



**Le rôle du parcours d'apprentissage en autonomie  
(PAA) en ligne  
au sein d'une formation de russe (niveau B2)**

**TUZHKOVA  
VALENTINA**

Sous la direction de **Monsieur le Professeur CHRISTIAN DEGACHE**

UFR Langage, lettres et arts du spectacle, information et  
communication (LLASIC)

Département Sciences du langage et français langue étrangère - FLE

Mémoire de master 2 professionnel - 30 crédits – Mention Sciences du langage

Spécialité : Didactique des Langues et Ingénierie Pédagogique Multimédia

Année universitaire 2014-2015





**Le rôle du parcours d'apprentissage en autonomie  
(PAA) en ligne  
au sein d'une formation de russe (niveau B2)**

**TUZHKOVA  
VALENTINA**

Sous la direction de **Monsieur le Professeur CHRISTIAN DEGACHE**

UFR Langage, lettres et arts du spectacle, information et  
communication (LLASIC)

Département Sciences du langage et français langue étrangère - FLE

Mémoire de master 2 professionnel - 30 crédits – Mention Sciences du langage

Spécialité : Didactique des Langues et Ingénierie Pédagogique Multimédia

Année universitaire 2014-2015

## **Remerciements**

Je suis sincèrement reconnaissante à Monsieur le Professeur Christian DEGACHE d'avoir accepté de diriger ce travail, de m'avoir guidée et de m'avoir soutenue durant sa rédaction.

Je remercie profondément Madame Virginie ZAMPA et Madame Christelle MARIAIS d'avoir accepté de participer au jury de ce mémoire.

Je dis un grand merci à Madame Nathalie CHALON, mon maître de stage, pour son aide et ses précieux conseils durant le stage et la réalisation des différentes missions, ainsi qu'à toute l'équipe Usages.

Je remercie énormément Madame Monica MASPERI de m'avoir offert l'opportunité de travailler en collaboration avec l'équipe Innovalangues, en particulier avec Sophie OTHMAN, Cristiana CERVINI, Maddalena BERTACCHINI et Cristina DE GIROLAMO ainsi que d'avoir partagé leur savoir-faire.

Un grand merci à Madame Ludmila KASTLER, responsable de la langue russe et à toute l'équipe des enseignants de russe au LANSAD pour leurs encouragements et leurs conseils.

Enfin, un grand merci à ma chère amie Claude-Noëlle VAISON pour la relecture de mon mémoire et à Denis CHARAPOFF pour le test et l'évaluation du contenu des activités et des exercices.

**DÉCLARATION**

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 : TUZHIKOVA

PRENOM : VALENTINA

DATE : 06 septembre 2015

SIGNATURE :





## Sommaire

<b>REMERCIEMENTS</b>	<b>4</b>
<b>DECLARATION ANTI-PLAGIAT</b>	<b>5</b>
<b>SOMMAIRE</b>	<b>7</b>
<b>INTRODUCTION</b>	<b>8</b>
<b>PARTIE 1 CONTEXTE DU STAGE</b>	<b>11</b>
Chapitre 1 Un lieu : le LANSAD (Service de langues pour spécialistes d'autres disciplines)	11
Chapitre 2 Les dispositifs en ligne pour l'apprentissage du russe comme langue étrangère (RKI – Russkij kak inostrannyj) en autonomie	21
Chapitre 3 Missions et projets	27
<b>PARTIE 2 THEORIES ET APPROCHES DE CONCEPTION D'UN PARCOURS EN LIGNE</b>	<b>34</b>
Chapitre 4 Entre l'approche communic'actionnelle et la perspective interactionniste et sociodiscursive	34
Chapitre 5 Approche sociologique pour la conception du PAA en russe	40
<b>PARTIE 3 CONCEVOIR, REALISER LE PAA EN RUSSE POUR LE NIVEAU B2 ET L'INTEGRER DANS UNE FORMATION</b>	<b>50</b>
Chapitre 6 Quelques fondamentaux de la conception des PAA en ligne	50
Chapitre 7 État d'avancement du projet : conception et réalisation	57
Chapitre 8 Le rôle d'un PAA en ligne au sein d'une formation en russe pour le niveau B2	72
<b>PARTIE 4 BILAN ET PERSPECTIVES</b>	<b>75</b>
Chapitre 9 Bilan des missions du stage	75
Chapitre 10 Perspectives	77
Chapitre 11 Limites et difficultés	78
<b>CONCLUSION</b>	<b>80</b>

## **Introduction**

*“On ne peut rien apprendre aux gens. On peut seulement les aider à découvrir qu'ils possèdent déjà en eux tout ce qui est à apprendre.” Galilée*

L'autonomie est présente dans l'apprentissage de l'homme depuis sa naissance. Il découvre le monde, forge son identité et apprend à évoluer dans la vie sociale en autonomie. L'apprentissage de langues étrangères n'échappe donc pas à cette capacité humaine.

Tout au long de notre carrière, nous avons eu l'opportunité d'enseigner la langue russe aux différents apprenants en France. Parmi ces apprenants, un nombre considérable d'entre eux s'est lancé dans l'apprentissage du russe en autonomie, avec des motivations différentes. Par exemple, cette année nous avons rencontré un apprenant remarquable qui, après avoir commencé à apprendre le russe en autonomie, a continué à l'apprendre en cours en présentiel tout en préservant une grande autonomie dans son apprentissage. Son autonomie s'est traduite principalement en travail individuel régulier et rigoureux, avec des ressources multimédias et des livres. Le résultat de son apprentissage : en une seule année<sup>1</sup> cet apprenant a validé le niveau B1 en langue russe. Vous direz que c'est un génie ? Sûrement, il est question d'une personne très douée, sérieuse et motivée, mais il ne faut pas négliger le rôle de l'autonomie dans son apprentissage. Tout en s'investissant dans les cours en présentiel, il a également fait preuve d'autonomie qui lui a permis de progresser très vite et d'atteindre son objectif.

Cette expérience nous a persuadée de la nécessité de soutenir la démarche où l'apprenant pourra être autonome et suivre l'apprentissage à son rythme. Dans le présent mémoire, nous nous intéressons à l'apprentissage en autonomie en milieu institutionnel. Marie-José Barbot le définit comme « modalités d'apprentissage dans lesquelles l'apprenant est conduit à prendre les responsabilités de son apprentissage dans un cadre institutionnel donné » (2000, p.16).

---

<sup>1</sup>Ce niveau est acquis habituellement en deux ans, avec 24 heures de cours par semestre, selon le programme du LANSAD.

Ici nous nous proposons d'étudier le rôle du parcours d'apprentissage en autonomie (PAA) en ligne au sein d'une formation en russe. La conception d'un tel parcours définissait une de nos missions principales dans le cadre de notre stage au service de Langues pour Spécialistes d'Autres Disciplines (LANSAD) de l'université Stendhal-Grenoble<sup>3</sup>. L'objectif de notre mémoire est double : d'une part, démontrer comment concevoir un parcours en autonomie en utilisant les outils multimédias et répondant aux besoins d'un public varié et, d'autre part, examiner son intégration par la suite dans une formation, quel que soit son type.

Le présent mémoire se divise en quatre parties.

Dans notre première partie, nous présentons le cadre de notre stage en examinant en particulier le rôle du LANSAD dans la promotion des parcours d'apprentissage en langues, hybrides ou totalement à distance. Nous donnons un bref aperçu de l'utilisation des techniques innovantes proposées par le LANSAD. En revanche, nous ne nous attardons pas ici sur le rôle bénéfique du numérique dans les usages pédagogiques, étudié dans de nombreux travaux des chercheurs français et étrangers et prouvé par le retour de la part des enseignants et des apprenants, car ce n'est pas au cœur de notre problématique. Nous nous penchons sur la question primordiale : comment permettre aux apprenants de réussir un apprentissage en autonomie en ligne ? Et cette question en amène tout de suite une autre : comment apprendre en autonomie ?

Pour tenter de répondre à ces questions, nous avons recours à la notion d'autonomie dans l'apprentissage et aux clés de réussite d'un parcours en autonomie. Nous définissons également les formations hybrides et totalement à distance et nous nous interrogeons sur leur efficacité.

Nous présentons rapidement les formations en ligne en russe existant en France et en Russie dans un cadre institutionnel qui pourront être utiles pour la création d'un PAA en russe. Nous analysons les besoins de ce service et des personnes inscrites au cours de russe pour définir notre public cible et le niveau selon le cadre.

Enfin, nous exposons nos différentes missions au sein du Pôle actions et projets qui concernaient non seulement l'ingénierie pédagogique, mais également l'ingénierie de formation.

La deuxième partie de notre travail est consacrée à la fois à la réflexion théorique sur les différentes approches employées dans la conception d'un parcours en autonomie et sur des propositions concrètes des enseignants et des ingénieurs pédagogiques du LANSAD. Notre contribution dans leur énorme travail sur la conception de PAA réside dans le choix méthodologique de l'entretien semi-directif afin d'élaborer un parcours le plus en adéquation possible avec les besoins des apprenants.

La troisième partie nous permettra de présenter l'état d'avancement de notre projet : de la conception à la réalisation, et de justifier notre choix dans l'élaboration des activités et des exercices, amenés non seulement à développer chez l'apprenant un certain nombre de compétences langagières, mais également à lui apprendre à agir dans un contexte culturel différent du sien. Nous réfléchissons également à l'intégration de PAA au sein d'une formation en russe.

La quatrième et dernière partie est destinée à dresser le bilan des différentes missions effectuées durant notre stage et à réfléchir sur les perspectives de conception et de réalisation d'un PAA en russe. Nous évoquerons ses limites et ses contraintes et envisagerons des pistes possibles pour son amélioration.

## **Partie 1 Contexte du stage**

### **Chapitre 1 Un lieu : le LANSAD (Service de langues pour spécialistes d'autres disciplines)**

#### 1.1. Le LANSAD : son offre et son organisation

##### 1.1.1. Son offre et ses projets

Le service de Langues pour Spécialistes d'Autres Disciplines (LANSAD) de l'université Stendhal-Grenoble<sup>3</sup> propose un grand nombre de formations dans 20 langues étrangères (anglais, espagnol, italien, japonais, chinois, russe, polonais...). Il s'agit de différents types de formations : cours de langue en présentiel, apprentissages en autonomie guidée, ateliers de conversation, formations à distance ou hybride, formations à la demande... Toutes les formations sont ouvertes aux étudiants du site universitaire grenoblois et une partie - au public extérieur. Avant l'inscription aux formations, les futurs apprenants sont invités à passer un test de positionnement en conformité avec les niveaux communs de référence du Conseil de l'Europe.

Le LANSAD assure également le pilotage de la Coordination nationale CLES (Certificat de compétences en langues de l'enseignement supérieur) et organise les examens des niveaux 1 ou 2 pour 6 langues : allemand, anglais, arabe, espagnol, italien et portugais. Ce test permet d'évaluer les compétences opérationnelles de communication des étudiants. Mise en place par le Ministère de l'éducation nationale en mai 2000, cette certification a pour objectif de favoriser et valoriser la maîtrise des langues par l'ensemble des étudiants de l'enseignement supérieur.

Le LANSAD offre non seulement une grande diversité de langues, mais également favorise les pratiques innovantes dans l'enseignement et dans l'apprentissage grâce à sa participation dans de nombreux projets. Depuis 2012, le LANSAD est engagé dans le développement du projet ANR Innovalangues<sup>2</sup>, lauréat de l'appel à projets « Initiatives d'excellence en formations innovantes » (IDEFI). Ce projet se donne pour objectif d'améliorer les pratiques d'enseignement – apprentissage des langues dans les institutions d'enseignement supérieur sur le territoire national et de leur offrir les

---

<sup>2</sup> Ce projet, financé par l'Agence Nationale de la Recherche (ANR), prévoit la réalisation d'un test de validation des compétences linguistiques et culturelles et des parcours didactiques en plusieurs langues, en collaboration avec d'autres universités européennes. Cf. : <http://LANSAD.u-grenoble3.fr/version-francaise/projets-et-bilans/projets/projet-innovalangues-166345.kjsp?RH=U3LAN>

moyens d'amener les publics à un niveau B2 certifié du Cadre Européen Commun de Référence en Langues en initiant et en développant des actions innovantes. Premièrement, ce projet vise à réunir les résultats de la recherche en didactique des langues et des actions innovantes de formation menées au niveau local, ainsi qu'à combler les lacunes identifiées au niveau des démarches, des contenus des formations ou de l'outillage techno-pédagogique. Deuxièmement, ce projet se donne pour ambition de créer un « écosystème numérique » destiné à la formation des langues, ouvert et libre de droit, qui « permettra à la fois d'accueillir les actions innovantes déjà expérimentées, d'étendre la dynamique d'innovation en langues au niveau national et de fédérer les actions des établissements supérieurs en France ». Par exemple, dans le cadre de ce projet a été développée une plateforme de formation numérique, appelée ENPA Innovalangues (Environnement Numérique Personnalisé d'Apprentissage en langues), chargée d'accueillir et d'assurer la conduite des différentes formations. Les fonctionnalités de cette plateforme permettent de concevoir des activités adaptées aux besoins des apprenants qui pourront être intégrées par la suite dans les formations, en fonction des objectifs pédagogiques et des niveaux. Nous détaillerons ces fonctionnalités dans notre troisième partie. Dans le cadre d'Innovalangues il existe également plusieurs lots destinés à la conception et au développement de ressources, parcours et dispositifs de formation :

- Parcours : Conception de parcours de formation, développement d'un éditeur et d'un player et intégration des interfaces dans l'ENPA. Nous verrons dans le chapitre 3 plus en détails notre mission liée au lot « Parcours ».
- SELF : conception d'un Système d'Evaluation en Langues à visée Formative, intégré ultérieurement dans l'ENPA.
- COCA (Compréhension Orale Conception et Assistance) : conception, prototypage et expérimentation de briques logicielles devant s'intégrer à l'écosystème numérique, comme outils d'aide à l'apprentissage pour la compréhension orale.
- THEMPPPO (THÉMatique Prosodie et Production Orale), conception du même type d'outils d'aide à l'apprentissage, mais destiné à l'expression orale.

- GAMER (Gaming Applications for Multilingual Educational Resources) : conception de jeux pour l'enseignement/apprentissage des langues et réflexion sur leur intégration dans les pratiques et dans un espace numérique.

Enfin, ce projet contribue activement à l'amplification de la dynamique de recherches en langues par le biais de conseil et de formation de formateurs en didactique des langues et en ingénierie de formation, en collaboration étroite avec les partenaires associés au niveau national et international.

### 1.1.2. Son organisation

Le LANSAD comprend trois pôles : Pôle administratif, Pôle action et projets et Pôle formation et certification (voir l'organigramme du service, Annexe 1). Notre stage s'est déroulé au sein de l'équipe du Pôle action et projets, dont la responsable est Nathalie Chalon, notre maître de stage. L'activité de ce pôle s'articule autour des secteurs suivants :

- Ingénierie pédagogique : le développement des outils et des ressources pour l'apprentissage des langues, la conception et l'expérimentation de dispositifs innovants afin d'offrir des formations adaptées à la demande du public varié ;
- Ingénierie de formation : l'organisation des modules de formations destinés à des enseignants, du primaire à l'enseignement supérieur, des tuteurs et des futurs enseignants et la conception des outils d'évaluation des enseignements ;
- Mise à la disposition d'une infrastructure techno-pédagogique et de nombreuses ressources documentaires dans une vingtaine de langues au Centre d'apprentissage en autonomie (CAA) et organisation des formules d'apprentissage personnalisées dans les langues proposées au CAA, par exemple, les ateliers de conversation, les AAG (apprentissage en autonomie guidé), les stages intensifs et autres formations à destination des étudiants et des publics extérieurs.

## 1.2. L'utilisation des outils numériques dans l'apprentissage au LANSAD

### 1.2.1. L'impact des technologies numériques sur l'apprentissage et sur l'enseignement

Aujourd'hui, les technologies numériques font partie intégrante de tous les aspects de la vie sociale. Apprendre au XXI<sup>e</sup> siècle signifie l'innovation, inévitablement liée aux technologies numériques. Ces technologies ont permis de personnaliser l'apprentissage, de développer les compétences cognitives et ont offert plus d'autonomie et de créativité aux apprenants. De plus, l'accès aux connaissances n'est plus restreint par les conditions sociales et géographiques. L'évolution rapide des fonctionnalités de ces technologies diminue leur coût, ce qui favorise leur ouverture massive à la population (Atabekova, 2008). Les institutions doivent prendre en considération la création de la nouvelle « génération numérique ». L'école en France contribue à présent au développement des ressources numériques dans l'éducation. Son objectif est d'enseigner aux élèves la maîtrise de nombreux outils numériques, afin de les préparer à la vie dans une société où l'environnement technologique change sans arrêt. L'école offre aux élèves l'ENT (espace numérique de travail) avec de nombreux services :

- de vie scolaire : notes, absences, emplois du temps, agendas, etc.
- de communication : messagerie, informations des personnels et des familles
- pédagogiques : cahier de texte numérique, espaces de travail et de stockage communs aux élèves et aux enseignants, outils collaboratifs, blogs, forum, etc.

Quittant l'école, l'apprenant ne peut plus, par conséquent, se satisfaire du simple tableau et de la craie pour l'enseignement des langues étrangères. Il est de plus en plus conseillé aux enseignants d'intégrer des outils numériques dans leurs pratiques, afin d'améliorer leurs enseignements. Ainsi, les enseignants de notre époque rencontrent souvent des problèmes tels que la recherche ou la conception d'outils numériques en fonction du niveau et des besoins des apprenants.

Nous partageons l'opinion de Nicolas Guichon et d'Anne Penso qui remarquent qu'« à quelques rares exceptions près, les produits disponibles sur le marché sont pauvres en réflexion didactique et mal adaptés aux niveaux et aux besoins d'étudiants du secteur LANSAD» (2002, p.80-90). De plus, les produits efficaces sont souvent payants ce qui restreint l'accès des apprenants.

### 1.2.2. Les formations intégrant les outils numériques au LANSAD

En répondant aux différentes demandes, le LANSAD conçoit entre autres des formations hybrides ou totalement à distance :

- Formation hybride en anglais EnforCE à coloration urbanisme Master 1 et Master 2 conçue à la demande de l'Institut d'Urbanisme de Grenoble (UPMF) dont l'objectif est « d'améliorer les compétences de réception et de production en mettant l'accent sur le lexique spécifique aux domaines de l'urbanisme, de l'aménagement et de l'architecture ». Ce dispositif vise les niveaux B1 et B2 et comprend des cours en présentiel, un apprentissage tutoré en ligne (plateforme Esprit) et des ateliers de conversation. Il est basé sur des ressources variées telles que les sites extérieurs, didactisés ou non (OUP, BBC,...) visant à travailler les exercices sur le lexique, par exemple, avec mots croisés, textes lacunaires, reconstitution de textes, QCM ; la Plateforme Virtual Cabinet qui permet de travailler la compréhension orale et la production écrite et les ressources créées en interne, surtout pour les activités en lien avec le domaine de spécialité.

- PASS! : ces parcours de soutien (proposés en allemand, anglais, espagnol et italien) ont lieu à distance avec un tutorat. Ils peuvent être suivis parallèlement à un cours présentiel ou en autonomie tutorée. Ils s'adressent à des étudiants en Master 1 et depuis l'an dernier à des L3, de niveaux A2, B1 et B2.

- Formation à distance destinée aux étudiants de Master 2 de l'UJF (Université Joseph Fourier): il s'agit d'un parcours de remédiation en anglais, qui a un objectif professionnel (rédaction de CV et de lettre de motivation en anglais) et s'adresse aux étudiants de niveau A2-B1. Ce parcours offre 30 heures de travail en ligne par étudiant. Le suivi est assuré par deux tuteurs (pour plus de 100 étudiants) qui corrigent les trois productions écrites rendus via le « collecticiel » (espace de dépôt de travaux) de la plateforme Esprit. De plus, un ingénieur pédagogique du LANSAD assure un tutorat organisationnel, technique et administratif.

- PAA (Parcours d'Apprentissage en Autonomie) : mis à disposition sur la plateforme ESPRIT à partir de l'année 2010-2011. Chaque parcours offre 50 h de travail étudiant. Il s'agit de parcours scénarisés autour d'une tâche finale, disponibles en allemand, anglais, espagnol, italien, en polonais et en chinois. Les niveaux proposés découlent de la langue cible (de A1 à C1 en anglais et espagnol ; A1 en polonais et chinois), conçus pour une utilisation en complète autonomie.

Depuis le lancement de ces formations, les enseignants chercheurs ont essayé d'étudier les apports de ces dispositifs, ainsi que leurs points forts et faibles. Selon Elena Tea et Cecilia Carrière-Lorenzsonn, les apports du dispositif EnforCE du point de vue de l'enseignement-apprentissage sont considérables (Carrière, Tea, 2012) :

- les apprenants ont été plus exposés à la langue par rapport à la formation classique ;
- les apprenants ont eu l'occasion de travailler à leur rythme et selon leurs besoins ;
- les enseignants ont obtenu plus de temps pour travailler les compétences orales en classe;
- les apprenants ont eu la possibilité de prendre en charge leur apprentissage ce qui est devenu pour eux une source de motivation.

En ce qui concerne le parcours à distance destiné aux étudiants de Master 2 de l'UJF, il a été décidé de faire le point après avoir exploité ce parcours pendant 4 ans, afin d'évaluer ce type d'enseignement en élaborant et diffusant un questionnaire de satisfaction auprès des étudiants et des tuteurs qui ont encadré cette formation. Ces questionnaires ont révélé les points positifs tels que « l'intérêt des révisions de base, le travail sur la compréhension orale, l'utilité des thèmes, la progression du parcours vers la tâche finale ». Cependant, Floriane Mahuziés, qui a encadré ce projet, a remarqué lors de son intervention que les points négatifs résident dans « les difficultés d'ordre administratif et technique (inscription, accès à la plateforme), un investissement demandé trop exigeant dans le travail demandé, le guidage limité et enfin le manque de lien entre l'objectif de l'apprentissage et les compétences B2 ALTE ». Afin d'apporter des améliorations, il a été proposé d'axer les productions écrites sur un travail collaboratif (correction en binôme), d'intégrer plus d'activités créatives et de rendre les forums libres pour que les étudiants puissent exprimer leurs idées sur les sujets qui les intéressent. De plus, selon l'opinion de Floriane Mahuziés, les étudiants en M2 ne sont pas capables de se placer en situation d'autoformation, c'est pourquoi, à son avis, il serait opportun de proposer ce parcours à M1 pour les exposer à l'autonomie plus tôt lors dans leur cursus universitaire. Nous verrons plus loin que le projet Innovalangues vise à apporter des améliorations à ces formations et à mettre en

place la nouvelle plateforme ENPA qui permettra d'éviter les difficultés d'ordre technique et didactique.

### 1.3. Le rôle du CAA dans la promotion de l'apprentissage des langues en autonomie

#### 1.3.1. Le bref rappel historique et la notion d'autonomie

Comme le remarquent Christian Degache et Monica Masperi, depuis la création des premiers centres de ressources en langues dans les années 70 et leur multiplication/diversification au cours des années 80 et 90 où l'apprenant avait accès aux ressources en autonomie, la notion de cette dernière est devenue incontournable dans la réflexion didactique (Degache, Masperi, 2003). Un des premiers centres de ressources ouvrit ses portes à l'université de Nancy grâce au Crapel (Centre de Recherches et d'Applications Pédagogiques en Langues). Ce centre fondé par Yves Chalon en 1959-1960, portait initialement le nom de GRAP (Groupe de Recherche en Pédagogie), avait pour objectif d'assurer la formation en anglais pour spécialistes d'autres disciplines et comptait ainsi parmi ses membres principalement des anglicistes et didacticiens de diverses écoles et facultés de la ville. Ensuite, en élargissant ses missions, il a pris en charge la formation en langues pour adultes et a reçu le nom de Crapel en 1969. Le centre abandonne la vision classique de l'apprentissage et se pose en vrai révolutionnaire dans la didactique, en se tournant vers les nouvelles notions et stratégies : l'autonomie, l'exploitation de documents authentiques, les nouvelles technologies. Autour de ces centres de ressources se mettent en place des centres d'auto-apprentissage offrant les langues étrangères à un public varié. Selon Marie-José Barbot (2000), de nombreux projets de recherche et d'implantation liés à l'autonomie et à l'autodirection ont été lancés par Yves Chalon, directeur de l'équipe du Crapel. Ensuite, plusieurs travaux apparaissent pour proposer une définition de l'autonomie et de l'apprentissage autodirigé.

L'autonomie ne doit pas être confondue avec l'indépendance. La personne autonome n'est pas obligatoirement indépendante. Le terme « autonome », formé d'*autos*, en grec signifiant « soi-même, lui-même » et de *nomos* « droit », désigne la capacité d'agir par soi-même, tandis que le terme « indépendant » implique la réalisation d'une action d'une façon individuelle.

Toujours d'après Marie-José Barbot, « l'autonomie dans l'apprentissage constitue à la fois un moyen et une fin » (2000, p.21). L'autonomie suppose que l'apprenant doit savoir gérer et contrôler volontairement l'apprentissage : il doit, par exemple, savoir identifier son besoin, se fixer des objectifs, gérer son temps, choisir les supports appropriés, résoudre les problèmes rencontrés, s'autoévaluer... Il est donc impossible de devenir autonome si on ne développe les stratégies métacognitives chez soi.

Pendant les cours en présentiel, l'enseignant prend souvent une grande part dans le fait de susciter la motivation chez l'apprenant, de l'encourager et de l'encadrer. L'apprentissage en autonomie peut provoquer le sentiment d'isolement chez l'apprenant qui amène la perte de confiance en soi, le manque de motivation et par conséquent, le risque d'abandon. D'autant plus difficile devient le défi de créer un dispositif capable d'éviter cet isolement, de motiver l'apprenant et de lui fournir non seulement les ressources appropriées, mais aussi les moyens et les stratégies afin de favoriser son apprentissage.

Le rôle de l'enseignant change également dans le processus de l'apprentissage en autonomie. Il devient un intermédiaire entre l'apprenant et la constitution de ses connaissances. Pour nous, la tâche de l'enseignant qui conçoit un dispositif pour l'apprentissage en autonomie se complique davantage. L'enseignant doit prévoir tous les obstacles que l'apprenant pourra rencontrer durant son chemin et l'aider à surmonter ces derniers. Le principal obstacle pour nous est l'absence d'un échange réel entre l'apprenant et l'enseignant et entre les apprenants eux-mêmes. Selon l'opinion d'A. Nazarenko (2013), l'apprentissage en classe remplacé par l'apprentissage à distance ne doit pas perdre l'atmosphère d'une réelle présence et de l'interaction de tous les acteurs. De plus, l'apprentissage de langues étrangères en autonomie nous semble plus difficile car il exige plus d'interaction par rapport aux apprentissages d'autres disciplines. Cependant, le caractère interactif de l'apprentissage en autonomie permet de surmonter cet obstacle. Les outils interactifs créent des liens à distance, réconfortent l'apprenant face à l'ordinateur et lui fournissent les moyens pour être entendus, compris et corrigés.

