



**HAL**  
open science

# La parole est à vous. Impact d'un site Internet de pratique orale sur les compétences langagières d'apprenants de lycée

Jean-Patrick Vieu

## ► To cite this version:

Jean-Patrick Vieu. La parole est à vous. Impact d'un site Internet de pratique orale sur les compétences langagières d'apprenants de lycée. Sciences de l'Homme et Société. 2014. dumas-01070054

**HAL Id: dumas-01070054**

**<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01070054>**

Submitted on 30 Sep 2014

**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.



***La parole est à vous***  
**Impact d'un site Internet de pratique orale  
sur les compétences langagières  
d'apprenants de lycée**

**VIEU Jean-Patrick**  
N°d'étudiant : 21132618s

**Sous la direction de Thierry Soubrié**

**Mémoire de master 2<sup>ème</sup> année professionnelle**  
**Mention Sciences du Langage Spécialité Français Langue Étrangère**

**Année universitaire 2013-2014**

---

UFR LLASIC – Langage, Lettres et Arts du Spectacle, Information et Communication  
Département des Sciences du Langage et du Français Langue Étrangère  
**Section de Didactique du Français Langue Étrangère**



## **Remerciements**

Je remercie Mr Andrew Baker-Munton pour sa confiance et son enthousiasme, qui m'inspirent depuis que je travaille avec lui à Magdalen College School.

Je remercie également Mr Thierry Soubrié pour son encadrement ainsi que ses remarques, critiques et conseils constructifs qui m'ont permis d'élaborer ce mémoire.

Merci à mes apprenants, dont l'enthousiasme, le sérieux et le dilettantisme ont rendu cette expérience absolument passionnante.

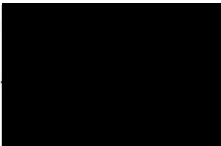
Un grand merci à mes parents pour leur mécénat et leur soutien permanent.

Et un immense merci à Julien et SangSang, sans qui je ne serais pas capable d'entreprendre autant de choses !

### 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 : VIEU ..... PRENOM : JEAN-PATRICK .....

DATE : 26/08/14 ..... SIGNATURE 

## Table des matières

Remerciements .....	3
Table des matières .....	5
Introduction .....	6
I – Cadre théorique et méthodologique .....	9
I.1. Didactique de l’oral .....	9
I.2. Production orale et TICE .....	11
I.3. Une étude de cas .....	15
II – Contexte et besoins .....	18
II.1. L’école.....	18
II.2. Les apprenants.....	21
II.3. L’examen.....	25
III. Projet.....	29
III.1. Intentions initiales.....	29
III.2. Conception initiale .....	34
III.3. Evolution du site .....	39
IV. Analyse.....	51
IV.1. Méthodologie d’observation.....	51
IV.2. Impact des enregistrements .....	54
Conclusion.....	87
Bibliographie .....	90
Table des illustrations.....	93
Table des annexes.....	94

## Introduction

« Pour la semaine prochaine, tu prépareras une réponse à ces deux questions. » Au cours des séances de préparation à l'oral que je dispense en tant qu'assistant de français, combien de fois cette phrase a-t-elle été interprétée par mes apprenants comme une invitation à rédiger un texte ? La semaine suivante, ils revenaient avec une production écrite qu'ils se mettaient alors à lire, semblant s'accrocher à l'écrit par crainte de l'oral. Je réfléchissais donc à un moyen d'empêcher ce détour par la rédaction et la lecture, et je précisais pour la semaine d'après : « Cette fois, prépare ton travail sous forme de notes ». Toutefois, lesdites notes finissaient souvent par ressembler à des phrases et de précieuses minutes de travail sur la production orale étaient ainsi consacrées à la correction de productions écrites. En dernier recours, il m'arrivait finalement de proposer : « Réfléchis à ces questions sans rien écrire ». Cependant, la plupart des apprenants saisissaient là l'occasion de ne pas travailler ; après tout, quitte à n'avoir rien de tangible à montrer, ne rien faire et déclarer avoir réfléchi serait certainement suffisant. Aussi, au final, que faire ? Comment donner des devoirs oraux efficaces ? Et comment sensibiliser aux spécificités de l'oral des apprenants adolescents habitués à l'idée que l'oral n'est qu'une partie accessoire de leur travail en français, où l'écrit prime et semble pour la plupart le seul moyen d'expression valide qui soit ? Historiquement, l'évanescence de l'oral a toujours donné à cette dimension de l'apprentissage des langues étrangères (dorénavant LE) un aspect secondaire, comme s'il fallait le prendre avec moins de sérieux que l'écrit. Les cours consacrés à la pratique orale que j'ai suivis moi-même à l'université lorsque j'étais étudiant en anglais, d'une part, étaient les premiers que je rencontrais de toute ma scolarité, et d'autre part, étaient minoritaires. Ils comptaient très peu dans les résultats finaux et étaient de fait envisagés par la majorité des étudiants, voire des enseignants eux-mêmes, comme des moments de détente en comparaison de cours qui paraissaient plus légitimes, tels que la littérature ou la civilisation étrangères. Il résulte en général de cela que les étudiants qui ne se dirigent pas ensuite vers une carrière enseignante ou académique voient rapidement leurs compétences langagières orales s'éroder, s'ils ne cherchent pas à continuer de les développer eux-mêmes. C'est ainsi que beaucoup se retrouvent avec une maîtrise très insuffisante de l'oral, par rapport au niveau qu'ils devraient avoir. Comment résoudre ce problème ? Comment donner à l'oral sa juste place dans l'enseignement d'une LE ? Les TIC peuvent-elles être d'une quelconque utilité ? Puisque leur emploi s'ancre

progressivement dans les contextes d'enseignement-apprentissage de LE, n'existe-t-il donc pas un moyen de s'en servir spécifiquement dans le cadre du travail sur la production orale ? Il ne s'agit pas de céder à l'écueil qui vise à considérer les TIC comme la solution miracle aux difficultés de l'enseignement ; cependant, on doit pouvoir tirer parti des diverses fonctions d'enregistrement multimédia qui sont proposées aujourd'hui sur la grande majorité des téléphones, tablettes et ordinateurs. Qui plus est, dans mon cas, je suis amené à travailler avec des apprenants nés à l'ère numérique. Dans un pareil contexte, l'utilisation des TIC ne devrait-elle pas être une évidence ?

En tant qu'assistant de français en lycée, ma mission est de préparer mes apprenants à leur examen oral de fin d'année lors de séances individuelles et selon un programme défini. Toutefois, le domaine de la pratique orale n'en reste pas moins immense et de plus tributaire de la personnalité, des habitudes langagières et des compétences initiales de chaque apprenant, les petits parleurs étant toujours plus nombreux que les grands. C'est pourquoi, compte tenu des ressources disponibles au sein de l'institution qui m'emploie et de l'évolution des pratiques sociales liées à l'utilisation des TIC, que ce soit à l'intérieur ou à l'extérieur du contexte d'enseignement, j'ai décidé cette année de mettre en place un site Internet pour m'aider dans ma mission. J'ai ainsi demandé à mes apprenants, en complément de leurs séances en présentiel, d'enregistrer chaque semaine leur réponse à une ou plusieurs questions données et de les poster ensuite sur le site. Au fil des mois, ce site s'est par ailleurs enrichi de ressources supplémentaires, afin de répondre aux divers besoins et problèmes que je pouvais observer. Au terme de cette année de travail, j'ai été à même de percevoir dans les compétences langagières de mes apprenants une évolution, dont eux-mêmes étaient conscients. Fort de cette observation, j'en arrive ainsi à la problématique suivante : dans quelle mesure l'enregistrement de productions vidéo et audio a-t-il permis aux apprenants de développer leurs compétences langagières ? Et dans quelle mesure l'utilisation des différents éléments présents sur le site a-t-elle contribué à ce développement ? J'entends dissocier, dans mon observation, les compétences linguistiques et discursives, car il s'agit des deux aspects principaux évalués par les examens oraux de fin d'année auxquels je prépare mes apprenants. Le dispositif que j'ai mis en place les sensibilise ainsi de façon régulière à l'équilibre nécessaire entre ces deux pôles de l'expression orale.

Dans une première partie, j'exposerai tout d'abord le cadre théorique et méthodologique de mon étude. Je présenterai, d'un côté, quelques notions essentielles de la didactique de l'oral aujourd'hui, puis je proposerai un bref tour d'horizon des recherches



récentes en matière d'enseignement de l'oral assisté par les TICE. Ces différents éléments me serviront à établir des points de repère et de comparaison par rapport à mon propre travail. Je détaillerai ensuite les méthodes d'observation et de recueil de données que j'ai employées afin de préparer mon étude de cas.

Ma seconde partie s'attachera alors à décrire le contexte dans lequel j'ai mené mon étude. Je présenterai pour commencer l'institution où s'est déroulé mon stage, ainsi que le public concerné, réparti en deux niveaux distincts, et son rapport avec l'enseignement du FLE. J'expliquerai alors le fonctionnement de l'examen final, élément déterminant de la conception du dispositif que j'ai mis en place.

J'aborderai cette conception lors de ma troisième partie, dans laquelle je distinguerai trois étapes. Je présenterai en premier lieu les intentions initiales qui ont animé ce projet. Je détaillerai ensuite les principales phases de la conception du site et les obstacles que j'ai rencontrés. Puis, pour terminer, je donnerai un aperçu de son évolution, aussi bien au niveau de son contenu que de l'utilisation qui en a été faite par les apprenants.

Ma quatrième partie sera alors consacrée à l'analyse des données que j'ai recueillies, afin de tenter de répondre à ma problématique initiale. Je commencerai par présenter en détail la démarche méthodologique spécifique à cette observation. Je chercherai ensuite à analyser l'évolution des compétences linguistiques et discursives de trois de mes apprenants, afin de dégager quelles pistes semblent les plus pertinentes quant à l'utilisation de ce dispositif.

# I – Cadre théorique et méthodologique

## I.1. Didactique de l'oral

Longtemps parent pauvre de l'écrit dans l'enseignement du FLE, l'oral, et en particulier la production orale, est pourtant au centre du travail qui est attendu d'un assistant de français. Il existe heureusement aujourd'hui des outils de plus en plus nombreux et précis pour encadrer sa pratique, le plus exhaustif et le mieux organisé étant le CECRL. Amplement basé sur l'approche actionnelle et l'apprentissage par les tâches, ce cadre de référence vise à former des usagers de LE à travers le développement de trois grands groupes de compétences communicatives langagières. La distinction est faite entre les compétences linguistiques (lexicale, grammaticale, sémantique, phonologique, etc.), sociolinguistiques (marqueurs des relations sociales, règles de politesse, différences de registre, etc.) et pragmatiques (discursive, fonctionnelle, etc.). Etant donné le contexte d'enseignement dans lequel se déroule mon étude ainsi que les limites inhérentes à un mémoire de M2, je m'intéresserai tout particulièrement à certaines compétences linguistiques et pragmatiques, comme nous le verrons plus loin. D'autre part, le CECRL entend donner à la production orale une véritable place à part entière. Il la décompose ainsi en plusieurs éléments et sépare, par exemple, production monologuée et production en interaction, situation formelle et situation informelle, ainsi qu'un certain nombre de genres et types de textes oraux, tels que les annonces publiques, les conversations personnelles en face à face, les chansons, les débats, etc. Il suggère en outre certaines approches qui utilisent la production orale comme moyen d'acquisition de la LE, telles que, par exemple :

l'exposition directe à l'utilisation authentique de la langue en L2, en face à face avec des locuteurs natifs [...] en participant à des forums en ligne et hors ligne, en participant à des cours où l'on utilise la L2 comme langue d'enseignement [et] la participation directe à une interaction communicative authentique en L2, par exemple comme partenaire d'un interlocuteur compétent (2001, p.110-111).

On retrouve dans ces suggestions beaucoup de ce que représente le travail de l'assistant de français natif, référent linguistique privilégié en contexte scolaire exolingue. Ainsi, le champ des possibles de l'enseignement de l'oral est vaste, mais on peut le baliser.

Grandement inspirée par les travaux du CECRL, Corinne Weber entreprend dans son récent ouvrage *Pour une didactique de l'oralité* (2013), l'impossible tâche d'effectuer un tour d'horizon complet de ce qu'est enseigner l'oral aujourd'hui. Une des notions les

plus pertinentes qu'elle met en lumière est l'idée d'une didactique de la variation (Weber, 2013). En effet, elle prône une ouverture à la variation, que ce soit au niveau des registres, des genres ou même de la grammaire. Elle propose essentiellement de relativiser à l'oral la notion de norme, étant donné le nombre incalculable de parlars différents qui existent à l'heure actuelle. Elle maintient particulièrement que le but principal d'un locuteur de LE doit rester la réussite de la communication entreprise, c'est-à-dire être compris de son interlocuteur. Elle donne comme exemple un phonème /R/ dont l'énonciation serait légèrement roulée, ce qui, dit-elle, « n'a rien d'une conséquence grave dès lors qu'elle n'entrave pas la compréhension, [car] un minimum de phonèmes dans le système phonologique peut parfois suffire à transmettre du sens. » (Weber, 2013, p.125) En effet, il est souvent judicieux dans l'enseignement de ne pas chercher à corriger chez un apprenant ce qui diverge de la norme phonologique mais reste toutefois compréhensible. Il est d'ailleurs possible qu'un tel comportement de la part de l'enseignant soit perçu comme encourageant par l'apprenant concerné et l'entraîne de plus à se focaliser sur ce qui est capital : la communication et son succès. Weber se garde ainsi de réduire ce qu'elle nomme l'oralité à un ensemble de nouvelles normes, afin de ne pas substituer un système qu'elle juge dysfonctionnel et rigide par un autre de même acabit. Elle exhorte, au contraire, à

sensibiliser l'apprenant à la coexistence de plusieurs systèmes grammaticaux en concurrence aux différents plans du discours [étant donné que la] capacité de passer d'une structure à une autre, maîtrise pour laquelle l'apprenant doit être armé, vise à acquérir « l'aisance et la précision » comme la capacité à sortir d'une impasse ou à suggérer pour clarifier le sens dans une transaction. (p.173-174)

Elle plaide en faveur de ce que Laks nomme une *grammaire de l'oral* (2002). Celle-ci doit être différenciée de la grammaire de l'écrit, en dépit de nombreux recouvrements évidents, car elle ne s'arrête pas au mot comme unité et embrasse au contraire les dimensions linguistiques et paralinguistiques des phonèmes, des intonations, des gestes, etc (Weber, 2013). L'oral est donc un objet vivant et protéiforme qui doit être enseigné comme tel.

Pour terminer, elle s'accorde également avec le CECRL sur l'idée que la production orale doit d'autant plus être mise en valeur qu'elle permet d'apprendre en agissant. En effet, pour Weber, « les échanges apparaissent dotés de vertus acquisitionnelles (Séquences Potentiellement Acquisitionnelles ou SPA, Py, 1990) : la mise en discours est donc un processus dynamique qui se déploie séquentiellement dans l'activité sociale » (2013, p.72). Si elle parle ici de ces vertus comme inhérentes aux situations d'interaction, la mise en discours en tant que processus dynamique est également

à l'œuvre dans la production en continu. Les enjeux communicatifs sont certes différents dans les deux types de production, mais il s'agit pour les apprenants, dans un type comme dans l'autre, d'améliorer et de diversifier leur interlangue par la pratique, afin d'acquérir ainsi « de nouvelles habitudes de prononciation ou plutôt des nouvelles *habitudes langagières* » (Weber, 2013, p.104). La présente étude, qui cherche à offrir, par le biais d'un site Internet, du temps de pratique orale supplémentaire en LE, repose grandement sur cette idée qu'un apprenant qui parle est un apprenant potentiellement en train d'apprendre. Il ne s'agit pas de dire que toute activité langagière équivaut à un acte d'apprentissage. Toutefois, plus un apprenant reçoit d'opportunités d'activité langagière, plus il a l'occasion de les transformer lui-même en actes d'apprentissage. A ce titre, le développement de nouvelles habitudes langagières est précisément ce que je chercherai à observer chez les apprenants qui ont régulièrement utilisé le site.

## **I.2. Production orale et TICE**

Dans leur article 'Manuels de FLE et numérique : le mariage annoncé n'a pas (encore ?) eu lieu', Guichon et Soubrié (2013) déplorent une utilisation encore insatisfaisante des TICE chez les éditeurs de manuels de FLE. Ils montrent du doigt en particulier l'absence d'activités visant l'interaction en ligne et l'exploitation inexistante des « outils de clavardage ou de visio pour permettre aux apprenants d'échanger à l'écrit et à l'oral de façon synchrone » (2013, p.3). En dehors des manuels, il me semble que le clavardage se fait peu à peu une place dans l'enseignement-apprentissage des LE, comme le montre par exemple Chotel avec son utilisation du réseau social Busuu (2012). Toutefois, la visioconférence comme outil de communication orale synchrone au service des apprenants rencontre moins de succès. On s'en sert essentiellement à l'heure actuelle dans le cadre de la formation à distance (Guichon et Drissi, 2008). Il est possible que ce soit dû au fait que cet outil est encore en pleine démocratisation aujourd'hui. D'ailleurs, ses usagers tendent à le considérer comme un type de communication secondaire et souvent de moindre qualité, car encore trop sujet à de nombreuses difficultés techniques. De fait, peut-être que ces considérations laissent également planer l'idée qu'un emploi didactique de cet outil n'aboutirait, dans l'enseignement-apprentissage d'une LE, qu'à une communication de moindre qualité, pas tout à fait authentique et qui plus est stressante. En effet, l'échange en LE présente déjà pour un apprenant une certaine tension, à laquelle il n'est pas

forcément indiqué d'en ajouter une autre, comme ne pas bien entendre, rencontrer des problèmes techniques ou ne pas parvenir à se concentrer. Néanmoins, le perfectionnement technique vers lequel nous tendons à l'heure actuelle devrait nous encourager à nous en servir davantage en contexte d'enseignement-apprentissage de LE. Peut-être d'ailleurs que s'intéresser à la communication asynchrone, d'utilisation plus aisée, peut constituer une première étape dans ce sens.

La littérature sur l'introduction des TIC dans l'enseignement-apprentissage des LE est aujourd'hui immense. Toutefois, se focaliser sur leur emploi dans le cadre d'un travail sur la production orale permet de considérablement rétrécir le champ d'investigation. En effet, aujourd'hui encore, elles sont majoritairement utilisées pour travailler les trois autres compétences, celles de compréhension orale et de production et compréhension écrites. De plus, comme le déplore Gromik au sujet de l'apprentissage de LE assisté par appareil mobile (2012), l'utilisation des TICE cantonne encore trop souvent les apprenants au statut de consommateurs ou d'utilisateurs passifs des productions d'autrui. Internet, qui a radicalement démocratisé l'utilisation active et la production de contenus multimédias, paraît de plus en plus approprié pour rendre les apprenants eux-mêmes actifs, voire créatifs, dans leur apprentissage d'une LE. A ce titre, j'ai retenu cinq études qui m'apparaissent comme des points de repère et de comparaison utiles et pertinents par rapport à mon travail, notamment en termes de conception, d'évaluation, de méthodologie ou encore de résultats observés. Premièrement, l'article de Manganot et Zourou 'Pratiques tutorales correctives via Internet : le cas du français en première ligne' (2007) décrit l'utilisation d'un dispositif assez semblable au mien, dans le sens où il a pour objectif de faire pratiquer l'oral en mode asynchrone. Il s'agit d'un forum où des tuteurs français proposent de nombreuses activités pédagogiques à distance à des apprenants étrangers. Ces derniers sont régulièrement invités à s'exprimer sur des sujets précis à l'oral, sous forme d'enregistrement audio. Selon les tâches, ces productions orales constituent d'ailleurs parfois une série d'échanges asynchrones avec des locuteurs francophones. L'article se concentre particulièrement sur la réflexion qui a été menée par les tuteurs au sujet de l'évaluation. En effet, comme ils n'étaient pas habitués à évaluer des productions orales asynchrones, ce travail a fait surgir chez eux plusieurs questionnements. Ces derniers portent, entre autres, sur le temps à consacrer à ce type d'évaluation formative, le degré d'exhaustivité de cette évaluation et les techniques évaluatives à employer. Des réflexions similaires ont été nécessaires dans le cadre de mon projet, afin d'élaborer un dispositif d'évaluation efficace. Je comparerai donc plus loin nos approches et nos conclusions.

L'article de Gromik 'Cell phone video recording feature as a language learning tool' (2012) présente également une recherche conceptuellement proche de la mienne. Gromik a demandé à neuf apprenants d'enregistrer chaque semaine une vidéo de trente secondes sur leur téléphone portable, ainsi que d'observer leur propre processus de production (temps passé, difficultés rencontrées, évolution au fil des semaines, etc.). Dans son étude, il cherche à déterminer si la production de vidéo via téléphone portable est un moyen d'apprentissage communicatif efficace. Son objectif est ainsi d'apporter une meilleure compréhension de ce qu'il voit comme un phénomène en plein essor. Il observe pour cela chez ses apprenants l'évolution de la variété lexicale et celle du nombre de mots produits par seconde. Concernant ce second élément, il constate au final une amélioration moyenne de 46%, qu'il attribue au fait que ses apprenants ont progressivement élaboré des stratégies pour s'adapter au format imposé. Selon lui, un tel travail est donc efficace et tend à former des locuteurs de LE plus autonomes, en les rendant meilleurs producteurs et meilleurs évaluateurs de leurs performances. Je ne chercherai pas ici à répéter cette expérience. Il me paraît plus judicieux de partir du postulat vérifié ici, selon lequel l'efficacité de tels outils d'enregistrement est avérée, et de tenter d'observer dans quelle mesure ils le sont et comment leur utilisation contribue au développement des compétences langagières des apprenants. En cela, l'approche quantitative de l'étude de Gromik ne conviendra pas tout à fait au présent travail. De plus, observer le nombre de mots produits de façon absolue, sans se pencher sur la dimension discursive ou même paralinguistique, me semble limiter la portée de tels résultats, car ce n'est pas la rapidité du débit qui fait la qualité de la production. L'étude présentée par Kırkgöz, dans son article 'A blended learning study on implementing video recorded speaking tasks in task-based classroom instruction' (2011) cherche précisément à étudier l'impact de l'enregistrement vidéo sur les compétences orales des apprenants. Ces dernières sont, selon elle, souvent insatisfaisantes. Elle s'est essentiellement penchée sur l'appréciation des apprenants envers le dispositif employé, qui s'est avérée excellente, et sur l'amélioration visible des compétences entre la première et la dernière production, qui est impressionnante. Toutefois, elle ne précise pas le détail de ses méthodes d'observation, ce qui limite la portée de ses conclusions. De plus, elle déclare que ses apprenants affirment observer une grande différence entre leurs premières et leurs dernières productions, mais la comparaison est en réalité effectuée entre une première production orale menée avant l'expérimentation vidéo et une autre après, qui plus est sur la même question. Retravailler une même question à plusieurs semaines d'écart a toutes les chances d'aboutir à une performance améliorée, quelle que soit la nature du travail mené

entre-temps. Ainsi, à mes yeux, si cette étude établit l'idée importante que l'enregistrement vidéo peut mener à une amélioration des compétences langagières orales, elle ne tient pas suffisamment compte de la spécificité de l'influence des TICE ni de la présence des autres variables qui entrent en jeu dans cette amélioration. Dans mon cas, comme je l'exposerai au cours de mon observation, il existe un si grand nombre de variables extérieures à mon action enseignante qui sont susceptibles d'influer sur l'évolution des compétences de mes apprenants qu'il serait illusoire d'affirmer quel a été l'impact exact du dispositif mis en place. Dans son mémoire 'Conception et mise en œuvre d'un module radiophonique sur le web' (2012), Astier se trouve dans une position légèrement similaire à la mienne, puisqu'elle est chargée d'un module universitaire optionnel d'enseignement de l'oral. Mes propres séances sont obligatoires, mais elles revêtent toutefois aux yeux de mes apprenants un aspect moins formel comparé à leurs autres cours. Astier, qui utilise l'audio et non la vidéo, applique au travail de production orale une approche par les genres discursifs à travers un blog-radio de podcasts. Il s'agit de travaux collaboratifs, soumis à une évaluation collective du groupe-classe avant la publication de versions finalisées chaque semaine. Elle s'est attachée à observer chez ses apprenants l'organisation du discours ainsi que l'acquisition des composantes grammaticales, phonologiques et paralinguistiques propres aux genres discursifs abordés. Elle constate en outre des difficultés comme le plagiat ou la réticence à l'improvisation et à la prise de risques à l'oral. Plutôt qu'observer elle-même l'évolution des compétences, elle note quels ont été les points qui ont nécessité le plus de travail au niveau phonologique ou prosodique, et constate que les apprenants ressentent à l'issue de ce travail une amélioration de leurs compétences phonologique et linguistique. Mon travail est en quelque sorte basé sur un genre discursif, l'argumentation, et mon but est, comme elle, de sensibiliser les apprenants aux diverses composantes de ce genre. La manière dont j'ai cherché à centrer une partie de leur activité sur un site en ligne diffère toutefois de la sienne. En effet, même si j'ai cherché à créer une certaine communauté à travers mon dispositif, le fait que je travaille avec mes apprenants de manière individuelle a souvent pris le pas sur cette dimension. Pour terminer, l'étude menée par Lord et Harrington, dans leur présentation 'Second Language Phonology and Online Communities' (2012) traite aussi du recours à l'enregistrement audio, mais se focalise uniquement sur l'aspect phonologique. Elles tentent d'établir si l'utilisation d'un dispositif de podcast, dans lequel les apprenants sont invités à analyser leurs productions et celles de leurs pairs, contribue à améliorer la compétence phonologique, à l'aide d'un groupe-test et d'un groupe-témoin, qui n'utilise

pas ce dispositif. Aucune réelle différence n'est au final observée entre les compétences de ceux qui l'ont utilisé et de ceux qui ne l'ont pas fait. Ces résultats sont assez proches de certaines observations que je serai amené à faire quant à l'évolution de la compétence phonologique de mes apprenants. Il ne s'agit d'ailleurs pas de résultats négatifs, mais qui indiquent, à mon sens, le simple fait que les TICE sont efficaces, mais ne représentent pas pour autant une solution miracle. Un autre point que je pourrai mettre en relation avec mes propres observations touche à la réaction des apprenants vis-à-vis du dispositif. Chez Lord et Harrington, ceux qui l'ont utilisé se montrent très enthousiastes d'en avoir fait l'expérience, tandis que la majorité des autres s'estiment, pour leur part, heureux de ne pas y avoir participé. Leurs raisons principales sont d'ailleurs liées à la peur de la perte de face ou à celle de la nature même du travail proposé. L'un d'eux déclare en effet : « I would not have liked other people listening to my recordings »<sup>1</sup>, tandis qu'un autre explique : « I don't think I would have liked to participate in the podcast project because I would have to maintain a blog, something which sounds dreadful to me »<sup>2</sup> (2012, p.15). Au cours de l'année, j'ai pu observer ces types de comportement parmi mes apprenants, et il m'est apparu qu'un tel comportement n'est pas toujours constant ni d'ailleurs lié à la régularité du travail effectué par la suite. Au final, ces études convergent autour de l'idée qu'intégrer les TICE de manière active, c'est-à-dire demander aux apprenants d'en faire une utilisation en tant que producteurs, contribue à l'amélioration de leurs compétences langagières, que ce soit à travers l'enregistrement audio ou vidéo. Mon but est maintenant de déterminer, dans mon étude, dans quelle mesure cette amélioration est due chez mes apprenants à leur utilisation du site.

### **I.3. Une étude de cas**

Etant donné que la situation pédagogique dans laquelle j'ai conduit mon étude n'a pas été créée pour les besoins de celle-ci, mais que cette étude s'est au contraire déroulée dans une situation préexistante, il s'agit d'une observation en situation écologique. Mon stage a eu lieu sur mon lieu de travail et j'ai été employé du 19 septembre 2013 au 15 mai 2014, ce qui fait que le travail que j'ai mené a dépassé les quatre mois requis. Aussi, afin de témoigner au mieux de l'évolution des compétences de mes apprenants, me permettrai-

---

<sup>1</sup> Je n'aurais pas aimé que d'autres personnes écoutent mes enregistrements. [ma traduction]

<sup>2</sup> Je ne pense pas que j'aurais aimé participer au projet de podcast, parce que j'aurais dû alimenter un blog, ce que je trouve épouvantable. [ma traduction]



je d'utiliser des données observées tout au long de l'année et non seulement en l'espace de quatre mois. A noter que je n'ai pas eu recours à la constitution d'un groupe-témoin qui n'aurait pas utilisé le dispositif pour des raisons essentiellement pratiques. Une action pédagogique double aurait été très lourde à développer et, de plus, appliquer des traitements différents à des apprenants de cet âge et dans cette situation scolaire particulièrement stressante me semblait délicat.

Selon Yin (2003), la force principale de l'étude de cas est qu'elle peut s'appuyer sur une grande variété de sources de données : observations directes, entretiens, archives, etc. Le travail du chercheur consiste ainsi à regrouper et croiser ces dernières en une base de données, sur laquelle repose alors son étude. A partir de cette dernière, il cherche ensuite à établir un raisonnement qui part de ses questions initiales jusqu'à de possibles conclusions. D'après Yin, l'étude de cas est particulièrement indiquée quand « a "how" or "why" question is being asked about a contemporary set of events, over which the investigator has little or no control »<sup>3</sup> (p.9, 2003). C'est tout à fait le cas ici. Je ne cherche en effet pas à prouver l'efficacité du dispositif que j'ai mis en place cette année, mais j'entends plutôt décrire l'utilisation qui en a été faite par les apprenants, l'observer et l'analyser afin d'en tirer des conclusions quant à l'impact qu'il aura pu avoir sur eux. Mes conclusions seront partielles, puisqu'elles porteront sur l'observation du comportement d'un nombre limité d'apprenants, mais elles n'en seront pas moins représentatives. Pour reprendre les mots de Whyte, dans l'introduction de sa célèbre étude de cas *Street Corner Society* : « The general pattern of life is important, but it can be constructed only through observing the individuals whose actions make up that pattern »<sup>4</sup> (p.xix, 1993). Yin affirme d'ailleurs à ce sujet que les études de cas, aussi particularisées soient-elles, apportent des conclusions que l'on peut ensuite généraliser en propositions théoriques.

Pour reprendre les termes de Simon (2010), au cours de mon étude de cas, j'ai principalement eu recours à trois types d'observations : directes, indirectes et de traces. Concernant mes observations directes, j'ai pris des notes de manière régulière sur l'évolution de mes propres impressions par rapport au dispositif. J'ai également fait de même à certains moments-clés, comme, par exemple, lorsque j'ai annoncé à mes apprenants le lancement du site, à chaque dysfonctionnement lié au dispositif ou encore lors de remarques spontanées de leur part. J'ai en outre effectué des observations

---

<sup>3</sup> On pose une question de type « comment » ou « pourquoi » au sujet d'un ensemble d'évènements contemporains, sur lesquels le chercheur n'a que peu ou aucun contrôle. [ma traduction]

<sup>4</sup> Le schéma général de la vie est important, mais on ne peut le construire qu'en observant les individus dont les actions constituent ce schéma. [ma traduction]

indirectes, à deux reprises. La première fois, en décembre, au bout de six semaines d'utilisation hebdomadaire du site, j'ai fait cela sous la forme d'un questionnaire envoyé par e-mail. Je l'ai élaboré à partir de questions fermées et ouvertes ainsi que d'échelles de Likert. Mon but était de sonder l'opinion générale des apprenants quant au dispositif et d'évaluer le niveau de leur appropriation de ce dernier (voir Annexe 1). Au total, treize apprenants sur dix-neuf y ont répondu, me donnant alors une première vue d'ensemble sur le travail amorcé (voir Annexe 2). La seconde fois, en mai, dans la semaine qui a suivi leur examen final, j'ai effectué mes observations indirectes sous forme d'entretiens semi-directifs. Mon intention était de profiter à la fois du recul que pouvaient avoir les apprenants par rapport à l'année écoulée, mais aussi de leurs impressions encore fraîches quant à l'examen lui-même. J'ai invité mes apprenants à venir spontanément discuter avec moi dans notre salle habituelle pendant leur temps libre, en précisant que l'entretien serait mené en anglais. Onze de mes dix-neuf apprenants ont répondu présents, dont huit avaient également rempli le questionnaire quelques mois plus tôt. Je souhaitais à cette occasion, d'une part qu'ils me décrivent leur relation au français et ce qui les avait menés à l'étudier, ainsi qu'ils m'expriment leur opinion détaillée concernant le site et ses différentes composantes. La liste des questions, en anglais, qui composaient mon guide d'entretien se trouve en Annexe 3, et les transcriptions des entretiens auxquels je fais référence au fil de mon étude sont regroupées au sein de l'Annexe 4.

Je confronterai alors observations directes, questionnaires et entretiens à un troisième type d'observation, celle de traces : c'est-à-dire, dans le cas présent, des productions que les apprenants ont réalisées au cours de l'année. L'utilisation d'un site Internet aura à cet égard permis la sauvegarde automatique des productions audio et vidéo effectuées. J'aurai également recours à l'observation des examens finaux de certains apprenants, afin de déterminer si les tendances qui s'esquissent au cours de l'année dans leur comportement langagier se confirment lors de l'examen. Je présenterai en détail cette partie de ma démarche méthodologique lors de l'analyse.

## II – Contexte et besoins

### II.1. L'école

J'ai effectué mon stage sur mon lieu de travail, l'établissement scolaire Magdalen College School à Oxford. Il s'agit d'une école indépendante privée, primaire et secondaire, qui accueille des garçons de 7 à 18 ans, ainsi que des filles lors des deux dernières années, dites de *Sixth Form*, équivalentes à la première et à la terminale en France. J'y ai été employé en tant qu'assistant de français pour la troisième année maintenant, et ma mission est de préparer les élèves de *Sixth Form* à leurs examens oraux A-Levels de français en fin d'année, c'est-à-dire les *Lower Sixth* (équivalent première, 16-17 ans) à l'examen oral AS (Advanced Subsidiary, première année), et les *Upper Sixth* (équivalent terminale, 17-18 ans) à l'examen oral A2<sup>5</sup> (Advanced 2, seconde année). Ce système des A-Levels voit ainsi les *Lower Sixth* choisir entre quatre et cinq matières différentes (quatre pour la majorité) à étudier durant l'année, et les *Upper Sixth* entre trois et quatre (trois pour la majorité). Leur objectif est naturellement d'obtenir des résultats suffisamment bons pour leur permettre d'intégrer ensuite l'université. Des scores très élevés aux examens finaux sont en effet requis par une écrasante majorité des offres universitaires britanniques. L'école, située en plein cœur d'Oxford et historiquement liée à l'un des collèges de l'université, Magdalen College, dont elle est indépendante depuis un peu moins de quarante ans, met tout en œuvre pour que ses élèves poursuivent une carrière académique brillante. Tout est fait pour qu'ils accèdent aux universités dites d'*Oxbridge*, c'est-à-dire d'Oxford ou de Cambridge, ou du *Russell Group*, réseau similaire au groupe *Ivy League* aux Etats-Unis, qui rassemble officieusement les vingt meilleures universités de Grande-Bretagne. Pour prendre l'exemple le plus récent, en 2013, seuls 11% des élèves sortants sont allés poursuivre leurs études dans une université autre que celles qui font partie de ce réseau. Mon stage se déroule ainsi dans un contexte particulièrement privilégié, et la présence même d'assistants de langue est, dans une certaine mesure, un luxe réservé aux écoles privées. L'établissement attache beaucoup d'importance à son image de marque : les élèves y portent un uniforme et l'éducation est dispensée dans un format proche de ce qui se fait dans l'université voisine. On retrouve en effet la même organisation en trois trimestres nommés *Michaelmas*, *Hilary* et *Trinity*, ainsi que de nombreuses sessions de travail

---

<sup>5</sup> A ne pas confondre avec l'appellation du niveau du CECRL ; il s'agit d'une homonymie malheureuse.

individuelles ou en groupes très restreints. Il y règne ainsi un climat d'excellence académique, parfois affecté, mais le plus souvent fondé et stimulant. C'est pourquoi, parmi le vaste choix proposé aux élèves<sup>6</sup>, le dépliant qui décrit le programme du *Sixth Form* encourage une sélection réfléchie des matières à étudier. En plus des conseils de leurs enseignants, les élèves sont invités à passer des tests psychométriques l'année qui précède l'entrée en *Sixth Form*, de même qu'un entretien avec le directeur, nommé le *Master*, à ce même sujet. Le document invite à baser son choix sur deux critères essentiels : l'intérêt et l'aptitude (2012). Les matières scientifiques continuent toutefois à être de loin les plus choisies. Il est pourtant assez commun en Grande-Bretagne d'intégrer à l'université une filière à laquelle les matières étudiées au lycée n'ont pas ou que peu préparé, du moment que l'on présente des compétences adéquates et d'excellents résultats. Le même document encourage à ce titre, quitte à choisir une matière scientifique, à en prendre une deuxième pour maximiser sa réussite. En revanche, il conseille de bien réfléchir avant de choisir uniquement des « essay-writing subjects »<sup>7</sup> (2012, p.3), ce qui englobe, bien entendu, les langues, et de se poser la question : « will I be able to cope ? »<sup>8</sup> (2012, p.3) En filigrane, semble donc se profiler un traitement légèrement biaisé selon le type de matières. L'école investit par ailleurs énormément dans le sport, obligatoire à tous les niveaux. Les langues ne sont donc pas, comme c'est le cas à peu près partout au monde, la priorité. En témoignent en outre les chiffres suivants concernant le nombre d'élèves à étudier une LE en *Upper Sixth*, au niveau A2 : sur 143 élèves cette année, 22 ont étudié le latin, 18 le français, 11 le grec ancien, 7 l'espagnol et 4 l'allemand. Le français est ainsi la première langue vivante étrangère étudiée dans cette école, même si elle arrive après une langue morte, le latin.

Contrairement au baccalauréat français, les A-Levels forment un système très spécialisé, où le but est d'étudier un nombre restreint de matières, mais de le faire en profondeur. Cela se traduit par un important volume horaire attribué à chaque matière, en l'occurrence entre cinq et six heures de français par semaine pour les apprenants avec lesquels je suis amené à travailler. Sur ces cinq à six heures hebdomadaires, vingt minutes pour les apprenants AS et quarante minutes pour les apprenants A2 sont réservées à leur séance individuelle de pratique orale avec un assistant de français. Le reste de leurs cours

---

<sup>6</sup> Dix-neuf matières sont actuellement proposées : art, biologie, chimie, économie, littérature anglaise, français, géographie, allemand, grec, histoire, latin, mathématiques, mathématiques avancées, musique, philosophie, physique, politique, espagnol et théologie.

<sup>7</sup> Matières qui impliquent de la rédaction [ma traduction]

<sup>8</sup> Est-ce que je vais réussir à m'en sortir ? [ma traduction]

est assuré par deux enseignants, dans des classes à effectif réduit, qui comptent environ une douzaine d'apprenants par classe au niveau AS et une demi-douzaine au niveau A2. Depuis quelques années, la popularité du français auprès des élèves reste constante, voire connaît une légère hausse, ce qui ne reflète pas la réalité nationale de la place des LE au sein de l'éducation britannique. En effet, depuis que le gouvernement a rendu facultatif en 2004 l'apprentissage d'une LE au niveau GCSE (l'année qui précède l'entrée en *Sixth Form*, équivalente à la seconde en France), de nombreux établissements, essentiellement publics, ont appliqué cette directive. Ils ont ainsi vu chuter le nombre d'élèves choisissant d'étudier une LE. Un article du *Guardian* du 4 octobre 2013 parlait de seulement 44% d'élèves d'écoles publiques qui faisaient le choix d'en étudier une. Certains considèrent même l'apprentissage des LE comme une nouvelle marque de distinction sociale au Royaume-Uni, étant donné que l'énorme majorité des écoles privées et indépendantes maintiennent les LE comme obligatoires. A Magdalen College School, il découle de cela, ainsi que de l'excellent taux de réussite dans cette matière, que les mêmes assistants sont reconduits d'une année à l'autre. L'école rompt ainsi avec la tradition d'employer un assistant différent chaque année, généralement un étudiant français sans qualification particulière employé par le British Council. En tant qu'assistant de langue, cela permet donc de réfléchir, d'affiner et d'alimenter peu à peu sa pratique enseignante, dont le champ d'action peut parfois sembler flou, d'autant qu'une grande liberté pédagogique nous est accordée.

Par ailleurs, si les TICE sont bien présentes au sein de l'école, leur utilisation n'est pas toujours suffisamment développée. C'est l'opinion, entre autres, de mon supérieur hiérarchique, le directeur du département des langues vivantes, également enseignant de français, développeur d'une plateforme Internet de ressources de langue nommée *MCS Modlangs* et tuteur de mon stage. Chaque salle de classe est équipée d'un ordinateur relié à Internet et également d'un TBI, à l'exception des salles des assistants de langue, plus petites puisque réservées à des cours individuels. Chaque membre de l'école, enseignant comme élève, se voit en outre attribuer une adresse e-mail interne. De plus, une plateforme Intranet regroupe de nombreuses informations, mises à jour et autres nouvelles, accessibles par tous. Le département des langues vivantes a par ailleurs fait l'acquisition récente de plus d'une vingtaine d'iPads et organisé une vague de formations à cette occasion, afin de s'en servir en classe. Toutefois, à ma connaissance, leur implantation n'est pas de tout repos : certains cours requièrent la présence d'un membre du département informatique en cas de problème technique et aucun des cours dispensés à l'heure actuelle n'est basé sur un véritable dispositif hybride. Lorsqu'elles sont utilisées, les TICE servent donc

essentiellement de support supplémentaire en présentiel. Ainsi, mon propre projet de dispositif hybride pour travailler la production orale et ainsi mieux suivre les progrès des apprenants cette année est ici unique et a été accueilli avec grand enthousiasme par mon tuteur.

