ATTESTATION DE PUBLICATION
Akofena n°21, Vol.2 | Soumission : 25-05-2026 | Évaluation : 28-07-2026 | Publication : 30-09-2026

PROFILS D'ENTREE ET BESOINS DIFFERENCIES DANS LA FORMATION A L'EXPOSE ORAL EN FRANÇAIS UNIVERSITAIRE PROFESSIONNALISANT : ETUDE DANS UNE GRANDE ECOLE DE COMMERCE ET DE GESTION

Zouhir EL BOUCHIKHI
Laboratoire Langage et Société, Faculté des Langues, des Lettres et des Arts
Université Ibn Tofail, Kénitra, Maroc/Professeur vacataire à l'École Nationale de Commerce et de Gestion de Kénitra (ENCGK), Maroc
ORCID iD: 0009-0002-0049-3020
zouhir.elbouchikhi@uit.ac.ma

Résumé : À partir des réponses de 192 étudiants de première année d'une école de commerce et de gestion, cet article interroge la valeur diagnostique de l'aisance initiale déclarée dans une formation à l'exposé oral en français. Quatre perceptions recueillies à l'issue du cours sont comparées : compétence, gestion du trac/stress, contrôlabilité et apprentissages. Les étudiants qui se disaient initialement à l'aise ou très à l'aise obtiennent des moyennes supérieures pour la compétence perçue (4,362 contre 4,020 ; p = 0,001) et la gestion du trac/stress (4,194 contre 3,897 ; p = 0,011). Les différences ne franchissent pas le seuil de significativité pour la contrôlabilité ni pour les apprentissages déclarés. L'expérience antérieure d'un exposé, considérée séparément, ne distingue pas les groupes. Les réponses aux items signalent surtout cinq points de vigilance : parler devant un public, faire face au regard d'autrui, transformer le trac, maîtriser la voix et construire une problématique. Ces résultats conduisent à intégrer le rapport initial à la prise de parole dans l'analyse des besoins en FOS/FOU afin d'ajuster l'accompagnement sans figer les étudiants dans des catégories de niveau.

Mots-clés : français universitaire ; exposé oral ; profils d'entrée ; besoins différenciés ; aisance initiale

ENTRY PROFILES AND DIFFERENTIATED NEEDS IN ORAL-PRESENTATION TRAINING IN PROFESSIONALIZING UNIVERSITY FRENCH: A STUDY IN A SCHOOL OF BUSINESS AND MANAGEMENT

Abstract: Drawing on questionnaire responses from 192 first-year students at a school of business and management, this article assesses the diagnostic value of self-reported initial ease in an oral-presentation course taught in French. Four end-of-course perceptions are compared: competence, stress/anxiety management, controllability and learning. Students reporting good or very good initial ease have higher mean scores for perceived competence (4.362 vs. 4.020; p = .001) and stress/anxiety management (4.194 vs. 3.897; p = .011). Differences do not reach statistical significance for controllability or self-reported learning. Previous experience of giving a presentation, considered on its own, does not distinguish the groups. Item-level responses point to five priority needs: speaking before an audience, coping with the audience's gaze, turning anxiety into usable energy, controlling the voice and formulating a clear problem statement. The findings support the inclusion of students' initial relationship to public speaking in FOS/FOU needs analysis, so that support can be adjusted without treating entry profiles as fixed levels.

Keywords: university French; oral presentation; entry profiles; differentiated needs; initial ease.

Akofena
Revue Scientifique des Sciences du Langage, Lettres, Langues & Communication

Introduction

Dans une école de commerce et de gestion, l'exposé oral n'est pas un exercice périphérique. Les étudiants y recourent pour présenter un projet, expliquer une notion spécialisée, défendre une décision ou rendre compte d'un travail collectif. La réussite de cette tâche dépend certes des ressources linguistiques, mais également de la capacité à sélectionner l'information, construire une problématique, organiser le raisonnement, concevoir un support, respecter le temps imparti et maintenir le contact avec l'auditoire. Or ces opérations sont souvent présupposées au moment de l'évaluation, alors qu'elles n'ont pas toujours fait l'objet d'un enseignement explicite. C'est précisément sur ce décalage que le FOS et le FOU permettent d'agir : ils rapportent l'apprentissage du français aux situations, aux genres et aux exigences propres au parcours universitaire. Dans le cas étudié, l'analyse des besoins ne peut toutefois s'arrêter à la description de la tâche attendue. Une même consigne d'exposé place les étudiants dans des situations différentes selon leur expérience antérieure, leur confiance et leur aisance déclarée face à la prise de parole. Ces caractéristiques d'entrée constituent donc un second niveau de diagnostic, complémentaire de l'analyse des usages académiques et préprofessionnels.

