



HAL
open science

Aides à la rédaction universitaire pour un public chinois débutant : conception d'une séquence FOU adaptée

Jingshu Jiao

► To cite this version:

Jingshu Jiao. Aides à la rédaction universitaire pour un public chinois débutant : conception d'une séquence FOU adaptée. Sciences de l'Homme et Société. 2012. dumas-00736487

HAL Id: dumas-00736487

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00736487>

Submitted on 28 Sep 2012

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



Aides à la rédaction universitaire pour un public chinois débutant

Conception d'une séquence FOU adaptée

JIAO Jingshu

UFR Sciences du langage

Mémoire de master 2 professionnel – 30 crédits- Mention Science du Langage

Spécialité ou Parcours : Français Langue Étrangère

Sous la direction de Mme Cristelle Cavalla

Année universitaire : 2011- 2012

MOTS-CLÉS : français sur objectifs universitaires (FOU), écrits universitaires, étudiants chinois débutants

RÉSUMÉ :

Dans le contexte actuel de mondialisation de l'enseignement supérieur, de plus en plus d'étudiants chinois choisissent de poursuivre leurs études supérieures en France. Pourtant, très peu de dispositifs existent en Chine pour les préparer à intégrer l'université française. Dans ce cadre, ce travail propose une séquence didactique sur les écrits universitaires en FOU (français sur objectifs universitaires), conçue selon une démarche méthodologique du type FOS (français sur objectifs spécifiques). Il vise à vérifier s'il est faisable de mettre en place une préparation aux méthodologies rédactionnelles en amont, adaptée aux besoins des apprenants chinois débutants inscrits à l'Alliance Française de Pékin.

KEYWORDS: French for university purposes (FOU), academic writings, Chinese students beginners

ABSTRACT:

In this current globalized context of higher education, more and more Chinese students choose to pursue their study in France. However, there are few training programs in China to help them prepare their future study and their integration at the French university. In this context, this report proposes a linguistic teaching program for academic writings in French for university purposes (FOU), designed using a FOS methodological approach. It aims at verifying if it's achievable to establish a methodological writing formation before the departure of Chinese students for France, adapted to the needs of the Chinese students, beginners at l'Alliance Française de Pékin.

Remerciements

Je voudrais exprimer mon immense gratitude à Madame Cristelle CAVALLA, Maître de Conférences en Sciences du Langage à l'Université Stendhal-Grenoble 3, qui a gentiment accepté de me superviser tout au long de mon travail durant les quatre mois de stage. J'ai particulièrement apprécié sa confiance et ses encouragements pendant cette laborieuse période de rédaction. Elle a apporté son regard critique sur ce mémoire et m'a donné de judicieux conseils dans les moments de blocage.

Je tiens à remercier sincèrement mon responsable de stage, Monsieur Vincent Dareau, responsable pédagogique de l'Alliance Française de Pékin, qui m'a donné l'opportunité de m'essayer au FOU en me permettant de mettre en place d'une séquence didactique au sein de l'établissement. Son enthousiasme dès l'origine du projet, ainsi que sa disponibilité et son précieux soutien durant cette mission, m'ont portée pour accomplir ce travail.

Le recueil de données, indispensable pour alimenter ce travail, n'aurait jamais pu être réalisé sans des enseignants et des étudiants de l'Alliance Française de Pékin. Qu'ils acceptent ma profonde reconnaissance pour le temps qu'ils m'ont accordé sans compter.

Enfin, je suis particulièrement obligée à ma famille et amis proches pour leur soutien inconditionnel et leur compréhension pour mon manque de disponibilité de ces derniers mois.

Tableau des matières

Introduction.....	6
I. Contexte du stage.....	8
1.1 Contexte socioculturel.....	8
1.1.1 Mobilité massive des étudiants chinois.....	8
1.1.2 Les agences intermédiaires : miroir d'un accueil insuffisant ?	9
1.1.3 Un niveau faible en français	9
1.1.4 La France : un choix intéressant.....	11
1.2 Contexte institutionnel.....	13
1.2.1 L'AF en Chine : une orientation vers le marché.....	13
1.2.2 Un rythme efficace mais serré.....	14
1.2.3 Compétence orale privilégiée	15
1.2.4 Besoin inexprimé : la production d'écrits universitaires	16
1.2.5 L'atelier des écrits universitaires	17
1.2.6 Questions et problématique.....	18
II. Ingénierie et démarche FOS.....	20
2.1 L'analyse de la commande.....	20
2.1.1 Précision de la demande et objectifs généraux de la formation	20
2.1.2 Les avantages et les contraintes	21
2.1.3 Profil du public concerné.....	22
2.1.4 Les motivations du choix de la France	25
2.2 Analyse des besoins	27
2.2.1 Identification des besoins : à l'aide d'un référentiel en FOU.....	28
2.2.2 Lacunes rédactionnelles du public cible.....	30
2.2.3 Quels types d'écrits universitaires à enseigner ?	32
2.2.4 Objectifs pédagogiques de la formation	33
2.3 Collecte et analyse des données.....	34
2.3.1 Dispositifs de FOU portant sur les écrits universitaires	35
2.3.2 Choix des supports pédagogiques	40
2.4 Elaboration du programme.....	41
2.4.1 L'organisation de la séquence	41
2.4.2 Auto-évaluation	43
2.4.3 Explication des visées des séances.....	43
III. Expérimentation	50
3.1 Approches didactiques.....	50
3.2 Mise en pratique et difficultés rencontrées	52
3.3 Modification de la séquence	53
3.4 Résultats.....	56
3.5 Difficultés rencontrées et propositions d'amélioration	57
Conclusion	60
Bibliographie	62
Annexes.....	67
Annexe 1 : Les difficultés rencontrées lors de la rédaction de différents écrits	

universitaires	68
Annexe 2 : Macrocompétences appliquées à la production écrite universitaire.....	69
Annexe 3 : Questionnaire auprès des apprenants à l'AF de Pékin	70
Annexe 4 : Questionnaire auprès des enseignants à l'AF de Pékin	72
Annexe 5 : Feuille de route d'apprenant.....	73
Séance 1 : Les études en France, êtes-vous prêt ?	73
Séance 2 : le résumé	83
Séance 3 : la synthèse des documents (I)	92
Séance 4 : la synthèse des documents (II)	99
Séance 5 : la norme APA (American Psychological Association)	103
Annexe 6 : Fiche d'Auto-évaluation	108
Annexe 7 : Exemple des textes produits par les apprenantes.....	109

Introduction

Les Chinois représentent aujourd'hui la deuxième population d'étudiants étrangers dans les universités et établissements publics du supérieur en France (Agence CampusFrance, 2010). Pourtant, l'intérêt des Chinois pour les études en France ne cesse de croître. Selon les données de An Yan (2009, cité par LIU, 2009 : 8), une minorité des étudiants chinois venant en France sont boursiers du gouvernement chinois, français ou d'autres organisations, la majorité sont venus de leur propre initiative et financent eux-mêmes leurs études. Dans ce mémoire, nous nous intéressons à ces derniers. Pourtant, il ne serait pas facile de se mettre à leur place. Afin de réussir le diplôme en français, ils doivent fournir plus d'efforts et surmonter plus de difficultés¹. Le gouvernement français a tiré comme conclusion d'après un rapport officiel², que les étudiants chinois s'expatriant en France seraient principalement des « dérapages » du système chinois (Renaud, 2011), ou sous l'appellation plus courante les « recalés » (Sztanke, 2005). Et suite au scandale concernant le trafic de diplômes, à l'université de Toulon en 2009, la société chinoise a commencé à se méfier des diplômés revenus de la France³.

Étant une étudiante chinoise moi-même, et poursuivant mes études en France, je me sens engagée face à cette situation. Si j'ai choisi le métier d'enseignante du FLE, c'est surtout pour aider mes homologues à réussir tout d'abord à l'Université française. C'est dans ce contexte que j'ai décidé d'effectuer mon stage dans le domaine du FOU (Français sur Objectif Universitaire).

Durant mes quatre mois de stage à Pékin, j'ai pu découvrir le fonctionnement d'une structure proposant au public des formations linguistiques et des manifestations

¹ Selon le rapport du Centre d'études et de recherches sur les qualifications (CEREQ, cité par Mangiante et Parpette, 2011), en moyenne, le taux de réussite des étudiants étrangers est de 40% inférieur à celui des étudiants français.

² Le rapport des inspections générales de l'administration de l'Éducation nationale et de la Recherche et du Ministère des Affaires étrangères et européennes consacré à la sélection et à l'accueil des étudiants chinois en France n'a pas été rendu public. URL : <http://www.assemblee-afe.fr/rapport-consacre-a-la-selection-et.html> (consulté le 13-08-2012) Toutefois, on peut trouver divers articles de presse en ligne en citant la conclusion du rapport.

³ Un événement controversé a créé la sensation le 20 mai, 2012 en Chine. Un candidat à une émission de télé-réalité chinoise, prétendant avoir étudié dix ans en France et avoir un excellent niveau de français s'est évanoui sous l'interrogation des jurés. URL : http://www.lemonde.fr/asiе-pacifique/article/2012/05/24/interroge-sur-son-francais-un-chinois-s-evanouit-en-direct_1707054_3216.html (consulté le 13-08-2012)

culturelles. Étant une enseignante stagiaire à l'Alliance Française (l'AF), mon principal attrait était de découvrir tout ce qui se rapporte à l'enseignement en général. J'ai pu parfaire mes connaissances sur l'utilisation de l'outil TBI lors des formations de formateurs. J'ai aussi pris part à la création des examens pour le nouveau manuel *Version Originale 3*. J'ai assisté à différentes classes et à des réunions hebdomadaires, je suis intervenue hors des locaux de l'Institut pour promouvoir la langue et la culture française. Mais surtout, j'ai eu l'opportunité de tester une séquence sur l'écrit universitaire. Cette occasion m'a permis de découvrir les différentes facettes que recouvrait la démarche FOS, qui m'intéresse énormément, et dont je ne connaissais, à ce moment-là, que la théorie.

Plusieurs difficultés se sont ainsi imposées à moi lors de la mise en place de la séquence didactique. Tout d'abord, le niveau d'apprenant, début A2, m'a semblé être un véritable handicap pour mettre en place une séquence adaptée au domaine universitaire. Est-il possible de suivre une séquence FOU sans pré-requis adéquat? Si cette démarche est possible, ce serait dans quelle mesure? La question de la faisabilité ou non, dépend des résultats obtenus à l'issue de l'expérimentation et de l'analyse de l'écart entre ces résultats et les objectifs visés.

Dans ce mémoire j'essaie de réfléchir à ces questions : peut-on amener l'apprenant débutant à un résultat satisfaisant dans l'enseignement du FOU? Une préparation dans le cadre d'un programme FOU adapté en amont n'est-elle pas trop ambitieux, dans un établissement privé de langue? Dans une formation FOU pour débutant, un apprenant peut réellement atteindre quel niveau? C'est à cette problématique que je me suis intéressée dans ce travail.

Pour ce faire, je vais d'abord parler du contexte : la société culturelle en Chine, le public et l'institution, dans lesquels mon stage s'est inscrit. Je présenterai les démarches effectuées dans la conception de la séquence, à l'aide de mes recherches théoriques sur les écrits universitaires et mon enquête sur le terrain. Dans la troisième partie, je ferai part de mon travail : les difficultés impliquées, les résultats obtenus, et essayerai de réfléchir des améliorations possibles pour optimiser les futures formations.

I. Contexte du stage

1.1 Contexte socioculturel

1.1.1 Mobilité massive des étudiants chinois

La Chine est de loin le premier pays au monde pour la mobilité sortante, avec plus de 400,000 étudiants à l'étranger. Parmi les pays d'accueil des étudiants chinois, la France est à la 9^e place⁴, avec 11296 visas d'étudiant délivrés en 2009 (10734 visas de plus de 3 mois, 562 visas de court séjour). Et pour la première fois en 2008-2009, les étudiants chinois sont devenus la deuxième population d'étudiants étrangers en France, après les étudiants marocains, avec 27,100 jeunes inscrits dans les établissements d'enseignement supérieur (Agence CampusFrance, 2010). D'après le rapport de l'Agence CampusFrance, la mobilité étudiante chinoise peut être divisée en deux parties : un cinquième de la mobilité est issue des échanges inter-universitaires bilatéraux, dont la sélection des étudiants est assurée conjointement par les établissements chinois et français, et l'accueil des étudiants chinois en France est pris en charge par les établissements français; les quatre cinquièmes de la mobilité étudiante chinoise en France, par contre, demeurent le fruit de démarches individuelles. Pour ces derniers, « quasiment rien n'est fait pour eux. » (Liu, 2009 : 12)

Avant le départ, ils sont obligés de passer par des démarches consulaires et académiques compliquées. Comme Agulhon (2009) a conclu dans son étude sur les étudiants chinois : « Lourdeur des démarches et importance du temps de préparation caractérisent ces départs, entachés globalement par la méconnaissance du système universitaire et de la langue française ». Au moment de l'arrivée, l'accueil des étudiants est assuré par le CROUS d'une part, par les institutions de l'autre, ce qui crée déjà un brouillage de la mission sur le plan du logement, de la langue française et de la culture. De plus, les services de ces institutions sont privilégiés aux étudiants boursiers (Liu, 2009 : 13). De ce fait, la plupart des étudiants à titre individuel ont

⁴ Selon l'enquête réalisée par l'Ambassade de France en Chine sur le nombre visas accordés en 2010, la France est en 9^e position après les États-Unis, le Royaume-Uni, l'Australie, La Corée du Sud, le Canada, le Japon, Singapour et la Nouvelle-Zélande.

recours aux agences intermédiaires, qui s'occupent pour eux du recrutement en amont et de l'accueil en France en aval.

1.1.2 Les agences intermédiaires : miroir d'un accueil insuffisant?

On estime que environ 80% des étudiants chinois (Liu, 2009 : 47) qui partent chaque année en France, le font à l'aide d'agences intermédiaires. Parmi toutes les agences opérationnelles en Chine, seulement une centaine sont agréées par le gouvernement chinois. Pourtant, « si les agences en Chine font l'objet d'une accréditation du Ministère chinois de l'Éducation, leur relai en France est constitué d'un réseau d'officines relativement opaque proposant deux types de services : la recherche, auprès d'universités françaises, de préinscriptions conditionnelles en spécialité (nécessaires à l'instruction du dossier pré-consulaire); l'accueil et l'hébergement des étudiants chinois à leur arrivée en France.» (Agence CampusFrance, 2010 : 11) Très lucratifs, les services rendus exigent un paiement fort (de 2000 à 4000 euros sont couramment demandés). En outre, les étudiants seront orientés vers des centres privés de langues ou universitaires, qui sont « souvent de connivence avec ces structures ou ferment tout simplement les yeux sur le parcours de l'étudiant » (Sztanke, 2005). On a l'impression que l'étudiant chinois est pris pour une marchandise sur le marché de l'enseignement supérieur. Le manque de dispositifs publics d'informations et d'accueil peut être la cause qui a laissé la place à un « marché » rentable pour les opérations commerciales.

1.1.3 Un niveau faible en français

Une autre raison pour laquelle les agences intermédiaires se font un relais incontournable pour ces étudiants, est largement liée à leur défaillance langagière en français. Ils ne peuvent pas prendre contact directement avec les universités en France. C'est pourquoi, dans près de 90% des cas, les étudiants chinois sont obligés de passer par une année de FLE dans un centre des langues en France, avant d'entrer dans sa

spécialité.

Le fait que les étudiants chinois qui voyagent hors de Chine ont souvent un faible niveau en français, est partiellement lié au statut du français en Chine. Comme la Chine n'est pas un pays francophone, le français n'est ni la langue officielle ni la langue d'enseignement en Chine. Selon les enquêtes de l'ambassade chinoise⁵, 32% des Chinois parlent une langue étrangère, et 87% des Chinois qui parlent une langue étrangère parlent anglais. Parmi les autres langues étrangères, le russe et le japonais sont en tête en termes de nombre d'apprenants (bien que le russe connaisse un net recul depuis les années 80), suivis d'assez loin par le français et l'allemand.

Parmi les étudiants qui apprennent le français, il y a une partie des étudiants qui choisissent la spécialité « français » à l'Université, mais la majorité des apprenants prennent les cours aux instituts des langues comme l'Alliance Française ou les autres centres privés, où la formation coûte chère (une session du cours intensif en langue française à l'AF de Pékin coûte 7250 RMB, soit 29 RMB par heure)⁶. Sous cette pression financière, ils ont une tendance à raccourcir le temps consacré à l'apprentissage du français, en Chine. Ils croient pouvoir progresser très vite en français lorsqu'ils arriveront en France, mais ils se trompent (Liu, 2009 : 52). Une fois arrivés en France, cette situation reste la même. Ces étudiants doivent consacrer un an, même un an et demi, spécialement pour apprendre le français. C'est un investissement lourd en temps et en argent, donc une partie des étudiants choisissent d'aller travailler au milieu de la formation pour gagner de l'argent.

On pourrait le trouver curieux : s'ils méconnaissent le système universitaire en France, et n'ont pas le niveau suffisant en français, pourquoi les jeunes chinois cherchent-ils à partir en France avec une ardeur énorme ?

Les raisons essentielles se trouvent dans le système d'enseignement supérieur en Chine.

⁵ Les informations sont repérées dans l'article : L'état de l'enseignement du français en Chine : <http://www.ambafrance-cn.org/Etat-de-l-enseignement-du-francais-en-Chine.html> (consulté le 17-08-2012) et

l'article : Le Statut du français en Chine : http://www.chine-informations.com/actualite/la-place-de-la-langue-francaise-en-chine-etude_9315.html (consulté le 17-08-2012)

⁶ Tarif de l'année 2012-2013, URL : <http://beijing.afchine.org/spip.php?article85> (consulté le 17-08-2012)

1.1.4 La France : un choix intéressant

La Chine compte aujourd'hui 240 millions de jeunes en âge scolaire sur une population de 1,3 milliard d'habitants. Pourtant, le gouvernement chinois ne consacre que 3% de son PIB à l'éducation. En dépit des mesures d'élargissement des taux d'admission à l'université en 1999⁷, le système d'enseignement supérieur en Chine n'arrive pas à répondre aux demandes des étudiants dont le nombre ne cesse d'augmenter. Cette tension a créé une forte sélection à l'entrée des universités. Non seulement les étudiants chinois ont besoin de passer l'examen national d'entrée à l'Université (le Gaokao) pour entrer en licence (le taux national d'admission est d'environ 57%, en 2005), les concours d'entrée en Master et en Doctorat sont également sélectifs.⁸

De plus, les ressources académiques se divisent inégalement. En Chine, on distingue 3 niveaux d'établissements : des universités nationales, provinciales et municipales, dont la qualité de l'enseignement supérieur proposé est très inégale. La plupart des ressources académiques sont à la disposition des meilleures universités dites « les universités 211 »⁹. Au contraire, dans les universités municipales ou les établissements privés, la qualité de l'enseignement est plutôt aléatoire. Par conséquent, les étudiants diplômés des différentes universités peuvent avoir des compétences académiques inégales.

Du reste, bien que l'enseignement supérieur en Chine ait connu de nombreuses réformes depuis 1998, les universités chinoises ont peu évolué sur le plan pédagogique et encore moins sur celui de l'adaptation au marché du travail. La sélection favorise une conscience de compétition individuelle, qui transforme les étudiants chinois en spécialistes des examens. Pourtant, un bon résultat d'examen ne

⁷ L'examen national d'entrée à l'université (Gaokao) a admis en 2008 23,3% d'une classe d'âge, soit une hausse de 0,3% par rapport à 2007 et le double par rapport à 1999. (Chiffre dossier CampusFrance Chine 2010 octobre)

⁸ D'après les chiffres fournis par l'Ambassade de France en Chine, en 2008, 386,700 des 2 millions de titulaires d'une Licence ont été admis en Master; 59, 800 des 301, 100 titulaires d'un Master ont été admis en Doctorat.

⁹ Le projet 211 a démarré en 1995. Au cours du 9e plan quinquennal (1996-2000), 99 établissements d'enseignement supérieur ont été intégrés dans ce projet. Il a permis d'aboutir au développement de 602 domaines disciplinaires clés et de 2 dispositifs de services communs d'enseignement supérieur.

représente pas forcément une bonne capacité d'apprentissage. Puisque selon le mécanisme des concours en Chine, on ne reconnaît que le résultat final. Quant aux méthodes utilisées pour atteindre ce but, on l'interroge rarement. Donc, les étudiants chinois accordent souvent très peu d'importance à la maîtrise des méthodologies d'apprentissage.

Dans ce contexte, une partie d'étudiants sont poussés vers l'étranger afin d'échapper à la concurrence stressante en Chine. Les dénommés « recalés » du système chinois sont ceux qui ont échoué à commencer leurs études supérieures dans une université suffisamment prestigieuse. D'autres ont commis une déception pendant le début de leur vie universitaire, ou après avoir diplômé, se sont confrontés aux difficultés d'accès à l'emploi satisfaisant. De la sorte, aller faire les études en France pourrait être un choix par défaut ou par désir d'excellence. Ainsi sont nés 2 types d'étudiants (Hui, 2010):

- des étudiants motivés qui ont un projet précis en tête (scolaire et professionnel), qui veulent réussir véritablement son diplôme en acquérant les compétences et expériences ciblés.

- des étudiants opportunistes qui cherchent les raccourcis pour obtenir le diplôme¹⁰, dont les motivations pour aller en France peuvent être variées (travailler pour gagner de l'argent, valoriser son CV avec ses expériences à l'étranger etc.)

La différence entre un étudiant motivé et un étudiant opportuniste est le contraste d'attitudes d'apprentissage : pour les étudiants opportunistes, les études ne sont pas leur première préoccupation.