### 1.3.2. L'apprentissage en autonomie au CAA : vers quel avenir ?

Aujourd'hui, si l'apprenant décide d'apprendre une langue sans suivre de cours, en s'adressant directement au CAA, il peut y retrouver plusieurs formules. Tout d'abord il existe des parcours en autonomie libre où l'apprenant est livré à lui-même ou des parcours en autonomie guidée. Les parcours d'apprentissage en autonomie guidée sont proposés dans quelques centres d'apprentissage (Université de Toulouse, Université Stendhal-Grenoble<sup>3</sup>, Université de Lausanne). Il est question de l'apprentissage avec le suivi d'un tuteur à distance ou en présentiel. Ce type d'apprentissage nous semble le plus efficace car il permet à l'apprenant d'obtenir un guidage approprié tout en gardant la personnalisation de son parcours et son rythme de travail. Le tuteur aide l'apprenant non seulement à bien définir ses objectifs, à connaître le matériel et les ressources qui lui permettront d'atteindre ses objectifs, mais également lui fait découvrir les stratégies appropriées pour optimiser son apprentissage. Le tuteur suit l'apprenant dans sa progression en lui donnant une plus ample vision sur les points forts et faibles de son apprentissage. Plusieurs outils pourront être mis à disposition de l'apprenant pour fournir une communication adéquate : forums de discussions en ligne, entretiens individuels et autres.

Le CAA, créé en 1996 au sein du LANSAD de l'université Stendhal-Grenoble<sup>3</sup>, a pour objectif d'offrir à tous ceux qui le désirent (public universitaire et public extérieur) la possibilité d'apprendre ou de perfectionner une langue étrangère en autonomie. Le CAA offre une grande variété de formules en autonomie, notamment l'apprentissage en autonomie libre (AAL), guidée (AAG) et validée (AAV). Sauf les débutants, le test de positionnement est proposé dès le début de l'inscription pour définir le niveau à atteindre. Si l'apprenant opte pour l'AAG, il rencontre ensuite le tuteur afin de déterminer ses objectifs et de se mettre d'accord pour l'élaboration du parcours. L'AAG prévoit 50 heures, c'est pourquoi cet apprentissage comprend 5 étapes de 10 heures. Le tuteur élabore le parcours en utilisant le livret de liaison qu'il dépose sur la plateforme ENPA. Ce parcours peut comprendre des ressources différentes : en ligne (sites extérieurs), les ressources propres à l'ENPA (PAA) ou encore les ressources documentaires du CAA. Le livret de liaison permet de réaliser un suivi personnalisé : d'un côté, l'apprenant signale ce qu'il a aimé, ce qui lui a paru difficile ou facile dans cette étape et, de l'autre, le tuteur lui laisse des conseils en le

guidant vers la bonne solution. Après avoir fini chaque étape, l'apprenant bénéficie d'un entretien individuel avec le tuteur pendant lequel tous les deux peuvent échanger pour établir la suite du parcours.

L'apprentissage en autonomie validé (AAV) diffère de l'AAG en nombre d'heures (30 au lieu de 50) et signifie qu'à la fin de l'apprentissage l'apprenant passe un contrôle. Cette évaluation vise à vérifier si l'apprenant est capable d'entreprendre une activité langagière et de mettre en pratique les stratégies de communication prévues par le niveau en question. Les activités et les stratégies de production orale et écrite ainsi que celles de compréhension de l'écrit et de l'oral sont contrôlées. Les résultats obtenus sont par la suite communiqués à l'organisme demandeur.

A notre avis, le PAA en ligne pourra très bien s'intégrer dans l'AAG et dans l'AAV en russe et nous démontrerons les possibilités de son intégration et proposerons les améliorations de la mise en œuvre de ces apprentissages.

## **Chapitre 2 Les dispositifs en ligne pour l'apprentissage du russe comme langue étrangère (RKI – Russkij kak inostrannyj) en autonomie**

### 2.1. Les dispositifs en ligne en France

#### 2.1.1. Les dispositifs en ligne en milieu institutionnel

Après avoir observé l'existant, nous avons constaté qu'en France règne une vraie pauvreté de dispositifs en ligne permettant d'apprendre le russe (RKI) en autonomie en milieu institutionnel. Rares sont les organismes offrant ce type de dispositifs. Nous n'avons retrouvé que les formations de russe à distance (niveaux débutant et intermédiaire), proposées par le CNED. Ces formations sont conformes au Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL) et comprennent des cours imprimés ainsi que l'accès aux ressources en ligne : conseils méthodologiques, fiches de travail, bibliographie, exercices d'autoévaluation.

Cette pauvreté peut être expliquée par le fait que la langue russe n'est pas considérée en France comme une langue « forte », en comparaison de l'anglais, de l'espagnol ou de l'italien. Elle est en principe enseignée dans les établissements d'enseignement secondaire et supérieur. Cependant, selon l'Association Française des Russisants, la situation des effectifs en russe dans le secondaire se distingue de celle dans le supérieur. Si dans les universités les effectifs du russe se maintiennent voire progressent, grâce à l'afflux d'étudiants de Russie, Biélorussie, Ukraine, Moldavie, Estonie, Lituanie, Lettonie, ainsi que des Etats d'Asie centrale, d'Europe centrale et orientale, on observe la chute brutale des effectifs dans les collèges et lycées (la moitié en 14 ans, entre 1988 et 2002). En 2005 on comptait seulement 13 300 élèves dans l'enseignement secondaire public et privé. D'après l'Association Française des Russisants, les causes de la chute du russe dans le secondaire ainsi que dans les universités sont variées, mais avant tout on souligne le problème budgétaire lié au coût élevé pour un petit nombre d'élèves et d'étudiants par classe/groupe, ainsi que l'image inquiétante de la Russie, diffusée par les mass-médias : crise économique et sociale, misère, alcoolisme, banditisme, insécurité...

Malgré ces données, selon le dernier compte rendu de la réunion des enseignants de russe au LANSAD de l'université Stendhal-Grenoble<sup>3</sup> du 7 novembre 2014, les effectifs de l'année universitaire 2014-2015 étaient très satisfaisants avec 219 inscrits ce qui représente à peu près le même nombre d'inscrits par rapport à l'année précédente. Le LANSAD a pu ouvrir 13 groupes en russe au premier semestre : 6 groupes pour le niveau A1, 3 groupes pour le niveau A2, dont un groupe de « coloration » théâtrale, un groupe B11, un groupe B12, un groupe B21/B22/MC (médiation culturelle), un groupe de théâtre russe (cette année, il n'y a eu que deux ateliers de théâtre, celui d'anglais et celui de russe). De plus, les ateliers de conversation ont été ouverts au premier et deuxième semestres pour deux niveaux A2 et B1-B2. Une personne s'est inscrite en AAV (Apprentissage en autonomie validée) (niveau B2) pour deux semestres. Afin de maintenir et même augmenter ses effectifs en russe, l'équipe des enseignants de russe du LANSAD a décidé de lancer l'élaboration des parcours en ligne destinés à l'ensemble des étudiants du pôle grenoblois ainsi qu'au public extérieur. Ainsi, le LANSAD aura l'opportunité de devenir leader sur le marché en proposant les formations en ligne en russe.

### 2.1.2. Les sites éducatifs

En comparaison avec les dispositifs en ligne en milieu institutionnel, nous observons une situation contraire. Nombreux sont les sites comme *Busuu* ou *Babel* offrant des cours de russe pour pratiquer et améliorer les connaissances linguistiques où on peut également communiquer et apprendre avec des natifs. Certes, l'aspect ludique de ces sites attire un grand nombre d'apprenants. Ces sites sont dotés d'un grand nombre de jeux permettant, par exemple, d'acquérir le lexique, la grammaire et la phonétique d'une façon moins rigide. Dans de nombreuses recherches sur le concept de gamification<sup>3</sup>, il a été prouvé que le jeu devient un facteur de motivation important dans l'apprentissage rendant l'apprenant acteur de ses apprentissages. En effet, la gamification est axée sur trois notions clés : plaisir, récompense et liens sociaux. Le jeu favorise la personnalisation d'un parcours d'apprentissage et offre un challenge individuel aux apprenants en déterminant un objectif personnel à atteindre avec un niveau de difficulté adapté. De plus, la gamification facilite les échanges et les

---

<sup>3</sup> Ce concept désigne l'application de principes de jeu dans des activités qui ne sont pas des jeux afin de favoriser l'engagement des participants (C. Mariais, 2012, p.97 – 101)

interactions, par exemple les points à accumuler peuvent être attribués par les autres participants.

Cependant, à notre avis, ces sites ne proposent pas non plus la panacée pour tous les problèmes de l'apprentissage en autonomie. Tout d'abord, le contenu de ces sites est souvent stéréotypé, les exercices sont élaborés à partir des thèmes communs et le guidage est très faible, voire inexistant. Dans les résultats de nos entretiens analysés dans la deuxième partie, nous verrons que les apprenants qui ont essayé d'apprendre le russe en s'inscrivant sur ces sites sont restés moyennement satisfaits et se sont orientés par la suite vers les institutions proposant d'autres formules d'apprentissage. En effet, ces sites ne peuvent pas être considérés comme des institutions et leur système d'évaluation ne peut pas être comparé à celui conçu par un vrai centre d'apprentissage.

## 2.2. Les dispositifs en ligne en Russie

Nous avons considéré qu'il est opportun de présenter un bref aperçu de l'intégration des technologies numériques dans l'enseignement en Russie. Son intégration commence dans les années 80-90, où les premiers programmes étaient validés au niveau fédéral (Atabekova, 2008). La Russie rejoint ainsi l'environnement numérique international grâce aux réformes de l'Etat consacrées à la modernisation des institutions de l'enseignement. Cette modernisation prévoit l'équipement des institutions par de nouveaux ordinateurs, l'accès à Internet, la création de ressources ouvertes à tous, afin de garantir l'intégration des technologies numériques dans les enseignements.

### 2.2.1. L'évolution des technologies numériques dans l'enseignement du russe

D'après Atabekova (2008), à la fin des années 80 - au début des années 90, dans l'enseignement apparaissent les premiers logiciels d'apprentissage des langues utilisables sur ordinateur. Ces méthodes interactives peuvent être divisées en deux groupes : méthodes autonomes et celles attachées à un manuel édité, utilisées en tant que support complémentaire. Atabekova démontre les défauts de ces méthodes, notamment les limites du contenu ne permettant pas de travailler toutes les activités de communication langagière. Le développement des outils multimédias dans les années

90 a également permis de produire des manuels numériques pour l'apprentissage du russe. Elle cite les premiers manuels tels que «Русский клуб» (Russkij klub - Le club russe) ou Golden Russian (Le Russe d'or) pour les anglophones. Depuis cette toute première expérience, on assiste à une évolution importante des méthodes et des manuels interactifs. Parmi les nouvelles méthodes en conformité avec les niveaux du CECRL et répondant aux besoins des apprenants, nous pouvons citer les applications Russian for Beginners<sup>4</sup> (Le russe pour les débutants), Easy Russian (le Russe facile, niveau A2) ou Russian with you<sup>5</sup> (Le Russe pour vous, niveau B1) conçues par l'édition Drofa. Ces applications, utilisables sur Iphone et Ipad dotés du système d'exploitation iOS 5.1, offrent une grande variété d'exercices permettant de contrôler la compréhension de l'oral et de l'écrit et la production écrite et orale. Chaque texte est accompagné d'un fichier audio et toutes les règles de grammaire sont bien illustrées. Ces manuels interactifs sont destinés à l'apprentissage en autonomie, mais peuvent être utilisés également en classe sous la direction d'un professeur. Beaucoup de tâches contiennent des éléments de jeux.

Les deux dernières décennies, les formations en ligne pour l'enseignement/apprentissage du russe comme langue étrangère commencent à se développer activement et ceci grâce à la contribution des établissements d'enseignement russes dans ce type de formation.

#### 2.2.2. Le rôle des établissements d'enseignement russes dans la promotion des formations en ligne

Il est important de souligner le rôle des institutions dans la promotion des formations en ligne pour l'apprentissage du russe. A titre d'exemple, nous avons décidé de citer deux établissements : l'Université d'État Lomonossov de Moscou et l'Institut de la langue russe A. S. Pouchkine. L'Université d'État Lomonossov de Moscou propose deux parcours interactifs en ligne pour apprendre le russe : « la Russie Sur l'Air » et « Le temps de parler en russe ». Le parcours « la Russie Sur l'Air » est destiné aux étudiants ayant un niveau intermédiaire ou avancé. Le parcours se base sur le manuel d'Andrej Bogomolov « Nouvelles de la Russie » et est organisé autour des thèmes suivants: « Politique », « Économie », « Société » et « Culture ». Chaque module

---

<sup>4</sup> <https://itunes.apple.com/us/app/russian-for-beginners/id600377081?mt=8>

<sup>5</sup> <https://itunes.apple.com/ru/app/russian-with-you/id796353889?mt=8>

comprend des activités basées sur des vidéos, des exercices, des tests, des mémos, de vocabulaire traduit en anglais et peut être étudié de façon indépendante. Ce parcours permet aux apprenants, d'un côté, de connaître la Russie contemporaine à travers les mass-média russes et, de l'autre, de se préparer à l'examen du certificat (TRKI-2,TRKI-3,TRKI-4)<sup>6</sup>. Il peut être intégré dans les cours en présentiel et utilisé à distance avec le tuteur ou alors en autonomie totale.

Le parcours « Le temps de parler en russe »<sup>7</sup> s'adresse aux apprenants débutants sans aucune connaissance préalable de la langue. Il comprend le cours introductif à la phonétique et le cours principal. Le cours principal se compose de plusieurs leçons organisées autour d'un thème. Tous les thèmes sont liés par un scénario commun : le voyage d'un touriste canadien John en Russie. Chaque leçon comprend plusieurs séries d'animation réalisée en pâte à modeler, la partie « vocabulaire », le guide grammatical, la partie « contrôle » avec une série d'exercices de contrôle sur un thème lexico-grammatical particulier et les informations sur le pays. Ce parcours permet aux apprenants d'atteindre le niveau A1 et peut être utilisé en autonomie ou en complément dans une formation en présentiel.

L'Institut de la langue russe A. S. Pouchkine offre également les parcours d'apprentissage en autonomie en ligne<sup>8</sup> en conformité avec les niveaux communs de référence du Conseil de l'Europe, de A1 à C1. Chaque parcours peut être choisi en autonomie libre ou guidée, l'inscription peut être libre ou payante, en fonction du type d'apprentissage. Le suivi par un tuteur varie selon le choix de l'apprenant : classique ou personnalisé. Si l'apprenant s'inscrit librement à ce parcours, il obtient un simple certificat en version électronique attestant de sa participation à ce parcours. S'il choisit l'apprentissage guidé, il bénéficie d'un certificat en version électronique attestant du niveau obtenu. Chaque parcours comprend les documents audio authentiques, les

---

<sup>6</sup>Le Test de Russe Langue étrangère évalue et atteste votre niveau en russe. Son abréviation TRKI comprend les initiales de Test po russkomu iaziku kak inostrannomu, TORFL en anglais (Test of Russian as a foreign language). Le TRKI est reconnu par le Ministère de l'Education Nationale de la Fédération de Russie et est organisé par les Centres linguistiques régionaux ainsi que par certaines universités françaises : l'université de Strasbourg, l'université de Poitiers, l'université de Nice ou Stendhal-Grenoble3. Quel que soit le niveau, le test est constitué de cinq épreuves : lecture, écrit, compréhension orale, expression orale, grammaire-vocabulaire. Le TRKI-1 correspond au niveau B1 selon le Cadre, le TRKI-2 – B2, TRKI-3 – C1, TRKI – C2)

<sup>7</sup>[http://speak-russian.cie.ru/time\\_new/](http://speak-russian.cie.ru/time_new/)

<sup>8</sup><http://pushkininstitute.ru/learn>

activités autour de ces documents, permettant de vérifier les compétences communicatives langagières, les commentaires sur le pays, le minimum lexical et le test d'auto-évaluation.

## **Chapitre 3 Missions et projets**

### 3.1. Conception et mise en place du PAA en russe pour le niveau B2

Notre mission principale consistait à concevoir et mettre en place le PAA en russe pour le niveau B2. Rappelons qu'à l'heure actuelle, la conception des PAA entre dans le projet Innovalangues avec les langues pilotes : anglais, italien, espagnol, japonais, chinois et français langue étrangère. Ainsi, un grand travail a été entrepris afin d'élaborer un guide de conception de PAA destiné aux concepteurs pédagogiques pour leur donner une marche à suivre.

#### 3.1.1. Analyse de l'existant

Comme nous l'avons mentionné précédemment, les PAA (Parcours d'Apprentissage en Autonomie) en 6 langues, proposées par le LANSAD, existaient déjà sur la plateforme ESPRIT. Il s'est avéré, néanmoins, que ces parcours ont révélé un nombre d'inconvénients du point de vue didactique et technique.

Du point de vue didactique, on retrouve plusieurs carences :

- Les outils externes ne sont pas toujours adaptés aux objectifs et aux niveaux du parcours. Il faut donc s'interroger sur la fiabilité, la qualité, la pertinence et la durée de vie des exercices.
- Difficulté d'utiliser des séquences d'une façon autonome.

Du point de vue technique il existe également plusieurs difficultés:

- Le changement constant de liens utilisés dans ces parcours nécessite la mise à jour incessante de ces liens.
- La plateforme Esprit ne permet de conserver aucune trace des activités réalisées par chaque apprenant. Les apprenants ne peuvent pas observer leur progrès et ont le sentiment de ne pas avoir progressé.

L'intégration des PAA dans l'ENPA résoudra le problème de trace car cette plateforme offre aux apprenants la possibilité de suivre leur progression avec l'outil de marquage. Quant aux problèmes de la fiabilité, de la qualité, de la pertinence et de la durée de vie des exercices, grâce à l'éditeur d'activités de l'ENPA, les concepteurs pourront créer les exercices eux-mêmes. La méthodologie elle-même a été également revue afin d'apporter des améliorations aux PAA. Nous verrons plus en détails les principes fondamentaux de la conception des PAA en ligne dans notre deuxième partie.

### 3.1.2. Pourquoi le PAA en ligne en russe ?

Comme nous l'avons précisé dans notre deuxième chapitre, il n'existe à priori pas encore de PAA en russe en ligne en France sur une plateforme numérique d'apprentissage en milieu institutionnel proposant une vraie autonomie aux apprenants non spécialistes.

Il est utile de préciser que la décision de concevoir et de mettre en place le PAA en ligne pour le niveau B2 était le fruit d'une réflexion collaborative entre Mme Monica Masperi, la directrice du LANSAD, Mme Ludmila Kastler, la responsable de la langue russe du LANSAD, et l'équipe des enseignants du russe. Il fallait définir collectivement les axes d'intervention de ce futur projet.

D'après l'analyse des effectifs en russe au LANSAD en cours au présentiel, il s'est avéré que le niveau B2 est le plus fragilisé. Les deux groupes B21 et B22 ont été mutualisés avec le groupe de médiation culturelle et un seul créneau a été proposé au LANSAD pour ce groupe, ce qui a diminué le nombre d'inscrits. Certains étudiants se sont orientés vers les apprentissages en autonomie guidée et validée. A titre d'exemple, une étudiante qui n'a pas pu suivre ce cours s'est inscrite en AAV. De plus, en complément du cours en présentiel pour le groupe mutualisé où les apprenants n'ont pas le même niveau, l'enseignant pourra utiliser certaines unités ou séquences du PAA afin d'harmoniser ce groupe. Ainsi, il a été jugé opportun de concevoir le PAA pour le niveau B2 dont des éléments (des parties) peuvent être extraits et utilisés dans les AAV, les AAG et les cours en présentiel suite à l'idée de la "brique didactique" (Guide des PAA, 2014). Ce parcours en ligne a pour objectif, d'un côté, de maintenir

les effectifs en russe au LANSAD en cours en présentiel et, de l'autre, de diversifier les formations, en proposant une nouvelle solution aux apprenants qui préfèrent l'apprentissage en autonomie.

Un autre point important qui a également contribué à la prise de décision était le transfert de compétences vers le russe réalisable grâce à l'équipe des concepteurs de parcours en italien pour le niveau B2. Ces derniers ont élaboré le Guide en donnant des exemples précis tirés du PAA en italien pour le niveau B2. Ce dernier servira de modèle et constituera une source d'inspiration importante pour la conception d'un PAA en russe. Il est évident que ce transfert dépend de la proximité linguistique. Le degré de parenté et d'intercompréhension doit être pris en compte lors de l'acquisition d'une langue. Étant donné que le public cible des PAA est constitué d'apprenants francophones, l'acquisition de l'italien (langue proche) diffère de l'acquisition du russe (langue éloignée). Ainsi, les pratiques pédagogiques se distinguent également. Dans notre troisième partie on réfléchira aux différentes stratégies qui faciliteront l'intercompréhension, par exemple au repérage de mots nouveaux, à la traduction des consignes, à la présentation de l'aspect culturel...

### 3.1.3. Organisation du travail

Après avoir déterminé les grands axes de l'intervention de ce projet, nous avons procédé à l'analyse de la méthodologie exposée dans le Guide de conception des PAA en ligne que nous étudierons plus en détails dans notre deuxième partie. Une fois l'analyse de la méthodologie effectuée, nous avons établi plusieurs grandes étapes pour la conception, la gestion et la production d'un parcours, en nous référant également aux méthodes utilisées dans le cadre du Master DILIPEM. Il s'agit des étapes suivantes :

- Définition du projet et de notre contribution. Nous avons décidé d'ajouter à la méthodologie proposée dans le cadre de conception d'un PAA une nouvelle méthode, celle de l'entretien. Nous avons également élargi le champ d'exercices destinés à contrôler un large éventail de compétences communicatives langagières.

- Identification du public cible, des objectifs et du contexte d'utilisation de ce parcours. Nous nous appuyons sur les résultats des entretiens menés durant notre stage

qui nous aideront à mieux concevoir le parcours répondant aux besoins des apprenants. Nous avons réfléchi à l'intégration du parcours dans les différentes formules d'apprentissage au sein du LANSAD.

- Définition de l'architecture et du contenu. Cette étape a été consacrée à l'analyse de l'architecture existante des PAA sur l'ENPA et à la recherche des ressources authentiques. Étant donné que nous étions limitée dans le temps durant notre stage et avions d'autres missions prenant un temps considérable pour leur réalisation, présentées ci-après, nous avons décidé de concevoir et de mettre en place une seule séquence. Comme le Guide de conception des PAA en ligne l'impose, il était nécessaire d'élaborer des contenus propres au PAA. Cette étape s'est avéré l'une des plus longues puisqu'elle concerne la recherche des ressources authentiques répondant aux objectifs d'une séquence en conformité des genres de textes et type de discours définis par le Guide de conception de PAA. Après avoir retrouvé et choisi les vidéos correspondant aux objectifs, il fallait nous procurer les droits d'auteurs et une fois obtenus, nous avons procédé à l'adaptation des ressources à nos activités et à l'élaboration des exercices.

- Arborescence et maquette

Pendant cette étape nous avons élaboré l'arborescence de navigation et la maquette permettant de rendre visible le résultat attendu.

- Apport des modifications. La maquette a été présentée à la responsable du projet et à la responsable de la langue russe pour nous assurer qu'elle correspondait bien à la demande initiale. Leurs retours ont permis d'apporter des modifications en vue d'amélioration.

- Réalisation. Nous n'avons malheureusement pas pu mettre en ligne notre séquence sur la plateforme ENPA dans son intégralité, car à la fin de notre stage l'éditeur d'activités ne permettait pas de réaliser tous les exercices prévus. Lorsque cet éditeur sera définitivement opérationnel, les ingénieurs pédagogiques du CAA pourront ensuite finaliser son intégration.

### 3.2. Autres missions

Comme nous l'avons évoqué précédemment, dans le cadre du projet Innovalangues, le lot « Parcours », sous la responsabilité de Jean-Jacques Quintin, a été mis en place non seulement pour concevoir le parcours, mais également pour se concentrer sur le développement des outils, des fonctionnalités et des interfaces utilisateurs de l'ENPA qui aideront les différents acteurs, comme le responsable/coordonateur, l'enseignant concepteur, l'enseignant tuteur et les apprenants, à intervenir facilement dans un nouvel environnement numérique. Cet environnement devra comprendre des caractéristiques telles que :

- la flexibilité pour mieux répondre aux besoins des formations diversifiées ;
- le caractère collaboratif pour encourager l'apprentissage en groupes restreints et, entre autres, le travail entre les enseignants ;
- l'espace de partage afin de faciliter les échanges, l'entraide, la construction d'apprentissage, également « hors cursus » ;
- l'espace personnalisable pour permettre à l'apprenant d'adapter son parcours à des stratégies d'apprentissage et à ses objectifs.

Pour cela, l'équipe Usages a été formée en mars 2014 pour accompagner tous les usagers et utilisateurs de l'ENPA Innovalangues et aider au développement des usages sur cet environnement. L'équipe Usages relie l'équipe informatique et les utilisateurs/usagers et se compose de :

- Nathalie CHALON (coordination)
- Guillaume CLOT (appui pédagogique des enseignants/concepteurs)
- Rémi BELLEMIN-MAGNINOT (appui technique auprès des enseignants/concepteurs de formations)
- Claudia TEVA (intégratrice de parcours)
- Julie ATTARD (conception de dispositifs de formation).

Durant notre stage, nous avons donc intégré cette équipe afin d'apporter notre aide dans ses différentes missions.

Premièrement, nous avons été chargée de la migration des formations sur la nouvelle plateforme d'apprentissage ENPA. Cette mission consistait en l'intégration des

formations existantes sur Esprit dans l'ENPA. Conformément au plan de migration, nous avons intégré les formations suivantes :

2. Ateliers de conversation en russe (4 fiches x 4 parcours (2 niveaux/ 2 semestres) soit 20 fiches) ;
3. Ateliers de conversation en polonais (4 fiches x 2 parcours (2 niveaux/ 1 semestre) soit 8 fiches) ;
4. Cours LEA/LCE Russe : Civilisation russe contemporaines M1, Histoire de l'art pour M2, Histoire de la Russie au XX e siècle L2, Histoire de la Russie au XX e siècle L3.

