



**HAL**  
open science

# Mise en place d'un dispositif hybride pour la préparation du DELF B2 avec le réseau social WeChat dans une école d'ingénieurs en Chine

Marie-Louise Castilla

► **To cite this version:**

Marie-Louise Castilla. Mise en place d'un dispositif hybride pour la préparation du DELF B2 avec le réseau social WeChat dans une école d'ingénieurs en Chine. Sciences de l'Homme et Société. 2016. dumas-01288898

**HAL Id: dumas-01288898**

**<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01288898v1>**

Submitted on 15 Mar 2016

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

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



# **Mise en place d'un dispositif hybride pour la préparation au DELF B2 avec le réseau social WeChat dans une école d'ingénieurs en Chine**

**CASTILLA  
Marie-Louise**

Sous la direction de M. François MANGENOT

UFR Langage, Lettres et Arts du Spectacle, Informations et Communication  
(LLASIC)  
Département Sciences du langage et français langue étrangère (FLE)

---

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

Spécialité : Français Langue Etrangère

Année universitaire 2015-2016





# **Mise en place d'un dispositif hybride pour la préparation au DELF B2 avec le réseau social WeChat dans une école d'ingénieurs en Chine**

**CASTILLA  
Marie-Louise**

Sous la direction de M. François MANGENOT

UFR Langage, Lettres et Arts du Spectacle, Informations et Communication  
(LLASIC)  
Département Sciences du langage et français langue étrangère (FLE)

---

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

Spécialité : Français Langue Etrangère

Année universitaire 2015-2016

## **Remerciements**

Je remercie

M. François Mangenot pour sa grande disponibilité et ses critiques constructives qui m'ont aidée à structurer ma pensée tout au long de ce travail,

Le SIAE pour m'avoir fait confiance et m'avoir permis de mettre en œuvre mon projet,

Boris pour avoir guidé mes premiers pas sur WeChat,

Michel qui a toujours trouvé du temps à me consacrer pour m'aider à résoudre mes innombrables petits problèmes techniques,

Ma famille qui m'a toujours soutenue,

Les oreilles attentives amies qui m'ont encouragée dans les périodes de doute.

Un grand merci enfin aux étudiants de la promotion 2010 pour avoir donné vie à ce projet et l'avoir alimenté de leur dynamisme. Ils ont su rendre cette expérience passionnante. J'ai aussi eu le plaisir de constater que le groupe de discussion créé sur WeChat s'est poursuivi au delà de notre programme et est devenu un lieu d'échange privilégié.

## DECLARATION

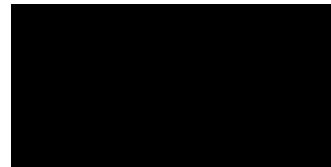
1. Ce travail est le fruit d'un travail personnel et constitue un document original.
2. Je sais que prétendre être l'auteur d'un travail écrit par une autre personne est une pratique sévèrement sanctionnée par la loi.
3. Personne d'autre que moi n'a le droit de faire valoir ce travail, en totalité ou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

NOM : CASTILLA

PRENOM : Marie-Louise

DATE : 10 février 2016

SIGNATURE :



# Sommaire

<b>INTRODUCTION.....</b>	<b>7</b>
<b>PARTIE 1 - POURQUOI AVOIR CHOISI WECHAT POUR UN PROGRAMME DE PREPARATION AU DELF ? .....</b>	<b>8</b>
<b>1.1 Contexte .....</b>	<b>8</b>
1.1.1 Présentation du SIAE.....	8
1.1.2 Place du français dans le cursus.....	8
1.1.3 Décalage dans la répartition des cours entre le cycle préparatoire et le cycle ingénieur.....	10
1.1.4 Culture d'enseignement/apprentissage en Chine .....	11
<b>1.2 Quelle a été ma démarche.....</b>	<b>13</b>
1.2.1 Ma motivation à mettre en place ce projet .....	13
1.2.2 Stratégie pour appréhender le contexte et les besoins.....	15
1.2.3 Questionnement autour de ce projet .....	17
<b>1.3 Quelques éléments de réflexion sur l'autonomie .....</b>	<b>19</b>
1.3.1 La motivation, clé de l'autonomie ?.....	19
1.3.2 Autonomie et autoformation .....	20
1.3.3 Enjeux de l'autonomie .....	21
1.3.4 Autonomie et questions de face.....	22
<b>PARTIE 2 - DESCRIPTION DETAILLEE DU DISPOSITIF .....</b>	<b>25</b>
<b>2.1 Contexte technologique.....</b>	<b>25</b>
2.1.1 Dispositifs hybrides et innovation .....	25
2.1.2 Réseaux sociaux et apprentissage nomade .....	26
<b>2.2 Mise en œuvre du dispositif.....</b>	<b>27</b>
<b>2.3 Caractéristiques techno-sémio-pragmatiques de WeChat.....</b>	<b>32</b>
2.3.1 Entre écrit et oral.....	33
2.3.2 Espace virtuel et temporalité .....	33
2.3.3 Scénario de communication .....	34
<b>2.4 Parti pris quant au dispositif.....</b>	<b>35</b>
2.4.1 Contrat pédagogique.....	35
2.4.2 Type de tutorat adopté.....	36
2.4.3 La difficile question de l'évaluation .....	37
<b>2.5 Exemple de traitement d'une discussion.....</b>	<b>41</b>
<b>PARTIE 3 - ANALYSE DU DISPOSITIF .....</b>	<b>48</b>
<b>3.1 Démarche et outils d'analyse du dispositif.....</b>	<b>48</b>
<b>3.2 Le dispositif a-t-il aidé les étudiants à atteindre leurs objectifs et à développer leur autonomie ?.....</b>	<b>51</b>
3.2.1 Prise de risque.....	51
3.2.2 Acquisition de la méthodologie .....	55

3.2.3	Développement de la métacognition.....	60
<b>3.3</b>	<b>Le dispositif était-il adapté au contexte d'étude ? .....</b>	<b>65</b>
3.3.1	Bonne articulation avec le cours en présentiel.....	65
3.3.2	Facilité d'utilisation de l'outil .....	68
3.3.3	Tutorat.....	75
<b>3.4</b>	<b>Les étudiants étaient-ils motivés par le travail effectué sur WeChat ? .....</b>	<b>77</b>
3.4.1	Effets du débat sur la motivation.....	78
3.4.2	Amusement vs travail .....	81
3.4.3	Répercussion sur l'ambiance en classe .....	84
	<b>CONCLUSION.....</b>	<b>89</b>



## Introduction

Le SIAE est un institut franco-chinois (IFC) d'ingénierie en aéronautique basé à Tianjin en Chine. J'ai travaillé deux ans<sup>1</sup> dans cet institut en tant que professeur de français pour les étudiants du cycle ingénieur. Ma mission était de les préparer au DELF B2 en deux ans.

Le projet qui est décrit ici a consisté en la mise en place d'un dispositif hybride, soit un complément en ligne au cours en présentiel pour les étudiants de 5<sup>ème</sup> année intervenant trois mois avant cet examen. Ce contexte institutionnel présente certaines contraintes fortes liées à un programme intensif. Le manque de temps a été l'impératif majeur auquel je me suis vue confrontée. De plus, dans cette filière scientifique l'enseignement du français se voit relégué au second plan, malgré son importance stratégique puisque nous sommes dans une structure franco-chinoise qui impose la nécessité d'obtenir le DELF B2.

La place des réseaux sociaux dans l'enseignement en langues s'est développée depuis une dizaine d'années. Nous avons pressenti qu'ils pouvaient représenter un fort potentiel au niveau de la rentabilité pédagogique dans notre contexte du fait de leur omniprésence dans la vie étudiante, bien qu'il faille tenir compte du hiatus entre l'utilisation privée et celle prévue pour un programme d'étude. Le projet que nous avons mis en place s'inscrit dans le champ de l'innovation pédagogique. Nous avons eu recours au réseau social WeChat pour notre programme de révision par le biais de discussions. A travers cette étude nous chercherons à savoir si ce dispositif a aidé les étudiants à développer leurs compétences argumentatives, puisque c'est le principal objectif visé par le niveau B2 du CECRL, et si le travail réalisé sur WeChat a motivé ces étudiants.

Dans la première partie nous présenterons les éléments relatifs au contexte dans lequel a été menée cette expérience, le questionnement qui a guidé ce mémoire et l'environnement socioculturel.

Dans la deuxième partie nous présenterons le contexte technologique, puis nous décrirons en détail le dispositif, avec les caractéristiques techno-sémio-pragmatiques de l'outil utilisé au regard du scénario de communication adopté. Nous pourrions ainsi mieux comprendre les possibilités offertes par WeChat et ses limites.

La troisième partie concernera l'analyse de l'expérience menée afin d'évaluer ce dispositif.

---

<sup>1</sup> Années universitaires 2013-2014 et 2014-2015. Les remarques faites dans cette étude renvoient à cette période.

# *Partie 1 - Pourquoi avoir choisi WeChat pour un programme de préparation au DELF ?*

## **1.1 Contexte**

### **1.1.1 Présentation du SIAE**

En avril 2007, les autorités chinoises et françaises ont confié à la CAUC (Civil Aviation University of China) et au GEA (Groupe des Ecoles Aéronautiques) la mission de créer un Institut de formation d'ingénieurs dans les secteurs de l'aéronautique et de l'aviation civile, sur le modèle français : le SIAE (Sino-European Institute of Aviation Engineering). Celui-ci appartient à un groupement de 7 instituts franco-chinois organisés sur le modèle des grandes écoles françaises. Le cursus y est divisé en deux cycles : le cycle préparatoire (3 ans) suivi du cycle ingénieur (3 ans et demi), l'objectif étant de former des étudiants à un double diplôme d'ingénieur (chinois et français).

Après le Gaokao (Baccalauréat chinois) et en fonction du classement qu'ils y ont obtenu, les lycéens sont admis dans telle ou telle université. C'est ainsi que 6 000 lycéens sont admis à la CAUC chaque année. Sur ces 6 000 lycéens, le SIAE en sélectionne 400 selon leur score au Gaokao. Ces derniers passent un concours d'entrée au SIAE et au final seulement 110 sont retenus.

En première année, la promotion est divisée en cinq groupes composés d'une vingtaine d'étudiants chacun. En cours d'année, les étudiants les plus faibles sont réorientés vers d'autres instituts, et le reste de l'effectif est redivisé en quatre groupes pour les années suivantes.

Les enseignements scientifiques sont dispensés en chinois, français et anglais, avec de nombreux intervenants envoyés par les écoles du GEA.

En novembre 2013, la Commission des Titres d'Ingénieur (CTI) a donné un avis favorable à l'admission par l'Etat français du diplôme de Master délivré par le SIAE. En conséquence, à partir de l'année 2014-2015, les étudiants devront obtenir le DELF B2 pour pouvoir valider leur diplôme français.

### **1.1.2 Place du français dans le cursus**

Le français occupe une place très importante en début de cursus pour devenir très secondaire voire inexistante vers la fin.

Le nombre d'heures de français par semaine est décroissant au fil des ans. La 1<sup>ère</sup> année appelée année 0 est consacrée à l'apprentissage du français de manière intensive avec 20h par semaine. En 2<sup>ème</sup> année (appelée année 1) on passe à 6h par semaine, puis à 4h en 3<sup>ème</sup> année (appelée année 2). Ensuite les étudiants n'ont plus que 2 heures de français par semaine en 4<sup>ème</sup> (année 3) et 5<sup>ème</sup> année (année 4) et puis plus du tout en 6<sup>ème</sup> année.

Le département de français se compose de 6 professeurs français et de 6 professeurs chinois dont la responsable pédagogique chinoise et la responsable pédagogique française font partie. Au niveau de la répartition des cours, onze professeurs s'occupent du cycle préparatoire et travaillent presque tous en binôme (un professeur français et un professeur chinois). Un professeur natif (moi en l'occurrence pour l'année 2014-2015) s'occupe seul des deux promotions de 4<sup>ème</sup> et de 5<sup>ème</sup> année, soit huit groupes à raison de 2 heures par semaine chacun.

Etant donné que le SIAE n'a que sept ans d'existence, les programmes ne sont pas encore tout à fait établis surtout lorsque l'on monte dans le cursus. En cycle préparatoire les programmes utilisés jusqu'à l'année dernière avaient été conçus par les premières équipes en place et s'appuyaient sur la méthode Reflets avec l'objectif d'atteindre le niveau B1 à la fin du cycle préparatoire. Depuis 2014-2015 une transition s'opère vers la méthode Alter Ego+. Une fois l'enthousiasme des premiers temps passé les étudiants sont happés par leurs enseignements scientifiques et se détournent du français. Au niveau de l'organisation globale, on note une difficulté à maintenir un niveau de langue et à l'approfondir avec aussi peu d'heures en deuxième partie du cursus (en cycle ingénieur), mais aussi à motiver ces étudiants dont le français n'est pas la spécialité et qui n'ont, pour la plupart, pas d'affinités particulières avec cette langue.

Les étudiants de 4<sup>ème</sup> année doivent passer un examen de français pour le master chinois. Curieusement, les enseignants de français natifs ne sont sollicités à aucun moment par l'établissement, ni pour la préparation, ni pour la passation-corrrection de cet examen de français, sans doute du fait que cela concerne le diplôme chinois. Les étudiants préfèrent se plonger dans des révisions de grammaire pendant le cours de français à l'approche de cet examen, ou bien à des apprentissages par cœur de listes de vocabulaire. C'est leur façon de

préparer cet examen qui est calqué sur la méthode traditionnelle, c'est à dire basée sur des exercices structuraux prioritairement.

### 1.1.3 Décalage dans la répartition des cours entre le cycle préparatoire et le cycle ingénieur

Lors de ma période d'exercice au SIAE, la coordination entre le cycle préparatoire et le cycle ingénieur était quasi-inexistante en ce qui concerne le français.

En effet, le cycle préparatoire travaillait avec les mêmes méthodes depuis sa création, et se basait sur un travail en binôme avec une coordination entre les différents binômes. Par contre à mon arrivée, il n'y avait pas de traces du travail effectué avec le précédent professeur en cycle ingénieur. Il m'a donc fallu repenser tout le programme, car aucune méthode n'était prévue.

Répartition des heures et objectifs tels que décrits par Bertaux et Chen (2014) au SIAE :

	<i>Nombre d'heures de français par an (par semestre pour l'année 0)</i>	<i>Niveau à atteindre</i>
Année 0 (Semestre 1)	280 heures	niveau A1
Année 0 (Semestre 2)	300 heures	niveau A2
Année 1	170 heures	niveau B1 faible
Année 2	140 heures	niveau B1
Année 3	55 heures	niveau B2
Année 4	65 heures	niveau B2

*Tableau 1 : Nombre d'heures de français et objectifs pour les étudiants de cycle préparatoire et ingénieur*

La finalité du SIAE, inclus dans le programme « Formation d'Ingénieurs d'Excellence » du Ministère de l'Education de la République Populaire de Chine, est de proposer une formation d'excellence bilingue et biculturelle.

Or on constate une répartition disproportionnée entre les heures allouées au français pour le cycle préparatoire (année 0 à année 2) pour atteindre le niveau B1, et celles prévues pour le cycle ingénieur (année 3 et 4) pour mener au niveau B2.

On totalise environ 120 h de cours sur les deux ans du cycle ingénieur pour passer du B1 au B2, ce qui est très peu au vu des 250 h préconisées par le CIEP. On peut en déduire facilement que l'organisation des cours, telle qu'elle est définie actuellement, constitue un obstacle à la réalisation de cet objectif.

#### **1.1.4 Culture d'enseignement/apprentissage en Chine**

Il convient de resituer le cas particulier des IFC dans un contexte plus large d'un point de vue culturel et historique, afin de comprendre le fonctionnement du SIAE.

##### *1.1.4.1 Le modèle chinois*

En Chine le domaine de l'enseignement est régi depuis des siècles par la tradition confucéenne où règne la figure de maître, la transmission se faisant par imitation, par répétition. Lorsque l'enseignement du français a été introduit au 19<sup>ème</sup> siècle par les jésuites, ce sont des méthodes traditionnelles qui ont été adoptées dans les universités basées sur la grammaire-traduction, ce qui convenait bien à la culture d'enseignement traditionnelle. Depuis l'avènement de la République populaire de Chine la préférence va aux manuels chinois car ces méthodes seraient plus adaptées aux étudiants chinois.