Tous les étudiants n'entrent pas dans une formation à l'oral avec la même expérience, la même confiance ni la même aisance déclarée. Certains peuvent avoir déjà réalisé des exposés sans se sentir à l'aise devant un auditoire ; d'autres peuvent disposer de ressources langagières ou disciplinaires, mais éprouver une difficulté à les mobiliser dans une situation orale formelle. L'aisance initiale à l'oral en français ne doit donc pas être comprise comme une mesure objective du niveau linguistique réel. Elle constitue plutôt un indicateur subjectif du rapport initial de l'étudiant à la prise de parole : sentiment de capacité, confiance, rapport au regard d'autrui, anticipation du trac et perception de maîtrise de la tâche.

Le terrain de l'enquête est le cours de français de communication « Faire un bon exposé », suivi par des étudiants de première année d'une école de commerce et de gestion. Le dispositif associait la préparation méthodologique de l'exposé à des thèmes relevant de l'économie, de la gestion, de l'entreprise et de situations préprofessionnelles. L'objectif de l'article est de déterminer si les informations recueillies sur le rapport initial à l'oral permettent d'identifier des besoins différenciés après la formation. Deux questions organisent l'analyse : (Q1) l'aisance initiale déclarée est-elle associée aux perceptions finales de compétence, de gestion du trac/stress, de contrôlabilité et d'apprentissages ? (Q2) l'expérience antérieure d'un exposé oral en français distingue-t-elle ces perceptions avec la même force ? Deux hypothèses sont mises à l'épreuve. H1 prévoit que l'écart entre profils d'aisance sera surtout visible pour la compétence perçue et la gestion du trac/stress, dimensions directement engagées par l'exposition devant un public, et plus faible pour la contrôlabilité et les apprentissages déclarés. H2 suppose que l'expérience antérieure, considérée isolément, sera moins discriminante que l'aisance déclarée, puisqu'avoir déjà exposé ne signifie pas nécessairement se sentir capable ou maîtriser son trac.

1. Cadre théorique

1.1. FOS/FOU, analyse des besoins et profils d'entrée

Les approches du français sur objectif spécifique et du français sur objectif universitaire placent l'analyse des besoins au centre de la conception didactique. Il ne s'agit pas de partir d'un français abstrait, mais d'identifier les publics, les situations d'usage, les genres discursifs et les tâches auxquelles les apprenants doivent être préparés (Mangiante

Revue Scientifique des Sciences du Langage
Lettres, Langues & Communication

 ISSN-L 2706-6312/ E-ISSN 2708-0633 CC BY 4.0

& Parpette, 2004, 2011 ; Carras et al., 2007 ; Mourlhon-Dallies, 2008). Dans une formation professionnalisante en commerce et gestion, cette orientation conduit à articuler l'enseignement du français aux situations académiques et préprofessionnelles dans lesquelles les étudiants devront présenter, expliquer, argumenter et interagir. Cette analyse peut cependant être enrichie par une attention aux profils d'entrée. Les étudiants d'un même groupe ne disposent pas du même rapport à la tâche orale : certains ont déjà expérimenté l'exposé, d'autres non ; certains se sentent à l'aise, d'autres anticipent davantage le trac ou le regard d'autrui. L'article se situe précisément à ce niveau : il ne remet pas en cause l'importance des situations visées, mais propose d'intégrer l'aisance initiale déclarée comme indicateur complémentaire de besoins différenciés.