La migration des cours LEA/LCE Russe destinés à compléter les cours en présentiel a pris un temps considérable durant notre stage. Initialement, il s'agissait de diaporamas Power Point power points téléchargeables déposés sur la plateforme Esprit. Il était nécessaire alors de réfléchir à l'arborescence et à la structuration du contenu en fonction de la nouvelle plateforme. Pour cela, nous avons travaillé en étroite collaboration avec l'enseignant responsable de ces formations afin de trouver la meilleure solution pour adapter ces cours aux parcours en ligne répondant aux besoins des apprenants et de les intégrer par la suite dans l'ENPA.

Nous avons également participé à la rédaction des documents démontrant les fonctionnalités de la nouvelle plateforme, comme le Guide de bons usages. Ce guide à usage interne accompagnera les ingénieurs et les concepteurs dans l'intégration de formations dans l'ENPA.

Par ailleurs, l'équipe Usages a été chargée des tests d'utilisabilité. Avec les membres de l'équipe et une stagiaire, nous avons relevé les dysfonctionnements des outils de l'ENPA depuis ses dernières mises à jour en version 5 effectuées en juin et juillet 2015. Nous avons également participé à la réflexion sur les améliorations ergonomiques (« interface player », plugins associés, éditeur de parcours, navigation sur le site) à apporter. En effet, l'ergonomie joue un rôle prépondérant dans la création d'un environnement numérique. Bien que les formations disponibles à partir de cet environnement soient de bonne qualité, si le site ne fournit pas à l'apprenant une information claire et ne la partage pas efficacement avec lui, l'apprentissage est voué à l'échec. Le site doit permettre à l'apprenant d'avoir accès facilement aux formations

auxquelles il est inscrit. Ainsi, dès la page d'accueil, le site doit aider l'apprenant à effectuer des tâches variées : inscription, connexion, découverte de la plateforme, consultation des formations etc... Les apprenants s'attendent à trouver un moyen facile d'être orientés et de naviguer à travers les différentes pages de contenu existant sur la plateforme d'apprentissage. Ainsi, la barre de menu, outil indispensable à leur orientation en ligne, devra être claire et faciliter l'accès aux différentes fonctions du site. Dans le chapitre consacré au support de diffusion de notre troisième partie, nous développerons toutes les fonctionnalités de l'ENPA avec les modifications apportées.

## **Partie 2 Théories et approches de conception d'un parcours en ligne**

Comme nous l'avons déjà mentionné dans notre chapitre consacré à l'offre du LANSAD, les Parcours d'Apprentissage en Autonomie (PAA) en ligne ont été proposés en 6 langues, du niveau A1 au niveau C1 du CECRL : allemand, anglais, espagnol, italien, polonais et chinois. Dans le cadre du projet Innovalangues, les PAA subissent une évolution tout d'abord d'ordre théorique. Toujours en gardant l'objectif d'« exposer les étudiants à la langue de manière à développer leurs compétences » (le Guide de conception, 2015) et de mettre en avant « la réception (notamment la compréhension de l'oral) et la réflexion métacognitive », d'autres approches ont été sélectionnées afin de mieux adapter les parcours aux besoins des apprenants.

### **Chapitre 4 Entre l'approche communic'actionnelle et la perspective interactionniste et sociodiscursive**

#### 4.1. Entre l'approche communic'actionnelle et la perspective interactionniste et sociodiscursive

Si, au départ de la conception des PAA en ligne, l'approche communic'actionnelle était au cœur de la réflexion, actuellement, celle-ci porte également sur les outils permettant de développer le langage oral et écrit, notamment sur les genres de textes et les types de discours. Afin de préparer les apprenants à communiquer dans une société définie, il sera opportun de décrire la communication et ses formes de réalisation. Pour cela, l'analyse du discours est un moyen efficace de description, qui distingue les textes écrits et oraux variés. Comme le souligne Jean-Claude Beacco, « toute forme discursive est descriptible, à des degrés divers, par « des formes verbales » qui en sont comme des caractéristiques » (Beacco, 2004). Ainsi, on suppose qu'en s'appropriant des formes verbales (choix énonciatifs, lexicaux et morpho-syntaxiques) ainsi que des formes non verbales et cognitives, l'apprenant sera prêt à communiquer et à effectuer des tâches sociales avec succès. L'apprentissage peut être considéré comme réussi quand l'apprenant sera capable de conjuguer la variété d'énoncés avec son

interlocuteur, en prenant en compte les contraintes situationnelles. De plus, comme le souligne Jean-Paul Bronckart, « l'activité langagière, dès lors qu'elle se réalise en mobilisant les ressources d'une langue, se concrétise en textes relevant d'un genre, textes qui constituent ainsi un deuxième niveau de réalité » (Bronckart, 2008).

#### 4.1.1. Approche communic'ationnelle

Du point de vue didactique, la conception du contenu d'un PAA a été basée initialement sur une approche communic'ationnelle. C'est Claire Bourguignon (2006), spécialiste en didactique de langues, qui a proposé cette nouvelle démarche didactique translangue, qu'elle a appelée « l'approche communic'ationnelle ». Cette notion présente deux termes clés : communication et action. Un bref rappel historique s'impose pour mettre en lumière l'apparition de l'approche communic'ationnelle en France. Comme le souligne Claire Bourguignon, dans les années 70, l'enseignement de la langue basé sur les exercices de grammaire et de lexique céda la place au travail axé sur les situations de communication provenant du monde extérieur. Cependant, la mémorisation d'énoncés stéréotypés du structuralisme, puis l'« approche notionnelle-fonctionnelle », n'ont pas amélioré l'apprentissage. De plus, l'application de cette approche a parfois suscité des excès où l'enseignant en mettant au cœur de son enseignement la langue orale ne faisait guère attention à l'écrit et à la grammaire. Toujours d'après Claire Bourguignon, cette approche « notionnelle-fonctionnelle », a vu une évolution dans les années 80 et les enseignants ont commencé à entraîner et évaluer les élèves sur les 4 compétences : compréhension de l'écrit et de l'oral et expression écrite et orale, qui, dans les Instructions Officielles, définissent « la compétence de communication ». Les cours ont été remplacés par des séquences où l'on n'étudiait plus un texte, mais un assemblage de textes liés par un thème, notamment sur un sujet de civilisation. On a vite constaté à la fois des résultats positifs et négatifs. D'un côté, l'apprenant est devenu le centre de la relation d'enseignement/apprentissage, il est devenu plus autonome et cela a contribué au développement des formations en autonomie. De l'autre, il s'agissait de l'approche didactique où l'on travaillait séparément les compétences. On apprenait la langue par la communication, communiquer est devenu une fin en soi. Il y avait, cependant toujours cet écart entre une situation authentique et la simulation.

L'arrivée de l'approche actionnelle a permis de rapprocher ces situations. L'approche actionnelle amène la scénarisation de tâches réalisables par le biais d'une stratégie ou action. La tâche actionnelle a obtenu un rôle plus important par rapport à la communication. En même temps, l'action et la communication deviennent inséparables et par conséquent apparaît le terme «communic-action», signifiant « agir avec les autres, communiquer pour agir » (Claire Bourguignon, 2006). Si l'approche communicative a rendu l'apprentissage très individuel, l'approche actionnelle ramène sur la scène l'interlocuteur, car « l'« action » qui apparaît dans le CECR comme « action sociale », induit une dimension collective, dimension qui avait disparu avec l'approche communicative comme le précise C. Puren » (Claire Bourguignon, 2006).

S'il est question d'une « action sociale », il est donc impossible de négliger l'ancrage social du discours. Il existe en plus plusieurs types de discours qu'il faudrait prendre en considération dans l'enseignement/apprentissage.

#### 4.1.2. Apprendre par les genres et types de discours

Étant donné que notre parcours est centré sur l'oral et que nos ressources se composent de textes oraux, appartenant aux différents discours, nous avons décidé de nous servir des genres de texte et des types de discours en tant qu'outils didactiques dans l'acquisition des compétences langagières. En effet, comme le remarquent Joaquim Dolz et Roxane Gagnon (2008), « dans une perspective interactionniste et sociodiscursive, il semble donc important d'insister sur les situations d'interaction sociale qui déterminent les activités langagières des apprenants et sur le fait que toute activité langagière mobilise des signes qui se matérialisent en textes. Le texte se présente comme l'unité de base de l'enseignement, en ce qu'il est à la fois unité fonctionnelle de la communication et unité attestable de l'activité langagière ». La perspective interactionniste et sociodiscursive s'insère dans le prolongement de l'interactionnisme social issu des œuvres de Vygotski, Mead, de Dewey et bien d'autre. Comme le précisent Cristian Bota et Jean-Paul Bronckart, grâce aux théories sur le behaviorisme social de Dewey (1925) et de Mead (1934/2006) et surtout en se basant sur l'approche historico-culturelle de Vygotskij, le langage était perçu « comme un *usage interactif organisé en discours*, dont les unités (ou *signes*) ont la propriété de fixer les représentations du monde dans le mouvement même où elles les rendent partageables ou collectives, et celle de conserver ces représentations signifiantes au titre de « témoins de l'histoire » » (Cristian Bota et Jean-Paul Bronckart, 2007). La

démarche de Vygotskij consistait ainsi à mettre en évidence que l'acquisition des signes provenait de la pensée consciente proprement humaine, et étant donné le caractère social de ces signes, la conscience pouvait être considérée comme « un contact social avec soi-même » (1925/1994, p. 46).

L'apprentissage par les genres consiste à définir les contraintes de la situation, les plans textuels, les unités linguistiques caractéristiques. De plus, les situations d'interaction sont influencées non seulement par les règles de la société, mais également par la culture. Il sera donc important de permettre aux apprenants d'observer cette variation culturelle dans les exercices de chaque séquence.

Joaquim Dolz et Roxane Gagnon prennent l'exemple de l'entretien d'embauche et soulignent l'importance de la situation d'interaction dans la compréhension du genre. Cette situation répond à un certain nombre de conventions sociales : rituels d'ouverture et de clôture, procédures utilisés pour faire entrer un thème, postures énonciatives en fonction du poste recherché, formules marquant la politesse, etc.). Parmi nos vidéos, nous avons une interview consacrée à l'entretien d'embauche. Les participants de cette interview imitent un entretien d'embauche et reproduisent ainsi la situation définie plus haut. Donc, si nous considérons l'interview en tant que genre textuel et étant donné sa complexité énonciative, nous pouvons repérer plusieurs types de discours, car il n'est pas question d'un texte clos, mais d'une suite d'énonciations qui peuvent être associées à plusieurs types. Essayons de présenter brièvement les notions de genre de texte et de type de discours, étudiées dans de nombreux ouvrages.

#### 4.1.3. Genres de textes et types de discours : définition et classification

Certes, il existe encore une certaine confusion entre les genres de textes et types de discours. Cette confusion est certainement due à la naissance de l'analyse de discours et de l'analyse textuelle à la même époque, dans les années 1950, comme le précise Jean-Michel Adam (2011), mais aussi aux théories anglo-saxonnes relatives aux types de textes. Jean-Michel Adam, un linguiste suisse, a consacré, en particulier, un grand nombre d'articles sur ce sujet afin d'éclaircir pourquoi il est erroné de parler de « types de texte ». Selon ce linguiste, « l'unité « texte » est trop complexe et trop hétérogène pour présenter des régularités linguistiquement observables et codifiables... » (2004, p.82). Adam cite ainsi l'exemple du texte à dominante narrative qui comprend en général des relations d'actions, d'évènements, de paroles et donc ne peut pas être

réduit à un type narratif où toutes les nuances du dialogue se perdent. C'est pourquoi Adam préfère parler de séquences, unités compositionnelles d'un texte. Ainsi, d'après lui, il est très difficile de trouver un texte monoséquentiel et il est plus opportun d'étudier l'ensemble de ces séquences à l'intérieur d'un texte. De plus, Adam critique la tendance générale de vouloir analyser les discours comme argumentatif, narratif et autres.

Cependant, l'approche de la compositionnalité textuelle d'Adam a été critiquée par Jean-Paul Bronckart. Ce dernier, en se référant aux ouvrages de François Rastier, un sémanticien français, souligne que « la notion de séquence ne peut définir celle de genre mais la complète à un pallier d'analyse inférieur ; mieux, le genre détermine les séquences et non l'inverse : c'est là un effet ordinaire du principe que le local détermine le global (AST, p.265) » (2008, p.53). Jean-Paul Bronckart précise également qu'Adam adhère plus tard à la thèse de François Rastier relative à la prééminence des genres.

La complexité de la notion de genre réside avant tout dans son caractère mouvant lié aux pratiques sociales. Ce caractère a été bien développé par le théoricien russe Mikhaïl Bakhtine. Bakhtine distingue les genres premiers, issus des échanges verbaux ordinaires, des genres seconds, provenant du discours littéraire, scientifique ou idéologique, et par conséquent originaires d'échanges culturels plus complexes et plus poussés. « Les genres seconds absorbent et transmutent les genres premiers, mais cessent d'avoir un rapport immédiat au réel existant et aux énoncés d'autrui » (Bakhtine, 1984). Joaquim Dolz et Roxane Gagnon prennent l'exemple de la recette de cuisine. La recette enseignée par une mère à sa fille, dans la cuisine familiale, appartient au genre premier, tandis que celle de l'animatrice vedette à la télévision est un genre second. La recette de l'animatrice vedette est un genre médiatisé, bien qu'il y ait un rapport immédiat au réel existant, ce rapport prévu et réfléchi perd de sa spontanéité dans les échanges.

En prenant en compte la grande diversité de pratiques textuelles et, par conséquent, une variété considérable de textes et de leurs classifications, nous nous référons à la liste de genres proposée par l'équipe italienne pour la conception d'un PAA. La liste que nous citons ici n'est pas exhaustive et ne présente que quelques genres proposés : conférence de presse, conférence d'un intervenant qui fait autorité (médecin, juriste,

écrivain), cours, tutoriel, exposé (académique), débat, bulletin (météo, économique, financier), recette de cuisine, récit de vie, entretien (d'embauche, professionnel), interview...

Dans nos ressources, il y a principalement des genres seconds, car nos textes oraux sont tous médiatisés.

Comme nous l'avons remarqué plus haut, un texte n'est pas un ensemble fermé, mais une suite d'énonciations qui peut inclure deux types de discours voire davantage.

Quels types de discours distingue-t-on ? Il existe, à l'instar des genres, un grand nombre de classifications de types de discours, c'est pourquoi l'équipe travaillant sur les PAA en italien a essayé de réunir les types les plus repérables sous forme de tableau, auquel nous avons eu recours pour la conception d'un PAA en russe. Il est question des types suivants définis par Sandra Canelas-Trevisi dans son intervention (2015) : informer, expliquer, argumenter, faire agir, raconter, jouer avec la langue.

## **Chapitre 5 Approche sociologique pour la conception du PAA en russe**

Afin de mieux déterminer la finalité du parcours à concevoir, ainsi que son contenu, nous avons décidé de recourir à une des méthodes de l'approche sociologique, celle de l'entretien. L'entretien est considéré comme une méthode de recherche qualitative qui fournit des données textuelles ou autres. L'entretien permet d'identifier le public touché par ce parcours, ses motivations et ses attentes.

### 5.1. L'entretien comme méthode

Pourquoi l'entretien ? Cette technique offre « un rapport suffisamment égalitaire entre l'enquêteur et l'enquêté » (Blanchet A., Gotman A., 2010). Un entretien est composé des questions ouvertes qui attendent des réponses libres et développées. La notion de directivité est importante car on distingue plusieurs types d'entretien en fonction de cette notion. Une autre notion qui doit être prise en compte, c'est celle de compréhension.

Un autre point important à ne pas négliger est la phase de réflexion sur la conception des entretiens dans le cadre d'une problématique et d'hypothèses. Les entretiens permettent de recueillir des données et de confirmer ou infirmer des hypothèses, ils peuvent révéler un nombre de données faisant découvrir de nouvelles informations. Dans notre cas, nous avons bâti nos entretiens autour de l'apprentissage du russe, c'est pourquoi nous avons consciencieusement réfléchi aux indicateurs qui nous aideront à concevoir notre dispositif.

#### 5.1.1. Types d'entretiens

Selon le degré de directivité, on distingue les types suivants :

- Entretien directif : la personne qui prépare l'entretien élabore une grille standardisée avec un ordre de questions à respecter, semblable au questionnaire. Ce type d'entretien est peu utilisé en approche compréhensive, car il dirige trop le discours du chercheur et laisse peu de place à l'initiative de parole de la personne interrogée. Cet entretien est le plus facile pour l'enquêteur, mais le plus pauvre en données.

- Entretien non directif ou libre : Par rapport à l'entretien précédent, il n'existe aucune grille, l'intervention de l'enquêteur est minimale, l'intérêt est de faire parler la

personne interrogée sur son vécu. Cet entretien ressemble à une conversation « naturelle » et est souvent utilisé pour les récits de vie afin de connaître une position ou une situation de l'enquêté. La durée de cet entretien est plus longue et sa réalisation est plus difficile pour le chercheur. Ce type d'entretien demande une plus grande expérience de la part de l'enquêteur qui devra posséder des techniques de manipulation suscitant un discours bien construit, rythmé et sans vides. L'avantage de ce type d'entretien consiste en sa richesse en données lorsqu'il est correctement mené et exploité.

- Entretien semi-directif : Ce type est le plus utilisé. L'enquêteur prépare un guide d'entretien adapté, en définissant les thèmes et les questions qu'il souhaite aborder. Cependant, il n'est pas obligé de suivre scrupuleusement ce guide, il peut très bien changer l'ordre des questions au cours de l'entretien ou alors en ajouter ou en reformuler. Le but de l'enquêteur est avant tout d'offrir à l'enquêté plus de liberté dans l'expression de ses idées, de le guider sur les thèmes qui l'intéressent et d'éviter les écarts. Ce type d'entretien est également considéré comme compréhensif et a été largement étudié par le sociologue français Jean-Claude Kaufmann. Le sociologue insiste sur le fait que dans l'entretien compréhensif la grille de questions doit servir de simple déclencheur de la conversation et que l'enquêteur doit laisser parler l'enquêté sans lui poser forcément les questions préparées (Kaufmann, 2008). Kaufmann appelle le chercheur à presque oublier la grille, cette dernière doit être bien connue à l'avance, apprise par cœur ou presque. D'après Kaufmann, il est également très important de rompre la hiérarchie dans la conduite d'entretien, c'est-à-dire, rendre l'entretien proche de la conversation simple entre les individus. En revanche, l'entretien ne doit pas devenir une vraie conversation et il est nécessaire de garder les rôles établis : celui de l'enquêteur qui définit ses règles et pose les questions et celui de l'enquêté, qui suit les règles en répondant aux questions, mais également en ajoutant ses propres commentaires. Une part d'initiative est acceptée et même bienvenue dans l'entretien compréhensif.

Nous avons utilisé cet entretien semi-directif compréhensif. Dans notre cas où nous avons interviewé nos étudiants, il fallait rompre la hiérarchie, en préparant quelques techniques de brise-glace : nos commentaires non liés au contexte, par exemple, expliquer l'objectif de cet entretien, mentionner un événement à venir : un concert de

la musique russe ou autre. Le fait que nous avons interrogé plusieurs personnes à la fois a également créé un obstacle dans la conduite de l'entretien : respect des tours de rôles d'intervention de chaque enquêté tout en ne transformant pas l'entretien en un interrogatoire monotone.

On peut également répartir les entretiens selon le contexte de leur conduite :

- Les entretiens face à face, par téléphone, par Internet, etc.
- Le support peut être oral, textuel, etc.
- Le contexte de l'entretien peut varier : lieu de travail, lieu de loisir ou de détente, etc.
- Entretien en groupe, isolé, etc.

#### 5.1.2. Préparer l'entretien et le mener

Comme le préconise la préparation de l'entretien semi-directif, nous avons décidé d'élaborer un guide de l'entretien<sup>9</sup>. Dans ce guide nous avons inclus les indicateurs destinés à nous aider à concevoir un parcours en autonomie, notamment les stratégies d'apprentissage (en autonomie, en présentiel, avec les outils traditionnels ou multimédias), les compétences les plus importantes à développer (linguistiques, discursive etc.) et les objectifs de l'apprentissage.

Étant donné que ce guide ne doit pas diriger le discours, mais structurer l'interview, nous l'avons complété, durant la conduite de l'entretien, par des informations visant à éclairer ou préciser les réponses faites par la personne interrogée. Étant donné que nous assurons les cours de russe aux étudiants non spécialistes et au public non-étudiant pour les niveaux B1/1 et B1/2 et que nous sommes sensibilisée à leurs objectifs grâce aux dialogues qui s'instaurent pendant ou après le cours, nous émettons l'hypothèse que la plupart des étudiants souhaitent obtenir le niveau B2 pour trouver un stage en Russie ou dans les pays russophones. L'entretien vise à confirmer ou infirmer cette hypothèse.

---

<sup>9</sup> Voir l'Annexe 2.

Nous avons élaboré le guide d'entretien en français. Cependant, étant donné que les apprenants du groupe B1/2 avaient une préférence à répondre en russe, nous avons donc posé nos questions en russe. Les apprenants ont répondu majoritairement en russe. Cette version de l'entretien en langue étrangère était une expérience intéressante témoignant de la faculté des apprenants du niveau B1/2 à maîtriser aisément à l'oral des activités et des stratégies d'interaction.

Nous avons enquêté auprès de 7 personnes du groupe B1/2. Nous avons mené 5 entretiens : 3 entretiens individuels et 2 entretiens en binôme. D'abord, nous avons effectué la transcription des entretiens, que nous avons travaillée afin d'obtenir les résultats condensés qui se trouvent dans l'annexe 4.

En ce qui concerne le niveau B1/1, nous avons gardé le français pour communiquer car les apprenants avaient plus de difficultés à s'exprimer librement en russe. Nous avons mené 3 entretiens : 2 entretiens (2 groupe de 3 personnes) et 1 entretien (un groupe de 4 personnes). Le nombre important de personnes interviewées a transformé notre type d'entretien en focus groupe. La même transcription a été réalisée ainsi que la schématisation des résultats de ces entretiens consultables dans l'annexe 3.

## 5.2. Analyse des résultats

D'après les résultats des entretiens menés auprès de 17 personnes, la majorité des réponses a confirmé notre hypothèse. L'objectif professionnel prédomine avec 10 réponses, car les apprenants souhaitent soit partir en Russie ou dans un pays russophone afin de trouver un stage ou de réaliser leur projet d'affaires, soit travailler en France dans un domaine où la langue russe est demandée : finances, relations internationales, tourisme, relations culturelles... Cependant, il ne faut pas négliger l'objectif personnel lié au désir de voyager, de connaître une autre culture ou de communiquer avec un peuple russophone (4 réponses).

La principale difficulté réside dans la grammaire pour la plupart des personnes interrogées (8 réponses), c'est pourquoi le travail en autonomie devrait permettre aux apprenants d'améliorer leurs compétences linguistiques, en particulier celles de la grammaire. Il sera nécessaire de créer des exercices autocorrectifs qui pourront aider à travailler les points faibles mentionnés : les déclinaisons, l'écriture russe, l'aspect etc. Pour le PAA à concevoir pour le niveau B2, il est clair que ces notions doivent être

acquises. Cependant, en prenant en compte les réponses des enquêtés, nous pouvons essayer d'introduire dans le parcours ces difficultés grammaticales en guise de rappel pour vérifier leur bonne maîtrise.

De plus, nous proposons de mettre à disposition des apprenants des mémos qui pourront leur expliquer de façon pratique un point culturel ou linguistique de l'extrait vidéo à partir d'exemples et d'illustrations (inspiré par le site Parlons français<sup>10</sup>). Ces mémos doivent, néanmoins, garantir la méthode inductive de l'acquisition de la grammaire et du vocabulaire, c'est-à-dire que l'apprenant en observant ces éléments grammaticaux ou lexicaux en comprendra lui-même les règles. L'enseignement classique a longtemps privilégié la méthode déductive où l'apprenant est considéré comme futur dépositaire des savoirs transmis par un enseignant. Cette méthode prévoit un enseignement qui va des règles aux exemples. La démarche inductive désigne un chemin inverse : un enseignement qui va des exemples aux règles. Ainsi, l'apprenant devient actif et comprend les règles d'après les exemples fournis. Il est question donc d'une méthode cognitive puisqu'il est nécessaire de réunir les connaissances antérieures pour une meilleure compréhension.

Certains apprenants ont également fait part des difficultés liées aux activités langagières telles que : production orale (1 réponse), compréhension de l'oral (1 réponse) et de l'écrit (1 réponse), interactivité (1 réponse). En détaillant ces points afin de comprendre la nature de ces difficultés, nous avons constaté que la compréhension de l'oral devient souvent difficile lorsqu'il est question des ressources authentiques. Les apprenants sont souvent habitués aux sources langagières fabriquées : des CD et des DVD enregistrés à des fins pédagogiques. Ces sources se caractérisent par des phrases prononcées de manière lente et très articulée ce qui facilite la compréhension. L'apprentissage traditionnel est souvent basé sur des méthodes accompagnées de ce type de documents audio. À titre d'exemple, la méthode Ruslan, utilisée lors des cours en présentiel en russe pour les différents niveaux au LANSAD, contient des CD avec des dialogues fabriqués. À notre avis, tout dépend de l'enseignant qui peut très bien varier les sources et introduire progressivement des sources authentiques durant les cours. Pour les apprenants qui ont suivi nos cours où nous avons utilisé les sources

---

<sup>10</sup> <http://parlons-francais.tv5monde.com/webdocumentaires-pour-apprendre-le-francais/Memos/p-92-lg0-Tous-les-memos.htm>

authentiques dès le début (niveau A1), la compréhension de ces dernières ne posait plus de problème.

Les points prioritaires des apprenants portent, avant tout, sur les activités langagières communicatives. De nombreuses activités communicatives, telles que la conversation, l'expression d'idées ou la correspondance, sont évoquées lors de ces entretiens. Ainsi, il faudrait construire les séquences du parcours de telle manière qu'elles permettent d'aider l'apprenant à comprendre le contenu essentiel de sujets concrets ou abstraits dans un texte complexe, à communiquer avec un degré de spontanéité et d'aisance tel qu'une conversation avec un locuteur natif, à s'exprimer de façon claire et détaillée sur une grande gamme de sujets, à émettre un avis sur un sujet d'actualité et à exposer les avantages et les inconvénients de différentes possibilités. Afin de développer ces compétences chez l'apprenant, on pourra mettre en place d'abord les activités de réception audiovisuelle et écrite.

