire (FOU) ait été initialement conçu pour venir en aide aux étudiants allophones intégrant les universités françaises, ce concept a très vite suscité l'intérêt des universités francophones. En effet, la demande de formations au FOU ne cesse d'augmenter pour diverses raisons : la curiosité scientifique, les limites des cours de français général, le besoin de développer chez les étudiants des compétences langagières, disciplinaires et méthodologiques. » (Hafez, 2016 : 31)

L'un des principaux enjeux de ces approches est la spécificité des objectifs. Le FOU vise à préparer les étudiants à suivre des cours magistraux, lire des articles scientifiques, prendre des notes ou rédiger un mémoire. Le FOS, quant à lui, prépare à des situations professionnelles concrètes : accueillir un client, rédiger un compte rendu, comprendre une notice technique, etc. Cette spécificité nécessite une analyse approfondie des besoins. Chaque domaine ou filière présente ses particularités, tant sur le plan lexical que discursif. L'enseignant doit alors observer, interroger et adapter ses pratiques pédagogiques.

Un autre enjeu fondamental est la pertinence des contenus. Le cours doit répondre à un besoin réel, directement lié aux objectifs de l'apprenant. Qu'il s'agisse de réussir des études ou d'améliorer sa pratique professionnelle, cette motivation renforce l'efficacité de l'apprentissage. Cependant, cette orientation vers des objectifs concrets implique une forte pression sur la conception des cours. L'enseignant doit créer des séquences pédagogiques sur mesure, adapter les supports existants, voire concevoir ses propres documents. Cela exige du temps, des compétences spécifiques, et un accès à des ressources adéquates.

Le FOS et le FOU mettent aussi l'accent sur l'autonomie de l'apprenant. Celui-ci est amené à transférer ses compétences, à apprendre à apprendre, et à mobiliser ses connaissances dans des contextes nouveaux. Dans ce cadre, l'enseignant adopte un rôle de facilitateur : il accompagne sans imposer.

Les compétences langagières travaillées diffèrent également selon le contexte. Le FOU requiert la compréhension de textes abstraits, l'argumentation, et la

Chapitre II : Le FOU Origines développement et enjeux d'un concept

maîtrise de l'expression écrite académique. Le FOS, de son côté, insiste sur la communication fonctionnelle, en particulier l'interaction orale.

- Les limites du FOS et du FOU : Malgré leurs nombreux atouts, ces dispositifs présentent plusieurs limites. La maîtrise du domaine par le formateur : un enseignant de FLE n'est pas toujours expert dans le domaine de spécialité (médecine, droit, ingénierie, etc.). Cette méconnaissance peut rendre difficile l'identification des attentes et l'utilisation d'un vocabulaire spécialisé. La diversité des besoins au sein d'un même groupe : même dans une seule filière, les étudiants ou professionnels n'ont pas tous les mêmes lacunes, ni le même niveau de langue. Il devient alors complexe de proposer un cours homogène à un groupe hétérogène.
- Le manque de ressources adaptées : les manuels spécialisés sont rares. Les enseignants doivent souvent créer ou adapter leur propre matériel, ce qui demande du temps, de l'investissement et un soutien institutionnel souvent insuffisant.
- Le temps d'apprentissage limité : les étudiants doivent atteindre un niveau suffisant en peu de temps, tandis que les professionnels n'ont pas toujours la possibilité de suivre une formation longue. Cela oblige à privilégier une approche rapide, efficace, mais parfois superficielle.
- La tension entre langue générale et langue spécialisée : faut-il enseigner uniquement la langue de spécialité ou intégrer aussi des compétences linguistiques générales ? Cette question reste un point de débat didactique, influençant directement les choix pédagogiques.

Conclusion

À travers ce chapitre, nous avons étudié le Français sur Objectif Universitaire (FOU), sa mise en place, ces publics avec ses besoins et les compétences générale en fou, ses spécificités, en mettant en lumière les enjeux et limites du FOS et du FOU . Ce dispositif répond à des besoins linguistiques liés au contexte universitaire et vise à préparer les apprenants aux exigences du milieu académique. Il articule l'apprentissage de la langue avec des méthodologies d'étude et des types de

Chapitre II : Le FOU Origines développement et enjeux d'un concept

discours propres à l'université, offrant ainsi une formation adaptée, ciblée et fonctionnelle.

PARTIE PRATIQUE

Chapitre I :

Choix méthodologique présentation et description de la démarche scientifique

Chapitre I : choix méthodologique présentation et description de la démarche scientifique

Introduction

Ce chapitre présente la démarche méthodologique adoptée, structurée autour de trois approches complémentaires : l'observation, le questionnaire et l'entretien semi-directif.

Nous commencerons par décrire les modalités de l'étude observationnelle (choix du terrain, groupes ciblés, critères d'analyse). Ensuite, nous exposerons les étapes de l'enquête par questionnaire (construction, diffusion, profils des répondants). Enfin, nous aborderons les entretiens semi-directifs, en précisant le profil des participants, le contenu du guide d'entretien et la méthode d'analyse des données recueillies.

Ces trois outils nous permettront de croiser les données, d'enrichir l'interprétation des résultats et de fonder solidement notre analyse sur l'expérience du terrain.

1. Démarche et méthodologie de l'étude observationnelle

Cette étude s'inscrit dans une approche qualitative. Elle repose sur l'observation directe en situation réelle. Le terrain choisi est le CEIL. Un centre universitaire spécialisé dans les langues.

L'objectif est clair. Comprendre les pratiques d'enseignement du FOU. Identifier les leviers et les obstacles. Mesurer l'impact des approches pédagogiques.

La méthode retenue est l'observation non participante. Le chercheur n'intervient pas. Il se positionne comme témoin discret. Il note, il écoute, il décrit. Quatre séances ont été suivies. Deux dans un groupe témoin. Deux dans un groupe expérimental. Les conditions ont été rigoureusement respectées. Même durée. Même type de public. Contextes comparables. Les critères d'observation ont été définis à l'avance. Interaction enseignant-étudiants. Types de tâches proposées. Degré d'autonomie. Usage du numérique. Niveau d'implication des apprenants

Un carnet d'observation a été utilisé. Il contient des grilles et des notes libres. Les événements significatifs ont été relevés.

Les postures, les gestes, les silences aussi. Tout compte.

Les séances ont été observées de manière successive. Aucun enregistrement audio ou vidéo. Le choix est éthique. Préserver l'authenticité des comportements. Éviter toute influence. Le groupe témoin n'a pas été informé de la nature de l'observation. Cela

Chapitre I : choix méthodologique présentation et description de la démarche scientifique

garantit la spontanéité. Le groupe expérimental, lui, connaissait l'objectif. Cela a pu renforcer leur implication.

Le dispositif expérimental s'appuie sur une innovation pédagogique. L'enseignante a intégré des outils numériques.

Elle a diversifié les supports. Elle a contextualisé les contenus.

La comparaison repose sur l'analyse contrastive. Les données ont été confrontées. Chaque séance a été relue à la lumière des mêmes indicateurs. Cela assure la cohérence de l'étude. Les limites sont reconnues. Échantillon réduit. Observation ponctuelle. Pas de mesure quantitative. Mais la richesse des données qualitatives compense en partie. La profondeur d'analyse est privilégiée.

En ce sens, la méthodologie adoptée permet d'entrer dans la réalité des pratiques. Elle met en lumière ce qui ne se voit pas toujours. Elle donne voix à la classe, au vécu, à l'instant pédagogique.

1.1- Présentation du CEIL de Guelma

Le CEIL (Centre d'Enseignement Intensif des Langues) de l'université de Guelma, établi en janvier 2008, offre des formations linguistiques abordables et diversifiées.

Deux sessions sont organisées chaque année : en septembre et en janvier. Les cours, semi-intensifs, sont enseignés en petits groupes dans plusieurs langues étrangères (français, anglais, italien, allemand, espagnol, russe, turc). Ils se déroulent du dimanche au jeudi (13h-16h) et le samedi (9h-12h), sur une durée de 3 mois, avec un volume d'horraire de 50 à 60 heures. Ouverts à tous les niveaux, ces cours incluent un test de placement initial, suivis d'un enseignement axé sur l'oral et l'écrit. Les niveaux vont de A1 à B2 et couvrent les quatre compétences de base. Une attestation est remise après la réussite du test final.

2. Démarche et méthodologie de l'étude par questionnaire

Dans le cadre de cette recherche, nous avons adopté une approche quantitative à visée descriptive, fondée sur un questionnaire adressé aux étudiants du CEIL de l'université du 8 mai 1945 de Guelma. Cette méthode permet de recueillir des données fiables concernant leurs perceptions et leurs expériences de la formation en FOU.

Chapitre I : choix méthodologique présentation et description de la démarche scientifique

Le questionnaire se compose de 14 questions fermées, permettant une analyse statistique claire, et d'une question ouverte, offrant aux étudiants la possibilité d'exprimer librement leur point de vue.

Les questions portent sur plusieurs aspects essentiels de la formation : la compréhension des objectifs, les difficultés rencontrées, les méthodes pédagogiques utilisées, et les attentes des apprenants.

Les questions ont été formulées dans une langue simple et accessible, sans jargon technique, afin de faciliter la compréhension et encourager des réponses sincères.

Le questionnaire a été administré en présentiel au CEIL, avec l'accord des responsables. La consigne de passation était claire, un message introductif précisait les objectifs de l'étude, garantissait l'anonymat et rappelait la finalité scientifique et pédagogique du travail.

La durée de passation était d'environ 15 minutes, ce qui a permis de limiter la fatigue des répondants et d'obtenir des réponses complètes.

Les données recueillies ont fait l'objet d'un traitement quantitatif pour les questions fermées (calcul de fréquences, tendances générales), et d'une analyse qualitative simple pour la question ouverte (repérage de thèmes récurrents).

Cette démarche permet de mettre en lumière les représentations des étudiants, leurs besoins, ainsi que les points forts et les limites perçues de la formation. Elle constitue une base précieuse pour une réflexion didactique et pour de futures améliorations du dispositif.

2.1- Description du questionnaire

Le questionnaire soumis aux étudiants s'inscrit dans le cadre d'une enquête universitaire. Il vise à recueillir des données dans le cadre d'un mémoire de master 2 portant sur la formation en français sur objectif universitaire. Il a été administré au sein du Centre d'Enseignement Intensif des Langues (CEIL) de l'Université 8 Mai 1945 de Guelma. Sa structure est claire et progressive. Il comprend quinze questions fermées, dont certaines sont à choix multiples, et une question ouverte. Chaque question a pour objectif d'éclairer un aspect spécifique de la formation suivie au CEIL.

Chapitre I : choix méthodologique présentation et description de la démarche scientifique

Le formulaire commence par une introduction brève. Elle informe les étudiants sur le but du questionnaire. Elle précise qu'il s'agit d'un travail de recherche académique. Le thème de l'étude est également mentionné.

Les premières questions sont d'ordre général. Elles permettent de dresser le profil des répondants.

Ainsi, la première question interroge les étudiants sur leur tranche d'âge. Plusieurs choix sont proposés. Une diversité d'âges est prise en compte. La deuxième question s'intéresse au niveau d'études. Du niveau licence au doctorat, plusieurs parcours sont représentés. La troisième question cherche à identifier les filières d'origine. Sciences, lettres, droit, entre autres, sont listés. Une case « autre » permet d'ajouter des précisions. Ces trois premières questions permettent de contextualiser les résultats.

Les questions suivantes sont davantage centrées sur l'expérience au CEIL. La question 4 se penche sur l'ancienneté des participants dans les sessions de français. Elle offre plusieurs tranches temporelles. Cela permet de distinguer les débutants des plus anciens. La question 5 s'intéresse au niveau de français avant l'intégration au CEIL. Elle distingue trois niveaux classiques : débutant, intermédiaire et avancé.