## **II.2. Les apprenants**

L'utilisation des TIC, à l'intérieur comme à l'extérieur du contexte scolaire, est-elle toutefois une évidence pour les apprenants ? Etant donné leur âge, ces apprenants font partie de la génération que Prensky (2001) nomme les natifs numériques (*digital natives*), à savoir une génération qui est née dans un monde dominé par la technologie numérique. Prensky divise à ce titre, de façon très schématique, le monde entre ces natifs numériques et ce qu'il appelle les migrants numériques (*digital immigrants*), c'est-à-dire le reste du monde : ceux qui ont d'abord connu la technologie analogique et ont dû, doivent ou refusent d'évoluer vers la technologie numérique. Si Prensky peut sembler quelque peu radical lorsqu'il affirme qu'il s'agit du plus grand fossé générationnel jamais observé dans l'histoire, son propos s'avère plus pertinent une fois contextualisé et mis en rapport avec l'éducation : « If Digital Immigrant educators really want to reach Digital Natives – i.e. all their students – they will have to change. »<sup>9</sup> (2001, p.6) C'est donc aux enseignants qu'il reviendrait de faire l'effort nécessaire pour s'adapter à la génération suivante. Vouloir enseigner quoi que ce soit sans tenir compte des évolutions technologiques contemporaines ne saurait que rendre l'éducation désuète aux yeux des apprenants. Toutefois, tout le monde ne s'accorde pas exactement sur cette vision de la réalité. Hourigan et Murray (2010) avancent par exemple qu'être natif numérique ne signifie pas être natif de l'apprentissage numérique (*digital learning native*). Il existe pour eux une différence cruciale entre savoir utiliser les TIC pour soi-même et savoir les utiliser pour apprendre. Ils considèrent que passer de l'un à l'autre ne va pas forcément de soi et nécessite une réelle formation. De leur côté, Hawkins et Oblinger (2006) estiment qu'il est de plus dangereux de partir du postulat selon lequel tous les dénommés natifs numériques savent utiliser la technologie et possèdent tous un ordinateur chez eux. Ils mettent en garde contre de pareilles simplifications de la réalité, qui risquent de mener à un second niveau de division numérique (*second-level digital divide*) entre véritables natifs numériques et natifs

---

<sup>9</sup> Si les éducateurs migrants numériques veulent vraiment atteindre les natifs numériques – c'est-à-dire tous leurs étudiants – ils devront changer. [ma traduction]

numériques présumés. Ce constat me semble assez proche de la situation que j'ai connue cette année. En effet, de nombreux apprenants m'ont souvent dit et répété qu'ils n'étaient pas doués en informatique, ce qui ne les a toutefois pas empêchés de tenter l'expérience que je leur proposais, même si certains se sont montrés dubitatifs au début. Avant de commencer sa propre expérimentation, Gromik (2012) explique, par exemple, avoir soumis à ses apprenants un questionnaire afin de définir leur accès personnel à la technologie. J'avoue ne pas avoir effectué de tel questionnaire initial moi-même, probablement à tort. Je suis parti du principe qu'étant donné le public de mon étude, à savoir des élèves de classe sociale privilégiée, voire très privilégiée, la possession d'un ordinateur doté d'une webcam, ou à défaut, d'un téléphone avec la possibilité d'enregistrer des vidéos, allait de soi. De fait, lorsque je leur ai annoncé le début du projet, seuls deux ont émis des réserves à cet égard. L'une m'a dit ne pas posséder un tel appareil, mais a ajouté qu'elle pourrait emprunter celui de son père. L'autre m'a affirmé que son téléphone ne lui permettait pas de faire de vidéos et qu'il ne possédait pas de webcam. Quelques temps plus tard, il m'a informé qu'il en avait commandé une, mais qu'elle était en chemin depuis la Chine. Il m'a finalement avoué en fin d'année que ce qui l'avait empêché de participer n'était pas le fait qu'il ne possédait pas le matériel nécessaire, mais que le dispositif lui-même ne lui avait pas convenu. De fait, il aurait certainement été judicieux de sonder les habitudes d'utilisation des TIC de mes apprenants en amont : sont-ils des adeptes des réseaux sociaux et si oui, desquels ? Quelle vision ont-ils de la place des TIC dans l'enseignement ? Se considèrent-ils eux-mêmes des natifs numériques ? Des natifs de l'apprentissage numérique ? Tout cela m'aurait permis d'anticiper d'éventuels problèmes, mais, connaissant le public et son potentiel de réticence naturelle à tout ce qui représente une nouvelle charge de travail, j'ai préféré les mettre face au fait accompli. Je les ai ainsi empêchés de m'exposer des circonstances atténuantes qui leur auraient permis de contourner le travail planifié. Mes années d'expérience à ce poste m'ont par ailleurs appris que, s'il est pratique d'utiliser les e-mails avec les apprenants pour leur communiquer le travail à faire, la première chose dont il faut s'assurer en début d'année est que ces derniers sont au courant qu'ils possèdent une adresse e-mail au sein de l'école, et qu'ils l'utilisent. Dans le cas où ils ne l'utiliseraient pas, il est vital de leur en demander une qu'ils consultent régulièrement, pour garantir le bon déroulement des opérations. Néanmoins, comme nous le verrons en détail plus loin, le consensus général de mes apprenants quant à l'utilisation des TIC dans le cadre de l'apprentissage d'une LE a fini par rejoindre ce qu'exprime l'un des apprenants de Gromik, à qui ce dernier demandait s'ils étaient

d'accord d'utiliser leurs téléphones portables pour apprendre l'anglais : « There is no reason to disagree, it is convenient »<sup>10</sup> (2012, p.225).

Sur un total cette année de 279 élèves de *Sixth Form* à Magdalen College School, seuls 47 ont étudié le français (un peu moins de 17%), à savoir 29 *Lower Sixth* au niveau AS et 18 *Upper Sixth* au niveau A2. Parmi ces 47 apprenants, j'ai travaillé en tant qu'assistant avec 19 d'entre eux, 12 apprenants AS et 7 apprenants A2. En se basant sur le contenu des niveaux proposés par le CECRL, on peut approximativement regrouper ces apprenants de la manière suivante : les apprenants AS ont un niveau A2+/B1 (participation active à une interaction, début d'indépendance langagière) qui tend en fin d'année vers le B1+ (gestion d'une plus grande quantité d'informations). Les apprenants A2 ont, eux, un niveau B1+ qui tend en fin d'année vers le B2/B2+ (efficacité de l'argumentation, négociation). S'ils ont tous fait le choix commun d'étudier le français, ces apprenants ont néanmoins des profils très divers : certains sont excellents, voire même bilingues (il y en a qui ont un parent francophone), tandis qu'avec d'autres, il est parfois nécessaire de reprendre les bases de leur apprentissage du français. Tous ont pourtant suivi un cursus similaire avant d'atteindre ce niveau, à savoir au minimum cinq années de français. Il en existe cependant toujours qui affirment n'avoir jamais travaillé sur le subjonctif ou n'avoir jamais rencontré certaines règles pourtant élémentaires. Pour avoir vérifié les résultats obtenus par les apprenants que j'ai suivis cette année à l'examen GCSE de français, l'année précédant l'entrée en *Sixth Form*, tous ont obtenu la note maximale de A\*<sup>11</sup>. Si je n'ai pas eu accès aux résultats de celles et ceux qui n'étaient pas dans cette école avant ces deux dernières années, il y a fort à parier qu'ils ont obtenu la même note. En effet, comme me l'a fait remarquer mon tuteur, dans le cas contraire, ils n'auraient certainement pas été acceptés dans cette école. Toutefois, quand on observe les importantes différences de niveau et les diverses attitudes face au travail nécessaire en français dans les A-Levels, cette note semble avoir très peu de sens. Je reviendrai là-dessus dans la partie suivante, où je présenterai les examens A-Levels et en quoi ils représentent une étape nettement supérieure à celle de GCSE.

Les résultats étant tous les mêmes, il est donc possible que les différences de niveau tiennent à des facteurs moins quantifiables, telles que la motivation personnelle, par exemple. Certains choisissent le français en AS par vocation ou stratégie, tandis que

---

<sup>10</sup> Il n'y a aucune raison de ne pas être d'accord, c'est pratique. [ma traduction]

<sup>11</sup> Prononcé 'A star', il s'agit de la meilleure note qui puisse être obtenue dans le système des GCSE/A-Levels.



d'autres semblent le faire presque par défaut, ayant obtenu, dans certains cas, de moins bons résultats au GCSE dans d'autres matières. Tous ne poursuivent d'ailleurs pas forcément le français au niveau A2. Ainsi, une apprenante AS, qui a d'ailleurs montré beaucoup de difficultés à l'oral cette année, m'a dit qu'elle avait choisi le français pour la seule raison qu'elle avait toujours trouvé cela facile, mais qu'elle décidait de ne pas le poursuivre l'an prochain. Parmi les motivations données en général par les apprenants avec qui j'ai travaillé, deux m'ont dit avoir un parent français, deux autres un parent linguiste ou enseignant de français, huit ont déclaré souvent aller en vacances en France, voire chaque année pour certains, et cinq y ont même une maison, qui est à eux ou à un membre de leur famille. La grande majorité déclare aimer les langues et celle-ci en particulier ; quelques apprenants A2 mentionnent également un intérêt pour la culture française, voire la culture franco-canadienne. Il me semble que c'est ce dont Weber parle, quand elle s'exprime sur « l'importance de la fonction désirante dans les apprentissages [...], le vecteur force de création et de volonté de découverte du monde » (2013, p.37). Afin de mieux sonder les motivations de chacun vis-à-vis du français, j'ai demandé à ceux que j'ai pu recevoir en entretien s'ils estimaient que leur but avait plutôt été cette année la réussite à l'examen ou l'amélioration de leurs compétences langagières en général. Seulement deux ont déclaré avoir axé leur travail spécifiquement sur l'examen, même si « they are not mutually exclusive »<sup>12</sup>, comme l'a précisé l'un d'entre eux. Il s'agit de deux apprenants A2 qui entrent l'an prochain à l'université pour étudier, l'un l'espagnol et l'autre l'histoire. Ils justifient ainsi l'orientation de leur travail durant l'année comme motivée par la prise en compte de leurs besoins réels à long terme. Les autres ont répondu qu'il s'était plus agi pour eux d'améliorer leurs compétences, essentiellement à l'oral d'ailleurs. Leur but était d'être en mesure de penser, d'improviser et d'alimenter une conversation, plutôt que de se préparer à un examen décrit par l'un d'entre eux comme « very narrow in its scope and quite detached from what is actually required to get by in France »<sup>13</sup>. Il s'agit donc dans l'ensemble d'apprenants motivés et curieux, dont le but principal est de développer leurs compétences langagières. Cela ne signifie pas qu'ils sont toujours constants dans leur travail, chose qu'il serait après tout idéaliste d'attendre de la part d'adolescents, mais ils sont pour la plupart sérieux, ne serait-ce que par la pression que leur impose l'école en terme d'excellence et de réussite aux examens.

---

<sup>12</sup> L'un n'exclut pas l'autre. [ma traduction]

<sup>13</sup> D'une étendue très limitée et plutôt détaché de ce dont on a réellement besoin pour se débrouiller en France. [ma traduction]

### II.3. L'examen

Qu'en est-il réellement, d'ailleurs ? Les examens A-Levels de français, en particulier oraux, sont-ils sans aucun rapport avec la pratique authentique de la langue que les apprenants seraient amenés à rencontrer en dehors du contexte scolaire ? Ou sont-ils, au contraire, de bons baromètres quant aux savoir-faire que développent ces derniers ? Pour commencer, les examens sont divisés en quatre unités :

- *Unit 1* est l'examen AS de production orale ;
- *Unit 2* est l'examen AS de compréhension orale et écrite et de production écrite ;
- *Unit 3* est l'examen A2 de production orale,
- *Unit 4* est l'examen A2 de traduction et de production écrite.

Les résultats obtenus aux examens AS et A2 sont additionnés et donnent le résultat final A-Level en français, où l'examen oral AS compte pour 15% et l'examen oral A2 compte pour 17,5%. Ces deux examens oraux, passés à un an d'intervalle, comptent donc pour 32,5% du résultat final aux A-Levels en français. A côté de cela, la production écrite représente en tout 44,25%, la compréhension écrite 10%, la compréhension orale 10% et la traduction 3,25% – une division totale des compétences fortement déséquilibrée en faveur de la production.

Il y a quatre grands thèmes pour l'examen AS, qui sont 'Education and employment', 'Lifetsyle: health and fitness', 'The world around us' et 'Youth culture and concerns'<sup>14</sup>. Si les apprenants doivent étudier les quatre thèmes pour leur examen écrit, ils doivent en revanche choisir le thème dans lequel ils se sentent le plus à l'aise pour l'examen oral, qui portera exclusivement sur celui-ci. L'examen oral AS dure entre 8 et 10 minutes, avec 15 minutes de préparation préalable, au cours desquelles l'apprenant doit se familiariser avec un document donné en rapport avec le grand thème choisi et qui comprend généralement un support visuel et écrit (voir Annexe 5.1 pour exemple). Durant les quatre premières minutes de l'examen, l'examineur pose au candidat les quatre questions qui figurent sur sa propre version du document (voir Annexe 5.2) : les deux premières vérifient la compréhension globale du document, puis les deux suivantes élargissent le champ de la discussion. Dans la deuxième partie de l'examen, qui dure de 4 à 6 minutes, l'examineur pose alors à l'apprenant des questions sur d'autres sujets plus ou moins liés et faisant partie du même grand thème. En ce qui concerne l'examen A2, les

---

<sup>14</sup> 'Education et emploi', 'Modes de vie : santé et forme', 'Le monde qui nous entoure' et 'Culture et problèmes des jeunes' [ma traduction]

thèmes sont plus axés sur des questions éthiques, politiques, environnementales ou d'actualité. L'examen A2 dure entre 11 et 13 minutes, sans préparation préalable le jour-même. Pour cet examen, au cours de l'année, on demande aux apprenants de choisir un sujet polémique de leur choix, sur lequel ils doivent se prononcer pour ou contre. Cela peut aller de « Je suis contre la peine de mort » à « Je suis pour le maintien du Royaume-Uni au sein de l'Union Européenne », en passant par « Je suis contre la censure dans les arts », par exemple. Ce sujet est travaillé et exploré en détail et l'on attend de l'apprenant qu'il effectue des recherches personnelles pour se l'approprier et être capable de défendre sa position lors de l'examen. Le jour de l'examen, l'apprenant dispose d'une minute durant laquelle il présente sa position et résume ses arguments principaux, de façon ininterrompue. Cette minute est généralement apprise par cœur. Elle est alors suivie de quatre autres minutes de débat sur le même sujet, où l'examineur prend la position opposée. Ces quatre minutes sont abondamment préparées durant l'année, même si elles restent partiellement imprévisibles, puisque les questions ne sont pas connues à l'avance. Les 6 à 8 minutes restantes consistent en une discussion, complètement imprévisible cette fois, partant de là où le débat a mené jusqu'alors et portant sur le type de thèmes mentionnés plus haut au niveau A2. Il s'agit donc, pour la majeure partie, dans ces deux examens oraux, d'interaction, même si la parole est souvent volontairement laissée à l'apprenant de manière conséquente, pour qu'il ait l'occasion de s'exprimer longtemps et de développer ses idées et ses arguments.

On observe ainsi une assez forte prépondérance de l'argumentation et du débat dans ces deux examens. L'examen AS alterne entre explicatif et argumentatif, avec des questions comme « Pourquoi les jeunes sont-ils attirés par l'alcool ? » ou encore « Selon toi, l'école prépare-t-elle bien à la vie professionnelle ? ». En revanche, l'examen A2 est argumentatif de façon beaucoup plus radicale, ce qui constitue une évolution logique, quand on sait que l'examen de GCSE qui précède ces deux-là se cantonne essentiellement à de la description et un peu d'explication. Ce choix d'axer les examens oraux sur l'argumentation et l'expression de l'opinion rejoint d'ailleurs ce qu'observent Guichon et Nicolaev dans leur article 'Influence de certaines caractéristiques des tâches d'apprentissage sur la production orale en L2' (2011). Ils entreprennent de déterminer les effets qu'ont les tâches de production orale sur la production elle-même et décident de mesurer à cet effet l'évolution de la fluidité, de la correction linguistique et de la complexité au sein des productions qu'ils observent. Leurs résultats semblent indiquer à cet égard que trois facteurs favorisent la correction linguistique et la complexité : la

présence de support en amont de la production, le recours au point de vue personnel de l'apprenant et le type argumentatif. Cela explique sans doute pourquoi ces deux derniers éléments sont particulièrement saillants, comme je viens de le présenter, dans le travail qui est attendu des apprenants lors de ces examens finaux.

Un fait important, qui peut expliquer le peu d'impact des résultats de l'examen GCSE constaté plus haut sur les compétences réelles des apprenants qui entrent en *Lower Sixth*, est que l'examen oral de GCSE est intégralement préparé à l'avance. En effet, les apprenants savent exactement quelles questions leur seront posées, à l'exception d'une seule question imprévisible. Ils arrivent ainsi en *Lower Sixth* avec pour habitude que le travail oral consiste à apprendre par cœur des paragraphes écrits et réécrits et à les réciter ensuite, sans devoir tenir compte de la dimension paralinguistique de leur expression. Cela explique d'autant mieux que certains voient le français en A-Levels comme l'occasion de pratiquer un oral plus authentique, où il s'agit plus ou moins d'improviser une discussion autour d'un thème donné. A ce titre, les sujets abordés restent certes limités, surtout au niveau AS, et l'étendue discursive ne s'égaré que très rarement hors de l'argumentation au niveau A2, mais ces deux examens ont néanmoins l'avantage indéniable d'être constitués de tâches communicatives authentiques dispensées et évaluées par des locuteurs natifs.

Issu du document *Specification GCE French (2013)*, le barème de l'examen AS (voir Annexe 6.1) s'organise sur un total de 50 points, comme suit :

- la correction, la prononciation et l'intonation sont évaluées sur 8 points,
- la variété du lexique et des structures sur 8 points également,
- la spontanéité, la fluidité, l'organisation et le maintien du discours sur 20 points,
- la compréhension du document donné sur 4 points,
- la compréhension générale et la pertinence des idées et des réponses sur 10 points.

Le barème de l'examen A2 (voir Annexe 6.2) s'organise aussi sur un total de 50 points<sup>15</sup>, de la façon suivante :

- la spontanéité et la variété du lexique et des structures sont évaluées sur 20 points,
- la correction, la prononciation et l'intonation sur 7 points,
- la recherche et la pertinence des idées et des réponses sur 7 points,
- la compréhension générale et l'organisation du discours sur 16 points.

---

<sup>15</sup> Toutefois, on l'a vu, l'examen oral AS compte pour 15% tandis que l'examen oral A2 compte pour 17,5% de la note finale. Cela s'explique par un calcul d'équivalence du score obtenu, où le score oral AS sur 50 est reporté sur 60 et le score oral A2 sur 70 ; le second est donc proportionnellement plus important dans la note finale.

La nette focalisation des barèmes sur la compétence discursive se rapproche particulièrement du descripteur qu'offre le CECRL concernant le monologue suivi en argumentation aux niveaux B1 et B2 (2001, p.50). On peut également rapprocher ces barèmes d'autres descriptions proposées par le CECRL dans les catégories 'Discussions et réunions formelles' au niveau B2 : « Peut exposer ses idées et ses opinions et argumenter avec conviction sur des sujets complexes et réagir de même aux arguments d'autrui » (2001, p.64), 'Correction grammaticale' au niveau B2 : « A un bon contrôle grammatical [...] de petites fautes syntaxiques peuvent encore se produire mais elles sont rares et peuvent souvent être corrigées rétrospectivement » (2001, p.90) ou encore 'Aisance à l'oral', qui va de B1 : « Peut s'exprimer avec une certaine aisance » (2001, p.100) à B2 : « Peut communiquer avec spontanéité » (p.100). Nous sommes donc en présence d'examens qui s'appuient clairement sur les directives européennes données par le CECRL et qui visent la formation de locuteurs de plus en plus autonomes, que ce soit au niveau de leurs compétences linguistiques ou discursives. Le travail de l'assistant de français est ainsi de préparer et d'inciter à l'autonomie langagière orale des apprenants qui en font peu à peu la découverte.

### **III. Projet**

#### **III.1. Intentions initiales**

Lors de mes deux années précédentes en tant qu'assistant de français, j'ai longtemps cherché un type de devoirs à donner à mes apprenants d'une semaine à l'autre, qui viennent renforcer le travail que nous effectuions lors des séances. Comme mentionné plus haut, trop souvent, les apprenants se contentaient de rédiger chez eux une production écrite qu'ils lisaient ensuite. Corriger ce travail revenait alors à faire cinq à dix minutes de correction de production écrite, certes utiles, mais durant lesquelles aucune pratique orale n'avait véritablement lieu. Cela pouvait encore rester tolérable avec les apprenants A2 qui disposent de séances de quarante minutes par semaine. En revanche, les vingt minutes attribuées aux apprenants AS se voyaient ainsi réduites à dix, et il suffisait que l'apprenant en question ait un léger retard pour en retrancher cinq de plus. Ainsi, on disposait parfois d'un temps de travail hebdomadaire sur la production orale de cinq minutes, ce qui était tout à fait inacceptable. En outre, les autres enseignants venaient souvent m'informer que certains apprenants étaient particulièrement taciturnes en classe, ce qui me laissait imaginer assez peu de pratique orale dans les autres cours de français. Qui plus est, mon inquiétude principale demeurait qu'à l'exception de la minorité très réduite de ceux qui ont un interlocuteur francophone à la maison, et qui parlent souvent d'ailleurs anglais dans le cadre familial, je savais que la quasi-totalité des apprenants n'utilisait pas le français à l'extérieur de l'école, puisqu'ils n'en avaient jamais l'occasion. Ainsi, le fait qu'un temps de travail aussi restreint sur la production orale soit estimé suffisant pour faire de réels progrès me paraissait tellement absurde qu'il devait être possible d'y remédier. En outre, à cause de la nature évanescence de l'oral, un autre problème devenait que certains étaient incapables d'évaluer concrètement la progression de leur pratique orale au fil de l'année. A force de passer d'un sujet à un autre, semaine après semaine, ils n'arrivaient pas à voir une évolution claire dans leur travail. Certains avaient même l'impression de recommencer le même cycle à chaque nouveau thème abordé ; ils voyaient ainsi l'année qui s'écoulait et les sujets qui s'enchaînaient, sans discerner derrière l'addition progressive de leurs savoirs et savoir-faire, puisqu'ils ne possédaient aucun repère qui en témoignait.

Ainsi, ma toute première idée cette année a été d'élaborer une plateforme Internet qui fonctionnerait comme un forum vidéo. Les apprenants viendraient y interagir et

débatte ensemble des thèmes et sujets précédemment mentionnés, œuvrant ainsi de façon collaborative, en vue de leur examen, à la co-construction du sens de leur travail commun. De plus, cela permettrait de rompre avec l'aspect strictement individuel de l'entraînement à la pratique orale, qui confine parfois à l'isolement. Le site ne viendrait bien entendu pas se substituer aux séances individuelles de pratique orale, mais viendrait en quelque sorte les compléter, les prolonger, dans la logique d'un dispositif hybride. Il donnerait avant tout l'opportunité planifiée aux apprenants de parler en français à un autre moment de la semaine que pendant notre séance hebdomadaire, et qui plus est, en dehors de l'école. Par expérience personnelle, j'estime que ce qui a le plus contribué à l'amélioration progressive de ma maîtrise de la langue anglaise, outre la fonction désirante dont il a déjà été question plus haut, a été, en l'absence d'interlocuteurs anglophones disponibles dans mon entourage, de pratiquer la production orale durant mon temps libre en parlant seul à haute voix. Je décrivais alors ce qu'il y avait autour de moi ou ce qui me passait par la tête, passais en revue des choses qui m'intéressaient à l'époque, et tentais d'utiliser des mots ou expressions que j'avais rencontrés en cours, dans des films ou des chansons, par exemple. Il ne s'agit pas d'une méthode populaire à proprement parler. En effet, rares sont les gens qui se vantent de parler tout seul, que ce soit en LE ou en langue maternelle. Il est toutefois fait mention de cette pratique dans certaines publications au sujet de la didactique de l'oral, tel cet article sur l'autoformation des enseignants de LE (Azzam-Hannachi, 2007). Parler seul à haute voix y est cité comme un des moyens qui permettent de remédier à des problèmes d'expression orale. De plus, une pratique de la LE extérieure à l'enceinte de l'école peut contribuer à la dégager de son apparence purement scolaire aux yeux des apprenants. Cela les sensibilise au fait qu'il s'agit d'un outil concret avant d'être une matière à étudier, étape importante sur le chemin vers l'autonomie dans l'apprentissage d'une LE. Après tout, ma mission en tant qu'assistant est tout autant de rendre mes apprenants autonomes dans leurs compétences linguistiques et discursives que dans leur approche du travail personnel en général. En outre, tout travail accompli à l'extérieur de l'école ne serait pas à répéter au sein de nos séances hebdomadaires. Cela représenterait donc un gain de temps non-négligeable en ce qui concerne les précieuses minutes que nous avons à disposition pour travailler la production orale synchrone. Finalement, la mise en commun des productions pourrait permettre à chaque apprenant d'accéder à celles des autres et d'apprendre à travers l'observation de ses pairs.

Après avoir posé ces quelques principes de base, l'utilisation de la vidéo m'est rapidement apparue comme une option pertinente et actuelle pour servir de support à ces

devoirs oraux. Ainsi que le constate Kırkgöz qui en a elle-même fait l'expérience avec des étudiants-enseignants d'anglais : « the use of video is increasingly finding its way into CALL contexts »<sup>16</sup> (2012, p.2). Cela me semble notamment être le cas en raison de la popularité grandissante, ces dernières années, des blog-vidéos (*vlogs*) et autres 'self-vidéos' d'expression généralement individuelle sur toute une gamme de sujets. Il est vrai qu'il existe probablement plus de gens qui se servent de la caméra de leur smartphone ou de leur webcam pour filmer leurs animaux de compagnie plutôt que pour se filmer eux-mêmes et que cette pratique reste associée à une certaine forme de narcissisme. Toutefois, le phénomène des 'self-vidéos' va jusqu'à produire à l'heure actuelle toute une vague de célébrités, sur des sites tels que YouTube ou Vine notamment. Une étude commandée par le magazine américain *Variety* et publiée le 5 août dernier montre en effet que « the five most influential figures among Americans ages 13-18 are all YouTube faves »<sup>17</sup> (2014). Certains parviennent même à tirer des bénéfices financiers de cette activité via la monétisation de leurs vidéos, sur lesquelles apparaissent alors des bandeaux publicitaires. L'exemple le plus impressionnant à l'heure actuelle est celui de *PewDiePie*, âgé de 24 ans, qui, selon le *Wall Street Journal*, a réussi à créer en l'espace de cinq ans « a brand name that pulls in the equivalent of \$4 million in ad sales a year, most of it pure profit »<sup>18</sup> (2014). En France, dans une moindre mesure, on trouve parmi les plus populaires l'humoriste 'Norman fait des vidéos', le testeur de jeux vidéo 'Le Joueur du Grenier' ou le polémiste 'Bonjour Tristesse', dont le format vidéo se résume, en général, à eux seuls face caméra et s'adressant à un public imaginaire. Ce public se développe d'ailleurs rapidement et forme une communauté croissante d'abonnés qui contribuent à ce que ces vidéos représentent peu à peu une part de la culture du pays. A cet égard, lorsque j'enseignais en Corée l'année dernière, une apprenante m'avait cité 'Norman fait des vidéos' comme l'une des choses qu'elle aimait le plus dans la culture francophone. Nous sommes ainsi en présence d'une pratique sociale en plein développement. Elle est qui plus est accessible à tous, étant donné qu'il suffit d'avoir de quoi se filmer et un accès Internet pour s'exprimer par son biais. Techniquement, il s'agit d'une situation de production orale asynchrone qui permet un contrôle de sa propre production : l'apprenant qui l'utilise peut ainsi faire plusieurs prises, regarder et vérifier son travail, voire même effectuer un certain

---

<sup>16</sup> L'utilisation de la vidéo trouve de plus en plus sa place dans les contextes d'apprentissage de langues assistés par ordinateur. [ma traduction]

<sup>17</sup> Les cinq personnalités les plus influentes auprès des Américains âgés de 13 à 18 ans sont toutes des célébrités de YouTube. [ma traduction]

<sup>18</sup> Une marque qui engendre l'équivalent de 4 millions de dollars par an en recettes publicitaires, la majorité en pur profit. [ma traduction]



montage s'il en a les capacités. Cette asynchronie place ainsi l'apprenant dans une situation d'expression publique contrôlée, dans laquelle subsiste toujours un risque de perte de face, dans le sens où l'entend Goffman (1974), puisqu'il y a à terme exposition, mais un risque considérablement minimisé par ce contrôle. Peu à peu, l'apprenant est de plus en mesure de conserver une trace des différentes étapes de sa progression à l'oral au cours de l'année et il se constitue ainsi, à travers cette pratique régulière et accessible, un « répertoire représentationnel » (Guichon, 2007, p.82) d'autant plus complet. A ce sujet, dans *Langues et TICE – Méthodologie de conception multimédia* (2007), Guichon s'appuie entre autres sur les travaux de Skehan et Logan pour avancer qu'il ne s'agit pas tant de la mémorisation des règles de grammaire qui fait évoluer la compétence de production, mais la pratique elle-même. En effet, la pratique permet de constituer peu à peu une collection d'exemples d'énoncés, qui constituent à leur tour des ensembles au sein de la mémoire du locuteur. Ce dernier peut alors progressivement aller y puiser ce dont il a besoin, afin de faire évoluer ses compétences de production et même de compréhension. Un apprenant qui s'enregistre régulièrement dispose ainsi en quelque sorte d'un second répertoire, externe, qu'il peut aller consulter librement afin d'alimenter le premier à sa guise.

Toutefois, en quoi la vidéo présente-t-elle un avantage par rapport à l'audio, d'usage peut-être plus simple dans le contexte d'un lycée, mais aussi potentiellement moins novateur ? *A priori*, la principale différence allait résider dans le fait qu'avec la vidéo, les apprenants ne pourraient pas tricher, c'est-à-dire contourner l'exercice en se contentant de lire une production écrite, puisque l'image les trahirait. Aborder ce travail par la lecture rendrait de plus l'expérience caduque et ne préparerait pas aussi bien à l'examen. La présence de l'image me paraissait d'autant plus appropriée qu'il me semblait qu'elle permettrait aussi de travailler sur la dimension paralinguistique de l'expression orale, elle aussi visible puisqu'enregistrée. Une autre raison encore pour laquelle je me suis engagé dans cette voie des 'self-vidéos' est que, lors de ma seconde année en tant qu'assistant, j'avais à une occasion demandé à mes apprenants de tourner de courts reportages personnels sur les sujets de la mondialisation pour les apprenants A2 et de la télévision pour les apprenants AS. La plupart n'en avait rien fait, en partie, me semble-t-il, parce que l'aspect ponctuel, divertissant et techniquement lourd de l'exercice leur avait donné l'impression de quelque chose de facultatif. Qui plus est, je ne les avais préparé ni pédagogiquement ni techniquement à un tel travail. Néanmoins, les quelques-uns qui avaient fait l'effort de préparer un film l'avaient fait de façon sérieuse et originale, ce que j'avais trouvé fort encourageant. Aussi, cette année, la vidéo m'est-elle apparue comme un

vecteur d'expression novateur et riche, qui méritait d'être appliqué de manière plus ambitieuse à l'enseignement de l'oral.

Fort de tout cela, avant de passer à l'élaboration du dispositif, il convenait donc de s'assurer de sa potentielle utilité en répondant aux questions préalables que Guichon répertorie dans sa « Check-list » (2007, p.39-40), à savoir :

*- Une solution équivalente ou plus aboutie existe-t-elle déjà ?*

Non. Du moins, aucun dispositif de cette sorte ne m'a semblé exister. En outre, personne ne m'a dit être au courant d'une pratique similaire, lorsque j'ai exposé mon projet.

*- Le projet répond-il à un besoin identifié ?*

Absolument. Comme je l'ai expliqué précédemment, les apprenants ont besoin de plus de temps et d'occasions pour pratiquer la LE qu'ils apprennent.

*- Le projet correspond-il à des attentes institutionnelles ?*

Tout à fait. Comme je l'ai également expliqué plus haut, il aide à préparer aux examens finaux des apprenants.

*- Le projet peut-il avoir un impact positif sur le contexte ?*

C'est l'hypothèse que je soutiens ; les résultats de l'analyse viendront éclairer cela.

*- La médiatisation apporte-t-elle une valeur ajoutée à l'apprentissage ?*

Oui. Elle élargit le contexte de production orale en dehors de l'école et permet en outre de conserver une trace de l'évolution de la production orale de chaque apprenant.

*- Pour mener à bien le projet, les moyens financiers nécessaires sont-ils disponibles ?*

Oui. Aucun coût financier supplémentaire n'est nécessaire pour utiliser ce dispositif.

*- Les ressources technologiques sont-elles suffisantes ?*

Elles le sont en grande majorité, comme établi plus haut.

*- Le délai pour mener le projet à son terme peut-il raisonnablement être tenu ?*

Oui. De plus, le site peut être modifié et ajusté à tout moment de l'année.

*- Y a-t-il des personnes compétentes pour accompagner la réalisation ?*

L'école dispose d'une équipe de techniciens informatiques auprès de qui j'ai recueilli quelques conseils et je sais moi-même administrer un site de cette ampleur.

*- Les documents utilisés sont-ils libres de droits ?*

Ceux produits par les apprenants le sont. Les œuvres multimédias qui ne le sont pas sont hébergées sur YouTube.

*- Le dispositif va-t-il nécessiter des équipements ou des programmes spéciaux ?*

Il nécessite l'utilisation d'un ordinateur connecté à Internet et doté d'une webcam, ou d'un smartphone. A partir de là, YouTube prend en charge la plupart des formats vidéos et un compte commun est créé pour la totalité des apprenants.

Puisque le projet répondait à ces critères d'utilité, il convenait alors de le concrétiser en se concentrant sur ses objectifs de base : contribuer à préparer les apprenants à leurs examens oraux de fin d'année, encadrer et optimiser un travail hebdomadaire commun de production orale et assurer un suivi du travail et des progrès de chacun.

### **III.2. Conception initiale**

Lorsque j'ai annoncé à mes apprenants que j'allais leur faire enregistrer des vidéos d'eux-mêmes pour les publier ensuite sur un site Internet chaque semaine, les réactions ont été assez contrastées. Elles ont heureusement été dans l'ensemble plus positives que négatives, avec une majorité d'apprenants trouvant l'idée 'intéressante', 'novatrice' et 'utile', comme ils le rappellent dans leurs questionnaires. Certains semblent avoir immédiatement perçu les bénéfices qu'ils pourraient en tirer, en termes de gain de temps : « it means we spend less time having to go through work in the lessons »<sup>19</sup>, de suivi de leurs progrès : « it would be a way of tracking our progress week by week »<sup>20</sup> ou encore en tant que moyen de changer leurs habitudes : « doing videos like this takes one out of their comfort zone »<sup>21</sup>. D'autres se sont avoués moins convaincus, voire 'inquiets', me regardant fixement sans rien dire, se figurant une charge de travail conséquente ou imaginant des complications techniques insurmontables. Un apprenant m'a ainsi déclaré, dans son questionnaire, avoir été « horrified at the thought of filming [him]self for other people to see! »<sup>22</sup> Cet équilibre entre un enthousiasme lié à la nouveauté et l'opportunité de pratiquer et une réticence associée à des inquiétudes techniques ou à la peur de la perte de face m'a convaincu de ne rien changer à mon idée initiale et de mettre en place le site pour voir comment les choses évolueraient ensuite.

Pour commencer, héberger un pareil site sur Internet n'a pas été sans obstacle. Gromik (2012) a pour sa part contourné ce problème en réunissant les productions qu'effectuaient ses apprenants sur une messagerie électronique. Ces derniers devaient y

---

<sup>19</sup> Cela signifie qu'on passe moins de temps sur les devoirs pendant les séances. [ma traduction]

<sup>20</sup> Ce serait un moyen de suivre nos progrès semaine après semaine. [ma traduction]

<sup>21</sup> Faire des vidéos de cette manière sort les gens de leur zone de confort. [ma traduction]

<sup>22</sup> Horrifié à l'idée de se filmer pour que les autres puissent le voir ! [ma traduction]

envoyer leurs vidéos chaque semaine et y avaient ensuite tous accès, afin de pouvoir regarder les productions des autres. L'idée est ingénieuse pour résoudre le problème de la capacité de stockage, qui a vite un coût sur Internet. Toutefois, je reste dubitatif quant au côté pratique, ainsi qu'en termes d'organisation, notamment parce qu'un site présente l'avantage de pouvoir paramétrer son organisation en fonction de besoins spécifiques et d'y effectuer des ajustements de manière relativement simple. Malheureusement, mes premières tentatives de recherche des termes 'forum+vidéo' ne m'ont mené que vers des forums dont le sujet était la vidéo. Quant aux nombreux fournisseurs et hébergeurs de forums gratuits, ils n'offraient guère que quelques mégaoctets de capacité, qui risquaient d'être remplis dès la publication des toutes premières vidéos. Je me suis alors tourné vers Google Sites, en dépit de ma méfiance envers l'hégémonie Google. La capacité disponible n'y est guère plus élevée, mais l'entreprise ayant racheté la plateforme de vidéos YouTube en octobre 2006, toute vidéo publiée et hébergée sur YouTube peut être intégrée à un site Google, même gratuit, sans que cela n'utilise le moindre octet. Je tenais donc là ma solution : j'ai alors créé un compte spécifiquement à cet effet. Les sites Google sont assez faciles à concevoir et aucune connaissance informatique particulièrement poussée n'est nécessaire. S'ils restent d'interface rudimentaire et d'apparence assez terne, ils sont suffisamment pratiques et fonctionnels pour se prêter à un projet comme celui-ci. J'ai ainsi commencé à développer le site *La parole est à vous*, non sans consulter au préalable ma hiérarchie, qui m'a spécifié que le site devait rester privé, car tout travail scolaire impliquant l'image des élèves ne peut être publiée sur Internet de façon publique. Comme je n'avais pas besoin que le site soit public, je me suis facilement plié à cette règle, d'autant que Google Sites permet que le site soit non seulement privé, mais aussi qu'il ne soit pas référencé, c'est-à-dire seulement accessible à des usagers spécifiques.

Une fois le site créé, restait alors à l'organiser. Comme on peut le voir ci-après, Figure 1, sur la page principale apparaissent les derniers ajouts en date. A gauche se trouve un menu vertical extensible, qui divise essentiellement le contenu disponible en 'A2' d'une part et 'AS' d'autre part. A l'intérieur de chacune de ces sections figurent des catégories correspondant aux thèmes principaux vus plus haut, qui elles-mêmes contiennent des liens vers les pages où sont posées les questions. Les diverses sections que j'ai ajoutées au fil de l'année sont répertoriées en dessous.

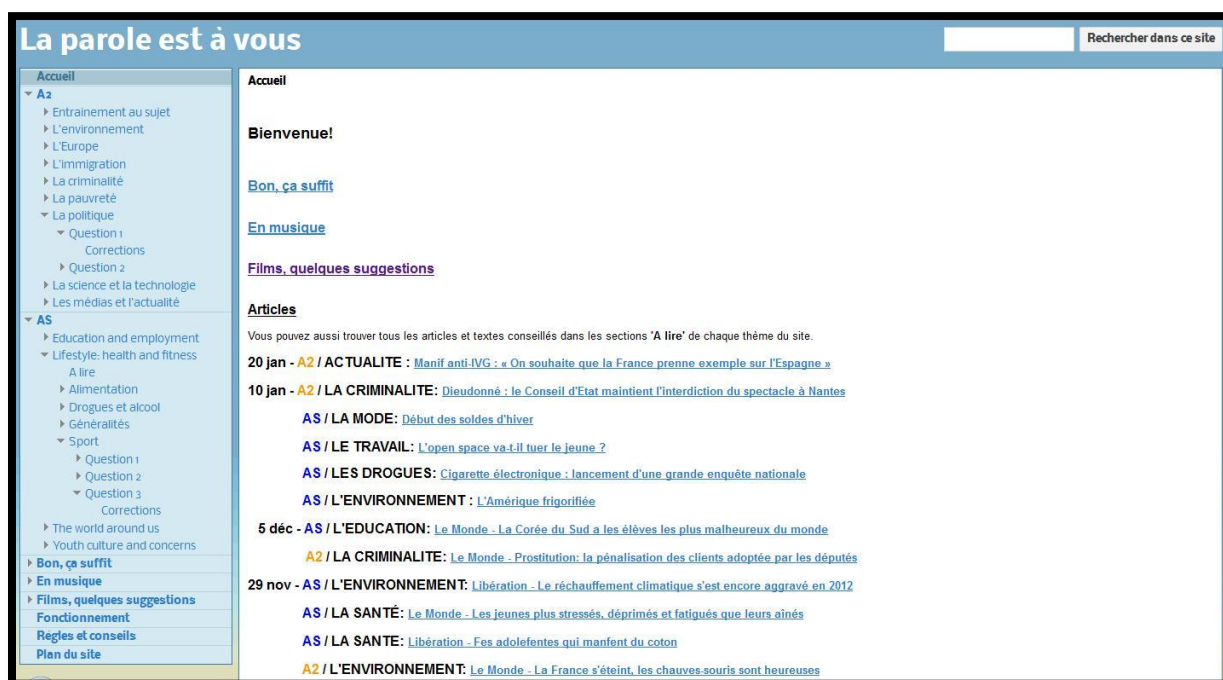


Figure 1 – Page d'accueil du site

Mon travail hebdomadaire a ainsi consisté à publier chaque semaine de nouvelles questions de la façon suivante :

- une question, parfois deux, destinée à l'ensemble des apprenants A2, par exemple une sur l'environnement ou une sur l'Europe.

- quatre questions pour les apprenants AS, une pour chacun des quatre grands thèmes au programme, les apprenants ayant chacun choisi un de ces thèmes en vue de leur examen.

Ces questions avaient parfois été travaillées lors d'une séance en présentiel, afin que les apprenants aient des données sûres en amont pour y répondre, mais il s'agissait la plupart du temps de questions nouvelles, en rapport avec le thème sur lequel nous étions en train de travailler. Je m'enregistrais ainsi posant la question sous la forme d'une brève vidéo de quelques secondes, que je publiais sur YouTube de manière privée, mais accessible à partir du compte apprenant. Puis, sur le site, je créais une nouvelle page de question au sein du thème visé et intégrais la vidéo en haut de cette page. Le travail des apprenants consistait alors à regarder cette vidéo pour découvrir la question puis à élaborer leur réponse, qu'ils enregistrèrent puis publièrent à leur tour sur YouTube, de manière privée mais accessible par le compte enseignant. Ils devaient ensuite eux-mêmes l'intégrer sur le site sous la vidéo de ma question ou sous la dernière réponse donnée. Etant donné que ce travail allait requérir un certain va-et-vient entre la plateforme hébergeant les vidéos et le site lui-même, je leur ai donné des instructions très précises (voir Annexe 7.1) que je leur ai envoyées dès

le tout premier e-mail expliquant la mise en route du site. Je me suis ainsi placé dans une position de support technique contraire à celle de Gromik (2012), qui estimait que laisser les apprenants découvrir par eux-mêmes la technologie à employer sans leur donner d'instructions faisait partie de l'expérience. Si son choix fonctionnait dans un contexte où les apprenants devaient utiliser leur propre téléphone portable et envoyer leur vidéo par e-mail, ma décision d'aider mes apprenants était avant tout motivée par l'envie de leur donner une place centrale dans l'élaboration progressive du site. De plus, comme le dit Mangenot dans le cours de M2 FLE *Ingénierie de la formation à distance via Internet* : « les étudiants ont besoin d'un temps d'adaptation à l'environnement numérique. Quelqu'un doit être disponible pour répondre aux problèmes rencontrés » (2013, p.75). Je voulais les forcer à le manipuler eux-mêmes, afin qu'ils soient les coproducteurs d'une création commune. Pour les guider dans le travail attendu chaque semaine, j'ai également publié une consigne générale sur le site, sous forme de trois règles et trois conseils de base :

**Règles :**

Chaque vidéo doit:

1. durer environ **une minute**.
2. avoir été **préparée auparavant**, pour éviter une minute de 'Eeeeeer...!'
3. être enregistrée **sans lire en même temps**.

**Conseils :**

- répète ton 'texte' avant de t'enregistrer, pour être plus à l'aise.
- tu peux avoir des notes avec toi, mais ne les regarde pas trop.
- tu peux éditer/monter ta vidéo si tu en as envie - mais le plus important reste ce que tu dis dedans.