Les résultats des entretiens ont démontré que, dans leur apprentissage, les personnes interrogées sont à l'aise avec les livres et les films russes. Selon le CECR, les apprenants du niveau B2 devront être capables de comprendre la plupart des journaux et des magazines télévisés, ainsi que des documentaires et des films en langue standard. Ils devront également identifier rapidement le contenu et la pertinence d'une information, d'un article ou d'un reportage dans une gamme étendue de sujets professionnels. Ainsi, nous pourrions utiliser les ressources vidéo, telles que les journaux et les magazines télévisés et les ressources écrites telles que les articles de presse dans le parcours de russe en ligne.

La principale motivation qui a inspiré les apprenants à choisir le russe est l'intérêt pour une autre culture et une langue qui n'est pas de leur famille, c'est la découverte d'un autre monde, différent du leur (7 réponses). À ce propos, la dimension socioculturelle doit être prise en compte dans la conception de notre parcours. Le Cadre préconise de développer « la compétence socioculturelle qui renvoie aux règles socioculturelles et discursives, c'est-à-dire, à la capacité de produire et comprendre des énoncés appropriés à des situations spécifiques et conformes aux codes sociaux de ces situations ». Nous nous sommes interrogée de quels codes il s'agit.

Voici la définition du code « Le code est un ensemble de signes et de règles de combinaison de ces signes qui permettent d'interpréter et de transmettre un message »

(Agnès LE Guernic, 2009). La communication réussie se réalise à condition que le destinataire parvienne à identifier ou à décoder le message. Pour pouvoir bien décoder le message, il est nécessaire de connaître les codes de chaque environnement spécifique. Par exemple, pour réussir la communication professionnelle, il est conseillé aux apprenants, souhaitant faire des affaires en Russie, d'adapter le comportement spécifique à la culture des affaires russes et de respecter ses règles. Selon de nombreuses recherches, on distingue aujourd'hui plusieurs spécificités de la culture des affaires russe, notamment :

- Le rôle des relations personnelles : il est important de nouer des liens forts et de cultiver son réseau.
- La connaissance de la culture qui influence les affaires russes : il est important de connaître les mœurs, les habitudes, les coutumes (fêtes, histoire...). Il est conseillé de partager également avec les Russes leurs loisirs, les événements culturels etc.
- Faire attention aux sujets de discussion, par exemple à la politique.
- Une énorme capacité de travail, provoquée souvent par le fait qu'on ne souhaite pas ou on ne sait pas déléguer ses pouvoirs.

Parmi d'autres motivations, le choix de la langue russe grâce à sa sonorité a attiré notre attention (2 réponses). La complexité sonore du russe pourra être un objet d'apprentissage. Dans le cadre du projet Innovalangues, nous avons déjà mentionné le lot COCA (Compréhension Orale Conception et Assistance), qui vise le double objectif : d'un côté, de proposer un environnement d'aide à la compréhension de l'oral pour les étudiants LANSAD et, de l'autre, d'accompagner l'enseignant dans la conception d'activités de compréhension de l'oral. On a créé des outils possédant des fonctions dont l'objectif est de permettre à l'étudiant de travailler sur le fichier son. De plus, dans le cadre de ce lot, on a commencé à élaborer le Référentiel de compétences pour la compréhension de l'anglais oral permettant de définir les niveaux pour les activités de perception-décodage (par exemple, pour le niveau A1-A2, repérer les différentes syllabes d'un mot) ou de construction de sens (repérer les tours de parole, niveau A1-A2). Aujourd'hui, on réfléchit à la possibilité du transfert vers des parcours

ou des scénarios qui pourront augmenter sa compétence en compréhension de l'oral. À notre avis, l'intégration de ce type d'activités et d'exercices pourrait être utile dans le parcours centré sur la compréhension de l'oral. Par exemple, on pourra mettre en avant le travail sur le système syllabique du russe, différent de celui du français. En étudiant la combinaison des syllabes entre elles, on distingue plusieurs spécificités, notamment l'accent qui peut frapper toute syllabe d'un mot, la réduction des syllabes non accentuées et autres.

Enfin, nous avons établi les différents motifs d'engagement des apprenants dans leur formation. Nous avons eu recours à la classification des motifs définie par Carré pour les adultes et citée par Christelle Mariais qui comprend deux axes : d'une part, l'orientation intrinsèque ou extrinsèque du motif, d'autre part son orientation vers l'apprentissage ou vers la participation à la formation (Christelle Mariais, 2012).

Parmi les motifs des personnes interrogées on a distingué les motifs suivants :

- le motif épistémique concernant l'envie d'apprendre, orienté vers l'apprentissage correspondant à l'orientation intrinsèque : envie d'apprendre une nouvelle langue (3 réponses) ;
- le motif opératoire professionnel qui correspond à un engagement dans la formation motivé par le développement de compétences nécessaires pour réaliser une activité professionnelle (orientation extrinsèque) (4 réponses) ;
- le motif vocationnel visant à travers la formation, l'obtention d'un emploi ou sa transformation (3 réponses) ;
- le motif opératoire personnel portant sur des activités relatives à la vie privée ou au loisir (3 réponses).

La connaissance de ces motifs nous aidera à mieux cibler les compétences à développer dans notre parcours. La prédominance des motifs professionnels et vocationnels prouve encore une fois que les apprenants du russe au LANSAD sont orientés vers l'acquisition des compétences nécessaires pour réaliser la meilleure communication professionnelle. Ainsi, ces résultats permettent de mieux définir les besoins du public du LANSAD, guidé non seulement par la recherche du plaisir ou d'un nouveau loisir, mais également par un projet concret lié au monde du travail.

### 5.3. Les intérêts et les limites de ces entretiens

Au début de l'entretien, les enquêtés ont été invités à se présenter et à donner leur âge et leur situation sociale. Faute de temps, nous n'avons effectué que 3 entretiens individuels et avons été obligée d'organiser les entretiens suivants en binôme et même en focus groupe de 3 ou 4 personnes. Au total, nous avons pu interroger 17 personnes, niveau B1. Nous avons constaté qu'il est préférable de limiter un groupe à 2 personnes maximum. Les difficultés des entretiens en groupe sont les suivantes :

- Instaurer une relation de confiance : étant donné que nos interviewés étaient nos étudiants, il fallait rompre la hiérarchie. Ceci se compliquait lorsqu'il s'agissait de 3 ou 4 personnes. Nous avons observé que briser la glace était plus facile durant les entretiens isolés ou en binôme. De plus, lorsque l'on a abordé un sujet délicat, par exemple les questions liées à ce qui les a dérangé ou ce qu'ils n'ont pas aimé durant leur apprentissage, il fallait préciser que l'on ne recherchait pas leur position personnelle contre un enseignant, mais leur point de vue global sur la situation.
- Donner un temps égal pour s'exprimer à toutes les personnes et faire attention au fait que toutes les personnes répondent aux questions posées ouvertement : il était problématique de veiller à ce que tout le monde s'exprime librement à temps égal. Dans le cas contraire, l'entretien serait transformé en simple interrogatoire. Nous avons eu le sentiment que les apprenants se sont appropriés des rôles : leader, celui qui ajoute et celui qui est d'accord avec les autres. En effet, la dimension sociale de l'entretien mené en groupe ressemble à l'activité collective d'apprentissage qui a des traits similaires, ceux de profils de comportement social dans une discussion. Il existe différents profils comme indépendant, vérificateur, quêteur, animateur. Pour contribuer à la dynamique du groupe et maintenir sa cohésion, les interviewés se sont distribués des rôles.

La difficulté pour tous les entretiens résidait également dans le contexte de leur conduite. Nous avons mené ces entretiens sur le lieu de travail, c'est-à-dire, en salle de classe. Nous pensons que pour instaurer une relation de confiance, il serait préférable de choisir un autre lieu : une cafétéria ou une bibliothèque pour éloigner les apprenants de la salle de cours et enlever une part de stress et de sentiment d'obligation.

En conclusion, nous considérons que ces entretiens nous ont permis d'une façon efficace de révéler les motivations, les objectifs et les points forts et faibles des modalités d'apprentissage. Il serait pertinent d'approfondir certaines réponses des enquêtés en élaborant un nouveau guide et en organisant les entretiens isolés ou en binôme dans un contexte non lié à l'apprentissage.

## **Partie 3 Concevoir, réaliser le PAA en russe pour le niveau B2 et l'intégrer dans une formation**

### **Chapitre 6 Quelques fondamentaux de la conception des PAA en ligne**

Pour harmoniser la conception d'un PAA en ligne pour toutes les langues, les ingénieurs pédagogiques sous la direction des enseignants-chercheurs et le chef de projet se sont réunis afin de créer le Guide de conception de PAA (Masperi Monica, Othman Sophie, Cervini Cristiana, Bertacchini Maddalena, De Girolamo, 2015). Ce guide stipule, d'une façon claire et cohérente, les principes fondateurs des PAA, les outils et les démarches à suivre pour la conception et la réalisation d'un PAA en ligne.

#### 6.1. L'utilisation de « briques didactiques » prêtes à l'emploi.

L'objectif du PAA en ligne est de permettre aux apprenants de différentes formations de pouvoir utiliser un dispositif adapté à leurs besoins et ceci dans un contexte d'usage spécifique. Ainsi, la notion de « briques didactiques » prêtes à l'emploi doit rendre possible l'utilisation des éléments du PAA indépendamment des spécificités de formation. L'idée est de permettre aux enseignants d'utiliser par la suite une unité de n'importe quelle séquence du parcours. Il est vrai que ce parcours est destiné, avant tout, à l'apprentissage en autonomie, mais il pourra également être adapté à d'autres formations du LANSAD comme : des parcours tutorés (exemple PASS!), des AAG (apprentissage en autonomie guidée) ou des AAV (apprentissage en autonomie guidée validée), cours présentiels. Nous verrons plus loin les solutions d'adaptation ou d'intégration d'un PAA au sein de ces formations en russe pour le niveau B2.

#### 6.2. Trois outils nécessaires pour la conception d'un PAA

Le Guide de conception des PAA en ligne désigne trois outils indispensables et reliés entre eux, afin de garantir une bonne conception : le Référentiel de Langue, le Syllabus conçu en interne et le Storyboard d'un parcours d'apprentissage.

### 6.2.1. Le Référentiel ou le Profil de la langue

Comme le stipule le Guide, un Référentiel de Langue ou un Profil de la langue contribue à « l'application et l'usage opérationnel du CECRL dans les domaines de l'apprentissage et de l'évaluation ». Nous savons que le CECRL expose les niveaux de compétence, du niveau A1 au niveau C1, en présentant ce que « l'apprenant *peut ou sait faire* avec la langue ». Le Référentiel, quant à lui, illustre de quelle manière cette compétence se réalise dans les différents usages et manifestations de la langue. Le Référentiel a pour objectif de fournir les expressions de la langue dans son usage, en se basant sur de vastes corpus d'apprenants. Les auteurs du Guide citent deux exemples de ce type : le Profil de la langue anglaise (The English Profile) et le Référentiel pour la langue italienne (Il '*Profilo della Lingua italiana*'). Comme le précisent les auteurs du Guide, le profil de la langue anglaise recueille environ 10 millions de mots de données, en s'adressant à la fois au langage parlé (20%) et au langage écrit (80%), ainsi qu'aux sources de l'anglais général et de l'anglais à des fins spécifiques. Ce profil tient compte de différentes variables, notamment :

- dans quels contextes éducatifs ces productions ont été utilisées, par exemple, primaires ou secondaires, monolingues ou bilingues ;
- quelle fonction linguistique elles représentent (informative, de persuasion, d'attitude, de socialisation etc.) ;
- dans quel type d'interaction elles sont employées, par exemple conversation, présentation formelle, examen oral , discours de la classe, des jeux de rôle etc. ;
- tranche d'âge des apprenants qui se servent de ces productions et d'autres renseignements démographiques.

Il existe deux profils : The English Vocabulary Profile (le profil du vocabulaire de l'anglais) et The English Grammar Profile (le profil de la grammaire de l'anglais). Ces profils sont accessibles en ligne<sup>11</sup>. Prenons l'exemple du profil du vocabulaire. Après s'être inscrit, l'utilisateur peut faire les recherches d'un mot ou d'une expression sur la page d'accueil qui différencie le vocabulaire de l'anglais britannique et celui de l'anglais américain. L'article d'un mot recherché permet d'écouter sa prononciation,

---

<sup>11</sup> <http://www.englishprofile.org/>

présente sa définition, ses éléments grammaticaux et les exemples tirés du dictionnaire et de l'usage. De plus, l'article donne les expressions qu'on peut former avec ce mot avec les niveaux correspondants au CECRL.

Pour concevoir le PAA pour le niveau B2 en russe, nous avons eu recours au Référentiel lexical pour le russe langue étrangère, niveau B2 (Лексический минимум по русскому языку как иностранному, II сертификационный уровень, общее владение). Ce référentiel a été rédigé par l'équipe des enseignants de la faculté de lettres de l'Université d'État Lomonossov de Moscou et validé par le Ministère de l'Éducation et de la Science de Fédération de Russie. Ce référentiel est également intégré dans le Système russe d'Etat de test, répondant aux critères de contrôle qualité pour le testing, mis en évidence par les associations européennes telles que ALTE (Association of Language Testers in Europe)<sup>12</sup>. Il comprend environ 5100 unités lexicales nécessaires pour le niveau le TRKI-2 (équivalent B2). Les annexes contiennent également les rubriques suivantes :

- nationalités,
- expressions figées,
- synonymes,
- antonymes,
- termes linguistiques.

Voici l'extrait de ce profil pour l'adjectif *свободный* (svobodny – libre) et le verbe *сдавать* (sdavat' – rendre), mis en gras :

<b>свободный, -ая, -ое, -ые; свободно</b>	<b>free, vacant, spare, fluent; freely</b>
1) свободный номер в гостинице	vacant room
2) свободный вход	free entrance
3) свободное время	free time
4) свободно говорить по-русски	to speak fluently Russian
свободолюбивый, -ая, -ое, -ые	freedom-loving

---

<sup>12</sup> <http://www.alte.org/>

<b>сдавать (сдаю, сдаёшь) нсв I — сдать (сдам, сдашь, сдаст, сдадим, сдадите, сдадут) св I что?</b>	to take, to lease, to return
1) сдать вещи в багаж	to register one's luggage
2) сдать квартиру	to lease, to let a flat
3) сдать книгу	to return a book
4) сдать экзамен	to take, to pass one's examination
<b>сдать св I см. сдавать</b>	to take, to lease, to return

L'article donne quelques éléments grammaticaux et lexico-sémantiques. Pour l'adjectif *svobodnyj*, on trouve les terminaisons de trois genres et celle du pluriel, ainsi que l'adverbe *svobodno* (librement) et quelques collocations. Pour le verbe *sdavat'*, sont précisés la conjugaison au présent, l'aspect et la demande du COD. Les mots et les expressions sont traduits en anglais, c'est pourquoi les articles de ce profil ressemblent beaucoup au dictionnaire bilingue. En revanche, l'article ne définit pas ces mots et n'éclaire pas le contexte d'usage : dictionnaire, apprenants. Il nous semble également moins intéressant de séparer les niveaux, car on perd ainsi la possibilité de comparer l'utilisation d'un mot et de ses expressions en fonction des niveaux. Un autre inconvénient réside dans le fait qu'il ne s'agit que d'une version papier. Cette version n'est accessible qu'en bibliothèque ou librairie en Russie ce qui nous a imposé son achat.

### 6.2.2. Le Syllabus synthétique et le storyboard

Le Guide de conception de PAA en ligne préconise l'élaboration du syllabus synthétique. Généralement, dans le domaine de la pédagogie, on définit un syllabus comme le résumé du cours d'un enseignant. Ce syllabus décrit le contenu du cours, présente son plan développé et contient des informations comme le niveau pré-requis, le déroulement et l'organisation pratique, le nombre de crédits représentés, les objectifs, les coordonnées de l'enseignant, ou les modalités d'évaluation. Il s'agit d'un outil de réflexion préparatoire et d'un outil permettant de réaliser la communication entre l'apprenant et l'enseignant. En ce concerne le parcours en ligne, les apprenants peuvent retrouver ces informations sur la page d'accueil. Quant au syllabus synthétique conseillé par le Guide, il s'agit plutôt d'un outil répondant aux exigences de conception et d'enseignement stipulées en interne dans le contexte universitaire LANSAD. Voici les buts décrits dans le Guide que nous allons mettre en pratique :

- « documenter la progression en langue selon une approche globale des compétences communicatives langagières (Cf. CECRL, p. 81) » ;

- révéler des formes verbales (éléments lexicaux et morpho-syntaxiques) les plus récurrents en concordance avec les genres de textes et les types de discours (*exemples de genres de textes : entretien d'embauche, tutoriel, débat... ; exemples de mode de discours : argumenter, raconter, expliquer etc.*).

Voici les descripteurs cités par les auteurs du Guide<sup>13</sup>, ainsi que ceux ajoutés par nos soins :

- *Objectifs langagiers* définis pour chaque séquence : « communiquer dans la vie quotidienne », « communiquer dans la vie professionnelle », « régler/gérer des rapports sociaux ». Chaque séquence comprend les unités se basant sur des textes oraux différents. Ces textes se composent à leur tour de plusieurs séquences appartenant aux différents types de discours avec un type prédominant.

- *Compétence discursive et situationnelle* : Selon le Cadre, la compétence discursive sert à l'utilisateur/apprenant à « ordonner les phrases en séquences afin de produire des ensembles cohérents » (CECRL, p. 96). Elle comprend les connaissances et les capacités suivantes : la connaissance de l'organisation des phrases et de leurs composantes, la capacité à les maîtriser en termes, la capacité de gérer et de structurer le discours en termes. Cette dernière capacité correspond au plan du texte. L'apprenant devra organiser son texte dans une communauté donnée en fonction de type de discours (décrire, raconter, argumenter, etc.). Il doit savoir comment construire par exemple une argumentation dans un débat. Il est intéressant de noter que cette dernière capacité rentre dans le champ notionnel de la compétence situationnelle définie par Patrick Charaudeau et qu'il diffère de celle discursive. Selon lui, cette compétence « exige de tout sujet qui communique et interprète qu'il soit apte à construire son discours en fonction de l'*identité* des partenaires de l'échange, de la *finalité* de l'échange, du *propos* en jeu et des *circonstances matérielles* de l'échange » (Patrick Charaudeau, 2000). L'*identité* des partenaires de l'échange signifie "qui parle à qui ?", en termes de *statut*, de *rôle social* et de *place* dans les rapports de force (hiérarchie).

---

<sup>13</sup>Comme le précisent les auteurs, la nomenclature actuellement utilisée est en cours de révision par un conseiller scientifique.

La *finalité* de l'acte de communication se caractérise par la réponse à la question implicite : "je suis là pour quoi dire ?" et on y répond en termes de *visées discursives* ("prescription", "sollicitation", "information", "incitation", "instruction", "démonstration"). Le *propos* rappelle que toute situation s'insère dans un domaine thématique. Enfin, les *circonstances matérielles* permettent de définir des variantes à l'intérieur de la situation globale de communication, par exemple dans les situations orales d'échange (interlocutives) il est important de veiller aux tours de paroles pour fournir le meilleur échange et pour éviter la situation où un interlocuteur exclut l'autre ce qui rend la communication incohérente. Nous pensons que ces deux compétences sont interdépendantes.

- *Objectifs fonctionnels* : comme le précisent les auteurs du Guide, il est question d'exemples pratiques et ponctuels des compétences discursives. On peut y ajouter les exemples de la compétence situationnelle, par exemple : « Parler d'un projet futur (concernant la vie professionnelle, les études, la vie privée) », « Parler d'un événement qui va ou qui pourrait avoir lieu » ; « Échanger à propos d'une situation donnée ».

- *Compétence sémiolinguistique* :

Patrick Charaudeau souligne que cette compétence « exige de tout sujet qui communique et interprète qu'il soit apte à manipuler-reconnaître la *forme* des signes, leurs *règles de combinaison* et leur sens, sachant que ceux-ci sont employés pour exprimer une intention de communication, en relation avec les données du cadre situationnel et les contraintes de l'organisation discursive ». Autrement dit, il est question du choix approprié des éléments compositionnels, lexicaux et morpho-syntaxiques. Patrick Charaudeau préfère parler des savoir-faire : un savoir-faire quant à la *composition textuelle* ; un savoir-faire quant à la *construction grammaticale*, c'est-à-dire l'emploi des types de construction (active, passive, nominalisée, impersonnelle), des marques logiques (les connecteurs) de la pronominalisation, de l'anaphorisation, de la modalité ; enfin, un savoir-faire quant à *l'emploi approprié des mots du lexique*, à titre d'exemple, les expressions typiques du style administratif, comme "vu que...", "attendu que...", ou les formules dans les textes journalistiques comme "d'après...", "de source bien informée...", "si l'on en croit...", etc.) (Patrick Charaudeau, 2000).

- Genres de textes :

Comme nous l'avons mentionné dans notre deuxième partie, nous avons eu recours à la liste proposée par l'équipe des enseignants et des ingénieurs pédagogiques en italien et n'avons utilisé que quelques genres pour notre première séquence : consultation et conférence d'un expert, interview, reportage.

Le syllabus définissant ses buts et ses descripteurs nous a permis de bien concevoir les exercices pour nos activités.

Quant au storyboard du parcours, il est question de la trame du parcours d'apprentissage qui permet de détailler le contenu, les ressources utilisées et les exercices à réaliser pour le PAA. Nous présentons le syllabus et storyboard dans notre deuxième chapitre.

## **Chapitre 7 État d'avancement du projet : conception et réalisation**

### 7.1. Présentation générale du PAA du russe en ligne

#### 7.1.1 Objectifs pédagogiques et public cible

L'objectif principal du PAA russe pour le niveau B2 est de permettre aux apprenants non-spécialistes, travaillant en autonomie totale ou partielle, d'être capables à la fin de leur parcours de gérer efficacement le discours dans les différents contextes sociaux et, à ce propos, l'accent est mis sur les capacités discursives. Le parcours offre aux étudiants un travail axé principalement sur les activités de communication langagière et les stratégies afférentes suivantes : réception de l'oral, réception de l'écrit et production écrite. Certaines activités de ce parcours peuvent également préparer l'apprenant à la production de l'oral.

Au niveau B2, l'apprenant est considéré par le Cadre comme un utilisateur indépendant. Le parcours devra aider l'apprenant à s'approprier cette indépendance. L'apprenant possédant le niveau B2 doit être capable de comprendre le contenu essentiel des sujets concrets ou abstraits dans un texte complexe, de communiquer avec un degré de spontanéité et d'aisance comme dans une conversation avec un locuteur natif, de s'exprimer de façon claire et détaillée sur une grande gamme de sujets, d'émettre un avis sur un sujet d'actualité et d'exposer les avantages et les inconvénients des différentes possibilités.

L'analyse des résultats des entretiens, présentée dans la deuxième partie, nous a permis de mieux identifier le public cible de notre parcours, ainsi que le contenu de ce dernier. Après avoir observé les situations sociales des apprenants interrogés (niveaux B11 et B12), nous avons constaté que ce public comprend principalement des étudiants francophones, inscrits en différentes années de Licence ou de Master (de L2 à M1) dans des universités grenobloises, mais il se peut qu'il y ait également un public adulte (2 personnes) ou lycéens en préparation aux concours d'entrée en Sciences politiques (2 personnes).

Il est question des personnes ayant soit un projet professionnel futur lié à leur carrière : stage, travail, association ; soit un intérêt particulier pour la Russie et la langue russe.

La prédominance des objectifs professionnels et, donc, la nécessité d'accompagner ces apprenants dans leur projet, nous a guidée vers la conception de la première séquence « Communiquer dans la vie professionnelle » qui devra préparer l'apprenant au monde professionnel dans un environnement russophone. Il ne faut pas oublier les apprenants qui étudient la langue russe pour le plaisir et pour pouvoir partir en voyage dans un pays russophone. Les autres séquences du PAA pourraient être liées à des objectifs tels que « Communiquer dans la vie quotidienne » etc.

#### 7.1.2. Contexte d'utilisation

Ce parcours s'adresse à :

1. tous les étudiants inscrits dans l'une des universités grenobloises qui désirent apprendre la langue russe de façon autonome,
2. aux apprenants inscrits aux cours LANSAD russe B21 et B22. Ils trouveront, dans ce parcours, des activités et des ressources complémentaires à leurs cours présentiels.
3. aux personnes inscrites au Centre d'Apprentissage en Autonomie (CAA) du LANSAD (Université Stendal - Grenoble 3).

Le parcours sera essentiellement utilisé au domicile ou à l'université, mais en dehors du cours. Chaque apprenant aura son login et son mot de passe pour pouvoir accéder à la plateforme sur laquelle le parcours est disponible. L'apprenant pourra arrêter à n'importe quel moment l'activité et la reprendre plus tard, en conservant sa progression.

#### 7.1.3. Support de diffusion

La plateforme ENPA (Environnement Numérique Personnalisé d'Apprentissage en langues) Innovalangues est basée sur la plateforme Claroline Connect, un LMS (Learning Management System) orienté vers les usages d'aujourd'hui et les technologies innovantes. Claroline Connect, libre et gratuite, est destinée à l'apprentissage et au travail collaboratif en ligne qui permet à tous les utilisateurs, quel que soit leur statut (enseignant, apprenant, tuteur, etc.), de créer des espaces d'activité, de produire des ressources... Les points techniques, partagés avec Claroline et déterminés pour le développement de l'ENPA Innovalangues sont les suivants :

1. utilisation des technologies et des langages informatiques répondant au standard actuel du développement d'applications web : HTML5, CCS3, Javascript, PHP, MySQL ;
2. utilisation d'outils d'assistance au développement (frameworks) et d'un système de gestion de versions (CVS Concurrent Versioning System) ;
3. utilisation de logiciels libres open source.

La question se pose : Pourquoi développer une nouvelle plateforme et ne pas utiliser la plateforme Claroline Connect ? L'objectif de créer une nouvelle plateforme a résidé dans la nécessité d'une plateforme avec des fonctionnalités étendues et adaptées à l'enseignement/apprentissage des langues. Les lots d'Innovalangues « SELF », « COCA », « THEMPPPO », « GAMER » devront être intégrés dans cette plateforme et pour cela il est nécessaire de créer de nouveaux outils permettant cette intégration. Enfin, l'ENPA Innovalangues peut offrir des formations personnalisées. Cette plateforme pourrait devenir le support de diffusion à dimension nationale et internationale.