Ensuite, le questionnaire revient sur les motivations des participants. La question 6 propose plusieurs raisons possibles pour suivre la formation.

Objectifs académiques, professionnels ou personnels sont évoqués. La question 7 traite des difficultés rencontrées. Quatre types sont envisagés : compréhension et expression, à l'écrit et à l'oral. Ces éléments permettent de cerner les freins à l'apprentissage. Une question d'évaluation qualitative vient ensuite. Elle demande aux répondants d'évaluer les cours sur une échelle de 1 à 5. Cette grille permet de mesurer le niveau global de satisfaction. La question 9 s'intéresse aux méthodes d'enseignement utilisées par les formateurs. Plusieurs modalités sont citées : cours magistraux, activités pratiques, interactions de groupe, usage du multimédia.

La question 10 donne la parole aux répondants sur les obstacles rencontrés. Il s'agit d'une liste de formulations concrètes, proches du langage oral des étudiants. Ces formulations permettent de recueillir des données fines sur les blocages.

D'autres questions visent à mesurer les effets de la formation. La question 11 demande si la formation a un impact positif sur la compréhension des cours. Elle offre

Chapitre I : choix méthodologique présentation et description de la démarche scientifique

quatre possibilités de réponse, allant de « beaucoup » à « pas du tout ». La question suivante invite les étudiants à citer les aspects dans lesquels ils se sont améliorés. Plusieurs domaines sont listés, en lien avec la vie académique. Il est possible de cocher plusieurs cases. Cela enrichit la pertinence des données.

La question 13 revient sur les compétences communicatives. Elle permet de nuancer les réponses grâce à plusieurs degrés d'intensité. Puis, le questionnaire donne la parole aux répondants.

Ils peuvent suggérer des activités à intégrer à la formation. Les propositions touchent à l'oral, à la rédaction, aux situations concrètes. De fait, une dernière question demande des suggestions pour améliorer la formation.

Plusieurs axes sont envisagés : volume horaire, adaptation aux besoins, dynamisme, ou approche ludique.

La toute dernière question est ouverte. Elle invite les répondants à s'exprimer librement. Cela permet de recueillir des propositions ou remarques personnelles. L'ensemble du questionnaire est conçu de manière logique et cohérente. Il alterne entre des questions fermées simples, des échelles d'évaluation, des choix multiples et une question ouverte. Cette diversité permet une collecte de données riche et nuancée.

2.2. Echantillon de la population

Nombre total des étudiants interrogés	22	
Genre	Hommes	40.9
	femmes	59.10
La moyenne d'âge	Entre 20 et plus de 30 ans	

Chapitre I : choix méthodologique présentation et description de la démarche scientifique

2.3.Filières d'études des étudiants enquêtés

Spécialités	Niveau
1)sciences humaines et sociales	1^{ère} année licence
2)Anglais	2^{ème} année licence
3)sciences et technologie	2^{ème} année master
4)sciences économiques	1^{ère} année master
5)biologie	1^{ère} année licence
6)médecine	2^{ème} année
7)sciences humaines et sociales	1^{ère} année master
8)français	3^{ème} année licence
9)sciences économiques	1^{ère} année licence
10)sciences et technologie	3^{ème} année licence
11)Anglais	1^{ère} année master
12)médecine	2^{ème} année
13)sciences humaines et sociales	1^{ère} année licence
14)biologie	2^{ème} année master
15)sciences et technologie	3^{ème} année licence
16)français	3^{ème} année licence
17)sciences humaines et sociales	2^{ème} année master
18)Anglais	1^{ère} année master
19)sciences économiques	3^{ème} année licence
20)sciences humaines et sociales	1^{ère} année master
21)Anglais	3^{ème} année licence
22)sciences humaines et sociales	2^{ème} année master

3. Démarche et méthodologie de l'enquête par entretien semi-directif

L'enquête repose sur une méthode qualitative. L'outil principal : l'entretien semi-directif. Il permet une parole libre. Il invite à la réflexivité. Il revient sur les représentations. Trois entretiens ont été menés. Trois enseignants. Trois profils différents. Une diversité d'expériences. Une richesse de regards

Chapitre I : choix méthodologique présentation et description de la démarche scientifique

Le choix des participants a été réfléchi. Critères : ancienneté, formation, statut, genre. Le but : varier les perspectives. Assurer un échantillon contrasté.

Chaque entretien suit le même guide. Onze questions ouvertes. Inspirées du questionnaire. Les axes sont conservés. Le fil directeur est stable. Mais l'ordre peut évoluer.

L'entretien est flexible. Le chercheur relance. Il reformule. Il écoute activement. Il laisse le temps à la parole. L'objectif : creuser sans influencer.

Les entretiens ont eu lieu dans un lieu calme. Contexte familial pour les enseignants. Conditions favorables à l'échange. Aucun bruit parasite.

Les échanges ont été enregistrés. Avec l'accord préalable des participants. Les données sont ensuite transcrites. Fidèlement. Mot à mot. Marques d'oralité incluses.

Chaque entretien dure entre 30 et 45 minutes. Le rythme est naturel. Les réponses sont spontanées. Les silences sont conservés. Les hésitations aussi. Cela reflète l'authenticité. La posture du chercheur est neutre. Ni jugement. Ni validation. Juste une écoute active. Une volonté de comprendre. Une curiosité respectueuse.

Les questions portent sur des thèmes clés. La formation FOU. Les difficultés des apprenants.

Les approches pédagogiques. Le rôle du numérique. Les besoins réels.

Les réponses sont variées. Certaines convergent. D'autres divergent. Les entretiens révèlent des tensions. Mais aussi des convictions fortes. L'analyse est inductive. Aucune hypothèse préalable. Les thèmes émergent des données. Une catégorisation progressive. Des segments de discours sont codés. Des unités de sens sont dégagées.

Le croisement des trois discours est essentiel. Il met en lumière des constantes. Mais aussi des singularités. Chaque voix apporte un éclairage nouveau.

Cette démarche donne de la profondeur à l'enquête. Elle complète l'observation. Elle enrichit les résultats du questionnaire. Elle ouvre à l'interprétation.

Les limites sont reconnues. Trois entretiens seulement. Un échantillon restreint. Mais une richesse qualitative indéniable. La densité compense la quantité. L'entretien semi-directif est ici un choix pertinent. Il rend compte du vécu enseignant. Il valorise l'expérience de terrain. Il permet un accès direct aux pratiques discursives.

Chapitre I : choix méthodologique présentation et description de la démarche scientifique

Conclusion

Nous avons présenté trois méthodes complémentaires visant à mieux comprendre la réalité du terrain. L'observation a révélé l'implicite et les dynamiques invisibles, le questionnaire a donné une vue d'ensemble des perceptions, et les entretiens ont approfondi les vécus. Ces approches se complètent et renforcent la rigueur de l'étude. Malgré des limites liées à l'échantillon et à la durée, la qualité des données est un atout. Ce chapitre prépare l'analyse et ouvre la voie aux résultats du prochain chapitre.

Chapitre II :

Analyse et description des résultats obtenus

Introduction

Après avoir exposé notre méthodologie, ce chapitre se consacre à l'analyse des données recueillies. Nous étudierons d'abord les observations de terrain pour décrire les pratiques et interactions observées. Ensuite, nous analyserons les questionnaires afin de dégager les tendances et points de divergence. Enfin, les entretiens permettront d'approfondir les représentations des enseignants et de révéler des tensions ou des nuances. À chaque étape, les données seront croisées pour assurer une interprétation cohérente et rigoureuse. Cette analyse constitue le cœur de notre travail, en articulant les réalités du terrain aux enjeux théoriques et en ouvrant la voie à une réflexion critique.

1. Etude observationnelle**1.1. Observations des séances :**

Séance 1 – Groupe témoin – Salle B12 – Lundi 13h

Le groupe est composé de 18 étudiants. Majoritairement issus de filières scientifiques. L'ambiance est calme. Certains arrivent en retard. Le matériel est simple : manuel, feuilles, stylo. L'enseignant commence par un rappel de cours. Voix posée, débit régulier. Il lit un extrait du manuel. Les étudiants écoutent, peu d'interactions. Aucune question posée. L'enseignant poursuit seul. Une activité de compréhension écrite suit. Texte dense, vocabulaire soutenu. Aucune adaptation visible. Trois étudiants semblent perdus. Un lève la main, timidement. Il hésite à parler.

L'exercice est corrigé collectivement. L'enseignant donne la bonne réponse. Il n'explique pas le raisonnement. Les étudiants notent, sans commenter. L'ambiance est passive.

Peu de mobilisation orale. Pas de mise en commun. Aucune reformulation demandée.

L'enseignant clôt la séance après 55 minutes. Les étudiants quittent la salle en silence.

Séance 2 – Groupe témoin – Salle B12 – Jeudi 14h

Même groupe que la première séance. L'enseignant annonce une activité d'expression écrite. Sujet : "Présenter son parcours universitaire". Instructions données

rapidement. Aucun support visuel. Les étudiants commencent à rédiger. Certains discutent entre eux. D'autres restent figés, le regard dans le vide. Deux quittent la salle brièvement. L'enseignant ne réagit pas. Peu de consignes de correction. L'enseignant circule, regarde les copies. Il ne fait aucun retour oral. Aucun guidage méthodologique. Le silence domine. Après 30 minutes, quelques copies sont ramassées. Pas de mise en commun. Aucune reformulation. L'activité reste individuelle, fermée. Les interactions sont rares. L'enseignant conclut sans bilan. Il promet une correction pour la prochaine fois. La séance se termine rapidement. Les visages sont neutres, parfois fatigués.

Séance 3 – Groupe expérimental – Salle C04 – Mercredi 14h

Groupe de 16 étudiants. Origines disciplinaires variées. Présence complète. L'enseignante installe un vidéoprojecteur. Un Padlet est projeté. Le thème du jour : "Préparer un exposé scientifique"

L'introduction est dynamique. L'enseignante pose des questions. Elle reformule. Les étudiants réagissent. Les prises de parole se multiplient. Le climat est détendu.

Un document authentique est distribué. Extrait d'article en lien avec les sciences. L'enseignante propose un travail par groupes. Les consignes sont affichées, expliquées oralement. Chaque groupe lit, sélectionne les idées clés. Discussion animée. L'enseignante passe entre les tables. Elle encourage, questionne, reformule. Les étudiants prennent des notes. La deuxième phase est une simulation d'exposé. Chaque groupe passe à tour de rôle. Les autres écoutent et posent des questions. Des grilles d'évaluation sont distribuées. L'activité dure 25 minutes.

Retour collectif. L'enseignante commente les stratégies utilisées. Elle valorise les efforts.

Les erreurs sont traitées de façon bienveillante. Les étudiants sourient, posent des questions.

La séance se termine par une évaluation rapide sur tablette. Les résultats s'affichent à l'écran. Rétroaction immédiate. Applaudissements spontanés. L'ambiance est motivante.

Séance 4 – Groupe expérimental – Salle C04 – Mardi 13h30

Même groupe. L'enseignante commence par une activité brise-glace. Chacun partage une anecdote universitaire. Rires et échanges. Climat détendu.

Le cœur de la séance : la production écrite. Tâche : rédiger une synthèse d'un article. L'enseignante montre un exemple. Elle commente sa structure. Les étudiants posent des questions.

Travail individuel, mais accompagné. Des outils d'aide sont disponibles : carte mentale, lexique, canevas. Certains utilisent leurs téléphones pour consulter des ressources.

Des allers-retours entre pairs ont lieu. L'enseignante lit des passages, propose des reformulations. Elle écrit quelques exemples au tableau. L'attention est soutenue.