1.2. L'exposé oral comme genre académique et compétence complexe

L'exposé oral peut être envisagé comme une tâche complexe, à la fois langagière, méthodologique, cognitive, sociale et affective. Il suppose non seulement de parler en français, mais aussi de sélectionner des informations, problématiser, organiser un raisonnement, construire un support, gérer le temps et s'adresser à un auditoire. Dans la didactique des genres formels, l'oral est envisagé comme un objet d'enseignement à part entière, susceptible de faire l'objet d'un apprentissage systématique (Dolz & Schneuwly, 1998). Les recherches consacrées aux compétences de présentation orale en enseignement supérieur soulignent également l'intérêt d'un accompagnement structuré, de critères explicites, de retours formatifs et d'occasions d'entraînement (De Grez et al., 2009 ; Van Ginkel et al., 2015, 2017). L'exposé devient formateur lorsqu'il est didactisé : la tâche est rendue lisible, les attentes sont explicitées et l'étudiant dispose d'appuis pour préparer sa prise de parole.

1.3. Aisance initiale, compétence perçue et gestion du trac

L'aisance initiale déclarée ne doit pas être assimilée à un niveau oral objectivement mesuré. Elle renseigne plutôt sur le rapport subjectif de l'étudiant à la prise de parole en français. Cette distinction est essentielle : un étudiant peut avoir déjà réalisé un exposé tout en se sentant peu capable de prendre la parole devant un auditoire. Inversement, une expérience limitée ne signifie pas nécessairement une faible confiance. Dans le champ de la motivation en contexte d'apprentissage, la compétence perçue joue un rôle important dans l'engagement des apprenants (Viau, 2009). Les travaux sur le sentiment d'efficacité personnelle montrent également que les croyances de capacité influencent la manière dont les sujets s'engagent dans l'action, persévèrent et régulent les difficultés rencontrées (Bandura, 2003 ; Galand & Vanlede, 2004). Appliquée à l'exposé oral, cette perspective permet de comprendre pourquoi l'aisance initiale peut être associée aux perceptions finales de compétence et de gestion du trac.

1.4. Besoins différenciés et accompagnement pédagogique

L'attention aux profils d'entrée ne vise pas à enfermer les étudiants dans des catégories fixes. Elle permet plutôt de penser des formes d'accompagnement adaptées aux obstacles effectivement rencontrés : problématiser, structurer un plan, parler devant un public, gérer la voix, supporter le regard d'autrui ou transformer le trac en ressource. Dans une perspective FOS/FOU, la différenciation ne consiste donc pas à séparer les étudiants selon leur aisance, mais à organiser une progression qui permette à chacun d'entrer dans la tâche. Elle suppose d'articuler les situations de communication visées, les contenus ou

domaines de spécialité mobilisés, et les profils subjectifs d'entrée face à la parole universitaire.

2. Méthodologie

2.1. Contexte de l'étude et dispositif pédagogique

Le cours « Faire un bon exposé » a constitué le cadre pédagogique de l'enquête. Il était destiné à des étudiants de première année en commerce et gestion et associait deux types de travail : d'un côté, les opérations de préparation (délimitation du sujet, problématique, plan, sélection des informations et support) ; d'autre côté, la réalisation orale (gestion du temps, prise de parole devant le groupe et maîtrise du trac). Les sujets et les exemples mobilisés provenaient de l'économie, de la gestion, de l'entreprise et de situations préprofessionnelles afin que l'exercice reste attaché aux usages du cursus. L'analyse présentée ici ne cherche pas à évaluer toutes les composantes du cours. Elle isole la variable d'aisance initiale déclarée et la met en relation avec quatre perceptions recueillies à la fin du dispositif.

2.2. Participants et constitution de l'échantillon

La base initiale comprenait 208 réponses. Après suppression des doublons à partir du code Apogée, en conservant la réponse la plus récente, 205 réponses ont été retenues. L'échantillon final est constitué de 192 étudiants ayant déclaré avoir assisté au cours et participé aux activités liées aux exposés.