Ma démarche diffère à nouveau de celle de Gromik qui détaille le travail effectué par la majorité de ses apprenants de la manière suivante :

First they wrote a script which they then memorized. Next students spent some time on practicing and on video recording their speech. Some students previewed the performance before sending it to the teacher. If the students were not satisfied with their performance, they repeated the above routine until a satisfactory performance was achieved.<sup>23</sup> (2012, p.226)

J'ai pour ma part plusieurs fois insisté auprès des apprenants sur le fait que je ne voulais pas qu'ils rédigent et apprennent par cœur leur réponse. D'une part, cela ne me semble pas encourager à donner une place indépendante à l'oral et d'autre part, un tel travail ne correspond à aucune réalité sociale autre qu'académique. En effet, aucun apprenant

---

<sup>23</sup> Ils rédigeaient d'abord un script qu'ils apprenaient ensuite par cœur. Puis les étudiants le répétaient pendant un moment et enregistraient leur discours en vidéo. Certains étudiants visualisaient leur performance avant de l'envoyer à l'enseignant. Quand ils n'en étaient pas satisfaits, ils répétaient la routine ci-dessus jusqu'à aboutir à une performance satisfaisante. [ma traduction]

voulant se servir de ses compétences langagières en situation réelle n'aura l'occasion de rédiger une réponse puis de l'apprendre par cœur pour l'énoncer ensuite à son interlocuteur. De fait, lorsque Gromik explique ensuite qu'au terme de l'expérience, ses apprenants se sont déclarés heureux d'être capables de parler sans notes, il semble ne pas tenir compte du fait qu'ils se sont entraînés à cela en apprenant par cœur des textes pré-écrits. Au lieu de considérer le travail par vidéo comme une situation spécifique de communication, Gromik paraît vouloir mesurer la compétence langagière hors de tout contexte, comme s'il considérait que la communication vidéo était un *no man's land* communicatif, une situation de communication neutre. En ce qui me concerne, faire pratiquer des apprenants à l'aide de vraies notes, c'est-à-dire des mots, des idées, des repères et non, dans la mesure du possible, des phrases entières, est un excellent moyen d'activer et d'entraîner leurs mécanismes cognitifs de production de parole. Je rejoins en cela ce qu'a tenté de mettre en place Astier (2012) dans son module radiophonique sur Internet, où elle voulait que ses apprenants se dirigent progressivement vers l'improvisation. L'apprentissage par cœur, que l'on peut privilégier pour la rétention de structures et d'expressions spécifiques, par exemple, sollicite beaucoup moins ces mécanismes cognitifs.

Pour résumer, le travail demandé chaque semaine sur le site revenait donc à répondre à une question posée, de façon à la fois structurée et spontanée, dans un temps imparti. Cette tâche est très proche de ce que nous faisons lors de nos séances hebdomadaires ainsi que de ce qui est attendu à l'examen. Outre une évidente focalisation sur le sens plus que sur la forme, ce travail répond aussi aux six points qui structurent une tâche selon Ellis (2003). Il possède (1) un but spécifique, à savoir pratiquer la production orale de façon régulière, et contient (2) des données de départ, que ce soit la question posée ou la quantité d'informations travaillées en amont lors des séances ou des autres cours que suivent les apprenants. Il présente (3) des conditions de réalisation précises et (4) des procédures à suivre clairement expliquées, en vue de générer (5) un produit défini, à savoir une réponse vidéo argumentative d'environ une minute, accomplie selon (6) un processus cognitif et linguistique à maîtriser en vue de l'examen et d'une meilleure autonomie langagière. J'ai donc conçu le site *La parole est à vous* comme un dispositif visant à créer une nouvelle habitude chez mes apprenants.

### III.3. Evolution du site

Il semblerait qu'au début, certains apprenants aient pensé que le dispositif ne fonctionnerait pas ou ne serait que temporaire, ainsi que l'a plus tard remarqué cette apprenante dans son questionnaire : « I was not too sure if it would work to be honest but I was proved wrong »<sup>24</sup>. Ceci expliquerait pourquoi, sur dix-neuf apprenants, seulement sept ont effectué le travail que je leur avais donné à faire pendant les vacances de la Toussaint, après leur avoir présenté le site et son fonctionnement. Dépité par un début que je jugeais peu encourageant, j'ai décidé d'apporter ma propre webcam à l'école, afin de filmer directement les apprenants qui ne l'avaient pas fait. Certains avaient préparé leur réponse à l'écrit, pensant que ce serait suffisant, d'autres rien du tout. Les filmer moi-même a porté ses fruits dans une certaine mesure, puisque, la semaine suivante, treize apprenants ont alors effectué leur travail. L'habitude s'est progressivement installée chez la plupart d'entre eux, et l'utilisation du site au cours de l'année peut être résumée comme suit :

	Apprenants	Questions	Max.	Productions	Pourcentage	Ecart
AS Work	6	17	102	51	50%	12-82%
AS Health	4	17	68	37	54%	12-88%
AS World	1	15	15	10	66,6%	66,6%
AS Youth	1	15	15	0	0%	0%
Total AS	12	64	200	98	49%	0-88%
Total A2	7	20	140	112	80%	50-100%
Total	19	84	340	210	62%	0-100%

**Figure 2 – Travail total accompli sur le site**

Le pourcentage de travail accompli est nettement plus élevé chez les apprenants A2 que chez les apprenants AS : les premiers ont au final effectué 80% du travail demandé, tandis que les seconds seulement 49%. Ces chiffres illustrent bien la différence d'investissement que l'on peut observer parmi ces deux niveaux. De plus, l'apprenant A2 qui a effectué le moins de travail demandé sur le site en a tout de même accompli la moitié, tandis que l'apprenant AS qui a effectué le moins de travail demandé n'a rien accompli du tout. C'est heureusement un cas isolé : il s'agit de l'apprenant dont j'ai parlé plus haut et qui m'avait

<sup>24</sup> Je n'étais pas vraiment sûre que ça marche, mais il s'est avéré que j'avais tort. [ma traduction]



dit attendre une webcam en provenance de Chine. A l'occasion de notre entretien, quand j'ai voulu comprendre pourquoi il n'avait jamais utilisé le site, il m'a répondu : « It was mainly the whole answering questions, the way that it was done: recording, sending to YouTube and all that [...] It wasn't like I don't feel like doing it »<sup>25</sup>. Je n'arrive pas à être entièrement convaincu par ses explications, d'autant que, comme on l'a vu plus haut, il n'est pas le seul à avoir trouvé le concept rebutant au début. D'ailleurs, le niveau d'enthousiasme initial des apprenants et la régularité de leur travail sur le site au cours de l'année ne sont pas forcément liés. En effet, sur dix-neuf apprenants, je me souviens de quatre en particulier qui ont témoigné un certain enthousiasme à l'idée de travailler sur le site, et de six dont la réaction allait de la perplexité à l'effroi. Seuls deux des quatre premiers ont alors utilisé le site avec régularité, tandis que les six autres se sont tous avérés faire partie des utilisateurs les plus réguliers. L'apprenant qui n'a jamais utilisé le site ne faisait d'ailleurs pas partie de ceux qui ont montré le moins d'enthousiasme au début. Quoiqu'il en soit, la participation moyenne totale, d'environ 62%, reste satisfaisante et encourageante pour une première tentative d'implantation du dispositif.

L'utilisation du site n'a par ailleurs pas été sans difficultés techniques pour certains apprenants. Lors du questionnaire de décembre, à la question « Avez-vous éprouvé des difficultés ? », six ont déclaré en avoir eu pour se filmer<sup>26</sup>, six pour poster des vidéos, trois pour accéder au site (dont deux pour des raisons extérieures au site lui-même) et un seul pour utiliser le site. Pour ces quatre aspects évalués par treize apprenants, on obtient ainsi un total de 16 réponses 'oui' à la question, ce qui représente environ 31% des réponses données. C'est un chiffre plutôt positif, qui montre qu'il y a eu certaines difficultés dans l'utilisation du site, mais qu'elles ont su être surmontées. D'ailleurs, dix apprenants sur treize ont déclaré ne plus avoir de difficultés au moment du questionnaire, et, sur les trois autres, un a précisé : « I sometimes struggle to access it without referring to the very first email explaining how to get onto the site »<sup>27</sup>, une autre a remarqué : « The only difficult thing about the site is the confusion with multiple gmail accounts »<sup>28</sup>, et le dernier a dit : « I still have difficulties logging in but the process of making and uploading videos isn't a

---

<sup>25</sup> C'était essentiellement tout l'aspect de répondre à des questions, la manière dont c'était fait : enregistrer, envoyer sur YouTube et tout ça [...] Ce n'était pas que je n'avais pas envie de le faire. [ma traduction]

<sup>26</sup> Il s'agit étrangement des six apprenants AS qui ont répondu au questionnaire. Tous les apprenants A2 ont déclaré ne pas avoir eu de difficultés pour se filmer.

<sup>27</sup> J'ai parfois du mal à y accéder sans me référer au tout premier e-mail qui explique comment aller sur le site. [ma traduction]

<sup>28</sup> La seule chose difficile par rapport au site est qu'il est perturbant d'avoir plusieurs comptes Gmail. [ma traduction]

problem »<sup>29</sup>. Il s'agit pour ce dernier d'un cas particulier, celui d'un apprenant nommé Tom, dont j'analyserai d'ailleurs certaines productions dans la partie suivante. C'est le seul apprenant à avoir rencontré de sérieux problèmes d'accès au site. Il est possible que ce soit lié au fait qu'il est également le seul utilisateur de Mac et non de PC. En dépit de son utilisation correcte des identifiants, il voyait continuellement sa connexion refusée, parce que Google considérait sa connexion comme potentiellement frauduleuse. Ce problème a ainsi mis en lumière un défaut non-négligeable du fait de proposer un accès unique à tous les apprenants : puisqu'il s'agit d'un compte censé être personnel, il est possible que des accès répétés provenant de sources différentes aient pour résultat de bloquer la connexion de certains apprenants. J'ai alors dû me connecter moi-même à ce compte, pour m'apercevoir, dans les paramètres privés, que sa connexion avait été interdite. J'ai spécifié qu'il ne s'agissait pas d'une connexion frauduleuse, mais cela n'a eu aucun effet. J'ai alors dû créer un second compte, avec le même mot de passe, que Tom serait le seul à utiliser. Suite à cela, il a alors pu se connecter sans difficultés.

Le tableau ci-dessous détaille la chronologie de l'élaboration et de l'évolution du site, avec les périodes scolaires en bleu et les périodes de vacances en beige :

	Dates	Durée	Actions
1	19 sept. – 23 oct. 2013	5 semaines	. Prise de contact avec les apprenants et premières séances . Appréhension réelle des besoins . Première élaboration du site et formation des apprenants à son utilisation
2	24 oct. – 3 nov. 2013	1 semaine ½	. Premiers devoirs donnés à faire sur le site
3	4 nov. – 12 déc. 2013	5 semaines	. Première période d'utilisation hebdomadaire . Création des sous-sections 'A lire'
4	13 déc. 2013 – 5 jan. 2014	3 semaines ½	. Création de la section 'En musique'
5	6 jan. – 14 fév. 2014	6 semaines	. Début officiel du stage . Deuxième période d'utilisation

<sup>29</sup> J'ai toujours des difficultés à me connecter, mais je n'ai pas de problème avec le processus de faire des vidéos et de les poster. [ma traduction]

6	15-23 fév. 2014	1 semaine	. Passage de la vidéo à l'audio . Création de la chaîne YouTube 'Bon, ça suffit'
7	24 fév. – 28 mars 2014	5 semaines	. Troisième période d'utilisation
8	29 mars – 21 avril 2014	3 semaines	. Ajout de documents de révision sur le site . Création de la section 'Films – quelques suggestions'
9	22 avril – 11 mai 2014	3 semaines	. Quatrième période d'utilisation
10	12-16 mai 2014	1 semaine	. Semaine d'examens oraux

**Figure 3 – Chronologie de l'évolution du site**

Comme on peut le voir, j'ai utilisé la plupart du temps les périodes d'activité pour l'observation et la pratique, et les périodes de vacances scolaires pour le bilan, le réajustement du site et l'ajout de nouveaux éléments. Cette organisation a permis aux apprenants d'avoir le temps de découvrir et de s'adapter à ces derniers, afin de mieux les intégrer dans leur pratique régulière lors des périodes d'activité. Ainsi, d'un simple site d'entraînement oral, le dispositif s'est peu à peu développé, grâce à la création de nouvelles sections, en une plateforme regroupant divers supports utiles à la préparation aux examens finaux.

La clef de voûte du site a été la présence d'une évaluation formative hebdomadaire. J'ai élaboré pour chaque production postée sur le site un tableau de correction, que j'ai organisé en m'inspirant de la classification suggérée pour l'évaluation de l'écrit dans le cours de M1 FLE *Linguistique textuelle et didactique de l'écrit* (Colletta & Karcher, n.d.). J'ai distingué les catégories suivantes : temps, accord, grammaire, vocabulaire, prononciation, construction de phrase, style maladroit, cohérence et commentaires. Mon intention était qu'au premier coup d'œil, en fonction des cases qui étaient vides ou remplies, les apprenants puissent voir à quel niveau leur expression avait et n'avait pas fonctionné. Dans la Figure 5 ci-après, par exemple, l'apprenant a immédiatement pu voir qu'il n'a commis aucune erreur de temps dans sa production, mais que c'est plutôt au niveau du vocabulaire que son expression a posé problème. Chaque apprenant pouvait alors lire en détail son tableau et réécouter son travail avec des corrections qui lui

permettaient d'apprendre à ne plus refaire les erreurs recensées. J'ai réfléchi un temps à effectuer ces corrections sous forme de vidéo, afin d'éradiquer le plus possible l'écrit du cadre du site, mais j'ai vite décidé que ce n'était pas une bonne idée. D'une part, cela aurait représenté pour moi un travail très lourd, qui aurait d'autre part résulté en un support peu pratique à utiliser pour des apprenants voulant simplement accéder à la correction de leur production. J'ai systématiquement publié ces tableaux sur une page de correction liée à la page de question où se trouvait la vidéo concernée, comme dans l'exemple ci-dessous :

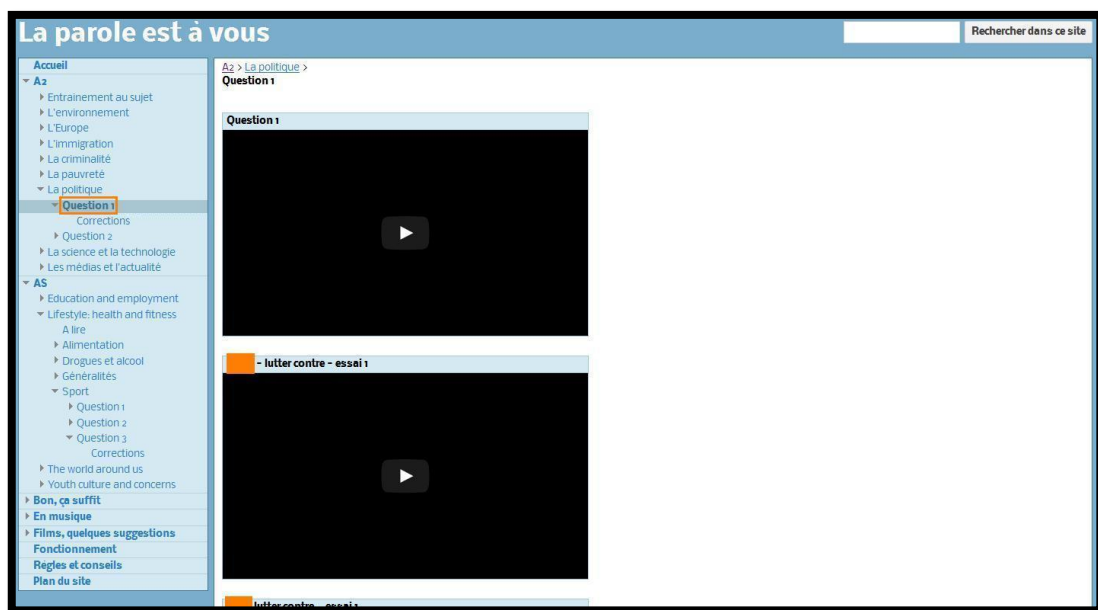


Figure 4 – Une page de question

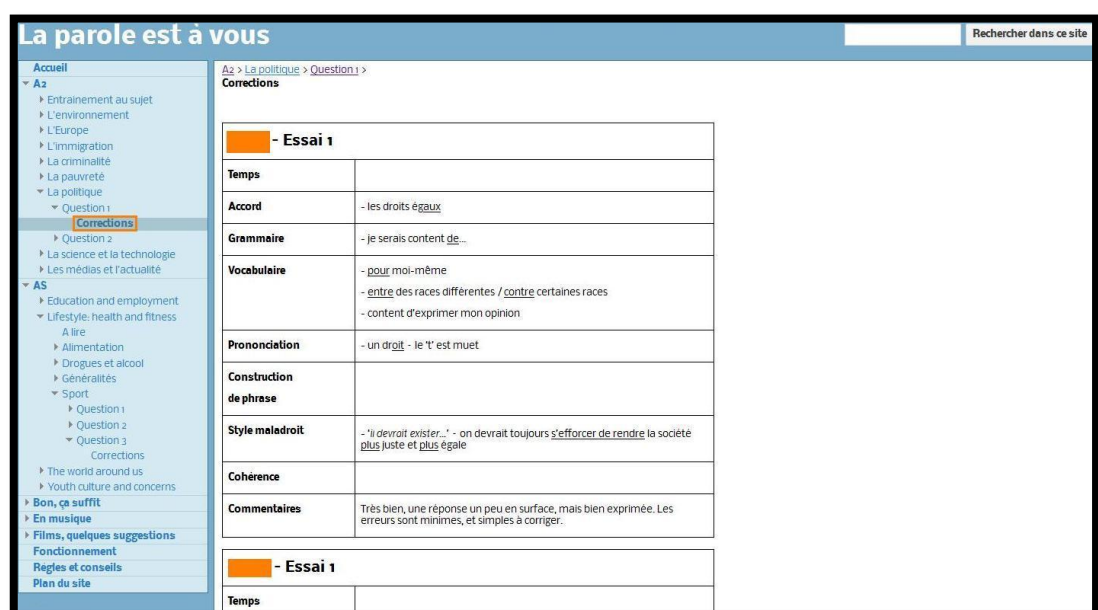


Figure 5 – Une page de correction

Ainsi, les apprenants pouvaient facilement les trouver et étaient à même de visionner les productions de leurs pairs tout en accédant aux corrections de celles-ci, afin de juger ce qu'ils pouvaient en tirer de manière autonome. A ce sujet, quelques-unes des questions que je me suis posées par rapport à l'évaluation apparaissent dans l'étude de Mangenot et Zourou (2007). Tout d'abord, en ce qui concerne le degré d'exhaustivité à appliquer à l'évaluation de productions orales asynchrones, le problème se pose ainsi chez les tuteurs qu'ils observent :

Une tutrice aurait plutôt tendance à vouloir être exhaustive [...], tandis que la plupart estiment qu'il ne faut pas tout corriger ; dans ce dernier cas, les raisons et les critères de sélection sont multiples : ne pas décourager [...], ne corriger que ce qui gêne l'intercompréhension [...], privilégier la communication [...], ne pas passer trop de temps sur les corrections. (2007)

Pour ma part, j'ai eu tendance à privilégier l'exhaustivité dans mes évaluations, à l'exception de cas où le nombre d'erreurs était trop élevé, afin, comme il est dit ci-dessus, de ne pas décourager l'apprenant. De même, je pense avoir diminué cette exhaustivité à l'approche de l'examen, pour ne pas surcharger les apprenants d'informations. De plus, exhaustivité ne veut pas dire zèle. Fidèle à la notion de didactique de la variation prônée par Weber (2013), que l'on retrouve exprimée en d'autres termes chez Mangenot et Zourou, je me suis employé à ne corriger que ce qui empêchait la réussite de la communication, notamment au niveau phonologique, comme on pourra le voir lors de l'analyse. Ceci mène d'ailleurs à une deuxième question qui se pose chez Mangenot et Zourou (2007) : quelle pratique corrective adopter pour offrir une évaluation phonologique efficace ? J'ai eu recours à deux techniques. La première a été d'écrire mes corrections, comme c'est par exemple le cas dans la Figure 5, sans avoir recours à l'API, qui n'était pas maîtrisé par les apprenants. Cette technique était parfois délicate à utiliser, car certains phonèmes se prêtent difficilement à ce type d'explication. Toutefois, si je trouvais que la correction que je fournissais n'était pas suffisamment claire, je revenais dessus avec l'apprenant lors de la séance suivante, afin de m'assurer que tout était compris. Ma seconde technique a été d'insérer dans mes tableaux des hyperliens de fichiers audio extraits du site Larousse.fr. Cette idée représentait un gain de temps considérable, par rapport au travail qui aurait été nécessaire si j'avais enregistré chaque correction moi-même. Toutefois, ces fichiers n'étaient pas toujours de très bonne qualité : le débit était parfois trop rapide et certains phonèmes étaient énoncés de façon approximative. De plus, je me suis vite aperçu, en particulier à travers les résultats du questionnaire, que peu d'apprenants prenaient le temps de les écouter, voire que certains ne savaient pas qu'ils

étaient disponibles. Etant donné qu'il s'agissait dans mon cas d'un dispositif hybride, où j'avais l'occasion de revenir sur un point de correction en présentiel, la solution de l'écrit me semble en définitive la meilleure. Pour finir, les tuteurs de l'étude de Mangenot et Zourou considèrent que l'évaluation de productions orales asynchrones est « compliquée à mettre en œuvre et dévoreuse de temps [et] disent avoir passé au moins autant de temps, si ce n'est plus, à corriger qu'à concevoir les tâches » (2007). J'ai rencontré un problème tout à fait similaire. Cet aspect chronophage de l'évaluation s'est notamment fait ressentir, lorsque je devais corriger des productions qui avaient été postées à la dernière minute ou lorsqu'il y en avait beaucoup à corriger à la suite. Il me semble que la principale source de perte de temps a été chez moi de vouloir trop réécouter les productions. Je me suis progressivement imposé un principe de correction en six minutes maximum : j'écoutais la production une première fois, notais à la main les erreurs entendues, réécoutais une seconde fois pour m'assurer de ne rien oublier, puis j'entrais ce que j'avais relevé dans un tableau, l'accompagnais d'un bref commentaire et postais la correction sur le site. De cette manière, le dispositif restait efficace pour moi en termes de coût, dans le sens de Van der Maren, à savoir « l'investissement consenti en temps, en énergie, en ressources [...], en stress, en charge de travail, en fatigue, en inconfort, etc. » (1984, p.112). Par ailleurs, il est surprenant qu'en dehors de cette étude, aucune de celles que j'ai listées dans la première partie ne mentionne la place de l'évaluation dans leur dispositif. A ce titre, sur les treize apprenants qui ont répondu au questionnaire de décembre, douze ont estimé que lire les corrections était très utile et une que c'était utile. De même, lors des entretiens, c'est cet aspect du site qui a fait l'unanimité, certains appréciant tout particulièrement le côté « individually tailored »<sup>30</sup> de l'évaluation. Les apprenants de l'étude de Mangenot et Zourou partagent cette opinion à l'égard des corrections, mais les tuteurs ressentent néanmoins les choses différemment et parlent d'un « sentiment de "non fini" » (2007). Ce sentiment provient, d'après eux, de l'attitude des apprenants, qui avaient tendance à aller aborder l'activité suivante avant d'avoir complètement terminé celle en cours. Ce raisonnement de vouloir que les apprenants aillent jusqu'au bout d'une activité entreprise a motivé l'une de mes idées initiales au sujet du travail que je demandais sur le site. Je voulais en effet que, lorsqu'une production était évaluée, l'apprenant la réenregistre, fort de ces corrections. Il me semblait d'une part que ce travail de réenregistrement allait permettre aux apprenants de mieux retenir les formes qui avaient été corrigées. D'autre

---

<sup>30</sup> Sur mesure [ma traduction]

part, ce travail allait peu à peu mener à la constitution d'un corpus de productions acceptables, que les apprenants pourraient alors aisément consulter lors de leurs révisions. Toutefois, très vite, je suis arrivé à un double problème : beaucoup d'apprenants ne le faisaient pas, et je me suis aperçu qu'il était en réalité dans mon intérêt qu'aussi peu d'apprenants le fassent. Pour reprendre la notion de coût de Van der Maren (1984), je me suis rendu compte que, si chaque apprenant postait chaque semaine deux vidéos, une nouvelle et une réenregistrée, la masse de mon travail devenait beaucoup trop importante pour que le site reste pratique pour moi. J'ai ainsi décidé de rendre ce travail facultatif. A ma connaissance, seule une apprenante a apprécié cette partie du travail. Il s'agit de Maisie, dont j'analyserai certaines productions dans la partie suivante, et qui déclare :

I thought that was one of the most useful bits, re-doing [the videos]. Because, reading the corrections, that was good, but it was much more useful if you put them into practice yourself, because then it was sort of ingrained in your head.<sup>31</sup>

Avec une autre apprenante A2, elle est la seule à avoir autant utilisé cette fonction : toutes deux ont en effet réenregistré leurs productions à neuf reprises. La majorité n'a pas tenté d'investir cet aspect du travail, par manque de temps, de motivation ou d'organisation. D'ailleurs, un apprenant m'a expliqué son point de vue à ce sujet : « I think it's probably more useful just to have the corrections and know where they are, and then use them into your next video rather than rethinking about the same one »<sup>32</sup>. Il semble donc que les apprenants aient envisagé cette option de façon différente. La proposer de manière facultative est ainsi probablement la meilleure solution, puisqu'elle offre un choix.

Parmi les divers ajouts que j'ai effectués sur le site au cours de l'année, celui de la section 'Bon, ça suffit' lors des vacances de février a été parmi les plus populaires auprès des apprenants. J'ai voulu, avec cette section, élaborer un moyen de ne plus devoir répéter les mêmes règles de grammaire en permanence, soit parce qu'un apprenant différent commettait une erreur que j'avais corrigée chez un autre, soit parce que le même apprenant n'avait pas retenu ce que je lui avais expliqué. Ainsi, chaque semaine, à partir d'erreurs récurrentes, j'ai enregistré deux vidéos sur des règles distinctes, en donnant des explications et des exemples simples, le tout avec humour. J'employais en effet un ton faussement excédé et commençais chaque vidéo par « Bon, ça suffit » pour la terminer par

---

<sup>31</sup> J'ai trouvé que c'était un des aspects les plus utiles, de refaire [les vidéos]. Parce que lire les corrections, c'était bien, mais c'était beaucoup plus utile de les mettre en pratique soi-même, parce qu'ensuite, c'était comme enraciné dans la tête. [ma traduction]

<sup>32</sup> Je crois que c'est probablement plus utile d'avoir seulement les corrections et de savoir où elles sont, puis de les utiliser dans la vidéo suivante, plutôt que réfléchir de nouveau à la même. [ma traduction]

« OK ? Merci ! ». De plus, j'ai profité de la possibilité d'ajouter des annotations sur YouTube, afin de faire apparaître à l'écran certains éléments de mes explications (voir Annexe 8 pour exemple). Le but était d'obtenir des vidéos courtes, claires et rythmées, dont les apprenants puissent se souvenir. J'ai ainsi abordé des règles très différentes, comme le fait que le mot anglais 'especially' ne se traduit pas en français par 'espécialement' qui n'existe pas, mais plutôt par 'surtout', ou encore l'emploi des pronoms relatifs expliqué en six vidéos successives. Il est alors souvent arrivé lors de mes séances qu'un apprenant commette une erreur et se reprenne aussitôt en riant, parce qu'il venait de se rappeler la vidéo que j'avais postée à ce sujet. Un rapide aperçu des productions effectuées après certaines des vidéos 'Bon, ça suffit' m'a semblé présenter une meilleure correction linguistique en ce qui concerne les règles abordées. Toutefois, avancer une pareille conclusion nécessiterait d'effectuer une véritable analyse, que ce soit en présentiel ou dans les productions postées sur le site, travail dont l'ampleur dépasserait le cadre de la présente étude.

Un autre élément que je souhaite observer concernant les ajouts que j'ai pu faire au site est celui des sections 'A lire', 'En musique' ou 'Films – quelques suggestions'. Ces trois sections contenaient respectivement des articles de journaux francophones en ligne en rapport avec les thèmes travaillés, des clips musicaux d'artistes francophones et des bandes-annonces de films francophones, afin de sensibiliser les apprenants à un pan de la culture qu'ils ne connaissaient pas toujours. Je les regroupe ici, car il me semble que les apprenants ont été sensibles à ces sections de façons très différentes. D'un côté, Maisie a apprécié la section des films, qu'elle a envisagée comme un moyen de réviser : « One of the reasons why I did start watching the films was out of revision. I wanted a break from really hard revision, so I'd watch a French film without subtitles »<sup>33</sup>. En revanche, cette section est passée complètement inaperçue pour Tom, qui, lui, a particulièrement apprécié les articles de journaux, de même que Harold, qui dit de ces derniers qu'ils étaient utiles pour s'habituer à « reading French in the way that you would try and emulate whether speaking or writing »<sup>34</sup>. Quant à la section musicale, elle semble avoir plu à l'apprenant AS qui n'a autrement jamais utilisé le site. Il s'est félicité de l'avoir fréquentée, car son examen final a porté sur la musique, ce qui lui fait dire : « All of the music videos gave me

---

<sup>33</sup> Une des raisons pour lesquelles j'ai commencé à regarder les films était pour réviser. J'avais besoin de faire une pause dans les révisions sérieuses, alors je regardais un film français sans sous-titres. [ma traduction]

<sup>34</sup> Lire du français que l'on peut essayer d'imiter en parlant ou en écrivant. [ma traduction]



a more in depth view on French music, which I used in the exam »<sup>35</sup>. La clef de l'utilité de ce genre de contenu informel semble donc être l'éclectisme. En effet, personne ne semble en avoir fait un usage régulier ni approfondi, mais chacun s'est servi d'une de ces sections à un moment donné de son travail. Comme le résume Tom : « I think informal is probably better for things that you yourself take an interest in »<sup>36</sup>. Faut-il donc didactiser l'informel ? Peut-être, semblent penser certains, mais cela reste délicat. Et faudrait-il ajouter quoi que ce soit dans la même veine ? « Maybe a bit of literature. [...] Extracts and ideas and groupings of different types of authors »<sup>37</sup>, répond Maisie. Il me semble donc que le consensus global est que la présence de contenu informel sur le site est une bonne idée, mais que c'est ensuite à chacun de choisir ce qui l'intéresse parmi l'offre proposée.

L'ajustement majeur que j'ai effectué sur le site reste probablement le fait d'avoir instauré durant les vacances de février, sur les conseils de mon directeur de mémoire, le travail via enregistrement audio. Il m'avait en effet peu de temps auparavant fait part de ses impressions quant à l'utilisation de la vidéo, qui, selon lui, paraissait, avec le temps et l'habitude, écraser la dimension paralinguistique des productions des apprenants. J'ai décidé de suivre son conseil et me suis alors servi du site Soundcloud, qui permet l'enregistrement et le stockage de fichiers audio sur Internet. Le site est très simple d'utilisation et offre la possibilité d'intégrer ses fichiers sur d'autres pages Internet. Néanmoins, comme ce processus d'intégration impliquait de copier un code html puis de le coller à un endroit précis du site *La parole est à vous*, j'ai décidé de ne pas demander aux apprenants de l'effectuer eux-mêmes. Je préférais leur épargner une nouvelle procédure trop lourde en milieu d'année et leur ai fourni de nouvelles instructions, plus simples (voir Annexe 7.2). Les apprenants m'envoyaient donc le code html de leur fichier par e-mail, et je m'occupais de la suite. De fait, lorsque je leur ai demandé en entretien s'ils avaient préféré la vidéo ou l'audio, la plupart d'entre eux ont répondu l'audio, essentiellement parce que ce format représentait un travail technique plus simple à effectuer et plus pratique. Tom déclare par exemple : « I preferred the audio, just because it meant that I could stay in my pyjamas at the weekends [...]. I'd probably lean more towards audio, just

---

<sup>35</sup> Tous les clips musicaux m'ont donné une vision plus approfondie de la musique française, ce que j'ai utilisé dans mon examen. [ma traduction]

<sup>36</sup> Je crois que l'informel fonctionne sûrement mieux pour les choses pour lesquelles on a soi-même un intérêt. [ma traduction]

<sup>37</sup> Peut-être un peu de littérature. [...] Des extraits, des idées et des groupements de différents types d'auteurs. [ma traduction]

because it's that little bit easier »<sup>38</sup>. De plus, j'ai été très surpris d'entendre peu de commentaires concernant l'image et le fait de se filmer, qui me semblaient pourtant avoir été parmi les inquiétudes principales au début. Harold, l'apprenant A2 qui s'était déclaré horrifié à l'idée de se filmer m'a ainsi répondu :

I was uncomfortable in the beginning, pretty much. But it wasn't necessarily the fact of having to prepare a video. It was more [...] being in a room alone and speaking out loud, which was really an unnatural thing to do. [...] But if you look at the way things are going nowadays, people are going to have to get used to it more and more. It's something that's going to happen more and more. I had to tell myself that, really. [...]

Moi : And so, the audio, did that change anything?

Harold : [Il hésite.] Not especially, because, if it had been a pure audio setup straight from the beginning, there's no video involved, what would have happened is probably that I would have just written out the answer [...] But when you introduced the audio thing at the time that you did, it was actually at a point where I felt I was comfortable enough just saying things with a few notes.<sup>39</sup>

Il semble donc que ce soit surtout le principe de s'enregistrer soi-même qui est rebutant au début. Aucun apprenant interrogé ne m'a d'ailleurs donné de réponse catégorique visant à exclure la vidéo du dispositif. Cet apprenant-ci reconnaît en outre, avec le recul, les bénéfices qu'il a pu tirer de l'évolution du site telle qu'elle a eu lieu. Il est donc probable que cette dernière a été particulièrement adaptée au travail de production orale : commencer tout d'abord avec la vidéo pour imposer aux apprenants une nouvelle habitude de travail de production orale, puis passer à l'audio, une fois cette habitude acquise, pour qu'ils puissent continuer leur expérimentation de manière plus libre. Il est d'ailleurs possible que, puisque la vidéo servait entre autres à contrôler que le travail était accompli d'une certaine manière, le passage à l'audio ait été vécu par les apprenants comme une marque de confiance de ma part. Dans ce que dit Harold transparait en effet une certaine prise de conscience de son autonomie par rapport au travail. On sensibilise ainsi les apprenants à ce que Weber appelle « l'autorégulation, qui n'est autre que la responsabilité de l'apprenant dans son apprentissage » (2013, p.300). D'autre part, aborder la production

---

<sup>38</sup> J'ai préféré l'audio, tout simplement parce que ça voulait dire que je pouvais rester en pyjama le week-end. [...] Je pencherais probablement plus vers l'audio, tout simplement parce que c'était un peu plus facile. [ma traduction]

<sup>39</sup> Je n'étais pas très à l'aise au début. Mais ce n'était pas forcément le fait de devoir préparer une vidéo. C'était plus [...] d'être seul dans une pièce et de parler à haute voix, qui était vraiment quelque chose qui n'était pas naturel. [...] Mais si on regarde la manière dont les choses évoluent aujourd'hui, les gens vont devoir s'y habituer de plus en plus. C'est quelque chose qui va arriver de plus en plus. J'avais vraiment besoin de me dire ça. [...]

Moi : Et l'audio, est-ce que ça a changé quoi que ce soit ?

Harold : [Il hésite.] Pas particulièrement, parce que, si ça avait été une installation purement audio dès le début, sans qu'il y ait de vidéo, ce qui se serait passé, c'est que je me serais probablement contenté d'écrire ma réponse [...] Mais, quand vous avez introduit l'audio au moment où vous l'avez fait, j'étais à un point où je me sentais suffisamment à l'aise pour dire des choses avec seulement quelques notes.

orale à la fois en présentiel et sous forme d'enregistrements parfois vidéo et parfois audio, permet aux apprenants de l'envisager comme une pratique vivante et plurielle. Quant à la question de savoir si l'impact de l'audio a été différent de celui de la vidéo sur la dimension paralinguistique des productions, l'analyse de la partie suivante propose une ébauche de réponse à ce sujet.

## IV. Analyse

### IV.1. Méthodologie d'observation

Afin de déterminer dans quelle mesure l'enregistrement régulier vidéo et audio a permis à mes apprenants de développer leurs compétences langagières, j'analyserai le travail de deux apprenants A2, Maisie et Tom, et d'un apprenant AS, Michael. Tous trois font partie de ceux qui ont utilisé le site le plus souvent et le plus régulièrement. En effet, Maisie est celle qui a posté le plus grand nombre de productions sur le site, à savoir trente-trois au total, et Tom en a posté vingt-deux, ce qui est supérieur au nombre de productions postées en moyenne par les apprenants A2, à savoir vingt-et-une. De son côté, avec dix-sept productions postées sur le site, Michael est celui qui en a posté le plus de tous les apprenants AS, dont la moyenne est de neuf productions postées en tout. Par ailleurs, sur un total de seize semaines d'utilisation active du site, Maisie l'a utilisé quatorze semaines, Tom treize et Michael quatorze également. Tous trois présentent ainsi une régularité d'activité supérieure à la moyenne, qui s'élève, chez les apprenants A2, à douze semaines d'utilisation active et chez les apprenants AS à sept. Je choisis d'observer deux apprenants A2 et un seul apprenant AS, parce que le niveau A2 fait appel à une plus grande variété d'expression et requiert plus d'investissement de la part des apprenants, ce qui offre donc plus de matière observable. Cela me permettra d'une part de comparer les parcours respectifs de ces deux apprenants A2, et d'autre part de dégager en quoi l'expérience de l'apprenant AS est différente, afin d'esquisser ce que chacun des deux niveaux peut tirer d'un tel outil.

Pour chaque apprenant, je propose une analyse en deux temps. Premièrement, j'observerai les productions qu'ils ont postées en réponse à cinq questions précises au cours de l'année. Il s'agira pour les apprenants A2 des questions suivantes :

1. Première question – semaine du 4 novembre 2013 : « Dans quel type d'énergie les gouvernements mondiaux devraient-ils investir aujourd'hui ? »

2. Question n°9<sup>40</sup> – semaine du 13 janvier 2014 : « Es-tu pour ou contre... (*Maisie*) les jeux de grattage ? / (*Tom*) le concept d'animaux domestiques ? »

---

<sup>40</sup> J'ai imposé ici à chaque apprenant un sujet différent dit « un peu moins sérieux » au sujet duquel ils devaient se prononcer pour ou contre.

3. Question n°12<sup>41</sup> – semaine du 3 février 2014 : Seconde tentative de sujet polémique

4. Question n°15 – semaine du 17 mars 2014 : « Quelle est ta position par rapport à l'euthanasie ? »

5. Dernière question – semaine du 5 mai 2014 : « Vas-tu aller voter aux élections européennes le 22 mai, ou irais-tu si tu le pouvais ? »

Puis, concernant l'apprenant AS, Michael, j'observerai ses réponses aux cinq questions suivantes :

1. Première question – semaine du 4 novembre 2013 : « Est-ce que l'école en général prépare bien les élèves à leur vie future ? »

2. Question n°6 – semaine du 13 janvier 2014 : « Quelle drogue est la plus dangereuse pour les jeunes, à ton avis ? »

3. Question n°10 – semaine du 10 février 2014 : « Est-ce que tu considères que la nourriture que tu manges à l'école est équilibrée ? »

4. Question n°14 – semaine du 17 mars 2014 : « De nos jours, plus que jamais, on doit être beau, mince et en bonne santé. Es-tu d'accord avec cette phrase ? Pourquoi ? Pourquoi pas ? »

5. Dernière question – semaine du 5 mai 2014 : « En juillet prochain, un marathon qui s'appelle *Race for Life* va être organisé dans les University Parks pour lutter contre le cancer. Qu'est-ce que tu penses de ce genre d'évènements ? »

Mon choix d'observer ces questions-là est motivé par deux raisons principales. Premièrement, pour que les réponses analysées puissent être représentatives de l'évolution des apprenants au fil de l'année, je choisis d'observer la toute première question, la dernière, ainsi que trois autres, séparées par au moins trois semaines d'intervalle les unes des autres. En effet, observer seulement la première et la dernière productions, comme l'a fait Kırkgöz (2011), n'offrirait pas ici suffisamment de données observables pour constater une évolution. Deuxièmement, chaque groupe de cinq questions appelle globalement un même type de réponse. En effet, les cinq questions A2, essentiellement de type 'pour ou contre', demandent aux apprenants de prendre position et d'argumenter en faveur ou non d'un sujet de débat donné. Quant aux cinq questions AS, essentiellement de type 'oui ou non', elles demandent aux apprenants de se prononcer sur un sujet et d'expliquer leur réponse. Afin de mesurer l'évolution de la compétence linguistique, je retranscrirai les

---

<sup>41</sup> Comme Tom n'a pas effectué ce travail-ci, j'observerai sa production suivante, qui répond à la question n°13 : « Pour quelle cause serais-tu prêt à te battre personnellement ? » (semaine du 10 février 2014)

réponses données par mes apprenants sous forme de tableaux. Je me pencherai tout d'abord sur l'évolution des erreurs grammaticales et syntaxiques, afin de déterminer si l'évaluation formative hebdomadaire et, dans une certaine mesure, les vidéos 'Bon, ça suffit', ont eu un impact sur les productions qui ont suivi. Je prendrai ensuite en considération la dimension phonologique de leurs productions. Je relèverai d'une part les phonèmes et autres phénomènes phonologiques (liaisons, e caducs, etc.) sur lesquels les apprenants ont commis des erreurs, afin de voir si une évolution est visible au fil de la pratique et des corrections apportées sur le site. Je m'intéresserai particulièrement aux erreurs phonologiques que j'ai le plus rencontrées au cours de l'année chez ces apprenants anglophones, à savoir celles qui tournent autour de la consonne /R/ et des voyelles /u/ et /y/. D'autre part, je chercherai à déterminer l'influence de l'enregistrement individuel asynchrone sur la dimension paralinguistique (gestes, intonation, débit, mimiques, etc.). A ce titre, une différence sera-t-elle observable lors du passage à l'enregistrement audio ? Finalement, je tenterai d'analyser l'évolution de la compétence discursive de mes apprenants en observant dans quelle mesure ils diversifient les actes de langage qu'ils emploient au sein de leurs productions. La classification des actes de langage sur laquelle je m'appuierai est principalement tirée du guide de réalisation élaboré par le conseil de l'Europe dans son référentiel pour le niveau B2 'Description des niveaux de référence pour les langues nationales et régionales' (2005). Je me servirai des trois grandes catégories suivantes : « interagir à propos d'opinions ou de positions », « interagir à propos de sentiments ou d'émotions » et « structurer son propos » (2005, p.9-11). Je les regrouperai, afin de décrire les productions effectuées, en deux grands groupes d'actes de langage : d'une part, ceux qui servent à structurer l'argumentation et, d'autre part, ceux qui servent à exprimer la subjectivité. Si la classification qu'offre ce référentiel permet de donner une idée précise de l'organisation du discours décrit, il arrive parfois que la subjectivité de l'observateur interfère avec l'analyse. En effet, les différences entre certaines catégories ne sont pas toujours très claires. S'agit-il d'un reproche ? Ou est-ce l'expression d'un désaccord ? A moins qu'il faille seulement considérer cela comme l'expression du point de vue de l'apprenant ? Les choix que j'effectue dans l'identification de certains actes de langage ne seront ainsi peut-être pas les mêmes que ceux que d'autres auraient effectués. Cependant, je me suis efforcé de les identifier de manière objective, penchant en cas de doute pour l'acte de langage le plus neutre, afin que mon analyse ne mène pas à des conclusions faussées. Qui plus est, un reproche considéré comme l'expression d'un désaccord, pour reprendre le même exemple, ne mènerait pas à une analyse

particulièrement erronée. En revanche, confondre un reproche avec l'explication d'une raison, par exemple, deux catégories qui ne se recoupent *a priori* pas, me semblerait une erreur d'analyse bien plus grave.