À la fin, lecture volontaire de quelques productions. Les camarades commentent, applaudissent. Le groupe semble impliqué. Des progrès sont visibles. Une évaluation formative est prévue pour la semaine suivante. Les étudiants semblent impatients. La séance se termine sur une note positive. Énergie collective palpable.

1.2. Analyse des observations

Le contraste est net. Deux dynamiques opposées. Deux logiques d'enseignement distinctes. Deux postures professionnelles.

Le groupe témoin fonctionne selon un modèle transmissif. Le savoir vient d'en haut. L'enseignant parle, les étudiants écoutent. La parole circule peu. L'interaction est quasi absente. Les consignes sont brèves. Souvent implicites. Aucun appui visuel. Peu de feedback. L'évaluation est suspendue dans le temps. Aucune rétroaction immédiate. Les étudiants restent passifs. Ils écrivent sans trop comprendre. Certains décrochent. Le silence règne. Les regards fuient. L'engagement est faible.

Le climat est figé. Peu d'expression spontanée. Pas de collaboration. Chacun travaille dans son coin. L'enseignant reste distant. La relation pédagogique est limitée.

Aucune trace d'adaptation. Le niveau linguistique des étudiants n'est pas pris en compte. Pas de reformulation. Aucune stratégie d'étayage. L'approche est uniforme.

À l'inverse, le groupe expérimental vit une autre expérience. Plus active. Plus participative. Plus riche. L'enseignante crée du lien. Elle interpelle. Elle reformule. Elle valorise. Elle écoute. Son discours est ajusté. Le ton est chaleureux. Les supports sont variés. Vidéo, Padlet, documents authentiques. La technologie est intégrée avec fluidité. Elle soutient la pédagogie. Elle ne la remplace pas.

Les activités sont contextualisées. Liées aux disciplines des étudiants. Le FOU est mobilisé de manière explicite. Les tâches sont authentiques

Le travail en groupe favorise l'échange. L'interaction est réelle. Les erreurs sont sources d'apprentissage. La bienveillance domine. Le climat est porteur.

La progression est visible. Les étudiants prennent confiance. Ils participent. Ils s'impliquent. Ils s'entraident. L'autonomie se construit.

Le rôle de l'enseignante est central. Elle guide sans imposer. Elle observe. Elle intervient au bon moment. Elle favorise la construction des savoirs.

Les évaluations sont formatives. Immédiates. Visibles. Elles motivent. Elles structurent les apprentissages. Le numérique y contribue efficacement. De fait, deux pédagogies s'opposent. L'une est frontale. L'autre est interactive. L'une reproduit un modèle ancien. L'autre s'inscrit dans une logique moderne. Le groupe expérimental montre un meilleur engagement. Une participation accrue. Des apprentissages plus significatifs. L'environnement est plus stimulant.

Cette étude met en lumière un fait clair : l'approche actionnelle et contextualisée favorise l'apprentissage du FOU. Elle répond mieux aux besoins réels des étudiants.

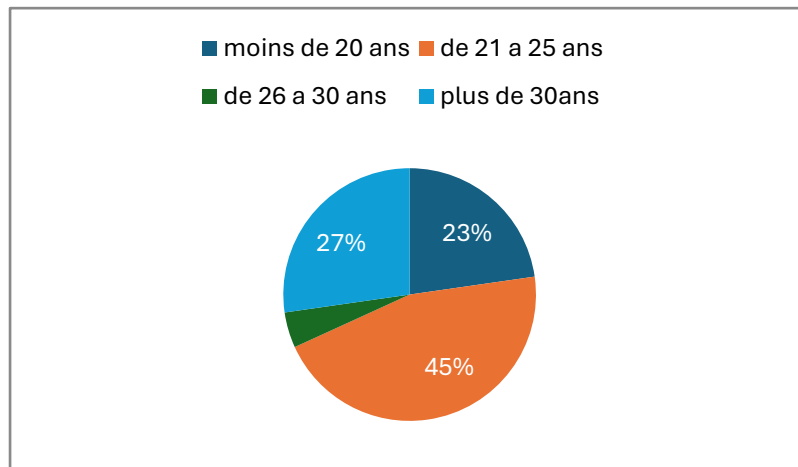
2. L'Analyse des résultats du questionnaire

L'analyse des résultats s'appuie sur les réponses recueillies. Le total des participants est de 22. Chaque pourcentage a été calculé par rapport à ce chiffre. Les données offrent un aperçu global et détaillé du profil et des perceptions des étudiants interrogés.

Chapitre II : Analyse et description des résultats obtenus

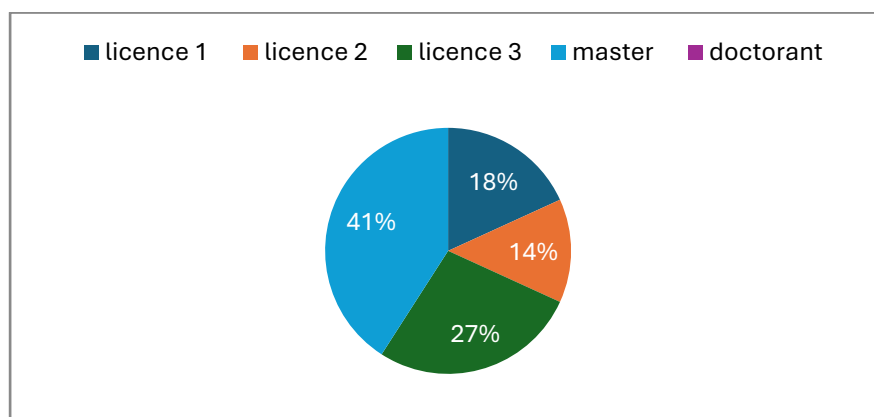
-Question n°01 : Quel est votre âge ?

Les étudiants de 21 à 25 ans sont les plus nombreux. Ils représentent 10 personnes, soit 45,45 %, Les moins de 20 ans arrivent en deuxième position avec 5 réponses, soit 22,73 %, Les plus de 30 ans sont également 6, soit 27,27 %, Un seul répondant a entre 26 et 30 ans, soit 4,55 %, Le public interrogé est donc majoritairement jeune.



-Question n°02 : Quel est votre niveau d'études ?

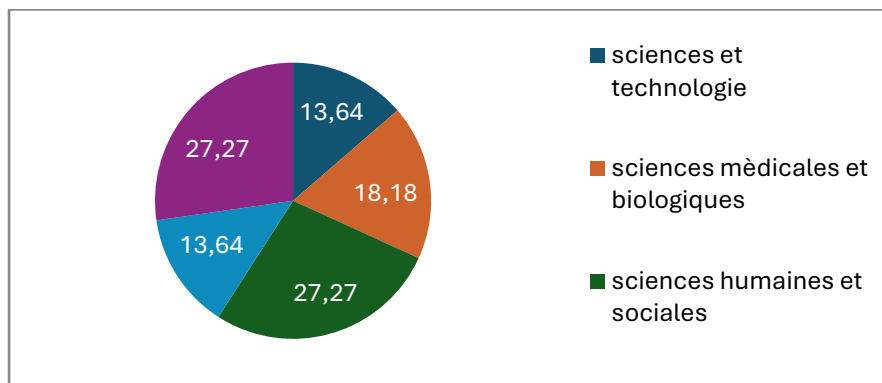
La majorité des participants ont un niveau master. Ils sont 9, soit 40,91 %, 6 personnes ont une Licence 3, ce qui équivaut à 27,27 %, 4 autres ont une Licence 1, soit 18,18 %, Licence 2 est représentée par 3 répondants 13,64 %, Aucun doctorant n'a été recensé 0 %, Le niveau global reste intermédiaire à avancé.



-Question n°03 : Quel est votre filière d'études ?

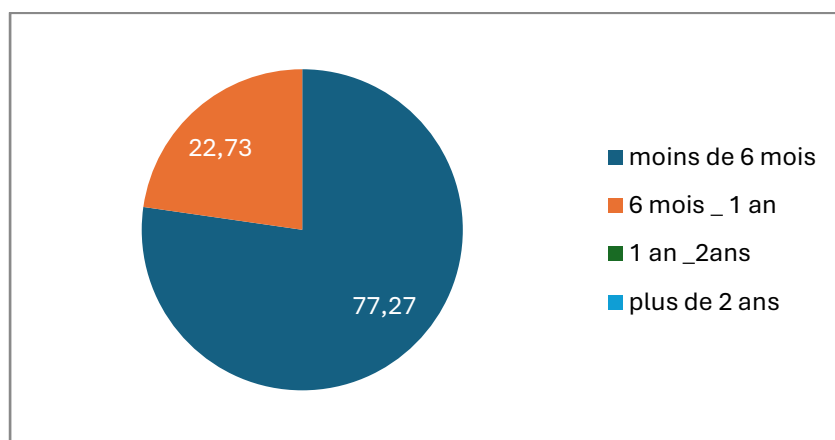
Deux domaines dominant : Lettres et langues et Sciences humaines et sociales, avec chacun 6 réponses 27,27 %, Les Sciences médicales et biologiques arrivent

ensuite 4 réponses, soit 18,18 %, Sciences et technologie ainsi que Sciences économiques et gestion ont chacune 3 réponses 13,64% chacune, La filière Droit et sciences politiques n'a reçu aucune réponse 0 %. Les profils sont donc très variés, avec un léger avantage pour les disciplines littéraires et humaines.



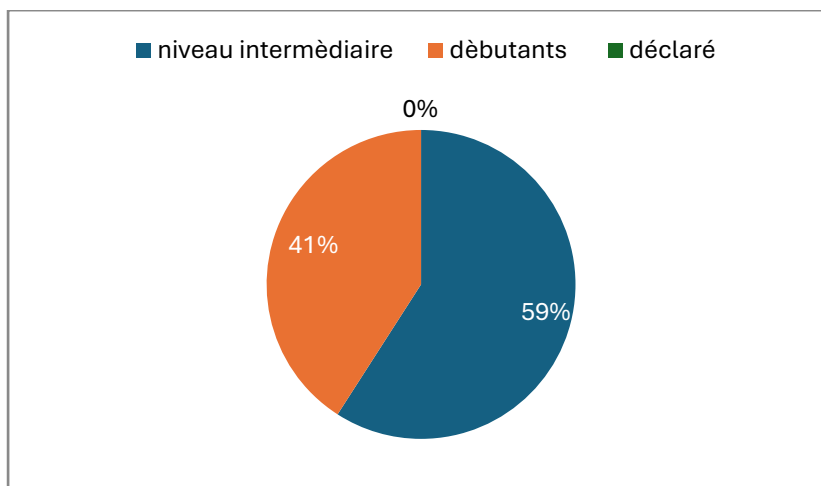
-Question n°04 : Depuis quand suivez -vous des sessions de français au CEIL ?

17 répondants suivent la formation depuis moins de 6 mois 77,27 %, 5 la suivent depuis 6 mois à 1 an 22,73 %, Aucune personne ne dépasse 1 an de formation 0 %, La majorité est donc en début de parcours.