La première version opérationnelle a été lancée en septembre 2014. Depuis, grâce au travail de l'équipe informatique, en étroite collaboration avec l'équipe Usages, la version actuelle (v5.1.11.12) a beaucoup évolué. Parmi les ressources qu'on peut créer dans la version actuelle il faut citer avant tout l'éditeur d'activités et le Collecticiel.

L'éditeur d'activités de cette plateforme permet de créer actuellement des exercices autocorrectifs tels que : QCM, texte à trous, question ouverte, association (appariement). Dans la nouvelle version il est également prévu d'élargir la gamme d'exercices et d'ajouter des exercices, comme la remise en ordre, repérage et vrai/faux. Il sera également possible de créer non seulement des questions textuelles, mais également des questions sonores. Cette fonctionnalité est beaucoup plus efficace, contrairement à celle de la plateforme Esprit où il faut intégrer les exercices créés avec Hot potatoes.

Le Collecticiel fournit aux utilisateurs un espace dans lequel ils peuvent déposer différents documents : fichier (à téléverser), texte libre (à rédiger en ligne), ressources (à sélectionner depuis l'espace des ressources) et liens Internet (adresses URL).

Cet outil peut servir d'outil d'évaluation, s'il s'agit d'un apprentissage guidé où le tuteur a besoin de corriger les apprenants. L'utilisateur peut demander une évaluation ou un simple commentaire pour l'un ou l'autre des documents déposés dans son espace. Cet espace numérique établira une liaison permanente et plus interactive entre l'enseignant et l'apprenant.

## 7.2. Sources langagières

### 7.2.1. Les critères du choix des ressources

La recherche des ressources authentiques a pris un temps considérable, soit un mois entier. Il n'y a malheureusement pas de base de données de vidéos, libres de droit ou sous certains types de licence *Creative Commons*, utilisables à des fins pédagogiques. Cette base de données existe, par exemple, pour les documents audio<sup>14</sup>.

Dans nos recherches, nous avons également suivi le document interne du projet Innovalangues *Les conseils et lignes directrices pour la sélection des ressources audio et vidéo*. Ce document présente d'une façon claire les critères à prendre en considération pour la recherche des ressources. Il s'agit de trois catégories : didactiques, techniques et organisationnels. Les critères didactiques sont les descripteurs du syllabus détaillés plus haut. Quant aux critères techniques, il est nécessaire de veiller à la qualité du support audio-visuel, c'est-à-dire, à la clarté des images, à la netteté du son et des images etc. En effet, certaines vidéos contenaient parfois un bruit gênant ou une image floue. Enfin, la catégorie organisationnelle concerne la gestion des droits d'auteurs.

### 7.2.2. Aspects juridiques

En fonction des descripteurs détaillés plus haut, nous avons sélectionné environ 20 vidéos trouvées sur le site Youtube. Selon le document d'Innovalangues, nous avons créé un fichier Excel<sup>15</sup> dans lequel nous avons mentionné toutes les informations sur le « droit d'auteur » des vidéos sélectionnées. Pour rédiger une demande d'autorisation,

---

<sup>14</sup> <http://www.audio-lingua.eu/>

<sup>15</sup> Voir l'annexe 5.

nous nous sommes servi d'une lettre type utilisée pour SELF que nous avons modifiée pour notre parcours et que nous avons traduite en russe.

Ensuite, nous avons envoyé une demande écrite aux auteurs des vidéos afin d'obtenir le droit d'utilisation. Nous n'avons reçu que huit autorisations écrites. De plus, le délai entre l'envoi de la demande et la réception de l'autorisation variait d'un jour à trois semaines. Ceci rendait notre travail particulièrement difficile, car nous avons dû élaborer nos activités et nos exercices en fonction de la réception des droits d'auteur et non en fonction de la structure du parcours.

Pour illustrer notre parcours nous avons utilisé deux types d'images :

- les images sous la licence Creative Commons que nous avons trouvées dans la banque d'images de Flickr,
- les images du site de Vladimir Yakuba<sup>16</sup>, Igor Rodčenko<sup>17</sup> et Nikita Nepryakhin,<sup>18</sup> auteurs des vidéos utilisées.

### 7.3. Contenu didactique

#### 7.3.1. Syllabus synthétique

Comme nous l'avons déjà mentionné plus haut, nous avons rédigé un syllabus synthétique en prenant comme exemple celui élaboré pour le parcours italien. Ce syllabus présente d'une façon claire le type des contenus des activités, les objectifs, les compétences visées, ainsi que les genres de texte et types de discours étudiés dans la première séquence.

Unité/Activité/Exercice	OBJECTIFS/ASPECTS FONCTIONNELS	TYPES DE DISCOURS	GENRES DE TEXTES	SAVOIR-FAIRE
-------------------------	--------------------------------	-------------------	------------------	--------------

<sup>16</sup> <http://vladimiryakuba.ru/>

<sup>17</sup> [www.igro.ru](http://www.igro.ru)

<sup>18</sup> <http://nepryakhin.ru/>

				Composition textuelle	Construction grammaticale	Lexique
Unité 1/Activité1/ QCM, Vrai ou faux, Remise en ordre, Appariement	Parler d'un projet futur concernant la vie professionnelle, Savoir comment se préparer au monde du travail	Informers	Reportage	Savoir repérer les phrases typiques du discours informatif russe.	Employer les verbes pronominaux et la voix active et passive au futur	Être capable d'employer le lexique lié au monde des affaires comme <i>employeur, poste vacant</i> etc., ainsi que les expressions typiques des textes journalistiques russes.
Unité 1/Activité 2/QCM, Appariement Lacunaire, Vrai ou Faux		Expliquer, faire agir	Training d'un expert en ressources humaines		Faire l'accord des adjectifs et des pronoms	Connaître le lexique lié aux différents types de métiers et leurs caractéristiques
Unité 2/Activité1/ QCM/Appariement, Lacunaire	Comment commencer un discours, Comment attirer l'attention du public	Descriptif et injonctif	Conférence d'un expert en rhétorique	Utiliser les constructions destinées à commencer le discours	Être capable de repérer les verbes de mouvement et de donner leur infinitif, employer le bon aspect	Former les collocations avec les mots donnés, identifier les expressions d'obligation, de nécessité et de possibilité
Unité 2/Activité2/ QCM/Appariement, Lacunaire, Question ouverte	Comment réussir un entretien, parler de soi, de ses connaissances, de ses compétences et de ce qui a été fait	Décrire, expliquer, faire agir	Interview	Repérer les expressions d'opinion et leur trouver des synonymes	Former les adjectifs à partir des substantifs	Connaître le lexique lié au recrutement, savoir former les expressions avec ce lexique, repérer les mots utilisés au sens figuré
Unité 2/Activité1/ QCM/Appariement, Lacunaire	Échanger des opinions, exprimer son point de vue	Expliquer	Interview	Utiliser les expressions permettant d'introduire son point de vue je crois, je pense.	Employer correctement et distinguer la conjonction <i>que</i> et le pronom indéfini <i>qui, que</i>	Former les expressions avec les mots <i>opinion</i> et <i>question</i> . Définir les emprunts et les abréviations
Unité 2/Activité2/ Vrai ou Faux/Appariement, Lacunaire	Comment parler au chef, quelle argumentation utiliser pour dire non.	Argumenter	Interview	Identifier les constructions destinées à l'argumentation	Former le comparatif des adverbes, écrire correctement les particules <i>то бы ли таки, же</i>	Repérer les synonymes, distinguer les mots appartenant aux différents registres : populaire, familial, courant, soutenu

Par ailleurs, chaque activité commence par un exercice destiné à vérifier la compréhension générale de la vidéo. Pour mieux comprendre la vidéo et réaliser avec succès les activités, l'apprenant aura accès aux mémos et aux liens proposés en ressources complémentaires sur la page de chaque activité.

### 7.3.2. Les consignes pour les activités

D'ordre général, la consigne pour un exercice en ligne peut devenir un obstacle aux apprentissages à distance. En effet, face à une tâche en ligne à réaliser et dans les conditions d'isolement où l'apprenant ne peut pas préciser la consigne auprès de l'enseignant, il peut se sentir incapable de faire l'exercice. Il est donc fondamental pour le concepteur de réfléchir très soigneusement à la conception des consignes.

Le Guide de conception a recours à la banque de consignes en précisant que cet outil peut «aider les concepteurs à prendre conscience des opérations cognitives sollicitées dans les exercices/activités, à poser clairement le type d'activité proposée sur un plan procédural et fonctionnel et à favoriser le transfert interlangue». Le Guide distingue trois types de consignes :

- Consigne (méta-)cognitive qui permet aux apprenants de comprendre quel est l'intérêt, le but de la consigne exercée (*comprendre*, etc.). La consigne explicite la capacité, le savoir-faire, l'opération cognitive visés par l'activité;
- Consigne pédagogique qui explique la procédure pour aider l'apprenant à bien gérer le plan de la réalisation de l'exercice (comme *regarder*, *écouter*, *attribuer*, etc.), puis la finalité de cette activité/opération (regarder et répondre à des questions, regarder et choisir la réponse qui convient, etc.) ;
- Consigne fonctionnelle qui sert à décrire l'interactivité et précise ce que l'apprenant doit faire concrètement pour réaliser l'exercice (par exemple, cocher, sélectionner, déplacer, etc.)

Les consignes actuellement citées dans la banque sont en cours de révision, c'est pourquoi elles peuvent encore subir des modifications. Notons que ces consignes sont en français et nous considérons que pour le niveau B2 les consignes peuvent être données dans la langue cible. Nous nous sommes également inspirée des consignes

utilisées pour les parcours en ligne en russe élaborés par l'Institut A.S. Pouchkine. Voici l'exemple d'une consigne faite pour l'exercice lacunaire de l'activité 2 de l'Unité 3 :

*Savoir écrire les particules то (to), бы (by), ли (li), таки (taki), же (že)*

*Regardez attentivement la vidéo et choisissez la bonne écriture des particules : ensemble, séparément ou avec un trait d'union. Посмотрите внимательно видео и обратите внимание на слитное, раздельное или дефисное написание этих частиц*

*Tapez les particules dans le champ de saisie. Впечатайте частицы то бы ли таки, же..*

#### 7.4. Arborescence et maquette

Le parcours complet est composé de 6 unités. Pour l'instant, l'arborescence du parcours se trouve en phase de validation, car il existe différents points de vue sur sa réalisation. D'un côté, il est proposé de concevoir une macro-tâche après trois séquences, de l'autre, il est suggéré d'inclure une unité « bilan » dans la séquence offrant une possibilité d'auto-évaluation, composée de nouvelles séries d'activités, semblables (en nature et en difficulté) à celles des trois premières unités. Étant donné que ce contexte est limitée dans le temps, nous sommes obligée de concevoir et réaliser une seule séquence, qui sera, néanmoins, la première pierre au fondement du PAA en russe pour le niveau B2.

Après avoir renseigné son login et son mot de passe, l'étudiant se connecte à la plateforme ENPA et choisit la formation dans la liste qu'il obtiendra en cliquant sur « Toutes mes formations » sur le bureau. Il peut également obtenir cette liste de formations, en passant par le menu déroulant du « carnet », en haut à droite et en cliquant sur « Mes formations ».

En arrivant sur la page d'accueil du parcours, l'apprenant prend connaissance du bref résumé du parcours qui décrit son contenu, son plan, ses objectifs et son public. La navigation est facile grâce aux flèches à gauche et à droite qui permettent d'avancer ou de retourner en arrière.

Vous êtes connecté en tant que Collaborateur du workspace PAA russe.

Formations / PAA russe (PAA\_RU\_2015) / Ressources / PAA Russe B2 / PAA Russe Niveau B2

PAA Russe Niveau B2

PAA Russe Niveau B2



Photo : flickr/Anna Sem

## Добро пожаловать на модульный курс самостоятельного изучения русского языка (уровень B2)

Этот курс предназначен для:

- студентов, обучающихся в учебном центре Лансад (LANSAD), уровень B2. Студенты смогут найти в данном курсе материалы и задания для изучения русского языка в дополнение к урокам Лансада;
- всех учащихся в Центре самостоятельного изучения иностранных языков (CAA). Этот курс предоставляет материалы для изучения русского языка в дополнение к образовательным ресурсам Центра;
- всех студентов, обучающихся в университете Гренобля, которые хотели бы изучать русский язык самостоятельно или усовершенствовать свое владение русским языком.

В программу курса входят шесть учебных модулей. Каждый учебный модуль включает в себя три-четыре этапа, направленные на овладение коммуникативными компетенциями. В свою очередь, этапы содержат ряд мультимедийных интерактивных заданий, которые основаны на:

- аутентичных и адаптированных видеосюжетах различных тематик,
- комплексе послепросмотровых упражнений к видео.

Эти задания научат вас:

- понимать содержание узкоспециальных речевых и письменных произведений;
- поддерживать беседу с носителем языка и высказывать свое мнение на самые актуальные темы, не испытывая никаких затруднений;
- составлять подробные сообщения на различные темы, касающиеся, например, политики, экономики, общества, культуры и т.д.

Благодаря этому курсу, Вы сможете изучать русский язык в любое удобное для Вас время. Кроме того, модули курса отвечают требованиям всех учащихся и позволяют построить индивидуальную траекторию обучения.

Figure 1 : Maquette de navigation, page d'accueil

L'apprenant est libre de choisir les séquences ainsi que les unités et leurs activités dans n'importe quel ordre. Grâce au sommaire qu'il peut afficher ou masquer, l'apprenant

observe et marque la progression de son travail : A faire, fait, à refaire.

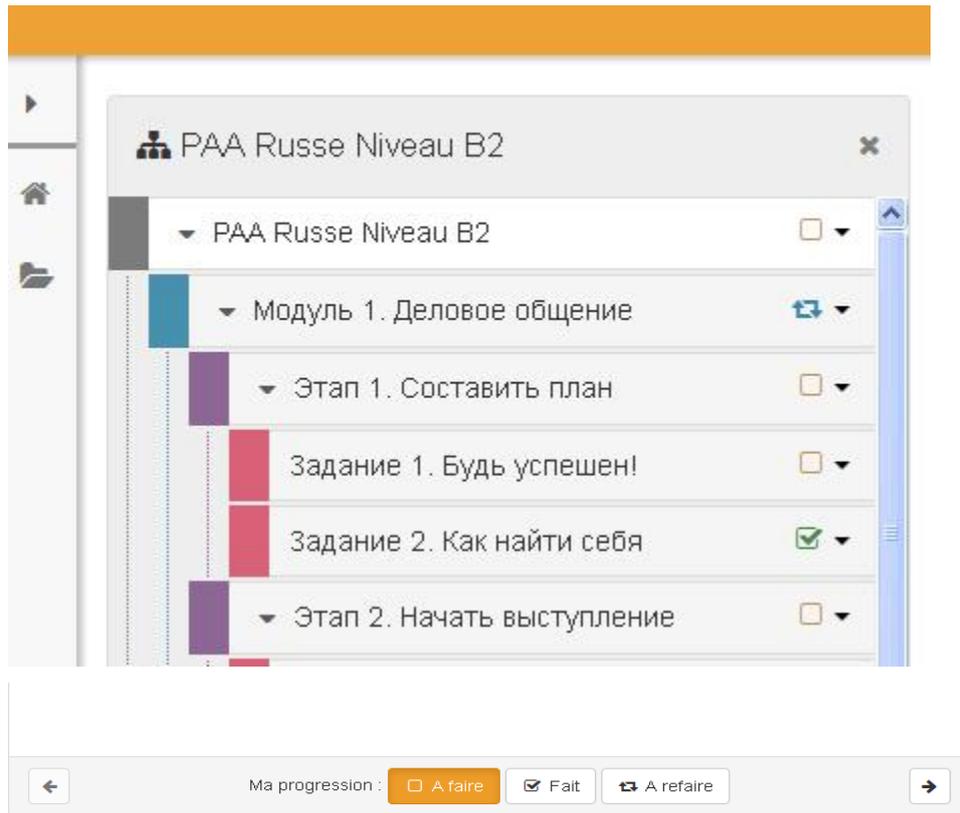


Figure 2 : Progression

S'il a visité une fois n'importe quelle étape du parcours, l'icône « œil » lui indique qu'il l'a visitée.

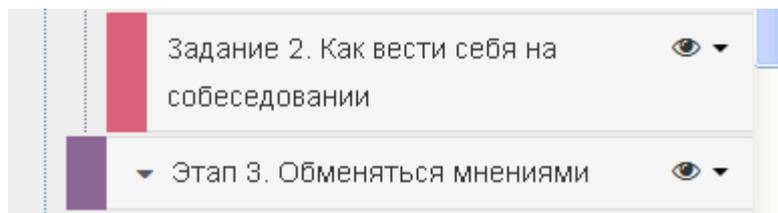
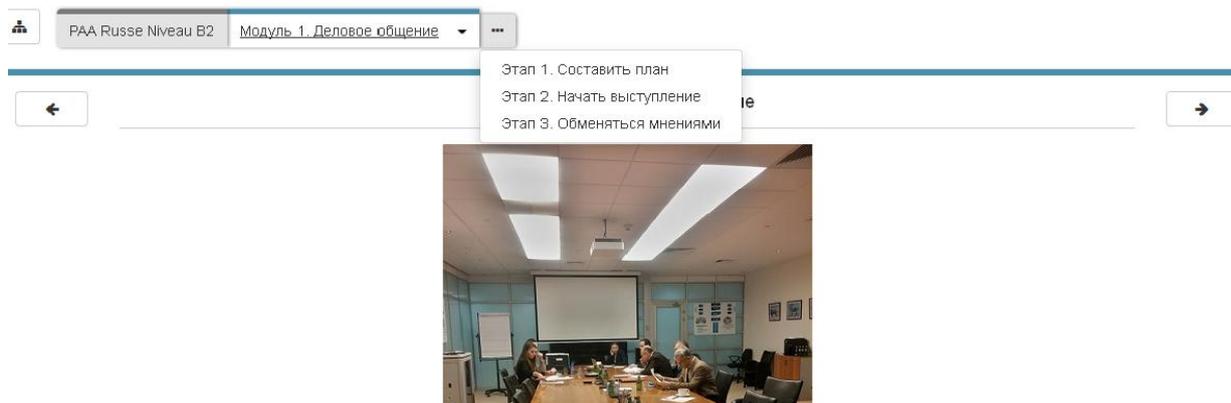


Figure 3 : Progression suite

Notre première séquence répond à l'objectif précis « Communiquer dans la vie professionnelle » et comprend 3 unités. La page de la première séquence familiarise l'apprenant avec l'objectif de cette dernière.



Цель модуля – подготовить учащихся к специфике делового общения, независимо от сферы отношений: экономических, правовых, дипломатических, коммерческих, административных. Модуль содержит материалы и средства, которые учащиеся смогут использовать в различных формах делового общения: деловые беседы, переговоры, совещания, выступления, пресс-конференции. Он поможет учащимся профессионально самоопределиваться, выработать умение самопрезентации, обменяться информацией по конкретному вопросу, ясно и интересно изложить свои мысли и т.д.

Теперь вы можете перейти по ссылке, расположенной сверху, к Этапу 1, чтобы начать ваше обучение.

Удачной работы!

Figure 4 : Première séquence

Chaque unité est conçue en fonction d'un objectif fonctionnel et est composée des deux activités. La page de l'unité à son tour présente brièvement l'objectif et les activités. Voici la page de la première unité : Faire un projet



#### Материал этапа 1

Материал первого этапа поможет Вам подготовиться к выбору будущей или смене настоящей профессии, определить для себя, почему вы хотите работать (или уже работаете) в той или иной области, почему выбрали ту или иную специальность. Вы сможете также составить для себя план действий для поиска работы, рассказать о своих знаниях и умениях, поделиться впечатлениями о своей карьере.

#### Задания

Задание 1. Как найти себя (Посмотрите видеоролик и выполните упражнения)

Задание 2. Будь успешен! (Посмотрите видеоролик и выполните упражнения)

Теперь вы можете перейти по ссылке, расположенной сверху, к Заданию 1.

Figure 5 : Unité 1

Chaque activité est construite autour d'une vidéo accompagnée d'une introduction dont le but est d'exposer d'une manière synthétique le contexte. Dans cette introduction on informe de quel genre de texte il s'agit, on évoque le sujet développé dans la vidéo et on présente les acteurs de la vidéo (le journaliste, les étudiants etc.). La vidéo réunit 5 exercices vérifiant les compétences discursive, situationnelle et sémiolinguistique.

Посмотрев этот видеоролик, вы узнаете о том, как правильно вести себя на собеседовании. Ведущие телевизионной программы "УтроТВ" Злата Малецкая и Максим Ложкин беседуют с Владимиром Якуба, руководителем кадровой компании Tom Hunt, телеведущим, одним из лучших хедхантеров и бизнес-тренеров России.

Посмотрите видеоролик и выполните следующие упражнения!

Figure 6 : Activité 2, Unité

### 7.5. Le story-board

Nous présentons ici en tant qu'exemple le premier exercice de l'activité 2 « Comment réussir un entretien » de l'unité 2 « Commencer un discours ». Cet exercice est un QCM et est destiné à contrôler la compréhension générale de la vidéo (Figure 7). L'enseignant peut déterminer le nombre d'essais pour la réalisation de cet exercice. Le cas échéant, l'apprenant peut faire un nombre d'essais illimité. Il a accès à tout moment à ces résultats pour connaître son score, le nombre d'essais, la durée de la réalisation de l'exercice, la réponse faite et la réponse attendue. En choisissant la réponse, l'apprenant peut à tout moment revenir en arrière pour corriger sa réponse précédente (Figure 8). La consigne pédagogique est donnée en langue cible, tandis que la consigne fonctionnelle est en français.

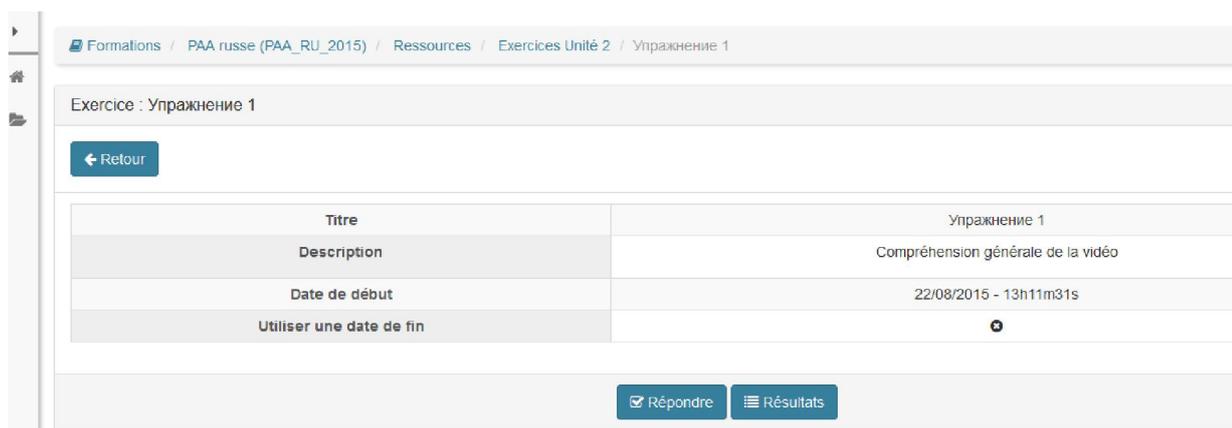


Figure 7

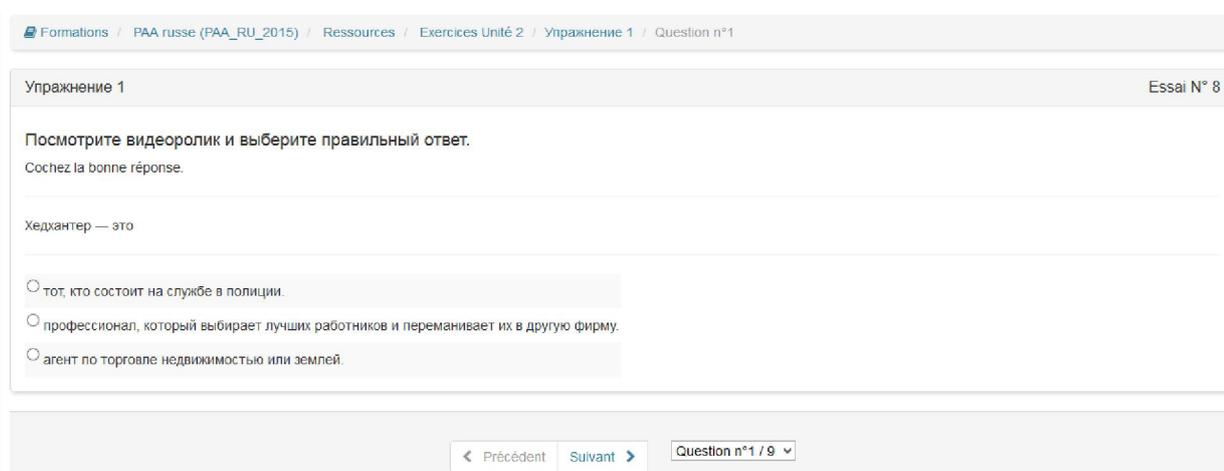


Figure 8

Étant donné que la mise à jour de l'éditeur d'activités a eu lieu à la fin de notre stage pour rendre ce dernier opérationnel à la rentrée 2015-2016, nous n'avons pas pu créer les exercices sur la plateforme. Cependant, nous avons réussi à faire des tests de l'éditeur et nous nous sommes rendu compte de la facilité de son fonctionnement ce qui permettra de finaliser la réalisation de la séquence très vite dans la continuité du projet.

#### 7.6. Test du contenu

Nous avons communiqué le contenu des activités à l'apprenant par email et avons corrigé ses réponses. Il s'agit d'un premier aperçu, qui sera utile dans le prolongement du projet de la conception. Nous avons testé la séquence sur un élève, niveau B1 acquis. Cet élève a une très bonne connaissance des outils numériques et a une parfaite

maîtrise des capacités d'apprendre en autonomie. Le retour de cet apprenant était globalement positif avec quelques remarques pertinentes concernant la reformulation nécessaire des consignes ou le degré de difficulté. Voici un exemple de ses commentaires sur l'activité 1 de l'unité 2 « Commencer un discours ». Il s'agit d'une consultation d'un expert en rhétorique. Les exercices avec la traduction se trouvent en annexe 6 (p.98-101) :

*La vidéo, je l'ai écoutée plusieurs fois et l'ai assez bien comprise à la 2ième écoute. Il reste encore quelques zones d'ombre que j'ai du mal à décrypter. Par moment, je comprends le texte comme si on me le disait en français..super! ...l'exposé est clair, même si je me sens un peu étranger au discours qui y est tenu: je ne pratique plus ce type d'activité depuis fort longtemps (+ 20 ans) »*

**Exercice 1.** Questions ouvertes: assez facile si on a bien compris le texte faut bien tendre l'oreille surtout pour savoir dans quel bled il a vécu à Krasnoïarsk...