*Nous avons observé en Chine que les pratiques de classe correspondent à ce que l'on appelle généralement "méthode traditionnelle" ou encore "méthode grammaire-traduction" : la langue est présentée comme un ensemble de règles grammaticales et d'exceptions, et une séquence d'enseignement est soit une séquence de grammaire, soit une séquence de vocabulaire. La grammaire est explicite, déductive le plus souvent (de la règle aux exemples) et bien qu'introduite dans le texte de la leçon, elle est en grande partie décontextualisée. Les exercices sont de type structural, rarement de type communicatif. Le vocabulaire nouveau est présenté sous forme de listes que l'étudiant devra apprendre par cœur. La traduction occupe une place prépondérante : les mots nouveaux sont systématiquement traduits en langue maternelle et le travail de compréhension/explication du texte est un travail de traduction. La langue d'enseignement est le chinois. (Cuet, 2008 :153).*

Cet ordre semble sécurisant pour les étudiants chinois, plus structuré, donc plus facile à cerner. Cependant, on constate que cela ne fonctionne pas réellement, car si les étudiants arrivent à une bonne maîtrise à l'écrit ce n'est pas le cas pour l'oral.

Par ailleurs, comme le souligne Ding (2015) la place du manuel est très importante dans l'enseignement universitaire en Chine, les cours se basent sur des manuels publiés par des spécialistes du domaine concerné. La suprématie du manuel a des répercussions sur la prise de note. Le professeur guide l'étudiant sur ce qu'il doit apprendre, donne toujours des indications précises avec des supports écrits. Aussi ce dernier « est assuré que rien d'important ne peut être dit en cours sans que cela n'apparaisse par écrit soit dans le livre, soit dans un autre document écrit fourni par l'enseignant » (Bouvier, 2002). De ce fait, les étudiants chinois sont moins concentrés, car ils ne sont pas habitués à mobiliser leurs facultés d'écoute et ils n'arrivent pas à distinguer ce qui est important.

#### *1.1.4.2 Différences entre les universités et les IFC*

Cette description semble refléter ce qui a cours dans les universités chinoises. Les professeurs chinois ont recours à un ensemble de méthodes, que Perche (2011) qualifie de syncrétisme ou juxtaposition de différentes méthodes (traditionnelle, communicative, audiovisuelle) dans le but de transmettre les compétences linguistiques ; quant aux aspects communicatifs, ils sont pris en charge par le lecteur natif.

Si cette méthode reste encore largement en vigueur dans le contexte universitaire chinois, bien qu'en cours de transition, il est néanmoins différent dans le contexte des IFC où la pédagogie est plus orientée vers une méthodologie à la française.

Selon Valérie Perche (2011), qui a dirigé le département de français du SIAE pendant trois ans à la création de l'institut en 2007, le programme a été pensé dans l'esprit de l'éclectisme méthodologique selon Puren (1994). Si nous retrouvons la structure du binôme, les rôles ne sont pas dissociés, mais basés sur un passage de relais. De plus la langue d'enseignement est le français, sauf au tout début.

Toutefois le cursus de français reste orienté sur du français général et peut sembler en décalage avec les objectifs de ce public, qui gagnerait sans doute à suivre des cours de FOS dans leur domaine. En effet, ces étudiants évoluent dans un contexte biculturel et sont amenés à suivre des cours en français et à interagir avec des professeurs français dans leur spécialité.

L'organisation n'est pas identique dans tous les IFC. Par exemple l'IFCEN<sup>2</sup>, plus récent, a intégré dès le départ des cours de gestion de projet et des cours de FOS. Les cours de

---

<sup>2</sup> L'IFCEN (Institut Franco-Chinois de l'Énergie Nucléaire) est basé à Zhuhai, il a été fondé en 2010 conjointement par la SYSU (*Sun Yat-Sen University*).

gestion de projet adoptent une approche interculturelle. Ils s'inspirent des cours de sciences humaines et sociales dispensés dans les grandes écoles françaises. Par ailleurs l'organisation des cours y est très différente avec plus d'heures de français, des groupes à effectif réduit et par niveau, ainsi qu'un travail en autonomie à l'aide d'une plateforme.

Pour répondre aux exigences de la mobilité internationale, certains instituts ont mis en place des dispositifs hybrides ou FOAD, pour permettre aux étudiants d'acquérir la méthodologie. Ils adoptent une approche interculturelle. L'UTSEUS<sup>3</sup> a mis en place un programme en ligne, FILIPE<sup>4</sup>, destiné aux étudiants devant poursuivre leurs études en France, orienté sur le français sur objectif universitaire.

## **1.2 Quelle a été ma démarche**

### **1.2.1 Ma motivation à mettre en place ce projet**

Ce qui a motivé ce projet a d'abord été de relever le défi de mener ces étudiants à réussir le DELF B2 avec aussi peu d'heures de cours et de concevoir une méthode innovante.

#### *1.2.1.1 Challenge*

Dès la première année, j'ai signalé à la direction à plusieurs reprises le problème du manque d'heures et j'ai obtenu 32h par semestre au lieu de 28h pour chacune des deux années du cycle ingénieur. C'était difficile d'obtenir plus étant donné les calendriers chargés des étudiants. Estimant que cela était encore insuffisant et compte tenu du contexte de mon stage de master 2, j'ai proposé un soutien en ligne pour atteindre nos objectifs.

Ce projet a été accepté mais sans aucun allègement concernant les tâches annexes auxquelles j'étais soumise. Si ce programme est maintenu, une révision de la répartition des cours serait nécessaire pour assurer le suivi des deux promotions. Bertaux et Chen semblent d'accord sur ce point au sujet d'une expérience de travail sur forum menée en cycle préparatoire.

*Enfin, se pose le problème de la charge de travail des enseignants. Pour cette première phase expérimentale, seuls les enseignants volontaires ont participé au projet. Pour le développement du projet, l'ensemble de l'équipe devra être formée à*

---

<sup>3</sup> L'UTSEUS (Université de Technologie Sino-Européenne de Shanghai) a été fondée en 2006.

<sup>4</sup> PADEN est un autre dispositif initié par l'Institut Télécom en France.

*l'animation de forums en ligne et la charge de travail devra être prise en compte dans leurs heures de travail.*<sup>5</sup> (Bertaux et Chen, 2014)

### *1.2.1.2 Angle adopté pour le cours*

Dès mon arrivée au SIAE, j'ai eu carte blanche pour l'élaboration du programme, ce qui m'a permis d'expérimenter librement ce projet. Ce n'est pas forcément la norme en Chine, comme le souligne Cuet (2008) qui a dû faire de nombreuses concessions pour la rédaction du manuel *Le Français communicatif* à l'université océanique de Qingdao. Elle nous parle de « didactique du compromis » car il a fallu tenir compte des obligations du programme officiel chinois (pour les examens basés surtout sur l'écrit et la grammaire), des techniques traditionnelles d'enseignement des langues en Chine, ainsi que des difficultés spécifiques que rencontrent les Chinois dans l'acquisition du français. Elle a donc dû concilier une approche communicative et actionnelle, fondée sur une approche constructiviste de l'apprentissage, et d'autre part la culture traditionnelle d'enseignement, où sont valorisées les descriptions grammaticales de la langue, l'apprentissage par cœur et les méthodes d'enseignement de type béhavioriste, où la réflexion de l'étudiant est peu sollicitée. Mais ici nous sommes dans le contexte des IFC et le mode de fonctionnement est tout autre. Les directives qui m'avaient été données étaient juste de mener les étudiants au niveau B2 et d'appliquer la méthodologie à la française.

Dès la première année j'ai donc adopté un angle orienté sur le Français sur Objectif Universitaire (FOU) intégrant le français académique (prise de note, résumé, rédaction de dissertations, exposés), ainsi qu'un dossier de français professionnel (rédaction de CV, de lettre de motivation, préparation aux entretiens, culture d'entreprise, projet professionnel) en vue de la préparation aux stages. J'ai également intégré une préparation spécifique aux quatre épreuves de l'examen du DELF B2, parallèlement au travail sur les différentes thématiques.

### *1.2.1.3 Rencontre avec l'équipe de l'IFCEN*

J'ai eu l'occasion de rencontrer l'équipe de l'IFCEN au cours d'un séminaire<sup>6</sup> qui présentait le programme qu'ils ont mis en place en intégrant la gestion de projet. Cela m'a également inspiré quelques pistes de réflexion quant à la façon d'impliquer les étudiants dans ce projet. En amont de la mise en place du dispositif, j'ai demandé aux étudiants de faire un

---

<sup>5</sup> Conclusions de Lucile Bertaux et Jiayin Chen suite à l'expérience d'exercices sur forums menée par Jiayin Chen en cycle préparatoire au SIAE en 2014.

<sup>6</sup> 2<sup>ème</sup> colloque FOS-FOU des IFC organisé à Shanghai à l'UTSEUS 27-30 novembre 2014.



radar de compétences afin qu'ils commencent à prendre du recul par rapport à leur préparation à cet examen et après cela nous avons établi la carte conceptuelle suivante qui a été le fil conducteur pour notre préparation.

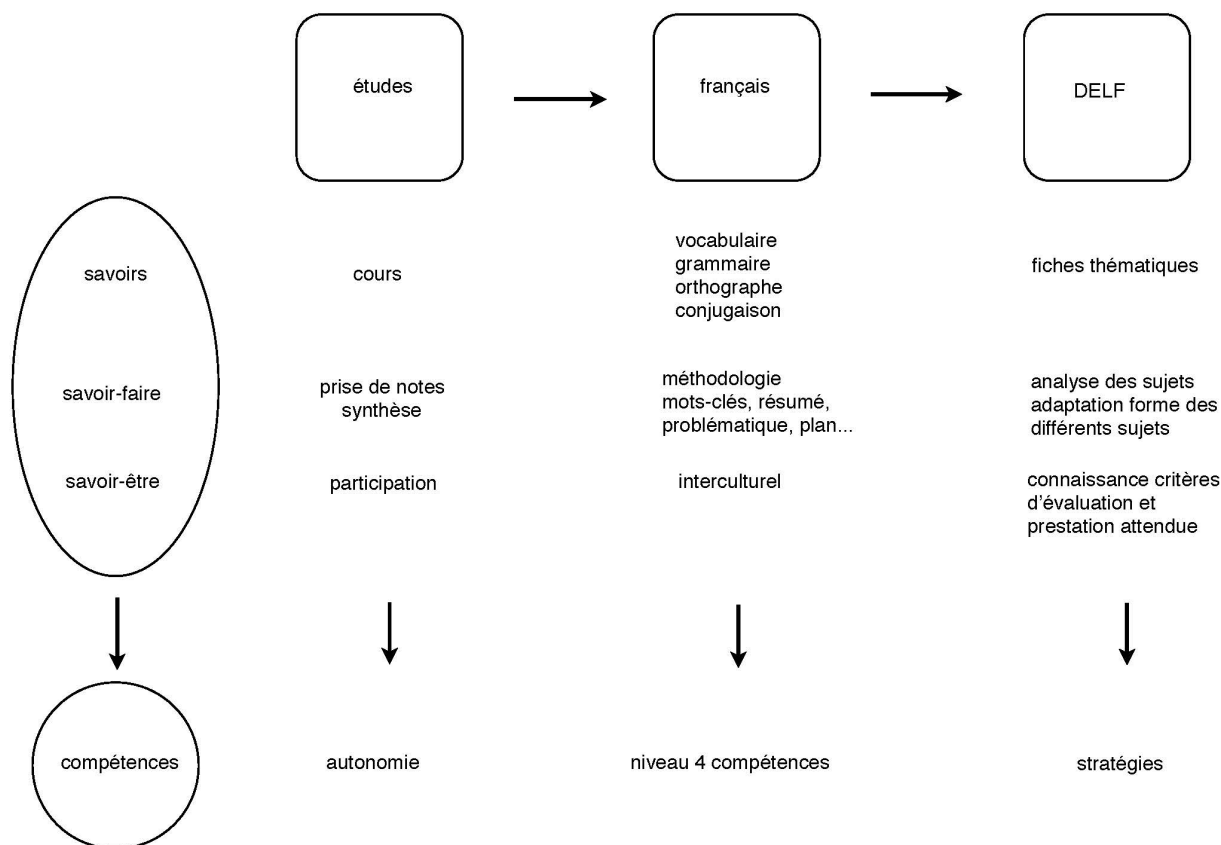


Figure 1 : Carte conceptuelle pour visualiser les points importants liés à la préparation du DELF

## 1.2.2 Stratégie pour appréhender le contexte et les besoins

Les objectifs qui avaient été fixés au départ étaient de mettre en place un dispositif hybride pour venir compléter mon cours en présentiel et pallier le manque d'heures en vue de la préparation au DELF. Voici le détail des objectifs qui ont guidé la façon de mener le projet et qui ont servi à la régulation du dispositif.

### 1.2.2.1 Objectifs fixés

#### Missions relevant de l'ingénierie de la formation

La partie relevant de l'ingénierie de la formation a consisté à choisir le type de soutien et l'outil le mieux adapté pour le mettre en œuvre.

### **Objectifs généraux et Objectifs opérationnels :**

- Mise en place d'un dispositif le plus efficace possible et le plus rentable en temps
  - permettre de voir un maximum de choses en un minimum de temps
  - faciliter l'accès aux données
  - permettre au professeur un suivi plus précis des étudiants individuellement
- Développer l'autonomie des étudiants
  - afin qu'ils soient capables de mettre en place des stratégies
  - afin qu'ils soient capables de prendre des risques dans l'argumentation
  - afin d'accroître leur motivation

### **Missions relevant de l'ingénierie pédagogique**

La partie relevant de l'ingénierie pédagogique consistait en la mise en œuvre du déroulement du soutien sur 12 semaines avant le DELF et l'adaptation des sujets des exercices de discussion en fonction de l'évolution des résultats, ainsi que l'articulation avec les cours en présentiel.

Les axes qui ont été privilégiés sont la production écrite, la méthodologie et l'interculturel.

### **Objectifs généraux et Objectifs opérationnels :**

- Appliquer concrètement la méthodologie de l'argumentation vue en cours
  - être capable de suivre les différentes étapes, dégager le vrai sujet de réflexion
  - être capable de chercher des arguments et des exemples
  - être capable de formuler une problématique
  - être capable de construire un plan
- Réviser les thématiques
  - pouvoir se référer au cours
  - pouvoir rechercher des informations complémentaires sur des sujets
  - être capable de faire le lien entre les différentes thématiques
  - être capable de situer des faits suivants différentes perspectives : psychologique, sociologique, anthropologique...

### *1.2.2.2 Choix du type de dispositif*

Le projet s'est déroulé pendant le deuxième semestre trois mois avant le DELF. Un de mes collègues souhaitait de son côté développer le travail en ligne en cycle préparatoire. En amont de mon projet (en janvier, fin du premier semestre), nous avons fait une proposition à la direction de mise en place d'une plateforme. Cet outil semblait être le plus pratique, car il pouvait rassembler l'ensemble des supports : groupes de discussion, exercices autocorrectifs, ressources complémentaires, panneau d'affichage, etc. Cela aurait permis un travail en autonomie avec un cadrage pédagogique et une dynamique de groupe.

L'hébergement de cette plateforme a été refusé, car l'université fournit déjà Blackboard, plateforme qui semble avoir posé pas mal de problèmes : longues périodes sans accès possible par exemple, pas fonctionnel selon les professeurs l'ayant utilisé. Le problème majeur est sans doute lié au fait qu'Internet reste souvent indisponible. Cela a d'ailleurs des répercussions sur l'ensemble du travail. Tous les postes sont infectés de virus informatiques, ce qui rend le travail particulièrement pénible et inefficace. On note une absence de personnel qualifié en informatique, de sorte que ces problèmes ne sont jamais résolus. Cet état de fait représente un obstacle à la mise en place d'un dispositif en ligne.

Après avoir envisagé diverses formules (moostic, création de site), mais ne sachant pas si ces sites seraient accessibles en Chine du fait de la censure (impossibilité de mettre des liens vers You Tube par exemple), je me suis tournée vers les réseaux sociaux chinois (QQ, WeChat). Mon souci étant l'efficacité et aussi de motiver mes étudiants, après un essai sur QQ, j'ai opté pour le réseau social WeChat. Sa souplesse d'utilisation, son côté convivial et la popularité auprès des étudiants me semblaient être des atouts majeurs pour mettre en œuvre le soutien que j'avais prévu. Ensuite, le fait d'avoir accès à WeChat sur leur téléphone devait permettre aux étudiants d'accéder au soutien facilement.

### **1.2.3 Questionnement autour de ce projet**

Divers questionnements ont surgi au fur et à mesure du déroulement de ce projet qui a été mené de manière assez intuitive.

#### *1.2.3.1 Problématique*

Dans notre contexte biculturel d'école d'ingénieur nous sommes face à des étudiants à qui l'on demande de maîtriser la langue française en fin de cursus, pourtant le temps consacré à son apprentissage en cycle ingénieur est minime et sans doute insuffisant. De plus, ces

étudiants sont très pris par leurs études de spécialité. Nous avons donc cherché un moyen de leur faire travailler le français par petites tâches accessibles sans perte de temps afin de les préparer à l'examen du DELF B2.