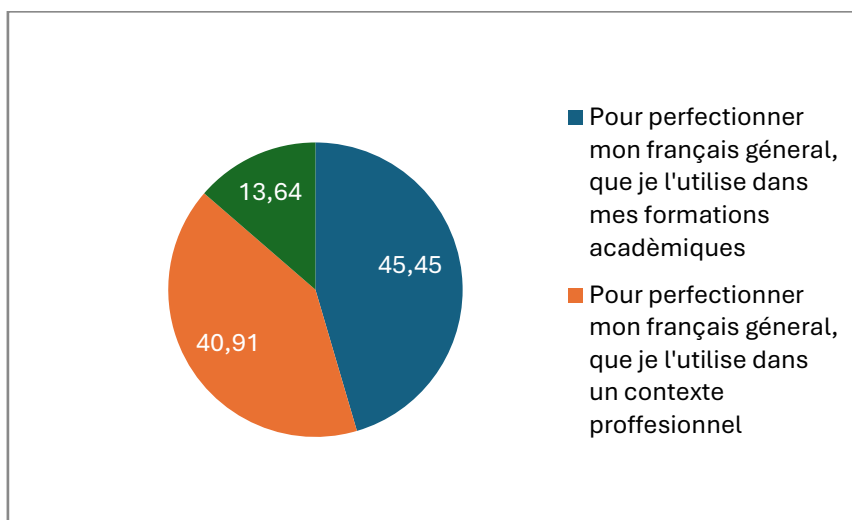
-Question n°05 : Quel est votre niveau de français avant d'intégrer le CEIL ?

13 répondants se classent au niveau intermédiaire 59,09 %, 9 se disent débutants 40,91 %, Personne ne s'est déclaré avancé 0 %. Le niveau reste donc modeste, avec un net besoin d'amélioration.



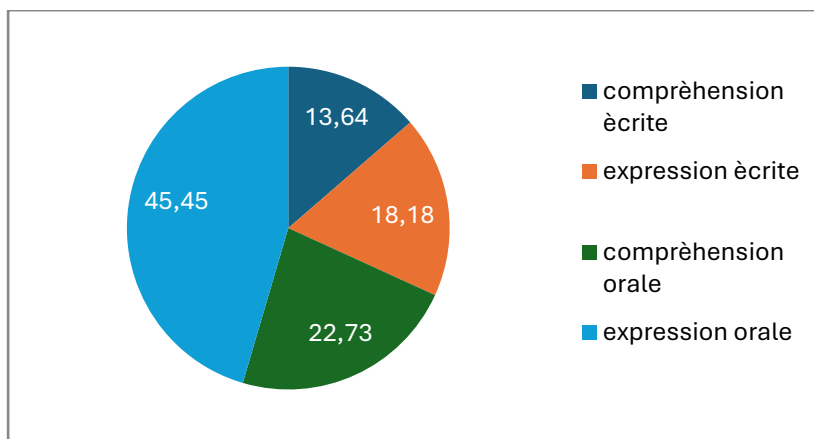
-Question n°06 : Pourquoi avez-vous décidé de suivre une formation en français au CEIL ?

10 personnes veulent améliorer leur français pour des raisons académiques 45,45% , 9 souhaitent le perfectionner pour des raisons professionnelles 40,91 %, 3 personnes ont des motivations personnelles 13,64 %, Certains répondants ont probablement coché plusieurs options.



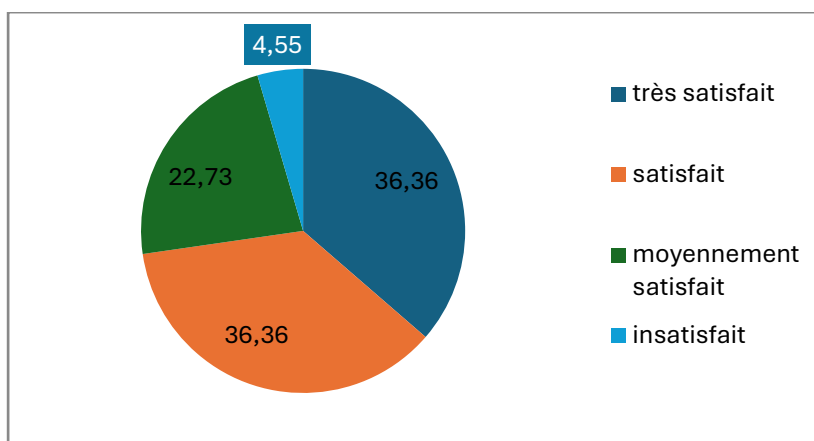
-Question n°07 : Quelles sont les difficultés que vous rencontrez lors de l'apprentissage du français ?

L'expression orale constitue la principale difficulté. 10 répondants l'ont mentionnée 45,45 %, 5 rencontrent des problèmes en compréhension orale 22,73 %, 4 en expression écrite 18,18 %, 3 en compréhension écrite 13,64 %, L'oral représente donc un défi majeur pour la majorité.



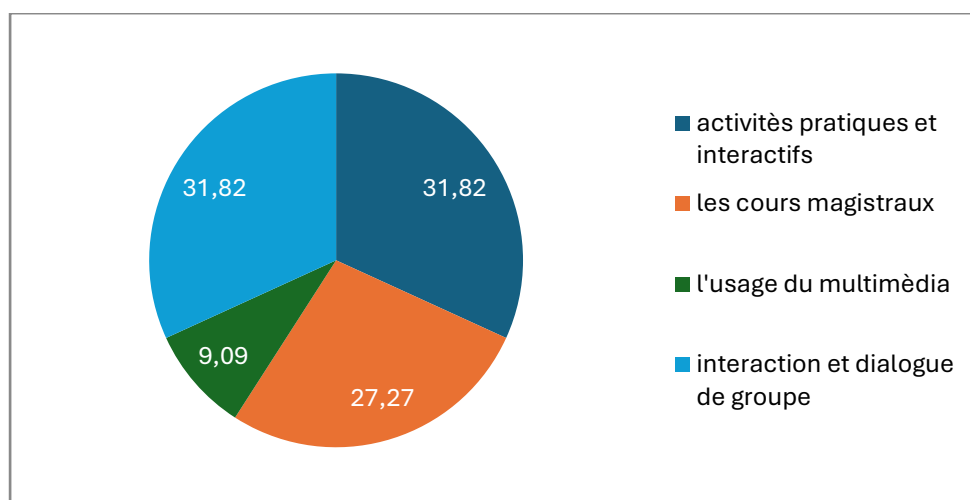
-Question n°08 : Sur une échelle de 1 à 5, comment évaluez –vous la qualité des cours de français au CEIL ?

8 participants se disent « très satisfaits » 36,36 %, 8 autres se disent simplement « satisfaits » 36,36 % aussi. 3 se déclarent moyennement satisfaits 22,73 %, 1 seul est insatisfait 4,55%, Aucun n'est très insatisfait 0 %. Globalement, la formation est bien perçue.



-Question n°09 : Quelles sont les méthodes d'enseignement utilisées par vos enseignants ?

Activités pratiques et interactives ainsi que interaction et dialogue de groupe sont les plus utilisées. Elles ont chacune 7 mentions 31,82 %, 6 personnes ont cité les cours magistraux 27,27 %, 2 mentionnent l'usage du multimédia 9,09 % .La pédagogie active semble prédominante.

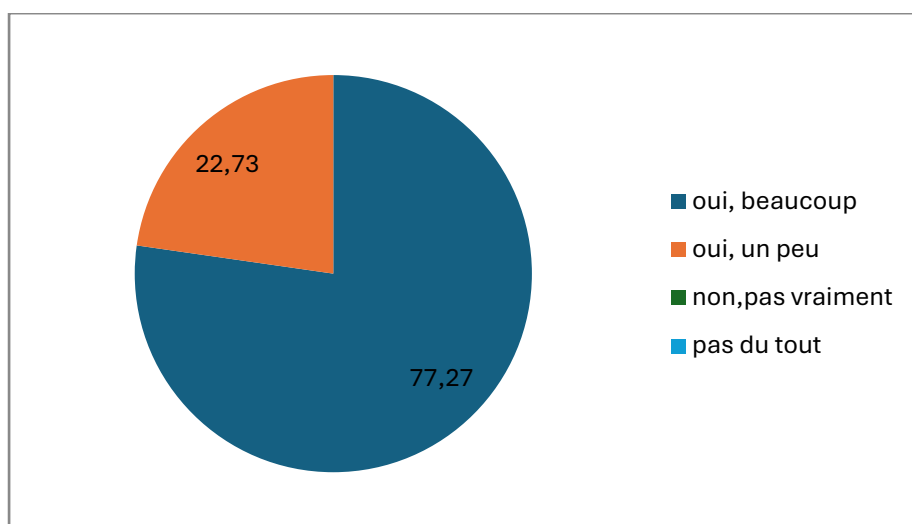


-Question n°10 : Quels sont les principaux obstacles que vous rencontrez lors de cette formation ?

La phrase « J'ai un problème à l'oral » revient 8 fois 36,36 %, 6 personnes signalent un manque de vocabulaire 27,27 %, 3 comprennent mais ne parviennent pas à parler 13,64 %, 2 ne peuvent ni parler ni écrire 9,09 %, 1 personne a peur de parler en public 4,55 %, 1 seule personne évoque la grammaire 4,55 %, Une autre dit ne rencontrer aucun obstacle 4,55 %. Les problèmes oraux sont encore une fois dominants.

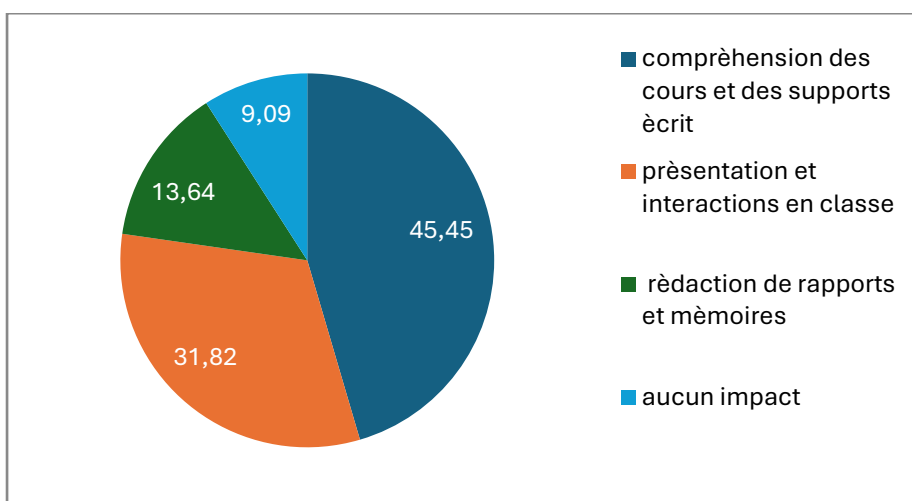
-Question n°11 : Cette formation a-t-elle un impact positif sur votre compréhension des cours en français ?

17 personnes répondent « Oui, beaucoup » 77,27 %, 5 autres disent « Oui, un peu » 22,73 %, Personne ne répond négativement 0 %. Un impact perçu comme fortement positif.



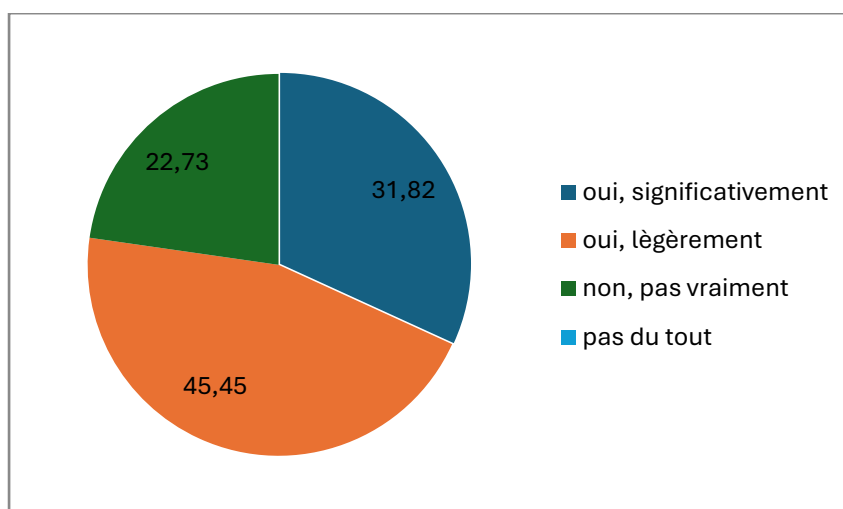
-Question n°12 : Choisissez des exemples d'améliorations consenties ?