**Exercice 2:** très facile. J'ai dû réécouter la vidéo pour resituer exactement les phrases dans leur bonne rubrique (technique)

### **Exercice 3**

*Consigne 1 :Facile. A priori, cela m'a semblé assez naturel -- (sans doute que je commence à savoir utiliser l'aspect des verbes de façon intuitive ...*

*Consigne 2 : pas très bien compris ce qu'il fallait faire..*

**Exercice 4:** Cela demande à faire attention... Cela me paraît assez difficile, question de ressenti; peut-être que les phrases ne sont pas assez explicites; on peut hésiter entre 2 possibilités;

### **Exercice 5**

*Appariement: pas très difficile, mais il me manquait un peu de vocabulaire pour le faire à la volée. Cet exercice m'a fait apprendre assez naturellement du vocabulaire.*

Suite à ce retour, nous avons modifié la consigne 2 de l'exercice 3 et avons transformé l'exercice Question ouverte en QCM pour la compréhension générale. Nous avons également apporté des modifications dans l'exercice 4 pour expliciter les variantes proposées.

En conclusion, ces commentaires nous ont donné une vision critique sur les activités et les exercices proposés, mais il faut tenir compte de son profil spécifique, car il s'agit d'un adulte possédant les capacités d'apprendre en autonomie. Nous supposons qu'une fois le parcours conçu et réalisé en entier, il doit être testé et évalué par un effectif plus important.

## **Chapitre 8 Le rôle d'un PAA en ligne au sein d'une formation en russe pour le niveau B2**

Comme nous l'avons déjà mentionné plus haut, les PAA en ligne peuvent être intégrés dans une formation proposée au LANSAD ou même dans un cours des filières LEA ou LCE russe pour les spécialistes.

### 8.1. L'intégration des formations au LANSAD

Analysons d'abord les variantes de l'intégration dans des formations proposées au LANSAD. Nous pensons qu'il est tout à fait possible d'utiliser les séquences du PAA en cours en présentiel, en prenant en compte le concept de « brique didactique ». Actuellement, il existe le cours de médiation culturelle, niveau pré-requis B1, qui a pour objectif de faire partager les connaissances de divers aspects du champ culturel russe par rapport à la vision française : musées/patrimoine (arts plastiques, architecture), expression théâtrale, relation à l'image (cinéma), culture matérielle et coutumes. Le contenu de ce cours est basé sur l'étude de phénomènes culturels sous forme d'exposés et d'analyse de documents illustrant les principaux lieux du patrimoine culturel russe, y compris les ressources numériques existantes (par exemple, sites des musées et catalogues en ligne), ainsi que sur l'analyse de séquences de films et de spectacles, lecture de textes littéraires et d'articles de journaux.

Nous pouvons imaginer que les séquences de notre parcours pourront être liées aux aspects du champ culturel russe. À titre d'exemple, la séquence « Communiquer dans la vie quotidienne » pourra inclure les vidéos sur la visite des musées ou des expositions d'art russe. Les apprenants pourront être amenés à communiquer dans des situations en relation avec des événements culturels en Russie. L'année 2014 a été, par exemple, marquée par plusieurs événements : le 250<sup>ème</sup> anniversaire du principal musée du pays, l'Ermitage de Saint-Petersbourg ; le projet international de Hans Ulrich Obrist « do it » exposé à Moscou ; la sortie du film Léviathan d'Andrei Zviagintsev et autres. Comme nous l'avons déjà remarqué, le groupe de médiation culturelle est mutualisé et réunit un public hétérogène avec les différents niveaux. L'utilisation du PAA en ligne permettra, d'un côté, aux enseignants d'optimiser le parcours pédagogique, et de l'autre, de donner la possibilité aux apprenants de progresser à leur rythme dans leur apprentissage et de forger leur compétence métacognitive. Les activités doivent s'intégrer sagement dans la programmation

annuelle, mise en place dans la classe et ménager du temps à l'enseignant qui pourra en gagner pour la correction des exercices sur papier ou pour le contrôle de la compréhension des documents audiovisuels.

Les différentes formules proposées au CAA comme AAG, AAV, AAL présentées plus haut, peuvent également inclure les séquences du PAA en ligne. Ici, à notre avis, le recours au PAA est obligatoire dans le cadre de l'inscription en AAG ou AAV où l'apprenant bénéficie d'un suivi personnalisé. Comme nous l'avons déjà noté, l'ENPA, hébergeant les PAA, fournit plusieurs fonctionnalités rendant l'apprentissage personnalisé et assurant un suivi efficace de la part du tuteur. Le tuteur qui définit un programme et suit l'apprenant dans sa progression aura plus de facilités à accomplir ses missions en utilisant les ressources et le support numériques qu'en utilisant celles en papier. De plus, le forum facilite l'échange entre le tuteur et l'apprenant. L'espace numérique permet d'établir des liens de confiance (répondre rapidement, relancer en cas d'abandon) entre le tuteur et l'apprenant.

Il existe également au CAA une formule axée sur les activités de réception, production et d'interaction, celle des ateliers de conversation. Il s'agit d'échanges de 50 minutes sur le plan linguistique et culturel, animés par un tuteur. Les participants préparent préalablement ces séances à la fois individuellement (ressources en ligne) et collectivement (forum de discussion) à partir de l'ENPA. Nous pensons que les apprenants qui ont choisi cette formule, peuvent également utiliser les séquences d'un PAA pour mieux se préparer aux différentes situations de communication.

## 8.2. L'intégration d'un PAA dans un cours des filières LEA/LCE russe

Nous avons également réfléchi à l'intégration d'un PAA dans un cours de la licence LLCE Russe ou de la licence LEA (Langues étrangères appliquées) Anglais Russe. La licence LLCE Russe propose d'approfondir la connaissance du russe, de la culture russe, de la Russie contemporaine et de ses racines et se compose de disciplines telles que grammaire, linguistique, lecture de textes, expression en russe, civilisation contemporaine, traduction de textes littéraires et journalistiques. Cette licence permet d'acquérir le niveau en russe nécessaire pour une utilisation professionnelle.

Quant à la licence LEA, il s'agit d'une formation pluridisciplinaire comportant deux langues étrangères, ainsi que de l'économie, du droit, de la gestion, du commerce. Cette licence a pour vocation de donner un excellent niveau dans deux

langues étrangères, mais également de fournir aux étudiants les compétences interculturelles nécessaires dans le monde de l'entreprise.

Dans les deux cas, nous pensons que l'étude de la séquence « Communiquer dans la vie professionnelle » du PAA en russe sera appropriée, car les apprenants pourront se faire une idée de la culture des affaires russes et développer leur compétence à communiquer dans la situation sociale spécifique.

Par ailleurs, les enseignements proposés par ces deux licences relèvent d'un fonctionnement académique, peu orienté vers les apprentissages en autonomie, privilégiant une grande assistance. L'auto-évaluation n'existe quasiment pas dans ces enseignements. Les étudiants quittant l'université se retrouvent vite dans un monde de travail, la jungle, centré sur l'autonomisation. L'introduction d'un PAA dans les cours de LCE/LEA en complémentarité permettra, à notre avis, d'entraîner les étudiants à être autonomes, de développer la prise de conscience et la compréhension du phénomène de l'apprentissage en général et des langues étrangères en particulier.

## **Partie 4 Bilan et perspectives**

### **Chapitre 9 Bilan des missions du stage**

Le travail au sein de l'équipe Usages, ainsi que l'étroite collaboration avec les acteurs du projet Innovalangues, nous ont permis d'approfondir les compétences acquises durant les études en Master 2 professionnel Dilipem. Tout d'abord, nous avons découvert un nouvel espace numérique destiné à l'apprentissage et l'enseignement des langues, ENPA Innovalangues. Nous nous sommes familiarisée avec cette plateforme et avons même contribué aux améliorations apportées à la nouvelle version à travers les tests d'utilisabilité et la réflexion collective sur son évolution ergonomique. Nous avons activement participé au déploiement des formations sur l'ENPA qui s'est traduit par la mise à jour du contenu et par la nouvelle organisation des formations. Cette mission nous a permis de bien connaître l'éventail des formations existantes au sein du LANSAD et de mieux maîtriser les nombreuses fonctionnalités de la plateforme. Nous avons également accompagné les enseignants souhaitant apporter des modifications dans leurs dispositifs en ligne, ce qui a développé nos compétences en formation et en consultance TICE.

Pendant la conception et la réalisation du PAA en ligne en russe, nous avons perfectionné les compétences visant à concevoir et à scénariser des tâches d'apprentissage adaptées à un environnement informatique, en nous appuyant sur les méthodes et techniques développées dans le cadre du projet Innovalangues. Nous avons eu l'opportunité de travailler avec les acteurs multiples (ingénieurs pédagogiques, enseignants-chercheurs, informaticiens, étudiants) et d'identifier leurs attentes.

Cependant, il nous a fallu du temps pour nous adapter aux règles de travail en équipe, car il nous a été nécessaire de dépasser nos habitudes de travailler seule. Bien que le travail en équipe suppose une part d'autonomie de ses membres, ceux-ci doivent constamment coopérer et s'entraider. Nous avons dû nous accorder à ce nouvel environnement, ce qui a favorisé notre capacité à écouter l'avis des autres et à partager nos observations.

Nous étions également confrontée au problème concernant les priorités sur les missions au sein d'une équipe. Étant donné que la conception et la réalisation d'un

PAA en russe n'était pas prioritaire par rapport au déploiement des formations, nous n'avons élaboré qu'une seule séquence du parcours. Néanmoins, nous avons entrepris un travail conséquent et avons obtenu des données susceptibles d'être réutilisées dans le futur par le LANSAD :

- l'analyse de l'existant,
- la définition de la finalité du parcours face aux besoins des apprenants,
- la sélection des ressources,
- l'élaboration de sa maquette,
- la réflexion sur les différentes possibilités de son intégration dans les formations en russe.

## **Chapitre 10 Perspectives**

Certes, le parcours étant à l'état de projet, ne peut pas encore être utilisé par les apprenants. Toutefois, la séquence déjà réalisée « Communiquer dans la vie professionnelle » facilitera le travail futur des ingénieurs pédagogiques et des enseignants de russe. Comme nous l'avons déjà évoqué dans notre partie 3, les contenus des activités et des exercices déjà élaborés pourront facilement s'intégrer en complémentarité dans les différentes formations : cours en présentiel pour les non-spécialistes du LANSAD ou bien cours des filières LEA/LCE russe.

Afin d'améliorer les activités de réception de l'oral, proposées dans le PAA, il serait opportun d'extraire des fragments des vidéos et d'introduire deux ou trois exercices permettant de travailler l'oral à partir de ces extraits, sans aide visuelle. Nous proposons également de réfléchir à l'intégration des activités et des stratégies de production orale et écrite dans la conception des parcours. Dans le cadre du projet Innovalangues, il existe le lot «THEMPPPO» destiné à développer des compétences prosodiques et de production orale en «langue étrangère». Actuellement les membres de ce projet cherchent à développer les outils permettant de travailler la production orale dans une autonomie complète. Nous considérons que les activités et stratégies de production orale pourront enrichir le parcours et contribuer à l'acquisition de la compétence discursive et situationnelle.

Par ailleurs, dans les contenus élaborés pour la séquence «Communiquer dans la vie professionnelle», nous avons inclus les exercices destinés à vérifier la production orale et écrite. Dans ces exercices il est demandé à l'apprenant, par exemple, de produire oralement une présentation détaillée sur soi ou encore de construire un début de discours selon les techniques recommandées dans les vidéos, ou bien rédiger un texte, en développant les réponses à trois questions posées par l'expert dans la consultation. Cependant, ces exercices ne sont pas auto-correctifs et demandent l'intervention d'un tuteur ou d'un pair. Ceci dépasse donc le principe fondateur du PAA ordonnant que dans la «la version de base», l'apprenant doit se débrouiller seul, face à l'ordinateur et pouvoir suivre son apprentissage en autonomie totale. Ce principe d'un PAA nous a conduit à nous interroger sur sa pertinence dans la situation où l'apprenant choisit de travailler seul.

## **Chapitre 11 Limites et difficultés**

La difficulté de la conception d'un PAA résidait pour nous dans le fait qu'il fallait prévoir tous les paramètres de la situation d'apprentissage. La formule, où le guidage est absent, impose la mise en place des modalités de la correction via des machines. Certainement, les machines offrent des outils facilitant l'auto-évaluation. L'ENPA propose, par exemple, le marquage pour suivre sa progression. Un autre outil envisageable est le portfolio numérique qui sert aussi à développer des capacités à l'auto-évaluation. Mais c'est avant tout à l'apprenant de prendre conscience de ses propres capacités et des efforts à accomplir pour atteindre les objectifs d'apprentissage avec succès. Ainsi, nous partageons l'opinion de Patricia Camacho qui dans son mémoire a souligné que « les PAA sont prêts à être inclus dans les formules d'autonomie libre ou totale uniquement si l'apprenant possède un profil spécifique..., ayant certains savoirs et savoir-faire pour prendre en charge son propre apprentissage (il faudra considérer l'autonomie comme un pré-requis) » (Patricia Camacho, 2011). Nous partageons également son opinion que c'est au CAA de déterminer le degré d'autonomisation de l'apprenant avant même le début de son apprentissage à l'aide d'un questionnaire de profil.

Par ailleurs, nous sommes persuadée que le dispositif d'apprentissage en ligne sans guidage a des limites. Le dispositif est plus efficace dans la mesure où l'enseignant suit l'apprenant dans sa progression et lui fournit des conseils, sans aucun rapport de force. Ainsi, la prise en charge commune de l'apprentissage permettra à l'apprenant de réussir et d'éviter la lassitude ou l'abandon.

Une contrainte présentait pour nous l'obligation de suivre les directives d'ordre didactique et technique du Guide de conception de PAA en ligne. Nous nous sommes engagée à respecter ces directives pour la conception et la réalisation d'un PAA en russe. Néanmoins, nous avons apporté une valeur nouvelle dans la phase avant la conception et dans la conception elle-même. Premièrement, nous avons créé notre séquence en adéquation avec les réels besoins des apprenants, grâce à l'analyse des résultats des entretiens semi-directifs. Deuxièmement, nous avons élargi l'éventail des exercices destinés à contrôler l'acquisition de toutes les compétences visées dans chaque activité. Par exemple, les concepteurs du PAA en italien pour le niveau B2 ont conçu 3 exercices par activité, tandis que nous avons augmenté ce nombre jusqu'à 5, ce qui permet de bien vérifier d'abord la compréhension générale de la vidéo et ensuite

de procéder à l'acquisition des savoir-faire liés à la compétence discursive, situationnelle et sémiolinguistique. Nous avons également proposé d'ajouter des exercices demandant l'intervention d'un tuteur, en cas d'intégration du PAA dans les apprentissages en autonomie guidés.

## **Conclusion**

De nos jours, en France, l'apprentissage de la langue russe continue d'attirer un public varié (étudiants, adulte, lycéens). Tous ont des stratégies d'apprentissages différentes et leur bagage de savoir-faire est souvent très dépareillé. Ils viennent au LANSAD pour trouver une solution miracle : apprendre la langue ou l'approfondir, parfois en durée courte, sans pouvoir consacrer énormément de temps, occupés par d'autres activités. Le rôle du LANSAD est non seulement de leur offrir une formation adaptée à leurs besoins, en fonction de leurs objectifs, mais également d'améliorer leurs stratégies pour leur permettre d'apprendre le russe d'une façon plus efficace. A notre avis, les formations incluant l'apprentissage du russe en autonomie, en s'appuyant sur les techniques innovantes, répondent à ce défi dans le paysage de l'enseignement du XXI<sup>e</sup> siècle.

Après avoir analysé les différentes modalités de formation en russe proposées non seulement à l'université Stendhal-Grenoble<sup>3</sup>, mais également dans tout le milieu institutionnel français, nous avons observé un manque conséquent de dispositifs pour tous les niveaux d'apprentissage du russe en autonomie et à distance. Nous pensons que les Parcours d'apprentissage en autonomie en ligne en russe pourront combler ce manque et contribuer à la promotion de la langue russe en France. En particulier, le PAA pour le niveau B2 pourra très facilement s'intégrer dans de nombreuses formations destinées aux non spécialistes du LANSAD et à ceux inscrits aux filières de Licence de russe LEA/LCE.

De façon générale, nous avons démontré le rôle bénéfique des PAA qui rendent l'apprentissage plus personnalisé et favorisent le développement des capacités métacognitives. Une grande partie du succès de ce type de dispositif est due aux outils numériques qui continuent à enrichir l'enseignement et l'apprentissage. Le PAA peut devenir une source de motivation qui guidera l'apprenant vers une dimension nouvelle. L'apprenant découvrira ses propres capacités et pourra envisager des perspectives nouvelles dans ses projets d'études, de formation ou de parcours professionnel.

Sans doute, est-il nécessaire de maintenir la réflexion sur les possibles améliorations du PAA sur le plan didactique et technique, en vue de mieux répondre aux besoins spécifiques des apprenants. Pour cela les tests et les évaluations devront, entre autres, accompagner les différentes phases de la conception et de la réalisation des parcours.

## **Bibliographie**

### **Ouvrages et articles en français**

Adam, J-M., (2011). *La linguistique textuelle*, Paris : Armand Colin,, 319 p.

Adam, J-M., (2004). *Linguistique textuelle. Des genres de discours aux textes*, Paris : Nathan,, 208 p.

Adam, J-M.,(2011). *Les textes : types et prototypes*, Paris : Armand Colin, 290 p.

Albero, B., (2000). *L'autoformation en contexte institutionnel*, Paris : L'Harmattan, 306 p.

Barbot, M.-J., (2000). *Les auto-apprentissages*, Edition Michèle Grandmangin, CLE International/HER,, 125 p.

Beacco, J.-C.(2004). « Trois perspectives linguistiques sur la notion de genre discursif ». In: *Langages*, 38e année, n°153,. Les genres de la parole. pp. 109-119. url :/web/revues/home/prescript/article/lgge\_0458726x\_2004\_num\_38\_153\_939, Consulté le 12 août 2015

Blanchet A., Gotman A., (2010). *L'enquête et ses méthodes. L'entretien*, Paris : Armand Colin, p.7.

Bota C., Bronckart J.-P., (2011), « Volochinov et Bakhtine : deux approches radicalement opposées des genres de textes et de leur statut », *Linx* [En ligne], 56 | 2007, mis en ligne le 21 février, consulté le 17 août 2015. URL : <http://linx.revues.org/360> ; DOI : 10.4000/linx.360

Bourguignon, C., (2006). « De l'approche communicative à l'approche communic'ationnelle : Une rupture épistémologique en didactique des langues-cultures » dans *Synergie Europe*, n° 1, p. 58–73. En ligne : <http://gerflint.fr/Base/Europe1/Claire.pdf>.

Bourguignon, C., (2012). « Enseigner/apprendre les langues de spécialité à l'aune du Cadre Européen Commun de Référence », *Cahiers de l'APLIUT* [En ligne],

Vol. XXVII N° 2 | 2008, mis en ligne le 10 novembre, consulté le 18 juin 2015. URL : <http://apliut.revues.org/3198> ; DOI : 10.4000/apliut.3198

Bronckart, J.-P. (2008). "Genres de textes, types de discours et "degrés" de langue. Hommage à François Rastier, dans *Texto* [<http://www.revue-texto.net>.], XIII, 1 p.53

Cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL), (2005), Conseil de l'Europe, Interlangues, Formation, Éditions Didier,, 192 p. [http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/source/framework\\_fr.pdf](http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/source/framework_fr.pdf), consulté le 12 décembre 2014.

Charaudeau, P., (2000). "De la compétence situationnelle aux compétences de discours", in Actes du colloque de Louvain-la-Neuve sur Compétence et didactique des langues, consulté le 18 août 2015 sur le site de *Patrick Charaudeau - Livres, articles, publications*. URL: <http://www.patrick-charaudeau.com/De-la-competence-situationnelle.html>

Degache, C., Nissen, E., (2008). « Formations hybrides et interactions en ligne du point de vue de l'enseignant : pratiques, représentations, évolutions », *Alsic* [En ligne], Vol. 11, n° 1 |, document alsic\_v11\_11-rec5, mis en ligne le 15 décembre 2008, Consulté le 18 mai 2015. URL : <http://alsic.revues.org/797> ; DOI : 10.4000/alsic.797

Degache, C., Masperi, M. (2003). « De quelques enjeux de l'apprentissage en autonomie en contexte universitaire : pistes de réflexion et propositions », in H. GrevenBorde et D. Spalding-Andréolle (Ed.), *L'apprentissage des langues en autonomie. Choix, approches, questionnements*, CERELC – PPF langues et cultures, Université Stendhal, Grenoble, 173-198, [www.galanet.eu/publication/fichiers/dc-mm2003.pdf](http://www.galanet.eu/publication/fichiers/dc-mm2003.pdf)

Dolz, J. Gagnon, R., (2008). « Le genre du texte, un outil didactique pour développer le langage oral et écrit », *Pratiques* [En ligne], 137-138 |, mis en ligne le 15 juin 2008, consulté le 30 juin 2015. URL : <http://pratiques.revues.org/1159> ; DOI : 10.4000/pratiques.1159

Guichon, N., Penso, A., (2002). « Vers une appropriation des outils multimédias », *Recherche et pratiques pédagogiques en langues de spécialité* [En ligne],

Vol. XXI N° 3 | , mis en ligne le 24 mars 2014, consulté le 27 juillet 2015. URL : <http://apliut.revues.org/4316>

Holtzer, G.,(1970-1990). *Autonomie et didactique des langues: Le Conseil de l'Europe et les langues* , Presses universitaires de Franche-Comté, 168 p.

Kaufmann, J.-C., (20011), *L'entretien compréhensif*, Editions Armand Colin, 126 p.

Mangenot, F., Louveau, E., (2006). *Internet et la classe de langue*, Paris : CLEInternational/SEJER, 159 p.

Nissen, E., (2014). « Les spécificités des formations hybrides en langues », *Alsic* [En ligne], Vol. 17, mis en ligne le 20 décembre 2014, Consulté le 18 mai 2015. URL : <http://alsic.revues.org/2773> ; DOI : 10.4000/alsic.2773

Mariais, C., (2012). *Modèles pour la conception de Learning Role-PlayingGames en formation professionnelle*. Human health and pathology.Universite de Grenoble, (Thèse de doctorat, Université de Grenoble). Repéré à <http://tel.archives-ouvertes.fr/tel-00702237>

Maspero, M., (coord.), (2014)., *Projet Innovalangues (2012-2018)*, Rapport des actions, Année 2, Bilan annuel Juin 2014

Maspero, M., Othman, S., Cervini C., Bertacchini, M., De Girolamo, C., (2015). *Guide de conception des PAA en ligne*, 21 p.,

Monte, M., (2014). « Les textes entre variations et régularités » in *Genres & textes : déterminations, évolutions, confrontations : études offertes à Jean-Michel Adam*, Lyon : Presses universitaires de Lyon, p.5-19.

Robert, J.-M., (2004) « Proximité linguistique et pédagogie des langues non maternelles », dans *Ela. Études de linguistique appliquée*, 2004/4 (n° 136), Consulté [http://www.cairn.info/zen.php?ID\\_ARTICLE=ELA\\_136\\_0499](http://www.cairn.info/zen.php?ID_ARTICLE=ELA_136_0499)

Traverso, V., (2004)., « Grille d'analyse des discours interactifs oraux » dans *Niveau B2 pour le français* par J.-C. Beacco & al., (pp. 119-164). Paris : Didier.

## Ouvrages et articles en russe avec la translittération

Азимов Эльхан, *Информационно-коммуникационные технологии в преподавании русского языка как иностранного*. М.: Издательство «Русский язык. Курсы», 2012, 352 с.

Azimov, Èl'han, (2012). *Informacionno-kommunikacionnye tehnologii v prepodavanii russkogo jazyka kak inostrannogo*, М. : Izdatel'stvo « Russkij jazykè Kursy », 352 s.

Атабекова Анастасия, *Новые компьютерные технологии в преподавании русского языка как иностранного*. М.: РУДН, 2008. 245 с.

Atabekova, Anastasija, (2008). *Novye kom'juternye tehnologii v prepodavanii russkogo jazyka kak inostrannogo*. М. : RUDN, 245 s.

Бахтин Михаил, *Эстетика словесного творчества*. М.: Искусство, 1979. 424 с.

Bahtin, Mihail, (1979). *Èstetika slovesnogo tvorčestva*, М. : Iskusstvo, 424 s.

Выготский Лев, *Мышление и речь*. // Выготский Л. С. Собр. соч. В 6-ти т. Т.2. – М.: Педагогика, 1982. – 504 с.

Vygotskij, Lev, (1982). *Myšlenie i reč*, Vygotskij L.S., Sobr. Soč. V 6-ti t.T.2., М. : Pedagogika,, 504 s.

Назаренко А.Л., *Информационно-коммуникативные технологии в лингводидактике: дистанционное обучение*, М.: Издательство Московского университета, 2013, 271 с.

Nazarenko, A.L, (2013). *Inform and Communication Technologies in Foreign Language Teaching : Distance Learning*, Moscow University Press, 271 p.

Хавронина Серафима, Балыхина Татьяна, *Инновационный учебно-методический комплекс Русский язык как иностранный*, М.: РУДН, 2008. — 198 с.

Havronina Serafima, Balyhina Tat'jana, (2008). *Innovcionnyj ucebno-metodičeskij kompleks Russkij kak inostrannyj*, М. : RUDN, 198 s.