Pour cela, nous avons mis en place un dispositif hybride qui les accompagne au quotidien de manière à rendre leurs révisions le plus efficaces possible. Nous avons imaginé un scénario pédagogique qui instille du français à petites doses, mais de manière répétée pour répondre au manque de temps des étudiants. Il est basé sur un travail collectif et orienté vers la méthodologie avec une mise en commun des résultats pour l'ensemble de la promotion. Mais c'est surtout le choix de l'outil qui nous a semblé déterminant au bon déroulement de ce programme. En effet, une plateforme institutionnelle présentait quelques obstacles et lourdeurs et demandait aux étudiants de prendre l'initiative d'aller trouver la consigne de la tâche en cours pour y répondre (technologie pull telle que décrite par Mangenot, 2002).

WeChat est une application populaire auprès des jeunes Chinois qui rend les transmissions d'informations faciles et rapides. Nous avons fait l'hypothèse que l'utilisation de ce réseau social pour notre programme de révision, leur permettrait d'accéder plus directement à des petites tâches de discussion et que cela les amènerait à une meilleure participation et à un meilleur engagement dans leur appropriation de la langue-culture en les aidant à développer leurs compétences argumentatives et discursives.

Etant donné que c'est le programme de révision qui allait vers les étudiants (technologie push - Mangenot, *ibid.*) on s'interroge sur le caractère possiblement ressenti comme intrusif de l'utilisation de cet outil.

En fin de compte, ce dispositif a-t-il été apprécié et motivant pour les étudiants ?

### *1.2.3.2 Commentaire sur le choix de cette problématique*

L'intérêt de cette recherche est d'évaluer la rentabilité pédagogique de ce dispositif dans ce contexte compte tenu des emplois du temps chargés et du peu d'heures allouées au français. Suite à l'expérience menée, il s'agit d'envisager des améliorations pouvant être apportées, de rechercher des adaptations pour une meilleure intégration au cours en présentiel, et de considérer les avantages et inconvénients de l'outil WeChat par rapport à ce qui aurait pu être fait sur une plateforme. Cela permet d'envisager de nouvelles formes de travail.

Il est communément admis qu'en Asie les méthodes d'enseignement restent traditionnelles et éloignées des méthodes communicative et actionnelle. Les recherches montrent que

l'intégration des TIC à l'enseignement va dans le sens de l'autonomisation. Pour ces publics friands de nouvelles technologies à qui l'on reproche souvent un manque d'autonomie cela semble être une piste intéressante à exploiter.

## **1.3 Quelques éléments de réflexion sur l'autonomie**

### **1.3.1 La motivation, clé de l'autonomie ?**

La motivation est un concept aux contours flous. Si au premier abord on peut l'assimiler à l'entrain, à l'enthousiasme, l'associer au goût, au plaisir, on peut se demander par quoi elle est déclenchée ?

Depuis longtemps les penseurs ont cherché à comprendre ce qui poussait l'individu à agir. Suite au changement de l'organisation du travail avec le taylorisme, et à l'essor économique du début du 20<sup>ème</sup> siècle suivi de la récession, une recherche de meilleures techniques managériales dans les entreprises est apparue avec pour objectif de développer la performance au travail de manière individuelle ou collective. Devenue une préoccupation essentielle dans le domaine du travail pendant la deuxième moitié du 20<sup>ème</sup> siècle, elle a suscité de nombreuses théories.

La définition admise de la motivation consiste à la présenter comme étant « le construit hypothétique utilisé afin de décrire les forces internes et/ou externes produisant le déclenchement, la direction, l'intensité et la persistance du comportement » (Valleyrand et Thill, 1993).

Roussel (2000) propose la taxinomie suivante des théories fondées sur des points de vue différents :

- Les théories des besoins – mobiles – valeurs

Ces théories tentent de déterminer quelles sont les forces internes et externes qui vont agir comme stimulus, quels sont les besoins, les mobiles et les valeurs qui sont à l'origine du comportement. Elles sont orientées sur le déclenchement et l'intensité de la motivation.

- Les théories du choix cognitif

Ce sont les théories dites du processus où la motivation est déterminée par la valeur subjective

des buts des individus. Elles cherchent à comprendre comment le mécanisme de la motivation fonctionne.

– Les théories de l'autorégulation et de la métacognition

Ces théories étudient les processus qui interviennent entre les mécanismes cognitifs et affectifs. Lorsqu'il a effectué un choix, des processus cognitifs et affectifs guident le comportement de l'individu pour lui permettre d'atteindre l'objectif.

Dans leur théorie de l'autodétermination, Deci et Ryan (1985) montrent le besoin pour l'individu de se sentir autonome. Ils distinguent la motivation extrinsèque qui sera conditionnée par des interventions extérieures (récompenses, sanctions), et la motivation intrinsèque, où c'est l'autodétermination et le besoin de compétence de l'individu, qui vont l'amener à s'autoréguler.

Ces dernières théories sont en relation avec le concept d'autonomie qui nous intéresse par rapport à notre étude et mettent en évidence leur relation.

### **1.3.2 Autonomie et autoformation**

Dans le domaine de la didactique des langues, l'autonomie est à rapprocher de l'autoformation qui s'est développée dans les années 70 sous l'impulsion du GRAF (Groupe de recherche en autoformation). C'est dans un contexte militant, que sont apparus différents courants ayant une visée constante d'autonomisation de l'apprenant face à l'explosion des moyens de communication, des savoirs techniques, et du fait qu'avec l'évolution rapide, les individus n'ont pas accès à ces savoirs. L'autoformation doit permettre à l'individu de se former à tout âge, en dehors de l'école, par le biais de la formation continue, en prenant en compte tous les espaces de la vie. (Barbot, 2000)

L'autoformation est un terme très large qui regroupe savoirs, savoir-faire et savoir-être. De nombreuses disciplines se sont interrogées sur les différentes formes de l'autoformation. Nous retiendrons la typologie définie par Philippe Carré (2002) qui les désigne comme "galaxie de l'autoformation" et qui englobe tous les aspects. Il dénombre cinq courants majeurs :

- l'autoformation existentielle sur le plan de l'apprendre à être, processus de "formation de soi par soi" à travers les expériences de la vie.

- l'autoformation sociale ou participative, qui renvoie à ce que l'individu peut apprendre dans les groupes sociaux en dehors des systèmes éducatifs, à travers les diverses interrelations et médiations dans les loisirs, le tissu associatif par exemple. Il y a une dimension collective et coopérative.

- l'autoformation éducative dans une structure éducative (école, formation pour adulte..). Il s'agit de formation ouverte qui s'appuie sur d'autres pratiques pédagogiques et qui vise prioritairement l'autonomisation de l'apprenant. L'enseignant joue ici un rôle de facilitateur pour permettre l'accès au savoir.

- l'autoformation cognitive qui s'intéresse aux processus internes de l'individu. On parle d'autodirection en tant que processus mental intentionnel.

- l'autodidaxie qui se distingue de l'autoformation en ce sens que l'individu assume toutes les fonctions de l'enseignement qui incombent à un tiers dans les autres cas. En pratique elle a lieu en dehors de tout système éducatif et relève de la volonté de l'apprenant.

Le projet que nous avons mené renvoie aux dimensions sociale, éducative et cognitive comme nous le verrons au cours de l'analyse.

### **1.3.3 Enjeux de l'autonomie**

L'objectif de toute formation est l'acquisition, mais celle-ci n'est pas garantie. Selon Holec (1990) il faut distinguer l'acquisition (acte involontaire) et l'apprentissage (acte volontaire) qui relève de la pédagogie dite de l'autonomie.

*C'est aussi savoir s'y prendre pour définir CE QUE l'on va apprendre en fonction de ses besoins et/ou de l'acquisition déjà réalisée. COMMENT l'on va apprendre (choix des documents et des supports et modes d'emploi de ces supports) et COMMENT ÉVALUER les Résultats atteints ainsi que la pertinence des décisions prises en ce qui concerne le QUOI et le COMMENT. (Holec, 1988)*

De plus, il convient de distinguer l'autoformation de l'hétéroformation (formation par l'autre), qui correspond au schéma de la pédagogie classique où l'enseignant transmet le savoir. Dans l'autoformation, c'est l'apprenant qui va vers le savoir, qui se l'approprie. Cette approche inverse le sens et la conception. On ne parle plus alors d'enseignement mais d'apprentissage.

On peut y voir un changement de paradigme. Nous passons de l'enseignement béhavioriste à l'apprentissage qui repose sur une approche constructiviste.

L'organisation et les rôles de chacun dans les différentes conceptions de l'enseignement/apprentissage correspondent à des choix délibérés quant aux objectifs, au contenu, aux modalités de réalisation et aux modalités d'évaluation. Dans le modèle traditionnel c'est l'enseignant qui prend en charge tous ces aspects et l'apprenant n'a qu'à suivre les directives, alors que dans l'autoformation c'est l'apprenant qui doit gérer ses aspects (choix et organisation). Il s'agit donc "d'apprendre à apprendre". Pour cela, l'apprenant doit acquérir une culture langagière adéquate (langue et fonctionnement social), acquérir aussi une culture d'apprentissage adéquate (faire la part des choses entre l'enseignement et l'apprentissage) et une méthode d'apprentissage (savoir prendre les décisions pour la mise en œuvre des actes d'apprentissage effectifs). L'enjeu se situe à un autre niveau qui a pour objectif la responsabilisation des apprenants pour qu'au delà des stratégies cognitives ils développent des stratégies métacognitives et une métacompétence.

#### **1.3.4 Autonomie et questions de face**

Un des blocages potentiels au développement de l'autonomie des étudiants chinois réside dans les représentations qu'ils ont de la culture d'apprentissage. En effet, en Chine c'est la méthode traditionnelle qui prédomine, donc une culture d'enseignement qui laisse peu de place à l'initiative personnelle. Cela est en partie lié à la notion de face qui correspond à une forme de contrainte ancrée dans la culture et qui constitue la charpente de la conduite des Chinois dans leurs relations interpersonnelles ordinaires (Zheng, 1995). On note une interdépendance déterminant les rôles de chacun au sein de la société. Les relations sont basées le plus souvent sur des rapports de supérieur/inférieur et ce à différents niveaux : familial - père/fils, social - supérieur hiérarchique/employé, professeur/élève pour le cas qui nous intéresse. Cette interdépendance est acceptée et le supérieur est censé assurer la protection du subordonné.

Chez nous, une relation de soumission est considérée comme dévalorisante et chacun se doit de remettre en question le modèle pour affirmer sa personnalité. Dans la société chinoise au contraire, l'individu est censé se soumettre aux normes du groupe. L'idéal social c'est donc d'être intégré. Cela induit un désir d'être respecté et accepté par la communauté, de ne pas être laissé seul. Les actes individuels prennent sens par rapport aux autres. Comme le



souligne Bouvier (2003), l'autonomie n'est pas une valeur privilégiée. A l'échelle de la classe les étudiants préfèrent donc ne pas poser de questions.

*Ainsi l'acte de demander de l'aide publiquement est-il considéré comme une marque d'incompétence : il signifie que l'on n'est pas autonome, que l'on risque de faire perdre la face au professeur et par là même la sienne; il est donc de bon ton d'apprendre "dans sa tête" (Cicurel, 2003)*

Toutefois cela présente un aspect paradoxal au regard de l'autonomie, puisque ces étudiants vont s'organiser entre eux pour trouver des réponses aux points qui posent problème.

On a appris aux étudiants chinois à ne pas prendre la parole spontanément, aussi ils préfèrent une classe silencieuse, ils n'ont pas l'habitude d'interrompre l'enseignant et ont donc tendance à attendre qu'on leur donne la parole. (Bouvier, 2002)

Souvent les étudiants gardent le silence lorsqu'ils sont interrogés même s'ils connaissent la réponse d'ailleurs. Ding (2015) y voit une forme de modestie. Plusieurs proverbes véhiculent cette caractéristique culturelle qui semble se fonder sur la prudence :

人怕出名猪怕壮 (les gens ont peur de la célébrité comme les cochons ont peur de l'obésité)

枪打出头鸟 (les pistolets visent en premier les oiseaux qui montrent leur tête)

Il convient donc de ne pas trop se mettre en avant sous peine de s'attirer des problèmes.

Enfin, comme nous l'avons déjà mentionné, la transmission se fait par imitation, par répétition dans la tradition confucéenne. L'enseignant doit donner la route à suivre, ce qui évite toute prise de risque, ainsi, les étudiants ne sont pas incités à compléter le cours par eux-mêmes. Cependant, si l'élève doit suivre l'enseignement de son maître cela ne veut pas dire qu'il est dépourvu de toute responsabilité par rapport à ce processus.

*Pour les confucianistes, apprendre est la voie de la réalisation de soi par la manifestation de la personnalité claire innée et des vertus morales afin d'établir son soi véritable. Le soi dans le confucianisme est perçu essentiellement comme un organisme en développement et en construction qui accompagne le processus actif d'un être humain qui mûrit physiquement, psychiquement et moralement. Il est compris comme la relation qui se construit dans le propre engagement de la personne dans la communauté morale et sociale. Apprendre, pour les confucianistes, devrait correspondre à apprendre pour soi-même, en visant l'établissement du soi ou la réalisation de soi plus que tout autre chose. (Kyung Hi Kim, Seong-yul Kim, 1997)*

Pour clore sur ce point qui présente des aspects ambivalents, nous dirons que l'enseignement en Chine requiert une certaine forme d'autonomie, mais que celle-ci diffère de celle promue par la pédagogie de l'autonomie telle que nous la concevons dans le monde occidental. Un des enjeux majeurs consistera à modifier la conception de la culture d'apprentissage des étudiants chinois pour développer leur prise d'initiative.

### **2.1 Contexte technologique**

#### **2.1.1 Dispositifs hybrides et innovation**

Les dispositifs hybrides sont apparus dans la perspective de la formation professionnelle en permettant des aménagements par rapport à des emplois du temps chargés, pour répondre à des contraintes de vie professionnelles et familiales (Soubrié, 2008). Ils offrent plus de souplesse et de nouvelles possibilités, c'est pour cette même raison que nous avons fait ce choix pour notre projet.

Le terme dispositif emprunté au domaine technique, a été adapté à la didactique dans les années 70. Il est désigné comme « un ensemble de moyens humains et matériels mis en œuvre afin d'atteindre un objectif (Lameul, 2005) ou, dans le champ de la formation, agencés en vue de faciliter un processus d'apprentissage (Blandin, 2002) ». [cité par Charlier, Deschryver et Peraya, 2006]

Les dispositifs hybrides, en articulant présence et distance, supposent l'intégration des TIC, qui l'enrichissent de plus de ressources et lui confèrent un caractère innovant. Ils permettent de développer la mutualisation et les interactions entre pairs qui mènent à une co-construction des savoirs et à des scénarios de communication centrés sur l'apprenant. [Nissen (2006) citant Charlier, Dechryver et Peraya (2005) et Depover et Quintin (2004)]

Dans une approche socio-constructiviste, il s'agit de développer les savoir-faire et non d'accumuler des savoirs. Mangenot (1994) précise que l'utilisation des TICE fait appel à diverses formes d'autonomie :

- l'autonomie physique (qui offre à l'élève la possibilité d'apprendre hors du schémas interaction apprenant/professeur),
- l'autonomie sociale (qui vise à apprendre en interaction avec un groupe),
- l'autonomie linguistique (où l'apprenant est amené à utiliser la langue pour faire autre chose avec),
- et enfin l'autonomie cognitive ("apprendre à apprendre").

Toutefois Linard (1990) pose la question du « comment apprendre à penser avec des machines qui ne pensent pas ». Elle met en garde contre le piège de l'implicite de l'autonomie. Dans le recours aux TIC, il ne faut pas oublier que l'autonomie doit rester un objectif avant tout, pourtant la plupart du temps elle est un présupposé.

Par ailleurs, dans la lignée des théories de l'action, Linard (1998) réaffirme le rôle essentiel du sujet/acteur dans le dispositif, car c'est lui qui lui donne un sens. Aussi, lorsque Peraya (1998) crée le terme de dispositif techno-sémio-pragmatique, il nous rappelle les trois dimensions dont il faut tenir compte, à savoir la technique, le symbolique et le relationnel.

### **2.1.2 Réseaux sociaux et apprentissage nomade**

Si dans les premiers temps l'intégration des TIC passait surtout par l'intégration du multimédia en présentiel, c'est l'utilisation d'internet qui prend le relais avec toutes les potentialités qu'il offre. Depuis une dizaine d'années le Web 2.0 ou web participatif social, dans la continuité du Web 1.0, propose des contenus évolutifs, où chacun devient acteur dans un réseau dynamique. Les interactions se font par le biais d'outils, de réseaux sociaux qui permettent à chacun de générer ses propres contenus.