2.3. Variables et dimensions analysées

Deux variables d'entrée ont été retenues. La première concerne l'expérience antérieure d'un exposé oral en français. La seconde, centrale dans cet article, concerne l'aisance initiale déclarée à l'oral en français, évaluée selon quatre modalités : faible, moyenne, bonne ou très bonne. Cette variable ne constitue pas une mesure objective du niveau oral ; elle est traitée comme un indicateur subjectif du rapport initial à la prise de parole. Pour les comparaisons principales, elle a été regroupée en deux profils : « aisance faible/moyenne » et « aisance bonne/très bonne ». Ce choix se justifie par le faible effectif de la modalité « faible » prise isolément. Les quatre dimensions finales retenues dans l'analyse sont présentées dans le Tableau 1. Leur cohérence interne a été examinée à l'aide de l'alpha de Cronbach, afin de vérifier la pertinence de scores moyens pour les analyses statistiques.

Tableau 1 : Dimensions retenues et cohérence interne

Dimension	Rôle dans l'article	Alpha de Cronbach
Compétence perçue	Sentiment de capacité à préparer et réaliser l'exposé oral	0,897
Gestion du trac/stress	Capacité déclarée à mieux anticiper ou réguler l'anxiété liée à la prise de parole	0,860
Contrôlabilité perçue	Sentiment de pouvoir agir sur les étapes et les exigences de la tâche	0,882
Apprentissages déclarés	Perception des acquis liés à la formation à l'exposé oral	0,877

Source : élaboré par l'auteur.

2.4. Analyses statistiques

Les analyses ont été conduites en plusieurs étapes. Des statistiques descriptives ont d'abord permis de présenter les profils d'entrée des étudiants selon leur expérience antérieure et leur aisance initiale déclarée. Les comparaisons entre les deux profils d'aisance

ISSN-L 2706-6312/ E-ISSN 2708-0633 CC BY 4.0

initiale ont ensuite été réalisées à l'aide du test t de Welch, retenu parce qu'il permet de comparer deux groupes indépendants sans supposer l'égalité des variances. Les résultats ont été complétés par la taille d'effet de Hedges g (Hedges, 1981), afin d'apprécier l'ampleur des écarts observés. Compte tenu du caractère ordinal des échelles de type Likert, le test de Mann-Whitney a été mobilisé comme vérification non paramétrique de robustesse. Une corrélation de Spearman a également été calculée afin d'examiner l'association entre les quatre niveaux ordonnés d'aisance initiale et les dimensions finales. Enfin, des régressions linéaires exploratoires ont comparé le rôle de l'expérience antérieure et celui de l'aisance initiale. Ces modèles sont interprétés comme des analyses d'association et non comme des preuves causales.

3. Résultats

3.1. Profils d'entrée des étudiants

Les résultats mettent d'abord en évidence l'hétérogénéité des profils d'entrée. Parmi les 192 étudiants, 145 déclarent avoir déjà réalisé un exposé oral en français avant le cours, contre 46 sans expérience antérieure ; un cas présente une donnée manquante. Pour l'aisance initiale déclarée, 8 étudiants se situent au niveau faible, 68 au niveau moyen, 92 au niveau bon et 24 au niveau très bon. Le regroupement retenu pour les comparaisons principales oppose ainsi 76 étudiants au profil « faible/moyenne » à 116 étudiants au profil « bonne/très bonne ».

Tableau 2 : Profils d'entrée selon l'expérience antérieure et l'aisance initiale

Indicateur d'entrée	Modalité	Effectif	Pourcentage
Expérience antérieure d'un exposé oral en français	Oui	145	75,5 %
	Non	46	24,0 %
	Donnée manquante	1	0,5 %
	Total	192	100 %
Aisance initiale déclarée à l'oral en français	Faible	8	4,2 %
	Moyenne	68	35,4 %
	Bonne	92	47,9 %
	Très bonne	24	12,5 %
	Total	192	100 %

Source : élaboré par l'auteur.

Ces résultats confirment que l'expérience antérieure d'exposé est majoritaire, mais qu'elle ne signifie pas nécessairement aisance déclarée. L'aisance initiale constitue donc un indicateur complémentaire du rapport subjectif des étudiants à l'oral.

3.2. Comparaison des perceptions finales selon l'aisance initiale

Le Tableau 3 présente les comparaisons entre les deux profils d'aisance initiale. Les écarts les plus nets concernent la compétence perçue et la gestion du trac/stress, tandis que les différences relatives à la contrôlabilité et aux apprentissages déclarés sont plus limitées.