Il est à noter, selon les recherches de Liu (2009), que l'influence venant de la famille et des entourages jouent un rôle non-négligeable dans la prise de décision des étudiants chinois ; et il existe des motivations personnelles variées, comme la crainte d'entrer dans la vie active, l'intérêt pour la mobilité, le faible coût des études en

¹⁰ Voir France 2-Envoyé spécial : Étudiants chinois : faut-il revoir la copie?

<http://envoye-special.france2.fr/envoye-special-la-suite/etudiants-chinois-faut-il-revoir-la-copie-24-fevrier-2011-3041.html> (consulté le 17-08-2012)

France par rapport aux États-Unis etc. Tous ces éléments rendent complexe une analyse des motivations chez les étudiants chinois en France, dont nous parlerons plus tard dans ce mémoire.

1.2 Contexte institutionnel

1.2.1 L'AF en Chine : une orientation vers le marché

Les Alliances Françaises sur le territoire chinois font figure d'exception dans le monde, puisque elles ne possèdent pas un statut associatif, mais une existence intégrée à une université chinoise, dont le directeur est le représentant de l'université de tutelle.

Les missions de l'Alliance Française sont de dispenser des cours de français, mais aussi de promouvoir la culture française à travers l'organisation de manifestations aussi bien dans ses locaux qu'à l'extérieur.

À propos de l'enseignement, l'instauration du TEF comme condition à la demande d'un visa d'études en Chine a créé une forte demande de cours de français de base, appelés « cours de 500 heures ». Dispensés au début en grande partie par les Alliances Françaises, ces cours sont à présent proposés par un grand nombre de centres de langues privés ou semi-publics (dépendant des universités). Par conséquence, les Alliances Françaises en Chine sont obligées de chercher à affiner leur offre pour mieux se positionner sur ce marché plus complexe.

L'AF de Pékin, étant la plus grosse Alliance en Chine, a réussi de répondre à la demande du marché. En 2011, les inscriptions dans tous les sites¹¹ ont atteint le chiffre de 2550, au total 699,566 heures ont été vendues, ce qui représente 22,51% des cours données par l'Alliance Française en Chine continentale¹². Par rapport aux autres écoles, quelles sont les particularités des cours proposés par l'AF de Pékin?

¹¹ L'Alliance Française de Pékin se compose de 3 sites : Guangcai, Xihai, Université des Langues et Cultures de Pékin (Beiyu).

¹² Aujourd'hui, le réseau chinois contient 15 agences Alliance Française, 13 Alliances se situent en Chine continentale (Pékin, Tianjin, Dalian, Qingdao, Jinan, Xi'an, Nanjing, Shanghai, Hangzhou, Chengdu, Chongqing, Wuhan, Guangzhou), plus AF de Hongkong et de Macao.

1.2.2 Un rythme efficace mais serré

Les cours de l'Alliance Française sont organisés en sessions, et l'année est divisée en 5 sessions :

- 4 sessions de 10 semaines (septembre/ novembre/ février/ mai)
- 1 session d'été de 5 semaines

Les classes sont regroupées toutes les 10 semaines, afin que l'institution puisse réorienter les contenus du cours selon les demandes évolutives du marché. Je prends ici un exemple pour expliquer. Depuis l'été 2011, le nombre d'étudiants qui veulent migrer au Québec a fortement augmenté. Quand je suis arrivée à l'AF de Pékin, un tiers des étudiants inscrits veulent partir au Québec. Pourtant, le 21 mars 2012, la ministre de l'Immigration et des Communautés culturelles du Québec au Canada a pris une décision concernant la réception de demandes de certificats de sélection. Selon cette décision, le gouvernement québécois arrêtera le traitement des dossiers des candidats appartenant à la troisième catégorie¹³. La semaine suivante, les enseignants à l'AF de Pékin ont remarqué une forte diminution du nombre des étudiants pour le Québec, puisque une grande partie d'entre eux ont perdu leurs candidatures d'immigration en raison de ce changement de politique. Cette situation a duré jusqu'à mi-avril, où la 2^{ème} session de l'année 2012 commençait. Au début de la 2^{ème} session, l'AF a réorganisé les classes dont beaucoup d'apprenants pour le Québec sont partis, mais des apprenants pour la France, ou avec d'autres objectifs, sont accueillis. L'immigration au Québec est temporaire, le pays ouvrira/fermera ses portes à un moment ou à un autre, alors que les études en France continueront d'attirer du monde.

¹³ Il existe plusieurs façons d'immigrer au Canada, le moyen auquel les étudiants à l'Alliance Française ont recours est le programme des travailleurs qualifiés. Les travailleurs qualifiés sont sélectionnés comme résidents permanents selon leur niveau d'éducation, leur expérience de travail, leur connaissance du français ou de l'anglais, ainsi que d'autres critères qui facilitent incontestablement leur établissement économique au Canada. Selon les critères officiels, les domaines des travailleurs sont divisés en 3 groupes. Les candidats s'inscrivent dans le Groupe 1 n'ont aucune limite de demandes, ceux appartenant au Groupe 2 peuvent avoir 14300 demandes. Par contre, les candidats qui font partie du Groupe 3, n'ont plus le droit à faire la demande d'immigration après le 21 mars 2012.

Il est vrai que cet emploi du temps assure un taux d'inscription stable, pourtant il ne permet aux enseignants que de suivre un programme rigide avec peu de souplesse. Le contenu de chaque leçon est décidé par les découpages du manuel. Par exemple, un débutant complet en rythme intensif¹⁴ va utiliser la méthode *Version Originale* comme son manuel. S'il commence en septembre, il doit finir *Version Originale 1* en novembre (10 semaines effectives de cours, soit 250 heures au total). Il est évident que le programme est très serré. De ce fait, il est quasiment impossible d'insérer d'autres modules hors ceux des manuels. De leur proposer les cours en dehors de leurs heures de classe est d'autant plus difficile. Ces étudiants travaillent 25 heures par semaine, un volume d'horaire déjà très lourd en classe. Il ne serait pas facile de motiver les étudiants de travailler des heures supplémentaires.

1.2.3 Compétence orale privilégiée

L'autre avantage des formations proposées par l'AF de Pékin, c'est que les cours à l'AF privilégient l'entraînement du français à l'oral, en favorisant la réussite de l'entretien pour l'obtention du visa. Différente des autres écoles privées, les enseignants à l'AF de Pékin, soit chinois ou français, donnent leurs cours en français dès le niveau débutant. Les étudiants sont obligés de comprendre et de produire en français depuis le début. C'est pour cette raison que les étudiants de l'AF ont généralement une meilleure performance pendant l'entretien au visa que ceux des autres écoles, dont l'enseignement privilégie plutôt le lexique et la grammaire.

J'ai confirmé cette réalité durant mon enquête auprès les enseignants de l'AF. Selon l'analyse des questionnaires aux enseignants à l'AF de Pékin, les apprenants qui s'inscrivent à l'AF, eux aussi, s'intéressent plus à l'oral qu'à l'écrit. Ensuite, les méthodes utilisées (*Version Originale*, *Alter Ego* et *Taxi*) favorisent également la production orale. *Version Originale* est basée sur l'approche actionnelle, les autres suivent l'approche communicative. Quant à la pratique en classe, le temps consacré à

¹⁴ Dans les 10 semaines, les étudiants peuvent choisir leur propre rythme de progression. Les étudiants inscrits en rythme extensif font 50 heures par session (5h/semaine), ceux en rythme semi-intensif font 100 heures par session (10h/semaine), et en rythme intensif, les apprenants font 250 heures par session (25/semaine).

l'oral atteint un pourcentage de 90%.

En même temps, malheureusement, la production écrite est devenue une compétence presque oubliée dans l'enseignement à l'AF. La production écrite est souvent donnée aux apprenants comme leur devoir à la maison. Même si tout le monde est d'accord que les étudiants manquent d'entraînement à l'écrit, les enseignants admettent qu'avec le temps limité, ils ne peuvent pas tout faire, donc ils ont choisi de faire l'oral, parce que les étudiants ont une priorité : passer l'entretien pour le visa.

1.2.4 Besoin inexprimé : la production d'écrits universitaires

La demande des apprenants est claire : la maîtrise rapide du français général à l'oral. Cependant, il est à noter que l'apprenant n'est pas toujours conscient de ses besoins et que son ressenti peut être trompeur. Après quelques discussions avec les apprenants, j'ai l'impression qu'ils sont focalisés sur l'obtention du visa et ne pensent pas vraiment à leur avenir en pays francophone. Ils ne se rendent pas compte que l'obtention du visa est juste la première étape dans leur longue poursuite d'études en France, ils oublient que leur objectif final est l'obtention d'un diplôme universitaire.

Selon l'étude faite sur la performance des étudiants étrangers dans les universités françaises, le taux de réussite des étudiants étrangers est 40% inférieur à celui des étudiants français en moyenne (Mangiante & Parpette, 2010 : 17). Dans certains domaines comme « en droit, lettres, sciences humaines, et pharmacie, les étudiants non titulaires d'un baccalauréat français réussissent deux fois moins bien que les Français » (Mangiante & Parpette, 2011 : 18). L'échec même l'abandon des études sont causés par de diverses difficultés. D'après le constat des enseignants de Master et Doctorat dans les universités grenobloises, la population de Chine « présentent des difficultés critiques à l'oral, à l'écrit et en méthodologie et (des difficultés) importantes en termes d'attitude. » (Bou, 2008 : 15)

Les étudiants chinois à l'AF de Pékin prêtent déjà une grande attention à leurs difficultés orales en amont de leur arrivé en France. Même si l'effort donné par les

étudiants ne vise qu'à mieux répondre aux questions pendant l'entretien pour l'obtention du visa. Finalement, cet effort va entraîner les apprenants à un perfectionnement des compétences orales. Au contraire, les difficultés au plan d'écrit et de méthodologies ne sont pas accordées suffisamment d'importance. Cela pourrait engendrer l'échec direct de leurs futures études, puisque nous le savons tous, dans un travail universitaire la production d'écrits fait « l'objet de l'essentiel de l'évaluation des étudiants » (Mangiante et Parpette, 2011 : 123). Ceci constitue une compétence complexe « à la fois culturelle et méthodologique nécessaire aux étudiants tout au long de leur parcours académique. Le non-respect de certaines règles ou principes méthodologiques, qui peut se doubler d'une fragilité linguistique, est souvent source d'échec.» (ibid. : 123). Par conséquent, la capacité de « bien rédiger » pourrait être la clé de la réussite académique ; les étudiants chinois en ont besoin. Néanmoins, en réalité, la compétence absente dans l'apprentissage des étudiants à l'AF est la compétence de rédaction.

L'AF se rend compte de cette lacune de savoir-faire chez ses étudiants. L'institut cherche à offrir aux apprenants des ateliers spécifiques pour compléter leurs compétences. Nous avons pour l'exemple les ateliers « Préparation TEF/TCF », « Préparation à l'entretien CampusFrance », « Conversation », « Théâtre », « Karaoké », « La cuisine française » etc. Nous avons aussi l'atelier « Expression écrite » fortement proposé aux apprenants de tous les niveaux, mais très peu d'étudiants sont intéressés. L'AF souhaite qu'un projet plus précis sur l'écrit universitaire puisse réussir parmi le public des jeunes étudiants qui rêvent faire leurs études en France.

1.2.5 L'atelier des écrits universitaires

Avant le commencement de mon stage, j'ai proposé mon projet sur l'écrit universitaire au responsable pédagogique de l'AF de Pékin. L'institut est intéressé par mon idée : aider les étudiants chinois à mieux intégrer l'université française à travers une préparation de l'écrit universitaire. Après une série de négociations entre la

stagiaire et l'institut, la mission du stage est fixée. Il est à moi d'effectuer une expérimentation de séquence sur l'écrit universitaire, sur la base du volontariat sous forme d'atelier spécifique. Pourtant, le public ne pouvait pas être ciblé précisément avant le stage. Néanmoins, nous (l'institut et moi) étions d'accord que le niveau d'étudiant recommandé à cette formation devait être au moins B1. Cependant, en réel, j'étais informée un mois avant le test de séquence, que les groupes B1 seraient annulés faute d'inscriptions. Du fait, ma séquence a dû être testée parmi les étudiants inscrits à la filière France¹⁵ du niveau début A2, qui ont suivi la méthode *Version Originale* (qui adapte une approche actionnelle) dans le cadre des cours intensifs. Et le volume horaire de la séquence était enfin déterminé : le volume total serait de 10 heures, à raison de 2 heures par semaine.

1.2.6 Questions et problématique

Ce changement m'a poussé à réfléchir à la faisabilité d'une expérimentation comme la mienne. Peut-on amener l'apprenant débutant à un résultat satisfaisant dans l'enseignant du FOU? Une préparation dans le cadre d'un programme FOU adapté en amont n'est-elle pas trop ambitieux, surtout dans un établissement de langue privé? Dans une formation FOU pour débutant, un apprenant peut réellement atteindre quel niveau? Ainsi, la question centrale qui s'est posée, et sera traitée au cours de ce mémoire, est la suivante : comment répondre au besoin d'intégration universitaire du public chinois à l'AF de Pékin à travers une séquence didactique sur l'écrit universitaire ?

Pour répondre à cette question de recherche, encore faut-il éclaircir les éléments fondamentaux participant à l'élaboration et la mise en œuvre de cette séquence d'apprentissage.

Parmi les divers écrits universitaires, quelles sont les normes à traiter prioritairement ? Doit-on privilégier l'acquisition de savoirs linguistiques ou de

¹⁵À partir de septembre 2011, les étudiants à l'AF de Pékin inscrits en cours intensifs sont regroupés dans des filières en fonction de leur projet : étude en France, immigration au Québec, puis ultérieurement passation des examens DELF ou DALF.

savoir-faire méthodologiques? Comment rendre les étudiants chinois motivés pour une formation à l'écrit universitaire, surtout quand il s'agit des étudiants chinois qui ont un niveau faible en français? Comment remédier à l'écart entre la compétence écrite des apprenants et l'exigence rédactionnelle des universités françaises ? Quels sont les savoirs nécessaires et comment les hiérarchiser pour les présenter aux apprenants ?

Comment se positionner en tant qu'enseignante pour motiver des étudiants chinois en refus de travail? Comment réduire le sentiment de rupture entre leur apprentissage linguistique actuel et leurs futures études universitaires?

Quelles sont les perspectives et les limites d'une préparation en amont à l'écrit universitaire compte tenu des besoins du public chinois?

Sur quels critères évaluer les compétences développées par les apprenants? Comment procéder à l'évaluation de la séquence didactique?

Nous allons tenter de répondre à ces questionnements dans la deuxième partie.

II. Ingénierie et démarche FOS

Mon travail s'inscrit dans le domaine du FOU (Français sur Objectifs Universitaires), et selon la définition donnée par Mangiante et Parpette (2011), le « FOU est une déclinaison du FOS ». Ce nouveau concept est émergé de la pratique et de la réflexion des enseignants de français, face à l'augmentation d'inscription des étudiants allophones dans les universités françaises et francophones. La mise en place d'une séquence de FOU relève du domaine de l'ingénierie, comme Carras, Tolas, Kohler et Szilagyi (2007 : 22) ont expliqué :

La didactique du FOS implique la conception de programmes d'enseignement « sur mesure » au cas par cas, métier par métier, à partir de documents authentiques issus de situations de communications spécialisées (...). Il s'agit là d'une véritable ingénierie de la formation.

Cette ingénierie est interprétée en didactique du FOS comme *la démarche FOS*. Je vais consacrer ainsi la partie qui suit à la description des différentes étapes de la démarche que j'ai prises pour concevoir ma séquence didactique, à savoir l'analyse de la commande, l'analyse des besoins, la collecte des données, leur traitement et leur analyse, l'élaboration de la séquence, et l'évaluation des résultats obtenus.

2.1 L'analyse de la commande

2.1.1 Précision de la demande et objectifs généraux de la formation

La démarche FOS nécessite dans un premier temps d'analyser la commande, afin de voir si la formation vaut la peine d'être mise en place. Dans la formation que j'ai mise en place, c'est moi qui ai pris l'initiative et l'AF a approuvé mon projet. Ce projet a deux objectifs généraux :

- préparer les étudiants chinois à mieux connaître le système universitaire en

France

- préparer les apprenants chinois à l'écrit pour mieux intégrer l'université française.

Ce projet se réaliserait à travers l'expérimentation d'une séquence didactique sur les écrits universitaires en classe. Cependant, c'est à l'institut de décider au final le nombre d'heures et le public cible. Comme j'ai déjà présenté ma tâche dans la fin de la partie précédente, je répète ici que mon public ciblé concerne les étudiants inscrits à la Filière France du niveau début A2, qui ont suivi la méthode *Version Originale* dans le cadre des cours intensifs. Le volume horaire total serait 10 heures, à raison de 2 heures par semaine.

Je vais ensuite faire une analyse de cette commande centrée sur les avantages et les contraintes que cette commande m'y a imposée.

2.1.2 Les avantages et les contraintes

Le public concerne les apprenants de la Filière France, ils ont donc tous le même objectif dans l'apprentissage du français : poursuivre leurs études supérieures en France. Cela correspond parfaitement à l'objectif de notre formation: se préparer pour l'université française à l'écrit. Comme ils prennent 25 heures de cours par semaine, ils sont probablement détachés de leur activité professionnelle ou scolaire durant la formation. Ce rythme leur permet de consacrer toute leur énergie à l'apprentissage du français dans la semaine. Mais ils n'utilisent pas facilement le français en dehors de la classe, vu le contexte socio-culturel en Chine.

Certaines contraintes sont également présentes. Premièrement, le niveau des apprenants. Il serait un véritable déficit de faire une formation de FOU adaptée au niveau début A2. Car nous savons que d'être capable de répondre aux besoins communicatifs attendus (au plan de l'écrit et de l'oral) à l'université, un niveau B2 est généralement demandé (Cavalla, 2010). Cela est sans doute possible, mais dans quelle mesure? Deuxièmement, le volume d'horaires attribuées : 10 heures au total à raison de 2 heures par semaine, me semble loin d'être suffisant pour travailler sur la

rédaction universitaire. Pourtant, ces apprenants travaillent déjà 25 heures en classe dans la semaine, il est préférable d'éviter de les faire travailler davantage à la maison à cause de la fatigue. Troisièmement, comme il est prévu que ma pratique se prendrait au début de la deuxième session de l'année suite à une nouvelle inscription, il est impossible de contacter directement les apprenants avant la formation, mais de collecter les informations nécessaires au travers des étudiants potentiels.

2.1.3 Profil du public concerné

Comme j'ai déjà évoqué plus haut, il est impossible de contacter les étudiants en personnel avant la formation. Il est recommandé de collecter les informations de mes étudiants potentiels, c'est-à-dire, les étudiants chinois qui débarqueront en France afin d'y poursuivre leurs études, et actuellement inscrits à l'AF de Pékin pour améliorer leurs niveau de français.

J'ai mené ainsi une enquête auprès des étudiants à l'AF, dès mon arrivée du stage, pour mieux connaître ce public spécifique. Mon enquête s'est déroulée à l'AF de Pékin (site de Guangcai et de Xihai) en février 2012, par la distribution des questionnaires (cf. annexe 3 : 70).

Au total 50 étudiants ont répondu aux questionnaires, dont 43 copies sont utilisables (les 7 copies sont très mal remplies qu'elles sont quasiment illisibles). Les étudiants concernés sont répartis dans les différents niveaux allant de A1 jusqu'à B1, y compris 15 étudiants de la filière France¹⁶ à Xihai (A1), 17 étudiants de la filière France à Guangcai (A2), et 11 étudiants de tous les niveaux dans plusieurs classes.

Environ une moitié des étudiants interrogés a entre 18 et 23 ans, et presque 28% ont entre 24 et 25 ans. De plus, les statistiques montrent que 86% des étudiants sont déjà inscrits dans une université chinoise, y compris 76% en licence et 11% en master ; seulement 14% des étudiants n'ont jamais fait leurs études à l'université chinoise. De ce fait, j'estime que le public visé concerne les jeunes étudiants chinois de 18 à 25 ans,

¹⁶À partir de septembre 2011, les étudiants inscrits en cours intensifs seront regroupés dans des filières en fonction de leur projet : étude en France, immigration au Québec, puis ultérieurement passation des examens DELF ou DALF.

parmi lesquels, plus de 85% ont déjà assimilé certaines méthodologies universitaires appliquées par le système d'enseignement supérieur en Chine.

86% des étudiants enquêtés, soit 37 étudiants sur 43, qui sont inscrits dans une université chinoise, ont de différents choix disciplinaires. La répartition des disciplines est la suivante :

Tableau 1. Répartition des disciplines à l'université chinoise

Discipline	Nombre d'étudiant
Art et Culture <ul style="list-style-type: none"> ● Musique ● Décoration Intérieur ● La conception des costumes ● Arts plastiques 	2 1 1 5 Au total : 9
Sciences <ul style="list-style-type: none"> ● Informatique ● Architecture ● Mathématique ● Physique 	4 1 2 2 Au total : 9
Journalisme et Communications	Au total : 2
Sciences sociales <ul style="list-style-type: none"> ● Économie et gestion ● Comptabilité ● Finance ● Droit ● MBA 	4 2 1 1 2 Au total : 10
Science du Langage (l'étude française)	Au total : 3
Sciences humaines <ul style="list-style-type: none"> ● Histoire du Japon ● Théologie 	1 1 Au total : 2
Spécialités interdisciplinaires : (Art, Informatique et Communication) <ul style="list-style-type: none"> ● Médias numériques 	Au total : 2

Nous voyons que les étudiants qui vont partir en France sont principalement inscrits dans trois domaines : l'économie (27%), l'art (24%) et les sciences (24%). Et maintenant, voyons les disciplines que les 43 étudiants veulent plus tard étudier en France.