Tim O'Reilly (2007) et son équipe en inventant le terme web 2.0, mettent en avant les trois caractéristiques suivantes : « la participation de l'utilisateur, l'ouverture et les effets de réseau ». D'après Zourou (2012) « c'est parce qu'ils se trouvent au croisement de l'apprentissage et des buts sociaux que les usages du web 2.0 ont tant de succès et stimulent le débat sur leur valeur pédagogique ».

L'environnement technologique actuel voit émerger de nouvelles pratiques telles l'apprentissage nomade (ou mobile). Pour Kukulska-Hulme et Shield (2008), l'apprentissage nomade est défini comme un apprentissage par l'intermédiaire d'appareils tenant dans la main, potentiellement disponible n'importe quand et n'importe où et pouvant être formel ou informel. Avec la mobilité, les apprenants créent « de nouveaux rapports au temps, aux espaces, aux autres et à soi-même » (Pineau, 2010). Aussi, les nouvelles technologies associées aux réseaux sociaux favorisent le développement de communautés d'apprenants.

Pourtant ces nouvelles pratiques ne sont pas suffisamment prises en compte dans le cadre institutionnel. Comme le fait remarquer Olmedo Yudico (2014), les possibilités pédagogiques ne sont pas toujours perçues. L'intégration de ces usages dans les pratiques

éducatives dépendent de la prédispositions des acteurs, car si certains peuvent envisager des utilisations pédagogiques réelles d'autres se montrent méfiants n'en voyant pas l'intérêt.

*La possibilité de modifier la culture numérique dans un contexte spécifique doit nous amener à réfléchir sur les représentations que ces changements vont générer, sur les implications affectives, pédagogiques et professionnelles chez les acteurs, et sur le rôle que l'institution va jouer dans cette intégration. Il faut bien dire que ce qui est important est « la perception d'un gain pédagogique par l'enseignant et par les autres personnes impliquées dans la situation éducative » [Guichon (2012), cité par Olmedo Yudico (2014)].*

## **2.2 Mise en œuvre du dispositif**

J'ai mené mon programme de révision avec les étudiants de 5<sup>ème</sup> année (promotion 2010), promotion que j'ai suivie pendant deux ans. Celle-ci est composée de quatre classes comprenant entre 15 et 19 étudiants chacune et totalise 70 étudiants. Notre dispositif a fonctionné pendant les trois mois précédant l'examen du DELF comme programme de préparation intensif. Il devait permettre une mise en pratique de ce que nous avons vu en théorie au niveau de la méthodologie tout en approfondissant les thèmes abordés en cours. Concrètement cela s'est passé comme suit.

Après avoir convenu avec les différents groupes que nous ferions des exercices de discussions en ligne sur WeChat, j'ai créé quatre groupes de discussion sur WeChat (un pour chaque classe). De cette façon, nous pourrions échanger en parallèle des cours, mais pas forcément sur les sujets vus sur le moment, puisque il s'agissait d'une révision des deux années.

Le cours de français se déroulant du lundi au jeudi avec un roulement des quatre classes, nous avons placé les exercices WeChat dans la deuxième partie de la semaine, afin de suivre la même progression avec l'ensemble de la promotion. Le vendredi en général, je lançais un thème de discussion et les différents groupes menaient des discussions en parallèle sur leurs espaces respectifs jusqu'au dimanche soir<sup>7</sup>.

Aussi, chaque semaine, je me suis engagée à leur remettre un corrigé et commentaire de l'ensemble des discussions de la semaine précédente dans le but qu'ils tirent profit des erreurs qui avaient été faites par chacun et que les conseils permettent d'amener à des degrés de

---

<sup>7</sup>Voir planning des cours (annexe 1).

complexité progressifs sur le plan méthodologique. Au terme de chaque discussion, je transférais l'ensemble des interventions sur Word et après les avoir traitées, je créais un document pdf (corrigé intégral des 4 classes) que je postais dans les quatre espaces WeChat pour que les étudiants en prennent connaissance et en tiennent compte pour la discussion suivante.

Nous avons donc suivi ce schéma pendant huit semaines avec un enthousiasme de la part des étudiants qui s'est avéré plus ou moins prononcé en fonction des sujets.

Au terme de ces huit discussions, j'ai donné un dernier exercice de méthodologie qui ne se déroulait pas en ligne cette fois-ci, et qui amenait à une nouvelle distribution du travail avec réemploi de ce qui avait été effectué dans l'étape précédente.

Dans chaque classe (15 à 19 étudiants par classe), j'ai demandé aux étudiants pendant le cours de constituer huit groupes (de deux à trois étudiants). J'ai ensuite attribué à chacun des huit groupes un des sujets de discussion, au hasard par tirage au sort afin d'éviter les négociations interminables et inéquitables. Ils devaient, en s'aidant des corrigés des discussions correspondantes (quatre discussions pour un même sujet, soit une par classe puisque les 4 classes ont discuté du même sujet en parallèle), rédiger un plan détaillé après avoir posé leur problématique<sup>8</sup>. Pour cela, ils pouvaient s'appuyer sur les arguments et exemples développés dans les discussions.

Le délai prévu pour l'exercice des plans était le même que pour les discussions, c'est-à-dire le week-end. Ils devaient me faire parvenir leur production par mail pour le dimanche soir.

Cette fois à nouveau j'ai corrigé l'ensemble des plans et leur ai fait parvenir un corrigé comprenant l'ensemble des productions et disponible pour toute la promotion, ce qui représentait également quatre versions différentes pour chaque sujet (chaque sujet ayant été traité une fois dans chaque classe).

Ils ont eu l'ensemble des corrigés deux semaines avant le DELF pour leur laisser le temps de les consulter, et j'ai organisé un cours magistral pour toute la promotion synthétisant la démarche méthodologique, la semaine avant l'examen. J'ai illustré mon exposé par des exemples provenant des discussions et des plans réalisés pendant ce programme.

---


<sup>8</sup> Voir consigne (annexe 7) et ensemble des plans corrigés (annexe 8).

Complément au cours en présentiel pour la promotion 2010								
Etape 1	Discussions en groupe-classe (travail en ligne) Mise en commun des corrigés							
	Classe A 19 étudiants		Classe B 19 étudiants		Classe C 15 étudiants		Classe D 17 étudiants	
	D1	//	D1	//	D1	//	D1	S1
	Corrigé D1							
	D2	//	D2	//	D2	//	D2	S2
	Corrigé D2							
	D3	//	D3	//	D3	//	D3	S3
	Corrigé D3							
	D4	//	D4	//	D4	//	D4	S4
	Corrigé D4							
	D5	//	D5	//	D5	//	D5	S5
	Corrigé D5							
	D6	//	D6	//	D6	//	D6	S6
	Corrigé D6							
	D7	//	D7	//	D7	//	D7	S7
	Corrigé D7							
	D8	//	D8	//	D8	//	D8	S8
	Corrigé D8							
Etape 2	Travail sur les plans en binôme ou trinôme (devoir) Mise en commun des corrigés							
Support : corrigé de la discussion correspondant au sujet (exemple N°1 → corrigé D1)	Groupe 1 – N°1 Groupe 2 – N°2 Groupe 3 – N°3 Groupe 4 – N°4 Groupe 5 – N°5 Groupe 6 – N°6 Groupe 7 – N°7 Groupe 8 – N°8	//	Groupe 1 – N°1 Groupe 2 – N°2 Groupe 3 – N°3 Groupe 4 – N°4 Groupe 5 – N°5 Groupe 6 – N°6 Groupe 7 – N°7 Groupe 8 – N°8	//	Groupe 1 – N°1 Groupe 2 – N°2 Groupe 3 – N°3 Groupe 4 – N°4 Groupe 5 – N°5 Groupe 6 – N°6 Groupe 7 – N°7 (7 groupes au lieu de 8 car il n'y avait que 15 étudiants dans cette classe)	//	Groupe 1 – N°1 Groupe 2 – N°2 Groupe 3 – N°3 Groupe 4 – N°4 Groupe 5 – N°5 Groupe 6 – N°6 Groupe 7 – N°7 Groupe 8 – N°8	S9
	Corrigé de tous les plans							S10
Etape 3	Cours magistral pour toute la promotion							S11
<b>Examen du DELF B2</b>								S12
Abréviations : D discussion sur WeChat N° sujet de discussion sur WeChat S semaine								

Tableau 2 : Répartition du travail entre les groupes

La progression suivait les étapes de la méthodologie (recherche des mots-clés, identification du vrai sujet, hiérarchisation des informations, etc.). Le choix des sujets a aussi permis cela, l'ensemble devant faire miroir à ce qui avait été vu en cours au niveau des différentes approches (individu/société...) avec un degré de difficulté croissant.

La demande d'autonomie était croissante elle aussi au niveau des consignes qui accompagnaient les sujets et quant au besoin d'effectuer des recherches personnelles, de prendre position, de justifier son point de vue, de mettre en œuvre des stratégies pour "rebondir" sur les éléments connus.

<b>Sujet</b>	<b>Objectifs</b>
<p><b>N°1</b></p>  <p><b>PRODUCTION ORALE</b> Expliquez et commentez cette campagne du Bureau de Vérification de la Publicité*.</p> <p><small>* Devenu, depuis le 25 juin 2008, l'Autorité de Régulation Professionnelle de la Publicité.</small></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Comprendre un sujet</li> <li>- Cerner le réel problème soulevé par le document</li> </ul>
<p><b>N°2</b></p> <p>Au cours de l'une de nos publicités télé, on vante les vertus d'un certain pain de mie qui n'a pas de croûte, car celle-ci dérange nos chères têtes blondes... On y voit même un gosse qui de sa poussette, jette ladite croûte dans le jardin qu'il traverse parce que c'est "beurk". Heureusement, dans les pays où l'on se mettrait à genoux pour manger ces croûtes de pain, il n'y a pas la télé pour voir nos pubs illustrer à quel point nos palais sont blasés... Le monde est bien fait, non ?</p> <p style="text-align: right;">Gilda D.(courriel) Télérama, n°2984, 21 mars 2007</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Emettre des hypothèses</li> </ul>
<p><b>N°3</b></p> <p>Que pensez-vous du fait de traiter d'un sujet grave par le biais d'une comédie ?</p> <p>« On peut rire de tout mais pas avec tout le monde » (Pierre Desproges)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Définir les mots-clés</li> <li>- Développer des idées</li> <li>- Donner des exemples</li> </ul>
<p><b>N°4</b></p> <p>Court-métrage "Man" de Steve Cutts sur les questions d'environnement <a href="https://www.youtube.com/watch?v=WfGMYdaICIU">https://www.youtube.com/watch?v=WfGMYdaICIU</a> (musique : In the Hall of the Mountain King de Edvard Grieg)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Démarche globale</li> <li>- Recherche d'arguments et d'exemples</li> </ul>



**N°5**

Trouver un emploi n'est pas simple. Avant il suffisait de faire des études supérieures pour pouvoir être sûr qu'à la clé il y aurait un emploi, et bien rémunéré. Alors, les jeunes se sont mis à étudier à tour de bras. Ils ont maintenant des bac+4 et le plus souvent bac+5, +6, etc. Mais une fois les études finies, l'embauche tant espérée n'est que très rarement au rendez-vous. Diplômes en main, les jeunes se mettent à parcourir les petites annonces et ils sont prêts à partir au bout du monde. Seulement voilà, point d'embauche mais des stages – parfois rémunérés à ... 250 € par mois, au mieux ; parfois un simple merci – ou on demande à ces jeunes diplômés de mettre toutes leurs connaissances au service de l'entreprise. Et nous assistons ainsi à la précarisation de l'emploi et la naissance de la stagiarisation. Un nouveau mot à associer à l'un des pires maux de notre temps : le chômage.

- Réfléchir aux différents plans possibles

**N°6**

Peut-on transformer un urinoir en objet d'art ? Quand, en 1917, Marcel Duchamp présenta son urinoir renversé en porcelaine à New York sous le titre de La fontaine, personne n'aurait osé dire que cette pièce si quotidienne allait devenir une clé pour comprendre l'art contemporain. Cet art minimal qui fait que l'œuvre ne réside pas dans la forme visible, mais dans l'idée peut en laisser perplexe plus d'un. Pourtant, ce chef-d'œuvre de Marcel Duchamp a récemment été désigné comme le plus influent du XX<sup>e</sup> siècle, devant Les demoiselles d'Avignon de Picasso ou encore la Marilyn d'Andy Warhol.



- Faire des recherches
- Faire preuve d'esprit critique

**N°7**

Le corps nouveau, celui de chacun de nos contemporains, est avant tout devenu ego. Notre époque se signale par cette singularité ; elle a inventé l'identification du moi et du corps. Chacun se pense ainsi : "Je suis mon corps". [...] Les acharnés des sites de rencontres sur Internet, les stars du football, aussi bien que les exhibitionnistes de Secret Story identifient leur moi avec leur corps.

Robert Rodeker, Le Monde, 18 août 2009

- Envisager les divers aspects d'un problème

<p><b>N°8</b> Allopathie vs homéopathie</p> <p>Que ne ferait-on pas pour discréditer l'homéopathie et les médecines alternatives qui représentent un réel danger pour l'industrie pharmaceutique car elles ne coûtent pas cher, n'ont pas d'effets secondaires, éliminent en grande partie les drogues allopathiques et, surtout, responsabilisent les patients, remettant ainsi en cause l'engrenage mortel de la société de consommation [...] Alors que dans la plupart des pays de la Communauté européenne, les homéopathes, médecins ou non sont parfaitement admis, chez nous, dans les meilleurs cas, la médecine officielle ne reconnaît qu'un effet placebo à l'homéopathie.</p> <p style="text-align: right;">www.naturavox.fr</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Sujet éloigné culturellement</i></li> <li>- <i>Essayer de faire des ponts avec le cours</i></li> </ul>
---	--

Tableau 3 : Sujets des discussions menées sur WeChat et objectifs

### 2.3 Caractéristiques techno-sémio-pragmatiques de WeChat

Le réseau social WeChat est une application qui comprend deux outils : le blog et le chat. Chaque membre dispose d'un blog, dans lequel il publie son activité. Sur son mur, il peut voir son activité et celle de ses amis.

Pour le chat, les membres peuvent créer des groupes de discussion en cercle privé. Il n'y a aucune contrainte sur la création des groupes. Ils peuvent écrire en mode synchrone, envoyer tout type de fichier (photo, vidéo, etc.) et des autocollants animés.

Dans le cadre de notre travail de révision, nous avons eu recours seulement au chat, car c'est cet outil qui nous intéressait par rapport au type d'exercice visé, puisque nous voulions amener les étudiants à échanger sur des sujets dans des groupes restreints. Aussi, dorénavant, nous emploierons le terme générique WeChat en faisant référence au seul outil utilisé, le chat.

### **2.3.1 Entre écrit et oral**

Selon Marcoccia (2007) la communication médiatisée par ordinateur (CMO) remet en question la thèse de Goody (1979) sur la distinction entre l'écrit et l'oral. Une des caractéristiques soulignées par de nombreux auteurs est que la CMO se présente comme un écrit interactif de type nouveau, une écriture oralisée en quelques sortes. Anis (2003) y voit une nouvelle forme d'écrit familier, affectif, ludique et socialisant avec une dominance de la fonction phatique et un partage de codes communs.

Du fait de sa proximité avec la communication orale, la CMO permet d'améliorer l'oral (Yun et Demaizière, 2009). Cela est dû aussi au fait qu'elle permet plus d'interactions, elle représente donc un bon entraînement pour la communication orale (Noet-Morand, 2003).

Par ailleurs la permanence de l'écrit permet d'analyser les interactions et donc de promouvoir une compétence métalinguistique pour développer les stratégies de communication. Kern (2006) souligne que dans ce type de projet, la visée pédagogique est essentielle, que le but pédagogique ne devrait pas se limiter à la communication, mais devrait viser la métacommunication.

Un autre avantage que ce type d'exercice a sur l'oral réside dans le fait qu'il laisse une trace écrite, ce qui permet d'y revenir dessus, et l'écrit possède des vertus cognitives que ne possède pas l'oral (Mangenot, 1994). Dans notre projet, le fait de transférer les discussions sur Word a permis un approfondissement des discussions à travers les corrections et les feedbacks, ainsi que la consultation des contenus. Cela représentait un élément décisif pour notre dispositif où les corrigés devaient servir de support pour la dernière étape du travail.

Kern (1995) a observé que la CMO permettait une meilleure distribution de la parole, qu'elle avait un caractère désinhibant en offrant plus d'occasions de plaisanter, ce qui augmentait la motivation tout en diminuant l'anxiété, de plus elle permet de développer l'esprit de collaboration.