Tableau 3 : Comparaison des dimensions finales selon le profil d'aisance initiale

Dimension	Faible/moyenne M	Bonne/très bonne M	p Welch	Hedges g	Lecture prudente
Compétence perçue	4,020	4,362	0,001	0,510	Écart significatif, effet moyen
Gestion du trac/stress	3,897	4,194	0,011	0,399	Écart significatif, effet faible à moyen
Contrôlabilité perçue	4,357	4,522	0,100	0,252	Écart non significatif, effet faible
Apprentissages déclarés	4,321	4,485	0,094	0,263	Écart non significatif, effet faible

Source : élaboré par l'auteur.

Le contraste le plus marqué concerne la compétence perçue. Sa moyenne atteint 4,362 dans le profil « bonne/très bonne », contre 4,020 dans le profil « faible/moyenne » ; le test de Welch est significatif ($p = 0,001$) et la taille d'effet est moyenne (g de Hedges = 0,510). La gestion du trac/stress distingue également les deux groupes : 4,194 contre 3,897 ($p = 0,011$; $g = 0,399$). En revanche, les différences observées pour la contrôlabilité perçue ($p = 0,100$; $g = 0,252$) et les apprentissages déclarés ($p = 0,094$; $g = 0,263$) ne franchissent pas le seuil de 0,05. L'aisance initiale ne sépare donc pas uniformément les perceptions finales. Son pouvoir de différenciation se concentre sur le sentiment de capacité et sur la dimension affective de la prise de parole.

3.3. Analyses complémentaires : robustesse et association ordinale

Pour vérifier la robustesse des comparaisons, un test de Mann-Whitney a été réalisé. Afin de ne pas réduire l'aisance initiale à une opposition binaire, une corrélation de Spearman a également été calculée à partir des quatre niveaux ordonnés de la variable. Les résultats sont regroupés dans le Tableau 4.

Revue Scientifique des Sciences du Langage,

Tableau 4 : Analyses complémentaires autour de l'aisance initiale

Dimension	p Mann-Whitney	rho de Spearman	p Spearman	Lecture prudente
Compétence perçue	0,0009	0,303	< 0,001	Différence confirmée ; association positive modérée
Gestion du trac/stress	0,017	0,227	0,002	Différence confirmée ; association positive faible à modérée
Contrôlabilité perçue	0,067	0,191	0,008	Tendance non significative ; association faible
Apprentissages déclarés	0,196	0,131	0,069	Différence non significative ; association faible

Source : élaboré par l'auteur.

Le contrôle non paramétrique ne modifie pas ce constat. Mann-Whitney confirme la différence pour la compétence perçue ($p = 0,0009$) et pour la gestion du trac/stress ($p = 0,017$). Les corrélations de Spearman indiquent aussi que l'élévation de l'aisance déclarée accompagne celle de la compétence perçue ($rho = 0,303$; $p < 0,001$) et, plus modestement, celle de la gestion du trac/stress ($rho = 0,227$; $p = 0,002$). Pour la contrôlabilité, l'association ordinale reste faible ($rho = 0,191$; $p = 0,008$), tandis qu'elle n'est pas

ISSN-L 2706-6312/ E-ISSN 2708-0633 CC BY 4.0

significative pour les apprentissages déclarés (rho = 0,131 ; p = 0,069). Ces résultats convergents autorisent à retenir l'aisance initiale comme indicateur de différenciation, mais non comme explication unique des perceptions finales.

3.4. Aisance initiale et expérience antérieure : deux indicateurs distincts

Le fait d'avoir déjà réalisé un exposé oral en français ne produit pas le même contraste. Aucune des quatre comparaisons de Welch n'atteint le seuil de 0,05 : p = 0,170 pour la compétence perçue, p = 0,467 pour la gestion du trac/stress, p = 0,154 pour la contrôlabilité et p = 0,236 pour les apprentissages déclarés. Les modèles exploratoires conduisent au même résultat. Lorsque l'expérience antérieure et l'aisance initiale sont introduites simultanément, seule l'aisance est associée à la compétence perçue (β = 0,229 ; p = 0,002) et à la gestion du trac/stress (β = 0,187 ; p = 0,012). L'expérience antérieure n'est significative dans aucun modèle. Les R^2 ajustés, compris entre 0,012 et 0,052, rappellent toutefois que la part expliquée demeure faible. Avoir déjà exposé et se sentir à l'aise renvoient donc à deux informations distinctes, dont la seconde est ici la plus discriminante.