10 signalent une meilleure compréhension des supports 45,45 %, 7 remarquent une amélioration des interactions orales 31,82 %, 3 évoquent la rédaction de rapports et mémoires 13,64 %, 2 répondants ne note aucun impact significatif 9,09 %, Les progrès sont concrets et diversifiés.



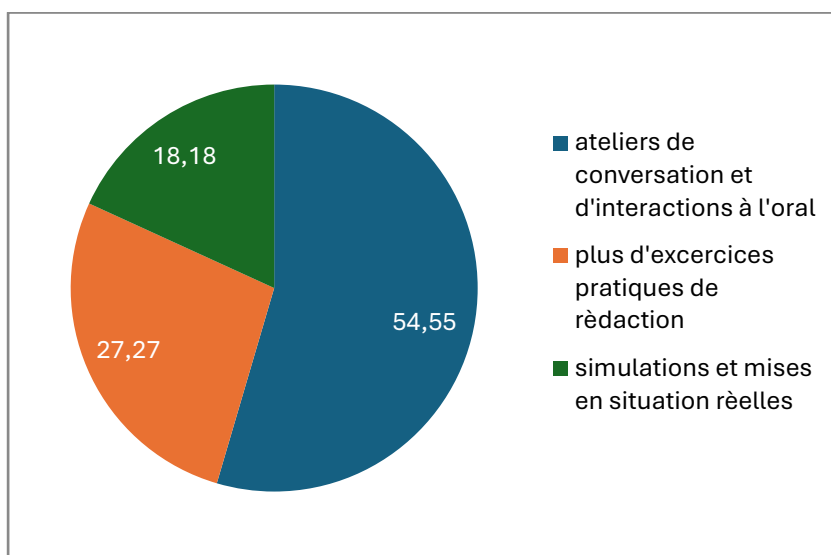
-Question n°13 : vos compétences communicatives en français se sont améliorées ?

10 estiment une amélioration légère 45,45 %, 7 parlent d'un progrès significatif 31,82 %, 5 répondent « Non, pas vraiment » 22,73 %, Personne ne répond « Pas du tout » 0 %. Les effets sont majoritairement positifs, mais parfois limités.



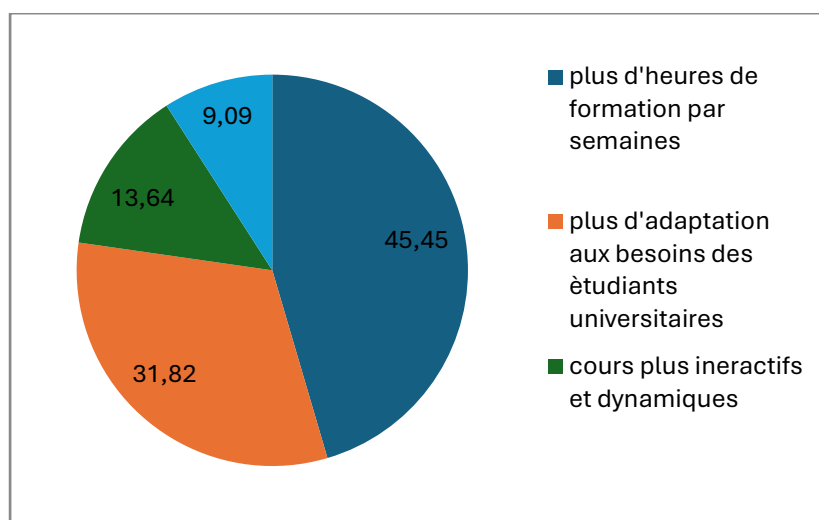
-Question n°14 : quelles activités souhaiteriez-vous proposer à cette formation ?

12 participants veulent plus d'ateliers oraux 54,55 %, 6 souhaitent davantage de rédaction 27,27 %, 4 demandent des simulations concrètes 18,18 %, La demande d'oral reste prioritaire.



-Question n°15 : quelles suggestions proposez-vous pour améliorer la formation CEIL au futur ?

10 souhaitent plus d'heures de formation 45,45%, 7 demandent plus d'adaptation aux besoins réels 31,82 %, 3 veulent des cours plus dynamiques 13,64 %, 2 suggèrent des activités ludiques 9,09 %, Les suggestions vont vers un enrichissement du programme.



Le questionnaire révèle des tendances claires. Les participants sont majoritairement jeunes et de niveau intermédiaire. L'expression orale constitue la principale difficulté. La formation est jugée satisfaisante. Les méthodes actives sont valorisées. L'impact est perçu comme positif, surtout sur la compréhension. Les attentes se concentrent sur l'oral, les exercices pratiques et une meilleure adaptation des contenus.

3. Discussion des résultats du questionnaire

L'ensemble des résultats met en lumière des constats nets. La population interrogée est jeune et encore en cours de formation. Elle possède un niveau universitaire intermédiaire. Très peu ont atteint un niveau avancé. Cela reflète une certaine hétérogénéité dans les parcours. Le niveau initial en français reste globalement moyen. Beaucoup d'apprenants se déclarent débutants ou intermédiaires. Aucun ne se considère comme avancé. Cela traduit un besoin réel de formation linguistique. Le CEIL répond donc à une demande bien fondée.

La motivation est d'abord académique. Les apprenants veulent mieux réussir leurs études. Le français est vu comme un outil, un levier. Le besoin professionnel arrive juste après. Les objectifs personnels, quant à eux, sont secondaires.

Les difficultés rencontrées sont claires. L'expression orale est le principal obstacle. Elle est mentionnée massivement. D'autres problèmes apparaissent, mais restent secondaires. Cela montre un déficit de pratique orale. Les apprenants comprennent, mais ne parlent pas aisément.

La durée d'exposition au CEIL est courte. La plupart suivent la formation depuis moins de six mois. Cela peut expliquer les limites observées dans les progrès. Le temps est encore insuffisant pour un changement profond. Les étudiants utilisent des méthodes variées. Celles qui sont interactives dominent. L'interaction de groupe et les activités pratiques sont très présentes. Cela reflète une orientation vers une pédagogie active. Toutefois, les cours magistraux sont encore mentionnés. Une partie de l'enseignement reste donc traditionnelle.

L'évaluation globale des cours est positive. Peu de répondants expriment une insatisfaction. La majorité se dit satisfaite ou très satisfaite. Cela traduit une reconnaissance du travail pédagogique effectué.

Les obstacles à l'apprentissage sont liés à la communication. Le manque de vocabulaire est fréquent. La peur de parler en public est aussi évoquée. Ces éléments confirment une gêne à l'oral. La compétence expressive reste fragile.

Les effets de la formation sont bien perçus. Elle améliore la compréhension des cours. Les supports écrits deviennent plus accessibles. Certains progrès sont aussi notés dans la production écrite. Les résultats sont encourageants, bien que partiels. Les compétences communicatives évoluent lentement. Peu de participants signalent des progrès significatifs. La majorité parle d'une amélioration légère. Cela suggère que la durée ou l'intensité de la formation ne suffit pas encore. Les suggestions faites par les participants sont cohérentes. Ils veulent plus d'heures. Ils demandent une adaptation plus fine à leurs besoins. L'oral est au cœur des attentes. Des activités comme les ateliers de conversation sont très demandées. Le souhait d'une approche plus dynamique se confirme.

Pour synthétiser disons que, les répondants expriment un besoin fort en français. Leur niveau reste modeste.

Ils sont motivés, mais limités par l'oral. Le CEIL apporte des solutions, mais doit renforcer certains points. Il faut plus d'oral, plus de temps, plus d'adaptabilité.

Une pédagogie active est attendue. La formation est sur la bonne voie, mais des ajustements sont nécessaires.

4. ENTRETIENS SEMI-DIRECTIFS

4.1. Entretien semi-directif 1

Profil de l'enseignant :

Âge : 42 ans

Genre : Homme

Diplôme : Magistère en didactique des langues

Ancienneté : 15 ans

1- Pouvez-vous nous parler de votre expérience en tant qu'enseignant au CEIL ?

Alors... ça fait environ quinze ans maintenant que j'enseigne au CEIL. J'ai commencé comme vacataire, puis j'ai été recruté à plein temps. J'ai vu passer pas mal de promotions, et ce qui est intéressant, c'est que le public est très varié, aussi bien sur le plan disciplinaire que linguistique. Du coup, ça oblige à se réinventer un peu à chaque session.

2- Quels sont, selon vous, les principaux objectifs de la formation de français au CEIL?

Ben... je dirais que le but principal, c'est vraiment de doter les étudiants des outils linguistiques nécessaires pour réussir dans un contexte universitaire. Donc c'est pas juste apprendre du français général, mais plutôt se préparer à lire des articles, comprendre des exposés, rédiger des synthèses, ce genre de choses.

3- Pour la section de formation de français au CEIL, quelles sont les remarques et observations autour des difficultés que rencontrent ces étudiants ?

Ouais, alors... ce qu'on remarque souvent, c'est un gros fossé entre le niveau attendu et le niveau réel des étudiants. Beaucoup viennent avec des lacunes de base, même en grammaire ou en vocabulaire, et ça complique l'accès aux compétences plus avancées. Et puis y'a aussi le manque d'habitude de travailler de manière autonome...

4- Votre public est spécifique, quels types d'approches pédagogiques utilisez-vous pour enseigner le FOS ?

Ben moi je privilégie beaucoup l'approche actionnelle. J'essaie de leur faire faire des tâches concrètes, comme des simulations de présentations orales, ou des

exercices d'écriture scientifique. Ça leur parle plus, parce qu'ils voient directement l'utilité.

5- Intégrez-vous des activités spécifiques pour améliorer la compréhension et la production orale/écrite des étudiants ?

Oui, bien sûr. Par exemple, j'utilise des podcasts universitaires pour travailler l'oral, et pour l'écrit, je les fais souvent rédiger des résumés d'articles ou des comptes rendus de conférences. Et on travaille beaucoup en atelier, en petits groupes, pour que ça soit plus interactif.

6- Quel rôle jouent-ils, les supports multimédias, les outils numériques et l'IA ?

Ah, là je dois dire que c'est un plus énorme. Les outils numériques permettent de diversifier les supports, et l'IA, ben... elle commence à prendre sa place. Je l'utilise parfois pour la correction de textes ou pour générer des modèles. Ça fait gagner du temps, mais faut quand même garder un regard critique.

7- Quelles sont les principales difficultés que vous rencontrez dans l'enseignement du FOU au CEIL ?

Alors... la motivation, c'est clairement un souci. Certains étudiants viennent un peu par obligation. Et puis y'a aussi le manque de ressources ciblées sur le FOU, donc on est souvent obligés d'adapter nous-mêmes des documents. Et le temps, hein... toujours ce manque de temps.

8- Comment gérez-vous l'hétérogénéité des niveaux linguistiques des étudiants dans la classe de FLE ?

C'est pas évident, franchement. J'essaie de mettre en place des activités différenciées, ou des binômes avec tutorat entre pairs. Mais ça demande pas mal de préparation, et parfois, on fait comme on peut avec les moyens du bord.

9- Pensez-vous que la formation actuelle répond aux besoins réels des étudiants universitaires ?

Euh... en partie, oui, mais pas totalement. On a encore du mal à coller aux besoins spécifiques des filières. Il faudrait plus de collaboration avec les autres départements, pour mieux cibler les compétences à développer.

10- Quels sont les outils idoines que vous suggérez pour optimiser et dynamiser la formation FOU au CEIL ?