Tableau 2. Répartition des disciplines

Discipline	Nombre d'étudiant
Art et culture	15
Sciences	5
Économie, droit, management	18
Journalisme et communication	2
Sciences du langage	3
Sciences humaines	2
Pâtisserie française	2

Nous constatons que l'art et l'économie sont visiblement les deux domaines les plus attrayants pour les étudiants chinois. Au total 77% des étudiants enquêtés veulent continuer leurs études en l'art ou l'économie. Par rapport au nombre des étudiants scientifiques formés en Chine, très peu voudraient poursuivre leur parcours en science. Après avoir examiné les vœux d'orientation des 9 étudiants scientifiques, 6 d'entre eux veulent changer leur orientation en économie et gestion, 3 étudiants veulent continuer leurs études dans le même domaine, et 2 étudiants viennent de passer leur bac et veulent commencer en Licence une formation scientifique. Ceci dit, la représentation de la France étant la capitale artistique du monde reste très marquée chez les jeunes chinois. Les formations en économie et gestion sont également très demandées, en raison de la réalité économique chinoise. Il semble que les sciences expérimentales et techniques intéressent peu les étudiants chinois de l'AF de Pékin.

Les questionnaires récoltés auprès des étudiants chinois à l'AF de Pékin ont montré que mon public concerne majoritairement des jeunes chinois de 18-25 ans. La plupart entre eux ont déjà fini un cycle d'études supérieures en Chine et visent à

suivre un 2^e cycle d'études universitaires en France. Ils ont déjà intériorisé une certaine structure cognitive, à leur âge, il est possible que cette structure ne soit pas encore stabilisée.

À part de l'âge et le profil des étudiants, ce qui m'intéresse également dans cette enquête relève de la motivation de leur choix de la France.

2.1.4 Les motivations du choix de la France

Selon Krashen (1981), deux sortes de motivations existent dans l'apprentissage d'une langue : la motivation instrumentale liée à un but utilitaire à apprendre une langue (pour l'emploi, l'obtention d'un diplôme, l'immigration etc.) et la motivation intégrative visé un but social (pour connaître une culture, pour s'y intégrer etc.). La motivation, définie par Dolan & al., est « un concept qui se rapporte tant aux facteurs internes (cognitifs), qu'externes (environnementaux) qui invitent un individu à adopter une conduite particulière » (Dolan & al., 1996, cité par Bouchet, 2012 : 47). Ceci dit, au moins deux niveaux de motivation ont de l'influence sur le choix de la France des étudiants chinois : les facteurs imposés par l'environnement externe vise une fin instrumentale, et ceux issues de l'intérêt et la curiosité de l'apprenant.

Les raisons de départ des étudiants chinois dont nous avons parlé dans l'analyse du contexte socioculturel dans la première partie, sont tous appartiennent aux motivations externes. C'est parce que le système d'études supérieures en Chine est incapable de satisfaire les demandes des étudiants, qu'ont crée la concurrence stressante à l'entrée et l'encadrement fort pendant l'étude de l'université. Au travers de l'analyse des réponses données par des étudiants, j'ai pu repérer leurs raisons personnelles pour le choix de la France, qui peuvent être résumées en deux ordres : la logique économique et l'intérêt culturel.

Presque tous les enquêtés ont mentionné que l'éducation universitaire en France est « moins chère », par rapport à celle aux États-Unis, ou au Royaume-Uni. La gratuité des études universitaires françaises reste l'élément fondamental d'attraction de la France. Certains ont avoué que la raison économique était le seul attrait de la

France, au moins au début. Les autres motifs sont tirés des réponses concernant les représentations de la France et de l'université française chez les enquêtés.

Afin de décrire l'image de la France en leur tête, les mots les plus récurrents dans leurs réponses comprennent « romantique », « mode », « luxe », « cuisine », « belles femmes et hommes charmants », « libre », « ouvert ». Ces images représentent un rêve d'une meilleure vie, voire une utopie idyllique, que les étudiants veulent découvrir durant leurs années d'études en France. Les étudiants en art ont souligné que la France représente pour eux le « capital de l'art », qui leur permettrait d'avoir plus d'opportunités de travailler avec les artistes sur le terrain. La langue française est particulièrement appréciée, beaucoup d'étudiants croyaient que la maîtrise du français serait un ajout pour une future embauche.

Nous voyons parmi ces motivations exprimées, qu'une grande partie sont de nature utilitaire (dépense faible des frais d'études, une meilleure condition de vie, un ajout langagière sur le marché professionnel etc.) Les recherches (Krashen, 1981) ont montré que les motivations intégratives favorisent une meilleure acquisition de langue, mais j'ai constaté que les motivations de cette catégorie sont basées sur les hypothèses faites par les étudiants. Par exemple, nous voyons dans les réponses des enquêtés une envie d'avoir des expériences des différentes cultures (principalement celle de la française), mais ils ne pouvaient pas préciser leurs motifs davantage que citer les stéréotypes (« le français est la plus belle langue du monde » etc.). Ce fait est dû à leur connaissance insuffisante de la société française. Cela se reflète dans leurs réponses au sujet des craintes qu'ils ont sur leur futur parcours en France.

Plus de 40% des étudiants interrogés au sujet des craintes vis-à-vis de la vie en France ont déclaré qu'ils n'avaient pas de craintes particulières. Pour les autres étudiants, deux types d'inquiétude sont le plus mentionnées : l'angoisse liée à la vie quotidienne et celle liée à la vie universitaire. Les enquêtés s'inquiètent beaucoup pour leur intégration dans la société française : la discrimination, une culture différente, être loin de la famille et des amis, les difficultés de communication (des malentendus et des conflits) etc. Quant aux difficultés qu'ils vont rencontrer en milieu universitaire, une seule inquiétude était exposée : une dizaine d'étudiants voulaient

changer de discipline en master, et ils avaient peur de ne pas pouvoir entrer directement en master sans repasser par le niveau L3, une inquiétude causée par l'ignorance du fonctionnement des universités françaises.

L'enquête a prouvé que le public chinois cherchait à partir en France principalement en raison des motivations externes et instrumentales. Les recherches (Krashen, 1981) néanmoins ont démontré que la motivation intégrative donnerait de meilleurs résultats que la motivation utilitaire. Le manque de motivation interne chez le public chinois résulte des connaissances insuffisantes des apprenants sur la réalité et le fonctionnement des universités en France. Cela me paraît une difficulté critique à surmonter, puisque si les apprenants n'ignoraient des exigences universitaires en France, ils ne se rendraient pas compte de l'importance des écrits universitaires, et ils ne s'intéresseraient pas à une telle formation.

2.2 Analyse des besoins

Après s'être assuré de la faisabilité et de la pertinence de la commande, j'ai dû analyser les besoins des apprenants. Le « besoin » dans une formation FOS est la constatation d'un écart entre ce que sait faire l'apprenant et ce qu'il faudrait qu'il maîtrise pour être en mesure d'agir efficacement. L'analyse des besoins consiste ainsi à recenser les situations de communication dans lesquelles les apprenants auront à utiliser le français (Carras & al., 2007). Concrètement, cette analyse pour mon cas consiste à poser des questions telles que :

- Dans quelles situations de communications les apprenants produiront-ils les écrits universitaires ?
- Qu'auront-ils à lire et à écrire ?
- Pour atteindre quel but ?

Je vais ensuite baser mon analyse sur les recherches réalisées dans le domaine du FOU, et notamment celles liées à la production écrite à l'université.

2.2.1 Identification des besoins : à l'aide d'un référentiel en FOU

Plusieurs études ont proposé des pistes de réflexion sur la construction d'un référentiel de FOU, en vue de définir les besoins des étudiants allophones en FOU et formaliser la façon d'améliorer leur intégration.

Le *Référentiel de méthodologie de travail universitaire à destination des étudiants étrangers en Master et Doctorat*, élaboré par P. Bou en 2008, est l'une des plus complètes à ce jour à ma connaissance. Ce référentiel basé sur une enquête auprès d'une centaine d'enseignants de treize domaines de spécialité sur le site grenoblois à travers questionnaires et entretiens, a réussi à déterminer les situations d'oral et d'écrit dans les différentes disciplines et des difficultés rencontrées par les étudiants dans ces situations. Dans ce référentiel, Bou a cerné deux éléments à prendre en compte : les types de textes et de situations de communication à traiter en priorité, et les relations entre les situations d'apprentissage et les difficultés à accomplir les tâches. Parmi les textes à produire, les « écrits universitaires sommatifs » (rapport de stage, mémoire et thèse) sont les plus cités dans toutes les disciplines, suivis des articles scientifiques parmi les « écrits professionnels ». En réception, les ouvrages et articles scientifiques sont de loin les écrits les plus consultés. Les enseignants se sont principalement exprimés sur les difficultés de méthodologies rédactionnelles, à l'opposé de celles linguistiques. Bou a fait « un classement schématique » des difficultés rencontrées lors de la rédaction des différents écrits universitaires, de processus et professionnels au niveau méthodologique (2008 :13, cf. annexe 1 : 68), et recommandé de privilégier « la présentation de la problématique [de mémoire] », souci commun à l'ensemble des domaines de spécialité.

Pour compléter ce travail, Cavalla (2010) a relié les difficultés méthodologiques et linguistiques des apprenants non-natifs du français aux « exigences rédactionnelles universitaires françaises ». Elle a centré sa réflexion sur la rédaction du mémoire, de la thèse et de l'article de recherche, qui doivent répondre aux exigences scientifiques (le savoir disciplinaire), méthodologiques (l'architecture) et linguistiques (le lexique spécialisé et le codage spécifique à ces écrits) en même temps. Elle a également

démontré la difficulté à dissocier « compétences méthodologiques » et « compétences langagières » dans « le suivi des cours », « les lectures » et « le travail en laboratoire ». De ce fait, « la récolte d'informations méthodologiques permet-elle de déterminer ce dont les étudiants ont besoin au plan linguistique. » (Cavalla, 2010 : 157) Ainsi, elle suggère de constituer un « référentiel-outil » pour deux buts : un « référentiel » qui donne accès aux apprenants les informations concernant les « attentes méthodologiques » dans les universités françaises; et un « outil » qui permet de maîtriser des méthodologies à l'aide de l'entraînement « linguistique » à la compréhension orale et écrite. D'après son point de vue, cet aide linguistique s'agit des « éléments phraséologiques quasi figés » (Cavalla, 2010 : 159).

Pour leur part, Parpette et Mangiante (2010) mettent en relation la production d'écrits et la compréhension orale de cours (cours magistraux, travaux dirigés et travaux pratiques) dans le cadre d'un travail universitaire. La production d'écrits relève d'un aboutissement de la réception orale des cours, et la prise de notes constitue la source principale de la production écrite. Au sujet des écrits universitaires, ils ont repris l'étude de Goes et Mangiante (2010), qui était basée sur une analyse approfondie du genre textuel (restitutions du cours, commentaires et synthèses, études de cas et simulations) et des types discursifs (informatif, descriptif, argumentatif etc.). Trois « macro-tâches » transversales aux différentes disciplines sont dégagées : re-produire (restitution), re-formuler (modification) et re-lie (association). Ces trois macro-tâches qui regroupent des compétences de plus en plus englobantes, constitue la base du référentiel de formation pour la compétence écrite en cours d'élaboration à l'université d'Artois (Mangiante et Parpette, 2010, cf. annexe 2 : 69), correspondent respectivement à trois savoir-faire : « gérer des connaissances, les faire circuler et chercher à convaincre » (Gauthier, 2001, cité par Mangiante et Parpette, 2011 : 160).

Pour résumer, grâce aux pistes de travail exposées ici, nous avons une vue plus éclaircie sur les compétences nécessaires au perfectionnement de la production d'écrits universitaires. Trois macro-compétences (re-produire, re-formuler et re-lie) sont à traiter en priorité, mais avant tout, il est préférable de remédier le manque de

connaissances méthodologiques des étudiants locuteurs non-natifs du français, car les difficultés les plus récurrentes dans leur production écrite relèvent des méthodologies rédactionnelles. Néanmoins, un dispositif purement méthodologique seule ne suffira pas, vu que les compétences « méthodologiques » et « linguistiques » sont associées, un entraînement linguistique accompagné est indispensable, surtout quand un écart assez grand est constaté (Mangiante et Parpette, Cavalla, 2010) entre les compétences linguistiques des étudiants étrangers et celles qui doivent permettre le bon déroulement de leurs études dans un contexte français.

2.2.2 Lacunes rédactionnelles du public cible

À la suite de cette analyse, j'avais mes premières hypothèses formulées sur les besoins des apprenants non-natives du français dans la rédaction universitaire. Il m'a fallu faire des choix plus ciblés à destination de mon public, car il était clair qu'en 10 heures il ne serait pas possible de répondre à tous les besoins. Et comme « tout besoin ne se transforme pas automatiquement en objectif de formation » (Mourlhon-Dallies, 2008, cité par Bouchet, 2012 : 60), j'ai besoin de décider quels objectifs sont prioritaires. Pour ce faire, je vais m'informer sur les lacunes rédactionnelles des apprenants à l'AF de Pékin.

Les informations sont récoltées à travers l'enquête que j'ai menée – à partir de questionnaires au format papier (cf. annexe 4 : 72) – auprès de 7 enseignants (6 français, 1 chinoise qui a fait ses études de FLE en France) à l'AF de Pékin.

D'après les constats des enseignants, l'une des difficultés très communes des étudiants chinois dans leur production écrite, est liée à la conjugaison, le temps, l'article, l'accord, tout ce qui est différent de la langue chinoise, et surtout ce qui est autour du verbe. Les étudiants chinois sous-estiment l'importance du verbe dans une phrase en français. Puisque dans la langue chinoise, le verbe est beaucoup moins important que les adjectifs par exemple. Au contraire, il est impossible d'enlever le verbe d'une phrase française. C'est pour cette raison que les apprenants débutants oublient très souvent d'utiliser le verbe dans leurs phrases, et que les apprenants

intermédiaires emploient mal le verbe quand il s'agit du temps, du mode et de l'aspect. D'autre part, au niveau lexical, les étudiants chinois ont du mal à nuancer les synonymes, car ils sont généralement dépendant des dictionnaires, mais la traduction chinoise ne permet pas une compréhension précise du sens des mots.

Quant à l'aspect méthodologique, il existe le problème de logique rédactionnelle. Quand les étudiants chinois sont confrontés à un écrit long, souvent leurs textes ne sont pas bien construits. Selon un enseignant français, c'est parce que les apprenants n'arrivent pas à concevoir un plan avant de l'écrire ; d'après l'enseignante chinoise, c'est parce que les étudiants essaient de traduire le chinois en français, et que l'enchaînement des idées ne se fait pas de la même façon.

Le problème d'attitude est aussi mentionné. Plusieurs enseignants ont remarqué le manque de motivation chez les étudiants à faire la production écrite. D'après les enseignants français, c'est à cause de leurs stratégies d'apprentissage : les étudiants chinois apprennent beaucoup par cœur, par exemple : ils recopient tout ce que l'enseignant écrit sur le tableau (si on a un iPad, on prend la photo du tableau au lieu de recopier à la main), mais dès que l'enseignant fait la moindre modification dans les phrases, les étudiants ne les reconnaissent plus. Selon leur point de vue, le chinois est une langue très écrite et très visuelle. Il faut connaître déjà beaucoup de caractères par cœur, avant de faire la production, et les étudiants chinois essaient d'apprendre le français comme ils ont appris le chinois. En bref, il en résulte que les étudiants se concentrent sur la réception, et refusent de prendre l'initiative de produire à l'écrit.

Les résultats de cette enquête nous amènent à tirer la conclusion, que les étudiants potentiels de mon atelier ont deux ordres de besoins sensibles : au plan méthodologique, leur besoin principal à l'étape actuelle des apprenants concerne la planification textuelle (l'enchaînement des idées) ; au plan linguistique, ils ont besoin de savoir utiliser le lexique français «à bon escient», à part des fautes morphosyntaxiques, et d'orthographe.

2.2.3 Quels types d'écrits universitaires à enseigner?

Pour répondre à cette question, deux enjeux sont à prendre en compte au préalable de la conception de la séquence, le premier s'agit du refus de produire en français à l'écrit. L'enquête sur le terrain a démontré que les apprenants chinois à l'AF de Pékin n'avaient pas d'habitude d'écrire en français. En tenant compte que l'apprenant ayant un niveau début A2 maîtrise à peine la langue française, il est normal qu'il ne soit pas à l'aise dans la production écrite. De commencer l'enseignement avec les fragments d'écrits de structure simple, peut être possible de rassurer l'apprenant du niveau débutant à entrer dans la rédaction. L'autre concerne le sentiment de rupture entre l'apprentissage linguistique actuel des apprenants et leurs études universitaires à venir. Car cette formation FOU se déroulerait en Chine, un environnement détachée du contexte réel dans les universités en France. Comme l'étudiant est toujours dans la phase d'apprentissage du français « élémentaire » (Conseil de l'Europe, 2000), ce serait logique qu'il trouve une formation pour préparer les écrits universitaires de type « mémoire » est trop « tôt » pour eux, même s'il vise tout à l'obtention du diplôme, et éventuellement à la réussite de leur mémoire. Il me paraît sensé de lui faire produire des écrits courts préparatoires à ce stade.

Ces « fragments d'écrits » ou des « écrits courts préparatoires » évoqués, qui se figurent parmi les écrits de processus distingués par Bou (2008 :8) selon les tâches communicatives en production, se rendent dans le référentiel à titre « d'entraînement méthodologie de type lecture-écriture » (ibid.). L'approche lecture-écriture est beaucoup appréciée dans le domaine de TICE visant à l'aide à la rédaction (Mangenot, 1997). Cette approche considère que la lecture et l'écriture sont deux activités imbriquées dans l'acquisition d'une langue étrangère. Les recherches de Mangenot (1996 : 235) affirment « mieux lire s'apprend, mieux écrire aussi », du fait que la production écrite dépendent à tout ce qui relève de la linguistique textuelle (la cohérence, la cohésion, les choix énonciatifs, les typologies textuelles) pour aboutir à des textes bien formés, et le repérage des ressorts textuels se fait par le biais de la lecture des textes-exemples rédigés par les natifs du français. D'ailleurs, le

texte-modèle ne doit pas être pris dans le sens d'objet d'imitation, mais « une appropriation préalable des modèles textuels » (Peytard & Moirand, 1992, cité par Mangenot, 2000 : 189) qui pourrait apporter et consolider l'acquisition des éléments linguistiques à intégrer à l'écrit. Cette approche de type lecture-écriture me semble bénéfique pour réduire les difficultés des apprenants débutants dans la production écrite. Ils n'auraient plus besoin de s'inquiéter de produire des écrits qui sortent du « néant ». Leur rédaction se baserait sur leur lecture des textes-modèles, qui permettent un repérage des ressources lexicales et de la structure textuelle à exploiter et à réinvestir à l'écrit.

Les écrits de processus à l'université française se prennent de différents types d'écrits. Les résumés et synthèses comptent parmi les plus cités et retenus, qui se présentent dans presque tous les domaines de spécialités, et principalement au niveau M1 et Doctorat (Bou, 2008 :9). D'autres types d'écrits se trouvent fréquemment ou uniquement en sciences humaines et sociales, tels que les fiches de lecture, les dissertations/essais, les formulaires et questionnaires et les commentaires de textes (ibid.). Certaines de ces derniers exigent des méthodologies spécifiques et très difficiles parfois, comme les dissertations/essais (Mangiante & Parpette, 2011 : 141), qui ont une application marginales dans les domaines sauf l'art, l'architecture, les lettres etc. Le profil disciplinaire de mon public (cf. tableau 1&2: 23-24) a montré une hétérogénéité dans les besoins disciplinaires, car les étudiants ne relèvent pas de la même discipline, non plus du même niveau d'études. Dans ce cas, les résumés et synthèses qui permettent un certain degré de transversalité me semble les types d'écrits les plus appropriés à aborder dans ma séquence FOU.

2.2.4 Objectifs pédagogiques de la formation

La détermination du contenu didactique nous conduit à la formulation des objectifs pédagogiques. Ces objectifs impliqués par la méthodologie rédactionnelles des résumés et synthèses pourraient se présenter dans le cadre des trois macro-compétences transversales (cf. annexe 2 : 69) :

Reproduire :

- identifier les éléments clés dans un texte
- définir et nommer (objets, notions, phénomènes)
- repérer les structures définitives, explicatives et expositives
- recopier, imiter, classer

Reformuler :

- comparer, exposer des formulations différentes de la même notion
- reconstituer des ensembles d'informations

Relier :

- associer des faits, des concepts
- argumenter et contester
- résumer en sélectionnant les informations essentielles et en les reliant dans une progression structurée.

Du reste, l'analyse qui précède nous a dévoilé une insuffisance des connaissances au système universitaire chez le public chinois, ainsi j'en ai dégagé des objectifs pédagogiques pour « préparer les étudiants chinois à mieux connaître le système universitaire en France » :

La séquence didactique doit sensibiliser les étudiants :

- à l'environnement social et universitaire français
- à la dimension interculturelle dans les méthodologies d'apprentissage
- aux exigences rédactionnelles de l'université française
- aux différents types d'écrits universitaires

2.3 Collecte et analyse des données

Au sens strict, la collecte des données est recourue dès le début de la démarche, depuis l'analyse de la commande. La collecte des données dans cette partie est destinée à la recherche des documents qui serviront de supports de formation. Pour ce

faire, il est important d'examiner les ressources existantes portant sur la production écrite universitaire. J'envisagerai à faire d'abord un état des lieux de l'écrit universitaire abordé par les dispositifs FOU, notamment ceux s'adressant au public chinois.