3.5. Items les plus fragiles et besoins prioritaires

L'analyse item par item permet de préciser les composantes les plus sensibles de la formation à l'exposé oral. Le Tableau 5 présente les items les moins favorables, en croisant leur moyenne globale, le pourcentage d'accord fort ou très fort et l'écart entre les deux profils d'aisance initiale.

Tableau 5 : Items présentant les moyennes les plus faibles et les écarts les plus nets

Item	Moyenne globale	Accord 4-5	Faible/moyenne M	Bonne/très bonne M	Écart	Lecture didactique
STR4 — Transformer le trac en énergie positive	3,891	65,6 %	3,592	4,086	0,494	Accompagnement affectif
STR5 — Être moins déstabilisé par le regard du public	3,995	70,3 %	3,776	4,138	0,362	Exposition progressive
COMP6 — Parler aisément devant un public en français	4,005	73,4 %	3,658	4,233	0,575	Entraînement oral renforcé
STR3 — Contrôler respiration, voix ou rythme	4,031	71,9 %	3,803	4,181	0,378	Travail vocal et corporel
COMP3 — Construire une problématique claire	4,063	72,9 %	3,882	4,181	0,300	Besoin méthodologique ciblé

Source : élaboré par l'auteur.

La lecture des items nuance les moyennes globalement élevées. Le score le plus bas concerne la capacité à transformer le trac en énergie positive (M = 3,891 ; 65,6 % de réponses 4 ou 5). Quant à L'aisance devant un public, elle présente le plus grand écart entre profils (0,575), devant la transformation du trac (0,494), le contrôle de la respiration, de la voix ou du rythme (0,378) et la résistance au regard du public (0,362). La construction d'une problématique claire obtient une moyenne de 4,063 et un écart plus réduit (0,300). Les besoins repérés ne se résument donc pas à une appréciation générale du cours : ils se concentrent sur l'exposition devant l'auditoire et, dans une moindre mesure, sur la mise en forme intellectuelle de la présentation.

Akofena
Revue Scientifique des Sciences du Langage
Lettres, Langues & Communication

4. Discussion

4.1. L'aisance initiale comme indicateur de différenciation

Les résultats invitent à déplacer le regard porté sur la formation à l'exposé oral en français universitaire professionnalisant. Ils ne montrent pas seulement que le dispositif est globalement bien perçu ; ils indiquent que cette appropriation varie selon le rapport initial des étudiants à la prise de parole. L'aisance initiale déclarée apparaît ainsi comme un indicateur utile pour comprendre certains écarts de perception, surtout dans les dimensions directement liées à l'exposition orale : la compétence perçue et la gestion du trac/stress. Le premier apport de l'étude réside dans la distinction entre expérience antérieure et aisance initiale. La majorité des étudiants avaient déjà réalisé un exposé oral en français, mais cette expérience ne différencie pas significativement les perceptions finales. À l'inverse, l'aisance initiale distingue davantage les profils. Avoir déjà réalisé une tâche ne signifie donc pas nécessairement se sentir capable de la maîtriser. L'expérience antérieure renseigne sur une exposition passée ; elle ne dit rien de la qualité de cette expérience, du niveau d'accompagnement reçu, du sentiment de réussite ni de la sécurité ressentie devant un public.

4.2. Une association plus forte avec la compétence et le trac

Le résultat central ne décrit pas une opposition globale entre étudiants « faibles » et étudiants « forts ». Il concerne exactement deux dimensions : la compétence perçue et la gestion du trac/stress. Comme les groupes sont constitués à partir d'une autoévaluation, les écarts observés traduisent d'abord la continuité d'un rapport subjectif à la prise de parole. Les étudiants qui se déclaraient plus à l'aise conservent, à la fin du cours, un sentiment de capacité plus élevé et disent mieux réguler le trac. Ceux du profil « faible/moyenne » obtiennent néanmoins des scores finaux élevés, notamment pour la contrôlabilité et les apprentissages déclarés. Il serait donc excessif d'interpréter leur profil comme un échec d'appropriation. Les données suggèrent plutôt qu'une explicitation méthodologique de la tâche peut être comprise par l'ensemble du groupe, alors que l'exposition au regard d'autrui, la peur de l'erreur et le contrôle de la voix demeurent plus sensibles chez les étudiants initialement moins assurés.