Dans un dernier temps, afin de tenter d'établir des liens entre leur travail régulier sur le site et leur examen oral final, j'observerai chez chacun ce dernier, dont je retranscrirai l'enregistrement audio dans l'Annexe 9. Je l'analyserai dans les mêmes termes que les productions postées sur le site, pour observer si les compétences linguistiques ainsi que discursives ont continué à évoluer. Je répertorierai d'ailleurs les actes de langage relevés dans leurs examens dans l'Annexe 10. Cette seconde partie de l'analyse servira ainsi à confirmer ou non les tendances observées.

## **IV.2. Impact des enregistrements**

### **II.2.1 Maisie**

Voici les transcriptions des cinq productions de Maisie :

	<b>Grammaire</b>	<b>Phonologie</b>	<b>Paralinguistique</b>
A mon avis, la gouvernements mondiaux doit investir dans l'énergie éolienne. Elle est efficace à long terme, en particulier si elle est mélangée avec les autres types d'énergie pour améliorer cette XXX. Bien qu'il y ait les débats que l'énergie éolienne est assez laide et fait trop de bruit et détruit la nature, on doit avouer que si nous continuons nous servir de l'énergie nucléaire, elle existe un plus grand risque pour la nature et aussi pour l'environnement. Les éoliennes sont nettement chères bien entendu, mais en fin de compte, je crois qu'elles en valent la peine.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- les</li> <li>- doivent</li>   <li>- des / - selon lesquels</li> <li>- ... laide, fait</li>   <li>- continuons à</li> <li>- il existe</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <u>g</u>ouvernement</li>   <li>- <u>effic</u>ace</li>   <li>- <u>aut</u>res</li> <li>- XXX : segment incompréhensible</li> <li>- <u>ait</u></li> <li>- <u>br</u>uit</li> <li>- <u>av</u>ouer</li>   <li>- <u>nuclé</u>aire</li>   <li>- l'<u>env</u>ironnement</li> <li>- <u>é</u>olienne</li>   <li>- elles <u>en</u></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Lit beaucoup tout le long, quelques regards à la caméra seulement</li> <li>- S'essouffle sur cette fin de phrase</li> <li>- Léger haussement d'épaules sur « les débats »</li> </ul>

**Figure 6 – Production 1 de Maisie (vidéo)**

	Grammaire	Phonologie	Paralinguistique
<p>Personnellement, je suis pour les jeux de grattage. Ils ne sont pas du tout néfastes, et dans les cas dans les gens deviennent accros, il y a de traitements et ces cas sont norment rares. Les jeux ne coûtent pas trop cher, donc ce n'est que dans les cas discutés ci-dessus que les gens s'endettent. Et beaucoup de gens s'en servent comme le divertissement. En outre, ils leur fournissent d'une relaxation, et souvent les gens se détendent en jouant les jeux de grattage. Ceux-ci sont sociables. Encore mieux que ça, les conséquences incroyables pourraient exister : les gens pourraient gagner une somme si grande qu'elle change leur vie. Le revers de la médaille est que certains prétendent que les jeux de grattage sont une perte d'argent et que, si que les gens doivent travailler et passer leur temps en lisant un roman ou un journal. Mais pour moi, je pense que la mode de vie est personnel.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- les cas où</li> <li>- des</li> <li>- comme divertissement</li> <li>- une/de la</li> <li>- en jouant aux</li> <li>- des</li> <li>- changerait</li> <li>- et que</li> <li>- à lire</li> <li>- le mode</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <u>grattage</u></li> <li>- <u>accros</u></li> <li>- normalement ?</li> <li>énormément ?</li> <li>- <u>ou</u>tre</li> <li>- <u>relaxation</u></li> <li>- <u>pour</u>raient</li> <li>- <u>grande</u></li> <li>- <u>re</u>vers</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Haussement d'épaules sur « je suis pour »</li> <li>- Ton très neutre</li> <li>- Lever de sourcils sur « donc ce n'est que... »</li> <li>- Accentuation sur « jouant »</li> <li>- Ton très neutre</li> <li>- Froncement de sourcils sur « le revers »</li> <li>- Lit et tourne sa page</li> <li>- Haussement d'épaules sur « en lisant »</li> <li>- Geste sur « pour moi »</li> </ul>

Figure 7 – Production 2 de Maisie (vidéo)

	Grammaire	Phonologie	Paralinguistique
<p>Moi, je suis pour la protection de la vie privée des hommes politiques. Comme la presse et les médias sociaux ont pris de l'ampleur, ils se sont intéressés dans la vie privée de politiques, mais il me semble un peu triste et injuste. Je le dis parce que je crois fermement que les liaisons et les amants des femmes et des hommes politiques ne devraient pas contrecarrer des affaires politiques, quand, en fin de compte, il est la direction de</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- intéressés à</li> <li>- des</li> <li>- ça me semble</li> <li>- les</li> <li>- c'est</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <u>triste</u></li> <li>- cont<u>re</u>carrer</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Accentuation sur « Moi »</li> <li>- Ton très neutre</li> <li>- Accentuation</li> </ul>



<p>quelqu'un plutôt de ses vœux. Les Français ont lui adhéré avec Mitterrand, qui avait une fille illégitime. En revanche, aujourd'hui, nous fustigeons les hommes politiques. La publicité des liaisons entre François Hollande et Julie Gayet ont brisé la relation entre François Hollande et Valérie Trierweiler. Si la presse nous traiterait dans la même façon, nous serions nettement indignés, parce que simplement la vie privée est un droit de l'homme. Pour finir, l'interférence de la presse me fait peur, car les limites : où sont-elles ?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- qui importe</li> <li>- plutôt que</li> <li>- adhéré à</li>   <li>- traitait / - de</li>   <li>- un</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- de ses vœux</li> <li>- ont dû adhéré ?</li> </ul>	<p>sur « direction »</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Mouvement de tête sur « la relation »</li>   <li>- Intonation un peu fausse</li> </ul>
---	--	--	---

Figure 8 – Production 3 de Maisie (vidéo)

	Grammaire	Phonologie	Paralinguistique
<p>D'après moi, l'euthanasie est une question épineuse, et elle restera ainsi toujours. Primordialement, je crois que le droit à la vie est un choix personnel pour ne que la personne que ce choix touche. Il me semble notamment injuste si nous ne donnons pas aux ceux qui veulent mourir ce choix élémentaire. Pourtant, l'euthanasie doit être considérée de tous côtés. Ce n'est pas une chose frivole. Je redoute qu'à cause de l'euthanasie, nous banalisions la mort, et de plus, l'accès à l'euthanasie pourrait pressuriser ceux qui sont très misérables ou les gens du troisième âge. Donc, bien que je sois d'accord que l'euthanasie devrait être une option, je crois qu'elle devrait être très contrôlée et que chaque cas est différent.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- seulement ?</li> <li>- de ne pas</li> <li>- à ceux</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- droit à la vie</li>   <li>- être</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pas d'image, mais semble encore assez lu (fins de phrases à l'intonation montante)</li> </ul>

Figure 9 – Production 4 de Maisie (audio)

	Grammaire	Phonologie	Paralinguistique
Moi, je vais définitivement aller aux urnes et voter dans les élections européennes. A mon sens, le voting est un droit de l'homme et il faut que nous le prenions l'avantage, afin de ne le perdre pas. D'ailleurs, pour moi, la question de l'Europe est devenue de plus en plus épineuse récemment, en Grande-Bretagne surtout, et je crois que nous avons un intérêt investi en Europe, du moins aujourd'hui, et moi, comme francophile, je voudrais rester en contact avec la France et aussi la reste de l'Europe, autant que possible. J'aime l'idée que ce que je fais ou ce que je vote fait une différence, donc je veux voter. En outre, il me semble que ces élections européennes et le voting des membres du parlement européen sont les précédents pour les élections en Grande-Bretagne, peut-être pour le référendum écossais, surtout quelque chose d'important pour moi.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- en profitions</li> <li>- de ne pas</li> <li>- le</li> <li>- des</li> <li>- et peut-être</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <u>urnes</u></li> <li>- <u>sens</u></li> <li>- <u>en Europe</u></li> <li>- <u>France</u></li> <li>- <u>ou</u>tre</li> <li>- <u>élections</u></li> <li><u>e</u>uropéennes</li> <li>- <u>euro</u>péen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pas d'image, mais semble encore assez lu (fins de phrases à l'intonation montante)</li> </ul>

Figure 10 – Production 5 de Maisie (audio)

Au niveau grammatical, un certain nombre de formes sont correctes dès la première production de Maisie. Par exemple, on s'aperçoit que la correction de son utilisation du subjonctif est constante (« bien qu'il y ait » dans la production 1, « je redoute que nous banalisions » dans la production 4 ou « il faut que nous le prenions » dans la production 5), même si l'on n'en relève pas dans les productions 2 et 3. Sa conjugaison est d'ailleurs en général correcte, hormis quelques erreurs ponctuelles. Un bref survol des tableaux ci-dessus permet en outre de remarquer qu'il y a beaucoup moins d'erreurs grammaticales dans les deux dernières productions, ce qui peut être interprété comme le signe d'une amélioration progressive de sa correction grammaticale. Dans le détail, cette hypothèse est corroborée par certains exemples. D'une part, l'erreur commise sur le genre du nom 'droit' dans la production 3 est rectifiée dans les deux productions qui suivent, où le mot réapparaît. D'autre part, seule la toute première production présente une erreur d'accord

sujet-verbe (« gouvernements doit »). Quant à l'erreur qui consiste à utiliser 'dans' au lieu de 'où' avec l'expression 'le cas' (production 2), si elle ne réapparaît pas dans les productions suivantes, elle est toutefois rectifiée dans la seconde phrase qu'énonce Maisie lors de son examen final (voir Annexe 9.1) : « Il y a récemment eu bien des cas de ce genre de révélations, où les lanceurs d'alerte... ». Cependant, il ne s'agit pas d'une évolution entièrement linéaire. Par exemple, l'erreur de choix entre 'il' et 'ce' est commise dans les productions 1 avec « elle existe un plus grand risque », et 3 avec « il me semble un peu triste et injuste » et « il est la direction ». Elle est alors corrigée dans la production 4 : « Ce n'est pas une chose frivole », pour néanmoins réapparaître une fois au cours de l'examen, avec : « Il est mieux si les Etats-Unis... », au milieu de plusieurs usages corrects, tels que « c'est complètement insupportable », « c'est une bonne chose » ou encore « il est nécessaire que nous les sachions ». De même, le verbe « se servir de », employé correctement dans les productions 1 et 2 apparaît à plusieurs reprises conjugué de manière erronée lors de l'examen final, avec la forme au pluriel « se servient de ». Par conséquent, en dépit de certaines exceptions observables ici et là dans son travail, l'analyse des données de Maisie indique chez elle une progression générale vers une meilleure correction grammaticale.

Phonologiquement, tout au long de l'année, le problème majeur de cette apprenante n'aura pas été le /R/ lui-même, dont elle situait correctement le lieu d'articulation, mais plutôt l'influence régressive du /R/ postconsonantique, qu'elle aura eu, comme le montrent ses productions, des difficultés à posséder de manière constante. D'un côté, elle semble n'avoir jamais rencontré de problème après l'occlusive /p/ : « pris », « presse » (production 3) et « pressuriser » (production 4) sont énoncés tout à fait correctement. En revanche, l'occlusive /g/ lui a très souvent posé problème, peut-être en raison de sa proximité avec /R/ dans l'appareil phonatoire : dans « grattage » (production 2) et « grande » (productions 2 et 5), le /g/ a tendance à disparaître, comme aspiré par le /R/. Avec d'autres consonnes, la correction est plus variable, comme avec /t/ par exemple : « trop » (productions 1 et 2) et « traitement » (production 2) sont énoncés correctement, mais, dans « autres » (production 1) ou « être » (production 4), la consonne tend à disparaître derrière un /R/ très fort, peut-être en raison de son positionnement en fin de syllabe. De même, avec /d/, le mot « droit » (productions 3, 4 et 5) est articulé correctement, mais pas le mot « perdre » (production 5), peut-être pour la même raison de positionnement, voire à cause de l'encadrement du /d/ par deux /R/. On n'observe ainsi aucune franche évolution quant à ce problème phonologique, mais plutôt une correction irrégulière. Par ailleurs, si, pour beaucoup d'apprenants

anglophones, les phonèmes /u/ et /y/ paraissent souvent interchangeables et finissent parfois par se fondre en une sorte de /ə/. Maisie fait cette erreur avec certains /u/ seulement, comme « outre » (productions 1 et 5) par exemple, alors que la plupart des autres sont corrects, tels que « beaucoup », « jouant » (production 2), « tous » et « redoute » (production 4). Qui plus est, elle place généralement ses /y/ correctement, car aucun d'eux n'est incorrect dans les cinq productions observées, comme, par exemple, « fustigeons » (production 3) et « injuste » (productions 3 et 4), à l'exception toutefois de « urnes » (production 5) qui s'apparente fortement à un /ə/. On n'observe ainsi dans l'expression de Maisie aucune amélioration nette concernant l'évolution de ces deux phonèmes, mais plutôt une alternance entre tentatives réussies et tentatives manquées, les premières étant sensiblement plus nombreuses.

L'observation de la dimension paralinguistique de son expression montre que, de manière générale, son intonation reste trop neutre par rapport à ce qui est énoncé. Cela semble causé par le fait qu'elle se réfère de nombreuses fois à ses notes pour donner sa réponse. On obtient ainsi des productions orales un peu récitées, avec des fins de phrase à l'intonation montante au lieu d'être descendante avec l'accent sur la dernière syllabe. Cela la mène de fait à plaquer des intonations qui paraissent artificielles sur des passages qu'elle cherche à souligner, comme lorsqu'elle place un accent tonique sur 'jouant' dans « en jouant les jeux de grattage » (production 2) ou lorsqu'elle termine la production 3 sur la question : « les limites, où sont-elles ? », formulation qu'elle peine à transférer de manière convaincante à l'oral. Toutefois, la vidéo permet d'observer de nombreux gestes spontanés qui, eux, correspondent à ce qui est énoncé, sans que cela paraisse artificiel. On remarque des haussements d'épaules qui semblent remettre en cause le bien-fondé de ce qu'elle exprime, comme dans « bien qu'il y ait les débats » (production 1) et « passer leur temps en lisant un roman » (production 2), ou qui expriment une certaine indifférence, comme dans « Personnellement, je suis pour les jeux de grattage » (production 2). Un tel geste semble venir ici souligner ce qui est dit de la même manière que le ferait, par exemple, le mot 'plutôt' : « Je suis plutôt pour les jeux de grattage. » Lors des enregistrements audio, il est plus difficile d'évaluer les aspects paralinguistiques. On relève toutefois une monotonie de ton assez récurrente. Étrangement, je ne me rappelle pas avoir été marqué par cet aspect de son travail au cours de l'année. Il est possible que cela ait été masqué par la spontanéité de son expression lors de nos séances, par l'aspect extrêmement prolifique de son travail hebdomadaire sur le site ou encore par le fait que le ton monotone de plusieurs autres apprenants attirait davantage mon attention. Aussi dois-je avouer que

cette neutralité de ton dans les productions de Maisie me surprend dans le cadre de la présente observation. Toutefois, cela ne l'a pas empêchée de se montrer très spontanée lors de son examen final, comme le prouve l'enregistrement de celui-ci. Elle s'exprime de façon tout à fait naturelle, et ce, dès la première minute, pourtant apprise par cœur. Dans l'entretien que j'ai eu avec elle suite à son examen, elle a elle-même remarqué que lors de ses premières semaines d'utilisation du site, elle avait tendance à écrire ses réponses et à les lire. A ce sujet, elle m'a d'ailleurs déclaré, par rapport au site : « I didn't use it properly in the beginning »<sup>42</sup>. Ce jugement me rappelle la notion de catachrèse, qu'expose Chotel (2012) dans son mémoire 'Interactivité et interactions sur un site d'apprentissage et de réseautage en langues'. Elle reprend en effet la définition de Rabardel qui est celle de « l'utilisation d'outils pour des usages pour lesquels ils ne sont pas conçus » (Rabardel in Chotel, 2012, p.24). Il s'agit donc d'une vision normative de l'usage d'un outil, qui implique l'existence d'une utilisation que l'on considère comme correcte, alors que les autres sont erronées. A cette notion, je préfère toutefois celles des trois types d'affordance, qu'elle reprend des travaux d'Allaire : l'affordance perçue (utilisation d'un outil selon les règles prévues), l'affordance cachée (non-perception des règles d'utilisation d'un outil) et l'affordance émergente (utilisation d'un outil selon d'autres règles) (2012). Comme le défend Chotel, l'affordance émergente se rapproche ainsi de la notion de catachrèse, mais sans effectuer de jugement. Elle laisse au contraire entendre qu'un outil peut être utilisé de plusieurs manières, voire devenir plusieurs outils différents selon qui l'utilise et comment. En tant que concepteur d'outil, il y a une certaine humilité à tirer de cette idée, puisqu'en effet, « suffit-il qu'un usage n'ait pas été anticipé, prévu, imaginé ou prescrit pour qu'il constitue un détournement ? » (Rabardel in Chotel, 2012, p.24) Quelle qu'ait été l'utilisation qu'a faite Maisie de l'outil mis à sa disposition, on ne peut véritablement la juger erronée, puisqu'elle semble avoir mené à une évolution de ses compétences langagières. Si sa manière d'appréhender l'outil a pu différer de celle qui était prévue, elle n'en a pas moins apporté des résultats. De fait, si l'apprenant est conscient des enjeux de son activité et qu'il s'emploie à la faire évoluer, comme c'est le cas ici, parler de catachrèse me semble impossible.

---

<sup>42</sup> Je ne l'ai pas utilisé correctement au début. [ma traduction]

Voici à présent la liste des actes de langage que j'ai relevés chez Maisie, avec, pour chacun, la production dans laquelle ils apparaissent. Le premier tableau s'intéresse à la structuration de l'argumentation et le second à l'expression de la subjectivité :

Explique une raison	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. <i>implicite</i> x2 / pour</li> <li>2. <i>implicite</i></li> <li>3. comme / parce que / car</li> <li>4. à cause de / <i>implicite</i></li> <li>5. afin de ne pas</li> </ol>
Exprime une condition	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. si x2</li> <li>2. dans les cas dans / ce n'est que</li> <li>3. si</li> <li>5. autant que possible</li> </ol>
Exprime une concession	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. bien que / bien entendu</li> <li>2. le revers de la médaille est que</li> <li>4. pourtant / bien que</li> <li>5. du moins</li> </ol>
Conclut son propos	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. en fin de compte</li> <li>3. pour finir</li> <li>4. donc</li> </ol>
Fait une transition	<ol style="list-style-type: none"> <li>2. et x3 / en outre / encore mieux que ça</li> <li>4. de plus</li> <li>5. et /d'ailleurs / en outre</li> </ol>
Oppose une idée	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. &amp; 2. mais</li> <li>3. mais / quand / plutôt de / en revanche / aujourd'hui</li> </ol>
Rapporte des propos	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. il y a les débats que</li> <li>2. certains prétendent que</li> </ol>
Exprime une conséquence	<ol style="list-style-type: none"> <li>2. &amp; 5. donc</li> </ol>
Donne un exemple	<ol style="list-style-type: none"> <li>3. <i>implicite</i> x2</li> </ol>

**Figure 11 – Structure de l'argumentation (Maisie)**

Exprime son point de vue	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. à mon avis / je crois que</li> <li>2. personnellement / pour moi / je pense que</li> <li>3. moi / je crois que</li> <li>4. d'après moi / je crois que</li> <li>5. moi / à mon sens / pour moi / je crois que / il me semble que</li> </ol>
Exprime son accord	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. on doit avouer que</li> <li>2. &amp; 3. je suis pour</li> <li>4. je suis d'accord que</li> </ol>
Exprime une obligation	<ol style="list-style-type: none"> <li>1., 2. &amp; 4. verbe 'devoir' au présent</li> <li>5. il faut que</li> </ol>
Exprime une possibilité	<ol style="list-style-type: none"> <li>2. &amp; 3. affirmation au conditionnel</li> <li>4. 'pouvoir' au conditionnel</li> <li>5. peut-être</li> </ol>
Souligne	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. en particulier</li> <li>2. pas du tout / trop / souvent</li> <li>3. je le dis / fermement / en fin de compte / simplement</li> <li>4. primordialement / notamment</li> <li>5. surtout / définitivement</li> </ol>
Reproche	<ol style="list-style-type: none"> <li>3. il me semble un peu triste et injuste / ne devraient pas / nous fustigeons</li> <li>4. il me semble injuste si</li> </ol>
Exprime un souhait	<ol style="list-style-type: none"> <li>4. devrait + verbe x2</li> <li>5. je voudrais + verbe</li> </ol>
Exprime la peur	<ol style="list-style-type: none"> <li>3. me fait peur / <i>question ouverte</i></li> <li>4. je redoute que</li> </ol>
Exprime un désaccord	<ol style="list-style-type: none"> <li>2. <i>négation</i></li> </ol>
Exprime une certitude	<ol style="list-style-type: none"> <li>4. verbe au futur + toujours</li> </ol>
Exprime une intention	<ol style="list-style-type: none"> <li>4. je vais + verbe / je veux + verbe</li> </ol>
Exprime le fait d'aimer	<ol style="list-style-type: none"> <li>5. comme francophile / j'aime l'idée que</li> </ol>

**Figure 12 – Expression de la subjectivité (Maisie)**

Dans la structuration de son argumentation, on remarque tout d'abord que les explications et les transitions se font plus explicites et plus variées à mesure des productions. En effet, on passe d'explications introduites de manière implicite (productions 1 et 2) à l'emploi de « comme », « parce que » (production 3), « à cause de » (production 4) ou encore « afin de » (production 5), qui rendent l'architecture de l'argumentation plus apparente et plus fluide. Tout ne suit cependant pas cette tendance. L'expression de la conséquence ne varie pas de la production 2 à la production 5, se cantonnant au simple « donc », que l'on retrouve également dans son examen final (voir Annexe 10.1). On remarque en revanche que la concession donne lieu à plusieurs tentatives de formulations variées et correctes et que l'opposition s'étoffe de façon importante à la production 3, ajoutant plusieurs formulations possibles au « mais » basique utilisé exclusivement dans les productions 1 et 2.

Concernant l'expression de la subjectivité, il me semble qu'on peut remarquer chez Maisie une évolution assez claire vers de plus en plus d'investissement personnel. D'une part, en dépit de la récurrence de « je crois que » (productions 1, 3, 4 et 5), l'expression du point de vue se fait de façon variée au fil des productions, avec des formes telles que « d'après moi » (production 4), et « à mon sens » ou « il me semble que » (production 5). On peut aussi apprécier la grande variété du répertoire qu'elle développe pour souligner ses propos dans ses productions 2 à 5, employant des adverbes variés qui apportent du relief à son discours. De plus, on peut remarquer qu'elle modalise de plus en plus ses propos, qu'il s'agisse d'exprimer l'obligation, la possibilité, le souhait ou encore l'intention. Cette implication personnelle semble particulièrement marquée dans les productions 3, et surtout 4 et 5, et se traduit par des moments où l'apprenante exprime ses propres peurs (« me fait peur », « je redoute que »), ses goûts (« comme francophile ») ou des reproches (« il me semble injuste »). Ces reproches viennent d'ailleurs compenser le peu de désaccord qu'elle semble témoigner ici, comparé à l'examen final, où le désaccord est parmi les actes de langage les plus employés au sein de son expression (voir Annexe 10.1). Concernant la compétence discursive, une évolution semble donc se dessiner de façon un peu plus nette que pour les compétences linguistiques précédemment observées.

L'observation des actes de langage présents dans l'examen oral de Maisie confirme l'évolution générale qui se dessine au fil de ses productions postées sur le site. En comparant les données précédentes à ce qui ressort de l'examen, il faut néanmoins garder à l'esprit que la situation de communication est différente. Nous sommes là en présence d'un échange, dans lequel il ne s'agit pas toujours de répondre à des questions, mais de réagir à



ce qui est dit et de co-construire le sens de l'échange avec l'examinatrice. Il n'empêche toutefois que l'on peut observer que Maisie a continué à diversifier son expression, comme le montre le nombre de formulations nouvelles employées, qui apparaissent en gras (voir Annexe 10.1). Ces observations rejoignent au final ce qu'elle a constaté elle-même quant à son utilisation du site : « It was a good way of trying things out in a safe environment »<sup>43</sup>. Elle a considéré l'outil avant tout comme un lieu d'expérimentation. Cela n'est pas forcément la chose la plus visible dans les productions analysées ci-dessus, hormis peut-être quand elle utilise l'expression « le revers de la médaille » (production 2), par exemple. Cependant, je me souviens précisément d'autres productions postées sur le site où elle utilisait spontanément des verbes tels que 'babiller' et 'jacasser', ou encore l'expression 'appâter le chaland', qu'elle était à l'évidence allée rechercher elle-même en amont. Il lui arrivait d'ailleurs parfois de se tromper et d'employer ces mots et expressions dans des contextes qui ne s'y prêtaient pas. Toutefois, dans ces cas-là, une fois l'erreur mentionnée dans la correction sur le site et parfois, après une brève discussion lors de la séance suivante pour préciser le contexte idéal de telle ou telle expression, sa tentative lui permettait d'enrichir son répertoire représentationnel de façon plus certaine. A ce titre, elle déclare au sujet du site : « if it works really good for the exam, I think it works better on a sort of confidence-building level »<sup>44</sup>. Avoir à disposition un pareil espace d'expression l'a stimulée au point que, dans son entretien, elle ajoute :

I found definitely towards the exam that, when I spoke, even in English, I was more fluent, probably because I had all these arguments in my head for French. So when I spoke English, I just didn't really shut up: I'd just keep going and going and I thought that was quite good. That sort of organized my thoughts more, in general, and it was quite useful.<sup>45</sup>

Le site n'est bien évidemment pas seul responsable de cela, mais étant donné l'utilisation extrêmement régulière que Maisie en a faite, il est évident qu'il a contribué au développement de sa compétence discursive.

---

<sup>43</sup> C'était un bon moyen de faire des tentatives en toute sécurité. [ma traduction]

<sup>44</sup> S'il fonctionne très bien pour l'examen, je trouve qu'il fonctionne encore mieux au niveau du développement de la confiance en soi. [ma traduction]

<sup>45</sup> J'ai vraiment trouvé que vers l'examen, quand je parlais, même en anglais, je parlais plus couramment, probablement parce que j'avais tous ces arguments dans la tête pour le français. Donc, quand je parlais en anglais, j'étais incapable de me taire : je continuais, je continuais et je me suis dit que c'était une bonne chose. Ça m'a aidé à organiser un peu plus mes idées en général, et c'était plutôt utile. [ma traduction]



n'aurai jamais un animaux seul, car il me paraît injuste de laisser un animaux toute la journée sans grand-chose à faire. Néanmoins, en général, ce concept me semble une idée assez bonne.	- un seul animal  - un animal		
---	-------------------------------------	--	--

Figure 14 – Production 2 de Tom (audio)

	Grammaire	Phonologie	Paralinguistique
Je me battrais afin de soutenir le respect des droits de l'Homme. A mon avis, un respect pour ces droits universels est impératif pour se considérer une société civilisée. C'est ce qui nous distingue des dictateurs et de ceux qui ne respectent pas l'égalité de tout le monde. Personnellement, je suis tout à fait en faveur du principe fondateur que tout le monde est égal. Je soutiens qu'il n'y a aucune justification pour les préjugés en raison de race, de religion, de sexe, de ses affiliations politiques, etc. Bien sûr, j'avoue qu'il y a un degré de l'universalité plutôt que du relativisme, et il n'est pas forcément juste de s'attendre à ce que tout le monde partage les mêmes idéologies, etc., mais je constate que personne ne peut jamais justifier la torture, ni l'esclavage, etc. La déclaration des droits de l'Homme nous protège des atrocités et des crimes de guerre et de plus, elle sert à empêcher les responsables ou les coupables de se cacher derrière leurs supérieurs. C'est pour ces raisons que, après avoir terminé mes études universitaires, j'espère ensuite travailler dans le domaine des droits de l'Homme.	- selon lequel  - d'affiliation	- auc <u>u</u> ne  - s <u>û</u> r  - plu <u>s</u>  - pou <u>r</u>	

Figure 15 – Production 3 de Tom (audio)

	Grammaire	Phonologie	Paralinguistique
<p>Je suis complètement en faveur de l'euthanasie. En premier lieu, la convention européenne des droits de l'Homme inclut le droit de vivre et, implicitement, le droit de mourir si on le veut. Donc, j'estime que tout le monde a le droit de se faire euthanasier s'ils n'ont pas les moyens de se suicider eux-mêmes. De plus, une loi de 1961 a réussi à légaliser la suicide, et donc, je crois pas qu'il y ait une justification pour l'illégalité de l'euthanasie, vu que je perçois très peu de différence. D'un point de vue vraiment utilitariste, il existe déjà une énorme pénurie de nombreux médicaments, et pourquoi est-ce qu'on voudrait les gaspiller pour traiter ceux qui ne veulent pas continuer à vivre ? Etant donné que de nombreuses maladies incurables suscitent énormément de douleur et de souffrance, dans une telle situation, j'aimerais bien choisir l'euthanasie afin de soulager ma mort, et je soutiens que ceci devrait être une option universellement disponible.</p>	- le	<p>- convention<u>u</u> européenne</p> <p>- v<u>u</u></p>	- Intonation descendante neutre sur la question

Figure 16 – Production 4 de Tom (audio)

	Grammaire	Phonologie	Paralinguistique
<p>Etant donné qu'il y a un système de la représentation proportionnelle dans les élections européennes, tandis que dans l'élection générale, on se sert d'un scrutin uninominal majoritaire, je sais que mon vote aura un effet, tandis que dans une élection générale, à moins que je vote pour l'un des deux ou trois partis majeurs, mon vote n'aura aucun effet. Je crois pas qu'on puisse prétendre avoir un système</p>	- de	<p>- scrut<u>u</u>n</p> <p>- v<u>o</u>te</p>	

démocratique quand, en 2005, à cause de notre système, on considère que 70% des votes ont été gaspillés. De plus, bien que je sois en faveur de l'abstention en cas d'apathie ou d'indifférence, il me semble absurde que le grand public se plaigne de l'Union Européenne, quoi que seulement 43% de l'électorat ait pris la peine de voter en 2009.	- se plaigne		
---	--------------	--	--

**Figure 17 – Production 5 de Tom (audio)**

En règle générale, comme on s'en aperçoit rapidement, très peu d'erreurs de grammaire sont à signaler dans les productions de Tom. De fait, aucune véritable évolution ne semble observable concernant sa correction grammaticale. On note seulement ici et là des erreurs isolées, de genre avec « la suicide » (production 4) et de nombre avec « l'animaux » (production 2) ou encore un anglicisme tel que « je n'approuve point des zoos » (production 2). En revanche, on peut observer des récurrences du côté des formes correctes, très nombreuses. On remarque une bonne maîtrise des verbes transitifs indirects, avec, par exemple, « mène à » (production 1), « s'attendre à ce que » (production 3) ou encore « se sert de » (production 5), ainsi que du subjonctif, certes absent des productions 1 et 3, mais employé au présent avec « qu'il y ait » (production 4) et « qu'on puisse » (production 5) et au passé avec « ait pris la peine » (production 5). La seule erreur qu'il ait commise à cet égard, dans la production 5, avec « il me semble absurde que le grand public se plaigne », semble d'ailleurs motivée par le fait qu'il a peut-être considéré que la forme « il me semble » l'emportait sur l'utilisation de l'adjectif « absurde ». Les cinq productions de Tom témoignent ainsi chez lui d'une correction grammaticale constante.

Le phonème qui lui aura posé le plus de difficultés, tout au long de l'année, est la voyelle /y/. Les mots « hydrocarbures » (production 1), « pourvu » (production 2) ou encore « aucune » et « sûr » (production 3), sont énoncés avec un /u/ à la place du /y/, tandis que le /u/ du dernier « pour » (production 3) ressemble à un /ɔ/. Il ne s'agit toutefois pas d'erreurs généralisées, car dans la production 3, des mots tels que « préjugés », « torture », « pour », « nous » ou « tout » sont énoncés tout à fait correctement, indicateurs d'une possible évolution. Dans la production 4, il est surprenant de remarquer que le /y/ du mot « vu » pose problème à Tom, alors que le reste des /y/ présents, dans « inclut », « pénurie », « incurable », mais surtout dans l'homophone « vue », sont absolument

corrects. L'erreur revient dans la production 5, avec « scrutin », mais à nouveau, les autres /y/ sont énoncés tout à fait correctement, comme « uninominal », « absurde » ou même « plus », qu'il prononçait /plus/ dans la production 3. Peut-on donc parler d'une amélioration ? Oui, mais qui demanderait encore à gagner en constance. Concernant le phonème /R/, s'il paraît parfois un peu fort, particulièrement en position postconsonantique (« scrutin » et « trois », production 5), rien de véritablement gênant n'est à noter ici. En revanche, on remarque une amélioration progressive en ce qui concerne la double consonne /bl/. Proche de ce qu'on a pu observer chez Maisie quant à l'influence du /R/ postconsonantique, chez Tom, /bl/ a tendance à se réduire à un /l/ dans la production 1 (« publique », « combustible »). On le trouve toutefois énoncé correctement dans les productions 4 (« disponible ») et 5 (« public »). Un autre problème ponctuel apparaît avec la double consonne /gz/ dans « exagéré », production 1, qui ne semble alors plus poser de difficulté dans la production 2, avec « exemple » ou « exotique ». Il se peut que ce soient des phénomènes isolés ou que d'autres raisons expliquent ces évolutions, mais il n'en demeure pas moins que l'on est ici en mesure d'observer une première production présentant une erreur phonologique qui ne réapparaît plus ensuite, après qu'elle a été signalée. De plus, on peut noter que le mot 'exagéré' lui-même réapparaît lors de l'examen final de Tom (voir Annexe 9.2) et que ce dernier l'énonce de manière tout à fait correcte. A ce titre, Tom reconnaît le rôle du site dans cet aspect de son travail : « I think my French has improved quite a lot. And my accent, I think. My pronunciation, through those videos »<sup>46</sup>.

Aucune de ces cinq productions de Tom n'a été enregistrée sous forme de vidéo, en raison de divers problèmes techniques qu'il a rencontrés les premiers temps. Il est donc difficile ici de se prononcer sur la dimension paralinguistique. Toutefois, une observation rapide d'autres productions qu'il a réussi à faire sous forme de vidéos n'indique pas une grande différence de comportement. Si, dans ses enregistrements, le ton reste généralement assez neutre, Tom ne donne pas l'impression de lire ses réponses pour autant. Ici, dans la production 5 par exemple, ses phrases, au nombre de trois seulement, ont une intonation finale descendante tout à fait correcte. Les accents finaux sont de plus bien distribués et il se sert de l'intonation pour faire ressortir certaines de ses idées et donner du relief à l'organisation de son argumentation. D'ailleurs, de la première à la dernière production, on peut aussi noter une différence dans le timbre de sa voix. Elle est beaucoup plus grave dans

---

<sup>46</sup> Je crois que mon français s'est pas mal amélioré. Et mon accent, je crois. Ma prononciation, avec ces vidéos. [ma traduction]

la première production que dans les suivantes, où elle devient plus naturelle et plus proche de la voix que j'ai eu l'habitude d'entendre chez lui lors de nos séances. Cela est peut-être à mettre sur le compte de la nervosité des débuts, ce qui indiquerait qu'il est possible qu'il ait peu à peu gagné en aisance, et donc en spontanéité, au fil des enregistrements. Lors de notre entretien, il m'a dit qu'il considérait que le site se classait « very high up »<sup>47</sup> dans ce qui avait contribué, au cours de l'année, à l'évolution de sa maîtrise de l'oral. En ce qui concerne son examen final (voir Annexe 9.2), on peut percevoir au niveau paralinguistique une différence dans la façon dont il énonce ce qu'il a appris par cœur, à savoir la première minute de l'entretien, et la suite. A la fin de la première minute, l'énonciation de la formule « Après tout, l'union fait la force » ne semble, par exemple, pas très naturelle. Elle n'est pas soutenue par une intonation qui rendrait son insertion fluide dans le discours. Toutefois, après cela, le reste de l'échange se passe de façon très naturelle, qu'il réagisse spontanément à ce que lui propose l'examinatrice ou qu'il se mette à rire avec elle, par exemple, lorsqu'elle s'amuse de son utilisation de l'expression « Ne jetons pas le bébé avec l'eau du bain ». De fait, comme chez Maisie, le site ne semble pas l'espace idéal pour travailler sur la dimension paralinguistique, mais on peut tout de même remarquer dans les productions de Tom des traces de l'évolution de ce comportement chez lui. Ces traces indiquent qu'un travail paralinguistique a été effectué au cours de l'année, dans le cadre d'autres situations de communication, ce qui se confirme dans la spontanéité de son expression lors de l'examen final.

En ce qui concerne les actes de langage présents dans les cinq productions de Tom, on peut les répartir de la façon suivante :

Explique une raison	1. <i>implicite</i> x2 / en fait 2. car x2 3. afin de / <i>implicite</i> x2 4. vu que / étant donné que / afin de 5. étant donné que / à cause de
Exprime une conséquence	1. ce qui 2. en raison duquel 3. c'est pour ces raisons que

<sup>47</sup> Très haut [ma traduction]

	4. implicitement / donc / et donc / et
Exprime une condition	2. pourvu que 3. pour 4. si x2 / d'un point de vue / dans une telle situation 5. à moins que / en cas de
Fait une transition	1. & 5. de plus 3. & 4. et / de plus
Exprime une concession	2. bien sûr / néanmoins / en général 3. bien sûr / j'avoue que / forcément 5. bien que
Oppose une idée	1. tandis que / mais x2 3. plutôt que / mais 5. tandis que x2 / quand / quoi que
Donne un exemple	2. par exemple 3. etc. x3 / ni
Rapporte des propos	1. on entend dire que x2 5. on considère que
Introduit son propos	4. en premier lieu

**Figure 18 – Structure de l'argumentation (Tom)**

Exprime son accord	1. je suis en faveur de 2. je suis en faveur de / me semble bon 3. soutenir / je suis en faveur de / je soutiens que 4. je suis en faveur de / il y a une justification pour / je soutiens que 5. je suis en faveur de
Exprime son point de vue	1. quant à moi / je crois que / je pense que / il est facile de 2. personnellement x2 3. à mon avis / personnellement / je constate que 4. j'estime que / je perçois
Exprime un désaccord	2. je ne crois pas que / je n'approuve point de



	4. je crois pas que / pourquoi 5. je crois pas que
Reproche	2. il me semble impropre de / je trouve cruel / il me paraît injuste de 3. il n'y a aucune justification pour / il n'est pas juste de / personne ne... jamais 5. il me semble absurde que / ait pris la peine de
Souligne	1. tout à fait / vraiment x2 / en fait 2. tout à fait / vraiment x2 3. tout à fait 4. complètement / vraiment / déjà / énormément
Exprime une possibilité	1., 3. & 5. 'pouvoir' au présent + verbe
Exprime une certitude	2. verbe futur + jamais 5. je sais que / <i>futur</i>
Exprime un souhait	3. j'espère + verbe 4. 'vouloir' au conditionnel + verbe / 'vouloir' au présent + verbe x2 / j'aimerais bien + verbe / devrait + verbe
Exprime une obligation	3. est impératif
Exprime une autorisation	4. a le droit de
Exprime une incapacité	4. n'ont pas les moyens de

**Figure 19 – Expression de la subjectivité (Tom)**

Au niveau de la structure argumentative des productions de Tom, plusieurs éléments témoignent d'une bonne maîtrise de la langue et d'un répertoire assez diversifié. On remarque par exemple à deux reprises l'usage correct d'une double concession : « Néanmoins, en général » (production 2) et « Bien sûr, j'avoue que » (production 3). De même, la variété qu'il offre, dans les productions 2 à 5, pour exprimer la condition sans aucune redite, est impressionnante. Il montre en outre qu'il apprend de ses erreurs. Dans l'expression de la conséquence, on peut effectivement remarquer qu'il se corrige entre les productions 2 et 3 : après avoir utilisé « en raison duquel » de manière erronée dans la première, il se met à utiliser correctement la forme « c'est pour ces raisons que » dans la seconde. On peut en déduire que la correction offerte à l'issue de la production 2 a

probablement porté ses fruits. De plus, de même qu'on a pu l'observer chez Maisie, le discours de Tom s'étoffe progressivement lorsqu'il s'agit d'expliquer une raison. S'il privilégie initialement l'explication implicite, par simple juxtaposition des propositions, comme par exemple : « je crois que ceci mène à peu de problèmes. Il est assez facile de nos jours de gérer les déchets », il utilise peu à peu des formules plus variées pour rendre ses explications claires, telles que « vu que » (production 4) et « étant donné que » (productions 4 et 5).

Concernant l'expression de la subjectivité, Tom semble développer une approche plutôt offensive de l'argumentation au fil de ses productions. Ses opinions sont généralement très personnelles et tranchées, il les exprime de façon directe et les actes de langage qu'il utilise le plus sont l'expression du désaccord et du reproche. A ce titre, il en affine peu à peu l'emploi, commençant par un simple « Je ne crois pas que » dans la production 2, et finissant par l'emploi ironique de l'expression « prendre la peine de » dans la production 5. L'étendue de sa variété de formulation des reproches est à ce titre particulièrement impressionnante. On peut aussi en passant noter la chute de la négation 'ne' lors d'une utilisation très orale de l'expression « je ne crois pas » dans les productions 4 et 5. Libre à soi d'interpréter cela comme un petit pas vers plus d'aisance dans la maîtrise de la langue. L'expression du point de vue apparaît également très variée chez Tom, même si elle semble laisser la place, dans les dernières productions, aux formulations plus directes du désaccord et du reproche. En revanche, il est frappant de voir que, pour exprimer son accord, il a invariablement utilisé la forme « je suis en faveur de » lors des cinq productions, l'accompagnant qui plus est à trois reprises de « tout à fait » pour souligner son propos. Il commence d'ailleurs son examen final en utilisant exactement la même formule (voir Annexe 9.2). Ce peu de variété, que l'on retrouve également dans l'expression de la transition, qu'il limite systématiquement à « et » et à « de plus », est d'autant plus frappant dans son travail qu'il sait faire preuve d'une diversité considérable avec d'autres actes de langage. Il semblerait presque en avoir privilégié certains aux dépens d'autres. On remarque ainsi chez lui, tout comme chez Maisie, une évolution de la compétence discursive, mais elle ne semble pas s'effectuer tout à fait de la même manière. En effet, la progression que l'on observait vers plus d'implication personnelle dans le discours de Maisie semble essentiellement chez Tom se dérouler vers l'élaboration d'une stratégie argumentative offensive.