## Sites Internet

[http://window.edu.ru/catalog/resources?p\\_str=русский+язык](http://window.edu.ru/catalog/resources?p_str=русский+язык) Base de données : ressources électroniques concernant l'enseignement en Russie

<https://pushkininstitute.ru/> Russe Langue étrangère

<http://www.dist-learn.ru/?id=demoplay>, Russe Langue étrangère

## **Annexes**

Annexe 1 – Organigramme du LANSAD

Annexe 2 – Guide l'entretien

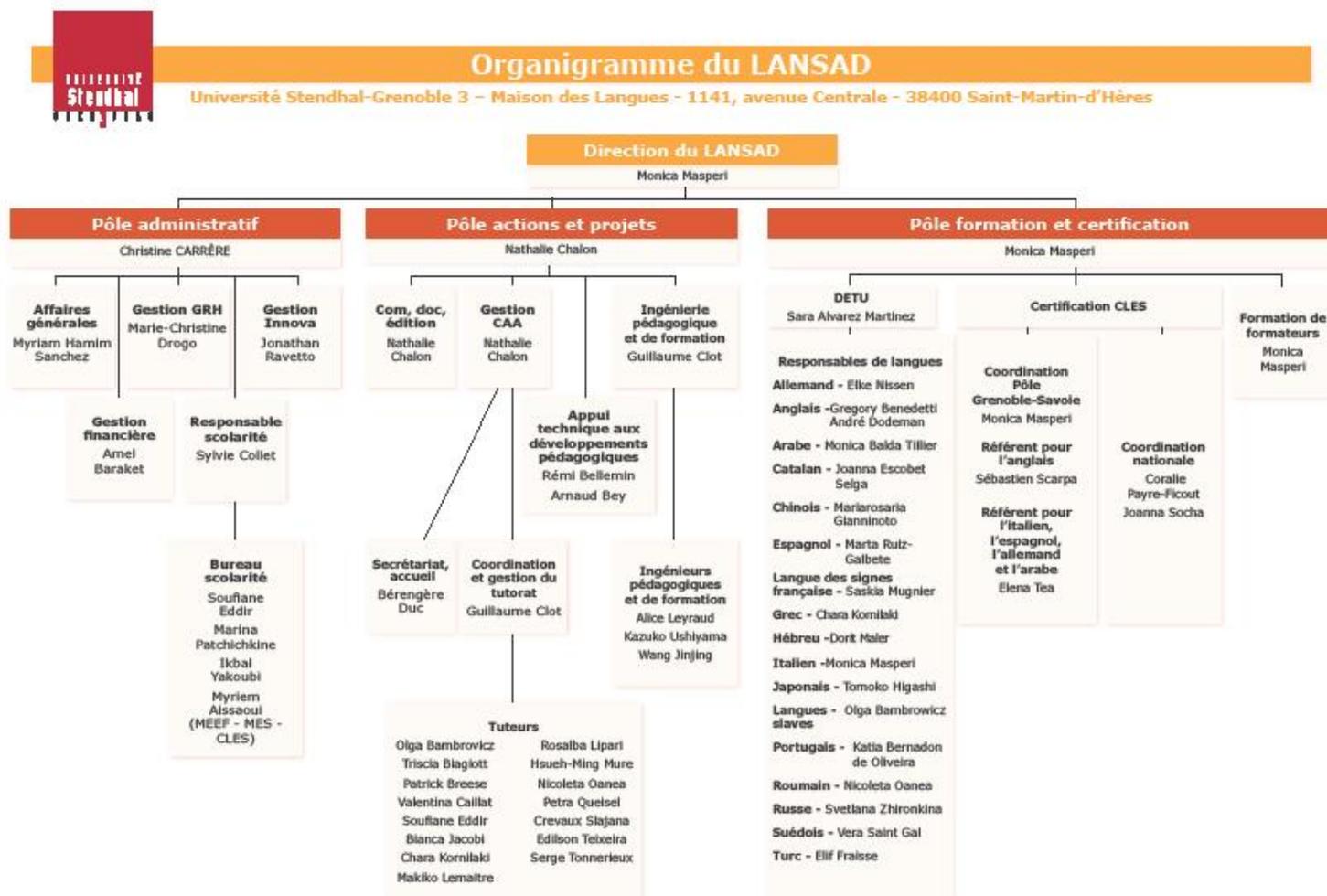
Annexe 3 – Résultats des entretiens, groupe B11

Annexe 4 – Résultats des entretiens, groupe B12

Annexe 5 – Ressources sélectionnées

Annexe 6 – Contenu des exercices en russe

# Annexe 1 – Organigramme du LANSAD



Janvier 2015

**Consigne initiale :**

Vous apprenez le russe et vous avez déjà acquis le niveau B1/1 ou B1/2. Pouvez-vous me dire quel sont les objectifs de votre apprentissage ?

Les circonstances initiales de l'inscription aux cours :

**Circonstances** (événements déclencheurs, liens avec les Russes, intérêt porté à la culture ou la littérature russe)

**Prises de décision** (discussion, rencontre avec des apprenants du russe ou des enseignants)

**Réactions de l'entourage** (famille, proches, amis, collègues)

Le début des cours

**Les premières réactions** (premiers souvenirs, étonnements, ce qui a surpris, dérangé, ce que vous avez aimé ou pas)

**L'organisation de votre formation** (difficultés rencontrées pour suivre les cours sur le plan organisationnel, personnel ou autre)

Stratégies d'apprentissage

**Autonomie** (outils pour le travail en autonomie fournis par l'enseignant ou trouvés par ses propres moyens : plateformes d'apprentissage, sites, ressources multimédia ou papier, radio, télévision etc. )

**Suivi formel ou informel** (inscriptions aux parcours, ateliers de conversation, aux cours de théâtres ou rencontres avec des russophones)

Les points les plus importants dans votre apprentissage

**Compétences discursives** (Expression orale : formuler un résumé bref, justifier, expliquer...)

**Compétences linguistiques** (grammaire, vocabulaire, prononciation)

**Dimension culturelle** (histoire, géographie, traditions etc.)

La finalité de votre apprentissage

**Objectifs professionnels** (chercher un stage en Russie ou dans les pays russophones, s'inscrire en diplôme, devenir l'enseignant de russe à l'école en France, passer ТРКИ 2: Test de langue russe comme langue étrangère: niveau B2<sup>1</sup>) **Objectifs personnels (voyage, affinités, loisirs)**

### Annexe 3 – Résultats des entretiens, groupe B11

Critères	Sophie (21 ans)	Anne-Laure (21 ans)	Patrick (69 ans)	Thomas (21 ans)	Lia (20 ans)	Thibault (20 ans)	Joanne (21 ans)	Sarah (21 ans)	Aurélie (21 ans)	Fanny (24 ans)
Motivations	Intérêt porté à la langue russe	Intérêt porté à la langue russe	Liens avec les Russes, intérêt porté à la culture et la littérature russe	Origines proches de celles de Russie	Intérêt porté à la langue russe	Apprentissage du russe en même temps que ses deux frères	Parler russe couramment	Curiosité pour la langue et la culture différentes	Environnement (habite à Courchevel, beaucoup de touristes russes)	Intérêt porté à la langue et à la culture russes
Difficultés	Collègues non-motivés (au lycée), activités d'interaction	Faire un arrêt de 4 ans, compréhension des ressources authentiques	Pas de réponse	Les déclinaisons (grammaire)	Pas de difficultés	La calligraphie	Lire en russe	Commencer par la grammaire (décourageant) Pas beaucoup de vocabulaire	Commencer par les thèmes liés au voyage (pas de formules de salutations et présentations)	L'alphabet, la grammaire)
Motifs d'engagement dans la formation	Motifs personnels		Motifs professionnels (association) et personnels (liens avec les russophones)	Motif vocationnel	Motifs épistémiques (envie d'apprendre une nouvelle langue étrangère)	Motifs opératoires personnels	Motifs opératoires professionnels	Motifs personnel	Motifs professionnels	
Évaluation et perception des modalités d'apprentissage	Apprentissage traditionnel + livres conversation avec des Russophones pas à l'aise avec les	Apprentissage traditionnel+ livres, pas à l'aise avec les plateformes à distance + ressources	Apprentissage traditionnel (Licence de russe) + stages d'1 mois en Russie +les films sous-	Internet (malgré les limites des aides en russe)+ livre + cours +la radio + les	Cours, livres, texte sur l'histoire russe	Blogs Internet + les cours +l'aide du professeur	Travail en autonomie+ audio et vidéo (dessins animés) + séjours en	Cours + ressources correspondant au niveau	Pas mentionné	Pas mentionné

	plateformes à distance	authentiques (son, vidéo)	titrés + sites Internet + ateliers de conversation + cours de théâtre	concerts russes			Russie			
Les points les plus importants	Culture, compréhension et expression orale	Grammaire, vocabulaire, compréhension et expression orale	Culture et expression orale	L'écrit, après l'oral	Tout	La culture, après l'oral	La dimension culture, le vocabulaire, la compréhension et expression orale	Comprendre et se faire comprendre	Apprendre des phrases simples	Compréhension et expression écrite (écrire des phrases correctes)
Objectifs	Objectif personnel (communication avec des russophones)	Stage en Russie	Objectif personnel (partir en Russie en voyage, communiquer avec des Russophones)	Objectif personnel (partir en Russie en voyage) + atteindre le niveau B2	Objectif professionnel (stage dans un pays russophone, par exemple Lituanie)	Personnel (pour le plaisir)	Travailler dans les relations internationales avec le russe	Objectif personnel	Travailler dans le tourisme avec le russe + personnel	Objectif personnel

Annexe 4 – Résultats des entretiens, groupe B12

	Jean (21 ans)	Anna (23 ans)	Rebeka (21 ans)	Yannick (17 ans)	Sylvain (22 ans)	Boris (60 ans)	Julie (21 ans)
Motivations	Intérêt envers la culture russe	Besoin de comprendre et de se faire comprendre	Musique russe	Origines proches de celles de Russie	Musique de la langue	Musique de la langue + origines russes	Conjoncture dans le pays d'origine (peu de personnes maîtrisant le russe)
Difficultés	Grammaire (aspect)	Pas de difficultés	Expression orale	Grammaire	Grammaire	Pas de difficultés	Grammaire (déclinaison), peu d'oral pendant les cours, l'apprentissage traditionnel basé sur la grammaire et la traduction
Motifs d'engagement dans la formation	Envie d'apprendre une nouvelle langue	Améliorer la production écrite, la grammaire	Motifs prescrits LV1	Motifs vocationnels (travailler dans l'administration)	Envie d'apprendre une nouvelle langue	Motifs opératoires professionnels	Motifs vocationnels (travailler dans le domaine de la culture, promouvoir la culture russe)
Évaluation et perception des modalités d'apprentissage	Apprentissage traditionnel + dialogue avec les personnes russophones	Apprentissage traditionnel + dialogue avec les personnes russophones	Apprentissage traditionnel + livres	Apprentissage traditionnel + livres, films	Dialogue avec les personnes russophones	Dialogue avec les personnes russophones + vidéo	Conversation avec les Russes, outils multimédias (skype), littérature, films et chansons russes
Les points les plus importants	Production orale (communiquer)	Production orale et écrite. Compréhension orale (communiquer)	Grammaire	Production orale, histoire et culture	Production orale (communiquer)	Compréhension orale et écrite, traduction, interaction	Exprimer ses idées librement (production orale)
Objectifs	Stage dans un pays	Travailler avec la langue russe dans	Personnel	Professionnel (carrière)	Voyager, connaître les	Projet professionnel	Stage ou travail en Russie pour 2-3 ans

	russophone	le domaine des finances			différentes cultures, peut-être, enseigner la langue française dans les pays russophones		
--	------------	-------------------------	--	--	--	--	--

Annexe 5 – Ressources sélectionnées

Titre fichier	l'autorisation à l'usage	Date d'envoi requête	Type ressource	Durée	URL	Auteur ressource	Personne contactée	Adresse de la personne
Профессиональное самоопределение	autorisé	14-04-2015	vidéo	07:31	<a href="https://www.youtube.com/watch?v=Bp5iIC5VUHQ">https://www.youtube.com/watch?v=Bp5iIC5VUHQ</a>	Tom Hunt		
Как вести себя на собеседовании?	En attente (site)	13-04-2015	vidéo	03:30	<a href="https://www.youtube.com/watch?v=-aRg6iRtKP0">https://www.youtube.com/watch?v=-aRg6iRtKP0</a>	Полезный вечер с Аленой Костериной	«41-Домашний»	<a href="http://www.studio-41.com/company/feedback/editor">http://www.studio-41.com/company/feedback/editor</a>
Как найти работу. Идеальное собеседование	En attente (meil)	13-04-2015	vidéo	02:36	<a href="https://youtu.be/vhO2IhgQv_I">https://youtu.be/vhO2IhgQv_I</a>	Анастасия Булгакова/ТВЦ	Анастасия Булгакова	5045843@mail.ru
Как составить резюме?	En attente (meil)	13-04-2015	vidéo	04:52	<a href="https://www.youtube.com/embed/PCn2Uf5QenM">https://www.youtube.com/embed/PCn2Uf5QenM</a>	Салават Хайдаров	Видеожурнал "Говорит ЭКСПЕРТ"	<a href="mailto:info@govoritexpert.ru">info@govoritexpert.ru</a>
Как составить сильное резюме?	autorisé	13-04-2015	vidéo	05:37	<a href="https://youtu.be/INWtYWYHBjw">https://youtu.be/INWtYWYHBjw</a>	Tom Hunt	Владимир Якуба	<a href="mailto:vladimir.yakuba@tomhunter.ru">vladimir.yakuba@tomhunter.ru</a>
Как вести себя на	autorisé	14-04-2015	vidéo	08:43	<a href="https://www.youtube.com">https://www.youtube.com</a>	Tom Hunt	Владимир	<a href="mailto:vladimir.yakuba@tomhunter.ru">vladimir.yakuba@tomhunter.ru</a>

собеседовании?					<a href="#">/watch?v=WjSeK-gFrYI#t=120</a>		Якуба	<a href="#">t.ru</a>
Проект «Будь успешен!» поможет молодежи	autorisé	14-04-2015	vidéo	01:04	<a href="https://youtu.be/xlW3G-4wCAs">https://youtu.be/xlW3G-4wCAs</a>	Tom Hunt	Владимир Якуба	<a href="mailto:vladimir.yakuba@tomhunt.ru">vladimir.yakuba@tomhunt.ru</a> , <a href="mailto:alena.poddubnaya@tomhunt.ru">alena.poddubnaya@tomhunt.ru</a>
Чем иностранцев привлекает жизнь в Москве	En attente (meil)	14-04-2015	vidéo	22:08	<a href="http://www.m24.ru/video/s/28194">http://www.m24.ru/video/s/28194</a>	Телеканал Москва 24	Телеканал Москва 24	<a href="mailto:m24@m24.ru">m24@m24.ru</a> , <a href="mailto:list@m24.ru">list@m24.ru</a> , <a href="mailto:mkornilova@gmail.com">mkornilova@gmail.com</a>
Как начинать публичное выступление	autorisé	03-06-2015	vidéo	04:28	<a href="https://www.youtube.com/watch?v=I8Y2g0OLrwk">https://www.youtube.com/watch?v=I8Y2g0OLrwk</a>	<a href="#">Компания Игро</a>		<a href="mailto:office@igro.ru">office@igro.ru</a>
Как искать информацию в сети Интернет	autorisé	03-06-2015	vidéo	13:30	<a href="https://www.youtube.com/watch?v=HsCG0uLQ04">https://www.youtube.com/watch?v=HsCG0uLQ04</a>	Российский университет дружбы народов		<a href="mailto:edu.media@mail.ru">edu.media@mail.ru</a>
Как выгодно устроиться на	autorisé	13-04-2015	vidéo	08:43	<a href="https://www.youtube.com">https://www.youtube.com</a>	Tom Hunt	Владимир Якуба	<a href="mailto:vladimir.yakuba@tomhunt.ru">vladimir.yakuba@tomhunt.ru</a>

работу? Советы Владимира Якубы					<a href="#">/watch?v=WjSeK-gFrYI#t=120</a>			<a href="#">t.ru</a>
Социальные сети: возможность или зависимость	en attente (meil)	05-06-2015	vidéo	04:45	<a href="https://www.youtube.com/watch?v=Wjfq_qFFIA4">https://www.youtube.com/watch?v=Wjfq_qFFIA4</a>	Телерадиок омпания "Вектор"		tvektor@mail.ru, mail@vektor-tv.ru
Социальные сети - зло или благо?	en attente (meil)	05-06-2015	vidéo	04:00	<a href="https://www.youtube.com/watch?v=1nlplEBI-LU">https://www.youtube.com/watch?v=1nlplEBI-LU</a>	Телекомпан ия "РИК- ТВ"		<a href="#">svetlana@rik-tv.ru</a>
Социальные сети в интернете	en attente (meil)	06-06-2015	vidéo	14:17	<a href="https://www.youtube.com/watch?v=6HUCJ8rtgxs">https://www.youtube.com/watch?v=6HUCJ8rtgxs</a>			
Можно ли считать социальные сети СМИ	autorisé	05-06-2015	vidéo	16:40	<a href="http://oktv.media/informakanal/gost-v-studii/evgenij-shirmanovi-valentinvasin.html">http://oktv.media/informakanal/gost-v-studii/evgenij-shirmanovi-valentinvasin.html</a>	ТЕЛЕВИЗИ ОННАЯ СЛУЖБА ОТКРЫТЫ Й КАНАЛ	<a href="mailto:info@oktv.media">info@oktv.media</a>	
Как убеждать и побеждать в споре	en attente	18-06-2015	vidéo	02:38	<a href="https://www.youtube.com/watch?v=_v">https://www.youtube.com/watch?v=_v</a>	Центр общения Ольги	<a href="mailto:ritorika@baeva.biz">ritorika@baeva.biz</a>	Ольга Баева

					<a href="#">D2xgRCp-k</a>	Баевой		
Как вести переговоры?	en attente	19-06-2015	vidéo	06:54	<a href="https://www.youtube.com/watch?v=Fl0CiYkVxjE">https://www.youtube.com/watch?v=Fl0CiYkVxjE</a>	Денис Нежданов	<a href="mailto:prioritet2003@mail.ru">prioritet2003@mail.ru</a>	
Как правильно разговаривать с шефом?	autorisé	20-06-2015	vidéo	05:32	<a href="https://youtu.be/8Juyp0H0hp0">https://youtu.be/8Juyp0H0hp0</a>	<a href="#">Никита Непряхин</a>	<a href="mailto:nikita@nepryakhin.ru">nikita@nepryakhin.ru</a>	<a href="#">Никита Непряхин</a>

**Séquence 1 Unité 1, Activité 1 Préparer un projet professionnel**

**Упражнение 1 QCM Consigne 1. Compréhension générale**

**Consigne 2 . Посмотрите видео и выберите правильный ответ.**

**Cochez la bonne réponse.**

1 . Кому поможет консультативный центр-сайт «Будь успешен»?

- 1 Московским студентам
- 2 Молодёжи из Новосибирска
- 3 Молодёжи из Нижнего Новгорода

2. Как называется конкурс, на котором победил центр-интернет сайт «Будь успешен»?

1. «Лучший молодой преподаватель»
2. «Твое время»
3. « Твое время –сиять»

- На что направлен проект?
- Помочь найти работу студентам и выпускникам техникумов и вузов
- Обеспечить студентов бесплатным медицинским обслуживанием
- Помочь студентам в поисках стажировок в иностранных предприятиях

• Кому пришла идея создания такого ресурса?

- Активистам Российского союза молодежи
- Активистам Международного союза молодежи
- Союзу Нижегородской молодежи

5. Какая партия поддержала проведение этого проекта?

1. Справедливая Россия
2. Единая Россия
3. Народная партия Россия

6. Откуда, по мнению студента Сергея Кузнецова, большинство молодых людей узнает информацию,?

- Из телевизионных передач

- Из газет
- Из интернета

## **Exercice 2 Vrai ou faux**

### **Consigne 1 Repérer les expressions nécessaires pour trouver un emploi**

**Consigne 2. Прослушайте отрывок из видеоролика и определите, какие шаги для получения работы своей мечты называет журналист :**

Приобрести необходимые навыки

Определить свои профессиональные предпочтения

Правильно составить резюме и мотивационное письмо

Грамотно составить и разместить резюме

Пройти собеседование

Пройти стажировку на фирме

Встать на биржу труда

Работать над собой

Работать

Разместить объявление в газете

## **Упражнение 3 Remise en ordre**

### **Employer les verbes pronominaux et la voix active et passive au futur**

**Восстановите порядок слов в данных предложениях. (Les éléments (audio) sont déplacés. C'est l'ordre qui est évalué).**

1. наши будет сайте, информация методологические содержаться материалы на
2. интересна написать смогут тесты и, получить ответы информацию более и получить о том, пройти какая работу им ребята и к какой они приспособлены, как, онлайн-тесты тем самым резюме, например.

## **Упражнение 4 Appariement**

### **Savoir définir les mots du lexique lié à l'emploi**

**Дайте определения следующим понятиям.**

**Reliez les mots et les définitions correspondantes.**

Занятость населения	Высшее учебное заведение
Трудоустройство	Незанятое место в каком либо учреждении или заведении.
Резюме	специально организованная беседа, устраиваемая с целью выявления подготовленности лица к определенному виду деятельности.
Работодатель	Тот, кто предоставляет работу
Собеседование	производственная деятельность для приобретения опыта работы
Стажировка	степень участия трудоспособного населения страны в общественном производстве
Вуз	Среднее профессиональное учебное заведение
вакансия	Устройство кого-нибудь на работу, содействие в таком устройстве.
Техникум	документ, содержащий информацию о навыках, опыте работы, образовании и другую относящуюся к делу информацию

### **Упражнение 5 Appariement**

**Savoir repérer les phrases typiques du discours informatif russe**

**Посмотрите видеоролик и определите, к каким грамматическим конструкциям относятся следующие высказывания, характерные для информационного жанра:**

**Reliez les phrases correspondantes.**

*Вопросительные:*

*Неполные предложения:*

*Возвратные глаголы в качестве сказуемого:*

*Вводные предложения, указывающие на источник информации:*

- Как рассказывают ребята...
- К таким проектам правительство области относится с большим одобрением.
- Сегодня состоялась его презентация.
- Как отметил Геннадий Суворов...
- На сайте будет содержаться информация.
- Как заполнить работу мечты?
- С подробностями Александр Кондрашов.

## Séquence 1 Unité 1, Activité 2 Préparer un projet professionnel

### Упражнение 1 QCM Compréhension générale

**Consigne .** Посмотрите видео и выберите правильный ответ. Будьте внимательны – некоторые вопросы содержат несколько правильных ответов (français).

**Cochez une ou plusieurs bonnes réponses.**

- По мнению Владимира Якуба, когда люди задают себе вопрос : «С чего начать?»
- Когда они решили уйти на пенсию.
- Когда хотят понять, какая профессия им подходит.
- Когда проработали несколько лет на нелюбимой работе.

- Чего не знают обычно люди при выборе профессии, по словам Владимира?
- Незнание самого себя
- Незнание работодателя
- Незнание трудового кодекса
- Незнание правил выбора профессии

- Какие виды профессий называет Владимир Якуба?

романтическая  
малооплачиваемая  
модная  
опасная  
высокооплачиваемая  
женская  
интеллигентная

- Какие профессии приносят, по словам Владимира Якуба, большой доход?

Риэлторы  
Врачи  
Учителя  
Пожарники

- Какие трудовые династии, по словам Владимира Якуба, существуют?

Инженеры  
Врачи  
Ученые

Бухгалтеры

## Упражнение 2 Appariement

**Connaître le lexique lié aux différents types de métiers et leurs caractéristiques**

**Consigne :** Владимир Якуба выделяет 5 типов профессий, расположенных справа. Соедините профессии, расположенные слева, с типами профессий, расположенных справа.

**Reliez les métiers avec les types correspondants.**

- Тип «Человек – Природа»
- Тип «Человек – Техника
- Тип «Человек – Знаковая система» ,
- Тип «Человек – Человек» ,
- Тип "Человек - Художественный образ"

Крановщик, актёр, эколог, нотариус, дизайнер, биолог, юрист, сантехник, учитель, скульптор, машинист, музыкант, оператор ПК, чертежник, ветеринар, бухгалтер, экскурсовод, врач

## Упражнение 3 Lacunaire Faire l'accord des adjectifs et des pronoms

**Consigne :** Посмотрите видеоролик и дополните фразы Владимира Якуба:

Complétez les champs suivants.

1.2 Самое \_\_\_\_\_ знание – это познание \_\_\_\_\_ себя.

2.2 Если Вы будете заниматься \_\_\_\_\_ делом, вы будете \_\_\_\_\_ как минимум 8 часов.

3.2 С точки зрения молодости, жизнь - это \_\_\_\_\_ будущее, с точки зрения старости - очень \_\_\_\_\_ прошлое.

## Упражнение 4 Appariement

**Savoir définir les mots du lexique lié aux métiers**

**Consigne :** Подберите к словам, расположенным справа, их определения расположенные слева.

Корочка - это	процесс принятия личностью решения о выборе будущей трудовой деятельности
Высокооплачиваемая профессия - это	диплом вуза
Маклеры - это	семьи, передающие от поколения к поколению мастерство, трудовые традиции

Профессиональное самоопределение - это	профессия, обещающая большие деньги
Трудовые династии – это	ребята, торгующие на бирже

### Упражнение 5 (Vrai/Faux– Compréhension détaillée)

**Consigne :** Определите, какие фразы соответствуют содержанию выступления Владимира, а какие – не соответствуют. Рядом с фразой отметьте : «соответствует» или «не соответствует»

Как медленно течет время жизни.

Если человек выбирает модную профессию, то он будет счастлив.

Доказано, что выбор профессии передается через гены.

Надо самостоятельно делать выбор профессии, но в то же время прислушиваться к родителям.

Архитектор и дизайнер – это малооплачиваемые профессии.

Чтобы правильно выбрать профессию, надо выявить, какие профессии нужны.

Выбор профессии не зависит от выбора учебного заведения.

Для выбора профессии надо познать себя, свои интересы и способности.

**Exercice complémentaire pour l'apprentissage tutoré (disponible dans la nouvelle version, dans le Collecticiel)**

### Упражнение 6 (Production écrite)

**Consigne :** Прослушайте отрывок из выступления Владимира и ответьте письменно на три вопроса, которые называет Владимир. Каждый ответ должен содержать не менее 5 фраз.

**Déposez votre travail dans le Collecticiel**

## Этап 2 Начать выступление

### Задание 1. Как начинать выступление

#### Упражнение 1 QCM Compréhension générale

**Consigne :** Посмотрите видеоролик и выберите правильный ответ на вопрос.

1. О каких техниках рассказывает Игорь Родченко?
  1. О техниках быстрого чтения.
  2. О техниках захвата внимания аудитории.
  3. О техниках понимания речи.
2. Как часто рекомендует Игорь Родченко использовать технику « Тема-цель-регламент »
  - ежедневно
  - ежемесячно
  - ежечасно
3. В каком городе Игорь Родченко должен был провести мастер-класс?
  - В Москве
  - В Краснодаре
  - В Красноярске
4. Какая аудитория была у Игоря Родченко на этом мастер-классе?
  - Мужчины до 40
  - Только мужчины.
  - Мужчины и женщины
5. Для выступления в трудных условиях какими качествами надо обладать?
  1. Терпение и стойкость
  2. Терпение и спокойствие.
  3. Трудолюбие и стойкость.
6. На чем должен быть основан комплимент?
  1. на воображении.
  2. на фактах.
  3. на лестии.
7. Какая техника самая лучшая, по мнению Игоря Родченко?
  1. Все технкики хорошие.
  2. Первая
  3. Третья
8. О каком знаменитому философе упоминает Игоря Родченко
  1. Платон
  2. Сократ
  3. Кант

## Упражнение 2 Appariement

Utiliser les constructions destinées à commencer le discours

**Consigne :** Прослушайте выступление Игоря Родченко и соедините выражения, при помощи которых оратор привлекает внимание слушателя, с каждой из трех техник.