Revue Scientifique des Sciences du Langage, Lettres, Langues & Communication

4.3. Une contrôlabilité et des apprentissages plus partagés

Les cinq items les moins favorables précisent la nature de cette difficulté. Le premier concerne la transformation du trac en énergie positive ; viennent ensuite le regard du public, l'aisance devant un auditoire et le contrôle de la respiration, de la voix ou du rythme. Ces réponses rappellent que l'oral universitaire engage le corps et la relation à l'auditoire autant que la maîtrise d'un contenu. Un étudiant peut savoir organiser son plan sans parvenir, au même moment, à ralentir son débit, poser sa voix ou soutenir le regard du groupe. La présence de la problématisation parmi les items fragiles ajoute une autre exigence : l'exposé demande de transformer un thème en question directrice et de construire une progression intelligible. Les besoins relevés portent ainsi sur l'articulation entre préparation intellectuelle et réalisation publique, plutôt que sur l'une ou l'autre prise séparément.

4.4. Implications pour l'analyse des besoins en FOS/FOU

Pour l'analyse des besoins en FOS/FOU, ce résultat a une conséquence directe. L'identification des situations cibles comme présenter un projet, expliquer une notion spécialisée, argumenter ou répondre aux questions demeure nécessaire, mais elle ne

 ISSN-L 2706-6312/ E-ISSN 2708-0633 CC BY 4.0

renseigne pas à elle seule sur la manière dont chaque étudiant entre dans la tâche. Face au même exposé, l'un peut surtout avoir besoin de répétitions courtes et d'un travail sur la voix, un autre peut demander davantage d'appui pour problématiser, organiser le plan ou reformuler le vocabulaire de l'économie-gestion. Donc, l'aisance déclarée fournit une information complémentaire pour choisir le point d'entrée pédagogique. Elle ne vaut ni diagnostic de niveau linguistique ni classement durable : elle sert à repérer un besoin d'accompagnement à un moment donné de la formation.

4.5. Différencier sans enfermer

L'un des enjeux de l'interprétation est de ne pas enfermer les étudiants dans des catégories fixes. Les profils « faible/moyenne » et « bonne/très bonne » ne désignent pas des niveaux objectifs de compétence orale ; ils correspondent à une autoévaluation initiale. Il serait donc méthodologiquement excessif de considérer les étudiants du premier groupe comme réellement faibles à l'oral ou ceux du second comme objectivement compétents. La contribution de l'étude est plus prudente : elle montre que cette autoévaluation est associée à certaines perceptions finales.

4.6. Portée pédagogique

Avant le premier exposé, un bref diagnostic peut recueillir quatre informations : expérience antérieure, aisance déclarée, principales appréhensions et besoin jugé prioritaire par l'étudiant. Les réponses permettraient d'organiser une progression moins uniforme. Pour les étudiants qui redoutent fortement la prise de parole, une présentation de quelques minutes devant un petit groupe peut précéder l'exposé complet ; pour ceux qui butent surtout sur la méthode, le travail peut porter d'abord sur la problématique et l'enchaînement du plan. L'évaluation gagnerait également à distinguer des comportements observables (débit, pauses, volume de la voix, contact avec plusieurs zones de l'auditoire, respect du temps) plutôt qu'à formuler une appréciation générale sur l'« aisance ». Un retour tel que « ralentir après l'annonce du plan » indique une action possible, alors que « être plus à l'aise » laisse l'étudiant sans prise précise sur sa prestation.