2.3.1 Dispositifs de FOU portant sur les écrits universitaires

Comme la notion de FOU est relativement nouvelle, les dispositifs de FOU destinés au public chinois sont à leurs débuts en Chine ainsi qu'en France. En Chine, la coopération universitaire franco-chinoise est bien implantée et renforcée ces derniers temps. Bien que cette coopération couvre tous les domaines disciplinaires¹⁷, et que les partenariats d'enseignement supérieur aient pris des formes variées¹⁸, la présentation de FOU reste très limitée dans les dispositifs proposés par les universités chinoises. Certains établissements ont pour vocation de promouvoir des formations d'ingénieurs «à la française», telles que l'École Centrale de Pékin, le Collège Franco-Chinois d'Ingénierie Aéronautique à Tianjin, et l'Institut Franco-Chinois de l'Energie Nucléaire à Zhuhai. Une partie de leurs curriculums sont consacrés aux cours de FOU dans le but de préparer les étudiants pour le cycle d'ingénieur, caractérisés par une finalité scientifique. Les types de l'écrit universitaire enseignés comprennent la synthèse, la prise de notes, l'étude documentaire, et aussi les écrits professionnels comme le CV, la lettre de motivation, le rapport de stage etc. (Fujita & al., 2012, Frin & al., 2012) Étant donné que ce genre de formation permet aux étudiants d'avoir un environnement d'apprentissage qui ressemble à une simulation globale, les étudiants auraient de la chance de pratiquer leur production écrite en milieu universitaire (professionnel) ce qui se rapproche de la réalité des tâches que les apprenants auront à effectuer dans les universités françaises. Mais les étudiants de ce

¹⁷ Selon le dossier publié par l'Ambassade de France en Chine au sujet de la coopération universitaire franco-chinoise, l'intervention française a une forte représentativité surtout aux formations en économie, droit, médecine et science de l'ingénieur. Consulté en juillet 2012 :

http://www.ambafrance-cn.org/IMG/pdf/La_cooperation_universitaire_franco-chinoise.pdf

¹⁸ Ces formes comprennent la délocalisation de diplômes, la création de doubles diplômes et de diplômes conjoints, l'aide à la création de filières de formation dans les établissements chinois ainsi que la cotutelle de thèses.

genre ne constituent pas la majorité de la population étudiante chinoise.

Quant aux établissements privés, tels que l'AF de Pékin, nous avons déjà énoncé dans la première partie, que la préparation des étudiants à un futur départ en France se faisait souvent sous forme d'atelier, dont il y avait deux objectifs majeurs : assurer son quotidien et prendre les premiers contacts avec l'université. La prise en charge de l'écrit universitaire est absente.

D'autres dispositifs d'accueil et d'accompagnement ont été mis en place dans les universités françaises afin d'intégrer les étudiants chinois. Par exemple le programme Prépa-Master Grenoble-Chine¹⁹. Ce programme d'une année, coordonné par plusieurs départements à l'Université de Grenoble²⁰, comporte une part de français général et de culture française, une part d'accompagnement individuel, et des cours dans la discipline visée : mini-projet en laboratoire universitaire, cours de méthodologie universitaire, auxquels s'ajoutent des cours magistraux suivi avec les étudiants français au sein du département correspondant. Au terme de la formation, les étudiants vont être sanctionnés par un diplôme universitaire (DU). Différent des autres DU après lesquels les étudiants doivent candidater seuls dans les universités, l'avantage de ce programme est que ces étudiants en cas de réussite, vont avoir l'accès direct en première année de Master de la discipline visée. D'après Mangiante et Parpette (2010 :26), cette garantie d'entrée dans les disciplines données peut rendre le dispositif plus cohérent, en évitant de créer des malentendus et des frustrations chez les étudiants qui ont investi financièrement pour ce type de formation. Pourtant, l'efficacité de ce dispositif n'est pas encore testée, les curriculums ne sont non plus fixés en ce moment, ce programme tout nouveau va accueillir sa première promotion

¹⁹ Le programme Prépa Master Grenoble-Chine est à l'initiative de l'Université de Grenoble, qui propose une année préparatoire destinée aux étudiants chinois en dernière année en licence dans une université chinoise qui ont le projet de poursuivre à Grenoble un cursus de Master. Les informations trouvées en ligne : http://www.grenoble-univ.fr/jsp/fiche_pagelibre.jsp?CODE=89534131&LANGUE=0, consulté en août 2012.

²⁰ Les mentions des masters concernés comprennent : Mécanique Energétique et Ingénierie ; Biologie ; Physique ; Chimie et Procédés ; Mathématiques et informatique ; Histoire et Histoire de l'art ; Philosophie ; Ingénierie de la Cognition, de la Création et des Apprentissages ; Sciences du Territoire ; Ingénierie Economique et Entreprise ; Etudes internationales et européennes ; Droit public ; Sciences du langage. URL : http://www.grenoble-univ.fr/jsp/fiche_pagelibre.jsp?CODE=89534131&LANGUE=0, consulté en août 2012.

d'étudiants en septembre 2012²¹.

Certains dispositifs ne se limitent pas aux ressources en présentiel, et prévoient des formations linguistiques à distance à partir des plateformes numériques comme le projet FILIPE (*Filière linguistique préparatoire aux études en France*)²². Ce dispositif s'appuie sur des modules multimédia, destiné à préparer les étudiants internationaux à suivre des études scientifiques en français. Les douze modules de français scientifique ont pour but d'entraîner les étudiants à la compréhension orale des cours scientifiques et techniques en français (Samper-Mangin, 2010). Les supports pédagogiques sont issus des cours introductifs enregistrés sous forme audio et/ou vidéo, accompagnés des exercices autocorrectifs au niveau linguistique et méthodologique (ibid.). En suivant les modules, l'apprenant est censé d'acquérir plusieurs compétences au fur et à mesure en trois dimensions:

- la dimension scientifique : comprendre et utiliser des notions essentielles des disciplines traitées ;
- la dimension linguistique : acquérir le lexique spécialisé, identifier et utiliser les structures récurrentes du discours scientifique
- la dimension méthodologique : prendre des notes pendant un cours en français et découvrir des particularités de l'enseignement « à la française ».

Le pré-requis d'apprenants exige un niveau minimum A2/B1 en français et un niveau d'études en licence ou en master selon les thèmes abordés. Le volume d'horaire consacré à chaque module varie en fonction du niveau de français des apprenants entre 15h à 20h.

L'originalité de ce projet est qu'il est basé sur une analyse des besoins réalisées auprès d'étudiants étrangers déjà sur place en France, et aux missions d'enseignants dans les pays à fort taux d'étudiants comme la Chine (Mangiante & Parpette, 2011 : 21-22). Cette analyse faite par les chercheurs du projet FILIPE, a mis en relief

²¹ D'après l'entretien avec Wenjun Tang au 22 novembre 2011, relations internationales, Université de Grenoble.

²² Le projet FILIPE coordonné par un groupe d'établissements d'enseignement supérieur en sciences et technologie, consiste en une préparation en langue et méthodologie scientifiques, qui proposent des exercices interactifs de compréhension orale et écrite, de lexique de spécialité et une préparation à la prise de notes. URL : <http://www.e-filipe.org/liens-science.php>, consulté en août, 2012.

l'indispensabilité d'intégrer une dimension interculturelle dans la formation FOU. Donc deux modules de sensibilisation à l'interculturalité a été mise en place, en privilégiant deux aspects interculturels : se familiariser avec les méthodes pédagogiques françaises et prendre conscience des différences de pratiques universitaires selon les cultures, abordés respectivement dans le module « *Travail collectif en groupe projet* » et « *Étudier en France : témoignages d'étudiants* ». Dans le premier module, un document vidéo authentique a été exploité pour montrer comment des étudiants français s'organisent pour mener à bien un projet de groupe. Dans le deuxième, les témoignages des étudiants sont présentés sous forme des vidéos enregistrés et des recueils écrits d'opinions données sur leur système universitaire d'origine (Dutto & Meunier, 2009, cité par Samper-Mangin, 2010 : 20-21).

Ce type de dispositif en ligne dépasse la limite géographique, rende une préparation en amont plus facile. Les ressources numériques peuvent aussi être utilisées dans le cadre de formations hybrides ou en auto-formation, qui permettent à l'apprenant de travailler à son propre rythme. Plusieurs études sont effectuées dans le domaine TICE, portant sur l'aide logicielle à la rédaction sur l'ordinateur, en suivant des pistes de réflexion diversifiés (Mangenot, 1997, 2000, Tran, 2010, Montagnon, 2007).

Les recherches de Mangenot nous ont démontré les possibilités offertes par l'ordinateur, et surtout celle d'une « facilitation procédurale » (Mangenot, 2000) à la production écrite. Du point de vue psychologique, l'action d'écriture peut être une activité complexe et s'agit d'une tâche cognitivement lourde, dont le scripteur se soumis dans « un état permanent de surcharge cognitive », confronté aux contraintes de différents niveaux (Flowers & Hayes, 1980, cité par Mangenot, 1996 :65). La tâche cognitive d'écrire en langue étrangère est encore plus lourde, vu que le scripteur devrait surmonter au moins trois familles de difficultés : difficultés linguistiques, difficultés à mettre en œuvre des stratégies textuelles et difficultés rhétoriques (Wolff, 1991, cité par Mangenot, 2000 :190). Certains logiciels tels que *Gamme d'écriture* et *Scribplus*, permet de fragmenter la tâche de production d'un texte entier. L'outil

informatique est parfois capable de gérer automatiquement une partie du texte, pour que l'apprenant puisse se concentrer sur les autres dimensions langagières. Par exemple, le logiciel peut générer automatiquement des phrases et prendre en charge la morphosyntaxe et le lexique, l'apprenant n'a qu'à se concentrer sur le sens des phrases et la cohérence et cohésion.

Le projet FULS piloté par le laboratoire Lidilem (*linguistique et didactique des langues étrangères et maternelles*) à l'Université Stendhal-Grenoble 3 a également consacré une partie de ses études au développement d'outil d'aide à la rédaction universitaire en ligne.²³ Ce projet a deux objectifs distincts complémentaires : d'une part, étudier les formes et usages des lexiques de spécialités, à travers l'exploitation des corpus de discours scientifiques et professionnels; d'autre part, développer des outils et référentiels pédagogiques orientés vers le public francophone et non-francophone, en s'inspirant des recherches antérieures sur des spécificités phraséologiques.²⁴ Les recherches réalisées auprès l'analyse d'un corpus constitué par le projet *Scientext*²⁵, dont les textes sont rédigés par des chercheurs confirmés ou par des doctorants, relevant de disciplines diverses, ont démontré la possibilité d'améliorer l'écriture scientifique par l'acquisition du lexique transdisciplinaire (Tutin, 2007, Cavalla, 2008), et plusieurs séquences pédagogiques ont été faites sur l'enseignement et l'apprentissage des collocations transdisciplinaires dans le cadre l'aide à l'écriture scientifique longue, visant un public ayant un niveau de français avancé (Montagnon, 2007, Tran, 2010). Les collocations sur qui basent ces séquences sont extraits du corpus *Scientext*, et des exercices pédagogiques sont fabriqués autour du positionnement et du raisonnement de l'auteur dans les écrits scientifiques.

Bilan

Les pratiques d'écriture n'a pas fait l'objet d'investissements importants dans

²³ En ligne: <http://webtek-66.iut2.upmf-grenoble.fr/>, consulté en août, 2012.

²⁴ Informations trouvé en ligne : http://webtek-66.iut2.upmf-grenoble.fr/index.php?dossier_nav=648, consulté en août, 2012.

²⁵ Le projet ANR (Agence Nationale pour la Recherche) ; *Scientext*, projet porté par A.Tutin et F.Grossmann du Lidilem. Accessible à l'adresse : <http://scientext.mshalpes.fr/scientext12/?lang=fr&corpus=sctexts>, consulté en août, 2012.

l'enseignement et apprentissage du FLE depuis longtemps, faut des difficultés considérables aux plusieurs niveaux (Mangenot, 2000). Suite à l'émergence du FOU, l'urgence d'une étude spécifique sur les écrits universitaires est mise en évidence par l'écart entre les compétences rédactionnelles d'apprenant et les exigences universitaires. Plusieurs études sont effectuées à la faveur des outils informatiques pour mieux décrire des caractéristiques discursives et linguistiques des écrits universitaires, et des enquêtes sont menées à cibler les besoins des apprenants dans la rédaction universitaire. L'étude sur le lexique transdisciplinaire aidera l'élaboration d'un référentiel transversal. Du reste, des séquences didactiques inspirées par ces recherches mentionnées, sont conçues et destinées souvent au public avancé en français, en utilisant les documents authentiques étant supports pédagogiques.

Malgré le fait que les études sur les écrits universitaires ont beaucoup avancé ces dernières années, il est à admettre que les dispositifs FOU nous paraissent loin d'être aboutis à propos de l'aide à la rédaction universitaire. Il en est peu à l'accès des étudiants chinois au niveau faible, en amont ou en France. Mais les travaux effectués par les chercheurs nous ont montré des pistes de réflexions instructives à concevoir notre propre séquence didactique.

2.3.2 Choix des supports pédagogiques

Dans une formation FOS/FOU, les documents qui serviront de support pour élaborer des activités doivent être choisis « au plus près du terrain, il s'agira documents authentiques à caractère professionnel ou spécialisé » (Carras & al., 2007 :39). La revue des dispositifs FOU existants m'a apporté une perspective de traiter des documents authentiques en fonction des objectifs pédagogiques. Le livre de Mangiante & Parpette (2011) a également proposé quelques séances didactiques, avec les supports recueillis et traités. Mais vu que chaque demande a sa spécificité, et les formations FOS/FOU sont élaborés sur mesure et dépendent de sa demande, la meilleure des solutions reste encore de créer ses propres supports.

C'est lors de cette étape que j'ai vraiment compris la difficulté que pose la

formation FOS/FOU. Nous avons l'impression que plein de documents authentiques existent : extraits vidéo et audio de cours magistraux, les articles scientifiques, les thèses et mémoires confirmés relevant de disciplines diverses etc. Mais en fait, on fait face très souvent au manque de données nécessaires à l'élaboration du programme. En recherchant les documents adaptés à ma séquence, j'ai dû beaucoup insister et m'interroger sans cesse sur la pertinence du support.

Finalement, je n'ai pas eu autant de supports authentiques que je l'avais espéré. Une partie des supports utilisés à issus des documents authentiques modifiés (j'ai remplacé les mots et supprimé certaines phrases qui dépassent le niveau du public, cf. annexe 5: 73). D'autre s'agit des extraits de textes tirés des magazines (*Geo Ado*, cf. annexe 5, séance 2 : 83), manuel FLE (*Connexion, Alter Ego*, cf. annexe 5, séance 2 : 83 & séance 5 : 100), et livrets d'exercices grammairaux (*Point par point*, cf. annexe 5, séance 2 & 3 : 83-99), principalement parce que ces textes sont déjà catégorisés, soit selon le niveau de langue, soit suivi une logique grammatical ou thématique.

2.4 Elaboration du programme

2.4.1 L'organisation de la séquence

Par les étapes précédentes, j'ai déterminé les objectifs généraux en fonction de l'analyse de la demande, et les ai traduits en objectifs pédagogiques, exposés dans le tableau suivant (tableau 3) en respectant une progression séquentielle, spiralaire que j'espère favoriser l'acquisition d'apprentissage. Le découpage en séances se fait selon les compétences de communication allant du moins spécialisé au plus spécialisé. J'ai adapté les séances en fonction du temps accordé. Chaque séance dure deux heures en présentiel.

Tableau 3 : Programme de la séquence : écrits universitaires

Séance	Objet d'étude	Objectifs	Matériels	Modalité de travail
--------	---------------	-----------	-----------	---------------------

Séance 1	<p>Les représentations de la France et les études supérieures à l'université française</p> <p>Les types d'écrits universitaires</p>	<ul style="list-style-type: none"> - faire évoluer la représentation sur la vie d'étudiant étranger en France - prendre conscience des futures difficultés possibles dans la vie quotidienne et à l'université en France - comprendre l'importance de la compétence rédactionnelle en français - comprendre l'intérêt de la maîtrise des écrits universitaires en amont - connaître les différents types d'écrit à l'université - sensibiliser à l'importance des normes rédactionnelles 	<p>diaporama (ou TBI)</p> <p>la feuille de route d'apprenants</p> <p>tableau et stylo</p>	<p>Travail individuel ou en binôme (groupes) en salle de classe</p>
Séance 2	Le résumé	<ul style="list-style-type: none"> - savoir construire un réseau sémantique - savoir utiliser les connecteurs de cause - savoir reformuler - savoir repérer les idées explicites du texte - savoir faire un résumé 		
Séance 3	La synthèse de documents	<ul style="list-style-type: none"> - savoir repérer les idées implicites - savoir sélectionner et catégoriser les informations - savoir enchaîner les idées - savoir hiérarchiser les idées en formulant un plan - savoir reformuler - savoir rédiger une synthèse de documents 		
Séance 4				
Séance 5	La norme APA	<p>connaître la norme APA</p> <ul style="list-style-type: none"> - savoir faire les références - savoir citer et paraphraser 		

Si les objectifs spécifiques énoncés semblent bien ambitieux pour des séances de deux heures, il est à souligner que dans un contexte hétérogène et instable (comme l'atelier se fait sur la base de volontariat, la présence des apprenants n'est pas obligatoire pour toutes les séances), la prise en compte des rythmes d'apprentissage de chacun des apprenants force à considérer les compétences visées comme partiellement acquises ou en acquisition. C'est notamment pour cette raison que j'ai choisi de ne pas mettre en place des évaluations régulières et notées, qui feraient fuir les étudiants, mais de proposer aux apprenants une auto-évaluation en fin de la

formation.

2.4.2 Auto-évaluation

L'évaluation fait partie intégrante de la démarche FOS, et constitue une des principales difficultés posées dans le domaine FOS, car l'évaluation décisive se fait sur le terrain et « se situe toujours en aval de la formation linguistique, lorsque les apprenants sont en train de faire ce pourquoi ils ont appris le français » (Henaou, cité par Bauchet, 2011 : 27). Dans notre cas, c'est l'université française qui évalue si l'apprenant est capable ou non de répondre à leurs exigences rédactionnelles en français. Pourtant, il est important de mettre en place une évaluation en fin de la formation, pour que l'apprenant eu conscience de où il se situe dans l'apprentissage, c'est pour cette raison qu'une auto-évaluation est à apprécier. Selon les propos de Carras & al. (2007 : 50):

« C'est la capacité des apprenants à réaliser les tâches, professionnelles ou autres, nécessaires à leur activité, et qui ont été à l'origine de la demande de formation, qui constitue la véritable évaluation »

J'ai ainsi créé une auto-évaluation (cf. annexe 6 :108), de le faire réfléchir sur ce qu'il sait faire à la fin de l'apprentissage et ce qui lui reste à améliorer pour approcher de l'objectif visé.

2.4.3 Explication des visées des séances

1^{ère} séance : Les études à l'université française, êtes-vous prêts?

La première séance est consacrée à la préparation des apprenants chinois pour une prise de conscience des difficultés qu'ils rencontreraient au sujet de leur intégration à l'université française, notamment celles qui sont liées à la production écrite à l'université. Pourtant, il ne suffirait pas de seulement relever les difficultés, il

faut également les intéresser aux écrits universitaires. Ainsi vient le second objectif de cette séance : sensibiliser les étudiants chinois aux écrits universitaires, afin de leur faire connaître la variété des types d'écrits exigés par l'université française et les diverses méthodologies impliquées dans la rédaction.

En vue de motiver les étudiants, j'ai fait des efforts à varier les formes de supports et des activités. J'ai utilisé beaucoup d'images comme supports déclencheurs. Puisque les images-photos sont facilement accessibles à la compréhension des étudiants, et permettent aux apprenants d'exprimer son point de vue à partir de sa propre interprétation de ce qu'il a vu. Certaines images contiennent un peu d'humour ce qui pourraient rendre l'activité plus ludique. Pourtant, il faut faire une précision importante : ces photos ne reflètent pas toute la vérité de la vie en France. Chacun vit ses expériences différemment, et chacun choisira sa propre façon de vivre en France. Les photos ne représentent qu'une partie des difficultés possibles pour les étudiants chinois. Sachez que la séance ne vise pas à décourager ou même apeurer les étudiants.

J'ai aussi utilisé comme support le témoignage d'une ancienne élève de Science Politique, qui raconte le parcours de sa poursuite d'études et ses remarques sur sa filière. Elle a mis en évidence les caractéristiques de l'enseignement supérieur en France, et les a comparé avec ceux de l'université chinoise. Il est à noter que l'auteur a donné également les conseils aux futurs étudiants qui iront en France à la fin de l'article. Ces conseils, venus d'une étudiante brillante qui a réussi ses études et a trouvé le travail de ses rêves après avoir été diplômée, me paraît beaucoup plus convaincants que les conseils qui sont tirés de l'analyse des faits et des chiffres.

Quant aux écrits universitaires, l'objectif de cette séance vise à intéresser les étudiants à la production écrite à l'université. Pour atteindre à ce but, j'ai fabriqué moi-même un pêle-mêle, afin de les sensibiliser aux formes variées des écrits. Cet exercice sert à la découverte des différents types d'écrits universitaires. Parmi les noms des écrits universitaires, certains sont les faux-amis de l'anglais, comme « essais », « commentaire », « résumé », il faut ainsi avant tout clarifier les définitions de ces types d'écrits. Mais il est à avouer qu'il est difficile de définir un écrit, en particulier en tenant compte de toutes les différences disciplinaires, méthodologiques

et fonctionnelles. Donc, il me paraît sensé d'éviter les définitions dites « officielles » et de commencer par catégoriser ces écrits universitaires. Plusieurs critères pourraient aider à distinguer les écrits, par exemple : selon les finalités, les présences dans les disciplines et les tâches communicatives à l'écrit.

Enfin, j'ai choisi un consigne authentique en L3 d'économie (AES) contrôle de marketing, qui désigne un exercice de synthèse de document pour un exercice d'appropriation d'apprentissage. Étant donné que c'est une séance de sensibilisation, nous n'entrons pas dans le détail de tous les types d'écrits universitaires. Donc, il est important que l'enseignant cerne l'attention des étudiants aux résumés et synthèses, qui font les objets de notre travail.