A ce titre, il est intéressant de comparer les observations qui viennent d'être faites à celle de l'examen final de Tom, étant donné que cela fait surgir une autre évolution en

termes d'actes de langage (voir Annexe 10.2). On peut tout d'abord remarquer qu'il a préparé sa première minute de façon très minutieuse et organisée. On y trouve en effet en un temps réduit un grand nombre d'actes de langage différents (accord, condition, opposition, concession, certitude, souhait, etc.) et des formulations qui ne sont pas apparues dans les productions analysées précédemment, telles que « il me paraît évident que », « c'est un euphémisme » et « il vaudrait mieux ». Cette première minute contient même une véritable conclusion, « Après tout, l'union fait la force », certes légèrement maladroite comme mentionné plus haut, mais qui vient néanmoins renforcer la structure de son argumentation. De manière générale, dans l'intégralité de son examen, on peut observer une utilisation importante du connecteur « mais » et d'actes de langage identiques à ceux utilisés dans les productions analysées plus haut, mis à part l'acte de conclure son propos qui remplace ici celui de l'introduire. De façon similaire, l'expression de la conséquence et celle de la condition ne présentent pas de nouvelles formules et réutilisent celles vues précédemment. Ce qui est en revanche frappant est que son discours semble moins offensif que dans les productions qu'il a postées sur le site : sur environ douze minutes, on trouve seulement deux expressions de désaccord et trois de reproche. Tom parvient toutefois à employer des formules entièrement nouvelles pour l'expression du reproche, dont le répertoire, on l'a vu, était déjà varié. Ce changement de ton est peut-être à attribuer au cadre de l'examen. En effet, s'il est simple de se montrer véhément lorsqu'on se filme seul et qu'on a de plus le temps de préparer soigneusement sa réponse, il est possible que le fait de se retrouver face à un interlocuteur, qui plus est une examinatrice, puisse tempérer quelque peu l'ardeur argumentative d'un apprenant. Peut-être peut-on de plus mettre en rapport cette apparente accalmie de l'offensive chez Tom et les nombreux rires qui parsèment son discours au cours de l'examen. Le rire, élément paralinguistique en général plus évident à utiliser dans le cadre d'un échange que dans celui d'un monologue, semble ici prendre en charge une partie de la modalisation du discours. Il est également possible que la grande variété que l'on observe au cours de l'examen, dans l'expression de l'accord, par exemple, tienne aussi au fait qu'il s'agit d'un échange. De même que le rire, beaucoup de formules, comme « sans doute », « exactement » ou « bien sûr » sont bien plus faciles à employer dans un échange que dans un monologue, ne serait-ce que par leur dimension phatique. Par ces différences de comportement, Tom semble ainsi montrer qu'il sait s'adapter avec aisance à deux situations de communication différentes. Dans les actes de langage utilisés, on remarque également l'apparition de tout un pan de l'expression de la subjectivité : le fait de ne pas aimer, un degré de certitude et la peur. De plus, certains

actes qui étaient déjà apparus dans ses productions se retrouvent exprimés ici de façon nouvelle, notamment l'expression de la possibilité avec « on pourrait » et « peut-être », ou du souhait avec « il vaudrait mieux » et « si seulement ». Tom semble donc avoir lui aussi continué à développer la variété de son répertoire. Lors de notre entretien final, il a dit à cet égard avoir apprécié « when it came to revision, listening to some of [other people's productions] and using the nice little constructions »<sup>48</sup> qu'il y trouvait. Ainsi, non seulement a-t-il considéré que le site était un lieu d'entraînement pour apprendre à développer ses idées, mais il semble également s'en être servi afin de diversifier sa propre expression. Il déclare en effet :

I think, by the end, it makes one better at formulating, and stretching out ideas to make it up to a longer session. So even if it's stuff that wasn't hugely interesting, you'd have to pretend, in a way which you do for the exam as well.<sup>49</sup>

En employant le mot « étirer », il met, me semble-t-il, le doigt sur la dimension artificielle du travail demandé, tout en tenant compte du fait que l'examen requiert la même dimension artificielle, puisqu'il s'agit, comme il le note, d'y « faire semblant » d'avoir des opinions étayées sur n'importe quel sujet. L'aspect artificiel du travail sur la langue n'est ainsi pour lui pas un facteur démotivant ou décourageant ; cela fait partie intégrante de l'apprentissage. En cela, le travail sur le site semble dans son cas avoir été parfaitement adapté.

### II.2.3. Michael

Voici maintenant les cinq productions de Michael, l'apprenant AS, en réponse au second ensemble de questions mentionné dans la partie méthodologique :

	<b>Grammaire</b>	<b>Phonologie</b>	<b>Paralinguistique</b>
A mon avis, en général, l'école est primordiale pour chaque enfant, parce que il aidera avec beaucoup de choses et aspects dans l'avenir de les élèves. Premièrement, je pense que l'environnement du travail de l'école est essentiel parce que il y aurait des fois comme les jeunes	- parce qu'elle  - de travail - parce qu'il - aura / - où ?	- primordiale - <u>a</u> idera - aspect <u>s</u>	- Un peu timide - Regards sur le côté ; présence possible de notes

<sup>48</sup> Lorsqu'il s'agissait de réviser, écouter certaines [des productions des autres] et utiliser les bonnes constructions [ma traduction]

<sup>49</sup> Je crois qu'à la fin, ça permet de mieux formuler et étirer ses idées pour couvrir une durée plus longue. Du coup, même si ce n'étaient pas des choses particulièrement intéressantes, on devait faire semblant, de la même manière qu'on doit faire semblant à l'examen. [ma traduction]

travaillent sont aussi dans la vie du travail et l'école est très important préparer les élèves pour cela. Et il y a besoin de travailler très dur durant le temps dans l'école. Et c'est la même dans la vie aussi. Ainsi que l'aspect académique et l'aspect social, les élèves ont besoin de s'entendre bien avec les autres élèves et avec leurs professeurs et ça va améliorer son communication et compréhension de comment on doit travailler avec les autres gens et c'est aussi très important pour le futur.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- segment confus</li> <li>- importante pour</li> <li>- à l'école</li> <li>- la même chose</li> <li>- De même que</li> <li>- leur</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- besoin</li> <li>- aspect</li> <li>- aspect</li> <li>- élèves <u>ont</u></li> <li>- autres <u>élèves</u></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mouvements spontanés de la main pour expliquer</li> </ul>
--	--	---	--

Figure 20 – Production 1 de Michael (vidéo)

	Grammaire	Phonologie	Paralinguistique
A mon avis, il y a une variété de drogues terrible qui existe aujourd'hui, comme cocaïne, qui peut avoir des effets terribles à court terme : par exemple, sur le corps et à la long terme aussi, par exemple sur la santé mentale. Cependant, je trouve que l'alcool est sans doute la drogue la plus dangereuse pour les jeunes dans notre société, puisque, bien qu'il n'a pas d'effets aussi sévères comme les autres drogues, il peut endommager la vie dans les façons différentes. C'est-à-dire que les personnes qui ont une dépendance sur l'alcool courent le risque de ruiner leur vie familiale et leur vie scolaire aussi, aussi bien que détruire leur corps. Le fait que l'alcool est si disponible, je pense que ça raison que le problème de l'alcool, c'est un grand problème, entre, excusez-moi, parmi les gens.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- la cocaïne</li> <li>- à long terme</li> <li>- n'ait</li> <li>- aussi... que</li> <li>- de façons...</li> <li>- à l'alcool</li> <li>- pour laquelle</li> <li>- est</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- terrible</li> <li>- court</li> <li>- par exemple (x2) / - corps</li> <li>- mentale</li> <li>- doute / - plus</li> <li>- jeunes</li> <li>- personnes</li> <li>- c'est la raison</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ton un peu las</li> <li>- Geste spontané</li> <li>- Semble lire, ton très neutre</li> <li>- Geste spontané</li> </ul>

Figure 21 – Production 2 de Michael (vidéo)

	Grammaire	Phonologie	Paralinguistique
De mon point de vue, on peut améliorer la nourriture dans l'école en deux manières différentes. Premièrement, je pense que il devrait être plus de variété dans les types d'aliments qui sont disponibles pour les élèves pour que nous puissions avoir un régime équilibré. C'est-à-dire que il est nécessaire qu'il y ait beaucoup d'aliments différents, surtout les fruits et les légumes. En outre, par conséquent, je crois que l'école doit offrir moins d'aliments malsains, puisque, si la nourriture malsaine est toujours disponible, il sera impossible de manger sain, parce que il y aura toujours une tentation de manger la nourriture qui est plus savoureux au lieu de la cuisine équilibrée.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- à l'école</li> <li>- de deux</li> <li>- qu'il / - y avoir</li> <li>- qu'il</li> <li>- parce qu'il</li> <li>- de la</li> <li>- savoureuse</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- disponibles</li> <li>- ait</li> <li>- légumes / - outre</li> <li>- malsains</li> <li>- impossible</li> <li>- sain</li> <li>- savoureux</li> <li>- cuisine</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Semble toujours lire sur son ordinateur</li> <li>- Geste sur « variété »</li> <li>- Fin abrupte</li> </ul>

Figure 22 – Production 3 de Michael (vidéo)

	Grammaire	Phonologie	Paralinguistique
A mon avis, il serait ridicule ignorer le fait qu'il y a beaucoup de pression qui existe, surtout sur les gens pour avoir un certain type de physique. A travers des organisations dans les médias comme les célébrités, par exemple les personnes qui ne sont pas musculaires et minces sont regardées d'une manière négatif, puisqu'ils ne sont pas très attentifs vers leur santé. Bien qu'une grande quantité de personnes ne sentent pas de pression pour être en bonne santé, la majorité de personnes veulent se conformer avec la société en général et peuvent être poussés à changer leur mode de vie pour que ils ne soient pas vus comme bizarres. Par conséquent, je crois	<ul style="list-style-type: none"> <li>- d'ignorer</li> <li>- pour qu'ils aient</li> <li>- négative</li> <li>- envers</li> <li>- des</li> <li>- à</li> <li>- qu'ils</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ignorer</li> <li>- un</li> <li>- organisations</li> <li>- musculaires</li> <li>- minces</li> <li>- regardées</li> <li>- personnes</li> <li>- mode</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ton similaire aux précédentes productions, lit probablement en partie ses notes</li> </ul>

que, sans doute, il existe beaucoup de pression dans notre société, en ce qui concerne la santé et la forme aussi.		- doute	
--	--	---------	--

Figure 23 – Production 4 de Michael (audio)

	Grammaire	Phonologie	Paralinguistique
Personnellement, je pense que ces courses sont une très bonne course pour deux raisons principales. Premièrement, je pense que cette course est très bon, parce que il encouragera beaucoup de gens de faire plus de courses dans le futur et c'est un facteur très bon pour leur vie et leur santé en général et ça peut mener à un mode de vie plus sain en général à travers de choses comme l'exercice. Mais aussi, je pense que cette course est très bon parce que il améliorera la connaissance de cancer et les dangers qui vient avec le cancer aussi et ça peut causer plus d'intérêt dans ces sujets et les gens, ils seront plus conscients envers le cancer en général aussi et pour ces deux choses, je pense que il est important que tous les gens fassent cette course.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- bonne</li> <li>- qu'elle</li> <li>- à faire</li>   <li>- des</li>   <li>- bonne</li> <li>- qu'elle / - du</li> <li>- viennent</li>   <li>- qu'il</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- course</li> <li>- chose ? cause ?</li>   <li>- un</li>   <li>- améliorera</li> </ul>	

Figure 24 – Production 5 de Michael (audio)

Au niveau de la correction grammaticale de Michael, si l'on ne peut observer de réelle progression au fil des productions, la production 5 présente cependant moins d'erreurs que les précédentes. De plus, on peut observer deux erreurs qui semblent avoir été corrigées. La première est l'utilisation de « envers » au lieu de « vers », erreur commise dans la production 4 avec « attentifs vers leur santé », puis corrigée dans la production 5 avec « conscients envers le cancer », formulation maladroite, mais néanmoins acceptable. La seconde correction présente la particularité de se dérouler en trois étapes. Tout d'abord, production 2, Michael dit : « dans les différentes façons », puis l'erreur ayant été signalée,

il essaie dans la production 3 : « en deux manières différentes », et cette erreur-là étant également signalée, il offre, production 4 : « d'une manière négatif », forme finalement correcte, où vient se glisser une autre erreur. Toutefois, lors de l'examen final (voir Annexe 9.3), l'erreur revient avec « manger dans une manière », que l'on peut attribuer soit au contexte peut-être stressant de l'examen, soit au fait que la règle n'a pas été réellement assimilée. De la même manière, on retrouve à travers les cinq productions de Michael une certaine irrégularité de correction. Il réitère, par exemple, l'erreur « dans l'école » dans les productions 1 et 3, en dépit du fait qu'elle lui ait été signalée. De même, il fait cohabiter dans chaque production la forme correcte « qu'il » et la forme erronée « que il », sans paraître remarquer cette alternance injustifiée. Ce genre d'irrégularité de correction, grammaticale ou phonologique, m'apparaît avec l'expérience comme symptomatique du travail des apprenants AS. Ils arrivent à comprendre et à appliquer ce qu'ils apprennent, mais n'assimilent pas toujours suffisamment les règles afin d'être capables de les appliquer de manière automatique et autonome.

Phonologiquement, si l'on observe également moins d'erreurs dans la production 5, les autres productions sont relativement semblables en termes de nombre d'erreurs. On ne peut donc pas non plus ici parler de véritable progression. Un des problèmes initiaux de Michael semble d'aller trop vite et d'éliminer dans sa hâte certains phonèmes. Ainsi, dans la production 2, « terrible » devient /tribl/, « par exemple » devient /pregzãpl/ et « c'est la raison » devient /saRezõ/. Ce problème semble cependant disparaître par la suite et son débit, bien que rapide, reste compréhensible. Par ailleurs, chez Michael, ce ne sont pas particulièrement les phonèmes /u/ et /y/, ni même /R/, qui semblent poser le plus de problèmes, contrairement à ce que nous avons pu observer précédemment. Il s'agit pour lui plutôt des voyelles nasales, notamment /ẽ/ et /õ/. Une seule erreur est à noter sur la voyelle /ã/, avec le mot « mentale » dans la production 2 ; le phonème est autrement utilisé de façon correcte à de nombreuses reprises dans chaque production. Quant à /õ/, il semble également ne lui poser aucun souci, sinon l'inverse avec le mot « personne », dans les productions 2 et 4, qu'il prononce /pɛʁsõ/ au lieu de /pɛʁsɔn/. C'est une erreur que je me souviens lui avoir souvent signalée, ainsi qu'à de nombreux autres apprenants, et qu'il n'est parvenu à corriger que de façon irrégulière, comme si la dimension orale de ce phonème lui posait une difficulté particulière dans ce mot-là. On retrouve d'ailleurs ce même genre d'erreur dans la confusion qu'il fait lors de l'examen (voir Annexe 9.3), et que j'ai aussi relevé chez lui plusieurs fois dans l'année, entre les mots « jeune » et « gens ». Ici, l'hésitation sur le phonème à employer, /œn/ ou /ã/, transforme le mot énoncé. Cela



semblerait presque contradictoire quand on voit à quel point la nasalité lui pose problème en ce qui concerne /ɛ̃/, dans la production 3 avec les mots « impossible » et « sain », et dans la production 4 avec le mot « mince ». Il commet à cet égard deux types d'erreur. Le premier est de dénasaliser la voyelle, ce qui donne /imposibl/ et /sɛn/, tandis que le second est de changer de voyelle nasale en disant /mãs/. On remarque plus tard, dans la production 5, la présence de trois mots différents qui contiennent la voyelle /ɛ̃/, dont le mot « sain » d'ailleurs qu'il réemploie, et tous trois sont énoncés correctement. Il est donc possible qu'il se soit corrigé par la pratique et que le fait d'avoir vu son erreur soulignée dans les corrections ait été efficace. Sur /œ̃/, l'erreur de Michael est souvent de le prononcer /yn/, comme dans les productions 4 et 5, avec « un certain type » et « un mode de vie ». On ne peut jamais être tout à fait certain qu'il s'agisse d'une erreur phonologique et non d'une erreur de genre, à moins de le demander à l'apprenant lui-même. Si l'on considère ici que c'est une erreur phonologique, on s'aperçoit que l'apprenant a une maîtrise irrégulière du phonème en question. En effet, outre les erreurs mentionnées ci-dessus, ce phonème apparaît de façon correcte dans les productions 2 avec « un grand problème », 3 avec « un régime » et 5 avec « un facteur », même si une oreille attentive remarquera que le /œ̃/ est souvent proche d'un /ɔ̃/. D'autres exemples sont observables : le mot « doute », prononcé /du/ et signalé dans la production 2 pour que la même erreur soit faite dans la production 4, et la confusion entre /o/ et /ɔ/, qui transforme « corps » (production 2) en /koR/ et « mode » (production 4) en /mod/, tandis que, lorsque les deux phonèmes se présentent l'un à la suite de l'autre dans la production 4 avec « forme aussi », chacun est correct et à sa place. Tout comme avec la correction grammaticale, si certains points témoignent d'une évolution, l'inconstance semble dominer dans la correction phonologique de Michael.

S'exprimant sur un ton généralement monocorde, on remarque chez Michael peu d'évolution au niveau paralinguistique au fil des productions, sinon qu'il est probablement plus timide et moins assuré dans sa toute première. Étant donné que ses yeux sont rarement fixés sur l'objectif de la caméra, mais plutôt, semble-t-il, sur l'écran de son ordinateur, il me donne l'impression de lire un texte ou des notes, à moins qu'il ne soit en train de regarder l'image de ce qu'il enregistre. La dernière production paraît légèrement plus spontanée dans le débit et l'intonation, mais il reste difficile de baser cette observation sur quoi que ce soit de tangible. Dans les vidéos, quelques gestes occasionnels de la main viennent animer des productions au cours desquelles il semble parfois las ou fatigué. Il n'était en effet pas rare que Michael enregistre ses productions la veille au soir aux alentours de 22h-minuit. Par ailleurs, je m'aperçois à nouveau que, durant l'année, à moins

que cela n'apparaisse de manière flagrante, je n'ai souvent pas fait attention au fait que certains lisaient plus qu'ils ne l'auraient dû. Cela me semble dû au facteur temps, à la masse de productions à corriger ainsi qu'au fait que, sachant que je travaillais sur la dimension paralinguistique de façon régulière lors des séances, je n'avais pas besoin de me focaliser dessus outre mesure dans le cadre du travail sur le site. Lors de son examen final, le comportement paralinguistique de Michael semble un peu figé, probablement en raison de sa nervosité, mais il réagit toutefois spontanément à ce que lui propose l'examinatrice. On peut aussi noter chez lui un débit particulièrement rapide, qui se traduit, par exemple, par le nombre de mots qu'il énonce en dix minutes d'examen (environ 1170), là où les deux apprenants précédents en ont énoncé respectivement environ 980 et 900 en à peu près douze minutes.

Voici ci-après la classification des actes de langage que j'ai relevés dans les productions de Michael, toujours selon les deux catégories définies plus haut :

Explique une raison	1. parce que x2 / et 2. puisque / c'est-à-dire que / c'est la raison que 3. pour que / puisque / parce que 4. puisque / pour que 5. parce que x2
Exprime une concession	1. & 5. en général 2. & 4. bien que
Oppose une idée	2. cependant 3. au lieu de 5. mais
Exprime une conséquence	1. et 3. c'est-à-dire que / par conséquent 5. et x2 / ça peut mener à / ça peut causer
Introduit son propos	1., 3. & 5. premièrement
Donne un exemple	2. comme / par exemple x2 4. comme par exemple 5. des choses comme
Fait une transition	1. et x2 / ainsi que

	3. en outre
Conclut son propos	4. par conséquent 5. et
Exprime une condition	3. si

Figure 25 – Structure de l'argumentation (Michael)

Exprime son point de vue	1. à mon avis / je pense que 2. à mon avis / je trouve que / je pense que 3. de mon point de vue / je pense que / je crois que 4. à mon avis / je crois que 5. personnellement / je pense que x4
Souligne	1. très 2. sans doute 3. surtout 4. surtout / sans doute
Exprime une possibilité	2., 3. & 4. 'pouvoir'
Exprime son accord	1. & 5. être important
Exprime un souhait	3. devrait 4. 'vouloir' au présent
Exprime un besoin	1. 'avoir besoin de' x2 / 'devoir' 3. il est nécessaire que
Exprime une obligation	3. 'devoir' au présent
Reproche	4. il serait ridicule de
Exprime une inquiétude	2. courent le risque de

Figure 26 – Expression de la subjectivité (Michael)

Michael semble suivre un schéma à peu près similaire pour structurer son argumentation dans chaque production : il expose sa position et l'explique systématiquement en deux points. On remarque cela notamment avec son utilisation du mot « premièrement » dans les productions 1, 3 et 5. De manière générale, on observe très peu de variété et d'évolution dans la formulation de ses actes de langage : la concession se limite à deux formules

utilisées à deux reprises chacune, la condition fait une seule apparition avec « si » (production 3) et il n'emploie que des formules très proches lorsqu'il s'agit de donner des exemples. En revanche, à partir d'une utilisation abusive de « et » en production 1, aussi bien pour exprimer la conséquence, que pour faire une transition et expliquer une raison, emploi d'ailleurs erroné, il semble évoluer vers une plus grande variété de formulations, notamment dans l'expression de la conséquence dans les productions 3 (« c'est-à-dire que », « par conséquent ») et 5 (« ça peut mener à », « ça peut causer »).

La différence entre le niveau AS et le niveau A2 apparaît de manière d'autant plus visible quand on observe l'expression de la subjectivité. On peut d'une part remarquer que Michael n'exprime aucun désaccord, ni aucune certitude, actes que nous retrouvons chez les deux apprenants précédents. De plus, les expressions de l'accord et de la possibilité se limitent à une seule formulation, et l'expression du point de vue tourne autour des mêmes formules avec une légère variation, notamment « à mon avis » (productions 1, 2 et 4), « je crois que » (productions 3 et 4) mais surtout « je pense que » (productions 1, 2, 3 et 5) qu'il emploie d'ailleurs à quatre reprises en une minute dans la production 5. Il apparaît ainsi que Michael n'explore pas beaucoup les possibilités de variation existantes. Il semble plutôt chercher des formules fixes auxquelles se fier pour exprimer ses idées. Cette observation serait inquiétante s'il s'agissait d'un apprenant A2, comme les deux précédents, chez qui une importante diversité est attendue dans l'expression, mais il faut se rappeler qu'en termes de niveau, cet apprenant termine l'année là où les deux autres l'ont commencée. De fait, si l'on observe aussi peu d'évolution dans la variété des actes de langage de Michael, il est probable qu'il aura considéré le travail sur le site comme un travail de fixation plus que d'expérimentation. Cela serait d'ailleurs tout à fait compréhensible, puisque, comme exprimé précédemment, après plusieurs années d'apprentissage scolaire du français, l'année AS marque pour les apprenants la première année de travail autonome sur la langue. Les observations que l'on peut faire quant à l'évolution des compétences langagières de Michael paraissent alors tout à fait normales en tant que première étape de ce travail autonome, qui se poursuivra peut-être en A2. Je ne possède malheureusement pas de données supplémentaires sur Michael, n'ayant ni reçu son questionnaire, ni pu le voir en entretien. Je me souviens toutefois qu'il a passé la première partie de l'année à douter de ses compétences langagières, me confiant un jour que tout ce qu'il savait en français lui paraissait flou et emmêlé. Au vu de son évolution, il me semble donc que le travail sur le site lui a peut-être permis de trier et organiser ses connaissances en français, et de mettre de l'ordre au sein de son répertoire

représentationnel, afin d'être mieux à même de l'utiliser. S'il continue à étudier le français l'an prochain, ce sera le moment pour lui d'explorer plus avant et de diversifier son expression.

Au cours de son examen, une nouvelle fois, on observe énormément de répétitions parmi les actes de langage qu'il emploie (voir Annexe 10.3). Par exemple, il explique ses raisons en utilisant exclusivement « parce que » et ce, à quinze reprises. Dans sa pratique régulière, il s'agissait pourtant d'un acte de langage sur lequel il avait expérimenté quelques formules différentes, comme « puisque » (productions 2 et 4) ou « c'est-à-dire que » (production 2). Même chose en ce qui concerne l'utilisation de « mais », qu'il emploie quinze fois, que ce soit pour exprimer une concession ou pour opposer une idée, alors qu'il avait également su varier les formules de ces actes de langage auparavant. Dans la structuration de son argumentation, on observe donc peu de variété dans les formes utilisées pour les divers actes de langage sur lesquels il avait pourtant travaillé. La seule véritable nouveauté dans son argumentation est l'apparition de l'acte de langage 'rapporter des propos', au demeurant très varié, mais qui n'apparaît que lors des deux premières questions de l'examen. Cela s'explique par le fait qu'il s'agit de questions de compréhension sur le document donné à l'examen, auxquelles il doit se référer dans sa réponse. Ainsi, c'est un acte dont il n'a pas eu besoin dans les cinq productions observées et qu'il n'utilise d'ailleurs plus ensuite dans l'examen. Concernant la subjectivité, plus de la moitié de son expression du point de vue passe par « je pense que », qu'il emploie à seize reprises. Si l'on est en droit de se demander pourquoi il n'utilise pas les formes simples « je crois que » ou « je trouve que » que l'on a pu relever dans les cinq productions observées précédemment, on remarque tout de même qu'il se sert de plusieurs autres formules, qui plus est nouvelles, telles que « je dirais que », « j'estime que » ou encore « il faut souligner le fait que ». De plus, si l'expression du besoin, du souhait, de l'obligation et du reproche n'ont pas évolué en termes de variété, on peut cependant remarquer qu'il a diversifié son expression de la possibilité, de l'inquiétude, et surtout de l'accord, en dépit de certaines erreurs d'emploi. Qui plus est, cinq nouveaux actes de langage exprimant la subjectivité font leur apparition dans son expression : l'intention, le fait d'aimer, la capacité, l'incapacité et le désaccord. Ils ne présentent pas une diversité considérable, mais ils indiquent néanmoins un développement de l'expression subjective chez Michael. Ainsi, si la structuration de l'argumentation apparaissait comme un peu plus développée que l'expression de la subjectivité dans ses cinq productions, lors de l'examen, l'inverse se produit, et de façon assez nette.

## II.2.4. Conclusion

	<b>Maisie</b>	<b>Tom</b>	<b>Michael</b>
<b>Grammaire</b>	Amélioration visible	Correction constante	Correction irrégulière
<b>Phonologie</b>	Correction irrégulière	Amélioration visible	Correction irrégulière
<b>Paralinguistique</b>	Pas d'amélioration visible / Correction à l'examen	Pas d'amélioration visible / Correction à l'examen	Pas d'amélioration visible / Correction à l'examen
<b>Compétence discursive</b>	Développement vers plus de subjectivité	Développement vers une argumentation plus offensive	Fixation de formules efficaces / Léger développement vers plus de subjectivité

**Figure 27 – Récapitulatif de l'analyse**

L'observation de l'activité de ces trois apprenants donne un aperçu fidèle de l'utilisation qui a pu être faite du site au cours de l'année. N'ayant pas observé toutes leurs productions et n'ayant pu prendre connaissance de celles qu'ils ont eu l'occasion de produire dans les autres situations de communication qu'ils ont rencontrées durant l'année, je ne peux évidemment parvenir qu'à des conclusions partielles quant à l'influence réelle de cet outil. Toutefois, l'analyse de l'évolution des compétences langagières des apprenants mise en relation avec celle de leur examen final ainsi que leur propre ressenti est révélatrice de certaines tendances. D'une part, l'évolution des compétences linguistiques est différente chez chaque apprenant : Maisie voit sa correction grammaticale s'améliorer plus que sa correction phonologique, tandis que c'est l'inverse que l'on observe chez Tom. Chez lui, la correction grammaticale reste à peu près constante, alors que, chez Michael, ces deux aspects de la correction linguistique restent trop irréguliers pour que l'on puisse véritablement parler d'amélioration. On pourrait en conclure que le site a ainsi une utilité différente en fonction du profil de l'apprenant et de ce vers quoi ce dernier choisira de focaliser son travail. Cela rejoint ainsi à la fois la notion d'éclectisme mentionnée précédemment et celle de l'affordance émergente, selon laquelle un outil trouve plusieurs utilités selon qui l'utilise et comment. Au niveau de la dimension paralinguistique, en revanche, les trois apprenants montrent une évolution relativement

similaire. Aucun des enregistrements observés ne montre chez eux de véritable investissement de ce point de vue. Toutefois, dans la situation de communication de l'examen, chacun d'eux se montre capable de s'adapter et de s'exprimer spontanément en interaction. A ce titre, le site ne semble donc pas le lieu pour évaluer à sa juste valeur l'évolution de la dimension paralinguistique chez les apprenants. Puisqu'il s'agit d'ailleurs de l'utiliser dans le cadre d'un dispositif hybride, il est probablement souhaitable, dans une certaine mesure, de limiter aux séances en présentiel le travail sur cette dimension. En revanche, le site semble indéniablement efficace concernant le développement de la compétence discursive des apprenants. Devoir chaque semaine « étirer » leurs réponses, pour reprendre le mot de Tom, les prépare non seulement à la forme artificielle de l'examen, mais les force également, par la même occasion, à explorer et à élargir peu à peu leur répertoire représentationnel. Tous trois présentent une évolution vers plus de variété, surtout les apprenants A2, et l'on voit se dessiner chez chacun un comportement discursif qui lui est propre : Maisie explore l'expression de la subjectivité et des émotions, ce qui l'aide à fluidifier à la fois sa pensée et son expression, tandis que Tom développe une tendance argumentative plutôt offensive qu'il sait toutefois tempérer au besoin. De son côté, Michael semble se cantonner à un certain nombre de formules efficaces, tout en élargissant peu à peu le spectre de ses actes de langage. S'il est délicat de proposer un même type de travail à deux niveaux différents, les deux apprenants A2 semblent avoir utilisé l'enregistrement pour expérimenter librement au cours de l'année et l'apprenant AS semble s'en être servi afin de mettre de l'ordre dans ses connaissances. Au final, plus qu'un simple outil d'enseignement pratique, ce site se révèle également être un baromètre fiable de l'investissement personnel de chacun au fil de l'année. Les observations que j'ai effectuées quant au travail des deux apprenants A2 ne sont en cela certainement pas étrangères au fait que tous deux se destinent à des études de langue : à l'université, Tom va étudier le français et l'espagnol, et Maisie le français et le russe. En définitive, il me semble que le site leur a permis à tous trois, non seulement de développer leur expression en français, mais aussi d'élaborer, à travers l'évolution de leur discours, leur propre personnalité de locuteur francophone.

## Conclusion

Quand je compare l'année qui vient de se dérouler aux deux précédentes que j'ai passées à ce même poste d'assistant de français, je peux aisément affirmer que j'ai effectué un travail beaucoup plus en profondeur. Concevoir le site *La parole est à vous* et parvenir à imposer son utilisation de façon régulière m'a permis d'apporter un cadre mieux défini et plus rigoureux à mon action enseignante. Par un emploi réfléchi et adapté des TICE, j'ai créé un travail complémentaire à l'enseignement que je dispense lors de mes séances, et grâce auquel les apprenants ont exploré de façon autonome certaines spécificités de l'oral. Il me semble à cet égard que l'enregistrement, vidéo comme audio, a eu pour effet de mieux les sensibiliser à la grammaire de l'oralité et à la notion de variation. Si les résultats en termes de correction linguistique varient selon les apprenants observés, il semble néanmoins que ce travail ait participé à une meilleure maîtrise de la langue chez chacun. Toutefois, c'est au niveau de la compétence discursive que les résultats sont les plus probants. A travers cet entraînement régulier, les apprenants semblent avoir développé de véritables nouvelles habitudes langagières. Même s'il est probable qu'ils auraient pu développer ces compétences sans l'usage du site, ce dernier a sans aucun doute contribué à ce développement, ainsi qu'à les rendre plus conscients de ce que parler une LE signifie. Le travail d'enregistrement peut d'ailleurs être encore affiné. D'une part, je pourrais simplifier les instructions générales en me basant sur celles que j'ai fournies pour l'enregistrement audio. De plus, s'il ressort que commencer par imposer la vidéo pour passer plus tard à l'audio est particulièrement efficace pour mener les apprenants à l'autonomie, on pourrait envisager certaines variations tout en maintenant cette progression. Certains enregistrements pourraient être effectués dans des contextes ou des lieux précis, voire dans des formats spécifiques, tels que l'interview ou le reportage. Je pourrais également tenter de développer le travail sur la dimension paralinguistique, puisque les enregistrements tels qu'ils ont été menés cette année n'ont que peu contribué à la développer. Une catégorie pourrait être ajoutée à cet effet dans les évaluations hebdomadaires, dont on a vu qu'elles avaient beaucoup d'importance aux yeux des apprenants. Des tâches ponctuelles de théâtralisation de l'expression pourraient également être utiles pour aboutir à plus d'aisance. Il faut toutefois garder à l'esprit que la dimension paralinguistique reste largement travaillée en présentiel et que, par ailleurs, l'introduction de trop de nouveautés tend à perturber les apprenants plus qu'à les aider.



A l'issue de cette année, le maître-mot me semble donc celui d'éclectisme. Devrais-je privilégier l'enregistrement vidéo ou audio ? Ni l'un, ni l'autre : c'est leur combinaison qui a fait la force de l'outil. Le site devrait-il être plutôt développé comme un espace de travail ou comme une plateforme de révision ? Il peut être les deux, selon qui l'utilise. Une chose qui ressort nettement de cette étude est que, si aucun apprenant n'a utilisé le site dans son intégralité, tout ce que j'ai pu mettre dessus a été utile à quelqu'un à un moment ou à un autre. Chacun de mes ajouts était animé par l'envie d'optimiser le développement de leurs compétences langagières, afin qu'ils profitent le plus possible de cette année d'apprentissage de LE. Les résultats obtenus m'encouragent à continuer dans la même voie : offrir une variété de ressources, guider les apprenants et leur laisser une certaine liberté de choix. Outre le travail d'enregistrement, je compte ainsi maintenir le contenu informel disponible, poursuivre les vidéos 'Bon, ça suffit', voire expérimenter d'autres types de ressources. Je pense notamment à l'idée de Maisie concernant la littérature, pour compléter la dimension culturelle du site. D'autre part, j'aimerais par exemple utiliser un site comme Quizlet<sup>50</sup> en complément au travail effectué, pour répondre aux besoins lexicaux qu'ont exprimés certains. Par le biais de ce site, je pourrais sélectionner de manière hebdomadaire une partie du vocabulaire vu individuellement lors des séances ainsi que dans les productions postées sur le site *La parole est à vous*. Je constituerais ainsi des listes précises auxquelles les apprenants accèderaient en ligne, afin de s'entraîner. Toutefois, quelles qu'elles soient, toutes ces ressources satellites doivent probablement rester facultatives, autour du noyau obligatoire de la tâche d'enregistrement. Pour que l'outil demeure efficace, il doit en effet être précis. Son intégration à un contexte d'enseignement-apprentissage ne doit pas se faire dans l'optique de remplacer tout ce qui existe déjà, mais dans celle de répondre avant tout à un ou des besoins spécifiques. De plus, dans cette même veine d'éclectisme, pourquoi ne pas tenir compte de la remarque de Tom : « maybe it would have been nice to intersperse those preps with other forms »<sup>51</sup>, et proposer certaines semaines un travail qui ne requiert pas d'enregistrement ? L'efficacité de l'outil et l'utilisation des TICE ne doivent en effet pas masquer le fait que développer ses compétences langagières orales ne passe pas seulement par la pratique orale elle-même.

---

<sup>50</sup> Quizlet est un site d'apprentissage gratuit, sur lequel il est possible de créer des listes de mots que l'on souhaite enseigner ou apprendre. Il génère alors une batterie d'exercices autour de ces listes (QCM, flashcards, exercices d'appariement, etc.) et propose ainsi une alternative active aux traditionnelles listes de vocabulaire. L'outil n'est pas révolutionnaire, puisque ces exercices existent déjà sous d'autres formes, ni même parfait, car certaines listes présentent des erreurs, mais il m'apparaît comme potentiellement utile dans ce contexte.

<sup>51</sup> Cela aurait peut-être été une bonne chose d'alterner entre ces devoirs et d'autres types de devoirs. [ma traduction]

Néanmoins, je ne peux m'empêcher d'imaginer à quel point l'outil pourrait encore se développer, si j'en partageais l'utilisation avec les deux autres assistantes de français avec lesquelles je travaille. Elles sont peu portées sur les TICE, mais elles ont su apprécier l'originalité et l'intérêt du dispositif quand je le leur ai présenté. De plus, à l'issue de cette année, quand je vois à quel point mes apprenants ont aimé utiliser le site, je suis convaincu que généraliser ainsi son utilisation à tous les apprenants AS et A2 en ferait une plateforme d'autant plus riche, vivante et utile. Il est même possible que cela permette de mieux approfondir l'aspect communautaire du site, afin de tendre vers une forme de coopération qui aurait pour but l'amélioration des compétences langagières de tous ses utilisateurs.

## Bibliographie

- ASTIER, C. (2013). *Conception et mise en œuvre d'un module radiophonique sur le web. Le choix d'une approche par compétences*. Mémoire de master 2 professionnel de FLE, Université Stendhal – Grenoble 3.
- AULT, S. (2014, 5 août). Survey: YouTube stars more popular than mainstream celebs among U.S. teens. *Variety*. Consulté en août : <http://variety.com/2014/digital/news/survey-youtube-stars-more-popular-than-mainstream-celebs-among-u-s-teens-1201275245/>
- AZZAM-HANNACHI, R. (2007). L'autoformation : une solution pour optimiser la formation en langue vivante des professeurs des écoles. *Cahiers de l'APLIUT*, Vol. XXVI, n°1, 23-35. Revue en ligne : <http://apliut.revues.org/2061>
- CHOTEL, L. (2012). *Interactivité et interactions sur un site d'apprentissage et de réseautage en langues. Analyse systémique de l'activité de trois apprenants*. Mémoire de master 2 recherche de FLE, Université Stendhal – Grenoble 3.
- COLLETTA, J.-M. & KARCHER, G. (n.d.). *Linguistique textuelle et didactique de l'écrit*. Poitiers : Cned & Université Stendhal – Grenoble 3.
- Conseil de l'Europe. (2001). *Cadre européen commun de référence pour les langues*. Strasbourg : Auteur.
- Conseil de l'Europe. (2005). *Description des niveaux de référence pour les langues nationales et régionales* (2è éd.). Strasbourg : Auteur.
- ELLIOTT, E.-A. (2013, 4 octobre). Language teaching is facing a state-independent divide. *The Guardian*. Consulté en août : <http://www.theguardian.com/education/2013/oct/04/state-independent-language-learning-divide>
- ELLIS, R. (2003). *Task-based Language Learning and Teaching*. Oxford : Oxford University Press.
- GOFFMAN, E. (1974). *Les rites d'interaction*. Paris : Les éditions de minuit.
- GROMIK, N. (2012). Cell phone video recording feature as a language learning tool: A case study. *Computers and education*, Vol. 8, n°1, 223-230.
- GRUNDBERG, S. & HANSEGARD, J. (2014, 16 juin). YouTube's biggest draw plays games, earns \$4 million a year. *The Wall Street Journal*. Consulté en août : <http://online.wsj.com/articles/youtube-star-plays-videogames-earns-4-million-a-year-1402939896>
- GUICHON, N. (2007). *Langues et TICE, méthodologie de conception multimédia*. Paris : Ophrys.

- GUICHON, N. & DRISSI, S. (2008). Tutorat de langue par visioconférence : comment former aux régulations pédagogiques ? *Les Cahiers de l'Acedle*, Vol. 5, n°1, 185-217.
- GUICHON, N. & NICOLAEV, V. (2011). Influence de certaines caractéristiques des tâches d'apprentissage sur la production orale en L2. In E. Nissen, F. Poyet & T. Soubrié, *Interagir et apprendre en ligne* (pp. 61-76). Grenoble : Ellug.
- GUICHON, N. & SOUBRIE, T. (2013). Manuels de FLE et numérique : le mariage annoncé n'a pas (encore ?) eu lieu. *Le français dans le monde – Recherches et Applications*, 54, 131-142.
- HAWKINS, B. & OBLINGER, D. (2006). The myth about the digital divide. *EDUCAUSE Review*, Vol. 41, n°4, 12-13.
- HOURIGAN, T. & MURRAY, L. (2010). Using blogs to help language students to develop reflective learning strategies: Towards a pedagogical framework. *Australasian Journal of Educational Technology*, Vol. 26, n°2, 209-225.
- KIRKGÖZ, Y. ( 2011). A blended learning study on implementing video recorded speaking tasks in task-based classroom instruction. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, Vol. 10, n°4, 1-13.
- LAKS, B. (2002). Description de l'oral et variation: la phonologie et la norme. *L'information grammaticale*, 94, 5-10.
- LORD, G. & HARRINGTON, S. (2012, juin). *Second language phonology and online communities*. Présenté à la CALICO Conference, University of Notre Dame.
- Magdalen College School. (2012). *Sixth Form Curriculum*. Oxford : Auteur.
- MANGENOT, F. (2013). *Ingénierie de la formation à distance via Internet*. Poitiers : Cned & Université Stendhal – Grenoble 3.
- MANGENOT, F. & ZOUROU, K. (2007). Pratiques tutorales correctives via Internet : le cas du français en première ligne. *Apprentissage des langues et systèmes d'information et de communication*, Vol. 10, n°1, 65-99. Revue en ligne : <http://alsic.revues.org/650>
- Pearson Education Limited. (2013). *Specification GCE French*. Londres : Auteur.
- PRENSKY, M. (2001). Digital natives, digital immigrants. *On the horizon*, Vol. 9, n°5, 1-6.
- SIMON, D.-L. (2010, mai). *Formation à la méthodologie de recherche et élaboration d'un mémoire*. Présenté au stage de formation à la méthodologie de recherche, University of Cape Town.
- VAN DER MAREN, J.-M. (1984). *La recherche appliquée en pédagogie. Des modèles pour l'enseignement*. Louvain-la-Neuve : De Boeck.

WEBER, C. (2013). *Pour une didactique de l'oralité – Enseigner le français tel qu'il est parlé*. Paris : Didier.

WHYTE, W. (1993). *Street corner society: The social structure of an italian slum* (4è éd.). Chicago : University of Chicago Press.

YIN, R. (2003). *Case study research: Design and methods* (3è éd.). New York : SAGE Publications.