Revue Scientifique des Sciences du Langage, Lettres, Langues & Communication

4.7. Limites de l'étude

Les résultats doivent être interprétés avec prudence. L'aisance initiale a été déclarée rétrospectivement dans le questionnaire et ne correspond pas à un prétest objectivé par observation ou évaluation externe. Les perceptions finales sont également déclaratives. L'étude renseigne donc sur des associations entre profils déclarés et perceptions finales, non sur une progression objectivement mesurée des compétences orales. Les comparaisons reposent en outre sur un regroupement des modalités d'aisance, justifié par le faible effectif de la modalité « faible », mais qui réduit la finesse des profils. La corrélation de Spearman maintient une lecture ordinale complémentaire. Des recherches ultérieures pourraient mobiliser des effectifs plus importants, des observations de prestations orales, des grilles d'évaluation ou des entretiens ciblés.

Conclusion

Les analyses répondent distinctement aux deux questions de recherche. Pour la première, l'aisance initiale déclarée est bien associée aux perceptions finales, mais cette association est sélective : elle concerne surtout la compétence perçue et la gestion du trac/stress, tandis que les écarts de contrôlabilité et d'apprentissages déclarés restent faibles.

L'hypothèse H1 est donc confirmée dans son orientation principale. Pour la seconde question, l'expérience antérieure d'un exposé ne produit aucune différence significative et n'est retenue dans aucun des modèles exploratoires ce qui confirme H2. Ces constats ne permettent pas d'établir une progression ni un effet causal du dispositif, puisque les données reposent sur des déclarations finales et sur une aisance initiale rapportée rétrospectivement. Ils montrent néanmoins qu'un diagnostic centré uniquement sur l'expérience antérieure serait insuffisant. Dans une démarche FOS/FOU, l'aisance déclarée peut compléter l'analyse des situations cibles et aider à repérer les étudiants qui ont besoin d'un accompagnement plus soutenu face au public, au trac, au contrôle de la voix et à la construction de la problématique, sans transformer ce profil en catégorie stable.

Références bibliographiques

Bandura, A. (2003). Auto-efficacité : le sentiment d'efficacité personnelle. De Boeck.

Carras, C., Tolas, J., Kohler, P., & Szilagyi, E. (2007). Le français sur objectifs spécifiques et la classe de langue. CLE International.

De Grez, L., Valcke, M., & Roozen, I. (2009). The impact of an innovative instructional intervention on the acquisition of oral presentation skills in higher education. Computers & Education, 53(1), 112-120. https://doi.org/10.1016/j.compedu.2009.01.005

Dolz, J., & Schneuwly, B. (1998). Pour un enseignement de l'oral : initiation aux genres formels à l'école. ESF.

Galand, B., & Vanlede, M. (2004). Le sentiment d'efficacité personnelle dans l'apprentissage et la formation : quel rôle joue-t-il ? D'où vient-il ? Comment intervenir ? Savoirs, hors-série, 91-116. https://doi.org/10.3917/savo.hs01.0091

Hedges, L. V. (1981). Distribution theory for Glass's estimator of effect size and related estimators. Journal of Educational Statistics, 6(2), 107-128. https://doi.org/10.3102/10769986006002107

Mangiante, J.-M., & Parpette, C. (2004). Le français sur objectif spécifique : de l'analyse des besoins à l'élaboration d'un cours. Hachette.

Mangiante, J.-M., & Parpette, C. (2011). Le français sur objectif universitaire. Presses universitaires de Grenoble.

Mourlhon-Dallies, F. (2008). Enseigner une langue à des fins professionnelles. Didier.

Van Ginkel, S., Gulikers, J., Biemans, H., & Mulder, M. (2015). Towards a set of design principles for developing oral presentation competence: A synthesis of research in higher education. Educational Research Review, 14, 62-80. https://doi.org/10.1016/j.edurev.2015.02.002

Van Ginkel, S., Gulikers, J., Biemans, H., & Mulder, M. (2017). The impact of the feedback source on developing oral presentation competence. Studies in Higher Education, 42(9), 1671-1685. https://doi.org/10.1080/03075079.2015.1117064

Viau, R. (2009). La motivation en contexte scolaire. De Boeck.

Revue Scientifique des Sciences du Langage, Lettres, Langues & Communication

ISSN-L 2706-6312/ E-ISSN 2708-0633 CC BY 4.0