Des plateformes interactives, clairement. Et pourquoi pas des modules en ligne complémentaires. Et aussi, plus de formation pour nous, les enseignants, pour se mettre à jour sur les approches innovantes.

11- Selon vous, comment pourrait-on mieux adapter le contenu des formations CEIL aux besoins académiques et professionnels des étudiants ?

Ben... déjà en identifiant précisément les besoins de chaque filière, et ensuite en construisant des parcours personnalisés. Peut-être aussi impliquer les enseignants de spécialité, pour créer des contenus plus proches de leur réalité académique.

- Merci beaucoup pour votre collaboration !
- Avec plaisir ! Et bon courage pour votre recherche !

Analyse et interprétation

L'enseignant possède une solide expérience. Il travaille au CEIL depuis quinze ans. Son ancienneté renforce sa crédibilité. Il connaît bien son public.

Il note une grande diversité des profils étudiants. Cela l'oblige à adapter ses pratiques.

Les objectifs de la formation sont clairs. Il s'agit de préparer les étudiants à l'université. L'accent est mis sur la langue académique. La finalité est fonctionnelle, pas seulement linguistique. Il faut savoir lire, écrire, comprendre et produire

Les difficultés des étudiants sont nombreuses. Le niveau de base est souvent faible. Les lacunes grammaticales sont fréquentes. L'autonomie pose problème. L'enseignant souligne aussi un manque de motivation.

Pour y remédier, il privilégie l'approche actionnelle. Les tâches sont concrètes et utiles. Il favorise l'oral et l'écrit par la pratique. Les ateliers en groupe sont régulièrement utilisés. Il mise sur l'interaction. L'usage du numérique est valorisé. L'enseignant y voit un outil de diversification. L'IA est perçue comme prometteuse. Elle permet des corrections rapides. Mais elle doit rester encadrée. Les contraintes restent importantes. La motivation étudiante est instable. Le manque de ressources spécialisées est un frein. Le temps imparti reste insuffisant. Cela limite la qualité des interventions.

L'hétérogénéité est un réel défi. Il tente de la gérer par la différenciation. L'entraide entre étudiants est encouragée. Mais les résultats sont inégaux.

L'offre de formation actuelle est partiellement satisfaisante. Elle reste trop générale.

Les besoins spécifiques sont insuffisamment pris en compte. Le lien avec les autres disciplines manque.

Pour améliorer la formation, l'enseignant propose des outils interactifs. Il suggère aussi une formation continue des enseignants. Il recommande un travail collaboratif avec les autres départements. Enfin, il plaide pour une adaptation fine des contenus. L'analyse des besoins est prioritaire. La personnalisation des parcours est essentielle. L'ancrage dans la réalité professionnelle est indispensable.

4.2. Entretien semi-directif 2

Profil de l'enseignante

Âge : 36 ans

Genre : Femme

Diplôme : Master en didactique du FLE

Ancienneté : 8 ans

1 – Pouvez-vous nous parler de votre expérience en tant qu'enseignante au CEIL ?

Oui, bien sûr. Alors... j'ai commencé au CEIL en 2016, ça fait donc huit ans maintenant. J'étais assez jeune à l'époque, j'avais pas encore trop d'expérience, donc j'ai beaucoup appris sur le tas. Ce que j'aime ici, c'est la diversité du public, vraiment. On travaille avec des étudiants de filières très différentes, et ça rend les choses intéressantes. Bon, c'est aussi un défi, hein, parce qu'on doit tout le temps s'adapter.

2 – Quels sont, selon vous, les principaux objectifs de la formation de français au CEIL ?

Alors... pour moi, le principal objectif, c'est d'aider les étudiants à utiliser le français dans leur vie universitaire. Pas juste maîtriser la langue pour la langue, mais savoir l'utiliser pour comprendre un cours, lire un texte scientifique, participer à un exposé, ce genre de trucs. En fait, on les aide à survivre dans le monde académique, en quelque sorte.

3 – Pour la section de formation de français au CEIL, quelles sont les remarques et observations autour des difficultés que rencontrent ces étudiants ?

Ah, y'en a pas mal, hein... déjà, le niveau est très hétérogène, c'est-à-dire qu'on a dans une même classe des étudiants qui sont presque débutants et d'autres qui parlent déjà très bien. Ensuite, y'a souvent un manque de motivation. Certains viennent parce qu'ils doivent, pas forcément parce qu'ils veulent. Et puis, l'expression orale, c'est un gros blocage pour beaucoup... la peur de se tromper, du regard des autres, tout ça.

4 – Votre public est spécifique, quels types d'approches pédagogiques utilisez-vous pour enseigner le FOS ?

Je varie beaucoup, en fait. Je peux pas rester dans une seule méthode. Alors, je combine approche communicative, actionnelle, un peu de tâches complexes aussi. Par exemple, je leur fais faire des projets de groupe, des simulations de situations professionnelles ou académiques... Ça les met en condition réelle, et je trouve que c'est plus parlant pour eux.

5 – Intégrez-vous des activités spécifiques pour améliorer la compréhension et la production orale/écrite des étudiants ?

Oui, totalement. Je travaille l'oral avec des podcasts, des extraits de conférences, ou même des jeux de rôle. Pour l'écrit, je fais beaucoup de reformulation, de rédaction guidée... je leur donne aussi des modèles de textes. Et j'essaie toujours de lier ça à leurs besoins réels, hein, pas juste des exercices déconnectés.

6 – Quel rôle jouent-ils, les supports multimédias, les outils numériques et l'IA ?

Alors ça, c'est devenu incontournable. Perso, j'utilise Padlet, Quizizz, Genially... même parfois l'IA pour créer des supports ou corriger des copies. Bon, faut pas non plus tout automatiser, hein, mais franchement, ça aide beaucoup. Et les étudiants aiment bien aussi, ça change du tableau et des photocopies.

7 – Quelles sont les principales difficultés que vous rencontrez dans l'enseignement du FOU au CEIL ? (ex : motivation des étudiants, manque de temps, manque de ressources, etc.).

Pfff... le manque de temps, clairement. Les volumes horaires sont assez limités, et parfois on sent qu'on survole. Ensuite, comme je disais, la motivation... certains décrochent vite. Et aussi le manque de coordination avec les enseignants des filières. On est un peu isolés, parfois. Ça limite notre impact.

8 – Comment gérez-vous l'hétérogénéité des niveaux linguistiques des étudiants dans la classe de FLE ?

Ah ça, c'est le casse-tête de tous les jours. J'essaie de proposer des activités à plusieurs niveaux, ou bien des groupes différenciés. Parfois je donne des consignes adaptables, avec des objectifs différents selon le niveau. Mais honnêtement, c'est difficile d'être équitable tout le temps.

9 – Pensez-vous que la formation actuelle répond aux besoins réels des étudiants universitaires ?

Partiellement, on va dire. Y'a une bonne base, mais elle est trop générale. Chaque filière a ses spécificités, ses exigences... et ça, on n'en tient pas assez compte. Ce serait bien d'avoir des modules plus ciblés, plus proches des réalités de chaque domaine.

10 – Quels sont les outils idoines que vous suggérez pour optimiser et dynamiser la formation FOU au CEIL ?

Alors... des supports plus authentiques, déjà. Des extraits de vrais cours, des documents utilisés dans les facs. Et des outils numériques bien pensés, interactifs. Et puis aussi... une meilleure formation pour nous, les enseignants. On se débrouille souvent tout seuls.

11 – Selon vous, comment pourrait-on mieux adapter le contenu des formations CEIL aux besoins académiques et professionnels des étudiants ?

Faut vraiment partir des besoins des filières, hein. Faire des enquêtes, discuter avec les enseignants de spécialité, comprendre ce que les étudiants doivent faire concrètement. Et puis... construire des parcours plus flexibles, avec des modules à la carte. Parce que franchement, un étudiant en droit et un en biologie, c'est pas du tout la même chose.

- Merci beaucoup pour votre collaboration !
- Merci à vous, c'était un plaisir. Et bon courage pour la suite de vos travaux !

Analyse et interprétation

Elle enseigne depuis huit ans. Une expérience solide. Elle connaît bien le fonctionnement du CEIL. Elle s'est formée progressivement sur le terrain. Son

engagement est clair. Les objectifs de la formation sont perçus comme fonctionnels. Il s'agit d'aider les étudiants à réussir à l'université. L'accent est mis sur les compétences concrètes. La langue est vue comme un outil, pas un but. L'enseignante identifie plusieurs difficultés. Les niveaux sont très disparates. La motivation est instable. L'oral reste un blocage majeur. Certains étudiants ont peur de parler. Le manque de confiance est fréquent.

Pour y faire face, elle varie les approches. Elle combine méthodes actionnelles et projets de groupe.

La mise en situation est privilégiée. Elle cherche à créer du sens. L'implication des étudiants est centrale.

Elle travaille les quatre compétences. Des activités spécifiques sont mises en place. Podcasts, jeux de rôle, rédaction guidée... Tout est pensé pour répondre aux besoins réels. Les supports sont authentiques. Le numérique est jugé indispensable. Elle utilise des outils interactifs. L'IA l'aide à générer du contenu. Mais elle garde un regard critique. L'équilibre humain-technologique est important.

Les obstacles sont nombreux. Le manque de temps est récurrent. La coordination entre enseignants fait défaut. L'isolement pédagogique est dénoncé. L'efficacité est donc limitée.

Elle tente de gérer l'hétérogénéité par la différenciation. Des consignes modulables. Des groupes de niveau. Mais cela reste difficile. L'équité n'est pas toujours atteinte.

Elle trouve la formation partiellement adaptée. Elle souligne le caractère trop général du programme. Les besoins spécifiques ne sont pas toujours pris en compte. Une personnalisation est souhaitée. Elle propose des outils ciblés. Des supports authentiques, interactifs. Une meilleure formation des enseignants est recommandée. L'équipement numérique doit aussi être renforcé. De fait, elle insiste sur l'adaptation des contenus. Il faut partir des besoins des filières. Construire des parcours flexibles. Intégrer les professionnels et les enseignants de spécialité. Le réalisme disciplinaire est essentiel.

4.3. Entretien semi-directif 3

Bien sûr ! Voici le troisième entretien semi-directif, avec les mêmes questions que dans les deux précédents, mené cette fois-ci avec une enseignante titulaire d'un doctorat en didactique du FLE. Les marques d'oralité sont renforcées pour restituer un ton encore plus naturel, proche de la transcription brute d'un entretien oral.

Profil de l'enseignante

Âge : 42 ans

Genre : Femme

Diplôme : Doctorat en didactique du FLE

Ancienneté : 13 ans

1 – Pouvez-vous nous parler de votre expérience en tant qu'enseignante au CEIL ?

Oui, bien sûr... alors, j'ai commencé à enseigner au CEIL en 2011, donc ça fait euh... treize ans maintenant. À l'époque, j'étais encore doctorante, donc j'étais déjà bien plongée dans la didactique. Ce que j'ai tout de suite apprécié ici, c'est la richesse du terrain... c'est un lieu d'observation, de pratique, d'expérimentation même, je dirais. Le public est varié, les besoins sont complexes, donc c'est jamais routinier. C'est exigeant, mais passionnant.

2 – Quels sont, selon vous, les principaux objectifs de la formation de français au CEIL ?

Alors... pour moi, l'objectif premier, c'est vraiment de fournir aux étudiants les moyens de fonctionner dans un cadre académique francophone. Donc on est sur une logique de FOU, hein, Français sur Objectif Universitaire, clairement. Ça veut dire qu'on va travailler la compréhension de cours magistraux, la prise de notes, la rédaction d'un mémoire, ce genre de choses. En fait, on les prépare à survivre, mais aussi à réussir, dans un environnement où le français est langue de travail.