Enfin, elle permet de prendre conscience que l'écriture n'est pas une activité uniquement scolaire, mais surtout sociale, qu'elle permet tout autant de s'exprimer, d'apprendre et de partager des connaissances (Soubrié, 2006).

### **2.3.2 Espace virtuel et temporalité**

Nous pouvons envisager notre dispositif comme un prolongement de la classe. Selon Bourdet (2006) cela revient à la conception d'un espace virtuel qui se construit dans le mental

et se structure par rapport à une répartition temporelle du travail. Cet espace est peuplé de partenaires qui créent des repères, fournissent une épaisseur et le structurent.

Du fait des créneaux horaires fixés pour les exercices, je dirais que nous nous situons à mi-chemin entre la synchronie et l'asynchronie. En effet, un chat est un outil dédié à des discussions synchrones, les interventions des uns et des autres défilent à mesure qu'elles arrivent et restent visibles à l'écran dans la mesure de ses dimensions physiques, supplantant les plus anciennes interventions dans la mémoire de l'application (on peut y accéder en faisant défiler, en remontant dans le temps en quelques sortes). Cela a donc permis de mener des discussions de manière synchrone.

Mais il était aussi possible d'intervenir à des moments différents dans la limite du cadre temporel fixé (créneau de 2 à 3 jours). Nous avons pensé le dispositif dans l'esprit d'un forum, qui fonctionne en mode asynchrone et qui, comme le précise Mangenot (2012), offre une souplesse chronologique, une liberté de gestion du temps, et permet le temps de réflexion.

Le choix de l'outil a eu des répercussions sur l'organisation du travail du fait de ses propriétés. En effet, un forum permet d'organiser les discussions. On peut créer des fils de discussion suivant les différents thèmes abordés, ce que ne permet pas WeChat puisque les interventions suivent l'ordre d'arrivée, sans structuration possible, et que cela peut donner une impression de fouillis. Il a fallu faire cette concession pour pouvoir tirer parti de la réactivité liée à la synchronie du chat.

### **2.3.3 Scénario de communication**

Les étudiants ont dû effectuer une fouille collective afin de cerner les sujets et afin de comprendre ce qui leur était demandé de faire, ce qui devait leur permettre de développer leur autonomie. Ils ont également pu s'exercer au débat à travers les différents thèmes. Ces différentes tâches n'étaient pas toujours clairement formulées, elles se sont imposées aux étudiants au fil des discussions afin d'en permettre une progression logique et cohérente.

Selon Mangenot (2004) l'ensemble des interventions constitue un texte collectif qui relève du champ de la cognition partagée, et repose sur l'élaboration d'un objet de pensée plus complexe qui va permettre la structuration.

L'aspect public des échanges présente des similarités avec l'oral en classe. Ce contexte permet plus de partage et son caractère public oblige chacun à marquer ce qu'il pense et donc à le matérialiser (Mangenot, 2012).

Du fait du caractère public des interventions dans le chat et du multi-adressage des messages, la menace pour la face est plus importante, car dans sa dimension pragmatique tout le groupe est destinataire.

Un des points remarquables est que ces échanges vont offrir plus de temps de réflexion pour formuler la pensée, ce qui pour un public asiatique représente un avantage important en permettant de peaufiner ses interventions et ainsi de ménager sa face.

## **2.4 Parti pris quant au dispositif**

Lorsque j'ai mis en place le dispositif, je connaissais bien mes étudiants et je savais qu'ils ne disposaient pas de beaucoup de temps pour des cours supplémentaires, mais je ne savais pas quel serait leur investissement dans ce travail. J'ai donc établi d'entrée de jeu certaines règles afin de me prémunir contre certaines dérives, et m'assurer leur adhésion, condition de réussite du projet.

### **2.4.1 Contrat pédagogique**

Dans le but de recadrer dans un contexte formel, nous avons établi une charte de fonctionnement en tout début de programme dans laquelle étaient rappelées quelques règles.

#### **Charte d'utilisation de Wechat**

Tout le monde doit participer, ces exercices seront probablement notés. Je vous dirai prochainement comment.

Vous devez respecter les dates limites fixées pour les exercices.

Nous sommes dans un esprit de travail, de préparation à l'examen du DELF donc vos interventions doivent être réfléchies (pas d'annonce personnelle, pas de hors-sujet, ni de "petits lapins"...).

Seul le français est accepté.

Même si vous n'êtes pas sûrs de vos réponses, ce n'est pas grave, l'important c'est de participer.

Tenez compte des interventions des autres, il s'agit d'une discussion.

Il avait été demandé d'éviter les "petits lapins" (autocollants animés et autres émoticômes) afin d'éviter que l'effet "mignon" et l'amusement ne prenne le pas sur le travail<sup>9</sup>. Mais dans la mesure où cela participe à la communication socio-affective<sup>10</sup>, cela n'était peut-être pas très judicieux. Les smiley's simulent certains phénomènes de l'oral et ont une fonction expressive (Marcoccia, 2007). De plus, comme le fait remarquer Nissen (2009), cela participe à l'aspect motivationnel, qui en classe est assuré par le rire.

Toujours est-il que cette règle n'a pas été trop prise en compte. L'utilisation d'autocollants n'a pas été excessive et participait à l'expression des émotions et à l'ambiance générale.

#### **2.4.2 Type de tutorat adopté**

J'ai fait le choix de ne pas trop participer aux discussions, d'une part parce que j'avais l'impression de trop orienter les étudiants dans certaines directions quand je le faisais, et que je souhaitais qu'ils trouvent leur propre voie de réflexion, qu'ils soient plus autonomes. Les consignes étaient donc assez courtes. Je me contentais de donner quelques orientations à chaque sujet en relation avec les objectifs.

Pour Tricot (2004) « un scénario c'est un guide ouvert, un ensemble de possibles et non un ensemble de contraintes ». S'appuyant sur les travaux de Tuovinen et Sweller (1999) et Sweller et Levine (1982), il formule les principes suivants :

- à but égal, fournir d'autant moins de guidage que l'apprenant a de connaissances ;
- laisser l'apprenant produire la plus grande quantité possible d'erreurs ou d'hésitations tant que cette quantité n'empêche pas la réalisation de la tâche envisagée ;
- si la réalisation de la tâche est menacée, alors guider ;
- le guidage ne permet pas de compenser un trop grand décalage entre le but d'apprentissage visé et les connaissances de l'apprenant ;
- formuler très précisément le but n'est pas systématiquement un guidage efficace ;
- le guidage par la procédure n'est pas systématiquement efficace.

Voici mon premier message voyant qu'il ne se passait rien un jour après avoir posté le premier sujet.

---

<sup>9</sup> Rappel de la consigne (copie d'écran, annexe 9a)

<sup>10</sup> Exemple d'utilisation d'autocollants (copie d'écran, annexe 9b)

Bonjour,

Je pense que vous n'avez pas bien compris l'exercice. Le but est de comprendre le sujet, de réfléchir en groupe. Ce n'est pas un devoir pour le prochain cours. Vous devez écrire votre avis ici sur WeChat. Il ne vous reste plus que 24h pour faire cet exercice. [limite dimanche 29 mars 20h]

Je rappelle que ces exercices sont obligatoires et probablement notés. Donc n'attendez pas la dernière minute sinon vous ne pourrez pas réagir aux avis des autres, l'objectif c'est de faire avancer votre réflexion ensemble et en écrivant en français. Imaginez que c'est un document déclencheur, vous devez donc définir le thème, le sujet, voir les questions soulevées...

D'habitude en cours je vous donne les réponses quand vous ne trouvez pas. Le jour de l'examen je ne serai pas là, donc il faut absolument que vous preniez l'habitude de chercher par vous-même, d'envisager toutes les solutions possibles. Le temps de préparation il sert à ça et aussi à remettre de l'ordre dans ses idées.

C'est le premier pas le plus difficile. Qui va oser le faire ?

*Extrait consignes WeChat 2 : Relance*

D'autre part, je n'ai pas voulu trop participer car cela aurait été trop compliqué pour moi de m'investir dans quatre discussions en même temps. Parfois lorsque j'avais du temps et que certaines discussions m'interpelaient, il m'arrivait d'intervenir ponctuellement pour demander des précisions par exemple.

Du fait de la structure horizontale des réseaux sociaux, on constate une modification des représentations des rôles dans le travail en ligne, qui positionne d'emblée dans un contexte moins formel. Pourtant la dissymétrie hiérarchique est bien présente. Bourdet (2006) note que l'équilibre reste difficile à maintenir du fait d'une forme de confiance dans les échanges (parité et régulation/orientation), et d'autre part une rupture avec le rôle d'évaluateur (validation/contrôle).

### **2.4.3 La difficile question de l'évaluation**

Je pensais qu'il était préférable que le travail sur WeChat soit noté pour diverses raisons : participation, valorisation du travail...

Ce point m'a demandé plusieurs remises en question, car de prime abord, je me suis sentie un peu tyrannique d'imposer une participation, à des étudiants qui souffraient déjà du manque de temps.

#### 2.4.3.1 *Evaluation formative*

Semaine après semaine, j'ai remis des corrigés en vue d'améliorer les résultats. J'ai adopté un code que j'ai conservé pour toutes les discussions et que je rappelais systématiquement en début de chaque corrigé. Je surlignais en jaune les fautes d'orthographe, de conjugaison, de grammaire ou de syntaxe, mais seulement les plus graves ou les plus basiques, sans corriger celles qui auraient dû être évitées, et les corrections se faisaient en rouge. Je rappelle que l'objectif premier était de travailler la méthodologie, donc la correction de la langue était secondaire bien qu'importante. Je surlignais en gris les parties qui me semblaient intéressantes du point de vue argumentatif, mais qui méritaient d'être développées un peu plus. Et enfin j'encadrais les interventions qui me semblaient les plus abouties et qui pouvaient être réinvesties à titre d'argument ou d'exemple et qui faisaient avancer le débat. Tous mes commentaires figuraient en rouge. En fin de discussion, je faisais une synthèse des difficultés rencontrées mais aussi des progrès constatés, je rappelais le point méthodologique qui avait été abordé à travers chaque étape.

Les feedbacks publics et les corrigés communs permettent de répondre à plusieurs interventions en synthétisant, ce qui représente un avantage en temps, de plus le côté public profite à tous, comme le précise Mangenot (2004).

#### 2.4.3.2 *Evaluation sommative*

Lorsque j'ai lancé le dispositif, je n'avais pas encore défini de barème et devais attendre que les responsables pédagogiques m'accordent de pouvoir introduire cette note pour l'évaluation semestrielle. Après quoi il a fallu définir les critères d'évaluation. Donc, dans un premier temps, j'ai dit aux étudiants que ces exercices seraient probablement notés et qu'ils seraient informés ultérieurement du barème. Ce point était un peu délicat car les notes représentent un enjeu majeur pour ces étudiants et occupait une place de choix dans leur motivation.

La grille d'évaluation a fait l'objet de quelques révisions. La première était adaptée de la grille du DELF, et intégrait de nouveaux critères liés à la participation.



		0	0,5	1	1,5	2	2,5	3	3,5
Interaction --/7	Peut prendre position Peut réagir aux arguments et déclarations d'autrui								
	Peut nuancer ses idées, apporter des précisions								
Formulation argument --/6	Peut développer des arguments appropriés au sujet en apportant des exemples appropriés								
	Peut présenter clairement des idées								
	Pertinence des interventions Idées nouvelles...								
Langue --/5	Etendue du vocabulaire								
	Compétence grammaticale								
Participation --/7	Nombre de "vraies" interventions ( <i>nb limite à fixer</i> )								
	Régularité/fréquence								

Tableau 4 : Première grille d'évaluation pour les exercices sur WeChat

Mais ce système de notation aurait été trop complexe à mettre en œuvre. Les huit discussions se sont étendues sur 16 à 31 pages chacune une fois importées dans Word (200 pages au total), et les participants étaient au nombre de 70. Donc mener en parallèle les retours formatifs et tenir cette comptabilité aurait été ingérable.

Autre point considéré : quel aurait été le bénéfice d'appliquer cette grille ?

J'ai cherché une méthode d'évaluation qui ne soit pas trop coûteuse en temps, qui soit motivante pour les étudiants, et qui ne soit pas trop pénalisante non plus pour ceux qui n'auraient pas su s'approprier ce dispositif. Finalement, je suis parvenue à établir un système plus léger. Le voici tel que je l'ai présenté aux étudiants :

## Barème de notation pour ce semestre (examen de fin de semestre)

Vous serez notés sur 100 comme d'habitude.

Vous aurez la production orale sur 25. Peut-être qu'elle aura lieu avant le DELF pour vous entraîner.

La compréhension écrite et la compréhension orale auront lieu fin juin et seront notées sur 25 chacune.

Notre travail sur WeChat remplacera la note de production écrite et sera noté sur 25.

Voici le détail :

- Sur 8 points → les bonnes interventions qui font avancer le débat, la réflexion (arguments, exemples, questionnements...). Je vous conseille donc de ne pas attendre la dernière minute pour participer à chaque discussion. En effet, ce n'est pas évident de trouver de nouvelles idées quand tout a déjà été dit. Mais prenez le temps de réfléchir à ce que les autres disent quand-même, car c'est une discussion.

- Sur 7 points → la participation, l'implication dans les discussions, la régularité. Ici ce n'est pas grave si on se trompe, c'est le fait d'essayer qui compte.

- Sur 10 points → un travail de groupe que je vous demanderai de faire dans environ un mois. Vous travaillerez par groupes de 2 ou 3 et ce sera un exercice de méthodologie à partir des thèmes discutés sur WeChat.

*Extrait consignes WeChat 3 : Barème*

Avec ce système de notation il suffisait de comptabiliser les interventions pour la fréquence et celles qui étaient surlignées ou encadrées pour la pertinence.

Pour la première discussion, j'ai relevé les bonnes idées une seule fois par ordre d'arrivée de lecture, mais ensuite, une fois mon barème établi, je les ai relevées pour chaque étudiant car sinon cela n'aurait pas été juste au niveau de la notation. De plus, au delà de relever les bonnes idées c'est important pour la motivation des étudiants de voir leurs interventions surlignées ou encadrées.

Le dernier exercice sur les plans était noté sur 10 d'après des critères de cohérence, de clarté de présentation et de mise en relation des arguments et des exemples<sup>11</sup>. Les étudiants

---

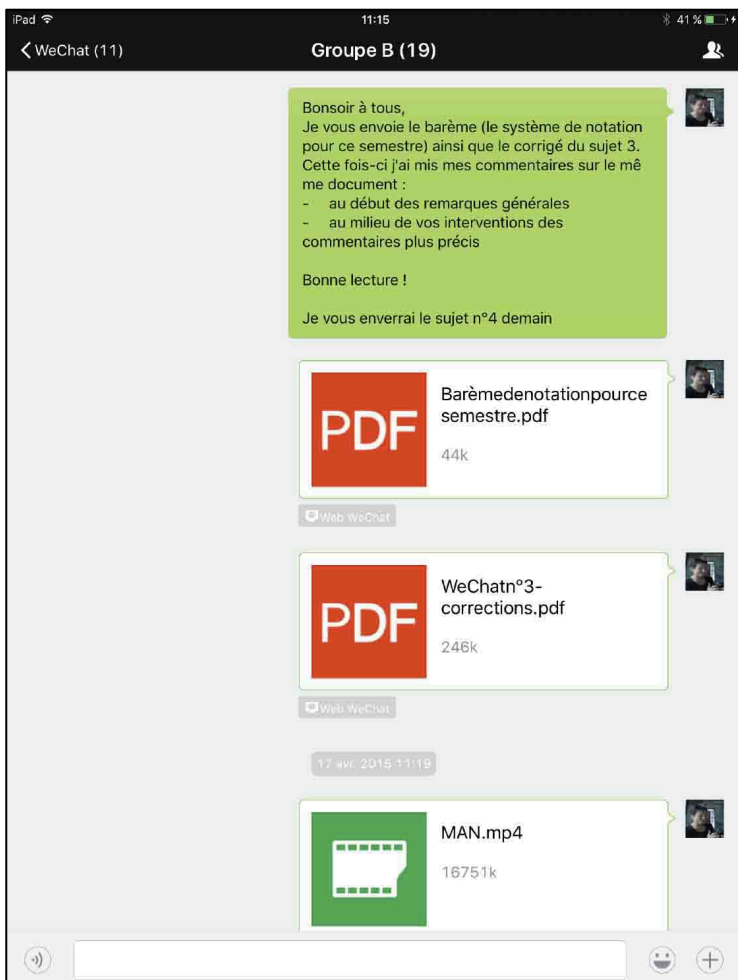
<sup>11</sup> Voir barème de cet exercice (annexe 7)

qui n'avaient pas beaucoup participé aux discussions pouvaient encore se rattraper sur le dernier exercice qui, lui, était vraiment obligatoire. Corriger les plans revenait à corriger une production écrite, de plus le nombre était réduit étant donné qu'il s'agissait d'un travail en groupe.