2^e séance : le résumé

Dans cette séance, l'enrichissement du répertoire linguistique des apprenants est à traiter, car le résumé se fait un type des écrits les plus utilisés à l'université française (Bou, 2008), qui appartient à la lecture-écriture. L'entraînement de la rédaction du résumé permette aux étudiants de s'améliorer la production écrite en même temps avec la compréhension écrite. Le premier objectif de cette séance vise à l'entraînement de la lecture stratégique. L'autre objectif est fixé sur la reformulation. Afin de faire un résumé, l'étudiant est censé repérer les idées essentielles dans le texte et les retranscrire avec ses propres mots. C'est-à-dire, l'écrit exige la capacité de reformuler. Du fait que les apprenants du niveau A2 sont plus habiles à répéter les énoncés que les reformuler, l'exercice de cette séance commence par la reformulation des mots et des expressions.

Avant l'entraînement de la rédaction de résumé, une étape de compréhension écrite des supports-textes est incontournable. Cependant, afin de rendre une rédaction du résumé faisable dans une classe du niveau A2, au plan linguistique, les supports-textes ne devraient pas poser trop de problèmes pour les apprenants. Ainsi, j'ai recouru aux supports cours et simples issus des textes au sujet social et culturel (annexe 5, séance 2 : 83). L'un des supports est tiré d'un article du magazine *ADO GEO*, où une adolescente indienne porte le témoignage de son appréciation à la

société française, étant le support déclencheur de la production initiale.

L'autre s'agit d'un document fabriqué dans la manuel *Connexion 3*, qui explique les causes des phobies. L'idée est de trouver un texte qui permette d'une pratique de la lecture stratégique, où les étudiants sauraient repérer puis réemployer les vocabulaires et points de grammaires là-dedans. Ce document est riche en vocabulaire qui lie à la notion « phobie », et le contenu du texte détermine qu'il utilisera différents connecteurs logiques pour exprimer la cause. Cet article figure dans le cahier d'exercice du manuel étant un exercice de compréhension écrite, qui s'adresse aux apprenants du niveau B1. Afin de rendre la compréhension textuelle possible pour le public cible, j'ai gardé les exercices à propos de la compréhension détaillé, puis ajouté des exercices destinés au repérage des idées, l'enrichissement du lexique et l'acquisition des expressions de la cause, en vue de travailler davantage sur la langue du texte en puisant sa ressource linguistique contenue.

3^e et 4^e séances : la synthèse de documents

Dans ces deux séances, nous parlerons de la synthèse de documents. Malgré qu'une préparation de l'écriture de résumé est faite dans la séance précédente, la méthodologie de rédaction est relativement plus complexe, que deux séances lui consacrées me paraît tout à fait nécessaire. À rappeler que la synthèse, ensemble avec le résumé, fait une des écrits les plus pratiqués à l'université française. Comme le résumé, la synthèse rentre dans la lecture-écriture, où la production écrite se base sur la compréhension écrite, conditionnée par le respect strict d'une méthode de travail. La reformulation exigée est une hétéro-reformulation. Il consiste à analyser un dossier et à en présenter les idées principales de l'auteur pour qu'on puisse se faire rapidement un avis sans avoir besoin de prendre connaissance de ce corpus, en utilisant ses propres mots, surtout de ne pas donner son propre opinion. Mais différente du résumé, la synthèse s'agit de relever les idées présentées dans plusieurs documents déclencheurs et pas un seul support. Il est important que l'apprenant comprenne que la synthèse n'est pas le résumé des résumés, car les idées retirées dans les documents ont besoin d'être catégorisé et hiérarchisé afin de se rentrer dans un

texte restitué de manière synthétique et cohérente, qui pose une difficulté autant linguistique que méthodologique pour les étudiants chinois.

Pendant la dernière séance, nous avons déjà appris aux élèves comment relever l'idée explicite d'un texte court et la reformuler. Sur ce biais, l'objectif de ces deux séances vise à l'amélioration de la capacité des étudiants dans le repérage des idées implicites, l'enchaînement des idées et l'élaboration du plan d'écriture. En fin des séances, les étudiants sauront vite identifier le thème général après une lecture des documents écrits, puis faire une sélection des informations et repérer les idées essentielles. Nous leur monterons, à travers nos activités pédagogiques, comment cibler les arguments de façon exacte et efficace, et comment reformuler les idées des auteurs de manière fidèle et variée.

Les supports utilisés dans ces deux séances constituent la consigne de la synthèse dans l'épreuve écrit du DALF C1 et les extraits de texte dans la presse française. À l'inverse de la consigne qu'on a utilisé dans la première séance, la consigne donnée par l'épreuve du DALF explique bien des contraintes et des règles à obéir dans l'écriture d'une synthèse de documents en mettant l'accent sur les compétences évaluées du test, qui me semble beaucoup plus instructive. Vu que la compétence du traitement des informations décide la capacité à réussir la synthèse, j'ai choisi les supports qui sont relativement compliqués à propos de l'argumentation. Les extraits d'article dans la presse française sont riches en opinions et arguments, qui me paraît idéal pour travailler sur le repérage et la catégorisation des idées.

5^e séance : la norme APA

L'objectif de cette séquence est d'apprendre aux étudiants chinois à faire les références, précisément une citation ou une paraphrase. À savoir que mon enquête auprès des enseignants à l'AF a relevé que les étudiants chinois se contentaient à copier les phrases toutes faites durant leur apprentissage du FLE, cette habitude pourrait conduire au plagiat plus tard dans leurs études universitaires. Ce problème doit être prévu et prévenu dès maintenant. La norme bibliographique étant l'objet d'étude de cette séquence est la norme APA.

Mais pourquoi la norme APA? Selon mes connaissances, les étudiants chinois utilisent en général les références traditionnelles : les citations en note de bas de page, autrement dit, la norme ISO. Très peu d'étudiants chinois connaissent la norme APA. Pourtant, nous constatons que la norme APA (American Psychological Association) est la norme bibliographique la plus répandue de nos jours. Mon enquête à l'AF a montré que les étudiants de l'AF s'impliquaient majoritairement dans les études des sciences sociales, sciences du langage et l'art, où la norme APA est appliquée et préconisée dans les écrits universitaires. Il est recommandé de faire une comparaison entre la norme ISO qui est bien connue par les étudiants chinois et la norme APA, afin de mettre en relief les caractéristiques de la dernière. Par exemple, pour montrer que les mêmes informations essentielles se présentent dans les deux normes de références sous différent ordre.

APA : NOM de l'auteur, Initiales du prénom (année). *Titre*. Lieu d'édition : éditeur.

ISO : NOM de l'auteur principal Prénom. *Titre de l'ouvrage*. Lieu d'édition, éditeur, année. Collection (facultatif). ISBN (facultatif).

L'enseignant pourrait donner aux étudiants un exemple de norme ISO, et les demandera de le transformer en norme APA.

VOLLAND-NEIL Patricia. *L'information scientifique et technique : nouveaux enjeux documentaires et éditoriaux*. Paris, Institut national de la recherche agronomique, 1997.

Corrigé :

VOLLAND-NEIL, P (1997). *L'information scientifique et technique : nouveaux enjeux documentaires et éditoriaux*. Paris : Institut national de la recherche agronomique.

Néanmoins, il est à reconnaître qu'on ne peut pas épuiser le savoir-faire de la norme APA avec le temps limité en classe. L'exercice proposé dans la séquence ne pourrait qu'être une sensibilisation.

Nous nous demandons bien comment trouver les supports adaptés à l'enseignement de la norme APA? La réponse à cette question n'est pas si évidente.

Les supports (articles ou site web) existants concernant la norme APA ressemblent tous plus ou moins à un manuel d'instruction. Les étudiants sont censés suivre les indications à condition qu'ils les comprennent bien. De ce fait, il suffirait de fournir aux apprenants les vocabulaires nécessaires pour qu'ils puissent lire le texte explicatif. De la sorte, j'ai modifié un document authentique d'explication de la norme APA comme mon support didactique.

À savoir que la présentation de la norme APA contient deux parties : il faut à la fois mentionner les références des documents dans le texte à l'endroit où ils sont utilisés et dans la bibliographie à la fin du document. Les références se présentent dans le corps de texte sous la forme (auteur année : page). La présentation en fin de document est sous forme de bibliographie, les références sont classées par ordre alphabétique du nom de l'auteur. Le support-texte que j'ai choisi concerne l'intégration de la norme APA dans le texte du travail. Car le résumé et la synthèse de documents à l'université, se trouveraient souvent dans une rédaction longue, comme le mémoire, sous forme d'une paraphrase. À la fin de chaque paraphrase, il faut une mention de source référentielle, autrement dit, la présentation de la norme APA. De cette manière, le support de cette partie se ferait l'écho avec le contenu des séances précédentes.

III. Expérimentation

3.1 Approches didactiques

Le programme conçu est souvent restreint par le volume, le format et le rythme de la formation. Il nécessite une certaine adaptation de la formation par l'enseignante. Étant une enseignante débutante, je n'ai pas d'expérience à faire face à l'imprévu. J'ai pensé à tout préparer en avance, mais évidemment ce n'était pas possible.

Selon les analyses effectuées plus haut, nous constatons que les apprenants n'ont pas le niveau pré-requis dans l'apprentissage du FOU, dont l'une des plus grandes lacunes réside dans leur étendu linguistique limité. au niveau A2 selon le CECRL (Conseil de l'Europe, 2000 : 87), les apprenants ne disposent qu'un répertoire linguistique « limité », constitué des expressions « toutes faites », « courantes », « élémentaires », qui répondent aux besoins « simples », « vitales » et « concrets » dans des situations prévisible qui implique une participation dans la vie quotidienne accompagnée d'aide. Afin de les amener vite au niveau seuil de la formation, j'ai fait recours à deux approches principales: sémiologique et onomasiologique, pour construire la compétence lexicale chez l'apprenant de façon effective.

D'après Cavalla (2009), l'approche sémasiologique est d'entrer par la forme pour arriver ensuite au sens. Sur le plan didactique, l'abord sémasiologique propose de rassembler les mots selon des critères linguistiques structurels, en formant une liste des mots ou d'expressions, afin de faciliter distinction des différentes structures morphosyntaxiques, mais qui sont souvent déconnectés de tout contexte. J'ai conçu quelques activités structurelles durant la séquence afin de donner aux apprenants un bagage de marqueurs logiques. La production du niveau A2 se caractérise par « une série d'expressions et de phrases simples reliées par des connecteurs simples tels que 'et', 'mais' et 'parce que' » (Conseil de l'Europe, 2000 : 51). Pour enrichir le répertoire linguistique des apprenants, j'ai choisi de leur présenter un ensemble de liens logiques dans un tableau schématique (cf. annexe 5, séance 3: 93-94), dont l'usage est relativement simple pour faciliter l'acquisition. L'explication est donnée

sur leurs fonctions et valeurs, et des exemples sont donnés pour que l'apprenant puisse nuancer les différents contextes d'utilisation.

L'autre approche que j'ai adaptée comme moyen efficace pour construire la compétence lexicale chez l'apprenant, est l'approche onomasiologique. À l'opposé de l'abord sémasiologique, celui d'onomasiologique prend pour point de départ « un ensemble de concepts plutôt qu'un ensemble de mots » (Picoche, cité par Cavalla, 2009 : 131). Sur le plan didactique, l'entrée par concept permet aux apprenants de travailler un réseau sémantique (ou champ lexical) de lexies ou des lexies, d'un même thème ou de thème différent, qui contribuent à l'élaboration d'un concept. Cette approche favorise une maîtrise du lexique appropriée au contexte et aide les apprenants à se sensibiliser aux représentations qu'ils véhiculent. C'est ainsi que « l'approche onomasiologique complète l'approche sémasiologique à laquelle elle ajoute le côté culturel et contextuel qui parfois lui manque » (Cavalla, 2009 : 6). Dans la séquence didactique, j'ai appliqué cette approche dans l'étude d'un texte intitulé « vaincre les phobies » (cf. annexe 5, séance 2: 84-85). L'apprenant est demandé de construire un réseau sémantique du « phobie » à partir du texte. Nous repérons dans le texte :

Mots pour désigner la nature de la phobie : *peur irraisonnée, irrationnelles, crainte, anxiété intense ;*

Mots pour décrire la réaction lors de la confrontation de la phobie : *souffrance, évitement, modification du comportement, perte de confiance en soi;*

Mots pour nommer l'origine de la phobie : *les ascenseurs, les parkings, les rats, les ponts, des événements traumatisants;*

Mots se rapportent au soin de la phobie : *contrôle, psychiatre, psychologue, psychothérapies, traitement, secours, soigner.*

Par la construction du réseau sémantique, l'apprenant ne renforce non seulement la mémorisation des mots, mais aussi des représentations culturelles qu'ils apportent. J'ai souhaité que ces deux approches aident les apprenants à savoir utiliser

véritablement un mot au bon endroit au bon moment. Car au final, c'est la compétence lexicale qui est l'outil fondamental pour l'apprenant dans la production écrite.

3.2 Mise en pratique et difficultés rencontrées

En réel, j'ai pu seulement tester 2 séances en classe (séance 1 & 2 et une partie de la séance 5), faute du refus des étudiants à la poursuite de formation. Durant ces deux séances, les étudiants ont plaint que les supports utilisés étaient trop difficiles. Même si j'ai essayé de leur convaincre qu'il n'était pas nécessaire de tout comprendre pour pouvoir faire des exercices, ils m'ont paru involontaires à accomplir les tâches demandées. Ils résistaient à faire les exercices qui contenaient les points de langue qu'ils ne connaissaient pas encore. Cependant, au début de la première séance de sensibilisation, les étudiants ont montré leur enthousiasme pendant la discussion sur leurs représentations de la France et de l'université française, mais aussitôt qu'on entrait dans l'entraînement de rédaction, ils ont manifestaient l'hésitation. Il m'a été également très difficile de fixer leur attention sur les méthodologies de la rédaction universitaire. J'ai sollicité les apprenants après la séance en vue de savoir pourquoi, certains étudiants ont déclaré qu'ils sauraient employer la méthodologie dès qu'ils auraient le niveau suffisant pour tout comprendre un document support, et certains ont cru que la méthodologie était une simple question de « forme » facile à retenir, tandis qu'on est arrivé à maîtriser un excellent français. J'ai effectué une discussion avec eux hors la classe, dans l'espoir de changer leur point de vue sur la méthodologie rédactionnelle. Il résultait que le problème essentiel résidait dans le programme de la séquence, auquel les étudiants ne s'intéressaient pas.

Au contraire, les étudiants m'ont fait part de leur véritable préoccupation : la peur d'échouer à obtenir un visa pour aller en France. Certains s'inquiétaient parce qu'ils n'avaient pas un bon profil scolaire en Chine. D'autres voudraient changer l'orientation disciplinaire indiqué dans leur fiche de pré-inscription, mais n'avaient

aucune idée comment le faire. Il y avait une fille qui a été déjà refusée une fois par l'ambassade de France. Et ils ont voulu tous savoir écrire des textes « utiles » pour eux en français. Par « utiles », ils voulaient dire le CV, la lettre de motivation, la préparation des réponses pour passer l'entretien pour l'obtention du visa. C'est à la suite de cette discussion, j'ai modifié les contenus du reste de mes séances, en répondant aux besoins exprimés par les étudiants.

3.3 Modification de la séquence

Pendant la discussion, je me suis rendu compte que la première séance n'a pas complètement fait évoluer leurs représentations sur la situation réelle en France. Ils ne connaissaient pas concrètement ni la ville qu'ils iraient, ni l'université qu'ils s'inscriraient. Certains ne sont jamais allés sur le site de leur future université. La discussion a démontré le même problème que j'ai déploré pendant mon enquête : ces étudiants chinois manquaient une véritable motivation dans leur poursuite d'études en France. J'ai ainsi décidé de travailler sur la recherche des informations sur internet pour les trois dernières séances. Les apprenants étaient invités à découvrir trois thèmes principaux sur internet : sa ville, son université et sa spécialité disciplinaire en France. Pour ce faire, plusieurs pistes sont disponibles. Par exemple, pour connaître une ville, l'apprenant pourrait aller sur le site officiel du gouvernement (préfecture), voir le site de la maison du tourisme, le site Wikipédia, etc. Pour insérer une dimension interculturelle, j'ai fait une petite présentation du rôle de l'office du tourisme en France, qui n'avait pas d'équivalence en Chine. Je l'ai également guidé dans l'exploitation du site de l'université, y compris comment trouver sa spécialité à partir de la page d'accueil de l'université et d'autres informations pertinentes: le programme, les conditions d'accès, la date limite de dépôt du dossier de candidature, et surtout les coordonnées des responsables et secrétaires de la formation. J'ai encouragé vivement l'apprenant à prendre contact avec le secrétaire de la formation, lorsqu'ils en auraient besoin. Quant à la spécialité disciplinaire, nous avons étudié

précisément la présentation et les objectifs des formations, que ce genre de description je jugeais cruciaux à aider des apprenants à formuler leur raisons du choix de leur spécialité.

Ces trois séances ont déroulé de façon moins organisée, et j'ai pris une approche beaucoup plus personnelle : au début de chaque séance, je faisais d'abord une brève présentation du contenu et de l'intérêt du cours, puis je leur montrais la démarche de faire le recueil d'informations en ligne par une présentation TBI. Vu que notre modalité de travail a complètement changé, j'ai voulu avoir à notre disposition une salle multimédia. Le responsable pédagogique de l'AF m'a informée cependant qu'il n'était pas possible de me réserver la salle dans ce délai court. Par conséquent, j'ai pris la décision de laisser les étudiants travailler en autonomie chez eux et les inviter à m'envoyer leurs écrits par mail, pour que je puisse donner chacun un commentaire personnel.

L'objectif général est de les aider à préparer l'entretien du visa selon le cas de chacun. L'objectif communicatif est de pouvoir justifier les motivations du choix de la France et de la spécialité disciplinaire. Pour ce faire, l'apprenant doit acquérir des connaissances concrètes sur sa ville, son université et sa spécialité en France, et savoir les exprimer en français devant l'évaluateur de l'entretien du visa. Une fois les objectifs communicatifs principaux déterminés, je les ai traduits en objectifs pédagogiques :

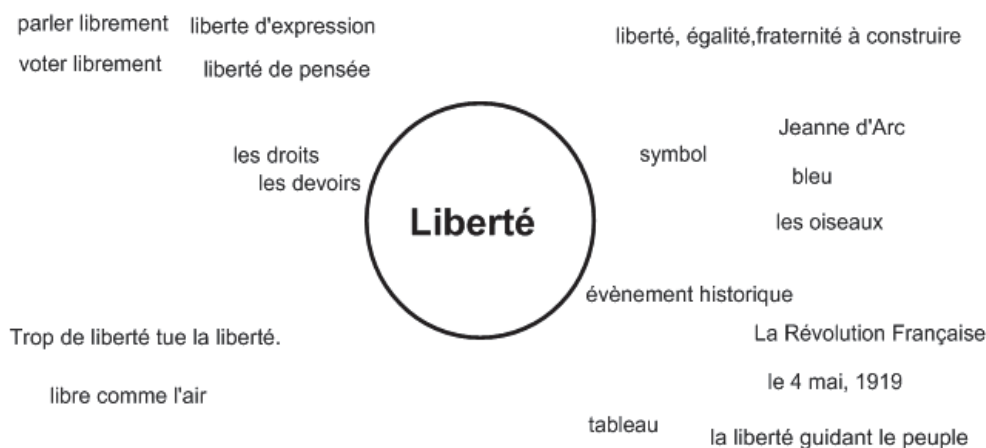
- savoir rechercher les informations sur internet
- savoir repérer les informations essentielles à partir des textes écrits (reproduire)
- savoir reformuler et relier les informations recueillies (reformuler, relier)
- savoir utiliser les connecteurs de cause et de conséquence
- savoir d'enrichir son glossaire à l'aide des réseaux sémantiques

À remarquer que les objectifs pédagogiques correspondent à une partie des objectifs de la séquence originale et aux trois macro-compétences demandées dans la

production écrite universitaire. De ce fait, je n'ai pas complètement abandonné les séances conçues, mais de réemployer les exercices dans de différentes circonstances.

Par exemple, afin de justifier leur choix de la France, beaucoup d'étudiants ont utilisé le mot « liberté » dans leur réponse. Comme « *Pourquoi voulez-vous aller en France?* » « *Parce que la vie en France est plus libre qu'en Chine.* » ou « *Parce qu'il y a plus de liberté en France.* » Si je continuais à poser la question comme : « *Qu'est-ce que la liberté signifie pour vous?* » Ils ne savaient plus répondre. Ils choisissaient un « grand » mot, sans vraiment comprendre les représentations culturelles qu'il porte dans la langue française. Ainsi, je leur ai proposé de faire un réseau sémantique de la liberté, de lister les symboles, les expressions, des événements historiques etc., qui leur rappellent le concept « liberté ». Le travail s'est achevé sous forme d'un tableau (tableau 4) :

Tableau 4 : Réseau sémantique de la liberté



Suite à cette modification, l'implication des apprenants a évolué positivement. Au début, seulement une ou deux étudiantes m'ont rendu leurs écrits par courriel pour que je leur fasse un corrigé individuel. À la fin de la formation, la plupart des étudiants assistés à mon atelier l'ont fait. Quant à la recherche des informations sur internet, au début de la troisième séance, ils m'ont avoué avoir des difficultés à

comprendre les pages web en français, et préféraient chercher d'abord les pages chinoises pour obtenir les informations nécessaires, puis les traduire. Petit à petit, ils prenaient l'habitude de chercher les informations directement en français, puis les reformuler à l'aide de l'enseignante.

3.4 Résultats

En fin de formation, j'ai proposé une production finale, étant évaluation sommative (cf. annexe 7: 109), résumée en deux questions :

1, Pourquoi voulez-vous aller en France?

2, Pourquoi choisissez-vous cette spécialité?