## Sitographie

<https://sites.google.com/site/paroleavous/>

<http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais-monolingue>

<http://mcsmodlangs.org/>

<http://quizlet.com/>

<https://soundcloud.com/>

<https://www.youtube.com/playlist?list=PL4PKJ8rbPcoxaEKLghxQ6xFTNQB91FOSj>

## Table des illustrations

Figure 1 – Page d'accueil du site.....	36
Figure 2 – Travail total accompli sur le site .....	39
Figure 3 – Chronologie de l'évolution du site.....	41
Figure 4 – Une page de question .....	43
Figure 5 – Une page de correction.....	43
Figure 6 – Production 1 de Maisie (vidéo).....	54
Figure 7 – Production 2 de Maisie (vidéo).....	55
Figure 8 – Production 3 de Maisie (vidéo).....	55
Figure 9 – Production 4 de Maisie (audio).....	56
Figure 10 – Production 5 de Maisie (audio).....	57
Figure 11 – Structure de l'argumentation (Maisie).....	61
Figure 12 – Expression de la subjectivité (Maisie).....	61
Figure 13 – Production 1 de Tom (audio).....	65
Figure 14 – Production 2 de Tom (audio).....	65
Figure 15 – Production 3 de Tom (audio).....	66
Figure 16 – Production 4 de Tom (audio).....	67
Figure 17 – Production 5 de Tom (audio).....	67
Figure 18 – Structure de l'argumentation (Tom).....	70
Figure 19 – Expression de la subjectivité (Tom).....	71
Figure 20 – Production 1 de Michael (vidéo).....	75
Figure 21 – Production 2 de Michael (vidéo).....	76
Figure 22 – Production 3 de Michael (vidéo).....	77
Figure 23 – Production 4 de Michael (audio).....	77
Figure 24 – Production 5 de Michael (audio).....	78
Figure 25 – Structure de l'argumentation (Michael).....	81
Figure 26 – Expression de la subjectivité (Michael).....	82
Figure 27 – Récapitulatif de l'analyse.....	85

## **Table des annexes**

Annexe 1 – Questionnaire de décembre.....	95
Annexe 2 – Réponses au questionnaire de décembre.....	99
Annexe 3 – Guide des entretiens semi-directifs .....	136
Annexe 4 – Transcriptions de quatre entretiens semi-directifs .....	137
Annexe 5 – Un document d’examen oral AS .....	159
Annexe 6 – Barèmes des examens oraux AS et A2 .....	161
Annexe 7 – Instructions.....	165
Annexe 8 – Captures d’écran d’une vidéo ‘Bon, ça suffit’ .....	167
Annexe 9 – Transcriptions des examens finaux .....	168
Annexe 10 – Liste des actes de langage des examens finaux.....	180

**Annexe 1 – Questionnaire de décembre**

**La parole est à vous // December questionnaire**

**Name:**

**1 - What did you think when I first told you about the site?**

---

---

---

---

<b>2 - Have you found it difficult to</b>	<b>- film yourself?</b>	<b>YES / NO</b>
	<b>- access the site?</b>	<b>YES / NO</b>
	<b>- post videos?</b>	<b>YES / NO</b>
	<b>- use the site in general?</b>	<b>YES / NO</b>

**Explain how/why:**

---

---

---

---

---

---

**3 - Do you still find anything difficult about the site?**

---

---

---

---



4 - Which one of these affirmations is the closest to what you do when you make video?

I don't prepare anything before making a video	I prepare a few notes to help me make the video	I prepare a lot of notes, including sentences, and read some of it	I prepare a lot of notes, including sentences, and learn it by heart	I prepare a short essay and read it or most of it

5 - Do you watch your own videos on the site?

*Always*

*Most of the time*

*Sometimes*

*Rarely*

*Never*

Why?

---

---

---

---

6 - Do you watch other people's videos on the site?

*Always*

*Most of the time*

*Sometimes*

*Rarely*

*Never*

Why?

---

---

---

---

7 - Do you read the corrections on the site?

*Always*

*Most of the time*

*Sometimes*

*Rarely*

*Never*

Why?

---

---

---

---

8 - Do you remake your videos to improve them?

*Always*

*Most of the time*

*Sometimes*

*Rarely*

*Never*

9 - Did you use the site to revise for your Mock Oral Exam?

**YES / NO**

How did you revise for the Mock Oral Exam?

---

---

---

10 - To what extent do you find the following useful to you?

	To a large extent	To a moderate extent	To some extent	To little extent	Not at all
Making a video					
Watching your video					
Watching someone else's					
Reading the corrections					
Using a pronunciation link					
Remaking a video					
Using an article link					
The overall site					

11 - What suggestions would you have to improve the site?

---

---

---

---

---

---

---

12 - To what extent do you feel that your French speaking skills have improved since September?

- To a large extent*
- To a moderate extent*
- To some extent*
- To little extent*
- Not at all*

13 - To what extent do you think using the site has helped you improve?

- To a large extent*
- To a moderate extent*
- To some extent*
- To little extent*
- Not at all*

14 - Would you read the recap sheets I used to give in the first half of term?

- Always*
- Most of the time*
- Sometimes*
- Rarely*
- Never*

15 - What adjectives would you use to describe the site?

---



---



---



---

Do you wish to add anything on the subject?

---



---



---



---



---



---

*Thank you very much  
for taking the time  
to fill this questionnaire.*

Annexe 2 – Réponses au questionnaire de décembre

La parole est à vous // December questionnaire

Name: Josh

**1 - What did you think when I first told you about the site?**

It's a new way of doing homework, which I haven't experienced before, so I was quite interested by it

- 2 - Have you found it difficult to**
- film yourself? YES / NO
  - access the site? YES / NO
  - post videos? YES / NO
  - use the site in general? YES / NO

**Explain how/why:**

I'm not great with computers, although my problems have been solved.

**3 - Do you still find anything difficult about the site?**

No – although I sometimes struggle to access it without referring to the very first email explaining how to get onto the site

**4 - Which one of these affirmations is the closest to what you do when you make video?**

I don't prepare anything before making a video	I prepare a few notes to help me make the video	I prepare a lot of notes, including sentences, and read some of it	I prepare a lot of notes, including sentences, and learn it by heart	I prepare a short essay and read it or most of it
	****			

**5 - Do you watch your own videos on the site?**

*Always      Most of the time      Sometimes      **Rarely**      Never*

**Why?**

I don't know really

6 - Do you watch other people's videos on the site?

*Always*      *Most of the time*      **Sometimes**      *Rarely*      *Never*

Why?

It can help give me ideas if I'm not sure what to say

7 - Do you read the corrections on the site?

**Always**      *Most of the time*      *Sometimes*      *Rarely*      *Never*

Why?

*Helps let me know where I go wrong, and if any of my problems are recurring*

8 - Do you remake your videos to improve them?

*Always*      *Most of the time*      *Sometimes*      **Rarely**      *Never*

9 - Did you use the site to revise for your Mock Oral Exam?

**YES / NO**

How did you revise for the Mock Oral Exam?

Listened to French radio etc. – trying to hear as much French as possible!

10 - To what extent do you find the following useful to you?

	To a large extent	To a moderate extent	To some extent	To little extent	Not at all
Making a video			*		
Watching your video				*	
Watching someone else's		*			
Reading the corrections	*				
Using a pronunciation link			*		
Remaking a video				*	
Using an article link			*		
The overall site		*			

11 - What suggestions would you have to improve the site?

Nothing I can think of

12 - To what extent do you feel that your French speaking skills have improved since September?

*To a large extent*      ***To a moderate extent***      *To some extent*      *To little extent*      *Not at all*

13 - To what extent do you think using the site has helped you improve?

*To a large extent*      *To a moderate extent*      ***To some extent***      *To little extent*      *Not at all*

14 - Would you read the recap sheets I used to give in the first half of term?

*Always*      ***Most of the time***      *Sometimes*      *Rarely*      *Never*

15 - What adjectives would you use to describe the site?

Interesting, different, more fun than normal homework!

Do you wish to add anything on the subject?

-

---

**La parole est à vous // December questionnaire**

**Name: Paul**

1 - What did you think when I first told you about the site?

A little unsure, I didn't know whether I would enjoy making the videos as a form of homework.

2 - Have you found it difficult to

- film yourself?	<b><u>YES / NO</u></b>
- access the site?	<b><u>YES / NO</u></b>
- post videos?	<b><u>YES / NO</u></b>
- use the site in general?	<b><u>YES / NO</u></b>

**Explain how/why:**

Using my laptop, it is easy to access YouTube and film myself using the webcam. Having read the instructions on how to post, it has been very simple posting my videos onto the site. In general, using the site is easy, whether it is to post videos, read corrections or access links to articles.

3 - Do you still find anything difficult about the site?

No.

**4 - Which one of these affirmations is the closest to what you do when you make video?**

I don't prepare anything before making a video	I prepare a few notes to help me make the video	I prepare a lot of notes, including sentences, and read some of it	I prepare a lot of notes, including sentences, and learn it by heart	I prepare a short essay and read it or most of it
	Yes.			

**5 - Do you watch your own videos on the site?**

*Always*      *Most of the time*      *Sometimes*      *Rarely*      *Never*

**Why?**

I find it slightly weird watching myself back in my videos, so tend not to watch them except for checking that the sound is working etc.

**6 - Do you watch other people's videos on the site?**

*Always*      *Most of the time*      *Sometimes*      *Rarely*      *Never*

**Why?**

I find it useful to watch other people's video because it not only gives me some ideas for my videos, but also occasionally helps me with my vocabulary and pronunciation.

**7 - Do you read the corrections on the site?**

*Always*      *Most of the time*      *Sometimes*      *Rarely*      *Never*

**Why?**

The corrections are always useful to read so that I can learn from my mistakes, whether I am remaking the video or not.

**8 - Do you remake your videos to improve them?**

*Always*      *Most of the time*      *Sometimes*      *Rarely*      *Never*

**9 - Did you use the site to revise for your Mock Oral Exam?**

**YES / NO**

**How did you revise for the Mock Oral Exam?**

I just the relevant videos on the site to revise for the video as well as making notes on my chosen subject, making notes on my chosen subject as well as speaking with my mum in French about my subject and the different questions that I might be asked.

**10 - To what extent do you find the following useful to you?**

	To a large extent	To a moderate extent	To some extent	To little extent	Not at all
Making a video		Yes.			
Watching your video				Yes.	
Watching someone else's		Yes.			
Reading the corrections	Yes.				
Using a pronunciation link		Yes.			
Remaking a video			Yes.		
Using an article link			Yes.		
The overall site		Yes.			

**11 - What suggestions would you have to improve the site?**

None – I find it useful and easily accessible now.

**12 - To what extent do you feel that your French speaking skills have improved since September?**

*To a large extent*      *To a moderate extent*      *To some extent*      *To little extent*      *Not at all*

**13 - To what extent do you think using the site has helped you improve?**

*To a large extent*      *To a moderate extent*      *To some extent*      *To little extent*      *Not at all*

**14 - Would you read the recap sheets I used to give in the first half of term?**

*Always*      *Most of the time*      *Sometimes*      *Rarely*      *Never*

**15 - What adjectives would you use to describe the site?**

Accessible, useful, confidence-boosting.

**Do you wish to add anything on the subject?**

No, nothing to add.



**1 - What did you think when I first told you about the site?**

I was a bit worried because I'm not very tech-savvy

- |   |                                   |            |
|---|-----------------------------------|------------|
| <b>2 - Have you found it difficult to</b> | <b>- film yourself?</b>           | <b>YES</b> |
|   | <b>- access the site?</b>         | <b>YES</b> |
|   | <b>- post videos?</b>             | <b>YES</b> |
|   | <b>- use the site in general?</b> | <b>NO</b>  |

**Explain how/why:**

I'd never filmed myself before and I had some problems with the microphone + accidentally uploaded one video which was apparently just a picture of my face, however, I got used to it and might even say it was a good learning experience.

In regards to accessing the site I did get the wrong one first couple times round but that was due to my own inattention, and once I found the right version of the site it was very easy to navigate and well fashioned.

**3 - Do you still find anything difficult about the site?**

Not that I can think of.

**4 - Which one of these affirmations is the closest to what you do when you make video?**

<b>I don't prepare anything before making a video</b>	<b>I prepare a few notes to help me make the video</b>	<b>I prepare a lot of notes, including sentences, and read some of it THIS ONE NOW</b>	<b>I prepare a lot of notes, including sentences, and learn it by heart</b>	<b>I prepare a short essay and read it or most of it THIS ONE TO BEGIN WITH</b>

**5 - Do you watch your own videos on the site?**

*Always      Most of the time      Sometimes      Rarely      Never*

**Why?**

a) it's always a little cringe-worthy, but I watch it after I have JP's review so I can reflect on his notes/improvements

6 - Do you watch other people's videos on the site?

*Always*      *Most of the time*      Sometimes      *Rarely*      *Never*

Why?

To get ideas from them if I'm preparing a video on a similar topic, or just to check my progress/French against their own standard.

7 - Do you read the corrections on the site?

*Always*      *Most of the time*      *Sometimes*      *Rarely*      *Never*

Why?

Because that's the point of putting the video up in the first place, isn't it?

8 - Do you remake your videos to improve them?

*Always*      *Most of the time*      *Sometimes*      *Rarely*      *Never*

Having seen where I went wrong and having notes on my errors I don't see the point in reforming the video.

9 - Did you use the site to revise for your Mock Oral Exam?      **YES**

I watched my classmates' videos, and re-read my own corrections.

How did you revise for the Mock Oral Exam?

In honesty I just spent the weeks around Christmas speaking almost exclusively in French to my grandmother.

10 - To what extent do you find the following useful to you?

	To a large extent	To a moderate extent	To some extent	To little extent	Not at all
Making a video		x			
Watching your video				x	
Watching someone else's	x				
Reading the corrections	x				
Using a pronunciation link				x	
Remaking a video				x	
Using an article link			x		
The overall site	x				

11 - What suggestions would you have to improve the site?

None that I can think of.

12 - To what extent do you feel that your French speaking skills have improved since September?

*To a large Extent X*      *To a moderate extent*      *To some extent*      *To little extent*      *Not at all*

13 - To what extent do you think using the site has helped you improve?

*To a large extent*      *To a moderate extent X*      *To some extent*      *To little extent*      *Not at all*

14 - Would you read the recap sheets I used to give in the first half of term?

*Always X*      *Most of the time*      *Sometimes*      *Rarely*      *Never*  
(But I couldn't be expected to memorise them)

15 - What adjectives would you use to describe the site?

Well put together, easy to navigate, scrupulously updated/managed and communal.

Do you wish to add anything on the subject?

I'm sure that as time goes on and I get more used to the site I will use it more to my advantage.

---

**La parole est à vous // December questionnaire**

**Name: Harold**

1 - What did you think when I first told you about the site?

Horrified at the thought of filming myself for other people to see!

2 - Have you found it difficult to	- film yourself?	YES / NO
	- access the site?	YES / NO
	- post videos?	YES / NO
	- use the site in general?	YES / NO

Explain how/why:

Clear instructions and tools for uploading etc. Any fault has been due to my own webcam.

3 - Do you still find anything difficult about the site?

No

4 - Which one of these affirmations is the closest to what you do when you make video?

I don't prepare anything before making a video	I prepare a few notes to help me make the video	I prepare a lot of notes, including sentences, and read some of it	I prepare a lot of notes, including sentences, and learn it by heart	I prepare a short essay and read it or most of it
		Y		

5 - Do you watch your own videos on the site?

*Always*      *Most of the time*      *Sometimes*      *Rarely*      **Never**

Why?

Self-consciousness.

6 - Do you watch other people's videos on the site?

*Always*      *Most of the time*      **Sometimes**      *Rarely*      *Never*

Why?

To get a feel for the sort of things people are saying to answer some of the questions.

7 - Do you read the corrections on the site?

**Always**      *Most of the time*      *Sometimes*      *Rarely*      *Never*

Why?

*It's generally useful feedback and helps me to identify common mistakes.*

8 - Do you remake your videos to improve them?

*Always*      *Most of the time*      **Sometimes**      *Rarely*      *Never*

9 - Did you use the site to revise for your Mock Oral Exam?

**YES** / NO

How did you revise for the Mock Oral Exam?

I read the articles on the site but didn't use the videos. I prepared notes on my topic and some brief ideas about the other topics we've done so far.

10 - To what extent do you find the following useful to you?

	To a large extent	To a moderate extent	To some extent	To little extent	Not at all
Making a video			Y		
Watching your video				Y	
Watching someone else's			Y		
Reading the corrections	Y				
Using a pronunciation link		Y			
Remaking a video				Y	
Using an article link	Y				
The overall site			Y		

11 - What suggestions would you have to improve the site?

One video per week as homework, rather than several or correcting past videos. This would allow us to spend more time on it and give a more full and developed response, rather than rushing lots of different videos. If possible, individual accounts for accessing it, rather than everyone using one gmail account? Could it be linked to our school accounts?

12 - To what extent do you feel that your French speaking skills have improved since September?

*To a large extent*      ***To a moderate extent***      *To some extent*      *To little extent*      *Not at all*

13 - To what extent do you think using the site has helped you improve?

*To a large extent*      *To a moderate extent*      ***To some extent***      *To little extent*      *Not at all*

14 - Would you read the recap sheets I used to give in the first half of term?

*Always*      ***Most of the time***      *Sometimes*      *Rarely*      *Never*

15 - What adjectives would you use to describe the site?

Simple, user-friendly

Do you wish to add anything on the subject?

No

**1 - What did you think when I first told you about the site?**

I thought it was an innovative idea, and a really good way of making sure people did their work. None of my other teachers do anything like it, and I think it works particularly well because doing videos like this takes one out of their comfort zone

- |   |                            |           |
|---|----------------------------|-----------|
| <b>2 - Have you found it difficult to</b> | - film yourself?           | <b>NO</b> |
|   | - access the site?         | <b>NO</b> |
|   | - post videos?             | <b>NO</b> |
|   | - use the site in general? | <b>NO</b> |

**Explain how/why:**

I found posting videos quite tricky at the beginning, mostly because I'd never done it before (and also I don't think I read the instructions clearly enough!). It took me a while to figure out where everything was supposed to go video-wise, but it's well-organised so I'm okay now

**3 - Do you still find anything difficult about the site?**

-

**4 - Which one of these affirmations is the closest to what you do when you make video?**

<b>I don't prepare anything before making a video</b>	<b>I prepare a few notes to help me make the video</b>	<b>I prepare a lot of notes, including sentences, and read some of it</b>	<b>I prepare a lot of notes, including sentences, and learn it by heart</b>	<b>I prepare a short essay and read it or most of it</b>
			This one	

**5 - Do you watch your own videos on the site?**

***Most of the time***

**Why?**

I usually watch them before putting them on the site, unless I'm in a rush in which case they're a bit sloppy

**6 - Do you watch other people's videos on the site?**

*Rarely*

**Why?**

I feel a bit bad looking at others', because I worry people will be judging my videos. It's probably a good idea to do so though

**7 - Do you read the corrections on the site?**

*Always*

**Why?**

It's the only way to improve the videos!

**8 - Do you remake your videos to improve them?**

*Most of the time*

**9 - Did you use the site to revise for your Mock Oral Exam?**

**NO**

**How did you revise for the Mock Oral Exam?**

Learning vocabulary, speaking and discussing my topic with my dad and reading newspapers

**10 - To what extent do you find the following useful to you?**

	To a large extent	To a moderate extent	To some extent	To little extent	Not at all
Making a video	This one				
Watching your video		This one			
Watching someone else's				This one	
Reading the corrections	This one				
Using a pronunciation link	This one				
Remaking a video			This one		
Using an article link	This one				
The overall site	This one				

11 - What suggestions would you have to improve the site?

-

12 - To what extent do you feel that your French speaking skills have improved since September?  
*To a moderate extent*

13 - To what extent do you think using the site has helped you improve?  
*To a moderate extent*

14 - Would you read the recap sheets I used to give in the first half of term?  
*Sometimes*

15 - What adjectives would you use to describe the site?

Useful, innovative, very current and up-to-date

Do you wish to add anything on the subject?

-

---

La parole est à vous // December questionnaire

Name: Jack

1 - What did you think when I first told you about the site?

I was worried that it would result in large amount of work, however saw that it would be a useful medium through which I could practice French.

2 - Have you found it difficult to	- film yourself?	<b>YES / NO</b>
	- access the site?	<b>YES / NO</b>
	- post videos?	<b>YES / NO</b>
	- use the site in general?	<b>YES / NO</b>

Explain how/why:

The webcam on my computer is broken which means I have unreliable access to a camera at home, at first I tried to post videos on the site directly rather than through youtube.

3 - Do you still find anything difficult about the site?

No.



4 - Which one of these affirmations is the closest to what you do when you make video?

I don't prepare anything before making a video	I prepare a few notes to help me make the video	I prepare a lot of notes, including sentences, and read some of it	I prepare a lot of notes, including sentences, and learn it by heart	I prepare a short essay and read it or most of it
	This one			

5 - Do you watch your own videos on the site?

*Always*      *Most of the time*      *Sometimes*      *Rarely*      *Never*

Why?

Lack of time.

6 - Do you watch other people's videos on the site?

*Always*      *Most of the time*      *Sometimes*      *Rarely*      *Never*

Why?

When I cannot think of anything to say on a topic when doing an essay or a video it can be helpful to watch someone else's video for ideas.

7 - Do you read the corrections on the site?

*Always*      *Most of the time*      *Sometimes*      *Rarely*      *Never*

Why?

*It is useful to know my areas of weakness but often difficult to find the time.*

8 - Do you remake your videos to improve them?

*Always*      *Most of the time*      *Sometimes*      *Rarely*      *Never*

9 - Did you use the site to revise for your Mock Oral Exam?

*YES / NO*

How did you revise for the Mock Oral Exam?

Listened to French music and watched French films.

10 - To what extent do you find the following useful to you?

	To a large extent	To a moderate extent	To some extent	To little extent	Not at all
Making a video		Yes			
Watching your video				Yes	
Watching someone else's			Yes		
Reading the corrections	Yes				
Using a pronunciation link					
Remaking a video				Yes	
Using an article link				Yes	
The overall site		yes			

11 - What suggestions would you have to improve the site?

-

12 - To what extent do you feel that your French speaking skills have improved since September?

*To a large extent*      *To a moderate extent*      *To some extent*      *To little extent*      *Not at all*

13 - To what extent do you think using the site has helped you improve?

*To a large extent*      *To a moderate extent*      *To some extent*      *To little extent*      *Not at all*

14 - Would you read the recap sheets I used to give in the first half of term?

*Always*      *Most of the time*      *Sometimes*      *Rarely*      *Never*

15 - What adjectives would you use to describe the site?

Helpful. Innovative.

Do you wish to add anything on the subject?

-

1 - What did you think when I first told you about the site?

I thought it was a nice idea - very original. At times the process has been a little problematic but I do like the premise.

2 - Have you found it difficult to

- film yourself?	<i>NO</i>
- access the site?	<i>YES</i>
- post videos?	<i>(At first)</i>
- use the site in general?	<i>YES</i>

Explain how/why:

Logging in to the site has been problematic at times. At first, I found the video-making and uploading process quite confusing and convoluted but once it was explained to me it was okay.

3 - Do you still find anything difficult about the site?

I still have difficulties logging in but the process of making and uploading videos isn't a problem.

4 - Which one of these affirmations is the closest to what you do when you make video?

I don't prepare anything before making a video	I prepare a few notes to help me make the video	I prepare a lot of notes, including sentences, and read some of it	I prepare a lot of notes, including sentences, and learn it by heart	I prepare a short essay and read it or most of it
	X			

5 - Do you watch your own videos on the site?

*Sometimes*

Why?

Once given my corrections I often watch the video to see where I went wrong, listen to pronunciation errors, etc.

6 - Do you watch other people's videos on the site?

*Sometimes*

Why?

To get ideas (both regarding content and language) and see different view points, etc.

7 - Do you read the corrections on the site?

*Always*

Why?

*To see what errors I made and what I can do to improve.*

8 - Do you remake your videos to improve them?

*Most of the time/Sometimes*

9 - Did you use the site to revise for your Mock Oral Exam?

**YES**

How did you revise for the Mock Oral Exam?

I made notes on my topic, looked over what I had already done, looked at what other people had said, read around my topic and a few related areas etc.

10 - To what extent do you find the following useful to you?

	To a large extent	To a moderate extent	To some extent	To little extent	Not at all
Making a video		x			
Watching your video			x		
Watching someone else's		x			
Reading the corrections	x				
Using a pronunciation link		x			
Remaking a video			x		
Using an article link	x				
The overall site		x			

11 - What suggestions would you have to improve the site?

Possibly better clarity, easier access and a simplified process.

At times the process can be quite time-consuming and it can be impractical to need a computer in order to do homework (for instance, I can't do the homework during a free period or while waiting to be picked up)

12 - To what extent do you feel that your French speaking skills have improved since September?

*To a moderate extent*

13 - To what extent do you think using the site has helped you improve?

*To a moderate extent*

14 - Would you read the recap sheets I used to give in the first half of term?

*Always / Most of the time*

15 - What adjectives would you use to describe the site?

Original, novel, interesting

---

**La parole est à vous // December questionnaire**

**Name: Tommy**

1 - What did you think when I first told you about the site?

I was initially unsure as I hadn't done anything like it. Now, I like it.

2 - Have you found it difficult to

- film yourself?

YES / NO

- access the site?

YES / NO

- post videos?

YES / NO

- use the site in general?

YES / NO

Explain how/why:

It works well.

3 - Do you still find anything difficult about the site?

No.

4 - Which one of these affirmations is the closest to what you do when you make video?

I don't prepare anything before making a video	I prepare a few notes to help me make the video	I prepare a lot of notes, including sentences, and read some of it	I prepare a lot of notes, including sentences, and learn it by heart	I prepare a short essay and read it or most of it
	Yes			

5 - Do you watch your own videos on the site?

*Always*      *Most of the time*      **Sometimes**      *Rarely*      *Never*

Why?

Make sure I haven't made any huge errors. I don't redo it if I notice the odd little pronunciation error.

6 - Do you watch other people's videos on the site?

*Always*      *Most of the time*      **Sometimes**      *Rarely*      *Never*

Why?

Usually for amusement purposes.

7 - Do you read the corrections on the site?

*Always*      **Most of the time**      *Sometimes*      *Rarely*      *Never*

Why?

*So that I can improve my answers for next time.*

8 - Do you remake your videos to improve them?

*Always*      *Most of the time*      *Sometimes*      **Rarely**      *Never*

9 - Did you use the site to revise for your Mock Oral Exam?

**YES / NO**

How did you revise for the Mock Oral Exam?

Learn some vocab on the topics and occasionally jot down ideas for possible questions.

10 - To what extent do you find the following useful to you?

	To a large extent	To a moderate extent	To some extent	To little extent	Not at all
Making a video		Yes			
Watching your video			Yes		
Watching someone else's				Yes	
Reading the corrections	Yes				
Using a pronunciation link					Yes
Remaking a video				Yes	
Using an article link			Yes		
The overall site		Yes			

11 - What suggestions would you have to improve the site?

I can't think of anything that would improve it.

12 - To what extent do you feel that your French speaking skills have improved since September?

*To a large extent*      ***To a moderate extent***      *To some extent*      *To little extent*      *Not at all*

13 - To what extent do you think using the site has helped you improve?

*To a large extent*      ***To a moderate extent***      *To some extent*      *To little extent*      *Not at all*

14 - Would you read the recap sheets I used to give in the first half of term?

***Always***      *Most of the time*      *Sometimes*      *Rarely*      *Never*

15 - What adjectives would you use to describe the site?

Neat and handy

Do you wish to add anything on the subject?

I think the recap sheets after every oral lesson after very useful for voab, grammar and discovering new ways of constructing phrases.

1 - What did you think when I first told you about the site?

When you first told me about the site, I thought that it would be a good idea, as it would be a way of tracking our progress week by week and listening to ourselves speaking French in order to improve our oral skills. However, I did foresee technical difficulties!

- 2 - Have you found it difficult to
- film yourself? YES
  - access the site? NO
  - post videos? NO
  - use the site in general? NO

Explain how/why:

I found it difficult to film myself because I didn't have any equipment to do so with, however, this has now been remedied after Christmas! I found the rest of the site very easy to use, although it would be better if we could register our own emails for the site (maybe have the site be available publicly and then have a username/password to use), since if we have a gmail account of our own, sometimes the computer finds accessing our email and the site at the same time very confusing!

3 - Do you still find anything difficult about the site?

The only difficult thing about the site is the confusion with multiple gmail accounts- a login system would be better, if at all possible.

4 - Which one of these affirmations is the closest to what you do when you make video?

I don't prepare anything before making a video	I prepare a few notes to help me make the video	I prepare a lot of notes, including sentences, and read some of it	I prepare a lot of notes, including sentences, and learn it by heart	I prepare a short essay and read it or most of it
	This one!			

5 - Do you watch your own videos on the site?

*Always*      *Most of the time*      *Sometimes*      *Rarely*      *Never*

Why?

I don't always have time to watch myself again, but whenever I can, I do, since, although I don't enjoy watching myself speak bad French (!), I acknowledge that this is very useful.



6 - Do you watch other people's videos on the site?

*Always*      *Most of the time*      *Sometimes*      *Rarely*      *Never*

Why?

Because it helps me to think of things to say when I make my videos the second time around and it's useful to compare myself to others in the class.

7 - Do you read the corrections on the site?

*Always*      *Most of the time*      *Sometimes*      *Rarely*      *Never*

Why?

If I don't look at my corrections, what's the point of making the video?! It's really useful also having the written corrections which I can view alongside my recording to make sense of them more.

8 - Do you remake your videos to improve them?

*Always*      *Most of the time*      *Sometimes*      *Rarely*      *Never*

9 - Did you use the site to revise for your Mock Oral Exam?

*NO*

How did you revise for the Mock Oral Exam?

I didn't have any time to revise that week...

10 - To what extent do you find the following useful to you?

	To a large extent	To a moderate extent	To some extent	To little extent	Not at all
Making a video	YES				
Watching your video	YES				
Watching someone else's	YES				
Reading the corrections	YES				
Using a pronunciation link			YES		
Remaking a video		YES			
Using an article link			YES		
The overall site	YES				

11 - What suggestions would you have to improve the site?

Previously mentioned login system.

12 - To what extent do you feel that your French speaking skills have improved since September?

*To a large extent*      *To a moderate extent*      *To some extent*      *To little extent*      *Not at all*

13 - To what extent do you think using the site has helped you improve?

*To a large extent*      *To a moderate extent*      *To some extent*      *To little extent*      *Not at all*

14 - Would you read the recap sheets I used to give in the first half of term?

*Always*      *Most of the time*      *Sometimes*      *Rarely*      *Never*

15 - What adjectives would you use to describe the site?

Interesting, challenging, useful...

Do you wish to add anything on the subject?

Not really- Happy Christmas! :)

---

La parole est à vous // December questionnaire

Name: Josie

1 - What did you think when I first told you about the site?

I thought it was a good idea. However, it did sound a bit complicated at first but when I started to use it I realised that it is actually very easy.

2 - Have you found it difficult to	- film yourself?	<del>YES</del> / NO
	- access the site?	<del>YES</del> / NO
	- post videos?	<del>YES</del> / NO
	- use the site in general?	<del>YES</del> / NO

Explain how/why:

It is easy to film yourself with a webcam on your computer and uploading videos to Youtube is a relatively easy thing to do. The site has always been easily accessible and easy to use. Everything is sorted and labelled so it is easy to find.

**3 - Do you still find anything difficult about the site?**

No, not really

**4 - Which one of these affirmations is the closest to what you do when you make video?**

<b>I don't prepare anything before making a video</b>	<b>I prepare a few notes to help me make the video</b>	<b>I prepare a lot of notes, including sentences, and read some of it</b>	<b>I prepare a lot of notes, including sentences, and learn it by heart</b>	<b>I prepare a short essay and read it or most of it</b>
		Yes		

**5 - Do you watch your own videos on the site?**

***Always***      ***Most of the time***      ***Sometimes***      ***Rarely***      ***Never***

**Why?**

It helps me to notice my errors and to make corrections. It also allows me to improve pronunciation and use of vocab.

**6 - Do you watch other people's videos on the site?**

***Always***      ***Most of the time***      ***Sometimes***      ***Rarely***      ***Never***

**Why?**

It can help to compare your levels with others in order to improve your own performance. It is also useful for learning new vocab and getting some new ideas.

**7 - Do you read the corrections on the site?**

***Always***      ***Most of the time***      ***Sometimes***      ***Rarely***      ***Never***

**Why?**

Sometimes it is hard to know if you have made a mistake and if you know where you have gone wrong, it is easier not to make the same mistake again. The corrections have helped me to improve my French.

**8 - Do you remake your videos to improve them?**

***Always***      ***Most of the time***      ***Sometimes***      ***Rarely***      ***Never***

9 - Did you use the site to revise for your Mock Oral Exam?

YES / ~~NO~~

How did you revise for the Mock Oral Exam?

I looked through some of my past videos on the site and through some of my notes I had made for these videos.

10 - To what extent do you find the following useful to you?

	To a large extent	To a moderate extent	To some extent	To little extent	Not at all
Making a video	Yes				
Watching your video		Yes			
Watching someone else's			Yes		
Reading the corrections	Yes				
Using a pronunciation link		Yes			
Remaking a video		Yes			
Using an article link		Yes			
The overall site	Yes				

11 - What suggestions would you have to improve the site?

-

12 - To what extent do you feel that your French speaking skills have improved since September?

~~To a large extent~~      ~~To a moderate extent~~      ~~To some extent~~      ~~To little extent~~      ~~Not at all~~

13 - To what extent do you think using the site has helped you improve?

~~To a large extent~~      ~~To a moderate extent~~      ~~To some extent~~      ~~To little extent~~      ~~Not at all~~

14 - Would you read the recap sheets I used to give in the first half of term?

~~Always~~      ~~Most of the time~~      ~~Sometimes~~      ~~Rarely~~      ~~Never~~

15 - What adjectives would you use to describe the site?

Accessible, useful, easy to use

**La parole est à vous // December questionnaire**

Name: Martin

**1 - What did you think when I first told you about the site?**

Thought it was a good idea because it means we spend less time having to go through work in the lessons and since the lessons are quite short there wouldn't be much time for us to do new work if I had to read it out and then we had to go through the homework each time.

---

---

- |   |                            |     |
|---|----------------------------|-----|
| <b>2 - Have you found it difficult to</b> | - film yourself?           | YES |
|   | - access the site?         | NO  |
|   | - post videos?             | NO  |
|   | - use the site in general? | NO  |

**Explain how/why:**

It can sometimes take a while to set up the webcam stuff and if I make a mistake halfway through I normally stop and start again, meaning filming the video once I've made all my notes can still take maybe 20 minutes or so despite the video itself being only 1 minute long. This could just be me trying a little too hard to make the video good, but it's the only disadvantage of doing things this way instead of me saying my answers in lessons, having just made notes for homework.

---

---

**3 - Do you still find anything difficult about the site?**

The first couple of times I found it a bit difficult to use but with the instructions and once I'd done it a couple of times everything was fine.

---

---

---

**4 - Which one of these affirmations is the closest to what you do when you make video?**

I don't prepare anything before making a video	I prepare a few notes to help me make the video	I prepare a lot of notes, including sentences, and read some of it	I prepare a lot of notes, including sentences, and learn it by heart	I prepare a short essay and read it or most of it
		X		

--	--	--	--	--

5 - Do you watch your own videos on the site?

Always      *Most of the time*      *Sometimes*      *Rarely*      *Never*

Why?

I check through them with the corrections to see when I make most of my mistakes and it's a lot more useful than if I had just said my answer to you and got corrections because I can watch myself make them and that helps me to not make the same mistakes repeatedly (I hope).

---

---

6 - Do you watch other people's videos on the site?

*Always*      *Most of the time*      *Sometimes*      Rarely      *Never*

Why?

I sometimes watch my friends' ones, or other peoples to get ideas about how to answer a question if I can't think of anything/enough to say.

---

---

---

7 - Do you read the corrections on the site?

Always      *Most of the time*      *Sometimes*      *Rarely*      *Never*

Why?

They're the most useful part of it in my opinion because as I said before they allow me to see where I'm going wrong and help me not make the same mistakes again.

---

---

---

8 - Do you remake your videos to improve them?

*Always*      *Most of the time*      Sometimes      *Rarely*      *Never*

9 - Did you use the site to revise for your Mock Oral Exam?

YES / NO

How did you revise for the Mock Oral Exam?

I watched some of my videos and tried to remember the mistakes I was making, although other than that I couldn't think of a lot of ways to revise for it.

10 - To what extent do you find the following useful to you?

	To a large extent	To a moderate extent	To some extent	To little extent	Not at all
Making a video		X			
Watching your video			X		
Watching someone else's				X	
Reading the corrections	X				
Using a pronunciation link	X				
Remaking a video		X			
Using an article link			X		
The overall site		X			

11 - What suggestions would you have to improve the site?

Nothing really, it could look a bit nicer but it does what it's meant to do and is easy enough to use.

---



---



---



---



---



---

12 - To what extent do you feel that your French speaking skills have improved since September?

*To a large extent*

*To a moderate extent*

*To some extent*

*To little extent*

*Not at all*

13 - To what extent do you think using the site has helped you improve?

*To a large  
extent*

*To a moderate  
extent*

*To some  
extent*

*To little extent*

*Not at all*

14 - Would you read the recap sheets I used to give in the first half of term?

*Always*

*Most of the time*

*Sometimes*

*Rarely*

*Never*

15 - What adjectives would you use to describe the site?

Well-planned, practical, organised, fit for purpose.

---

---

---

Do you wish to add anything on the subject?

Nope 😊

---

---

---

---

---

---

---

*Thank you very much  
for taking the time  
to complete this questionnaire.*



1 - What did you think when I first told you about the site?

I was not too sure if it would work to be honest but I was proved wrong :)

2 - Have you found it difficult to

- film yourself?
- access the site?
- post videos?
- use the site in general?

YES/ NO  
 YES/ NO  
 YES/ NO  
 YES/ NO

Explain how/why:

I make mistakes when I speak naturally and correct myself so I have to start over again several times when making one. It takes me half an hour sometimes! Also, when at home I change into my comfy clothes and so do not like having to change ... so I don't which is slightly annoying.

3 - Do you still find anything difficult about the site?

Posting videos took me a while but then I'm no I.T. genius!

4 - Which one of these affirmations is the closest to what you do when you make video?

I don't prepare anything before making a video	I prepare a few notes to help me make the video	I prepare a lot of notes, including sentences, and read some of it	I prepare a lot of notes, including sentences, and learn it by heart	I prepare a short essay and read it or most of it
	✓			

5 - Do you watch your own videos on the site?

Always

Most of the time

Sometimes

Rarely

Never

Why?

I watch them once before posting, then after I only watch it for mistakes if I need to but most often I don't.

6 - Do you watch other people's videos on the site?

Always

Most of the time

Sometimes

Rarely

Never

Why?

well... um... err... I am very busy with other prep you see...

7 - Do you read the corrections on the site?

Always

Most of the time

Sometimes

Rarely

Never

Why?

If I don't, it's a waste of your time and effort and defeats the whole point of getting better for next time. Whoever ticks anything but always should receive EXTRA homework, seriously.

8 - Do you remake your videos to improve them?

Always

Most of the time

Sometimes

Rarely

Never

9 - Did you use the site to revise for your Mock Oral Exam?

YES/NO

How did you revise for the Mock Oral Exam?

I watched a tad of french news.

10 - To what extent do you find the following useful to you?

	To a large extent	To a moderate extent	To some extent	To little extent	Not at all
Making a video		✓			
Watching your video			✓		
Watching someone else's					✓
Reading the corrections	✓				
Using a pronunciation link	what is that ? ö				
Remaking a video			✓		
Using an article link	✓				
The overall site	✓				

11 - What suggestions would you have to improve the site?

MORE PINK! Just kidding (although more pink would be lovely). Maybe making the overall layout more easy to navigate or is that just me being thick? ㄹ

12 - To what extent do you feel that your French speaking skills have improved since September?

To a large extent      To a moderate extent      To some extent      To little extent      Not at all

13 - To what extent do you think using the site has helped you improve?

To a large extent      To a moderate extent      To some extent      To little extent      Not at all

14 - Would you read the recap sheets I used to give in the first half of term?

Always      Most of the time      Sometimes      Rarely      Never

15 - What adjectives would you use to describe the site?

useful, original, dedicated, organised

Do you wish to add anything on the subject?

VERY sorry about comical approach to this  
quiz, it's late and mocks have drained me  
and these types of thing make me feel  
awkward... :/

Thank you very much  
for taking the time  
to complete this questionnaire.

La parole est à vous // December questionnaire

Name: Jessica

1 - What did you think when I first told you about the site?

It was going to be a very different way of learning, but  
a little nerve-wracking!

2 - Have you found it difficult to

- film yourself?
- access the site?
- post videos?
- use the site in general?

YES/NO  
YES/NO This  
YES/NO  
YES/NO

Explain how/why:

This is mainly due to my own technical issues,  
nothing really to do with the site at all.

3 - Do you still find anything difficult about the site?

Not about the site, just my own internet problems.

4 - Which one of these affirmations is the closest to what you do when you make video?

I don't prepare anything before making a video	I prepare a few notes to help me make the video	I prepare a lot of notes, including sentences, and read some of it	I prepare a lot of notes, including sentences, and learn it by heart	I prepare a short essay and read it or most of it
		✓		

5 - Do you watch your own videos on the site?

Always

Most of the time

**Sometimes**

Rarely

Never

Why?

It's a little embarrassing to watch my own work again! But that's personal.

6 - Do you watch other people's videos on the site?

Always

**Most of the time**

Sometimes

Rarely

Never

Why?

Some people are particularly strong and it is useful to see their interpretation.

7 - Do you read the corrections on the site?

Always

**Most of the time**

Sometimes

Rarely

Never

Why?

It's good to see where I went wrong.

8 - Do you remake your videos to improve them?

Always

Most of the time

Sometimes

**Rarely**

Never

I have no time to do this at the moment...

9 - Did you use the site to revise for your Mock Oral Exam?

**YES/NO**

How did you revise for the Mock Oral Exam?

- Verb learning
- Exam format
- Looking at particularly good videos.

10 - To what extent do you find the following useful to you?

	To a large extent	To a moderate extent	To some extent	To little extent	Not at all
Making a video			✓		
Watching your video				✓	
Watching someone else's		✓			
Reading the corrections		✓			
Using a pronunciation link			✓		
Remaking a video				✓	
Using an article link			✓		
The overall site			✓		

11 - What suggestions would you have to improve the site?

*Possibly the opportunity to have more privacy about it, for example just Jean-Patrick seeing our videos if we want.*

---



---



---



---

12 - To what extent do you feel that your French speaking skills have improved since September?

To a large extent

To a moderate extent

To some extent

To little extent

Not at all

13 - To what extent do you think using the site has helped you improve?

To a large extent

To a moderate extent

To some extent

To little extent

Not at all

14 - Would you read the recap sheets I used to give in the first half of term?

Always

Most of the time

Sometimes

Rarely

Never

15 - What adjectives would you use to describe the site?

*Useful, simple, slightly exposing, effective.*

---

---

---

Do you wish to add anything on the subject?

*No.*

---

---

---

---

---

---

*Thank you very much  
for taking the time  
to complete this questionnaire.*



### Annexe 3 – Guide des entretiens semi-directifs

#### About you

**What is your relationship with French?** (Holidays, family, friends, past, the language itself)

Why have you chosen A-Level French?

Are you going to do A2 French? / Are you going to study French at university? Why?

Do you think learning foreign languages is important in general, or not that much?