- Тема, цель, регламент
- Compliment
- История

**Выражения:**

Однажды .....

Доброе утро, огромное вам спасибо...

Дело было...

Доброе утро, уважаемые коллеги.

## Упражнение 3 Lacunaire

Être capable de repérer les verbes de mouvement et de donner leur infinitif, employer le bon aspect

**Consigne 1** Прослушайте отрывок из выступления и выберите правильный вид глагола из списка, проспрягайте этот глагол. Напечатайте полученный вариант в каждую из фраз.

продолжать/продолжить

начинать /начать

рассказывать /рассказать

продвигаться/продвинуться

1. Мы продолжаем разговор о том, как лучше начинать публичное выступление.

2. Я расскажу вам о трех техниках.

3. Я расскажу, как мы продвигаемся сейчас.

**Consigne 2** Прослушайте отрывок из выступления и напечатайте пропущенные глаголы движения в неопределенной форме:

Прийти, повернуться, пойти, подойти, броситься, погрузить, отталкиваться, вскочить  
остановить

## Упражнение 4 Appariement

### Identifier les expressions d'obligation, de nécessité et de possibilité

**Consigne** Прослушайте отрывок из выступления и соедините фразы с соответствующими средствами выражения модальности

*Долженствование*

*Необходимость*

*Возможность*

Мне нужно было провести мастер-класс.

Какой комплимент можно было сказать этим людям?

Мы будем изучать, как нужно выступать публично.

Комплимент должен быть основан на факте. Он должен соответствовать аудитории.

Он должен идти от сердца.

## Упражнение 5 Connaître la sémantique combinatoire des mots

**Consigne :** Игорь Родченко использует некоторые словосочетания. Посмотрите видеоролик и составьте возможные словосочетания, соединив слова, расположенные справа со словами, расположенными слева.

тема	выступления
социальная	сеть
выступать	публично
вызвать	интерес
захватить	внимание
кредит	доверия
броситься	с кулаками
выучить	наизусть
безоговорочно	верить

**Traduction de l'activité 1, unité 2**

Commencer un discours

**Activité 1 : Commencer un discours****Exercice 1 QCM Compréhension générale**

**Consigne 2 : Regardez la vidéo et choisissez la bonne réponse.**

1. De quelles techniques Igor' Rodčenko parle-t-il ?

- Techniques de la lecture rapide.
- Techniques pour attirer l'attention du public.
- Techniques de la compréhension écrite.

2. Quelle régularité d'utilisation conseille Igor' Rodčenko pour la technique "Thème -but -règlement ?

- Tous les jours
- Tous les mois
- Toutes les heures.

3. Dans quelle ville Igor' Rodčenko a-t-il dû organiser le master class ?

- à Moscou
- A Krasnodar
- à Krasnoiarsk

4. Quel public a assisté à ce master class ?

- Les hommes avant la quarantaine.
- Seulement les hommes
- Les hommes et les femmes

5. Quelles sont les qualités nécessaires pour faire un discours dans des conditions difficiles ?

- Patience et endurance
- Patience et calme

- Persévérance et endurance

6. Sur quoi le compliment doit-il être basé ?

- sur l'imagination
- sur les faits réels
- sur la courtoisie

7. Quelle technique est la meilleure, selon Igor' Rodčenko ?

- Toutes les techniques sont bonnes.
- La première.
- La troisième

8. Quel philosophe célèbre Igor' Rodčenko cite-il ?

- Platon
- Socrate
- Kant

## **Exercice 2 Appariement**

**Utiliser les constructions destinées à commencer le discours**

**Consigne : Regardez la consultation d'Igor Rodčenko et associez les constructions avec lesquelles l'orateur doit attirer l'attention avec la technique correspondante.**

**Reliez les constructions ci-dessous avec les techniques ci-dessus**

### **Techniques**

Thème, sujet, règlement

Compliment

Histoire

### **Constructions**

Un jour...

Bonjour, je vous remercie infiniment...

Il était une fois...

Bonjour, chers collègues

### **Exercice 3 Lacunaire**

**Être capable de repérer les verbes de mouvement et de donner leur infinitif, employer le bon aspect**

**Première partie Consigne 2 : Regardez la vidéo et choisissez le bon aspect du verbe de la liste proposée ci-dessous, en conjuguant le verbe au présent ou au futur ou en utilisant l'infinitif.**

#### **Liste des verbes**

continuer imperfectif / continuer perfectif

commencer imperfectif /commencer perfectif

raconter imperfectif /raconter perfectif

procéder imperfectif/procéder perfectif

1. Nous continuons la consultation sur comment il est mieux de commencer un discours.
2. Je vous raconterai des trois techniques.
3. Je raconterai comment nous procéderons ensuite.

**Deuxième partie Consigne 2 Regardez la vidéo, écoutez le récit du philosophe et trouvez les verbes de mouvement**

#### **Consigne 3 Tapez l'infinitif des verbes dans le champ de saisie**

Venir, se tourner, aller, s'approcher, attraper, se jeter, charger, se repousser, se lever d'un saut, arrêter

### **Exercice 4 Appariement**

**Identifier les expressions d'obligation, de nécessité et de possibilité**

**Consigne Regardez la vidéo et associez les phrases avec les moyens d'expression de modalité**

**Reliez les phrases ci-dessous avec les moyens d'expression ci-dessus.**

#### **Moyens d'expressions de modalité**

Devoir

Nécessité

Possibilité

#### **Phrases**

Il me fallait organiser un master class.

Quel compliment pouvait-on dire à ces gens ?

Nous allons étudier comment il est nécessaire de faire un discours.  
Le compliment doit être basé sur le fait. Il doit correspondre au public.  
Il doit venir du cœur.

### **Exercice 5 Connaître la sémantique combinatoire des mots**

**Consigne 2** Formez les expressions avec les mots donnés

**Consigne 3** Reliez les mots en formant les expressions.

thème	de la communication
réseau	social
faire	un discours
susciter	l'intérêt
attirer	l'attention
le crédit	de la confiance
se jeter sur quelqu'un	pour le frapper
apprendre	par cœur
croire	absolument
histoire	banale

## Этап 2

### Задание 2. Как вести себя на собеседовании

#### Упражнение 1 Compréhension générale

**Consigne :** Посмотрите видеоролик и выберите правильный ответ.

1. Хедхантер — это

1. тот, кто состоит на службе в полиции.

2. профессионал, который выбирает лучших работников и переманивает их в другую фирму.

3. агент по торговле недвижимостью или землей.

2. Какие 3 правила при приёме на работу называет Владимир Якуба?

1. Юмор, быстрота ответов и соответствующая одежда.

2. Красивое вступление, спокойствие и равнодушие.

3. Интересное начало разговора, знание организации и соответствующая одежда.

3. Опыт Владимира Якубы составляет

1. 12 лет

2. 10 лет

3. 5 лет

4. Какое неудачное комическое собеседование приводит в пример Владимир?

1. Собеседование с мамой и сыном.

2. Собеседование с мужем и женой.

3. Собеседование с 5 кандидатами.

5. Какой нестандартный вопрос задали Владимиру на одном из интервью?

1. Вы хотите иметь большую семью?

2. За что Вас любят женщины?

3. Вы любите себя?

6. На собеседовании с Владимиром телеведущая Злата Малецкая устраивается на работу в

1. один из главных банков Москвы.
2. на один из федеральных телеканалов.
3. на одну из крупных радиостанций.

7. Чего добилась на своей прошлой работе Злата Малецкая?

1. увеличения суммы продаж
2. высоких рейтингов
3. множества наград.

8. В каком шоу участвовал Владимир Якуба в 2006 году?

1. Шоу «Звёзды на льду»
2. Реалити-шоу "Кандидат"
3. Реалити-шоу "Дом"

9. Формула Потанина — это

1. Три вопроса — кто ты, чего ты хочешь и что ты сделал?
2. Три ответа — ты нам нужен, ты сделал много и ты успешен.
3. Три вопроса — кто Вы такой, чего Вы от меня хотите и в чём моя выгода

## **Упражнение 2 Appariement**

**Savoir former les expressions avec ce lexique lié au recrutement :**

**Consigne.** Определите, какие глаголы сочетаются с существительными *работа* и *собеседование* и составьте с ними словосочетания (les expressions).

Устраиваться на, получать, проходить, провести, прийти на, формировать, взять на.

### Упражнение 3 Formations des mots Question ouverte

#### Former les adjectifs à partir des substantifs

**Consigne :** Образуйте от данных существительных прилагательные, которые важны для определения качеств человека при приеме на работу.

пунктуальность - пунктуальный

опыт - опытный

уверенность — уверенный

готовность — готовый

адекватность - адекватный

### Упражнение 4 Appariement Repérer les expressions d'opinion

**Участники интервью используют различные вводные слова и выражения. Некоторые из них синонимичны. Соедините их с указанными внизу употреблениями.**

как мне кажется

по-моему

наверное

конечно

например

в общем

кроме того

*употребляется для обобщения предшествующих высказываний **в общем***

*употребляется при пояснении, конкретизации сказанного ранее **например***

*употребляется для выражения уверенности в чем-то, утверждения или подтверждения **конечно***

*употребляется для выражения вероятности или предположения **наверное, как мне кажется, по-моему***

*вводит фразу, дополняющую ранее упомянутое обстоятельство **кроме того***

### **Упражнение 5 Lacunaire Repérer les mots utilisés au sens figuré**

Участники беседы употребляют в своей речи разговорные выражения, употребляющиеся в переносном смысле (sens figuré).

**Consigne** Впечатайте во фразы слово с цифрой, подходящей по смыслу.

Расколоть 1 - ударами, колкой, рубкой, давлением разделить на части.

Расколоть 2 - нарушить единство, внести разногласия в какую н. среду.

Расколлоть 3 - Заставить говорить правду

1. Это был настоящий великан. Он мог одним ударом **расколоть** деревянный брусок.

2. Я попытаюсь **расколоть** собеседника, чтобы узнать, о чем думает.

3. В этом сражении необходимо **расколоть** силы противника.

за плечами 1 - В прошлом, позади. Имеются в виду события (Р) из прошлого того или иного лица или группы лиц

за плечами 2 — часть туловища от шеи до руки.

1. **За плечами** у него был большой опыт. Он давно уже работал на этом заводе.

2. Девушка шла по дороге и несла рюкзак **за плечами**.

## **Упражнение 6 Complémentaire, pour l'apprentissage tutoré - Production orale**

Вы идёте на собеседование устраиваться на работу (по выбору учащегося) в компанию (по выбору учащегося). Подготовьте устно краткий рассказ о себе, по формуле Потанина.

Déposez votre enregistrement dans la rubrique Collecticiel de l'ENPA.

## Unité 3 Activité 1 Séquence 1

Можно ли считать социальные сети СМИ ?

### Упражнение 1 QCM Compréhension générale

**Consigne** Посмотрите и прослушайте видеоролик. Выберите правильный ответ.

1. С чем связана тема разговора?
  1. С социальными сетями, блогами и другими интернет-ресурсами, которые позволяют передавать информацию.
  2. С блогами и с интернет-ресурсами, которые позволяют общаться, например Фейсбук.
  3. С социальными сетями и печатными изданиями.
  
2. Какие ограничения называет Валентин?
  1. Ввели запрет на блоги на территории Российской Федерации.
  2. Закон о том, чтобы личные данные должны быть перенесены в Россию с зарубежных серверов.
  3. Необходима обязательная регистрация блогов в налоговой инспекции.
  
3. Как поколение Валентина относится сейчас к телевидению?
  1. Смотрит часто, в основном развлекательные и информационные передачи.
  2. Иногда смотрит для получения информации.
  3. Смотрит по минимуму, а всю информацию узнает в социальных сетях.
  
4. Откуда узнает информацию Валентин?
  1. В официальных СМИ в интернете, а также в блогах и социальных сетях.
  2. Только в блогах и социальных сетях.
  3. В любых источниках СМИ.
  
5. Где Евгений отмечает нарушения сотрудников ДПС в Саратове?
  1. В социальной сети «ВКонтакте».
  2. На сайте полицейского отделения в Саратове.
  3. В рубрике «Происшествия» в газете Саратова.
  
6. Какая реакция у сотрудников полиции на сообщения Евгения?
  1. Предупреждают вышестоящее руководство.
  2. Пытаются скрыть нарушения, уйти от ответственности.
  3. Предлагают встретиться и обсудить проблему.

7. Какие сейчас планы у Валентина, связанные с саратовскими блогерами?
1. Помогать из Москвы и передать другому человеку свои обязанности.
  2. Возглавить саратовских блогеров.
  3. Развивать связи с региональными блогерами.
8. Что думает Валентин по поводу деятельности Евгения?
1. Евгений тратит много сил на ненужную работу.
  2. Его информация может быть иногда полезна для решения спорных вопросов.
  3. Деятельность Евгения развивает гражданское общество.
9. Социальные сети нам необходимы для:
1. Для общения и получения информации о своих друзьях.
  2. Для общения, передачи и получения информации о различных событиях.
  3. Только для развлечения.

## Упражнение 2 Exercice Appariement Définir les emprunts et les abréviations

**Consigne** Подберите определения для аббревиатур и иностранных слов:

ДПС	средства массовой информации
блог	один из видов сообществ ВКонтакте
СМИ	платформа, онлайн-сервис или веб-сайт, предназначенные для построения, отражения и организации социальных взаимоотношений
паблик	использующий средства и устройства взаимодействия компьютера с пользователем; диалоговый.
интерактивный	сетевой журнал, дневник событий в Интернете
соцсеть	дорожно-патрульная служба

**Упражнение 3** Former les expressions avec les mots *opinion* et *question*.

**Составьте словосочетания со словами *мнение* и *вопрос*. Обратите внимание на склонения и согласование прилагательных с существительными в роде и числе.**

**Соедините существительные *мнение* и *вопрос* с глаголами или прилагательными.**

Высказывать, глобальный, предвосхитить, сформулировать, придерживаться, разделять, поднимать, ошибочный

**Упражнение 4 Lacunaire** Employer correctement et distinguer la conjonction *que* et le pronom indéfini *qui*, *que*

**Посмотрите видеоролик и вставьте пропущенный союз *что* и относительное местоимение *который* в сложных предложениях. Не забывайте согласовать относительные местоимения.**

1. Скажите, пожалуйста, на \_\_\_\_\_, социальные сети сохраняют те темпы популярности, \_\_\_\_\_ они имели в своем первоначальном варианте?
2. Единственный момент, \_\_\_\_\_ так или иначе пришло время неких ограничений, \_\_\_\_\_ начали накладывать.
3. А вот можно ли сейчас говорить о том, \_\_\_\_\_ в ближайшее время социальные сети возьмут вверх именно над такими официальными, классическими средствами массовой информации?
4. Вы не поддались той провокации, \_\_\_\_\_ у нас была перед Новым годом?
5. Вполне реально говорить о том, \_\_\_\_\_ при активном внимании блогеров и соответственно читателей вполне можно обратить внимание властей на ту или иную проблему?

**Упражнение 5 Аргументация Lacunaire** Utiliser les expressions permettant d'introduire son point de vue *je crois*, *je pense*.

**Прослушайте видеоролик и вставьте пропущенные глаголы в настоящем времени, выражающие мнение. Обратите внимание на спряжение глаголов.**

1. Я **считаю**, что сегодня использовать только один какой-то ресурс невозможно.
2. Ну, чем я занимаюсь, я **думаю**, всем понятно, все это видят.
3. Я **считаю**, что этого бояться не нужно, они наши защитники.
4. Я вам так **скажу**, что сотрудники обращаются.
5. Я **хочу сказать**, что плоды моей деятельности уже видны.

## Unité 3 Activité 2 Séquence 1

Как правильно разговаривать с шефом?

### Упражнение 1 Compréhension générale

**Consigne** Прослушайте видеоролик и поставьте *верно (vrai)* или *неверно (faux)* рядом с каждой фразой.

#### Vrai/ Faux

1. Женщины предпочитают носить на работе строгие костюмы и не пользоваться косметикой.
2. По мнению Никиты Непряхина, отношения руководителя с подчиненными – это отношения субординации.
3. Одна из фраз популярного американского списка: «Я очень люблю своего шефа».
4. Никита Непряхин считает, что фразы популярного американского списка: «Я очень люблю свою работу», «Я вас услышал» наигранные.
5. По мнению Никиты Непряхина, фраза, которая подходит к русской языковой культуре: «Я понял задачу».
6. На тренинге топ-менеджеров 80 процентов ответили, что им нравится, когда с ними сразу соглашаются.
7. На тренинге топ-менеджеров на вопрос: «Нравится ли Вам, когда с Вами сразу соглашаются?», 67 процентов ответили, что их не устраивает такой ответ.
8. Если подчиненный не согласен с начальником, он может высказать свое недовольство.
9. В присутствии начальника не стоит негативно говорить о прошлом месте работы.
10. В присутствии начальника можно жаловаться на работу и на свои личные проблемы.

### Упражнение 2 Exercice Lacunaire

#### Former le comparatif des adverbes

**Впечатайте сравнительную степень наречий *хорошо, часто, много*:**

1. 80 процентов стараются работать \_\_\_\_\_ прежнего.
2. Другие \_\_\_\_\_ улыбаются руководству.
3. Женщины \_\_\_\_\_ внимания уделяют своей внешности.
4. Отдают предпочтение \_\_\_\_\_ выразительному макияжу.
5. От каких фраз \_\_\_\_\_ воздержаться.

### Упражнение 3 Lacunaire

Ecrire correctement les particules *то бы ли таки, же*

Consigne : Впечатайте частицы *то бы ли таки, же*. Обратите на слитное, раздельное или дефисное написание этих частиц.

1. Что делают россияне, что \_\_\_\_\_ понравиться начальству ?
2. Надо подходить как \_\_\_\_\_ адекватно к этим спискам.
3. Все-\_\_\_\_\_ эти исследования американские.
4. Работа будет выполнена к такому \_\_\_\_\_ сроку.
5. В этих же самых списках содержатся рекомендации: всегда говорить да.
6. То есть, если ты не согласен с чем \_\_\_\_\_, можно выступить единым фронтом.
7. Они хотят какого \_\_\_\_\_ диалога
8. Я готов это исполнить, но я хотел \_\_\_\_\_ узнать.

### Упражнение 4 Exercice Appariement Repérer les synonymes

Consigne : Соедините синонимичные выражения:

лезть с расспросами	говорить с удовольствием
сесть на шею	настойчиво обращаться к кому-то
пройти на ура	извлекать пользу
продвинуться по карьерной лестнице	обременить заботами о себе
брать на вооружение	иметь успех
рассказывать с охотой	добиться повышения в должности

## Упражнение 5 Lacunaire

**Repérer les synonymes, distinguer les mots appartenant aux différents registres : populaire, familier, courant, soutenu**

**Вставьте синонимы в соответствии с контекстом:**

босс - сленг

шеф - просторечное разговорное название

начальник - нейтральная лексика

руководитель - нейтральная лексика

1. Ну как тебе твой новый \_\_\_\_\_ ? Мой \_\_\_\_\_ – настоящий тиран! Я его ненавижу!
2. \_\_\_\_\_ , я могу с Вами поговорить о повышении зарплаты?
3. Прежде бессменным \_\_\_\_\_ Театра на Таганке был Юрий Любимов.
4. Назначен \_\_\_\_\_ Управления МВД России по городу Самаре.

## Упражнение 6 Аргументация Appariement

**Consigne 1 Identifier les constructions destinées à l'argumentation**

**Consigne 2 : Прослушайте видеоролик и соедините фразы с соответствующими средствами выражения аргументации.**

*мнимое согласие*

*Выразить мнение*

*Выразить твердое мнение*

*Выразить согласие*

*Уверенное утверждение*

*Выразить сомнение*

*Признание ошибки*

«Я думаю», «я уверен», «я считаю», «конечно, но», «я был неправ», «я согласен», «безусловно», «действительно», «я не уверен», «может быть»

## Table des matières

<b>REMERCIEMENTS</b>	<b>4</b>
<b>SOMMAIRE</b>	<b>7</b>
<b>INTRODUCTION</b>	<b>8</b>
<b>PARTIE 1 CONTEXTE DU STAGE</b>	<b>11</b>
<b>Chapitre 1 Un lieu : le LANSAD (Service de langues pour spécialistes d'autres disciplines) _ 11</b>	
1.1. Le LANSAD : son offre et son organisation	11
1.1.1. Son offre et ses projets	11
1.1.2. Son organisation	13
1.2. L'utilisation des outils numériques dans l'apprentissage au LANSAD	13
1.2.1. L'impact des technologies numériques sur l'apprentissage et sur l'enseignement	13
1.2.2. Les formations intégrant les outils numériques au LANSAD	14
1.3. Le rôle du CAA dans la promotion de l'apprentissage des langues en autonomie	17
1.3.1. Le bref rappel historique et la notion d'autonomie	17
1.3.2. L'apprentissage en autonomie au CAA : vers quel avenir ?	19
<b>Chapitre 2 Les dispositifs en ligne pour l'apprentissage du russe comme langue étrangère (RKI – Russkij kak inostrannyj) en autonomie _____ 21</b>	
2.1. Les dispositifs en ligne en France	21
2.1.1. Les dispositifs en ligne en milieu institutionnel	21
2.1.2. Les sites éducatifs	22
2.2. Les dispositifs en ligne en Russie	23
2.2.1. L'évolution des technologies numériques dans l'enseignement du russe	23
2.2.2. Le rôle des établissements d'enseignement russes dans la promotion des formations en ligne	24
<b>Chapitre 3 Missions et projets _____ 27</b>	
3.1. Conception et mise en place du PAA en russe pour le niveau B2	27
3.1.1. Analyse de l'existant	27
3.1.2. Pourquoi le PAA en ligne en russe ?	28
3.1.3. Organisation du travail	29
3.2. Autres missions	31
<b>PARTIE 2 THEORIES ET APPROCHES DE CONCEPTION D'UN PARCOURS EN LIGNE</b>	<b>34</b>
<b>Chapitre 4 Entre l'approche communic'actionnelle et la perspective interactionniste et sociodiscursive _____ 34</b>	
4.1. Entre l'approche communic'actionnelle et la perspective interactionniste et sociodiscursive	34
4.1.1. Approche communic'actionnelle	35
4.1.2. Apprendre par les genres et types de discours	36
4.1.3. Genres de textes et types de discours : définition et classification	37
<b>Chapitre 5 Approche sociologique pour la conception du PAA en russe _____ 40</b>	
5.1. L'entretien comme méthode	40

5.1.1. Types d'entretiens	40
5.1.2. Préparer l'entretien et le mener	42
5.2. Analyse des résultats	43
5.3. Les intérêts et les limites de ces entretiens	48
<b>PARTIE 3 CONCEVOIR, REALISER LE PAA EN RUSSE POUR LE NIVEAU B2 ET L'INTEGRER DANS UNE FORMATION</b>	<b>50</b>
<b>Chapitre 6 Quelques fondamentaux de la conception des PAA en ligne</b>	<b>50</b>
6.1. L'utilisation de « briques didactiques » prêtes à l'emploi.	50
6.2. Trois outils nécessaires pour la conception d'un PAA	50
6.2.1. Le Référentiel ou le Profil de la langue	51
6.2.2. Le Syllabus synthétique et le storyboard	53
<b>Chapitre 7 État d'avancement du projet : conception et réalisation</b>	<b>57</b>
7.1. Présentation générale du PAA du russe en ligne	57
7.1.1 Objectifs pédagogiques et public cible	57
7.1.2. Contexte d'utilisation	58
7.1.3. Support de diffusion	58
7.2. Sources langagières	60
7.2.1. Les critères du choix des ressources	60
7.2.2. Aspects juridiques	60
7.3. Contenu didactique	61
7.3.1. Syllabus synthétique	61
7.3.2. Les consignes pour les activités	63
7.4. Arborescence et maquette	64
7.5. Le story-board	68
7.6. Test du contenu	69
<b>Chapitre 8 Le rôle d'un PAA en ligne au sein d'une formation en russe pour le niveau B2</b>	<b>72</b>
8.1. L'intégration des formations au LANSAD	72
8.2. L'intégration d'un PAA dans un cours des filières LEA/LCE russe	73
<b>PARTIE 4 BILAN ET PERSPECTIVES</b>	<b>75</b>
<b>Chapitre 9 Bilan des missions du stage</b>	<b>75</b>
<b>Chapitre 10 Perspectives</b>	<b>77</b>
<b>Chapitre 11 Limites et difficultés</b>	<b>78</b>
<b>CONCLUSION</b>	<b>80</b>
<b>BIBLIOGRAPHIE</b>	<b>82</b>
<b>ANNEXES</b>	<b>87</b>
<b>TABLE DES MATIERES</b>	<b>123</b>

**MOTS-CLÉS** : apprentissage, autonomie, en ligne, distance, parcours, russe

### **RÉSUMÉ**

Ce mémoire professionnel est destiné à démontrer le rôle du parcours d'apprentissage en autonomie (PAA) en ligne au sein d'une formation de russe (niveau B2). La participation à la conception du PAA en russe a été une des missions durant notre stage de quatre mois au sein du LANSAD de l'université Stendhal-Grenoble<sup>3</sup>. Ce travail fournit l'occasion de réfléchir au rôle de l'autonomie dans l'apprentissage d'ordre général, et particulier, dans l'apprentissage du russe. Il révèle, d'une part, les spécificités de l'élaboration d'un PAA utilisant les outils numériques et de l'autre, les possibilités de son intégration dans les formations de russe, afin de répondre aux besoins d'un public varié.

**KEYWORDS** : learner autonomy, online, distance, course, Russian

### **ABSTRACT**

This professional Master's thesis aims to describe the role of online Russian language course in autonomy (level B2). The participation in the online Russian course design was one of objectives of our four-month work experience in the Language Centre LANSAD at Stendhal University. This work gives the opportunity for thinking about learner autonomy in general and in particular in Russian language learning. It reveals specificities of this course design on the one hand, and on the other, the possibilities of its integration in Russian learning programs, in order to respond to various public needs.