3 – Pour la section de formation de français au CEIL, quelles sont les remarques et observations autour des difficultés que rencontrent ces étudiants ?

Oh... alors, il y en a beaucoup, hein. Déjà, la première difficulté que je constate, c'est la fracture linguistique. C'est-à-dire qu'on a des étudiants qui arrivent avec un bagage très limité, voire inexistant, en français académique. Et même ceux qui

ont un bon niveau général... ben, ils sont souvent démunis face au vocabulaire spécialisé, aux consignes implicites, aux genres universitaires. Et puis, y'a aussi un vrai manque de méthode. Certains ne savent pas comment s'y prendre, tout simplement.

4 – Votre public est spécifique, quels types d'approches pédagogiques utilisez-vous pour enseigner le FOS ?

Alors là, j'essaie d'être vraiment dans l'adaptatif, hein. J'utilise une approche résolument actionnelle, mais contextualisée. C'est-à-dire que je pars toujours de situations concrètes, de tâches réelles, mais adaptées à leur champ disciplinaire. Par exemple, un étudiant en sciences, je vais lui proposer des synthèses de documents scientifiques ; un étudiant en lettres, ça va être plutôt une fiche de lecture ou un commentaire. C'est ça qui rend les choses vivantes, utiles, et donc plus motivantes pour eux.

5 – Intégrez-vous des activités spécifiques pour améliorer la compréhension et la production orale/écrite des étudiants ?

Ah oui, systématiquement. Pour l'oral, je travaille énormément sur la prise de parole en interaction, les exposés structurés, la compréhension de conférences. Je leur propose aussi des activités de débat, ça marche très bien. Et pour l'écrit, je fonctionne beaucoup avec des étapes : brouillons, relecture entre pairs, grilles d'auto-évaluation... Et on travaille aussi sur la mise en page, la structuration, le lexique spécialisé. C'est très méthodologique, en fait.

6 – Quel rôle jouent-ils, les supports multimédias, les outils numériques et l'IA ?

Alors là, je vais être honnête... ils sont devenus indispensables. J'utilise Moodle, Padlet, des plateformes comme Edpuzzle... Je propose même des parcours hybrides quand c'est possible. Et l'IA, oui, je m'y mets aussi. Mais avec prudence, hein. Par exemple, j'utilise des outils comme ChatGPT pour générer des exercices personnalisés, ou proposer des modèles. Mais je fais toujours un travail de vérification. Pour moi, c'est un appui, pas un substitut.

7 – Quelles sont les principales difficultés que vous rencontrez dans l'enseignement du FOU au CEIL ? (ex : motivation des étudiants, manque de temps, manque de ressources, etc.)

Euh... j'aurais envie de dire : un peu tout ça à la fois. Le manque de temps, évidemment. On a des objectifs ambitieux mais peu d'heures pour les atteindre. Ensuite, les ressources spécifiques au FOU sont encore assez limitées, surtout dans certaines disciplines. Et puis la motivation... ben, elle fluctue. Les étudiants sont souvent surchargés, fatigués, et le français n'est pas toujours leur priorité. Donc il faut ruser, innover, relancer l'intérêt en permanence.

8 – Comment gérez-vous l'hétérogénéité des niveaux linguistiques des étudiants dans la classe de FLE ?

Ah, l'hétérogénéité... le mot-clé de notre quotidien, hein ! Moi, j'essaie de travailler en spirale. Je propose des activités qui peuvent être réalisées à plusieurs niveaux de complexité. Et je donne aussi des tâches complémentaires, ou de soutien, en fonction des profils. Parfois, je crée des sous-groupes, avec des objectifs différenciés. Mais c'est une vraie gymnastique mentale, hein, faut pas se mentir.

9 – Pensez-vous que la formation actuelle répond aux besoins réels des étudiants universitaires ?

Alors... pas complètement, non. On avance, y'a des progrès, mais on est encore trop dans un modèle un peu figé. Il faudrait plus de modularité, plus de flexibilité. Et surtout, un meilleur ancrage dans les réalités disciplinaires. Parfois, on forme de très bons "généralistes du français", mais pas forcément des utilisateurs efficaces dans leur domaine d'études. Et c'est ça qu'il faut viser.

10 – Quels sont les outils idoines que vous suggérez pour optimiser et dynamiser la formation FOU au CEIL ?

Alors déjà : des corpus spécialisés, accessibles, commentés. Ensuite, des plateformes collaboratives pour mutualiser nos pratiques, entre enseignants. Et enfin, des partenariats avec les autres départements. Parce qu'on peut pas travailler seuls. Il faut une vraie cohérence pédagogique, sinon on travaille en silo... et ça, ça ne profite à personne.

11 – Selon vous, comment pourrait-on mieux adapter le contenu des formations CEIL aux besoins académiques et professionnels des étudiants ?

Il faudrait commencer par écouter les étudiants, hein. Leurs retours sont précieux. Ensuite, impliquer les enseignants de spécialité, faire du lien concret avec les

Chapitre II : Analyse et description des résultats obtenus

autres disciplines. On pourrait aussi intégrer des stages linguistiques ciblés, ou des projets tutorés en français. L'idée, ce serait que les étudiants puissent agir en français dans leur domaine, pas juste réciter des règles. Donc... contextualiser, professionnaliser, et individualiser.

Merci beaucoup pour votre collaboration !

Analyse et interprétation

L'enseignante a une longue expérience. Treize ans d'ancienneté. Elle connaît bien le CEIL. Sa formation doctorale renforce sa posture réflexive. Elle allie théorie et pratique.

Elle considère le CEIL comme un terrain d'expérimentation. Elle valorise l'adaptabilité. L'enseignement n'est jamais figé. C'est un travail vivant.

Les objectifs de la formation sont clairs pour elle. Préparer à l'université. Former à l'usage du français dans les études. Le FOU est central. Pas de place pour le français "général".

Les étudiants rencontrent de nombreux obstacles. Le décalage entre leur niveau et les exigences académiques est flagrant.

Ils manquent de méthodes. Le lexique spécialisé pose problème. Elle parle de "fracture linguistique". Une expression forte, révélatrice.

Elle adopte des approches contextualisées. L'approche actionnelle est privilégiée. Elle part toujours du champ disciplinaire de l'apprenant. L'enseignement est sur-mesure. Elle met en place des activités complexes. L'oral est travaillé en interaction, en débat. L'écrit est structuré, méthodique. Les étudiants progressent par étapes. Le processus est aussi important que le produit.

Le numérique est omniprésent. Elle utilise plusieurs outils. Moodle, Edpuzzle, Padlet... L'IA est intégrée de manière raisonnée. Elle s'en sert comme d'un appui, pas comme d'une solution miracle.

Elle souligne des limites structurelles. Trop peu d'heures. Manque de ressources. Fatigue des étudiants. Leur charge mentale est lourde. Le français passe parfois au second plan.

Elle gère l'hétérogénéité avec rigueur. Travail différencié, consignes modulables. Elle parle d'une "gymnastique mentale". Cela montre la complexité de la

tâche. La formation actuelle est jugée insuffisante. Trop rigide. Pas assez spécialisée. Elle propose plus de flexibilité. Les parcours devraient mieux coller aux disciplines. Elle suggère des outils concrets. Corpus spécialisés. Plateformes collaboratives. Coopération interdisciplinaire. Elle insiste sur le travail collectif. L'isolement nuit à l'efficacité.

De même, elle plaide pour une meilleure écoute des besoins. Prendre en compte les retours des étudiants. Intégrer les enseignants de spécialité. Contextualiser, professionnaliser, individualiser : tel est son credo.

5. Discussion Des Résultats Des Entretiens

Les trois enseignants ont une solide expérience. Chacun connaît bien le CEIL. Ils parlent avec engagement. Leur implication est manifeste. Leur regard est lucide.

Tous s'accordent sur les objectifs. Le français doit être utile. Il doit servir dans les études. C'est une langue-outil. Le FOU est la référence commune.

Les difficultés des étudiants sont nombreuses. Le niveau linguistique est inégal. L'oral pose souvent problème. Le lexique spécialisé fait peur. Le manque de méthode est fréquent. L'hétérogénéité est un défi partagé. Les enseignants s'adaptent. Ils proposent des tâches différenciées. Certains travaillent en groupes de niveau. D'autres optent pour la progression en spirale. Aucune solution miracle n'existe.

Les approches pédagogiques sont variées. Tous adoptent une logique actionnelle. L'objectif est clair : ancrer les savoirs dans le réel.

Les tâches sont authentiques. Les disciplines des étudiants sont prises en compte.

La production orale et écrite est travaillée en profondeur. L'accent est mis sur les compétences discursives. Les écrits sont accompagnés. L'oral est structuré. L'interaction est favorisée. Le numérique est perçu positivement. Il enrichit les pratiques. Moodle, Padlet, IA... tous les moyens sont mobilisés. Mais toujours avec prudence. L'humain reste au centre.

Des freins subsistent. Le manque de temps est systématique. Les ressources spécifiques sont rares.

La charge des étudiants pèse sur leur motivation. L'isolement professionnel est également évoqué.

Chapitre II : Analyse et description des résultats obtenus

La formation actuelle est jugée partiellement adaptée. Elle est trop générale. Pas assez contextualisée. Elle ne répond pas toujours aux réalités disciplinaires. Tous proposent des pistes. Plus de modularité. Plus de collaboration interdisciplinaire. Des ressources ciblées. Une meilleure écoute des besoins. Une flexibilité accrue est souhaitée. Le mot d'ordre commun : adapter. Adapter aux publics. Aux niveaux. Aux disciplines. Et surtout, à la réalité universitaire.

Conclusion

L'analyse a permis de faire émerger des dynamiques riches et contrastées. Les questionnaires, entretiens et observations ont été croisés pour assurer une lecture fine et valide du terrain. Cette triangulation a révélé les spécificités du CEIL, ainsi que des points de convergence et de divergence. En respectant la complexité du contexte, ce chapitre a transformé les données en savoirs utiles, préparant ainsi le passage à la discussion, étape clé pour élargir la portée de notre recherche.

Conclusion Générale

Conclusion Générale

Les programmes de Français sur Objectifs Spécifiques (FOS) et de Français sur Objectifs Universitaires (FOU) se révèlent particulièrement efficaces pour répondre aux besoins linguistiques des étudiants universitaires et des professionnels issus de divers domaines. En mettant l'accent sur des compétences ciblées et adaptées aux exigences académiques ou professionnelles, ces formations offrent une approche innovante et pertinente de l'apprentissage du français à visée spécialisée.

Dans cette perspective, le Centre d'Enseignement Intensif des Langues (CEIL) joue un rôle déterminant en proposant des cours intensifs adaptés aux niveaux et aux objectifs des apprenants. Ces formations permettent aux étudiants d'acquérir rapidement et efficacement les compétences linguistiques nécessaires pour s'intégrer avec aisance dans leur environnement académique et professionnel, en utilisant le français de manière fonctionnelle et contextualisée.

Notre recherche s'est ainsi concentrée sur la formation en FOU au sein du CEIL de l'université du 8 mai 1945 de Guelma, avec pour objectif principal l'évaluation de l'efficacité des formations en langue française dispensées par ce centre.

Ce travail s'est structuré en deux parties. La première a été consacrée à l'ancrage théorique, en présentant les fondements du FOS, du FOU et les concepts-clés de la didactique des langues. La seconde partie a porté sur l'aspect méthodologique de notre enquête.

Pour la collecte des données, nous avons adopté une démarche mixte, combinant des approches qualitatives et quantitatives. Nous avons utilisé l'observation non participante, un questionnaire composé de 15 questions et un entretien comportant 11 questions. Ces instruments ont permis d'évaluer plusieurs dimensions, notamment la satisfaction des étudiants, l'efficacité pédagogique, ainsi que leurs besoins spécifiques en apprentissage du français.