#### About your goals

**What was your main goal with French this year?** The exam or improving your language skills?

Do you feel you have achieved your goals?

**Do you feel you have improved?** To what extent?

Do you feel more confident about your French skills? To what extent?

#### About the site

**What impact did the site have** on your idea of French? work habits? skills? confidence?

What else helped improve your skills over the year? Where would the site fall?

Was the site useful? How? Was watching/listening to other people's work / Remaking a video / Corrections / 'Bon, ça suffit' / 'En musique' section / 'Films' section / 'A lire' bits useful?

**Do you think the site was relevant** regarding the format of the exam? (1 minute, video/audio, etc.)

On a scale from 0 to 10, how would you rate your use of the site in terms of involvement and why?

Would you have liked anything else, on the site or not, to help you practice over the year?

Did you prefer videos or audio files? Did it change anything? What was better about one / the other?

Do you think it was more successful as a workspace or as a revision platform?

Outside speaking skills, do you think the site benefited you in any other way?

Do you think the site was clear and organized? Were the instructions simple? Technical/work-related

Did you have technical problems?

Do you believe informal learning is more efficient than formal learning?

What would you say works best for you in terms of learning a language?

## Annexe 4 – Transcriptions de quatre entretiens semi-directifs

### 1. Tom

Moi : So I already know how [the exam] went, you told me, so still feeling good about it ?

Tom: Yes, I think so. It was OK.

Moi : Do you want to start by saying anything spontaneously about the website?

Tom : I don't know. I liked it. I think it was a nice, slightly more original way of doing things than alternatives that I've done with other people, in other subjects.

Moi : As in?

Tom : For Spanish, we write out answers to a question, which is helpful, but not as original and, I don't know, dynamic as your alternative.

Moi : You were particular, because you had so many technical problems. Did it become sometimes time-consuming for nothing or was it frustrating? You can say it...

Tom : Sometimes a little irritating, but not through your fault. But just because it didn't work out so wonderfully, I think sometimes maybe it would have been nice to intersperse those preps with other forms, to mix it up a little bit, so that I wasn't kind of dependent on having a computer and getting it to work every single week.

Moi : Well, you managed. Because I've looked at it yesterday and you still managed to do eighteen out of twenty.

Tom : OK.

Moi : But I like that idea, maybe it's a good tool, but there should be maybe different things.

Tom : Yes, I think so.

Moi : As in? Any suggestions? Not that I'm asking for you to do my job. As in writing answers as well, or...?

Tom : I guess that, for Spanish, I felt – I did for French as well – but for Spanish, I felt very prepared for my own topic, because we specifically did questions related to my area or a kind of related area. Whereas, with the French, because it was done like a whole class prep, most of the time, it ended up being very related, but some of them were quite detached from my subject area.

Moi : So more something that's always related to your subject?

Tom : Potentially, yes.

Moi : OK, that's interesting. Just so that I have a bit of background about you, what is your relationship with French? What has it been? Why did you start doing French in your A-Levels?

Tom : I don't know. I've been going to France my whole life. I have a great-aunt that has a house in the South-West and we go there every year or every other year. And I guess, in so doing, I've developed something of an affinity with the culture, from speaking the language from quite an early age. It's probably one of the subjects that I'm better at, so obviously that plays some role and doing it for A-Levels and at university. And the fact that I just really like it. I don't know, I want to take it a little bit further, start looking not just at the language side, but also the cultural aspects and the literature and films, which I started doing at A2, but I'd be keen to look at it in slightly more depth.

Moi : And would you say that, this year, for you, your main goal was more improving in itself, improving your French or it was more the exam? Or was it a bit of both?

Tom : I'd probably say just improving generally. Because I think the exam is very narrow in its scope and quite detached from what is actually required to get by in France. So I think there's a good balance here, between just improving, to get a sense of how to speak and how to be spontaneous and developing your vocabulary, but then at the same time, focusing and using all of that on the exam stuff. I think that's quite a good link between the two.

Moi : And so, do you think you feel more confident than you did at the beginning of the year, for example?

Tom : Yes, I think so. Yes, no, definitely. Yes, I think my French has improved quite a lot. And my accent, I think. My pronunciation, through those videos.

Moi : I've been annoying with that. [...] If you had to put that, to organize this idea – because you obviously had many different things helping with your whole improvement during the year – roughly, where would the site fall in that?

Tom : Very high up. Because of the fact that you're a native speaker, so you can answer and say whether someone would actually say that, that sort of thing. In a way we possibly don't get the same extent in normal classes. I guess the fact that it's one on one, and the corrections from the prep and throwing the idioms, and the specialist vocabulary, that sort of thing. And then the syntactical aspect. I think the fact that it's kind of individually tailored makes it more helpful.

Moi : So the corrections, the organization of the corrections, that was useful?

Tom : Yes. And the lessons generally as well.

Moi : OK. [...] If you had to point at all the things that helped during the year, do you have specific things, where you thought “that really worked for me this year”? Or in general, what works in general for you, to learn languages?

Tom : I don't know, I prefer actually speaking and doing something, rather than just getting a list of vocabulary, that sort of thing. I don't really like the whole passive learning. So I think the site, where you actually do have to talk – I don't love talking in front of a lot of people, and I know that a lot of other people really don't enjoy speaking, contributing in the other languages, in lessons –

Moi : So you're not one of the big talkers in class?

Tom : I don't know... [Il rit.] But the site is good at kind of forcing you to actually talk and take you out of your comfort zone.

Moi : OK, that's interesting. So there's talking here and talking in class. And so the site falls a bit in between, then.

Tom : Yes. I think there's something a bit intimidating about talking in front of everybody else, whereas with just you, it's...

Moi : Well, it's easier. That's the reason we have these sessions, I guess. [...] So, was there a difference when you did the video or just only audio?

Tom : I preferred the audio, just because it meant that I could stay in my pyjamas at the weekends [...] but, I don't know, there was something I didn't love so much about filming it, whereas speaking is fine. I don't really know why, but I preferred the recording than the actual recording videos.

Moi : So do you think that ideally it would be better to just only do audio or are there good things about the video? Or should it be a bit of both? [...]

Tom : I'd probably lean more towards audio, just because it's that little bit easier.

Moi : Initially, my idea was that I was just scared that people would just read their things, and then I realized, doing the audio, that I could hear people when they read. So I felt like the audio worked as well. So it felt more comfortable?

Tom : Yes.

Moi : About the site itself, I've put many different things on it as the year went by. Did you use all these sections that I put – the music one, even the film one at the end – or did you not? What was interesting, what was not? What was useful?

Tom : I used the one where you put on a few of the news stories...

Moi : So, the articles.

Tom : Yes. And the videos where you explain things like 'dont', 'duquel', etc. Music ones, less so. [...] I watched a couple of them, but...

Moi : I'm really asking. You don't have to feel apologetic and all that... [Il rit.] I'm really asking, because I don't know who's watching it. I can't really check, so it's my way of

knowing what worked, what didn't. So a couple of music videos. The films – I added it very late?

Tom : I didn't actually see it, sorry.

Moi : I would expect so. Did you try to listen to other people's work as well?

Tom : Some of them, yes. If I was struggling for content, and when it came to revision, listening to some of them and using the nice little constructions and that sort of thing. But, in actual fact, I found that most people's weren't accessible.

Moi : Really?

Tom : Yes, most of them said 'This video is private' and it wouldn't let me watch it or listen to it.

Moi : That's been so annoying... [...] I think someone told me and then I realized that it's because people made the whole thing private, and didn't share. Because I said, make it private every time, but then share it with the rest of the accounts. Well, I must have corrected that afterwards. I'm sorry about that. But the sound should have worked.

Tom : Yes, they were all OK.

Moi : And did you feel that it was useful, when I asked to re-do a video? [...]

Tom : Yes, especially for our minute introduction, just to get it really polished.

Moi : But other than the minute, not really?

Tom : I'm not sure, I don't really remember... [Je ris.] Oh no, towards the start, there were a few... I don't remember doing it, but it seems fair enough, if we're making mistakes just to neaten it up, it's reasonable. [...]

Moi : Do you think the overall site preparation was relevant, considering the format of the exam?

Tom : Yes, I think so, in general. As I said earlier, possibly having it slightly more tailored specifically towards people's subjects, to help a little more, I guess. But in general, no, I thought it was good [...] You had to work out stuff to say. I think, by the end, it makes one better at formulating, and stretching out ideas to make it up to a longer session. So even if it's stuff that wasn't hugely interesting, you'd have to pretend, in a way which you do for the exam as well.

Moi : The one-minute aspect of it, was that relevant? Did you get a chance to speak for one full minute, after the first minute obviously?

Tom : I think so, actually. Do you mean, in the exam?

Moi : In the exam, yes.

Tom : Most of my answers were, actually I don't really know, but I think so, and even if she did interject something, it was often a sort of "oh and what about this as well?", it wasn't changing it to a new question, it was just adding on to the previous one, so I guess that if you put those together, then I think quite a lot of them are quite long.

Moi : Should I have asked for longer answers?

Tom : I don't know, because the ones where I spoke for the longer where those that I had prepared, like the rise of the far right and that sort of thing. When it caught on something like education, that one, I think, my answer was shorter, but I don't think that it really mattered in a way. We've been told that you're not expected to hold forth up to two minutes on every single subject.

Moi : No, it's meant to be a conversation, not just a monologue. [...] I'm really curious if there's anything else that could have helped, maybe on the website itself: is there any other thing that you would have felt "oh, if that had been on the website, that would have been really interesting"?

Tom : I'm not sure. With Spanish, we were often given articles from Spanish newspaper or Spanish websites, so it's in the language, about our specific topic or the related areas, and they were quite good for getting vocab, data and suggestions to back it up. That sort of thing would be my only suggestion.

Moi : And so overall [...] was it more successful as a workplace or as a revision platform?

Tom : I'd say both. Particularly as work, but then equally, had it worked...

Moi : Had it worked, I'm sorry...

Tom : No, no...

Moi : That was my point...

Tom : No, don't worry about it. No, no, the ones I could get to work, I felt that it was good to hear other people talking that had other viewpoints and arguments for and against certain topics. Things like "Which law would you like to change?", just hearing completely different ideas was really good.

Moi : And do you think that the site benefited you in any other way than the speaking skills, or the confidence in speaking? Anything that I am not seeing, that I wasn't planning... [...]

Tom : I'm not sure. Such as?

Moi : I don't know. For some people, I guess they'd be more autonomous... [...]

Tom : Not specifically for the website, but generally in preparations, like for my topic on the EU thing, I did kind of go and look out news articles and find statistics and data, so I could

find some people who had said certain things to back up my point. In that perspective, I think that was quite a good level of independent work. [...]

Moi : And informal learning, formal learning? [...]

Tom : I think informal is probably better for things that you yourself take an interest in. I would like to spend time reading articles and stuff about certain topics, but then, some of the things that we started doing in school, I would never go away and read further on. But if it's stuff that I'm interested in and I did find it quite interesting to research the European Union, and then, the immigration side of things, because they just happen to interest me, so I think in cases like that, informal is probably a good way, because you get to choose what you include and what you don't, rather than being presented with a list of arguments for and against. [...]

Moi : And reading books or films, is that successful or does it always feel like "Oh, this is the book that we have to read... This is the film that we have to watch..." and would it work on the website, because that's pretty much what I tried to do with putting some music, etc. Can it work, really, as an informal...?

Tom : I think that, when we started to do literature in school, to some extent, I think it's inevitable that you'll end up not loving it. Actually, no, with GCSE English, two of the books that we studied I hated by the end, just because we kind of killed them, and then two others I still really love, so I don't think it necessarily has to go anyway, provided that you like to book to begin with. The two I didn't like, by the end, I also hadn't really loved them straightaway. I've enjoyed studying *La Haine* with Mr -----, *Antigone* less so, because I don't really love the book. And also, I think it possibly doesn't lend itself too wonderfully to the exam, because there's either very very little to say or too much: you can't just write about existentialism in 270 words. [...] So I haven't loved the literature side this year.

Moi : So would it be just too ambitious to try to attempt something on that cultural side on a platform like that?

Tom : No, I think it would be interesting. Or maybe as a half-term sort of prep, a more long term thing, rather than a standard weekly prep. Because watching a film isn't necessarily so easy [...] or maybe not a whole book or play, because that's too long, but poetry or a film or whatever might be interesting.

Moi : OK, thank you very much.

---

## **2. Maisie**

Moi : How was [the exam]? You told me roughly...

Maisie : It sounds really stupid, but it went by in such a blur. I can't really remember anything. I think if it had gone really really badly, I would remember.

Moi : Yes. You would.

Maisie : So we started off by talking about my minute presentation, and then she moved on from that... We talked about America being a democracy, then we moved on to the death penalty, which I was quite happy about, because I had prepared that. And then we moved on – I really can't remember how we got on to immigrants and right-wing parties and what I thought of them.

Moi : You had prepared a lot of that.

Maisie : Yes. It was really lucky, but that's the thing: I thought that I prepared everything so much that when she asked me a point, I was like blah blah blah blah [Je ris.]. So I said all I could remember, but I think it was good.

Moi : OK.

Maisie : I think it was an A.

Moi : Good, well I hope it's an A\* [Je ris.]. Well, you can do it, so I hope it was. Just in general, to start [...], what's your relationship to French? What has it been? Why the A-Level French? Why all that?

Maisie : My dad is a linguist, so he speaks a lot of languages, but French is his favourite. And he did it at Uni. And I think I always had that because of him, and I always knew that French was the one A-Levels that I was going to do, and I hadn't decided what the other ones were. It's so satisfying when you are able to think in another language, I mean, not just speaking, when you can think in it too. And it's such a beautiful language to speak, it's really sort of sing-song. And I don't really know. It's just sort of easy when you can speak French and there's no pressure. And I'm going to study it next year, so I really really enjoy it.

Moi : Yes, you changed your mind. You knew that you were going to do the A-Level French, but didn't know that you would do it after.

Maisie : Yes, it was always between modern languages and classics. But, I think, somebody gave us a talk and he was living in Brazil and he'd done German and French at university. And it's just amazing what the world of modern languages can open up, French in particular, because it's such a staple [...]

Moi : And do you go to France often?



Maisie : Yes. My dad and I go by the ferry to [...] Saint-Malo every year. It's lovely. We got our own little family in France, and we're going to France twice this summer.

Moi : OK. Wow. So quite a lot of French to start with. [...] What would you say was your main goal this year? Was it more just the exam, or was it more just improving in French?

Maisie : I think it was probably improving in French, and to get to the level where I felt sort of more confident that I could actually think in French and I wasn't just gobbling, with pre-made sentences and also, so that I could, well now, my goal is obviously to do it at Uni, so it's a stepping stone to that level of French and also, I think it's so important that people do speak other languages.

Moi : So it was more for yourself than just for the exam itself. Ok, that's good. So do you think you achieved your goal?

Maisie : I think so. Yes. It's become more and more important doing French.

Moi : Great. I can't be anything but happy to hear that. So you feel you've improved. Do you feel more confident about your speaking skills? [...]

Maisie : Yes, I do. I think that there are a lot of smaller problems that you've picked up on and also that my dad's picked up on [...], things like /R/'s, vowels, and I think that the precision of that. And also the taking of grammar, when you write it down and are actually using it in your speaking, I found that really tricky. So I think the fluency, I think that has improved.

Moi : Yes, it's one thing to understand something...

Maisie : Yes, and to do it yourself.

Moi : And what kind of impact do you think that the site itself had in that, in that improvement, in that confidence?

Maisie : I think the more we did the videos, and when I began to switch to Soundcloud in particular, the less I was relying on writing something down. I think the corrections were very useful when it came to fluency, and learning small differences. I'd use really awful phrases, I'd say something about "attraper les chalands" or 'les chaleurs' and you went...

Moi : [Je ris.] Well, you tried.

Maisie : Yes.

Moi : Not everyone tries.

Maisie : And I think it was a good way of trying things out in a safe environment.

Moi : Absolutely. And what else would you say helped to improve those skills and that confidence during the year?

Maisie : I think, for me, these lessons. In class, more and more, we've been concentrating all the work, and I think also at home, my dad, especially over the Christmas holiday, he would sit me down once a week, because it was when I decided to switch to French, and he'd give lots of sentences that I would have to say out loud and then correct – so I think that really helped as well.

Moi : That's great. And, more about the small bits and pieces on the website, which one was interesting, which one was useful, which one you didn't see, or...?

Maisie : I really liked your videos of “Bon, ça suffit”. I thought it was really funny, and they were useful, too. Especially the ‘penser de’ et ‘penser à’. I liked the lists of things, in particular the films. What did I watch from that? I watched *8 Femmes*. That's hilarious. And then, a few other ones I watched. There's one that has Mathieu Kassovitz in it.

Moi : Oh, *Un héros très discret*. That's not the most famous of the list.

Maisie : Yes, I sort of picked random ones, so I really really enjoyed that actually. Oh and I also watched *Pierrot le fou*, which I didn't really enjoy...

Moi : Yes, it's strange. [Je ris.]

Maisie : I'd definitely heard of it before, but I wouldn't have thought about it, if it hadn't been on the website. And I also enjoyed the music, but I didn't listen to that as much.

Moi : That's interesting, because the films, I put on very late, so most people so far have told me “Oh, was that there? I didn't see it.” It didn't go by completely unnoticed. All right. So do you think that this attempt that I made with the more informal content, was that successful and can that be successful on such a platform?

Maisie : I really really enjoyed it. But I think that sometimes people just, especially if they're doing French for AS, probably wouldn't think of it as their first thing to go to. One of the reasons why I did start watching the films was out of revision. I wanted a break from really hard revision, so I'd watch a French film without subtitles. So maybe if you tried to incorporate more as work – it sounds really awful – then they'd enjoy it without really meaning to, I think.

Moi : That's always the trouble. If I push it too much as work, it's not going to be fun anymore, but if I leave it on its own, no one is going to see it. But that's interesting to have different opinions on it. [...] The articles, did you read? [...]

Maisie : The funny things is that not so much the articles, but when you gave us a question focusing on something else. You gave me a question once on Christiane Taubira and all the insults towards her, or other things with really funny videos, the things explained with cats or

with potatoes. I really enjoyed that. So you kept me up with news. And I didn't read that many of the articles, until you sent me very specific ones about my oral topic. [...]

Moi : Did you watch other people's videos, did you listen to other people's work?

Maisie : I listened to a few, I think, because it was usually my friends who were doing it, they were really embarrassed, and I think I was the same if somebody would watch mine.

Sometimes, I think that people uploaded them privately, so you couldn't watch them.

Moi : You told me that, and then I realized that people didn't always share with everyone, so I shared it afterwards.

Maisie : I watched some of them. I think some of them intimidated me, and some of them, I just thought "Well you know, I don't really agree with your ideas", so I didn't want to watch it.

Moi : Some intimidated you?

Maisie : Yes, people like Tom, for instance, who has a beautiful accent and really really good ideas. They were scary to watch, and I thought "Oh, I didn't say that, I didn't do that". So I went about that in the wrong way, because I think you could put those videos to a really good use.

Moi : And asking you to remake the videos? I didn't ask that later on with Soundcloud. Was that useful?

Maisie : I thought that was one of the most useful bits, re-doing it. Because, reading the corrections, that was good, but it was much more useful if you put them into practice yourself, because then it was sort of ingrained in your head.

Moi : Initially, it was "You have to do it", and then I changed it "You don't have to do, but if I were you, I would do it"...

Maisie : I always did it anyway. I would say people should always do it, actually. Because, even if they don't care about it, like not in a very positive way, it will still be in their heads, which I think is important. So I would make them do it. [...]

Moi : Do you think you've used [the site] enough, fully, not enough, you wish you did more?

Maisie : I think I didn't use it properly in the beginning, because I did very much write things down and then read off the sheet. But, I think, as I got more used to it and as I became more confident with French and my own abilities, I'd definitely use it more. It's a really creative way of doing it, because when you think about it, having homework for French oral lessons is actually quite difficult to do.

Moi : That was the main problem. [Elle rit.]

Maisie : Because you don't want to just keep giving people vocab, because they won't really look at it, and this is a way of checking if people have done their work. So I think I actually got the full benefit of it towards the end, which is really good.

Moi : Yes, and you did everything. You and Josie did everything.

Maisie : Of course. Boys have let us down. [Je ris.]

Moi : And is there anything else that you would have liked on the site?

Maisie : I don't know actually, because you have pretty much everything. Maybe a bit of literature.

Moi : Like extracts?

Maisie : Yes, extracts and ideas and groupings of different types of authors. But again, that would be something that people wouldn't read...

Moi : That would be like the films and the music...

Maisie : Yes, exactly. Otherwise, I think it went well, and I think it was really organized. I think it worked.

Moi : OK. And in terms of more vocab, or something like that? Or was it something you already had?

Maisie : I think maybe I would have preferred more vocab. But at the end of the day, it had no impact on my A-Level and I still got all the vocab that I needed. But I think just, as a bit of a geek, I would have loved even more vocab [...].

Moi : So, overall, do you think that now that you've done the exam, the work I asked you to do in the website was relevant regarding the format of the exam?

Maisie : Yes, I do. I think it was very good to do presentations. I also think it was interesting to have different viewpoints on different ideas, so, if the exam moved on to that, it was quite useful. I think it worked really really well. But I think, if it works really good for the exam, I think it works better on a sort of confidence-building level.

Moi : That's great to know. I'm very happy to hear that. Did the change from video to audio do anything for you?

Maisie : Other than I could do the work in my pyjamas [Elle rit.], no, not really. It's easier, because I can have Soundcloud on my phone, so I enjoyed that.

Moi : So it was technically easier.

Maisie. Yes, otherwise, no...

Moi : It didn't change anything. Do you think it should be all audio, all video, or just a bit of both?

Maisie : Because it didn't really make a difference to me, I don't think it really matters, but it probably matters to other people.

Moi : Some, yes. [...] Some people said that the video takes more time, but they can't really cheat with the video, so...

Maisie : That is true. By the time I'd got to the audio stage, I wasn't really using my notes anymore [...]

Moi : And I had someone telling me that the only thing that was not completely like the exam was that, in the exam, you can't prepare anything, it just comes up, but for this, you can always prepare something. Do you think that's a problem somehow?

Maisie : You could maybe sort of pick up from where they left off in lessons maybe, but otherwise, I don't think it really matters, because you can't constantly simulate the exam. It's not just about the exam. [...]

Moi : And, apart from on the website, would you have liked anything else?

Maisie : I don't know, I think I would have liked a French party at the end. [...]

Moi : And outside the speaking skills, the confidence, do you think it helped with anything else?

Maisie : I found definitely towards the exam that, when I spoke, even in English, I was more fluent, probably because I had all these arguments in my head for French. So when I spoke English, I just didn't really shut up: I'd just keep going and going and I thought that was quite good. That sort of organized my thoughts more, in general, and it was quite useful. [...]

Moi : Do you think it was more successful as a workspace or as a revision platform? Did you use it that much for revision?

Maisie : No, I didn't. I watched the films. I used it more as a workspace, to prepare all the way to the exam, but then I used vocab and just speaking in general, instead of using watching the videos for actual revision.

Moi : So should it aim at remaining a workspace, or was it good that you can also use it as a revision platform?

Maisie : I think you definitely could have, but the way that I revised for the exam didn't really incorporate that in, but I think you probably could.

Moi : Everything was clear on it?

Maisie : Yes.

Moi : Was it easy to use?

Maisie: Yes, I didn't have any technical problem. I thought it was pretty good.

Moi : Instructions?

Maisie : Very good instructions.

Moi : Technical problems?

Maisie : I'm not very good with technology, but no, your instructions were very clear, and I thought that was fine. Every now and again, a video was private, but you solved that. [...]

Moi : And do you think that informal learning is, to a certain extent, more efficient than formal learning or you need a bit of both?

Maisie : I think you definitely need a bit of both. I also think the problem with informal learning is that if you're not really really interested, you probably won't do it. So, if you're a scientist and you're also doing French, and you have a choice between reading a science journal, you'd probably pick that. So I think that the informal learning was definitely interesting to have there, and I definitely used it and I think that Tom used it and a lot of people who do French as well. [...] I think you should keep it all there. I think it works well.

Moi : What works the best for you in general, in terms of learning a language?

Maisie : I think learning vocab, because I do Latin and Greek too, and I'm really lame: I have flashcards. So I learn with that. I like the grammar in languages, so I think you have to have your building books in place, and you have to keep revising those, which you do if you're writing stuff. But I think the speaking is probably the most useful thing for learning languages, especially when you get past that initial five minutes where you're really self-conscious and you're really worried you're not doing it correctly. Because, when you got past that, and it's all about fluency, then I think that's the most impressive way of learning a language.

Moi : Great.

---

### **3. Harold**

Moi : How did it go?

Harold : I think it was all right. I think it was OK. I had stuff to say.

Moi : Good.

Harold : And she said afterwards that I sounded like I read a lot, which was not entirely true, but I'm glad that I fooled her. [Il rit.]

Moi : Yes, you can sound like that. Well, that's a good thing to say at the end of an exam. So it went well?

Harold : I didn't run out of things to say.

Moi : Good. [...] I just want to know first, why did you do French in the first place? [...] Your relationship with French, is it something that's been around all the time? Did you go to France? Why did you choose to do the A-Level?

Harold : Well, I'd been doing French for five years before then. And I always found that I enjoyed studying languages, and I was reasonably good at that level. And then, I had been to France a few times with my family and it seemed like a good thing to carry on with, because it would be useful. [...]

Moi : What are you studying next year?

Harold : History. It will also be useful for that as well, being able to look at more sources.

Moi : That's true. And are you going to carry on with it?

Harold : I hope so.

Moi : Did you do other languages? Did you do Spanish?

Harold : I started doing Spanish and then I swapped to Latin. [...]

Moi : Would you say that your main goal was more succeeding in the exam or improving in French?

Harold : Well, both. I don't think that they're mutually exclusive. Improve my French, but also succeed in the exam.

Moi : Is there one a bit more than the other?

Harold : Probably exam. [...] Probably. That's why I'm here, really. [Je ris.] But then, if I succeed in the exam, then that would be a testament to the fact that I've improved my French, which could also be satisfying.

Moi : And did you reach that goal? [...] Do you feel that you've reached the goal that you had set for yourself?

Harold : Yes, I don't think I've done too badly. I definitely feel, compared to the beginning of the year, I could probably speak French more fluently than before [...] Especially if I think back to the beginning of last year, my AS in French, then I've definitely come a very, very long way since then. And it's definitely a product of the fact to just sit down and speak with people once a week.

Moi : So do you feel more confident also, speaking?

Harold : Yes, I think so.

Moi : The next question is of course, what part did the site play in this, in your own experience?

Harold : Well, I mean, it's difficult, being an oral assistant, to be setting homework, because I remember that with Aline, I would just write out answers to things, which was good for my

French, but not so good for the actual speaking, so obviously the site is the most natural way of being able to practice your speaking but also practice it in a way that's outside the lessons. So, in that sense, it was useful. The thing was that, when I was uploading videos to it, or before I started recording the video, I would have prepared an answer pretty thoroughly anyway. So it wasn't natural in that sense, but it was still a step up from just writing an answer.

Moi : That's part of my next question, which is about the exam itself, because, particularly for the A2, it's really on the spot and you can have prepared before, but there's no preparation time for it, [...] so do you think that the work I assigned on the site was relevant regarding what you had to do for the exam itself?

Harold : Yes. I'd say it was. But I mean, you say "You can't really prepare" for the exam. You can, in the sense that you can help to cement some ideas in your head, and some phrases that you can use. Being in the exam is not necessarily only being on the spot, it's just more about being flexible with what you already know. And I think the site was very useful, when you're preparing answers for your videos, etc. to help you have solid ideas and practice actually saying them. So I think that's where it came in. [...]

Moi : And I remember you being particularly uncomfortable with the idea of the video in the beginning. [...] Did that evolve, just in the course of the video time? And then, when we switched to audio, did that make that big of a difference to you?

Harold : I was uncomfortable in the beginning, pretty much. But it wasn't necessarily the fact of having to prepare a video. It was more of my own problem, such as being in a room alone and speaking out loud, which was really an unnatural thing to do. Especially when I have my family in the next room down there, being: "What are you doing?" [...] In that sense, it was what made me uncomfortable, it wasn't so much having to film myself. It is still an unnatural thing to have to do, but if you look at the way things are going nowadays, people are going to have to get used to it more and more. It's something that's going to happen more and more. I had to tell myself that, really. And it's also watching or listening to yourself back [...]

Moi : And so, the audio, did that change anything?

Harold : [Il hésite.] Not especially, because, if it had been a pure audio setup straight from the beginning, there's no video involved, what would have happened is probably that I would have just written out the answer [...] And then the videos, you're aware of the fact that you're doing that, so you constantly try not to. But when you introduced the audio thing at the time that you did, it was actually at a point where I felt I was comfortable enough just saying things with a few notes.



Moi : So you weren't tempted as much as you would have been at the beginning of the year to just read it.

Harold : Yes. [...]

Moi : Did it help with anything else? Just using the site...

Harold : I can't... No. Not especially.

Moi : And on it, did you use everything, because I added things here and there all the time during the year. Is that something that you used, like the music thing, of the film thing?

Harold : I liked you film recommendations. I never listened to the music. And some of the articles you had there, I would read, but not all of them.

Moi : I stopped after a while, probably in the middle of the year.

Harold : I think that would have been more useful, more articles. [...] Getting used to reading French in the way that you would try and emulate whether speaking or writing, whereas with the music, it was less relevant, although more fun.

Moi : That's also what I was trying to do with the music of the film thing, trying to put some informal learning things in a formal environment. Do you think that's possible or is that just too ambitious and that's never going to work in a school environment, for example?

Harold : That's a difficult question. I think some sense of informality works, but it's harder when it's completely impersonal, like you have on the website. The website I don't see necessarily as a space where I'd want to spend a lot of time. I would just upload my stuff onto a page and it's just there. So maybe if I was actually more into trying to use it then, maybe it would work, but as it happened, I tried not to, because I was so embarrassed of what I was having to upload, I tried to spend the least amount of time on this as possible.

Moi : Did you watch other people's work?

Harold : Sometimes.

Moi : Was that useful to you?

Harold : Sometimes, yes. Quite a lot of the time, I was listening to it more for what people had to say, what their ideas were about the specific topic. But actually, I couldn't find them terribly useful, because people had a tendency to talk generally about stuff – I mean, I'm also guilty of it [...] Giving you ideas, but also you use it as a weird form of competition, you want to see if they're better than you, and I don't think that's particularly healthy, but I think everyone would do it.

Moi : That's interesting, because I can't do anything about it, and I wanted it to be so that everyone could watch, so that everyone could benefit from each other.

Harold : And it's not that kind of work you ever do for school. If you hand in an essay to a teacher, you don't read everyone else's before they hand it in. But what you do get sometimes, is when teachers would hand back someone's essay and say "This is a really good one. This is an example of how to do it well." And perhaps there could be more of that on the site...

Moi : Pointing at "This is a very good one"?

Harold : Something like that. Not formally. You could just say if you want to. [...]

Moi : Was remaking it something useful or that was just too time-consuming?

Harold : Probably people have a tendency not to try their very hardest. I don't know, it's just something to get out of the way. I think it's probably more useful just to have the corrections and know where they are, and then use them into your next video rather than rethinking about the same one [...]

Moi : So the corrections were something useful?

Harold : Definitely. They were useful.

Moi : Did you at all use the pronunciation links that I put there, or was that something that you didn't notice? [Silence] Exactly. No one noticed. [...] Did you use it for revision at all, the site?

Harold : Maybe once. But no, not really.

Moi : So – that answers my question – but was it more successful as a workplace or as a platform for revision?

Harold : A workplace. It's probably to do with the way that I revise, but I like to have everything in one place, and then just go over that and then keep doing that. Whereas if I have to go on the website and I keep having to look at my notes, it just gets a bit confusing. [...]

Moi : So no particular preference between the video or audio, then?

Harold : No.

Moi : Anything else that you would have liked to be on it? [...]

Harold : I can't think of anything.

Moi : And apart from the site, anything else that would have been useful for the oral in particular during the year?

Harold : No.

Moi : Great. [...] Vocab lists?

Harold : Yes, actually they are quite useful.

Moi : Because I am under the assumption that you have vocab lists from your class.

Harold : Not really.

Moi : Not that much?

Harold : No.

Moi : Well, I was under a wrong impression.

Harold : Well, more in AS, but not for A2, because it's such a bigger variety of topics.

Actually, quite a lot of the time, when I was revising A2 for the oral stuff by topic, I would use the vocab lists that I found from Aline's. It's just because they had sort of specific phrases that are quite good to include in speaking.

Moi : OK, that's good to know as well. The one-minute aspect, was that...?

Harold : That worked, because it didn't mean you had to spend too long on it, and also it was related to what you had to do in the exam, because it was about the amount that you would talk for, because it required you not to waffle [...] to have some clear ideas, to have enough time to say what you wanted to say.

Moi : So that also helped with the organization, then?

Harold : Yes.

Moi : The site was clear, organized?

Harold : Yes.

Moi : Instructions, fine?

Harold : Yes.

Moi : Technical problems?

Harold : No, I didn't have any.

Moi : Great. And what would you say works the best for you in terms of learning a language in general? [...]

Harold : There's so many different ways of actually doing that. I would draw a distinction between learning a language and preparing for the exam, because they are completely different. To prepare for the exam, yes, vocab lists work very well. I found that writing out stuff to find your ideas [...] coming up with some ideas. But then, in terms of actually trying to learn a language, you need a combination of all this, reading, listening, and being immersed to speak and pick up idioms.

Moi : Great. I think I've asked everything I wanted to know.

#### **4. William**

Moi : How did [the exam] go?

William : Yes, it was pretty good. I would say it probably went a bit better than the B of my mock.

Moi : I hope so. What was it? Tell me a bit.

William : Oh, it was a long time ago.

Moi : It was last week.

William : Yes, quite a long time. Lots of exams in the way. I thought the exam was good. It was on music, so that was one of the things that I was good at.

Moi : OK. I'm glad it was something we did. Was the rest also things we did?

William : The other questions? Yes, they were all fine. It was on Algerian music. Not something that I could talk about in depth.

Moi : That was my main concern, because it's the widest subject.

William : Yes.

Moi : And you missed a few [sessions] in the beginning, so there was no way we could do everything. Good. Glad. Well, obviously, it's going to be hard to link the whole discussion on the website, but I'm going to be very interested in asking you questions about it, still. [...] I'm interested in why you chose French in the AS first of all, as in, what's your relationship with French in general?

William : I go to France quite a lot. I like France quite a lot. And I like other parts of the world that speak French too. I also like French cultures and 19<sup>th</sup> century French literature. My Waynflete is about fin de siècle France [...]. And also, French Canada is another thing that I like.

Moi : And so, would you say that your goal this year, was just for the exam mostly, or for improving your French?

William : I'd say French was the subject this year that was more interest-based rather than ability-based. Something like English, I did because I'm good at it, whereas French, I did it because I wanted to become better at French. [...] I'm also interested in things that I'm good at, just more that French was mainly because I'm interested in it. It doesn't mean that I'm going to do it later on.

Moi : Do you already know what you want to do next year for example? Which subjects you want to do?

William : Probably going to drop French, yes. [...]

Moi : But is it something that you want to keep going even on the side or realistically, you can't do it, or maybe later?

William : Probably outside of education. Just casually doing French. [...]

Moi : Do you think you achieved somehow your goal this year?

William : I think so, yes. I'm probably a bit better than at the start of the year, especially in speaking, I'd say. [...]

Moi : And so, do you think that you feel more confident speaking, now?

William : Yes, you could say that, that would be the main thing. [...] Now I know that I can hold quite a good conversation with someone in French.

Moi : So I can't ask my next question, because my next question is what part did the site play in that, and virtually, it didn't play any part in your experience...

William : I listened to the music.

Moi : You listened to the music?

William : Yes. And also, I watched some of the 'Bon, ça suffit'. That was good. The only side of the website that I didn't really use was the answering the questions bit [Je ris.], which might be a major part, but all the other parts were good.

Moi : So explain to me this non-participation in this part.

William : It was mainly on the whole, the whole answering questions, the way that it was done: recording, sending to YouTube and all that.

Moi : So more the technical aspect of it?

William : Yes, probably. It wasn't like I don't feel like doing it.

Moi : You can probably understand that, on my part, it felt like "I don't feel like doing it".

William : Yes, yes.

Moi : So I'm really, genuinely interested in why it never happened. Because you mentioned that it was the video that was a bit off-putting in the beginning. So then, when I said "Hey, audio is here!" and I actually thought that that would make a change, so why did it not make a change?

William : Well, it's just a pressured thing. I don't know. It wasn't meant as a... You know...

Moi : An insult?

William : Yes. One of those.

Moi : No, no, no. I didn't take it as that. And I'm not trying to get at you with this. I'm genuinely interested in why it didn't work with you.

William : I would have preferred that you go away and you send something like a worksheet. Off the top of my head, that's a thing that I would have preferred.

Moi : So it's the idea of recording and everything, you just couldn't get yourself to do it?

William : Yes.

Moi : And do you regret not having tried to do it? Honest question, again. You can say no. But I'm curious.

William : Well, I did my own stuff. I didn't just not do answering and not do anything else. [...] I think of speaking as intertwined with the rest of the French. [...] Speaking comes with getting better at vocab. It's not something that I have to work on on its own. So I did my work on the side.

Moi : So, on the site, you said that you used the music once, you used the 'Bon, ça suffit'. Did you watch other people's work at all or listen to... [Il fait non de la tête.] No?

William : I thought it was rude [...] watching someone else's. If I had put something up, I wouldn't have wanted someone else watching it.

Moi : But that's also the point. To make this sort of community, this thing where everyone can watch each other's work.

William : I didn't know that.

Moi : Once you would have got to do it, you would have thought "Well, other people can watch mine, I might as well watch theirs."

William : Yes, true. [...]

Moi : Do you think that the work I asked on the website was relevant, compared to what you've seen the exam is?

William : Probably, yes. All of the music videos gave me a more in depth view on French music, which I used in the exam.

Moi : That's true. You got lucky it was on music. [...]

William : Also, all the 'Bon, ça suffit'. The way that they were done, with common mistakes, things like that, were kind of useful, because if someone tells me that I'm making the same mistake over again, I'll probably carry on repeating it if there's not something kind of definite there to remind me of it [...] So I could just re-watch the video multiple times.

Moi : Did you watch a lot of these videos?

William : Yes, I did. [...]

Moi : So you used the site for revision as well.

William : Yes. [...]

Moi : The site itself, was it clear, was the organization, the instructions... If you read the instructions?

William : Yes. I did go on the website. [...]

Moi : Yes. Now I know. [...] And what would you say works best for you in terms of learning a language?

William : Probably reading, I'd say. As in reading a book or something like that. As long as I can understand the gist of it. So I kind of need the translation as well, or to translate as I go on. But then, if I do that, I realize that I remember the vocab better. [...]

Moi : Anything else you want to add about the site or just in general? [Il fait non de la tête.]  
Thank you.

---

## Annexe 5 – Un document d'examen oral AS

### 1. Version apprenant (Edexcel, 2009)

GCE FRENCH AS  
UNIT 1

TOPIC AREA: EDUCATION AND EMPLOYMENT

STIMULUS 1 (Candidate version)

#### **Le métier de vos rêves**

- Quel métier rêviez-vous d'exercer quand vous étiez enfant, Olivier ?

*"J'ai toujours rêvé de devenir pilote"*

- Pourquoi ?

*"Cela ne s'explique pas. Beaucoup d'enfants jouent avec des petites voitures; moi, c'était avec des petits avions. Avec mes Lego, je ne construisais que des avions."*

- Avez-vous réalisé votre rêve ?

*"Comme je n'étais pas fort en maths, les profs m'ont toujours dit de choisir autre chose et, en plus, les études coûtaient trop cher, alors je suis devenu technicien dentaire. Mais récemment, j'ai commencé à prendre des leçons de pilotage."*



N34426A



## 2. Version examinateur (Edexcel, 2009)

GCE FRENCH AS  
UNIT 1

TOPIC AREA: EDUCATION AND EMPLOYMENT

STIMULUS 1 (Teacher/Examiner version)

### Le métier de vos rêves

- Quel métier rêviez-vous d'exercer quand vous étiez enfant, Olivier ?

*"J'ai toujours rêvé de devenir pilote"*

- Pourquoi ?

*"Cela ne s'explique pas. Beaucoup d'enfants jouent avec des petites voitures; moi, c'était avec des petits avions. Avec mes Lego, je ne construisais que des avions."*

- Avez-vous réalisé votre rêve ?

*"Comme je n'étais pas fort en maths, les profs m'ont toujours dit de choisir autre chose et, en plus, les études coûtaient trop cher, alors je suis devenu technicien dentaire. Mais récemment, j'ai commencé à prendre des leçons de pilotage."*



- 1 Olivier, qu'est-ce qu'il faisait quand il était jeune ?
- 2 A-t-il réalisé son rêve ? Pourquoi ou pourquoi pas ?
- 3 Et vous, comment espérez-vous réaliser vos ambitions professionnelles ?
- 4 Selon vous, les jeunes auront-ils de la difficulté à trouver un emploi à l'avenir ? Pourquoi/pourquoi pas ?

## Annexe 6 – Barèmes des examens oraux AS et A2

### 1. Barème de l'examen oral AS

#### Unit 1 Spoken Expression and Response in French

#### 1.4 Assessment criteria

Mark	Quality of language (Accuracy) (AO3)
0	No rewardable language.
1	Isolated examples of correct language; pronunciation and intonation often impede communication.
2-3	Many basic errors, impeding communication at times; pronunciation and intonation erratic, not always comprehensible.
4-5	Accuracy variable but errors rarely impede communication; pronunciation and intonation inconsistent but comprehensible.
6-7	Generally accurate but some errors in more complex language; pronunciation and intonation generally good.
8	Highly accurate with perhaps some very minor errors; pronunciation and intonation authentic.

Mark	Quality of language (Range of Lexis) (AO3)
0	No rewardable language.
1	Very basic lexis; minimal command of structure.
2-3	Lexis restricted; operates generally in simple sentences.
4-5	Adequate range of lexis; limited range of structures.
6-7	Good range of lexis with some examples of more complex structures.
8	Wide range of lexis and good variety of structures with only occasional limitation.

Mark	Response (AO1)
0	No rewardable language.
1-4	Little spontaneity; cannot develop responses; very reliant on examiner's language.
5-8	Few examples of spontaneous discourse; limited development of responses; often fails to respond appropriately to questions; needs prompting.
9-12	Some examples of fluent discourse but not always spontaneous or well developed; some hesitation in more complex areas; difficulty with some questions.
13-16	Frequent examples of spontaneous discourse ably developed; responds usually without undue hesitation; deals adequately with most questions.
17-20	High incidence of spontaneous, fluent discourse; able to respond readily to all questions; develops and sustains discourse well.

Mark	Understanding (Stimulus specific) (AO1)
0	No understanding of stimulus.
1	Limited answers to prescribed questions, demonstrating poor understanding of stimulus.
2	Satisfactory answers to prescribed questions, demonstrating adequate understanding of stimulus.
3	Detailed answers to prescribed questions, demonstrating good understanding of stimulus.
4	Full and detailed answers to prescribed questions, demonstrating excellent understanding of stimulus.