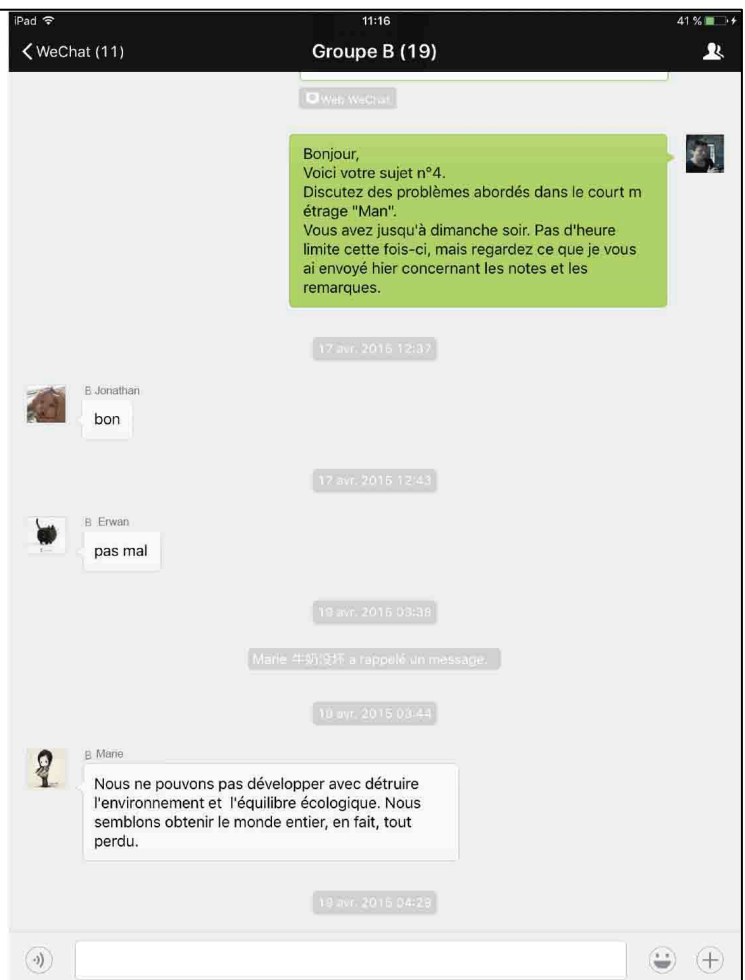
De cette façon l'évaluation pouvait être envisagée de manière plus sereine en laissant le temps pour les feedbacks et les corrections, ainsi que pour la préparation des interventions liées au dispositif.

## **2.5 Exemple de traitement d'une discussion**

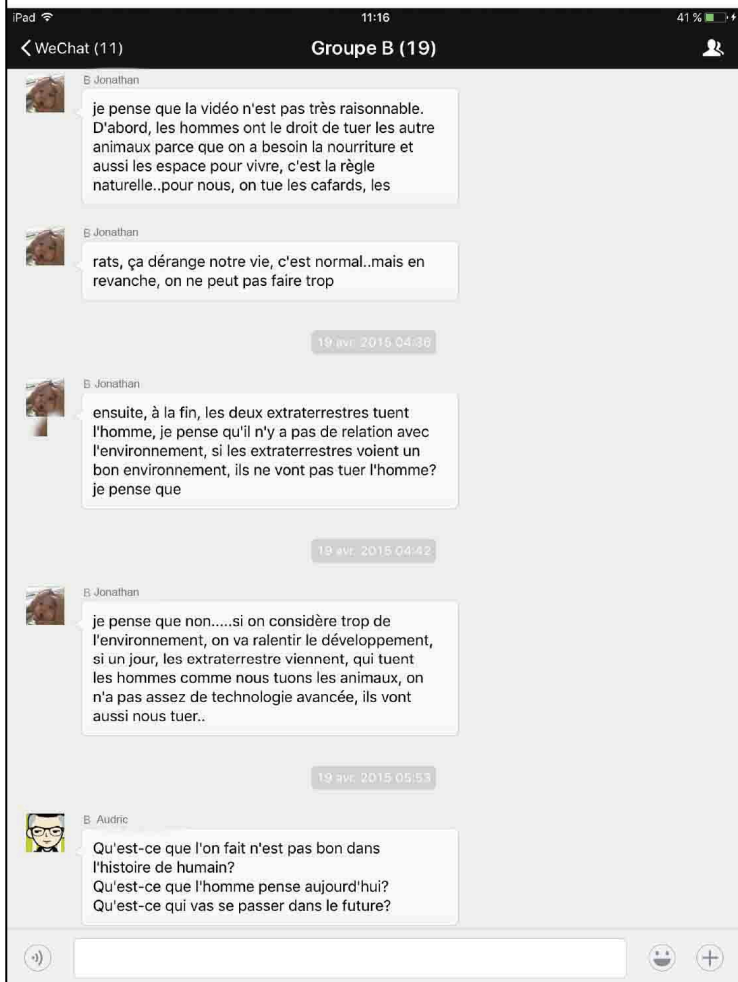
Voici un exemple de discussion telle qu'elle se présentait à l'écran sur le smartphone ou la tablette.



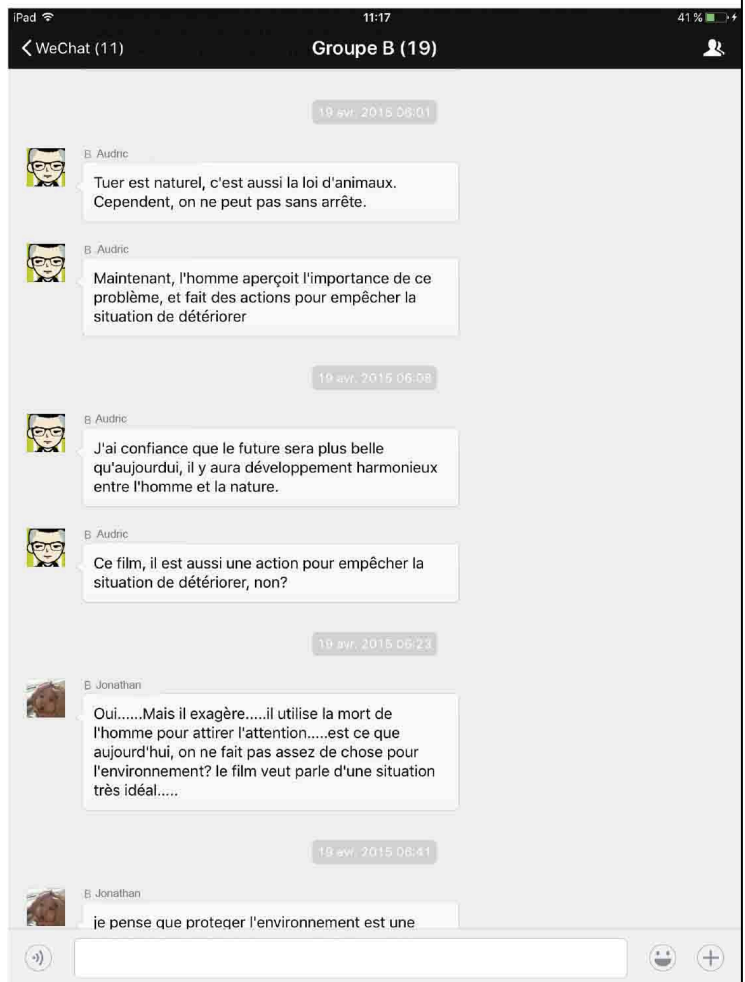
1



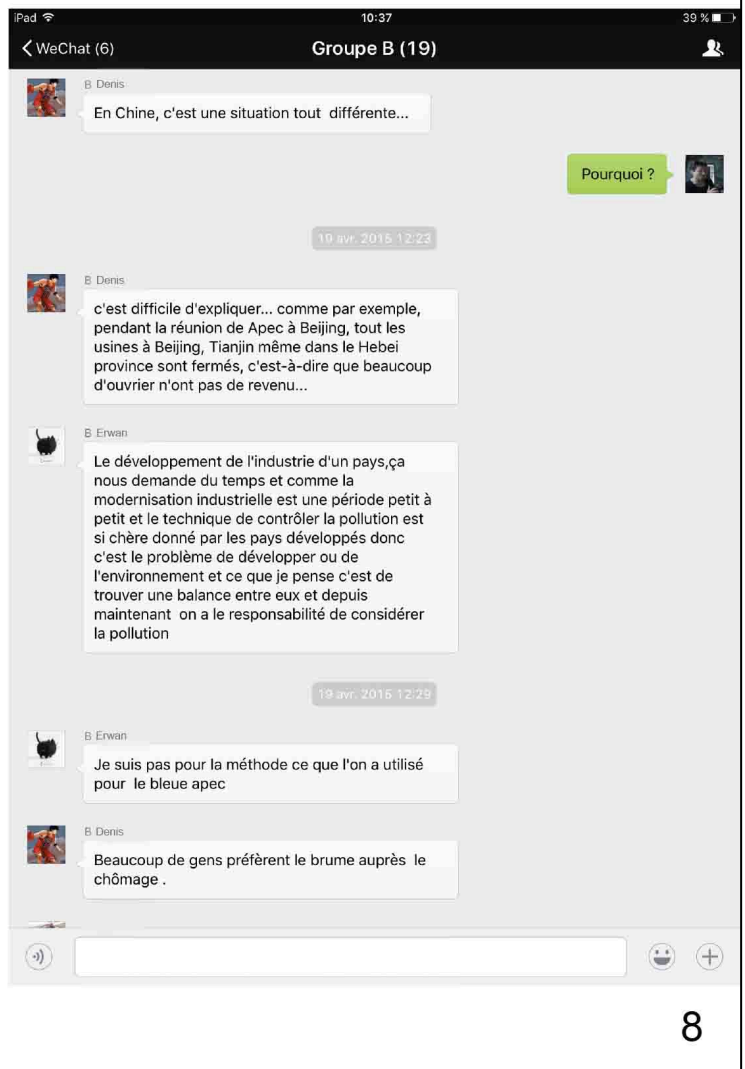
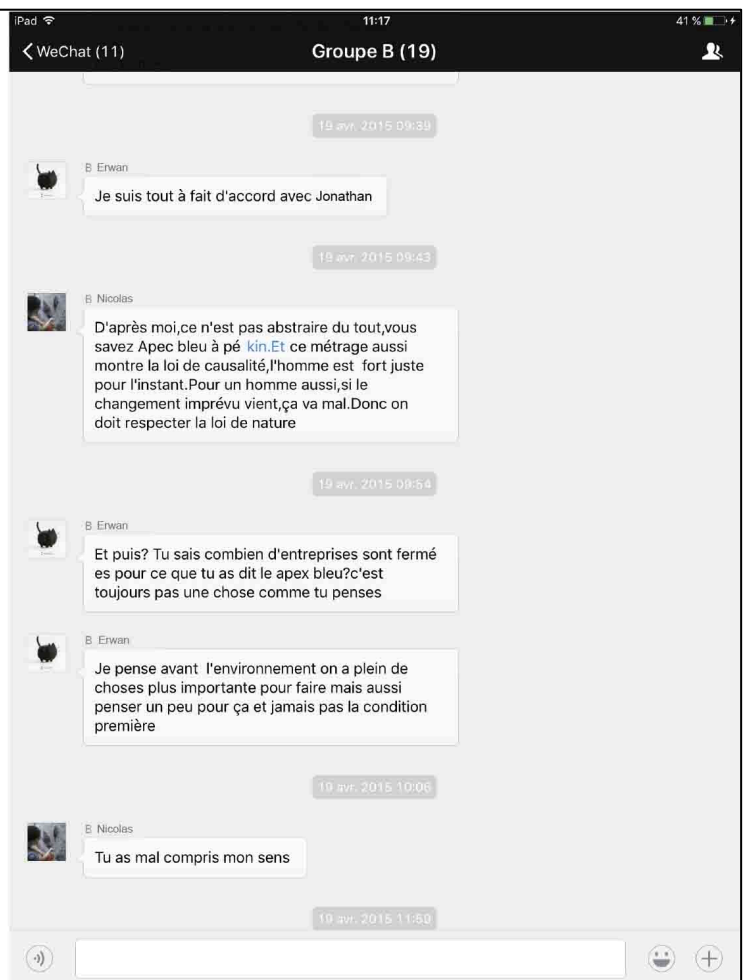
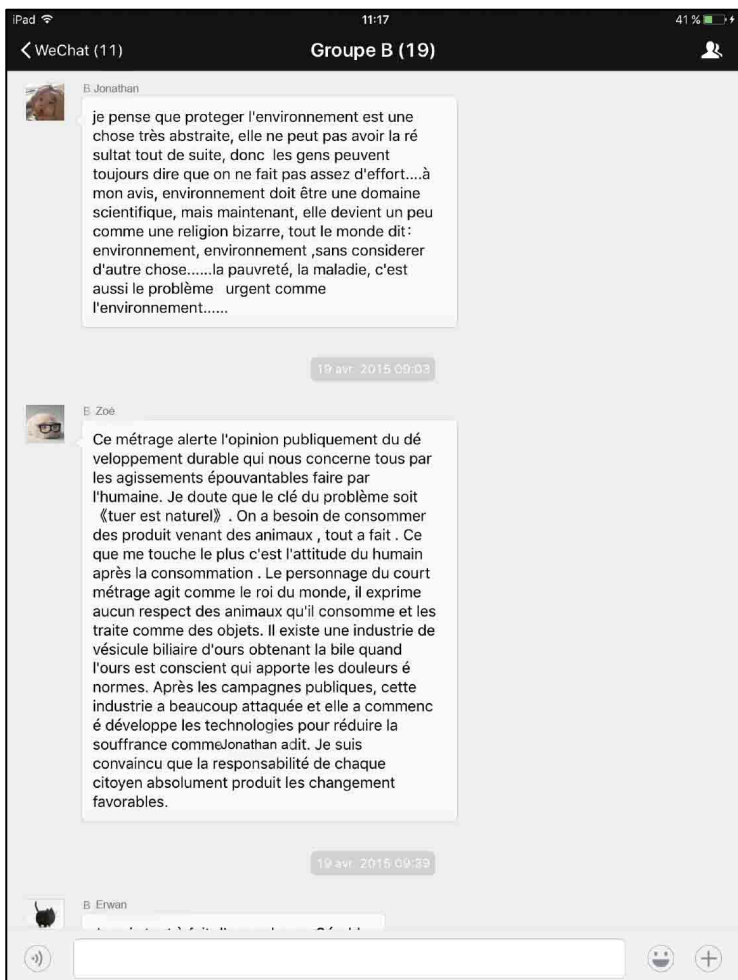
2