Les textes produits par les apprenantes (cf. annexe 7 :109) ont réussi à donner des raisons concrètes pour expliquer leurs motivations du choix de la France. Cela a atteint l'un de leurs objectifs : justifier leurs motivations d'aller étudier en France. La cohérence et la cohésion du texte sont assurées par l'usage des connecteurs logiques simples pour exprimer la cause, le but, l'addition et l'énumération. Nous voyons l'emploi de quelques mots relevés du lexique spécialisé repéré dans leur lecture (affaires, commerce, les échantillons, exporté etc.). La lecture (la recherche des informations sur internet) a permis de renforcer la capacité d'expression d'apprenant à travers un enrichissement lexical.

Ces écrits ont prouvé que ces étudiantes chinoises ont maîtrisé la méthodologie de lecture-écriture : elles sont capables de prélever et reproduire des mots et des phrases ou de courts énoncés, et les réutiliser dans un texte court via reformulation, sous condition que le sujet d'écrit reste dans le cadre de sa compétence et de son expérience limitées. Même si au final, l'enseignement n'a pas abouti à un entraînement des écrits universitaires, les apprenantes ont quand même réussi à acquérir le pré-requis pour suivre au futur une formation de ce genre, dont elles ne sont peut-être pas conscientes.

3.5 Difficultés rencontrées et propositions d'amélioration

Plusieurs éléments sont venus faire obstacle de la conception au déroulement de la séquence.

Au départ, la difficulté a eu lieu lors de la détermination des objectifs. N'ayant pas de connaissance sur la réalité universitaire en France, les apprenants n'étaient pas capables de prononcer eux-mêmes leurs attentes. Je n'ai que pu obtenir moi-même les informations concernant les objectifs de l'apprenant potentiel dans cette formation. J'ai fait mon jugement en basant sur mes hypothèses, en faisant recours aux recherches effectuées par les enseignants-chercheurs dans le domaine du FOU (qui croient qu'une formation de préparation à la rédaction universitaire est recommandée en amont du départ des apprenants) et mon propre enquête au sein de l'institut.

La seconde difficulté que j'ai rencontrée a été lors de l'analyse des besoins. Le public visé ne possédait pas le niveau demandé de la formation, j'ai dû sélectionner parmi les lacunes rédactionnelles du public ceux qui me semblaient les plus pertinents à remédier. La collecte des données m'a aussi posé de difficulté, car j'ai souhaité utiliser des documents authentiques autant que je pouvais, mais le niveau de français de mon public m'a laissé des choix limités.

La principale difficulté a apparue au cours de la formation, comme je l'ai évoqué précédemment, lorsque les apprenantes ont refusé d'accomplir la tâche donnée. À remarquer que même si les étudiants ont embrassé l'idée de les aider à préparer l'intégration à l'université française, ils s'intéressaient peu à l'écrit. Elles étaient moins motivées en face des exercices visant à la construction des compétences rédactionnelles, mais paraissent plus actives pour atteindre au but pragmatique à court terme (préparer les réponses pour passer l'entretien de l'obtention du visa). Ce changement de besoins des apprenantes et les contraintes imprévues m'ont obligée à repenser le programme de formation d'une séance sur l'autre. J'ai eu beaucoup de difficultés à prendre la décision de changer complètement le contenu de la formation

et la modalité de travail. Mes efforts et mon investissement, valaient-ils vraiment la peine de mettre en place une telle formation à l'établissement privé comme l'AF de Pékin? À ce moment-là, j'en ai beaucoup douté. Cependant, vu le résultat de la formation, il s'est avéré que les compétences rédactionnelles des apprenantes ont été améliorées, plus ou moins pendant la formation. Même si on n'a pas travaillé forcément sur les types des écrits universitaires. Cette découverte m'a amenée à réfléchir sur la faisabilité d'une formation de l'aide à la rédaction universitaire pour un public débutant.

La motivation de l'apprenant est l'élément clé à la réussite d'une mise en place de formation d'écrits universitaires en amont. On remarque très souvent le manque de motivation chez l'apprenant en face d'une tâche écrite, causé d'une part par la difficulté de faire produire à l'écrit en langue étrangère, d'autre part du fait que la compétence d'expression écrite ne demande pas d'être évaluée avant le départ de l'apprenant (En Chine, l'épreuve écrite du TCF/TEF n'est pas obligatoire). Afin de surmonter ces deux obstacles principaux dans un établissement privé comme l'AF de Pékin, j'ai des propositions d'améliorations comme suivantes :

- mettre en place de temps en temps des conférences au thème de préparation d'intégration à l'université, pour faire les étudiants chinois mieux connaître le fonctionnement de l'université française dans son ensemble, ainsi prendre connaissances des exigences universitaires à propos de la rédaction
- Un proverbe chinois dit : « Au lieu de donner des poissons à quelqu'un, il est préférable de lui apprendre à pêcher. » Ici, « des poissons » pourraient être interprétées comme « les écrits universitaires », « pêcher » serait « les méthodologies rédactionnelles ». Mon expérimentation a prouvé qu'une sensibilisation des méthodologies était possible dès le niveau débutant. Il ne faut pas attendre qu'on ait tous les outils linguistiques à travailler sur les écrits universitaires, l'enseignement de la méthodologie rédactionnelle pourrait être inséré dans les cours de français général. Par exemple,

l'enseignant pourrait proposer un travail de résumé sur un document étudié en classe, leur faire repérer les idées explicites ou implicites, s'entraîner à la reformulation etc.

- Il pourrait être judicieux de mettre en place une sorte de tutorat, afin que l'enseignant et l'apprenant travaillent en collaboration. Le soutien linguistique et méthodologique venant du part de l'enseignant aiderait à rassurer l'apprenant dans l'écriture, surtout au niveau débutant. Comme pendant la séquence, les tâches effectuées en binôme ou en groupe ont rencontré du refus des apprenantes, mais l'échange d'email avec des commentaires personnels de l'enseignante a abouti aux bons résultats.

Ces propositions sont réalisables sous condition que l'établissement s'offre son soutien et son implication. Une formation isolée sur les écrits universitaires n'inciterait pas une participation volontaire des étudiants chinois. La construction des compétences rédactionnelles se fait tout au long de l'apprentissage langagier de l'apprenant. Avec la conscience d'apprenant à se perfectionner à l'écrit pour préparer son futur parcours universitaire, une formation FOU en amont serait envisageable et bénéfique.

Conclusion

Dans ce travail, je me suis intéressée à l'aide à la rédaction universitaire pour le public chinois avant leur départ en France. J'ai pu remarquer que le public ayant besoin d'une telle formation, n'a souvent pas de pré-requis adéquat, en raison des contraintes d'ordre économique et socio-culturel. Il paraît inévitable d'adapter la formation au niveau d'apprenant. Pourtant il ne s'agit pas seulement d'une modification des supports pédagogiques. Comme nous l'avons vu, motiver les apprenants relève d'une grande difficulté, il faut ainsi prendre compte de la variété des cas des apprenants, pour en dégager les moyens appropriés afin de les rassurer dans la production écrite.

J'ai également pu constater qu'il est difficile d'estimer le véritable niveau atteint en fin de formation par un apprenant débutant. Néanmoins, les résultats obtenus ont démontré qu'une sensibilisation des méthodologies rédactionnelles, accompagnée d'un renforcement de la compétence lexicale, était possible pour les apprenants débutants au sein de la formation. Cela a prouvé que dans cette mesure, une préparation à l'intégration à l'université française serait faisable dès le niveau débutant.

Dans un contexte où les formations FOU ne sont pas une priorité, je peux constater que de gros progrès pourraient se faire, tant qu'il existe le besoin d'apprenant d'aller étudier en France. Il serait profitable que l'établissement des langues travaillerait en collaboration avec l'enseignant spécialisé en FOU, afin de mettre en place des dispositifs variés qui pourraient couvrir tous les aspects du FOU : commencé par la prise de connaissances de l'université française jusqu'à l'entraînement de la production des écrits universitaires.

Étant une enseignante débutante, j'ai pu, durant ce stage, me confronter aux problèmes posés par l'expérimentation de la séquence didactique en classe. Je ne pourrais pas lister ici toutes les erreurs commises au cours de l'atelier, mais je voudrais remercier aux enseignants avec qui j'ai fait part de mon vécu. Ils m'ont

donné des conseils précieux, grâce auxquels j'ai pu prendre du recul sur mes pratiques d'enseignement avec une honnêteté. En réel, j'ai pris longtemps avant de reconnaître et d'accepter ce qui s'est passé à mon atelier, qui était le refus fort des apprenantes. Cette expérience constitue une partie très importante au début de ma vie d'enseignante, et je me dis en m'encourageant que c'est en se confrontant à ce genre d'obstacle qu'on apprend.

Ce stage et la réalisation de ce mémoire ont été pour moi un enrichissement professionnel, social et intellectuel. J'ai pu découvrir le domaine du FOU, et cela m'a permis de réfléchir à mon avenir professionnel, en me décidant à poursuivre mon chemin dans ce sens.

Bibliographie

Agulhon, C. (2009), Les étudiants chinois en France, une affiliation partielle?, in Agulhon C. et De Brito A.-X. (pré.), *Les étudiants étrangers à Paris : entre affiliation et replie*, Paris : L'Harmattan, pp. 107-156.

An, Y., (2009), Les étudiants chinois dans les grandes écoles : une vision de l'excellence, in Agulhon C. et de Brito A.-X. (pré.), *Les étudiants étrangers à Paris : entre affiliation et replie*, Paris : L'Harmattan, pp.157-202.

Bou, P., & Cavalla, C. (2011). Un référentiel-outil de compétences méthodologiques. In L. Cadet, J. Goes & J.-M. Mangiante (Eds.), *Langue(s) et intégration : Dimensions institutionnelle, socio-professionnelle et universitaire*, Bruxelles: Peter Lang, pp : 365-381.

Bou, P. (2008), *Référentiel de méthodologie de travail universitaire à destination des étudiants étrangers en Master et Doctora.*, Rapport d'enquête ss.dir. C. Carrère et C. Cavalla, Grenoble Universités : Grenoble.

Bouchet, L. (2012), *L'enseignement du français sur objectifs spécifiques à un public débutant : évaluation d'une formation FOS adaptée*, mémoire de master FLE, l'Université Stendhal-Grenoble 3.

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

Cavalla, C., (2010), Méthodologie d'apprentissage de l'écrit universitaire, in Mangiante, J.-M. et Parpette, C. (dir.), *Faire des études supérieures en langue française Le français dans le monde. Recherches et applications 47*, Paris, CLE

international, pp : 153-161.

Cavalla, C., (2009), La phraséologie en classe de FLE, *Les Langues Modernes*, 1-2009, Repéré le 13 août 2012 à http://www.aplv-languesmodernes.org/IMG/pdf/1-2009_Site_Cavalla.pdf.

Cavalla, C., (2008), Les écrits universitaires des étudiants étrangers : quelles normes présenter ?, Colloque international *Quel français enseigner ? La question de la norme dans l'apprentissage / enseignement*, 22-23 septembre, Ecole Polytechnique : Paris.

Conseil de l'Europe (2000), *Cadre européen commun de référence pour les langues*. Strasbourg: Division des langues vivantes.

Frin, D. & al. (2012), *Les outils pédagogiques de l'enseignement des sciences et les curriculums* [notes personnelles], atelier présenté au séminaire sur le Français des sciences à l'IFCEN, du 8 au 10 juin 2012 à Zhuhai.

Fujita, K.-N. & al. (2012), *Le française en cycle d'ingénieur* [notes personnelles], atelier présenté au séminaire sur le Français des sciences à l'IFCEN, du 8 au 10 juin 2012 à Zhuhai.

Goes, J. & Mangiante, J.-M. (2010), Les écrits universitaires : besoins linguistiques et méthodologiques des étudiants allophones, in Mangiante, J.-M. et Parpette, C. (dir.), Faire des études supérieures en langue françaises *Le français dans le monde. Recherches et applications 47*, Paris, CLE international, pp : 142-152.

Hui, M.-Y. (2010), Parcours chinois dans l'université française, in Mangiante, J.-M. et Parpette, C. (dir.), Faire des études supérieures en langue françaises *Le français dans le monde. Recherches et applications 47*, Paris, CLE international.

Krashen, S. (1981), *Second language acquisition and second language learning*, Toronto: Pergamon press.

Liu, Z. Q. (2009), *L'expérience des étudiants chinois en France : entre mobilité et intégration*, mémoire de sociologie de l'éducation et de la formation, université Paris Descartes- Paris V.

Mangenot, F. (2000). Contexte et conditions pour une réelle production d'écrits en ALAO, *ALSIC*, Vol. 3, No.2, pp : 187-206. Repéré le 20 août 2012 à <http://alsic.revues.org/1833?file=1>

Mangenot, F. (1997). Aide à la rédaction à travers un « dialogue » ordinateur /apprenant. *Revue de l'association Enseignement Public et Informatique*, No.87, Paris : EPI. Repéré le 20 août 2012 à http://www.epi.asso.fr/fic_pdf/b87p149.pdf.

Mangenot, F. (1996), *Les aides logicielles à l'écriture*. Paris CNDP.

Mangiante, J.-M. & Parpette, C. (2010), *Le Français sur Objectif Universitaire : de la maîtrise linguistique aux compétences universitaires*, Communication présentée au 1^{er} colloque du Forum Mondial Héraclès du 10 au 12 juin 2010 à l'université de Perpignan. Repéré en août 2012 à www.cuef.fr/download/dl.php?ID=6&CatID=33

Mangiante J.-M. & Parpette C. (2011), *Le français sur objectif universitaire*, Grenoble : PUG.

Montagnon, G., (2007), *Développement d'une séquence didactique pour l'utilisation des collocations dans les écrits universitaires*, mémoire de master FLE, l'Université Stendhal-Grenoble 3 : Grenoble.

Samper-Mangin, V. (2010), *Comment adapter une formation en français à un public*

hétérogène d'étudiants internationaux? Conception d'un dispositif de Français sur Objectifs Universitaires à l'Institut polytechnique de Grenoble, mémoire de master FLE, l'Université Stendhal-Grenoble 3 : Grenoble.

Sztanke, M., (2005), Pékin-Paris : l'étudiant chinois est-il une marchandise?, in Chinois de France, *Homme et Migrations : Chinois de France*, No. 1254, pp : 47-81.

Tutin, A., (2007), Modélisation linguistique et annotation des collocations : une application au lexique transdisciplinaire des écrits scientifiques, in S. Koeva, D. Maurel & M. Silberztein (eds), *Formaliser les langues avec l'ordinateur : de Intex à NooJ*, Presses Universitaires de Franche Comté : Besançon, pp : 189-215.

Tran, T.-T.-H., (2010), *Aides logicielles à la rédaction universitaire. L'exemple des collocations*, mémoire de master FLE, Université Stendhal-Grenoble3 : Grenoble.

Sitographie

Agence CampusFrance (2010), *Les DOSSIERS CampusFrance (numéro4 : la Chine)*, Repéré le 20 juin 2012 à http://ressources.campusfrance.org/publi_institu/agence_cf/dossiers/fr/dossier_04_fr.pdf.

France 2-Envoyé spécial : Étudiants chinois : faut-il revoir la copie? Repéré le 17 août 2012 à <http://envoye-special.france2.fr/envoye-special-la-suite/etudiants-chinois-faut-il-revoir-la-copie-24-fevrier-2011-3041.html>

L'état de l'enseignement du français en Chine. Repéré le 17 août 2012 à <http://www.ambafrance-cn.org/Etat-de-l-enseignement-du-francais-en-Chine.html>

Le Statut du français en Chine. Repéré le 17 août 2012 à

http://www.chine-informations.com/actualite/la-place-de-la-langue-francaise-en-chine-etude_9315.html

L'Alliance Française de Pékin. Repéré le 17 août 2012 à

<http://beijing.afchine.org/spip.php?article85>

La coopération universitaire franco-chinoise. Repéré le 17 août 2012 à

http://www.ambafrance-cn.org/IMG/pdf/La_cooperation_universitaire_franco-chinoise.pdf

Le programme Prépa Master Grenoble-Chine. Repéré le 17 août 2012 à

http://www.grenoble-univ.fr/jsp/fiche_pagelibre.jsp?CODE=89534131&LANGUE=0

Le projet FILIPE. Repéré le 17 août 2012 à <http://www.e-filipe.org/liens-science.php>

Le projet FULS. Repéré le 17 août 2012 à <http://webtek-66.iut2.upmf-grenoble.fr/>

Le projet SCIENTEXTE. Repéré le 17 août 2012 à

<http://scientext.mshalpes.fr/scientext12/?lang=fr&corpus=sctexts>

Renaud, F. (2011), Ce rapport enterré sur les étudiants chinois en France, *Le point*,

Repéré le 13 août 2011 à

http://www.lepoint.fr/societe/ce-rapport-enterrer-sur-les-etudiants-chinois-en-france-03-11-2010-1257700_23.php

Annexe

Annexe 1 : Les difficultés rencontrées lors de la rédaction de différents écrits universitaires

Rapport de stage	Présenter des résultats Présenter des conclusions Respecter les normes d'écriture/présentation Enchaîner les idées Introduire/conclure
Articles scientifiques	Maîtriser des concepts Rigueur méthodologique Démontrer Synthétiser
Mémoire Rapports Dissertations	Présenter une problématique Lisibilité du plan Profondeur des analyses
Mémoire professionnels	Utiliser la terminologie adéquate Produire une rhétorique efficace Nuancer le discours
Synthèses Fiches de lecture	Synthèses Fiches de lecture Utiliser la terminologie

Annexe 2 : Macro-compétences appliquées à la production écrite universitaire

Compétences requises

■ Identifier les éléments clés d'une partie de cours, repérer les structures définitives, définir les objets et les acteurs spécialisés (objectif : re – produire)

■ Répondre aux sollicitations écrites (injonctions)

■ Appliquer une démonstration présentée en cours à des données différentes

■ Expliquer des notions vues en cours

■ Argumenter, comparer, exposer, donner son point de vue, son opinion (objectif : reformuler), reconstituer des ensembles d'informations, mettre en perspective

■ Analyser une situation, situer dans le temps, dans le champ disciplinaire, s'adapter à d'autres structures, contester (objectif : relier), inventer et nier

Productions attendues

■ Réponses à des questions de définitions, descriptions de dispositifs et de phénomènes

■ Commentaires de textes (arrêtés, décrets, etc.), synthèses de documents, comptes-rendus d'expériences et de travaux pratiques

■ Documents professionnels simulés, études de cas, analyses d'expérimentations ou de protocoles, de processus, de dispositifs

Annexe 3 : Questionnaire auprès des apprenants à l'AF de Pékin

问卷调查 (Version chinoise)

为了帮助留法的中国学生更好地掌握法语技能，该问卷将对你的出国动机，以及你对法国大学的认识情况做一个深入的调查，谢谢你的合作！

你的姓名： _____
你的年龄： _____
你目前的法语水平： _____

1, 你打算何时前往法国攻读学业？

- 尽快 (具体时间： _____) 暂时没有计划

2, 你是否已经在国内的大学进行注册学习？

- 是 否

★如果回答是，请问你注册的是哪个阶段的学习？

- 专科 本科 硕士 博士

★你的专业是 _____

3, 你希望去法国攻读什么专业？

- 自然科学
 数学
 物理
 生物
 其它
 人文与社会科学 (历史、哲学、文学等)
 语言学
 艺术类与文化类
 新闻与公关
 经济管理
 其它： _____

4, 你为何决定去法国留学？你对于未来在法国大学的学习有特别的恐惧或期待吗？（请举一至两例）

Questionnaire (Version française)²⁶

Dans le but d'aider les apprenants chinois à mieux maîtriser le français, pour les mieux intégrer à l'université française, vos réponses aux questions ci-dessous nous permettent de comprendre mieux vos motivations d'aller en France. Merci de votre coopération!

Votre nom: _____

Votre âge: _____

Votre niveau de français: _____

1, Quand voulez-vous aller étudier en France?

- Le plus tôt possible (Date précise du départ: _____) projet non-fixé

2, Êtes-vous déjà inscrit dans une université chinoise?

- Oui Non

★ Si oui, êtes-vous au quel niveau d'études?

- Zhuanke²⁷ Benke²⁸ Master Doctorat

★ Votre spécialité est _____

3, Quelle spécialité disciplinaire voulez-vous étudier en France?

- Sciences
- Mathématique
 - Physique
 - Biologie
 - Autres
- Sciences humaines et sociales (Histoire, Philosophie, Lettres)
- Science du langage
- Art
- Journalisme et communications
- Économie et gestion
- Autres: _____

4, Pourquoi voulez-vous étudier en France? Avez vous des attentes ou craintes particulières pour vos futures études à l'université française?

²⁶ Les enquêtés ont répondu les questionnaires en chinois. Le questionnaire présenté ici est issue d'une traduction faite par moi-même.

²⁷ Équivalent d'un bac +2 ou +3

²⁸ Licence longue, équivalent d'un bac +3 ou +4

Annexe 4 : Questionnaire auprès des enseignants à l'AF de Pékin

Dans le cadre de mon stage, je m'intéresse aux étudiants chinois qui veulent faire leurs études en France. Vos réponses vont m'aider à cibler leurs difficultés à l'écrit, afin d'envisager leurs difficultés possible dans la rédaction universitaire dans l'avenir.

Votre nom et prénom : _____

Vous êtes enseignant en Chine depuis combien de temps? _____

1, Qu'est-ce que vous avez remarqué concernant les habitudes d'apprentissage des étudiants chinois?

Par exemple : la prise de note, utilisation des dictionnaires etc.

2, Dans leurs productions d'écrit, quels sont leurs fautes les plus fréquentes? Pourquoi ils font ce genre de faute?

3, D'après vous, quelles seront leurs difficultés au moment de l'examen dans l'université (sous forme de rédaction et exposé oral etc.)?

4, Dans votre cours, préparez-vous vos apprenants à intégrer les universités françaises?
Si oui, comment faites-vous la préparation?

Annexe 5 : Feuille de route d'apprenant

Séance 1 : Les études en France, êtes-vous prêt?

Activité 1 : Regardez les images, dites ce que vous pensez de ces photos?

Activité 2 : Lisez l'article par groupe, répondez aux questions.