Mark	Understanding (General topic area) (AO1)
0	No rewardable language.
1–2	Hardly any relevant ideas and opinions, demonstrating poor understanding of general topic area.
3–4	Few relevant ideas and opinions, demonstrating limited understanding of general topic area.
5–6	Some relevant ideas and opinions, demonstrating satisfactory understanding of general topic area.
7–8	Many relevant ideas and opinions, demonstrating good understanding of general topic area.
9–10	Wealth of relevant ideas and opinions, demonstrating excellent understanding of general topic area.

## 2. Barème de l'examen oral A2

### Unit 3 Understanding and Spoken Response In French

#### What students need to learn

Students need to develop language skills that enable them to communicate effectively, accurately and confidently in spoken French. They must ensure that they apply their listening skills in this task to permit natural and logical interaction.

A maximum of 50 marks will be awarded positively using the assessment criteria grids in Section 3.4.

The assessment criteria reward students for:

- **response** (initiative, development and abstract language) — AO1 (20 marks)
- **quality of language** (pronunciation, intonation, vocabulary, idiom, range of lexis, application of grammar and structures as listed in *Appendix 4: Grammar lists*) — AO3 (7 marks)
- **reading and research** (knowledge of issue and other topics) — AO2 (7 marks)
- **comprehension and development** (understanding and ability to deal with questioning) — AO1 (16 marks).

### 3.4 Assessment criteria

Mark	Response (AO1)
0	No rewardable material.
1-4	Minimal incidence of spontaneous discourse; very limited range of structures; no use of abstract language.
5-8	Limited incidence of spontaneous discourse; limited range of lexis and structures; very little evidence of abstract language.
9-12	Satisfactory incidence of spontaneous discourse; range of lexis and structures adequate with some ability to handle language of abstract concepts.
13-16	Frequent examples of spontaneous discourse; good range of lexis and structures; good use of abstract concepts.
17-20	Very high incidence of spontaneous discourse; impressive range of lexis and structures.

## Understanding and Spoken Response In French Unit 3

Mark	Quality of language (AO3)
0	No rewardable material.
1-2	Very flawed language, often impeding comprehension; pronunciation and intonation very inauthentic.
3	Basic errors, impeding comprehension at times; pronunciation and intonation erratic.
4	Accuracy variable with some basic errors; pronunciation and intonation generally good with some lapses.
5	Good level of accuracy with occasional, usually minor, errors; good pronunciation and intonation.
6-7	Highly accurate; excellent pronunciation and intonation.

Mark	Reading and research (AO2)
0	No rewardable material.
1	Scant evidence of any reading and research into the chosen issue and other topics discussed; very superficial.
2-3	Little evidence of reading and research into the chosen issue and other topics discussed; obvious gaps and very little detail.
4	Adequate evidence of reading and research into the chosen issue and other topics discussed but overall lacks breadth and detail; somewhat inconsistent.
5-6	Good to very good evidence of wide reading and research into the chosen issue and other topics discussed with occasional gaps; some pertinent detail at times.
7	Excellent evidence of in-depth and very wide reading and research into the chosen issue and other topics discussed; excellent detail.

Mark	Comprehension and development (AO1)
0	No rewardable material.
1-4	Minimal comprehension; many basic question forms unknown; minimal development.
5-7	Limited comprehension; basic question forms generally known but little beyond; limited development of responses.
8-10	Adequate level of comprehension; responds appropriately to basic question forms but experiences problems with more complex question forms and structures; adequate development.
11-13	Copes with a variety or wide variety of question forms although more complex forms pose problems at times; generally good to very good development of responses.
14-16	Excellent level of comprehension; responds at a consistently high level to a wide range of complex and challenging question forms; excellent development.

## Annexe 7 – Instructions

### 1. Instructions pour l'enregistrement vidéo

#### **Pour poster une vidéo**

Voici la marche à suivre :

1. Va sur [YouTube](#).
2. Si tu n'y es pas automatiquement connecté(e), fais-le avec le même identifiant (-----) et le même mot de passe (-----).
3. Clique sur '**Upload**'.
4. Dans '**Privacy**', sélectionne '**Private**', puis en dessous, dans '**Add names...**', sélectionne '**La parole est à a vous**'.
5. Filme ta vidéo via une webcam, ou charge une vidéo que tu as déjà faite.
6. Une fois qu'elle est sur le site, copie l'URL de cette vidéo et reviens sur le site 'La parole est à vous'.
7. Choisis la page sur laquelle tu souhaites placer ta vidéo et clique sur le bouton '**Edit**' en haut à droite.
8. Clique sur l'endroit dans la page où tu veux placer ta vidéo (en dessous de la dernière vidéo postée), puis clique sur '**Insert**' en haut à gauche.
9. Dans le menu qui apparaît, clique sur '**YouTube**'.
10. Colle l'URL de ta vidéo. Dans la zone de titre, écris **ton nom** et **le titre de ta vidéo**.  
Clique sur '**Save**'.
11. Clique sur '**Save**', en haut à droite. Ta vidéo est maintenant sur le site !

## 2. Instructions pour l'enregistrement audio

### Instructions

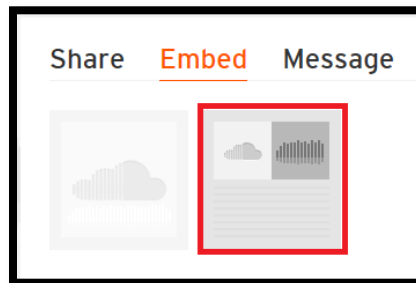
1. Go to [SoundCloud](#).
2. Sign up as a new user with your own email address. **Put your first name as username**, this will make who posts what clearer afterwards.
3. Click on **Upload**. It will ask you to confirm your email address the first time, just follow the steps.
4. If you already recorded your file, click on **Choose file to upload**. If you want to record your file directly on SoundCloud, click on **Start new recording**.
5. Once it's done, edit the title as follows: **Question title - Essai x**. (ex: *L'environnement – Essai 1*)

6. Go to your track.

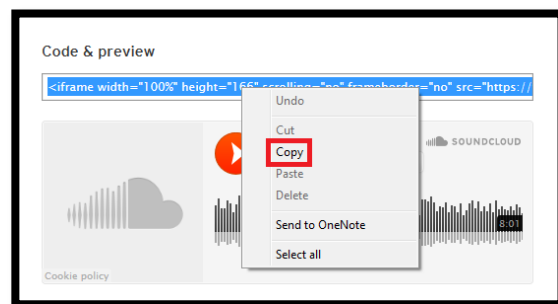
7. Click on **Share**.

8. Click on **Embed**.

9. Choose the second grey square →



10. Copy the code that appears underneath →



11. Paste the code in an e-mail you send me at [jvieu@mcsoxford.org](mailto:jvieu@mcsoxford.org).

I will put it on the website myself, the same way videos were, with their matching corrections on another page.

Annexe 8 – Captures d'écran d'une vidéo 'Bon, ça suffit'





## Annexe 9 – Transcriptions des examens finaux

### 1. Maisie

Examinatrice : Alors, Maisie, vous dites que vous êtes pour la révélation des secrets d'Etat.

Maisie : Oui. Moi, je suis pour la révélation des secrets d'Etat. Il y a récemment eu bien des cas de ce genre de révélations, où les lanceurs d'alerte sur la surveillance globale, Edward Snowden et Julian Assange, le rédacteur du site Wikileaks, ont été accusés d'être coupables de la haute trahison. Et moi, je ne suis point d'accord avec cette réaction, parce que, par définition, la démocratie doit partager l'information avec sa population. La transparence et aussi la communication sont les choses les plus essentielles que je connaisse dans l'état, parce qu'elles réduisent la corruption et contrôlent tout le monde et toutes les entreprises. Ces hommes, Assange et Snowden et les autres, en divulguant ces secrets aident la justice et aussi l'avancement de notre société, et comme a dit Edward Snowden, il voulait informer le public sur ce qui est fait en leur nom et ce qui est fait contre eux.

Examinatrice : Oui, ça, c'est votre point de vue, mais moi, je suis pour la sécurité, et je crois que les Etats ont le droit de garder leurs secrets pour la sécurité du bien commun.

Maisie : Oui, en fait, je suis d'accord avec vous. Je ne suis pas partisane, pas du tout, d'une société complètement libre. Mais à mon avis, c'est quand les secrets se tournent sales ou insalubres et aussi quand l'information de ces secrets nous touchent et nous affectent qu'il est nécessaire que nous les sachions. Et donc, bien que je comprenne bien qu'il y a l'information qui doit être privée, les secrets, par exemple, la surveillance globale... La surveillance globale n'est plus la surveillance. En fait, elle se tourne... En fait, elle est devenue l'espionnage et pour moi, ce n'est pas...

Examinatrice : Oui, mais l'espionnage. C'est pas une révélation, l'espionnage. C'est une personne qui va trouver les secrets d'un autre Etat par une personne. Ici, ce que vous avez mentionné, c'était donner au public entier par l'Internet les secrets de tout un Etat. C'étaient des pages et des pages. Ce n'était pas gardé uniquement par une seule personne.

Maisie : Oui, mais pour moi, c'est une bonne chose. Je crois que, par exemple, dans les cas de Bradley Manning et Julian Assange, ils ont révélé les crimes de guerre, et les crimes de guerre...

Examinatrice : Alors, vous croyez que Bradley Manning n'aurait pas dû aller en prison ? C'est une trahison !

Maisie : C'est une trahison, mais à mon avis, les définitions de la légalité et de la trahison, elles changent dans ces cas, parce qu'à mon avis, Bradley Manning, il n'a pas été compris

dans l'armée et il était tellement choqué par ce qu'il voyait que, de force majeure, il a agi et il a révélé les secrets à Julian Assange et pour moi, en fait, je ne...

Examinatrice : Vous, vous croyez que Julian Assange, en étant dans l'ambassade du Salvador, c'est ça ? Je ne sais plus très bien quel pays... Il est dans l'ambassade... Que, en se cachant là, il aide la population en général ?

Maisie : Certainement pas, non. Mais il me semble qu'il n'y avait un autre choix pour lui. En fait, tout le monde... les gouvernements mondiaux, surtout le gouvernement des Etats-Unis, le détestent et il me semble qu'il avait peur de sa vie et aussi de sa famille et ainsi de suite. Et donc, pour moi, bien qu'il s'échappe, peut-être, je crois qu'il n'y a pas un autre moyen pour se protéger.

Examinatrice : Oui, pour se protéger lui-même, mais est-ce que c'est un bien pour la population en général, pour le monde en général qui a eu ces révélations ? Non, pas vraiment.

Maisie : Non, je crois fermement que ces révélations sont complètement nécessaires afin de lutter contre la corruption et aussi afin d'avancer en matière des politiques internationales et des autres politiques, il est nécessaire que nous sachions la vérité et que nous sachions tous les secrets sales et tous les secrets qui sont cachés dans une façon injuste. Donc, pour moi, les actions de Julian Assange étaient correctes et, bien que maintenant il se cache, je crois c'est à cause des gouvernements...

Examinatrice : Oui, pas du fait qu'il ne veut pas aller en Suède. [Elles rient.] Bon, passons à autre chose, si voulez bien. Vous avez donc parlé des Etats-Unis. Est-ce que vous croyez que les Etats-Unis ont une politique... les crimes de guerre... ont une politique de cacherie, en général ?

Maisie : En général... oui, malheureusement. Il me semble que le système gouvernemental dans ce pays est un peu incompréhensible pour le reste du monde...

Examinatrice : On dit que c'est une grande démocratie.

Maisie : Exactement.

Examinatrice : Est-ce que c'est une grande démocratie ? Ce que vous dites, ce n'est pas très démocrate.

Maisie : Malheureusement, je ne crois pas, je ne crois pas. Il me semble que les Etats-Unis ont plus concernés avec les secrets et avec protéger la population, mais protéger la population dans les moyens un peu sales...

Examinatrice : Un peu bizarres, oui. Ce matin, on a parlé, d'autres candidates ont parlé de la peine de mort, qui est encore en vigueur dans certains Etats des Etats-Unis. Est-ce que ça, c'est démocrate ou pas démocrate ?

Maisie : Pour moi, c'est complètement insupportable. En fait, je suis complètement contre la peine de mort, parce qu'à mon avis, elle permet au gouvernement des Etats-Unis de tuer les gens complètement froidement, et pour moi, la loi du talion ne marche pas, ne marche jamais, et pour moi, l'abolition de la peine de mort est complètement nécessaire.

Examinatrice : Oui. Alors, comment est-ce que vous expliquez qu'un pays comme les Etats-Unis démocrate, et qui croit qu'il est très éthique, a ce problème, d'avoir encore la peine de mort en vigueur ?

Maisie : Exactement, je crois qu'il est complètement incompréhensible. Et à mon avis, bien que les Etats-Unis prétendent encore et encore qu'il s'en sert pour protéger et aussi pour peut-être enlever le taux de criminalité, il me semble que la peine de mort ne marche pas. Il est mieux si les Etats-Unis se servent de la peine à perpétuité.

Examinatrice : Plus comme l'Europe ?

Maisie : Exactement.

Examinatrice : Oui. Alors, la semaine prochaine, il y aura des élections européennes. Vous votez ? Non ? [Maisie fait signe que oui.] Oui, vous votez ? Alors, les partis d'extrême-droite sont à la une, qu'est-ce que vous pensez de cela ? Je vais pas vous demander pour qui vous votez, hein. [Elles rient.] C'est un secret.

Maisie : A nouveau, je suis contre les partis d'extrême-droite, tels que le Front National et aussi Ukip. Je crois que ces pays, euh pas ces pays, ces partis politiques se servent des boucs émissaires. Et souvent, ils ciblent par exemple les immigrés et aussi les autres minorités pour gagner les votes, et pour moi, c'est complètement injuste et aussi, le fait qu'en particulier, Ukip soit contre l'Union Européenne, ce n'est pas supportable. Et il me semble que...

Examinatrice : Vous, vous êtes pour l'Union Européenne ?

Maisie : Certainement.

Examinatrice : Pourquoi ?

Maisie : A mon avis, les bienfaits de rester dans l'Union Européenne sont plus grands, plus importants que les méfaits...

Examinatrice : Vous dites les bienfaits, hein, puisque vous êtes positive en ce qui concerne l'Union Européenne, vous dites les bienfaits : quels bienfaits ?

Maisie : Par exemple, beaucoup d'euroseptiques prétendent que si nous en partons, nous pouvons créer beaucoup de travail, mais je dois souligner que, si nous en partons, en fait, beaucoup de commerce du monde se tourne aux autres pays dans l'Union Européenne, qui sont peut-être meilleur marché. Et donc pour moi, c'est une suggestion complètement ridicule.

Examinatrice : Il y a ce côté-là. Par contre, si on prend les idées de Ukip, il y a trop d'immigrants européens qui viennent en Angleterre prendre le travail des anglais. Vous pensez que c'est vrai ?

Maisie : Non, pas du tout. En fait, il me semble que, pour la plupart du temps, les immigrés aident le commerce et aussi l'économie en Grande-Bretagne et il est complètement ridicule si nous exigeons que les immigrés doivent partir. Je crois qu'en fin de compte, le multiculturalisme marche très bien et il faut que nous nous en servions afin de créer un pays plus intégré.

Examinatrice : Oui. Vous parlez de multiculturalisme. Les cultures différentes, c'est surtout les pays d'Asie, qui viennent en Grande-Bretagne. Et ils ont des cultures très différentes, hein ? Les cultures de l'Islam, par exemple. Vous croyez que ça peut s'intégrer avec la culture britannique, anglo-saxonne, j'allais dire ?

Maisie : A mon avis, si les religions, Islam et aussi peut-être des juifs ne touchent pas les lois et aussi les constitutions d'un pays, il faut que nous nous intégrions, parce qu'en fin de compte, ces religions acceptent que peut-être les chrétiens fréquentent à l'église le dimanche matin, et donc il est un peu injuste peut-être si nous n'acceptons pas la viande halal et les autres aspects de ces religions.

Examinatrice : Oui, vous dites la viande halal. Il y a eu une grande controverse la semaine passée, n'est-ce pas. Je pense que la façon dont ils tuent le bétail, c'est assez cruel. Mais vous pensez que c'est bien ?

Maisie : Je crois que nous n'avons pas le droit d'empêcher les autres façons dont quelqu'un tue les animaux.

Examinatrice : Oui. Donc il faut accepter ?

Maisie : Oui, exactement, il faut accepter.

Examinatrice : Vous croyez qu'il faut accepter. Bon, très bien, on va s'arrêter.

---

## **2. Tom**

Examinatrice : Vous dites, Tom, que vous êtes en faveur du maintien du Royaume-Uni au sein de l'Union Européenne. Oui ?

Tom : Oui. Je suis tout à fait en faveur du maintien de l'adhésion du Royaume-Uni au sein de l'Union Européenne. D'un point de vue économique, l'Union Européenne est la première puissance économique du monde et la source de 52% de notre commerce international.

Rejeter un tel privilège ne servirait qu'à ébranler la reprise économique. La politique

coopérative et unifiée de l'Union Européenne nous permet d'aborder des problèmes que nous ne pourrions jamais résoudre tout seul, tels que le changement climatique, par exemple. Bien que l'union ne soit pas parfaite, et [Il rit.] ça c'est un euphémisme, s'il y a des aspects qui nous déplaisent, il me paraît évident qu'au lieu de partir, il vaudrait mieux rester à l'intérieur afin de remettre en cause ces aspects, plutôt que se comporter de manière puérole.

Examinatrice : Oui, ça... Oui, pardon, allez-y.

Tom : J'estime que dans un monde aussi précaire et imprévisible, on est plus sûrs en groupe. Après tout, l'union fait la force.

Examinatrice : Oui. Je vois ce que vous voulez dire, mais je vois aussi que le Royaume-Uni, depuis son histoire, depuis à peu près trente ans, au moins, veut quitter, veut toujours quitter, a toujours un problème avec l'Europe, n'est-ce pas ? Et je comprends qu'ils sont culturellement assez différents, que c'est peut-être pour ça qu'ils veulent être seuls à nouveau.

Tom : Oui, il y a sans doute énormément d'euroscpticisme dans ce pays actuellement, mais ceci n'est rien de nouveau [Il rit.] : cette méfiance a toujours existé en filigrane. Mais la crise est tangible et les tensions sont fortes, les effets de l'austérité nous touchent à tout moment, et donc il y a ce sentiment de désenchantement. Et tout au long de l'histoire, on a dirigé la colère envers un certain groupe, une certaine minorité : les juifs en Allemagne pendant les années 30, les immigrés maghrébins en France pendant les années 60 ; et il me paraît que l'Union Européenne est la plus récente d'une série de boucs émissaires qu'utilise le gouvernement, afin de cacher...

Examinatrice : Vous voulez dire le gouvernement britannique, en fait ?

Tom : Oui. Le gouvernement se sert actuellement de l'Union Européenne, des immigrés et des « pique-assiette » afin de cacher leurs propres défauts.

Examinatrice : Oui, mais, par exemple, on me dit que le Royaume-Uni serait plus prospère – ils font toujours la comparaison avec la Norvège et la Suisse – serait plus prospère, s'ils naviguaient seuls, s'ils couraient seuls.

Tom : Mais je ne suis aucunement d'accord avec ces affirmations. Farage lui-même se sert de la Norvège comme d'un exemplaire, mais il ignore le fait que, pendant les années 90, la Norvège a dû adopter 70% des lois européennes sans aucun député, sans aucune représentation, ce qui lui valut le nom d'une démocratie de fax. Et, en fait, la contribution financière que donne la Norvège est, par habitant, plus haute que celle du Royaume-Uni : c'est ridicule !

Examinatrice : Oui, mais comme je vous dis, la population britannique, l'homme dans la rue, comme on dit, croit que c'est exact, et je crois, si j'écoute Farage et si j'écoute aussi

l'extrême-droite du parti conservateur, que, au fait, on devrait s'attacher plus aux Etats-Unis et moins à l'Europe.

Tom : Mais il y a actuellement des négociations, encore, visant à établir un partenariat commercial entre les Etats-Unis et l'Union Européenne...

Examinatrice : Oui, Obama en a parlé.

Tom : Oui, dont les bienfaits reviendraient à, je crois, 400 de livres par an par ménage, dans ce pays. Mais...

Examinatrice : C'est ce qu'on dit, mais est-ce que c'est vraiment vrai ? Parce qu'il y a tellement de frais qui sont dus à l'Union Européenne, n'est-ce pas ? Des taxes, toutes sortes de choses, par exemple, la taxe agricole, qui est super élevée.

Tom : La politique agricole commune a été... un désastre tout simplement, et je suis d'accord. Il faut changer l'Union Européenne, mais la solution n'est pas de partir. Ne jetons pas le bébé avec l'eau du bain ! [L'examinatrice rit.] On ne peut pas stimuler le discours, le dialogue et les réformes si nous ne sommes plus partie...

Examinatrice : Oui, si on ne fait plus partie du club, comme on dit. Oui, bon, on passe à autre chose, parce que le temps passe. Nous passons à la deuxième partie de l'examen, si vous voulez. Il y a, la semaine prochaine, les élections européennes, justement. Et ce sont les partis d'extrême-droite qui ont l'air de gagner beaucoup de terrain. Qu'est-ce que vous pensez de ça ?

Tom : [Il rit.] Je le trouve effrayant, mais ceci... La montée de l'extrême-droite en Europe...

Examinatrice : Oui, c'est dans tous les pays...

Tom : Au Royaume-Uni, Ukip, en France, le Front National...

Examinatrice : En Autriche, partout en Hollande...

Tom : Oui, en Allemagne...

Examinatrice : Partout.

Tom : [Il rit.] Mais... Mais je crois pas que cela soit une surprise. Comme j'ai dit avant, on a tendance à diriger la colère envers un certain groupe, une minorité et...

Examinatrice : Est-ce que vous croyez qu'en général, toutes les populations d'Europe subissent la crise économique et ont peur des résultats de cette crise, comme le chômage, par exemple ?

Tom : Oui, oui, sans doute, et au Royaume-Uni, on a peur du chômage, etc. de l'inflation, et le populisme et la démagogie qu'offrent Farage marchent très bien...

Examinatrice : Oui, c'est un beau discours, hein ? Vous êtes d'accord, c'est un beau discours ? [Tom rit.] Je ne dis pas que c'est un bon discours, mais beau. Il parle bien. Il a beaucoup de charisme.

Tom : Oui, et le populisme réussit à rallier de nombreux adeptes, car il flatte l'électorat.

Examinatrice : Mais je pense aux médias, les journaux, etc. Est-ce que vous croyez que les médias jouent un mauvais rôle ou un bon rôle, enfin, ils enveniment l'histoire ?

Tom : Je crois que cette méfiance, l'euroscpticisme, la xénophobie sont énormément exacerbés par les médias, qui, dans ce pays, la grande majorité des médias, sont euroscptiques, xénophobes on pourrait dire, et racistes, anti-migratoires...

Examinatrice : Sexistes ?

Tom : Oui sans doute ! [Il rit.] Et donc ceci alimente une ambiance que je trouve de plus en plus désagréable dans ce pays.

Examinatrice : Donc, vous êtes d'accord avec moi que les médias jouent souvent un mauvais rôle là-dedans. Mais qu'est-ce qu'on pourrait faire ?

Tom : Il est difficile [Il rit.] car dans un système démocratique, on ne peut pas interdire certains...

Examinatrice : Et non, il faut une liberté de la presse, hein ?

Tom : Oui, exactement...

Examinatrice : C'est très important.

Tom : Oui, et c'est ça le problème, en même temps, mais il est difficile, je pense qu'il faut éduquer les gens mieux sur l'immigration. J'ai lu un article hier qui a dit que le grand public britannique, selon un sondage, le grand public a tendance à exagérer énormément la quantité de la population immigrée, la proportion des allocations qui sont frauduleuses, etc. tout ça, et donc, je crois qu'il vaudrait mieux mettre l'accent sur l'éducation. On ne peut pas... Nous n'accomplirons jamais rien à moins de mener ce débat, basé sur les statistiques et la considération réfléchie...

Examinatrice : Vous parlez beaucoup d'éducation, hein ? Je crois que l'éducation, c'est peut-être ce qu'il y a de mieux, mais c'est aussi ce qu'il y a de plus difficile. Ça va de pair, dans un certain sens. Alors, comment est-ce qu'on va faire ça ? Hein, c'est quelque chose de difficile d'éduquer une population ? Et puis qui va éduquer ?

Tom : [Il rit.] Si seulement je savais... Il est difficile, car les médias ont énormément de puissance et d'influence, mais... je ne sais pas, dans les collèges, etc. on pourrait expliquer les bienfaits énormes que nous pouvons tirer de l'immigration.

Examinatrice : Oui, mais peut-être que les profs ne sont pas d'accord. Peut-être que les profs croient que c'est peut-être mieux... Alors, ça devient difficile... Bon, on revient toujours au même problème, alors passons à d'autres problèmes : en général, éduquer, pour vous, qu'est-ce que ça veut dire ?

Tom : Ah !... Alors... je suppose depuis la Lumière...

Examinatrice : [Elle rit.] Vous allez loin...

Tom : On a su que l'éducation ne sert pas tout simplement, quand il s'agit des statistiques, des données... etc. mais plutôt l'éducation sert à nous rendre plus mûrs, l'éducation nous encourage à penser pour nous-mêmes, nous encourage à épanouir...

Examinatrice : Vous croyez que ça aide à comprendre l'autre ?

Tom : Oui, oui, et on dit qu'à l'université, à l'école, on apprend d'apprendre, on devient plus ouvert peut-être...

Examinatrice : Peut-être aussi plus critique ?

Tom : Oui. On apprend d'analyser, de critiquer, d'évaluer, plutôt que de prendre des décisions vite, et faciles et irréfléchies...

Examinatrice : Vous croyez que c'est difficile ou c'est facile, de préparer toute une population à tout ça ?

Tom : Non. [Il rit.] bien sûr c'est vraiment difficile, mais en dépit des critiques qu'a reçues le gouvernement, je soutiens qu'en général, notre système d'éducation est énormément meilleur que celle de beaucoup d'autres pays. Nous avons un système gratuit. Tout le monde a accès au collège à une éducation, de la même manière que nous avons accès illimité aux soins médicaux, si nous en avons besoin.

Examinatrice : Bon, on va s'arrêter là. Très bien.

---

### **3. Michael**

Examinatrice : De quoi s'agit-il dans ce texte ?

Michael : Dans le texte, il s'agit de la compétition d'Euro de football et le fait que, dans l'année 2016, la compétition aura lieu en France et par conséquent, le gouvernement français, il va construire quatre nouveaux stades.

Examinatrice : Oui. Deux : quels sont les avantages d'organiser l'Euro 2016 qui sont mentionnés dans ce texte ?

Michael : Le texte dit que, selon la fédération française de football, ou la FFF, ils pensent que l'équipe de France a une grande chance de gagner cette compétition, parce que il est dans leur



propre pays. Et ça présente un grand avantage, parce que, dans le passé, l'équipe a réussi, dans l'occasion que la compétition a eu lieu en France.

Examinatrice : Trois. Que pensez-vous du football professionnel ?

Michael : Moi, personnellement, j'adore le football professionnel, mais je suis pas un joueur. Mais pour un spectateur, c'est très bon et il a la capacité, par exemple, avec le Euro, de présenter une grande occasion pour tout le monde et ça permet les gens de voir les célébrités et les sportifs professionnels aussi et encourage les gens de faire le sport aussi en général. Particulièrement avec le foot, parce que c'est le sport le plus populaire du monde et tous les gens veulent jouer au foot haut niveau aussi.

Examinatrice : Bon. Qu'est-ce qui est préférable, à votre avis : le sport loisir ou le sport de compétition ?

Michael : Personnellement, je pense que on ne peut pas dire que un est meilleur que l'autre, mais les deux ont leurs propres avantages. C'est vrai que tous les gens, ils doivent avoir l'opportunité de jouer le sport, et n'importe quoi le niveau de sport. Si on ne peut pas jouer, par exemple, le foot au haut niveau, c'est pas une bonne chose, c'est pas une mauvaise chose, c'est très bon, parce qu'on peut jouer et s'amuser avec les amis sans pression aussi et à cause de ça, je pense que il est important que tous les gens, ils puissent jouer le sport et le niveau de sport n'est pas important et les deux niveaux sont la même.

Examinatrice : Oui, bon. On passe à la deuxième partie. Vous, personnellement, vous pratiquez un sport ?

Michael : Oui, personnellement, je fais une variété de sports différents, mais le sport que je joue le plus, c'est le tennis, surtout dans l'été. J'aime beaucoup le tennis, je pense que il a besoin de beaucoup d'agilité, de vitesse et il peut améliorer mes compétences et il a amélioré beaucoup de mes compétences physiques et mentales et je joue en paire aussi et j'ai une relation très bonne avec ma partenaire avec qui je joue et j'ai développé mes compétences de communication aussi.

Examinatrice : Avec votre partenaire ?

Michael : Oui, parce qu'on a besoin de partager, par exemple, la responsabilité toujours ; si on perd, si on gagne et ça, c'est très bon pour le caractère en général.

Examinatrice : Oui, je suis d'accord. Et vous dites aussi que ça développe vos facultés mentales. Tous les sports, vous croyez ?

Michael : Oui, mais je pense qu'il y a une différence entre les sports d'équipe et les sports individuels, parce qu'avec le sport individuel, il faut souligner le fait que on doit être plus indépendant et on ne peut pas compter sur les autres gens, comme on peut compter sur les

autres gens dans les sports d'équipe aussi. Et à cause de cela, on peut développer leurs compétences personnelles, par exemple le maîtrise en soi et la discipline aussi.

Examinatrice : Vous avez la même discipline, vous personnellement, en ce qui concerne votre santé ?

Michael : Oui, je pense que la santé...

Examinatrice : Enfin, à votre âge, vous êtes en bonne santé.

Michael : Oui, j'estime que la santé est aussi important que le sport...

Examinatrice : Oui, le sport aide à la santé.

Michael : Oui, il vont pair. Je pense que on ne peut pas nier le fait que le santé est très important, aussi bien que le sport, si on veut avoir un mode de vie sain. Et tous les gens peut récolter les fruits de l'exercice, de l'activité physique, mais il est plus difficile d'avoir un régime très équilibré et d'alimenter et manger dans une manière qui n'est pas mal ou nocif pour le corps.

Examinatrice : Oui. Alors, comment est-ce que vous expliquez qu'il y ait tant de personnes en Grande-Bretagne qui soient obèses ?

Michael : Oui... Je pense que, ou je dirais que le principal raison pour l'obésité dans le monde moderne est la disponibilité de la nourriture rapide. Dans le passé, il n'était pas très facile d'obtenir et d'acheter les... Mais manger dans les restaurants rapides, par exemple McDonald's, c'est très commun aujourd'hui... Oui, par exemple dans la ville comme Oxford, il y a deux ou trois différents McDonald's, et c'est un petit ville, non ? Pour moi, je pense que c'est ridicule...

Examinatrice : Moi aussi. [Ils rient.]

Michael : C'est ridicule pour certaines personnes, mais... Oui, je pense que il est très disponible et c'est pas cher. Parce que je suis un jeune et je ne veux pas toujours aller ou beaucoup de mes amis, nous ne voulons pas toujours aller au restaurant pour manger. On veut manger rapidement et cher, parce que nous n'avons pas beaucoup d'argent aussi et le restauration rapide représente une opportunité de faire ceci.

Examinatrice : Oui, oui. Bon. Alors, il y a l'inverse, n'est-ce pas, de l'obésité, qui est l'anorexie, dans notre société. Et ça, vous croyez que c'est un problème ? Pas autant ?

Michael : A mon avis, oui, c'est un problème, mais c'est pas aussi sérieux que l'obésité, mais je pense que le problème...

Examinatrice : Pourquoi ? Parce qu'il y a moins de personnes qui sont anorexiques qu'obèses, c'est ça ?

Michael : Oui, mais je pense que il n'y a pas aussi une grand... dans les médias, ce n'est pas aussi populaire, mais il vient à cause de médias aussi, parce que il existe beaucoup de pression dans la société, et tous les gens, par exemple, il veut être très minces, et c'est la mode aussi, mais en réalité, je pense que on ne peut pas nier la nourriture être obèse, mais on a besoin de manger aussi, et je pense que si on mange une régime équilibré et on ne mange pas beaucoup d'alimentation malsain, mais on mange...

Examinatrice : C'est ça qui est important : manger.

Michael : Oui, c'est très important.

Examinatrice : C'est très important. Donc, c'est très important d'avoir une vie saine. Alors, il y a beaucoup de jeunes qui, malheureusement, boivent trop d'alcool. Ça, c'est pas sain. C'est le contraire, n'est-ce pas ? Alors, comment expliquez-vous l'abus d'alcool parmi les jeunes surtout ?

Michael : Parmi les jeunes, je pense que, à mon avis, il y a un question d'autorité aussi...

Examinatrice : Comment ?

Michael : Parce que, comme l'obésité et la restauration rapide, il est très, plus commun aujourd'hui et l'autorité, comme les parents par exemple, ils ne veulent que leur enfant, il boive de l'alcool, mais à cause de ceci, les enfants, ils veulent boire, parce qu'ils veut être indépendants. Et il est vu comme une chose commun parmi les gens aussi de...

Examinatrice : Vous croyez qu'il y a aussi une pression de groupe ?

Michael : Oui, de se saouler, c'est très commun, par exemple, le binge drinking, c'est un grand problème, surtout dans Grande-Bretagne, qui le taux plus haut de l'alcool et d'ivresse dans tout l'Europe. C'est très préoccupant et choquant.

Examinatrice : Oui. Vous croyez que le gouvernement devrait faire quelque chose ?

Michael : Oui, le gouvernement peut éduquer les gens sur, par exemple, les dangers de l'alcool, parce qu'il y a plusieurs dangers avec l'alcool, et beaucoup de gens, ils ne sont pas conscients, et ça peut mener, par exemple, mener à beaucoup de, beaucoup d'effets négatifs, secondaires dans le long-terme, comme avec le foie et il y a aussi les effets mentaux, parce que les personnes qui ont une dépendance, ils peuvent négliger les autres aspects de leur vie pour alimenter leur dépendance. Par exemple, la famille, il y a un aspect financier aussi.

Examinatrice : Oui. Puis, ça peut être dangereux. On peut tomber et puis se casser la jambe !

Donc, il y a un côté physique aussi. C'est très négatif, et avec ça, je veux dire, ce sont des questions de dépendance, l'alcool. Et il y a aussi la drogue. Les drogues, c'est surtout un problème de jeunes, hein ? Surtout. Il y aussi des personnes plus âgées. Et ça, vous croyez aussi que c'est une question de pression de groupe ?

Michael : Oui, je pense que c'est le même que l'alcool, et la toxicomanie est devenue plus en plus commune dans le monde moderne et de nos jours, ça présente un grand problème, comme l'alcool. Il n'est pas aussi grand, parce qu'il est plus difficile d'obtenir les drogues que l'alcool, mais je pense que c'est très sérieuse et il est important que les gens soient éduqués et conscients des dangers des drogues, parce que c'est pas la même que le tabac. Il y a plus d'effets, plus d'effets négatifs surtout dans le long-terme et les gens doit être conscients du fait que si on fume, c'est très mal.

## Annexe 10 – Liste des actes de langage des examens finaux

### 1. Maisie

#### Structure une argumentation

Explique une raison	parce que / <b>quand</b> / <b>tellement ... que</b> / afin de / <b>c'est à cause de</b> / <b>pour</b>
Exprime une condition	si
Exprime une concession	<b>Mais</b> / bien que / <b>je comprends bien que</b> / Oui, mais / <b>pour la plupart du temps</b>
Fait une transition	<b>en fait</b> / <b>Donc</b>
Exprime une conséquence	Et donc
Rapporte des propos	<b>comme a dit</b> / prétendent
Donne un exemple	par exemple / dans les cas de / tels que

#### Exprime sa subjectivité

Exprime son point de vue	Moi / <b>le plus ... que je connaisse</b> / à mon avis / pour moi / Je crois que x2 / il me semble que /
Exprime son accord	je suis pour / je suis d'accord avec / <b>Certainement</b>
Exprime un désaccord	<b>je ne suis point d'accord avec</b> / <b>Je ne suis pas partisans de</b> / pas du tout / <b>Certainement pas, non</b> / <b>Non</b> / <b>je suis contre x2</b> / <b>ce n'est pas supportable</b> / je ne crois pas
Souligne	<b>par définition</b> / surtout / <b>complètement x2</b> / <b>un peu</b> / <b>jamais</b> / <b>Exactement</b> / <b>souvent</b> / <b>en particulier</b> / <b>je dois souligner que</b> / <b>fermement</b> / en fin de compte
Reproche	<b>c'est ridicule</b> / il est injuste si / <b>encore et encore</b>
Exprime une obligation	verbe 'devoir' au présent + verbe / <b>il est nécessaire que</b> / il faut que
Exprime une possibilité	peut-être
Exprime la tristesse	<b>malheureusement</b>
Exprime une intention	il voulait + verbe
Exprime la peur	<b>il avait peur de</b>
Exprime l'interdit	<b>nous n'avons pas le droit de</b>

## 2. Tom

### Structure son argumentation

Explique une raison	implicite / afin de x3 / <b>visant à</b> / car x3
Exprime une conséquence	<b>implicite</b> / donc / <b>ce qui</b> / et donc x2
Exprime une condition	d'un point de vue / si x3 / à moins de
Fait une transition	<b>implicite</b> / et / <b>et en fait</b>
Exprime une concession	bien que / <b>mais x3</b> / <b>en même temps</b> / <b>en dépit de</b> / en général
Oppose une idée	<b>implicite</b> / <b>au lieu de</b> / plutôt que x2 / mais x7 / <b>sans</b> / <b>mais plutôt</b>
Donne un exemple	<b>tels que</b> / par exemple / <b>énumération x2</b> / etc. / <b>je ne sais pas</b>
Rapporte des propos	<b>J'ai lu un article hier qui a dit</b> / <b>selon un sondage</b> / <b>on dit que</b>
Conclut son propos	<b>Après tout</b>

### Exprime sa subjectivité

Exprime son accord	Je suis en faveur de / <b>il me paraît évident</b> / <b>sans doute x3</b> / <b>je suis d'accord</b> / <b>exactement</b> / <b>bien sûr</b> / je soutiens que
Exprime son point de vue	J'estime que / <b>il me paraît que</b> / je crois que x2 / <b>on pourrait dire</b> / je pense que / <b>je suppose que</b>
Exprime un désaccord	<b>je ne suis pas d'accord</b> / je crois pas que
Reproche	<b>c'est ridicule</b> / <b>impératif négatif 'nous'</b> / <b>on a tendance à</b>
Souligne	tout à fait / <b>c'est un euphémisme</b> / <b>aucunement</b> / <b>tout simplement</b> / énormément x2 / <b>énormes</b> / vraiment
Exprime une possibilité	<b>on pourrait</b> / <b>peut-être</b>
Exprime une certitude	<b>verbe 'pouvoir' au conditionnel + jamais</b> / futur + jamais rien / <b>on a su que</b>
Exprime un souhait	<b>il vaudrait mieux x2</b> / <b>si seulement</b>
Exprime une obligation	<b>il faut x2</b>
Exprime une incapacité	<b>On ne peut pas x3</b>
Exprime le fait de ne pas aimer	<b>qui nous déplaisent</b> / <b>je trouve désagréable</b>
Exprime un degré de certitude	<b>je crois</b>
Exprime la peur	<b>Je trouve effrayant</b>

### 3. Michael

#### Structure une argumentation

Exprime une conséquence	par conséquent / et x2 / <b>à cause de ça x2</b> / <b>à cause de ceci</b> / ça peut mener
Rapporte des propos	<b>dans le texte</b> / <b>il s'agit de</b> / <b>le texte dit que</b> / <b>selon</b> / <b>ils pensent que</b>
Donne un exemple	<b>par exemple x12</b> / avec / <b>comme x2</b>
Exprime une concession	en général / <b>mais x6</b>
Exprime une condition	si x6 / <b>pour x2</b>
Explique une raison	parce que x15
Oppose une idée	mais x9
Fait une transition	et x2

#### Exprime sa subjectivité

Exprime son point de vue	moi / <b>personnellement x3</b> / <b>je pense que x16</b> / il faut souligner le fait que / j'estime que / il est difficile de x2 / je dirais que / il n'est pas très facile de / <b>à mon avis x2</b>
Exprime son accord	<b>c'est bon x3</b> (une correcte) / <b>c'est vrai que</b> / <b>c'est pas un mal chose</b> / il est important que x4 / <b>oui x8</b> / <b>on ne peut pas nier x2</b>
Exprime une possibilité	<b>a une grande chance de</b> / <b>ça permet</b> / <b>avoir l'opportunité de</b> / verbe 'pouvoir' x5
Souligne	<b>particulièrement</b> / surtout x3 / <b>beaucoup</b> / très x5
Exprime une inquiétude	c'est préoccupant / choquant / c'est sérieuse
Exprime un besoin	on a besoin de x2
Exprime un souhait	verbe 'vouloir'
Exprime l'obligation	verbe 'devoir' x3
Reproche	c'est ridicule x2
Exprime un désaccord	on ne peut pas dire que / ne pas être important / c'est mal
Exprime une intention	verbe 'aller' / ne pas vouloir x3 / vouloir x4
Exprime le fait d'aimer	j'adore / j'aime
Exprime une capacité	avoir la capacité de / verbe 'pouvoir'
Exprime une incapacité	on ne peut pas

**MOTS-CLÉS** : site Internet, enregistrement, vidéo, audio, production orale, ressources informelles, compétences langagières

### **RÉSUMÉ**

Désireux de mettre en place des devoirs de production orale pour apprenants de lycée, j'ai conçu cette année un site Internet sur lequel ils devaient, chaque semaine, répondre à une question donnée via l'enregistrement vidéo ou audio. L'expérience s'est avérée concluante et les apprenants ont apprécié le dispositif. De plus, l'analyse de l'évolution des compétences langagières effectuée sur les productions de trois apprenants qui ont utilisé le site avec régularité montre, en particulier, qu'une diversification progressive des actes de langage employés est visible chez chacun de manière différente. Par ailleurs, au fil de l'année, j'ai ajouté sur ce site de nombreuses ressources, essentiellement informelles. Il ressort d'entretiens avec les apprenants que toutes ces ressources ont été utiles, mais que chacun les a utilisées en fonction de ses centres d'intérêt. Un certain éclectisme semble ainsi convenir, dans ce contexte, à l'emploi de ressources informelles. Au final, le site sensibilise efficacement les apprenants aux spécificités de l'oral, les responsabilise dans leur travail de production et les mène vers une meilleure autonomie langagière.

**KEYWORDS** : website, recording, video, audio, oral production, informal resources, language skills

### **ABSTRACT**

In order to create oral production homework for secondary school learners, this year I set up a website on which they had to answer weekly given questions through video or audio recording. The experiment proved to be successful and the learners enjoyed the device. Moreover, analyzing the evolution of language skills in the productions of three learners who used the site regularly shows in particular that speech acts become progressively more diverse, in a different manner for each learner. Throughout the year, I also added numerous, mostly informal, resources on the website. Interviews with the learners indicate that all these resources were useful, but that each of them used them according to their own personal interests. A degree of eclecticism thus seems to suit the use of informal resources in this context. In the end, the website is efficient in making learners more aware of the specificities of oral practice; it makes them more responsible regarding their production work and leads them towards better autonomy in the language.