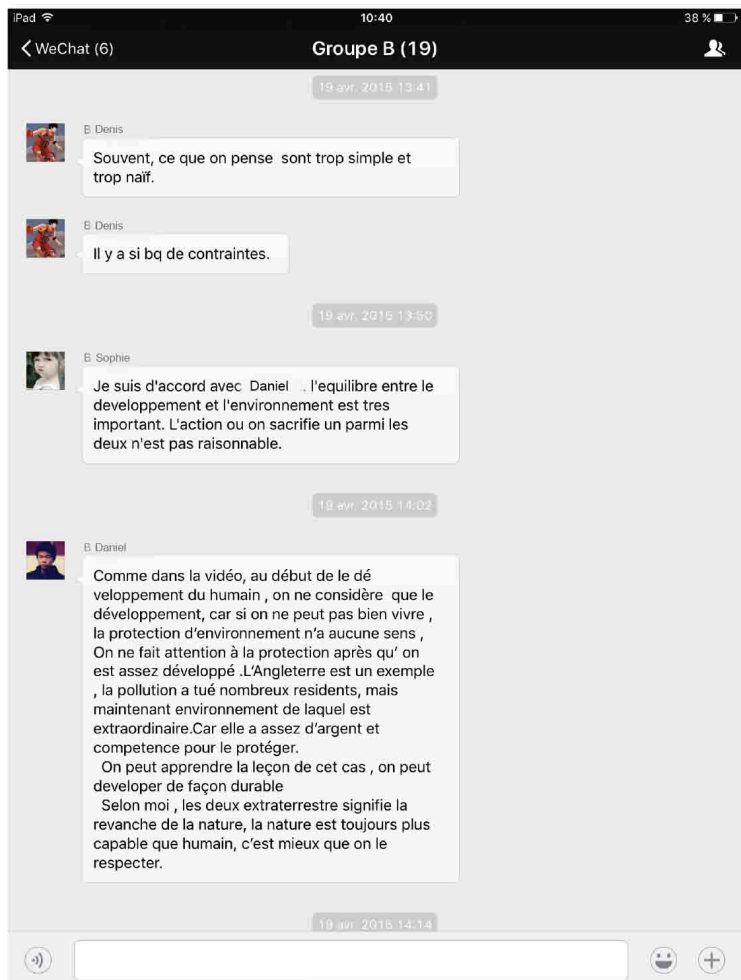
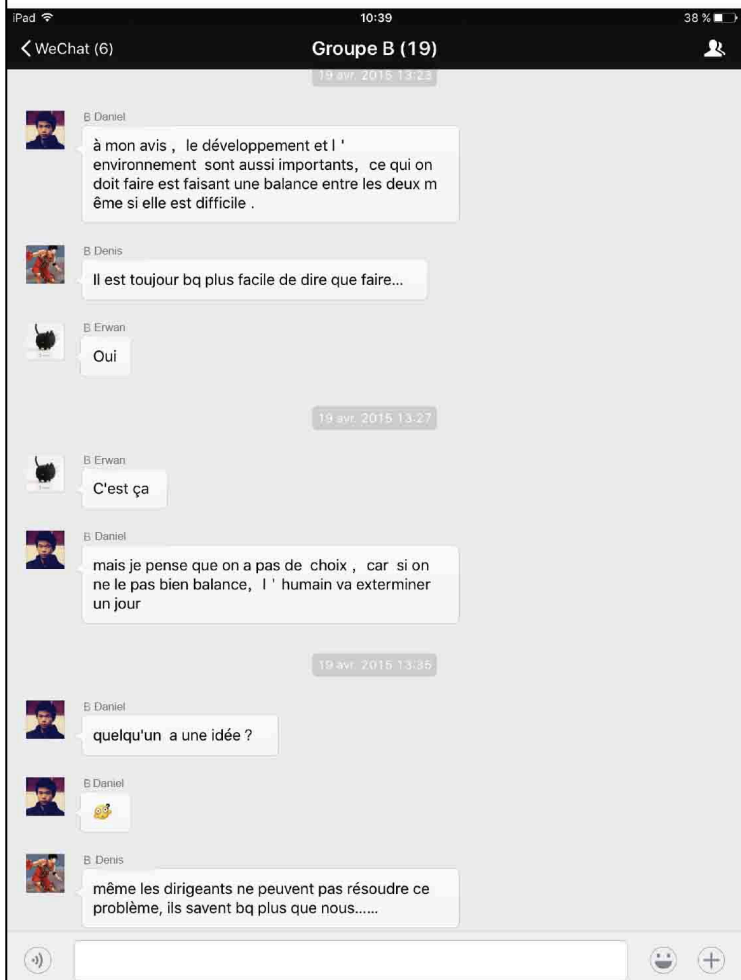


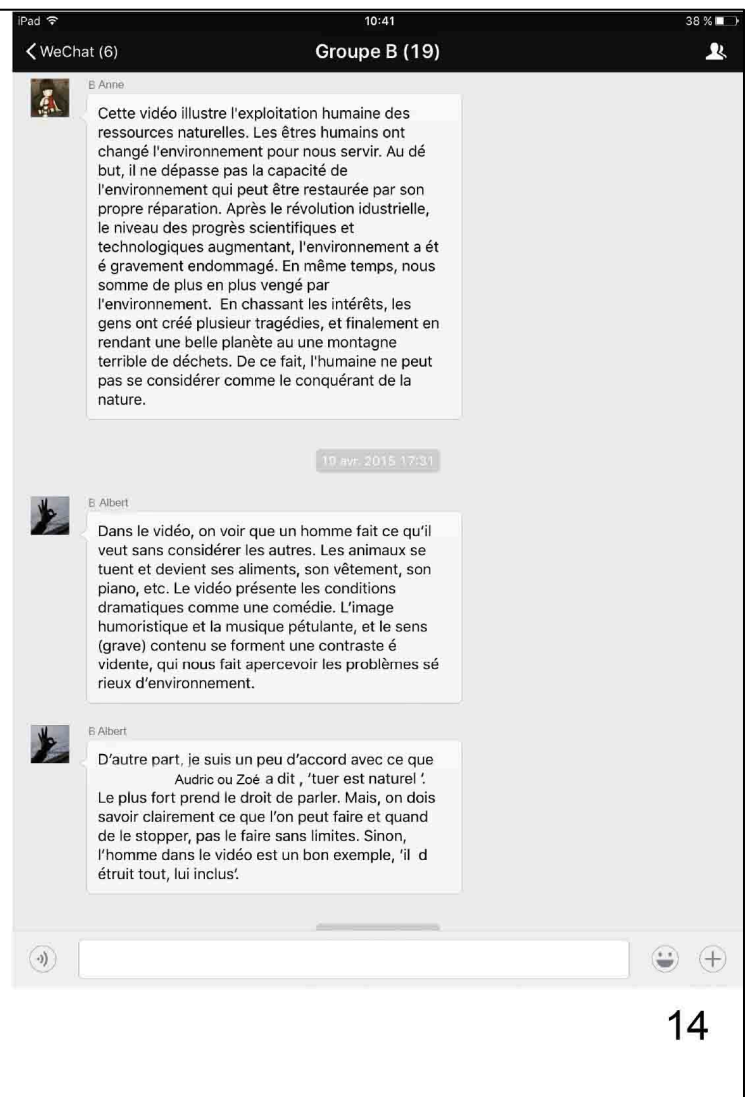
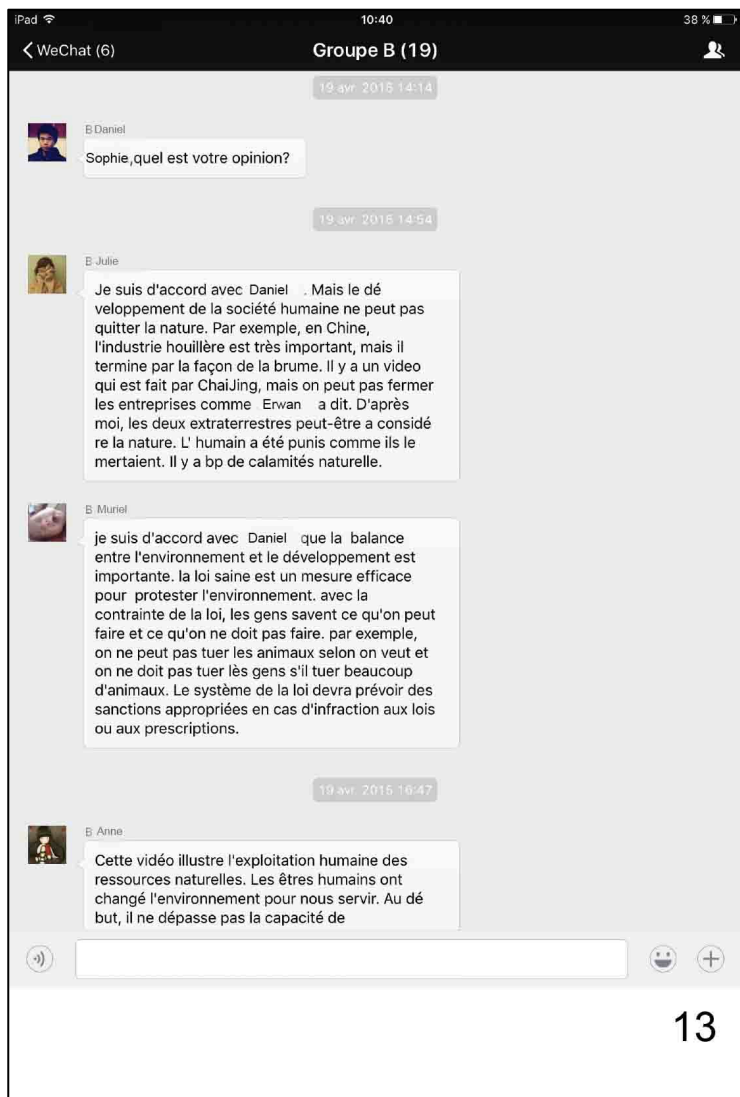
3



4







Copie d'écran WeChat 1 : Discussion n°4 groupe B

Chaque semaine, au terme du délai fixé pour la discussion, j'importais l'ensemble des discussions (4 groupes) dans Word et je les traitais avec le code de corrections préalablement décrit.

Pour ce qui est de mes commentaires ils sont en rouge.

**Blablaba** → c'est pour les fautes d'orthographe, de syntaxe, les mots anglais... mais je n'ai pas tout relevé, juste les plus visibles. Ce qui serait bien en relisant, c'est d'essayer de corriger ces fautes pour s'entraîner à ne plus les faire.

J'ai encadré les idées qui me semblaient intéressantes à utiliser comme arguments ou exemples. Certaines apparaissent plusieurs fois donc je ne les ai pas encadrées à chaque fois. L'objectif c'est que vous ayez un aperçu de ce qui pouvait être exploité pour ce sujet. Ou bien j'ai surligné en gris des passages aussi

----- → étudiant non identifié, dommage !

Extrait consignes WeChat 4 : Code pour les corrections

Et j'obtenais ceci :

**Erwan 太阳晒牙牙 18:43**

pas mal

2015-4-19

**Marie 牛奶没坏 09:44**

Nous ne pouvons pas développer avec détruire en détruisant l'environnement et l'équilibre écologique. Nous semblons obtenir le monde entier, en fait, tout perdu nous allons tout perdre.

**Jonathan 10:29**

je pense que la vidéo n'est pas très raisonnable. D'abord, les hommes ont le droit de tuer les autres animaux parce que on a besoin la nourriture et aussi les espace pour vivre, c'est la règle naturelle..pour nous, on tue les cafards, les

**Jonathan 10:32**

rats, ça dérange notre vie, c'est normal..mais en revanche, on ne peut pas faire trop

**Jonathan 10:36**

ensuite, à la fin, les deux extraterrestres tuent l'homme, je pense qu'il n'y a pas de relation avec l'environnement, si les extraterrestres voient un bon environnement, ils ne vont pas tuer l'homme? je pense que

**Jonathan 10:42**

je pense que non.....si on considère trop de l'environnement, on va ralentir le développement, si un jour, les extraterrestres viennent, qui tuent les hommes comme nous tuons les animaux, on n'a pas assez de technologie avancée, ils vont aussi nous tuer..

*Extrait du corrigé 1*

**黄彦 Zoé 15:03**

Ce métrage alerte l'opinion publiquement du développement durable qui nous concerne tous par les agissements épouvantables faire par l'humaine. Je doute que le clé du problème soit «tuer est naturel». On a besoin de consommer des produit venant des animaux , tout a fait . Ce que me touche le plus c'est l'attitude du humain après la consommation . Le personnage du court métrage agit comme le roi du monde, il exprime aucun respect des animaux qu'il consomme et les traite comme des objets. Il existe une industrie de vésicule biliaire d'ours obtenant la bile quand l'ours est conscient qui apporte les douleurs énormes. Après les campagnes publiques, cette industrie a beaucoup attaquée et elle a commencé développe les technologies pour réduire la souffrance comme Jonathan a dit. Je suis convaincu que la responsabilité de chaque citoyen absolument produit les changement favorables.

**Erwan 太阳晒牙牙 15:39**

Je suis tout à fait d'accord avec Jonathan

**聂平, 平平(Nicolas) 15:43**

D'après moi, ce n'est pas abstraire du tout, vous savez Apec bleu à Pékin. Et ce métrage aussi montre la loi de causalité, l'homme est fort juste pour l'instant. Pour un homme aussi, si le changement imprévu vient, ça va mal. Donc on doit respecter la loi de nature

→ attention aux espaces par rapport à la ponctuation

**Erwan 太阳晒牙牙 15:54**

Et puis? Tu sais combien d'entreprises sont fermées pour ce que tu as dit le apex bleu? c'est toujours pas une chose comme tu penses

*Extrait du corrigé 2*



**MURIEL@张** 20:56

je suis d'accord avec Daniel que la balance entre l'environnement et le développement est importante. la loi saine est un mesure efficace pour protester l'environnement. avec la contrainte de la loi, les gens savent ce qu'on peut faire et ce qu'on ne doit pas faire. par exemple, on ne peut pas tuer les animaux selon on veut et on ne doit pas tuer les gens s'il tuer beaucoup d'animaux. Le système de la loi devra prévoir des sanctions appropriées en cas d'infraction aux lois ou aux prescriptions.

**Anne 22:47**

Cette vidéo illustre l'exploitation humaine des ressources naturelles. Les êtres humains ont changé l'environnement pour nous servir. Au début, il ne dépasse pas la capacité de l'environnement qui peut être restaurée par son propre réparation. Après la révolution industrielle, le niveau des progrès scientifiques et technologiques augmentant, l'environnement a été gravement endommagé. En même temps, nous sommes de plus en plus vengés par l'environnement. En chassant les intérêts, les gens ont créé plusieurs tragédies, et finalement en rendant une belle planète à une montagne terrible de déchets. De ce fait, l'humaine ne peut pas se considérer comme le conquérant de la nature.

**勇 23:31**

Dans la vidéo, on voit que un homme fait ce qu'il veut sans considérer les autres. Les animaux se tuent et deviennent ses aliments, son vêtement, son piano, etc. La vidéo présente les conditions dramatiques comme une comédie. L'image humoristique et la musique pétulante, et le sens (grave) contenu se forment un contraste évident, qui nous fait apercevoir les problèmes sérieux d'environnement.

*Extrait du corrigé 3*

C'est ce document<sup>12</sup> qui était remis aux étudiants au format pdf<sup>13</sup> pour consultation des fautes et des commentaires, et comme support pour l'exercice sur les plans. Il m'a servi également pour relever les interventions de chacun (en nombre et en qualité suivant notre barème) et pour calculer les notes.

---

<sup>12</sup> L'ensemble des corrigés se trouvent en annexes 6.

<sup>13</sup> Je postais les corrigés sous forme de fichiers pdf directement sur WeChat dans le but que les étudiants transfèrent ce document sur leur ordinateur (possibilité de récupération par mail). L'objectif était qu'ils puissent le lire dans un format acceptable, et qu'ils puissent le conserver pour pouvoir s'y référer par la suite. Voir méthode de récupération p. 72 dans *Fonctionnalités de WeChat*.

## *Partie 3 - Analyse du dispositif*

### **3.1 Démarche et outils d'analyse du dispositif**

Nous avons voulu rendre compte d'une réalité complexe en essayant de montrer à travers notre analyse comment les différents éléments du dispositif sont organisés de manière systémique. Nous avons également voulu faire ressortir la dimension humaine des échanges et les enjeux présents tout au long du projet. Pour cela nous avons adopté une approche ethnographique. Les extraits choisis dans les discussions rendent compte de la teneur des échanges.

Pour l'analyse du dispositif, nous nous appuyons sur le corpus composé par les huit discussions menées sur WeChat, ainsi que sur l'exercice de méthodologie sur les plans qui a suivi, ce qui représente un corpus assez conséquent (ensemble des discussions 200 pages - plans 100 pages).

Après l'examen du DELF, un questionnaire a été adressé à tous les étudiants de la promotion<sup>14</sup> et j'ai mené 3 entretiens focalisés avec des groupes de 4 ou 5 étudiants présentant des profils d'utilisateur différents, et en ayant pris soin de constituer des groupes où les personnalités de certains ne viendraient pas en écraser d'autres.

L'analyse est composée d'un croisement des données issues des questionnaires et des entretiens avec l'interprétation des discussions, le tout mis en perspective avec ce qui se déroulait pendant le cours. Il s'agit d'un découpage de la réalité avec ses différentes facettes qui, suivant l'aspect abordé, donne lieu à des recoupements. Il a donc fallu faire le choix des éléments les plus significatifs, en évitant de faire trop de répétitions et d'interpréter par rapport au critère le plus pertinent, mais parfois les éléments décrits se rapportent à plusieurs critères de manière équivalente. Nous avons suivi une logique de présentation par rapport à un guide référentiel d'évaluation autour de trois questions essentielles :

- Le dispositif a-t-il aidé les étudiants à atteindre leur objectif et à développer leur autonomie ?
- Le dispositif était-il adapté au contexte d'étude ?
- Les étudiants étaient-ils motivés par le travail proposé sur WeChat ?

---

<sup>14</sup> Nous avons pu récupérer 64 questionnaires remplis sur 70.