Activité 3 : Regardez le pêle-mêle, quels sont les mots que vous connaissez?

Activité 4 :

Q1, Regardez le pêle-mêle, trouvez les mots que vous connaissez.

Q2, Regardez la consigne ci-dessous, dites qu'il s'agit de quel type d'écrit? Justifiez votre réponse.

Thème : le marketing et la crise économique

I, la structure du marché du livre en 2008

À partir du texte en annexe 1 (article de *LSA* du 12 mars 2009, « la crise fait vendre des livres ») et de vos connaissances, vous répondez de façon synthétique aux questions suivantes.

1, Qu'appelle-t-on « structure du marché du livre »?

2, Quels sont les éléments caractéristiques de la demande sur le marché du livre, à la fois en volume et en valeur?

3, Comment la demande de livres évolue-t-elle par rapport à la demande des autres produits culturels (NB : l'évolution correspond à des chiffres de 2008 par rapport à 2007)?

4,

Documents supports :

Document 1 : Stéréotypes de la vie en France

QUAND LES GENS ENDEMENT QUE NOUS FAISONS NOS ÉTUDES EN
FRANCE :



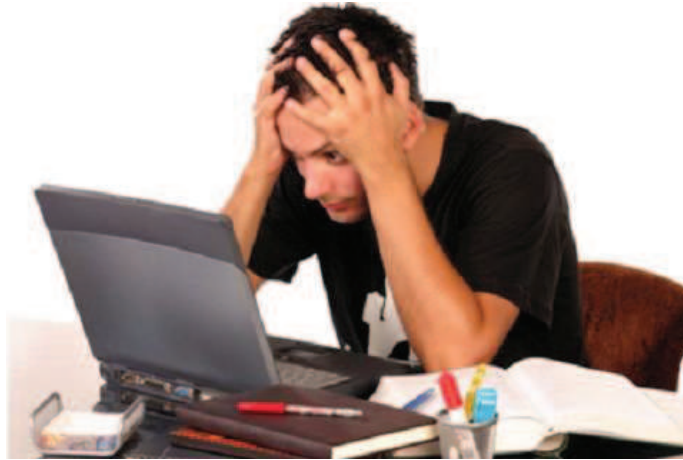
DANS L'ESPRIT DE NOS PARENTS, NOTRE VIE À L'UNIVERSITÉ
FRANÇAISE SERAIT :



NOS AMIS NOUS IMAGINERAIENT COMME CELA :

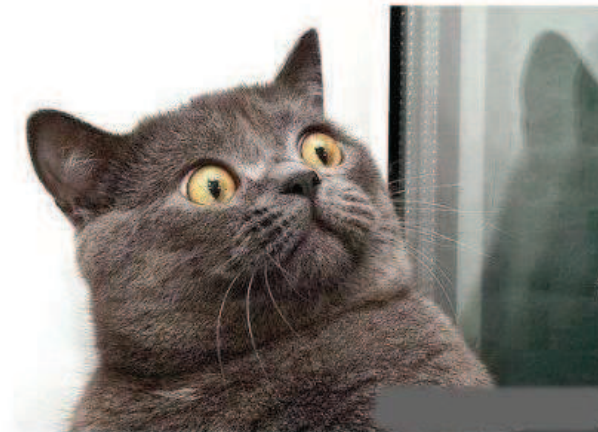


MAIS SEULEMENT NOUS QUI AVONS ÉTUDIÉ EN FRANCE SAVENT, QUE
LA VIE D'ÉTUDIANT EST DÛRE :



BEAUCOUP DE DOSSIERS À RENDRE

ET LE JOUR DE L'EXAMEN,
QUAND QUELQU'UN DEMANDE UNE FEUILLE SUPPLÉMENTAIRE AU
COURS DE L'EXAMEN, MA RÉACTION :



.....

!!!

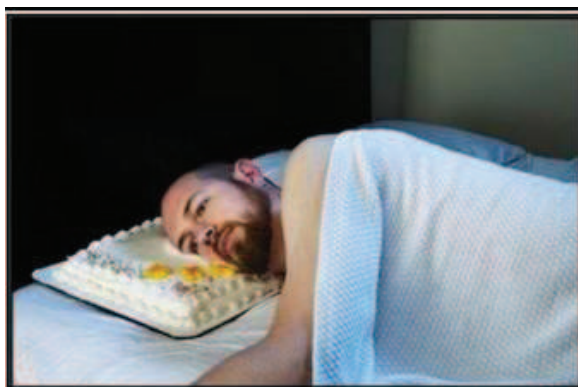
VOUS PENSEZ QUE VOUS TROUVERIEZ LA VIE EN ROSE :



EN RÉALITÉ, PAS TOUT À FAIT :



IL Y A DES MOMENTS OÙ VOUS ÊTES SEUL ET MALADE :



VOUS N'AVEZ JAMAIS RÉALISÉ QUE VOUS POUVIEZ DEVENIR AUSSI
FORT :

FAIRE LES COURSES (20 KG À CHAQUE MAIN)



APPRENDRE À COUPER VOS PROPRES CHEVEUX



ETC...

Document 2 : Témoignage d'une ancienne étudiante chinoise

JIN Xiaoting, ancienne élève de Sciences Po Paris

JIN Xiaoting nous partage son expérience d'études à Sciences Po Paris. Elle travaille à l'Agence Française de Développement (AFD) à Pékin, sur la lutte²⁹ contre le changement climatique et le développement durable.



JIN Xiaoting a appris le français à l'Université des Langues étrangères de Pékin. Pendant ce cursus universitaire, elle a fait des stages dans plusieurs services de l'Ambassade de France en Chine et a fait du bénévolat³⁰ pour des ONG³¹ françaises intervenant en Chine. Ces expériences à Pékin lui ont permis d'acquérir des progressions linguistiques rapides et des ouvertures culturelles importantes. C'est aussi à travers ces échanges qu'elle a pris connaissance sur Sciences Po, l'établissement d'enseignement supérieur célèbre en France, avec un statut unique de conjugaison grande école - université. Mlle. Jin a ainsi passé le concours d'entrée de Sciences Po pour les candidats chinois, et devenait une étudiante en master de deux ans d'études sur l'environnement et le développement durable.

Pour Mlle. Jin, sauf les connaissances académiques, les choses les plus précieuses offertes par Sciences Po comprenaient : les méthodologies d'apprentissage et de recherche, les compétences analytiques et synthétiques³², les capacités de rédaction et de présentation devant un grand public, et enfin l'esprit de critique. Elle estime qu'un manque réel d'esprit de critique et d'incitation à la création est les points faibles de l'enseignement chinois, auquel les formations de Sciences Po pourraient justement y remédier³³.

Mlle. Jin a particulièrement aimé l'atmosphère internationale à Sciences Po, et la prééminence des intervenants extérieurs, qui constitue un grand potentiel pour le réseau professionnel de ses élèves. Elle a obtenu un stage de six mois au siège de

²⁹ La lutte : le combat

³⁰ Bénévolat : travailler gratuitement, sans l'argent

³¹ ONG : organisation non-gouvernemental

³² Synthétique : avoir une vision globale

³³ Remédier : corriger

l'AFD dans le cadre de ses études à Sciences Po, et cela grâce à la recommandation d'un intervenant de l'AFD qu'elle a eu comme professeur dans un cours du 1^{er} semestre à Paris !

Sur le plan global, Mlle. Jin trouve très satisfaisant son séjour français. La bourse du gouvernement français qu'elle a obtenu a sans aucun doute beaucoup facilité la vie à Paris dont l'intégration³⁴ n'est pas toujours facile. Si Sciences Po lui a donné un diplôme de valeur et un « boulot de rêve », Mlle. Jin pense que l'héritage le plus précieux de son expérience en France est une réelle ouverture d'esprit et une belle découverte culturelle, ce que la France sait probablement offrir plus que bien d'autres pays occidentaux.

Conseils aux futurs étudiants qui iront en France :

- avoir une base linguistique la plus solide possible avant de partir pour la France, car c'est une nation qui est très fière de sa langue ;
- choisir une spécialité qui correspond le mieux aux intérêts académiques personnels et au plan de développement de carrière ;
- profiter de la richesse culturelle et artistique qui est assez unique de la France, notamment de toutes les mesures en faveur des jeunes (carte de réduction, nuit de musée, journée de patrimoine...) ;
- sortir du « club » d'étudiants chinois, rester avec la population locale (tes copains de classe, les professeurs, ta concierge et tes voisins, les gens croisés au voyage ou dans les restos U...) pour pratiquer leur langue et connaître leur mentalité.

Ce texte est modifié à partir de l'article trouvé sur le site :
<http://www.ambafrance-cn.org/JIN-Xiaoting-ancienne-eleve-de-Sciences-Po-Paris.html>

Exercices :

Q1 : Remplissez la fiche ci-dessous.

Nom :	Prénom :
Sexe :	
Poste de travail :	
Formation universitaire	
Licence : _____	
Master : _____	

³⁴ L'intégration : l'adaptation

Expériences professionnelles (les stages) : Avant Science Po : _____ Après Science Po : _____
Centre d'intérêt :

Q2 : Choisissez la bonne réponse.

Quelles sont les choses les plus précieuses que Mlle JIN a obtenues pendant ses études à Science Po Paris? _____

- A, les connaissances académiques
- B, les amis internationaux
- C, la culture française
- D, les méthodologies d'apprentissage
- E, les compétences analytiques et synthétiques
- F, le réseau professionnel
- G, les capacités de rédaction et de présentation devant un grand public
- H, l'esprit de critique

Q3 : Les conseils de Mlle. JIN à vous sont:

(Utilisez vos mots à vous)

1, _____

2, _____

3, _____

4, _____

Corrigé :

Q1 : Remplissez la fiche ci-dessous.

Nom : JIN Prénom : Xiaoting Sexe : F
Poste de travail : Employé à l'Agence Française de Développement (AFD) à Pékin
Formation universitaire Licence : l'Université des Langues étrangères de Pékin

<p>Spécialité : français</p> <p>Master : Sciences Po Paris</p> <p>Spécialité : l'environnement et le développement durable</p>
<p>Expériences professionnelles:</p> <p>Avant Science Po : services de l'Ambassade de France en Chine bénévole pour des ONG françaises intervenant en Chine</p> <p>Après Science Po : l'AFD pendant 6 mois</p>
<p>Centre d'intérêt :</p> <p>Bénévolat, l'environnement, le développement durable</p>

Q2 : DEGH

Q3 :

- 1, avoir un bon niveau de français avant de partir en France
- 2, choisir la bonne spécialité qui vous intéresse, et qui vous permette d'avoir un bon boulot
- 3, profiter au maximum de la vie en France
- 4, ne pas rester tout le temps avec les chinois, essayer de faire amis avec les français

Document 3 : Pêle-mêle



Séance 2 : le résumé

Activité 1 : production initiale

Lisez le texte ci-dessous. Faites un résumé du texte :

Pour écrire un résumé, vous devez :

1, réécrire les idées essentielles du texte avec vos propres mots

2, ne pas ajouter vos commentaires personnels

3, respecter l'ordre des idées

Témoignage de Vishwa, 16 ans, Inde

En France, j'ai aimé la liberté. Car dans mon pays, pour les filles, c'est très dur. La culture est dominée par les hommes. On doit rester tout le temps à la maison. On aide maman, on fait la cuisine avec elle...On fait parfois la vaisselle. De plus, nous n'avons pas le droit d'avoir un copain avant 18 ans. Ici, on peut s'embrasser dans la rue ou au lycée. Quand je serai de retour chez moi, je vais devoir respecter la culture indienne. Mais je ferai certaines choses différemment car les habitudes peuvent changer en Inde aussi. D'ailleurs, je veux que ça change.

Géo Ado, No. 89, Juillet 2010

(102 mots)

Activité 2 :**Lisez l'article ci-dessous et faites les exercices****Vaincre les phobies**

Les ascenseurs, les parkings, les rats, les ponts...sont autant de facteurs pouvant générer des phobies. Souvent, ces peurs irraisonnées gâchent la vie de ceux qui en souffrent. Quelles en sont les causes? Comment faire pour s'en débarrasser ?

1, Les phobies sont des craintes irraisonnées, irrationnelles et bien souvent considérées par les phobies eux-mêmes comme exagérées. Elles sont, en général, liées à une situation ou un ensemble de situations, à un lieu ou à un objet. Incontrôlables, elles provoquent des modifications du comportement au moment de la confrontation avec une anxiété ou une peur intense. On considère que la peur est anormalement gênante quand il y a une souffrance, des évitements ou une modification du comportement.

2, Différents types de phobies existent. Elles se définissent par l'objet qui déclenche la peur. Les phobies simples (peur d'une chose ou d'une situation) sont très répandues puisqu'elles touchent 5 à 10% de la population. Elles sont souvent sans incidence, car les personnes qui en souffrent réussissent à les contrôler.

3, L'agoraphobie (peur des grands espaces) concerne 5% de la population. Les formes les plus graves de phobies notamment les phobies sociales (crainte des gens, du regard et de la présence de l'autre) handicapent entre 3 à 5% de la population française. Elles se manifestent par des pertes importantes de confiance en soi.

4, L'origine des phobies est très variable. Elles peuvent être liées à des événements traumatisants venant souvent de l'enfance ou de l'adolescence ou à des situations de peur intense qui n'ont pu être dépassées. Les phobies sociales, par exemple, peuvent être liées à des situations vécues par le passé telle une prise de parole en public qui

s'est mal passé. Les craintes peuvent également s'être installées progressivement avec des causes multiples qu'il est parfois difficile à déterminer.

5, Dans le cas d'une peur des oiseaux par exemple, le psychiatre, ou le psychologue, va d'abord travailler dans le cadre de séances de relaxation sur l'image de l'animal en question : comment le patient l'imagine-t-il? Le travail s'effectuera par paliers afin de ne pas brusquer les choses. Il portera sur une acceptation de l'animal en se servant de photos puis par des contacts progressifs avec lui. Des techniques de contrôle de l'anxiété pourront venir renforcer ce travail.

6, Pour l'agoraphobie, les psychothérapies comportementales peuvent être d'un grand secours. Dans le cas des phobies sociales, le traitement s'effectuera par le biais de thérapies cognitives. Cela permet de travailler sur la façon de se percevoir et de percevoir les autres. Il faut toujours que les choses se fassent de façon progressive sous peine de renforcer les craintes au lieu de les soigner.

Lecture et compréhension

1. Lisez le titre et le chapeau.

Trouvez l'expression qui a le même sens que «les phobies ». _____

2. Lisez l'ensemble du texte. Répondez aux questions suivantes.

A, Le chapeau du texte constitue une sorte de résumé de l'article. À quel paragraphe du texte (1, 2, 3 ou 4) correspond chacune des phrases du chapeau?

- Les ascenseurs, les parkings, les rats, les ponts...sont autant de facteurs pouvant générer des phobies. → paragraphe _____
- Souvent, ces peurs irraisonnées gâchent la vie de ceux qui en souffrent.
→ paragraphe _____
- Quelles en sont les causes? → paragraphe _____
- Comment faire pour s'en débarrasser? → paragraphe _____

-
- B, Les peurs ou les craintes irraisonnées sont des peurs
- qui n'ont pas de raisons, pas de causes.
 - qu'une personne ne peut pas contrôler avec sa raison, avec son esprit.
 - qui ne sont pas raisonnables, qui ne sont pas acceptables par la société.

C, D'après le texte, une personne qui a peur des araignées souffre :

- d'une phobie simple
- d'une agoraphobie
- d'une phobie sociale

D, Quelle peut être la conséquence d'une phobie sociale chez une personne?

E, Quelles sont les trois types d'exercices donnés dans le texte qui permettent de soigner la phobie d'un animal?

F, Sur quoi doit-on réfléchir quand on a une phobie sociale?

G, Quelles sont les réponses aux deux questions du chapeau :

- Quelles en sont les causes?

- Comment faire pour s'en débarrasser?

3, Relisez le texte.

A, Le premier paragraphe du texte introduit la notion des phobies.

Coupez le reste du texte en trois parties sans perdre aucune information

essentielle.

B, Donnez à chaque partie un sous-titre correspondant.

Des causes multiples, Un traitement progressif, Des phobies sous contrôle

C, Soulignez l'idée essentielle de chaque partie, puis observez où l'idée se trouve dans le paragraphe.

D, Lisez les informations autour de l'idée de chaque partie et répondez les questions suivantes.

1) À quelle catégorie ces informations appartiennent-elles?

- a. Des exemples
- b. Des statistiques
- c. Des citations

2) D'après vous, quelle est la fonction principale de ces informations par rapport à l'idée de paragraphe?

Travail sur la langue

4, Enrichissez votre vocabulaire

A, Construisez le réseau sémantique de la phobie à partir du texte.

B, Trouvez l' (les) expression(s) synonyme(s) pour le mot souligné.

- Différents types de phobies existent.

les peurs irraisonnées, irrationnelles, les craintes, les peurs intenses,

- L'origine des phobies est très variable. la cause

- L'agoraphobie (peur des grands espaces) concerne 5% de la population.

touche, handicapé

- Comment faire s'en débarrasser? soigner, contrôler

5, Pour exprimer la cause, on peut utiliser

parce que ou comme + une phrase

Ou ***grâce à, à cause de, du fait de, en raison de, faute de, à force de + un nom***

Transformez les phrases suivantes en utilisant l'expression proposée entre les parenthèses.

Exemple :

Les phobies simples sont très répandues parce qu'elles touchent 5 à 10% de la population.

- Elles sont souvent sans incidence, car les personnes qui en souffrent réussissent à les contrôler. (comme)

- Les phobies peuvent être liées à des événements traumatisants. (à cause de)

- Les craintes peuvent également s'installer progressivement avec des causes multiples. (à force de)

Devoir à la maison:

Faites un résumé du texte.

Corrigé :

Lecture et compréhension

1. les peurs irraisonnées
- 2, A.

- Les ascenseurs, les parkings, les rats, les ponts...sont autant de facteurs pouvant générer des phobies. → paragraphe 2
- Souvent, ces peurs irraisonnées gâchent la vie de ceux qui en souffrent. → paragraphe 1
- Quelles en sont les causes? → paragraphe 3
- Comment faire pour s'en débarrasser? → paragraphe 4

B.

- ✓ qu'une personne ne peut pas contrôler avec sa raison, avec son esprit

C.

- ✓ une phobie simple

D. La personne peut perdre considérablement confiance en elle-même.

E. – image d'animal

- l'accepter grâce à des photos
- entrer en contact avec l'animal

F. On doit réfléchir à la façon que l'on a de se percevoir et de percevoir les autres

G. Les causes sont multiples : événements traumatisants dans l'enfance ou l'adolescence, situations de peurs intenses, etc.

Pour se débarrasser de ses phobies, il est bon de consulter un psychiatre ou un psychologue qui va travailler progressivement avec son patient.

3. B.

paragraphe 2-3 : Des phobies sous contrôle

paragraphe 4 : Des causes multiples

paragraphe 5-6 : Un traitement progressif

C.

Des phobies sous contrôle

Différents types de phobies existent. Elles se définissent par l'objet qui déclenche la peur. Les phobies simples (peur d'une chose ou d'une situation) sont très répandues puisqu'elles touchent 5 à 10% de la population. **Elles sont souvent sans incidence,**

car les personnes qui en souffrent réussissent à les contrôler.

L'agoraphobie (peur des grands espaces) concerne 5% de la population. Les formes les plus graves de phobies, notamment les phobies sociales (crainte des gens, du regard et de la présence de l'autre) handicapent entre 3 à 5% de la population française. Elles se manifestent par des pertes importantes de confiance en soi.

Des causes multiples

L'origine des phobies est très variable. Elles peuvent être liées à des événements traumatisants venant souvent de l'enfance ou de l'adolescence ou à des situations de peur intense qui n'ont pu être dépassées. Les phobies sociales, par exemple, peuvent être liées à des situations vécues par le passé telle une prise de parole en public qui s'est mal passé. Les craintes peuvent également s'être installées progressivement avec des causes multiples qu'il est parfois difficile à déterminer.

Un traitement progressif

Dans le cas d'une peur des oiseaux par exemple, le psychiatre, ou le psychologue, va d'abord travailler dans le cadre de séances de relaxation sur l'image de l'animal en question : comment le patient l'imagine-t-il ? Le travail s'effectuera par paliers afin de ne pas brusquer les choses. Il portera sur une acceptation de l'animal en se servant de photos puis par des contacts progressifs avec lui. Des techniques de contrôle de l'anxiété pourront venir renforcer ce travail.

Pour l'agoraphobie, les psychothérapies comportementales peuvent être d'un grand secours. Dans le cas des phobies sociales, le traitement s'effectuera par le biais de thérapies cognitives. Cela permet de travailler sur la façon de se percevoir et de percevoir les autres. **Il faut toujours que les choses se fassent de façon progressive sous peine de renforcer les craintes au lieu de les soigner.**

D.

Des phobies sous contrôle :

- 1) des statistiques
- 2) les statistiques affirment l'idée du paragraphe

Des causes multiples :

1) des exemples 2) les exemples expliquent l'idée du paragraphe

Un traitement progressif :

1) des exemples 2) les exemples expliquent puis renforcent l'idée du paragraphe

Travail sur la langue

4.

- Différents types de phobies existent.

les peurs irraisonnées, irrationnelles, les craintes, les peurs intenses,

- L'origine des phobies est très variable.

la cause

- L'agoraphobie (peur des grands espaces) concerne 5% de la population.

touche, handicapé

- Comment faire s'en débarrasser?

soigner, contrôler

5.

- Elles sont souvent sans incidence, comme les personnes qui en souffrent réussissent à les contrôler.

- Les phobies se produisent à cause des événements traumatisants.

- Les craintes peuvent également s'être installées progressivement à force des causes multiples.

Séance 3 : la synthèse des documents (I)

Activité 1 : Production initiale

Lisez les textes ci-dessous. Vous ferez une synthèse à partir des documents donnés.