L'analyse des résultats a permis de dégager les apports du FOU tout en identifiant les axes nécessitant des améliorations. Ces éléments ont été corroborés par les données issues des trois outils d'enquête utilisés.

Conclusion Générale

Les résultats obtenus confirment nos deux hypothèses de recherche. La première, selon laquelle le CEIL joue un rôle efficace dans l'accompagnement des étudiants vers une meilleure maîtrise du français dans leur parcours universitaire, est étayée par les témoignages des apprenants qui considèrent le CEIL comme un levier essentiel de leur réussite. Grâce à une pédagogie adaptée, les formations contribuent à combler les lacunes linguistiques et à préparer les étudiants aux réalités du monde académique et professionnel francophone.

Cependant, les données recueillies confirment également notre seconde hypothèse : les difficultés persistantes chez certains étudiants, malgré la formation en FOU, révèlent l'existence de lacunes soit dans la conception du programme, soit dans son application. Ces limites soulignent la nécessité d'ajuster et d'améliorer les contenus, les méthodes ou les modalités de mise en œuvre pour mieux répondre aux attentes des apprenants.

Ainsi, bien que les formations offertes par le CEIL constituent une valeur ajoutée importante dans le processus d'apprentissage universitaire du FLE, elles doivent faire l'objet d'un suivi constant et d'évolutions continues, afin de s'adapter aux exigences d'un environnement académique et professionnel en mutation, marqué par la mondialisation linguistique et interculturelle.

Enfin, il est essentiel de reconnaître les limites de cette recherche, notamment le manque de temps, qui nous a empêchées de mener l'étude sur deux sessions distinctes. Une analyse longitudinale aurait sans doute permis de tirer des conclusions plus profondes et nuancées.

En somme, cette étude constitue une modeste contribution à un champ de recherche riche et prometteur. Elle ouvre la voie à des explorations futures sur la didactique du FOU, dans un monde où la maîtrise des langues de spécialité devient un enjeu crucial de réussite et de mobilité académique et professionnelle.

Bibliographie

Bibliographie

Référence bibliographique

Sitographie

- <http://arlap.hypotheses.org/7953>
- <https://www.dialogos.rei.ase.ro/30/19%20A%20savoir%20Glossaire.pdf>
- https://fr.m.wikipedia.org/wiki/Enseignement_des_langues_%C3%A9trang%C3%A8res
- [http://gerflint.fr/Base/Monde8-T2/sebane.pdf\(2014\)](http://gerflint.fr/Base/Monde8-T2/sebane.pdf(2014)) FOS / FOU : Quel « français » pour les étudiants algériens des filières scientifiques ? .

Ouvrages

- Le français sur objectif universitaire, entre apports théoriques et pratiques de Goes Jan, Bordo Widiiane, Mangiante Jean-Marc, édité par Artois presses université, 2011,p 78.
- La traduction spécialisée – Une approche professionnelle à l’enseignement de la traduction, traduit et adapté par M. A. Fiola, Ottawa, édité par Presses de l’Université d’Ottawa Scarpa, 2010, p 34.
- le français sur objectif spécifique, de l’analyse des besoins à l’élaboration d’un cours Chantal Parpette et Jean-Marc Mangiante, édité par hachette FLE ,2004.p 153.
- Le français sur objectif universitaire : de la maîtrise linguistique aux compétences universitaires, in Synergie, mourlhon-dallies, édité par presses universitaires de Grenoble PUG, 2011, p 5.
- L’enseignement du FOU en milieu universitaire francophone : besoins et contraintes». Le Français sur objectif universitaire, Stéphane-Ahmad Hafez. Edité par Artois presses, 2016,p 31.
- Evolution de l’enseignement du français langue seconde et étrangère, germain. édité par CLE international, 1993, p 125.
- Le français sur objectif spécifique, de l’analyse des besoins à l’élaboration d’un cours, mangiante et parpette, édition hachette FLE, 2004, p 16.
- Enseigner une langue à des fins professionnelles, mourlhon, édition Didier, 2008, p 9.
- L’Algérie, eveno, édition marabout en collaboration avec le monde, 1994, p 103.

Bibliographie

- Le français sur objectif spécifique : de la recherche à la pratique, édition hachette fle, mangiante & parpette, 2004, p 14.
- Le français sur objectif universitaire : un domaine à définir, mangiante& parpette édition, hachette FLE, 2004, p 5.
- Didactique du français sur objectif spécifique, mangiante & parpette, édition presses universitaire de France, 2012, p 147.

Dictionnaire

- Dictionnaire de linguistique, petit Larousse, Hachette.1998,p 233
- Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, j-p. cuq, 2008, p 109.
- Dictionnaire de didactique des langues, Calisson & Coste, 1976, p 511.
- le Robert
- dictionnaire de didactique des langues, 1976, p 231.

Article

- holzter, 2004, p14. du français fonctionnel au français sur objectifs spécifiques.
- didactique du Fos. 2023/2024, présenté par Dr. Sayed kamel,p2, (la didactique du Fos en Syrie : enjeux et perspectives. de l'analyse du discours professionnel aux dispositifs didactiques). dre. Alfarwy loubna.
- Issue des langues maternelles algériennes entre déliquescence et résilience, rabah sebaa ,2015.

ANNEXES

Annexes

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

République Algérienne Démocratique et Populaire

Ministère de l'Enseignement Supérieur

et de la Recherche Scientifique

Université 8 mai 1945 Guelma

Faculté des Lettres et des Langues

Département des Lettres et de Langue Française

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي



جامعة 8 ماي 1945 قالمة

كلية الآداب واللغات

قسم الآداب واللغة الفرنسية

Chers étudiant(e)s,

Le questionnaire auquel vous allez répondre s'inscrit dans le cadre d'un travail de recherche réalisé en vue de l'obtention d'un diplôme de master en didactique. Ce travail porte sur le thème suivant: «La formation en Français sur Objectif Universitaire - Cas du CEIL, Université 8 Mai 1945 Guelma.

Genre : Femmes Hommes

☒☐

1. Quel est votre âge?

- a) Moins de 20 ans ☒
- b) 21-25 ans
- c) 26-30 ans
- d) Plus de 30 ans

2. Quel est votre niveau d'études ?

- a) Licence 1
- b) Licence 2 ☒
- c) Licence 3
- d) Master
- e) Doctorat

3. Quel est votre filière d'études?

- a) Sciences et technologie
- b) Sciences médicales et biologiques ☒
- c) Sciences humaines et sociales

Annexes

- d) Sciences économiques et gestion
- e) Lettres et langues
- f) Droit et sciences politiques

Autre (précisez) : _____

4. Depuis quand suivez-vous des sessions de français au CEIL ?

- a) Moins de 6 mois ☒
- b) 6 mois – 1 an
- c) 1 an – 2 ans
- d) Plus de 2 ans

5. Quel est votre niveau de français avant d'intégrer le CEIL ?

- a) Débutant
- b) Intermédiaire ☒
- c) Avancé

6. Pourquoi avez-vous décidé de suivre une formation en français au CEIL ?

A) Pour perfectionner mon français général, que je l'utiliser dans mes formations académiques.

b) Pour perfectionner mon français général que je l'utilise dans un contexte professionnel ☒

c) Pour des motifs personnelles

d) Autre (précisez) : _____

Annexes

7. Quelles sont les difficultés que vous rencontrez lors de l'apprentissage du français ?

- A) Compréhension écrite ☒
- b) Expression écrite
- c) Compréhension orale
- d) Expression orale

8. Sur une échelle de 1 à 5, comment évaluez-vous la qualité des cours de français au CEIL ?

1. Très insatisfait

2. Insatisfait

3. Moyennement satisfait ☒

4. Satisfait

5. Très satisfait

Annexes

9. Quelles sont les méthodes d'enseignement utilisées par vos enseignants ?

- a) Cours magistraux (explications théoriques)
- b) Activités pratiques et interactifs ☒
- c) Interaction et dialogue de groupe.
- d) l'usage du multimédias

10. Quels sont les principaux obstacles que vous rencontrez lors de cette formation ?

Malteuse d'arol

11. Cette formation a-t-elle un impact positif sur votre compréhension des cours en français ?

- A) Oui, beaucoup ☒
- b) Oui, un peu
- c) Non, pas vraiment
- d) Pas du tout

12. Choisissez des exemples d'amélioration consenties? (Vous pouvez choisir plusieurs choix)

- A) Rédaction de rapports et mémoires
- b) Compréhension des cours et des supports écrits ☒
- c) Présentations et interactions en classe
- d) Aucun impact significatif

Annexes

13. Vos compétences communicative en français se sont améliorées ?

- a) Oui, significativement ☒
- b) Oui, légèrement ☐
- c) Non, pas vraiment ☐
- d) Pas du tout ☐

14. Quelles activités souhaiteriez-vous proposer à cette formation ?

- a) Ateliers de conversation et d'interactions à l'oral et en français. ☒
- b) Plus d'exercices pratiques de rédaction ☐
- c) Simulations et mises en situation réelles ☐
- d) Autre (précisez) : _____ ☐

15. Quelles suggestions proposez-vous pour améliorer la formation CEIL en futur ?

- A) Plus d'heures de formation par semaine ☒
- b) Plus d'adaptation aux besoins des étudiants universitaires ☐
- c) Cours plus interactifs et dynamiques ☐
- D) cours plus interactifs et le ludique. ☐
- d) Autre (précisez) : _____ ☐

Annexes

République Algérienne Démocratique et
Populaire

Ministère de l'Enseignement Supérieur
et de la Recherche Scientifique

Université 8 mai 1945 Guelma

Faculté des Lettres et des Langues

Département des Lettres et de Langue
Française



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية
الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة 8 ماي 1945 قالمة
كلية الآداب و اللغات
قسم الآداب و اللغة الفرنسية

Chers enseignants,

L'entretien auquel vous allez répondre s'inscrit dans le cadre d'un travail de recherche réalisé en vue de l'obtention d'un diplôme de master en didactique et langues appliquées. Tout en vous remercions, nous vous assurons l'anonymat absolu !

Renseignements généraux :

Âge : ans

genre :

Diplôme :

Ancienneté :

1-Pouvez-vous nous parler de votre expérience en tant qu'enseignant au CEIL ?

.....
.....

2-Quels sont, selon vous, les principaux objectifs de la formation de français au CEIL?

.....
.....

3- Pour la section de formation de français au CEIL, quelles sont les remarques et observations autour des difficultés que rencontrent ces étudiants ?

.....
.....

4- Votre public est spécifique, Quels types d'approches pédagogiques utilisez-vous pour enseigner le FOS ?

Annexes

5-Intégrez-vous des activités spécifiques pour améliorer la compréhension et la production orale/écrite des étudiants ?

.....
.....

6-Quel rôle jouent-ils, les supports multimédias, les outils numériques et L'IA ?

.....
.....

7-Quelles sont les principales difficultés que vous rencontrez dans l'enseignement du FOU au CEIL ? (ex : motivation des étudiants, manque de temps, manque de ressources, etc.).

.....
.....

8-Comment gérez-vous l'hétérogénéité des niveaux linguistiques des étudiants dans la classe de FLE ?

.....
.....

9-Pensez-vous que la formation actuelle répond aux besoins réels des étudiants universitaires ?

.....
.....

10-Quels sont les outils idoines suggérez-vous pour optimiser et dynamiser la formation FOU au CEIL ?

.....
.....

11Selon vous, comment pourrait-on mieux adapter le contenu des formations CEIL aux besoins académiques et professionnels des étudiants ?

.....
.....

Merci beaucoup pour votre collaboration !