Pour cela, vous dégagerez les idées et les informations essentielles contenues dans les textes, vous les présenterez avec vos propres mots, sous forme d'un nouveau texte suivi et cohérent. Vous pouvez donner un titre à votre synthèse si vous le souhaitez.

Attention :

- *Vous devez rédiger un texte unique, en évitant de coller des résumés l'un après l'autre.*
- *Vous ne devez pas introduire d'idées extérieures au texte, ou faire des commentaires personnels.*
- *Vous pouvez utiliser des mots clefs des documents, mais ne copiez pas des phrases ou des passages entiers.*

Document 1

Au-delà de la politique, de l'économie et des grands sujets en général on ne sait jamais, en lisant les journaux, ce qui se passe vraiment en France. On ne dit jamais que quelqu'un est mort d'une overdose d'héroïne à Belleville...Je ne comprends pas pourquoi les journaux français n'arrivent pas à parler de ces choses-là. [...]

Document 2

[...] Ce qui me surprendra toujours, ici, c'est la propension des journalistes à se prendre pour des journalistes. Ils n'ont pas encore compris qu'il s'agit d'un job comme celui d'un employé de banque.

Quand un journaliste s'exclame : « Je suis journaliste! », il croit avoir dit quelque chose d'important. Je suis journaliste, mais je ne suis rien. Dans les pays anglo-saxons, les journalistes se prennent pour des gens normaux.

Document 3

[...] Il n'y a d'ailleurs qu'en France qu'on se permet d'attaquer un article par la citation d'un philosophe du XVIIIe siècle. C'est tout dire. Tradition littéraire oblige.
[...]

Activité 2 : Repérer les idées implicites

1, Ces extraits du texte sont tirés des dossiers du *Canard enchaîné* : « *les Français vus d'ailleurs* », M.2149.

a. D'après vous, quel est le thème général des trois documents?

b. Quelle est l'idée essentielle de chaque document?

2, Quelles sont les relations entre ces idées?

a, les idées se complètent

b, les idées se renforcent

c, les idées s'opposent

Activité 3 : L'enchaînement des idées

1, Maintenant lier les idées des documents ensemble, quels connecteurs choisissez-vous?

INTRODUCTION		
D'abord En premier lieu Premièrement		
ADDITION		
Aussi De même En outre	De plus Puis Encore	Deuxièmement D'un autre côté Quant à

D'ailleurs	Or	
ÉNUMÉRATION		
D'abord	Ensuite	Enfin
CAUSE		
Car À cause de Grâce à	En raison de Parce que Puisque	
OPPOSITION / CONCESSION		
Au contraire À l'opposé À l'inverse	Mais Cependant Pourtant	En revanche Par contre Malgré
CONSÉQUENCE		
Alors Ainsi donc	C'est pourquoi En conséquence	Par conséquent Pour cette (ces) raison(s)
Conclusion		
En fin de compte Dans l'ensemble En dernier lieu	En un mot En somme	Finalement En bref

Exercices :**L'expression de la cause**

Complétez les dialogues suivants avec *parce que, puisque / puisqu', grâce à et à cause de*

1. - Non, la Grèce, pas question !

- Bon, Marina, _____ tu n'es pas d'accord, nous n'irons pas en vacances cette année.

2. - Comment a-t-il pu acheter cet appartement si cher ?

- _____ son frère qui lui a prêté une grosse somme d'argent.

3. - Pourquoi vous n'avez pas terminé ce travail ?

- _____ vous ne m'avez pas dit exactement ce que je devais faire.

4. - Mais pourquoi réagis-tu comme ça avec lui ?

- C'est _____ son attitude, il est vraiment trop désagréable.

5. - Est-ce que Jules est toujours malade ?

- Oh non, _____ ses médicaments, il a fini par guérir.

6. - Elvire, _____ il fait froid, prends ton écharpe.

- Mais non, maman, il fait moins froid que ce matin.

L'expression de la conséquence

Retrouvez la conséquence des situations

1, Jean avait mal au ventre

2, Manon ne répondait pas au téléphone

3, Lisa a vécu six ans en France

4, Elle fait beaucoup de sport et mange sainement

5, Elle n'avait pas bien révisé.

a, C'est pourquoi elle n'a pas réussi l'examen

b. J'ai donc appelé un docteur

c. Alors je lui ai envoyé un mél.

d. C'est pour cette raison qu'elle parle si bien français

e. Par conséquent, elle est en pleine forme

1	2	3	4	5

L'expression de l'opposition/concession

1, Répondez en remplaçant *et* par la préposition *malgré* (+ nom)

Exemple :

Il pleut **et** tu sors! Oui, **malgré la pluie**, je sors.

a, Tu avais promis d'arrêter de fumer et tu ne le fais pas!

b, Le médecin te l'a interdit et tu continues de fumer!

c, Tu risques d'attraper un cancer du poumon et tu ne veux pas arrêter!

d, Le prix des cigarettes a augmenté et tu continue à dépenser une fortune en tabac.

e, Il y a des avertissements sur tous les paquets de cigarettes et tu ne t'inquiètes pas!

2, Transformez les phrases suivantes en remplaçant **malgré** par **mais** :

Exemple : Nous arrivons à temps malgré l'embouteillage.

Il y a un embouteillage mais nous arriverons à temps.

a, Malgré les difficultés que nous avons rencontrées, nous avons réussi à terminer ce travail.

b, Malgré la neige, il est encore possible de faire des promenades.

c, Le bâtiment n'est toujours pas attrayant malgré sa rénovation.

d, Il est venu travailler malgré sa maladie.

e, Malgré les efforts qu'il fait pour se rendre aimable, personne ne semble l'apprécier.

f, Malgré mon aide, il n'a pas eu le poste.

g, Il n'a pas été invité malgré sa célébrité.

h, Malgré les efforts consentis par notre entreprise, il n'a pas été possible de trouver un accord.

i, Malgré son mariage, il continue à vivre en célibataire.

j, Il a pris la parole malgré sa timidité.

Corrigé :

Repérer les idées implicites

1,

Document 1

Les journaux français présentent des faits d'une manière indirecte.

Document 2

Les journalistes français ont une tendance à surestimer leur profession.

Document 3

La tradition littéraire française se manifeste à l'argumentation dans les articles de presse.

2, a

L'expression de la cause

1, puisque 2, grâce à 3, parce que 4, à cause de 5, grâce à 6, puisqu'

L'expression de la conséquence

1	2	3	4	5
b	c	d	e	A

L'expression de l'opposition/ concession

1,

a, Malgré ma promesse d'arrêter de fumer, je ne le fais pas.

b, Malgré l'interdiction du médecin, je continue.

c, Malgré le risque d'attraper un cancer du poumon, je ne veux pas arrêter.

d, Malgré l'augmentation du prix des cigarettes, je continue à dépenser une fortune en tabac.

e, Malgré les avertissements sur tous les paquets de cigarettes, je ne m'inquiète pas.

2,

a, Nous avons rencontré des difficultés mais....

b, Il neige, mais....

c, Le bâtiment a été rénové mais....

d, Il est malade mais...

e, Il fait des efforts pour se rendre aimable mais...

f, Je l'ai aidé mais...

g, Il est célèbre mais...

h, Notre entreprise a consenti des efforts mais...

i, Il est marié mais...

j, Il est timide mais...

Séance 4 : la synthèse des documents (II)

Activité 3 : Élaborer un plan

➤ Document n°1

Des vertus de la paresse

La question de la place du travail dans la société est aujourd'hui plus vive que jamais. Le développement des technologies a permis une augmentation importante de la productivité et a soulagé les hommes de nombreuses tâches ingrates; pourtant le travail occupe encore une très large place dans nos existences. Alors que c'est encore sur lui que repose largement la distribution des richesses, il n'est pas également réparti. Une frange de la population s'en trouve exclue et souffre tant des conditions matérielles à laquelle elle est réduite que du regard porté sur elle. Pour l'économiste Jeremy Rifkin, dont le livre *La Fin du travail* (La Découverte, 1996) suscita un large débat, le travail est sur la pente d'un inexorable déclin. Du fait de l'automatisation et de l'information, une large part des emplois dans tous les secteurs d'activité est amenée à disparaître et à rendre inutile une large partie de la population active. Face à ce problème social, il préconise de réduire le temps de travail, de repenser la distribution des richesses autrement que sur la base de la production et de développer davantage ce qu'il appelle le « tiers secteur », autrement dit l'économie sociale et la sphère associative qui œuvrent au bien-être d'autrui. [...] La vie humaine ne se résume pas à la production.

Catherine Halpern, *Sciences humaines*, no.196, août-septembre 2008

➤ Document n°2

« Jeune diplômé en solde » sur eBay

« Pratique, et peu coûteux à l'entretien, vous ne regretterez pas de vous offrir ce superbe jeune diplômé en pleine santé ». Voilà, texto, l'annonce que l'on trouve sur eBay (le site Internet de vente aux enchères) depuis lundi.

Yannick Miel, 23 ans, cherche un emploi en vain depuis cinq mois. Titulaire d'un master 2 «Intelligence économique et management des organisations» à Bordeaux IV, il dit avoir envoyé 300 candidatures et passé une vingtaine d'entretiens, «sans succès à ce jour» .

D'où son idée, un peu provoc : se mettre en vente «aux enchères» sur Internet.

Dans son annonce, il explique : «À partir d'un euro, je vous propose d'enchérir pour acquérir le droit de me faire travailler. Étant jeune diplômé en période de crise, j'ai bien conscience que ma valeur est faible, c'est pourquoi je vous propose cette magnifique offre!!! [...]»

Mercredi matin, à 9h04, le suivi eBay précisait que 14 personnes avaient surenchéri pour le moment. Montant des enchères en cours : 12 euros.

Cet après-midi, il sera sur l'Esplanade de la Défense, le quartier d'affaires de Paris, avec quelque 500 copies de son CV qu'il compte distribuer. Il a déjà prévu l'affiche pour son stand : «Jeune diplômé en solde-Faites une offre» .

Ne se cachant pas d'«utiliser les médias», il dit s'inspirer pour son opération d'un New-Yorkais, ex-cadre supérieur, qui a fait l'homme sandwich en costard-cravate à l'automne dernier à Manhattan.

Le jeune homme entend «mettre en lumière la question de l'insertion des jeunes diplômés en période de crise», selon un communiqué de presse envoyé aux médias.

«Et si je peux trouver un poste par ce biais, tant mieux!»

Libération. Fr., 25 février 2009

Repérer les idées dans un texte

1, Remplissez le tableau suivant en faisant les exercices.

a, Quel est le thème du document?

b, Repérez tous les opinions (ou les faits) dans le texte.

	les opinions (ou les faits)
Document 1	

Document 2	

2, Trouvez les opinions (ou les faits) qui soutiennent la même idée (l'idée essentielle), puis mettez-les en même couleur. Listez les idées avec vos propres mots

Idée essentielle 1 :

Idée essentielle 2 :

Idée essentielle 3 :

...

3, Quel est le thème général (ou mot clé) des deux documents?

4, Construisez un plan selon le schéma ci-dessous.

Thème général
(mot clé)

Idée essentielle 1

Opinion 1

Opinion 2

Opinion 3

Idée essentielle 2

Opinion 1

Opinion 2

Opinion 3

Production Finale :

Faites une synthèse à partir de votre plan.

Séance 5 : la norme APA (American Psychological Association)

Lisez le texte ci-dessous.

Selon la norme APA, il faut à la fois mentionner les références des documents dans le texte à l'endroit où ils sont utilisés et dans la bibliographie à la fin du document.

Voici les règles pour faire les références dans le texte du travail :

La paraphrase : C'est quand on réécrit avec ses propres mots les idées d'un auteur

1) La règle générale est de seulement citer le nom de l'auteur et la date du document, comme : (Nom de l'auteur, date de publication: page)

ex : Un travail récent (Gerbe, 2010) a démontré que...

2) Si le nom de l'auteur fait partie du texte, on écrit la date entre parenthèses

ex : Selon Gerbe (2010), il s'agit...

3) S'il y a plus de deux auteurs, il faut tous les citer pour la première fois, puis citer seulement le premier auteur avec « et al. » et la date.

ex : Les travaux de Nakamura, Laporte, Dister & Fairon (2010) ont montré que...

Puis : Cette étude récente (Nakamura et al., 2010) a montré que...

Remarque : quand une référence comporte plusieurs auteurs, les noms des auteurs sont séparés par une virgule et il faut insérer un « & » entre les deux derniers auteurs cités.

4) Dans le cas d'une citation secondaire (quand l'on cite un auteur cité par un autre auteur et qu'il n'est pas possible de lire le document original), il faut d'abord écrire le nom de l'auteur du document primaire, puis ajouter entre parenthèses "cité par" suivi du nom de l'auteur du document secondaire et du numéro de page.

ex : Les observations de Todorov (cité par Allouch, 2010, p.149) ont montré que...

La citation: C'est quand on utilise les mots exacts d'un auteur

5) Si cette citation est relativement courte (moins de 40 mots), elle peut être directement utilisée entre guillemets, suivie du nom de l'auteur, de la date de publication et du numéro de page : (Auteur, date, p. X).

ex : Le FLE est « tout simplement la langue d'apprentissage pour tous ceux qui ont une autre langue que le français comme langue maternelle » (Tagliante, 2009, p.13).

6) Si cette citation est plus longue, il est mieux de la placer dans un paragraphe séparé (avec style italique par exemple), fini par (Auteur, date, p. X).

7) Si la citation s'étend sur plusieurs pages, il faut noter les pages comme suit :
(Auteur, date, pp. page de début – page de fin)

8) Références électroniques ou sitographie se présentent comme la suite :

Auteur. A. *Nom du site web*. Repéré le date de consultation à URL du site Web :

Ex : Université Laval. Bibliothèque. Site de la bibliothèque de l'Université Laval.
Repéré le 30 septembre 2009 à <http://www.bibl.ulaval.ca/>

Exercice :

Q1 : Répondez aux questions.

1. Il y a combien de façons à faire les références dans le texte du travail ?
Lesquelles ?
2. Dans le texte, combien de règles sont mentionnées ?

Q2 : Regardez les extraits ci-dessous. Répondez aux questions.

Quel type de référence se trouve dans l'extrait du texte ? Il correspond à quelle règle là-dessus?

A.

Selon Bronckart (1996), " l'expression d'*interactionisme social* désigne une position épistémologique générale en laquelle peuvent se reconnaître divers courants de philosophie et des sciences humaines " (p. 19).

B.

Ce problème conceptuel est décrit par Grossenbacher (1994):

Les classes de développement se situent entre les classes régulières et les classes spéciales [...] dont la fréquentation, en Suisse, est subventionnée par l'Assurance Invalidité (AI) [...]. Lorsqu'on a pris conscience que la population des classes spéciales [selon l'AI, enfants dont le QI est inférieur à 75] se composait en majorité d'enfants de couches sociales inférieures et de migrants, le concept du *déficit de l'élève* s'est élargi pour devenir le concept du *handicap socioculturel* (p. 24).

C.

Certains auteurs rappellent que " la solution de problèmes d'arithmétique élémentaire n'a pas été beaucoup étudiée par les psychologues " (Vergnaud & Durand, 1976, cité par Rouchier, 1994, p. 150).

D.

Concevoir les erreurs comme des formes transitoires dans la construction ... (Brun *et al.*, 1994).

Q3. Transformez les références ISO dans l'extrait ci-dessous en APA.

« N'ai-je pas, tout le premier, insisté sur la 'construction des faits', et la 'dissolution de l'objet'. Certes, mais ces subtilités philosophiques n'excluent pas de solides évidences »¹, écrira Aron. En effet, la restitution de la liberté humaine dans l'histoire est au risque du relativisme, contre lequel il met en garde le lecteur dans sa critique de l'historisme.²

¹ Raymond Aron, *Études sociologiques*, Paris, PUF, 1988, p. 72.

² Raymond Aron, *Introduction à la philosophie de l'histoire*, Paris, Gallimard, 1986, p. 367-401.

Corrigé :

Q1 : a) deux. La paraphrase et la citation. b) huit

Q2 :

A. citation, règles 2 et 5.

Le nom de l'auteur fait partie du texte, suivi la date de l'édition entre parenthèse.
(règle 2)

La citation courte est mise directement entre guillemets. (règle 5)

B. citation, règles 2 et 6.

Le nom de l'auteur fait partie du texte, suivi la date de l'édition entre parenthèse.
(règle 2)

La citation longue est placée dans un paragraphe séparé. (règle 6)

C. citation, règles 4 et 5.

C'est une citation secondaire (règle 4) et courte (règle 5).

D. paraphrase, règle 3.

Q3 :

« N'ai-je pas, tout le premier, insisté sur la 'construction des faits', et la 'dissolution de l'objet'. Certes, mais ces subtilités philosophiques n'excluent pas de solides

évidences », écrira Aron (1988 : 72). En effet, la restitution de la liberté humaine dans l'histoire est au risque du relativisme, contre lequel il met en garde la lecture dans sa critique de l'historisme (Aron, 1986 :367-401).

Bibliographie :

Aron R. (1986), *Introduction à la philosophie de l'histoire*. Paris :Gallimard.

Aron R. (1988), *Études sociologiques*. Paris : PUF.

Annexe 6 : Fiche d'Auto-évaluation

Après 10 heures de cours de français :	+	+/-	-
Je connais mieux le système universitaire en France			
Je connais mieux les exigences des écrits universitaires			
Je suis capable de :			
Construire un réseau sémantique			
Utiliser les connecteurs de cause			
Comprendre les idées explicites d'un texte écrit			
Comprendre les idées implicites d'un texte écrit			
Reformuler les idées d'un texte écrit			
Relier les idées avec différents connecteurs logiques			
Élaborer un plan des idées			
Faire un résumé d'un texte court			
Faire une synthèse de documents			
Citer et paraphraser			
Utiliser la norme APA			

Annexe 7 : Exemple des textes produits par les apprenantes

Production finale :

Écrivez vos réponses aux deux questions ci-dessous :

1, Pourquoi voulez-vous aller en France?

2, Pourquoi choisissez-vous cette spécialité?

Texte 1 :

Je suis spécialisée en création publicitaire à l'Université XXX à XXX. Pendant mes études de licence, j'ai eu beaucoup de pratiques artistiques. Par exemple, j'ai fait beaucoup de peintures murales. Au début, c'était pour faire la décoration intérieure à domicile, pour les familles. Petit à petit, j'ai commencé à faire des peintures murales dans les entreprises.

Je veux aller étudier le design en France. Comme nous le savons tous, la France est connue par sa longue histoire d'art et ses musées...Je veux perfectionner mes compétences en design, afin de créer plus tard ma propre entreprise.

Texte 2 :

Je voudrais étudier le stratégie et marketing en France. C'est la façon la plus simple et la plus rapide pour moi de connaître le marché français.

Parce qu'à mon retour en Chine, je voudrais aider mon oncle à faire du business avec les entreprises français. Mon oncle a travaillé dans les affaires internationales pendant environ vingt-cinq années. Il est très intelligent et a une grande réputation dans notre famille. Il a l'intention d'importer des produits et services français dans les grandes villes chinoises. Parce que les chinois font plus en plus attentions à la qualité de vie. Ils veulent goûter à la cuisine exotique, mettre des vêtements plus chics, et

essayer de faire du sport plus intéressant et relaxant, par exemple, le char à voile. Et les français savent toujours comment profiter des bonnes choses de la vie.

Je voudrais travailler avec mon oncle et l'aider à développer son business. Il m'a proposé d'aller étudier en France, afin de mieux connaître la culture française et le marché français. (Sa fille, ma petite cousine étudie aussi le français au collège maintenant.)

Après mes recherches des informations sur internet et mes discussions avec mes amis et mes parents. J'ai décidé de quitter mon travail et d'aller poursuivre mes études en France.

Texte 3 :

Parce que je voudrais étudier en France, afin de pouvoir faire du commerce extérieur après mon licence économie-gestion. Je suis toujours très intéressée par les affaires exports. La meilleure amie de ma mère est dans le business d'exportation des textiles de coton. Les produits exportés comprennent les sacs shopping, les gants à four etc. Chaque année, elle participe à la foire de canton (la foire d'import-export de Chine). Elle présente d'abord les échantillons de tissus et les designs. Elle contacte toujours les usines à Zhengzhou. Henan est la province qui produit le plus de coton en chine central. Il y a 6 usines qui produisent les tissus en coton et les produits dépendants. Il y a aussi des étrangers qui les contactent.

Je trouve que toutes ces activités sont très intéressantes. Ainsi, j'aimerais bien créer ma propre entreprise d'export après mes études en France.

Je crois que la formation de l'Université Lyon 2 peut me permettre d'acquérir les compétences nécessaires pour travailler dans le domaine du commerce. Puisque l'un des objectifs de cette formation, est de comprendre le fonctionnement des entreprises et de leurs stratégies : comptabilité, marketing, gestion de production, dispositifs juridiques...

Puis je crois qu'une bonne capacité à communiquer est très importante pour faire

des affaires. Les français sont connus pour être de beaux parleurs. Je désirais m'immerger dans la culture française et apprendre l'art de bien communiquer .

Et Je crois que mes études en France seront un tournant important pour ma vie. Je voudrais apprendre une autre attitude de la vie et des valeurs différentes. J'aimerais avoir un autre regard sur la vie et sur le monde .

Déclaration anti-plagiat

Document à scanner après signature
et à joindre au mémoire électronique

DECLARATION

1. Ce travail est le fruit d'un travail personnel et constitue un document original.
2. Je sais que prétendre être l'auteur d'un travail écrit par une autre personne est une pratique sévèrement sanctionnée par la loi.
3. Personne d'autre que moi n'a le droit de faire valoir ce travail, en totalité ou en partie, comme le sien.
4. Les propos repris mot à mot à d'autres auteurs figurent entre guillemets (citations).
5. Les écrits sur lesquels je m'appuie dans ce mémoire sont systématiquement référencés selon un système de renvoi bibliographique clair et précis.

NOM : JIAO PRENOM : Jingshu

DATE : 11/09/2012