<b>QUESTIONNEMENT</b>	<b>CRITERES</b>	<b>INDICATEURS</b>
<i>Le dispositif a-t-il aidé les étudiants à atteindre leur objectif et à développer leur autonomie ?</i>	Prise de risque	Recherches effectuées pour les discussions
		Initiatives au niveau des discussions, confiance
		Expression de vues différentes
		Mise en place de stratégies
	Acquisition de la méthodologie argumentative	Avis des étudiants
		Résultats à l'exercice sur les plans
		Recherches effectuées
		Taux de réussite au DELF
		Pertinence dans le choix des arguments et des exemples dans les discussions
		Progression des discussions
	Développement du degré de métacognition	Récupération et consultation des corrigés
		Avis sur aide apportée pour les révisions
		Implication dans les révisions
Attitudes de compréhension ou d'incompréhension du processus		
<b>QUESTIONNEMENT</b>	<b>CRITERES</b>	<b>INDICATEURS</b>
<i>Le dispositif était-il adapté au contexte d'étude ?</i>	Bonne articulation avec les cours en présentiel	Participation aux discussions en fonction emplois du temps (calendrier institutionnel : exams, jours fériés)
		Avis des étudiants sur leur disponibilité
		Temps passé aux exercices
		Respect des délais, des consignes
	Facilité d'utilisation de WeChat pour les exercices sur le téléphone	Utilisations des fonctionnalités de l'outil, problèmes rencontrés (installation langue, pseudo)
		Avis des étudiants, critiques, commentaires
		Consultation des corrigés
		Prise en compte des feedbacks
		Adéquation entre les messages attendus et les messages produits dans la forme
	Tutorat adapté	Avis des étudiants
		Déroulement des discussions (fluidité, difficultés rencontrées, résolution des problèmes)

QUESTIONNEMENT	CRITERES	INDICATEURS
<i>Les étudiants étaient-ils motivés par le travail proposé sur WeChat ?</i>	Débats	Avis des étudiants
		Participation aux discussions (durée et intensité des échanges)
		Réactions aux différents sujets
	Amusement	Participation aux discussions
		Avis des étudiants
		Intérêt pour productions des autres (consultation, interactions)
		Utilisation de smiley's, autocollants animés...
		Présence de plaisanteries, de jeux de mots...
	Ambiance en classe	Entraide, interactions, encouragements
		Changement d'attitude (plus ouvert, plus présent)
		Présence de messages personnels
		Avis des étudiants

Tableau 5 : Guide référentiel d'évaluation

Nous avons respecté les codes de référence suivants :

- Pour chaque citation d'étudiant, nous avons précisé entre parenthèses le sujet de discussion de référence (D + numéro du sujet de discussion).
- Les résultats que nous avons traités sont présentés avec le numéro de la question correspondante dans le questionnaire<sup>15</sup> (Q + numéro).
- Lorsque nous mentionnons les avis de certains étudiants sur le dispositif, cela provient des explications données au cours des entretiens<sup>16</sup> (E + numéro de l'entretien) ou bien des avis donnés dans les questionnaires (questions ouvertes).

Les noms<sup>17</sup> ont été modifiés par souci de confidentialité.

<sup>15</sup> Voir grille de questionnaire (annexe 2).

<sup>16</sup> Voir guide d'entretien (annexe 3) et transcription des entretiens (annexe 4).

<sup>17</sup> A leur arrivée au SIAE les étudiants choisissent un prénom français, qu'ils conservent tout au long de leur scolarité. Nous avons donc gardé des prénoms à consonance occidentale.

## **3.2 Le dispositif a-t-il aidé les étudiants à atteindre leurs objectifs et à développer leur autonomie ?**

Au delà de la réussite à l'examen du DELF B2, l'objectif pour les étudiants était d'acquérir une méthode de travail, de développer des stratégies qui permettraient de compenser certaines lacunes, car comme nous l'avons déjà exposé le nombre d'heure de cours de français était insuffisant par rapport au niveau demandé, et bien sûr de développer l'autonomie.

### **3.2.1 Prise de risque**

La prise de risque nous semblait être un facteur révélateur du degré d'autonomie dans le sens d'une autonomie de pensée. Pour cela l'auteur de l'intervention devait avoir acquis certaines connaissances pour construire son point de vue et arriver à se défaire du jugement des autres. Il faut donc mettre ce concept en relation avec celui de face car toute prise de risque met son auteur sous le feu des projecteurs du fait de l'aspect public des interventions et donc en situation de danger potentiel (Goffman, 1974).

#### *3.2.1.1 Affirmation des idées*

L'expression d'idées originales quant au contenu ou à la mise en forme, en donne une illustration, et représente une prise de liberté.

Romain (D5) "*Si les gens ne veulent pas prendre des postes correspondant à ce qu'ils ont étudié mais ils quand-même les accepter pour gagner la vie, alors il n'est pas un chômage mais un dommage*". Cet étudiant très discret en classe ose faire un jeu de mots.

Jonathan (D4) fait preuve d'originalité par rapport à la protection de l'environnement "*[...] maintenant c'est comme un religion bizarre : tout le monde dit environnement, environnement, sans considérer d'autres choses [...]*".

Geoffrey (D5) introduit une idée nouvelle qui pourrait presque passer pour subversive dans ce contexte "*[...] si une personne est au chômage ce n'est pas toujours mal. On*

*est au chômage donc on est libre. On a le temps pour faire des choses qu'on aime [...]".*

Nous constatons une prise de risque dans le choix des arguments et les interprétations.

Maxime (D4) " *La tuerie dans le début et la couronne à la fin signalent que les humains sont plein de désirs. Le désir est l'origine de tous ces comportements*".

Vanessa (D6) " *Quand on doute pourquoi Marcel Duchamp a pu transformer un urinoir en objet d'art, c'est parce que on pense qu'un urinoir est un objet quotidien, et on pense qu'un urinoir est un objet vulgaire. Nous pensons généralement que l'art est très élégant*".

Mais on peut parler aussi de prise de risque par l'affirmation de vues différentes.

Thierry (D4) " *Donc si les gens peuvent vivre bien, on peut dire que l'environnement est bien protégé*". Luc n'est pas d'accord, car il trouve que l'environnement n'est pas bien et Thierry souligne qu'il a dit " *si...* " puis il va développer son point de vue jusqu'à la conclusion : " *La vidéo a seulement l'objectif de critiquer l'excès de l'exploitation qui peut causer la mort de l'humain*".

A plusieurs reprises nous avons pu constater des étudiants de faible niveau qui ont quand-même osé s'exprimer

Par exemple Guillaume (D6) se lance en toute humilité " *J'ai cherché le mot sur internet, il m'a dit beaucoup de choses ce que je ne peux pas comprendre en tant qu'un étudiant de l'aviation civile*". Il tente une explication sur l'utilité de l'avion en parallèle avec l'art. C'est à côté du sujet, mais il a quand-même essayé...

Dès son arrivée Florent<sup>18</sup> a cherché à exprimer ses idées, parfois avec succès d'ailleurs (D8) " *L'homéopathie, je pense que c'est une façon de blaguer eux-mêmes [...] comme psychothérapie, il est utile !!!*" cela interpelle Jean qui l'entraîne dans un débat pour

---

<sup>18</sup> Lorsque nous avons commencé le programme, Florent n'avait pas de smartphone, je lui avais proposé de participer de temps en temps sur le téléphone d'un camarade en précisant que c'était lui qui parlait, mais il a préféré acheter un smartphone et il a participé activement dès qu'il l'a eu, en ouvrant régulièrement les discussions.

mettre au clair le fait que l'homéopathie et la psychothérapie sont deux choses très différentes. Marc intervient pour nous informer du fait qu'Jean est très intéressé par la psychologie et que peut-être il deviendra psychologue dans le futur.

Enfin nous observons l'ultime prise de risque où l'étudiant s'oppose au tuteur.

Alors que je signalais à Joël (D8) qui faisait l'apologie de la médecine moderne, que celle-ci pouvait être dangereuse aussi, et que les médecines alternatives avaient de bons résultats parfois, Jonathan, étudiant très discret qui s'est affirmé au fil des discussions, a pris position contre moi : *"Oui la médecine moderne peut être dangereuse parfois, mais ce genre de danger s'appelle le risque, on fait des expériences, on obtient et analyse des données, donc on sait le danger et sa probabilité, c'est la science moderne [...]"*. Objectif atteint !

#### 3.2.1.2 Remarques autour de la face

Cette dernière intervention nous amène à considérer les FTA (face threatening acts) décrits par Kerbrat-Orecchioni (1994), soit les actes menaçants pour la face d'autrui.

Nadine a affiché une attitude très différente par rapport au cours, où elle se montrait toujours très effacée. Ici au contraire elle prend un ton très affirmé et dès le début elle a souvent ouvert les discussions. Par exemple au sujet 1 pour contrer un camarade qui validait les slogans de l'affiche, elle va opposer un avis très tranché et poser une question rhétorique *"C'est ridicule [...] certaines eaux mouillent plus que d'autres, c'est vrai ?"*

Lionel (D3) se montre critique envers Corinne *"Je pense que si tout le monde donne la conclusion comme Corinne il n'y a aucun sens. Le degré est quoi ? Quel est le degré correct ?"* ensuite il développe son point de vue *"[...] quand on traite d'un sujet grave par le biais d'une comédie, ça devient plus léger, et c'est plus facile pour les autres de l'accepter. De plus cette façon fait une impression profonde"*

Daniel (D7) est lancé dans une longue tirade sur les caractéristiques physiques des hommes politiques français pour démontrer que cela est sans rapport avec leurs capacités et il se trompe en disant *"François Hollande premier ministre de France"* Erwan le reprend en Chinois *"奥朗德是 président. Premier ministre 是 Valls"*

*(Hollande est président, le premier ministre c'est Valls).* Daniel répond "président" avec un autocollant [grimace], Erwan "Voilà".

A travers ces exemples, nous avons pu observer des petits moments de déséquilibre au niveau relationnel, dans ceux qui suivent nous pouvons observer un travail de réparation de face.

Joël (D6) donne une assez longue explication sur l'art dans un français un peu approximatif, puis *"Alors des idées ? Je veux un débat !"*. Nicolas ne tarde pas à répliquer *"Je te trouve un peu prétentieux, quand-même. En effet, je ne comprends pas tout à fait ton chinglifrçais"*, et juste après *"Ok, je rigole"*. Gaspard prend la défense de Joël *"Joël a raison"*, et il développe un peu. Joël s'interroge *"真的有那么烂吗？。我搞了半个多小时呢"* (C'est vrai , qu'est-ce qui ne va pas ? J'ai préparé plus d'une demi-heure). Nicolas fait plusieurs tentatives pour s'excuser auprès de Joël *"Joël, ne fais pas un drame, je rigole"* et plus loin encore *"Joël je suis désolé"*. Mais rien n'y fait, Joël a abandonné la partie. Nicolas donne une petite explication sur l'art qui interpelle Daniel *"Je ne pense pas que Nicolas comprends l'art"*, ce qui doit être pris sur le ton de la plaisanterie, car il y a une réelle complicité entre ces deux étudiants. La suite de la discussion reprendra un ton sérieux.

Dans les discussions suivantes Joël sera à nouveau présent. Cette petite mésaventure ne l'aura pas démotivé, bien au contraire, au cours de l'entretien il nous avouera même que le débat avec Nicolas était sa principale motivation.

Erwan (D2) qui a un statut de leader, de responsable dans la promotion, émet une hypothèse et donne une explication moyennement juste, Zoé intervient de suite après avec un point de vue parfaitement argumenté et correct. Erwan, qui se rend compte de son erreur, se reprend *"Si Zoé a bien compris alors je comprends mal"*. Vont s'ensuivre des échanges avec d'autres étudiants pour atténuer son malaise. Marie *"Merci vous deux, je compris le thème"*. Zoé *"J'en ai pas sûr, c'est pas facile le thème..."*. Daniel *"Erwan c'est trop difficile de parler à ce thème, c'est normal..."*, et à la fin de la discussion, Audric *"Merci @ Erwan je comprends le sujet maintenant"*.

Nous avons pu observer différentes formes de prise de risque avec les incidences sur le traitement de la face que nous n'avions pas l'habitude



d'observer en classe. Nous pouvons sans doute l'attribuer en partie au caractère désinhibant de la CMO.

### 3.2.2 Acquisition de la méthodologie

Tout au long de l'année nous avons mis l'accent sur la méthodologie, mais nous avons constaté une difficulté à appliquer la théorie lors des examens. A travers ces exercices nous souhaitons amener à une intégration par une mise en pratique systématique.

#### 3.2.2.1 Recherches internet

Un deuxième critère représentatif de l'autonomie résidait dans la capacité des étudiants à faire des recherches par eux-mêmes et à en prendre l'initiative pour alimenter leur réflexion. Comme nous l'avons vu, cette démarche n'est pas induite par les méthodes d'enseignement traditionnelles chinoises, puisque l'enseignant est censé fournir tous les supports et les modèles à appliquer.

Certains sujets étaient vraiment orientés vers l'objectif d'amener à faire des recherches, comme le sujet sur l'art (D6), ou celui sur la médecine (D8).

Après avoir laissé les étudiants échanger (D6) et voyant qu'ils s'en tenaient à leurs premières idées, qui ne faisant pas beaucoup avancer le débat, je leur ai suggéré d'aller voir de plus près ce qu'était le mouvement *Dada*, ce qui les a menés vers une longue réflexion sur l'objet de l'art et les évolutions historiques. Finalement ils se sont pris au jeu, puisque ce sujet a donné une des plus longues productions (27 pages -sur Word- pour l'ensemble de la promotion).

Romain "*Mais pour comprendre l'art, il faut savoir son contexte [...] il doit avoir un processus d'apprentissage d'art, pour ceci il est comme l'apprentissage de la science*", Aurélie va donner dans la foulée des informations quant au contexte historique du mouvement *Dada*.

Martine (D6) a probablement fait une sorte de copié-collé sur des explications à propos de Marcel Duchamp, mais avec un passage bien choisi, donc que nous supposons bien compris. Martine a réitéré (D7) sur ses explications concernant la distinction corps-esprit en reprenant des termes de philosophie par rapport à René

Descartes à partir de la citation "Je pense, donc je suis", toujours à bon escient. Cette forme de pratique est tout de même restée très marginale, donc acceptable.

Les différentes discussions ont entraîné les étudiants sur les chemins de la philosophie parfois au grand dam de Maxime.

Maxime (D5) *"Le thème devient un problème philosophique encore..."*, (D7) *"Encore un sujet très philosophique"*.

Au final beaucoup d'idées ont circulé en français, ce qui était tout de même le but recherché.

En fait, selon les questionnaires (Q9), 52 étudiants auraient fait des recherches (52 oui, 12 non).

Chloé (E2) nous dit qu'après avoir fait des recherches, elle a souvent changé d'idée.

Romain (D2) a cherché le sens de Télérama après que je leur aie demandé d'interpréter tous les éléments à leur disposition. Il émet une hypothèse *"C'est peut-être une ONG, j'ai cherché le sens de "rama" et je trouve que "rama" signifie "un groupe de choses" donc je pense que le travail de cette organisation (à vérifier) est d'indiquer les choses qui nous font mal au niveau de la moralité ou culture traditionnelle"*.

Jonathan (D8) *"Bonsoir, je cherche des informations sur l'Internet et je trouve qu'il n'y a pas d'organisation autorisée qui peuvent prouver que l'homéopathie est effective mais beaucoup d'exemples montrent qu'elle ne marche pas. Je pense que c'est une pseudoscience"*. Jonathan nous donne ici une interprétation personnelle à partir de ses recherches, après quoi il donne également le lien internet du site qu'il a consulté sans doute pour que ses camarades puissent le consulter à leur tour.

Nous avons pris le parti de mener un tutorat léger afin de laisser l'initiative aux étudiants. Ceci a fonctionné, même si parfois il a fallu les orienter. La question reste de savoir à quel moment intervenir, de trouver un juste équilibre.

### 3.2.2.2 Appropriation du cours

Nous rappelons que les sujets des discussions ne correspondaient pas aux sujets vus en cours sur le moment mais avaient été abordés sur les deux ans, puisqu'il s'agissait d'une révision.

Le sujet sur l'art (D6) a amené beaucoup d'échanges à partir des recherches effectuées, ce qui a permis d'approfondir ce que nous avons vu en cours.

Nathalie *"Oui dadaïste pense que le plus important est le concept et pas la forme"*.

Les étudiants sont arrivés à des idées intéressantes, ont utilisé des exemples et des références sur différents courants artistiques, ce qui constituait une bonne base pour les révisions. De même, ils ont utilisé un vocabulaire assez riche et varié.

Parfois ils ont réinvesti le cours, par exemple en citant les compacteurs, ou les freegans au sujet de la consommation (D2), mais ils ont également su trouver des exemples en faisant des ponts avec la culture chinoise.

Jean (D2) *"Dans ancien royaume un jour ministre a dit que les gens mouraient de faim parce qu'ils n'avaient pas de riz à manger, le roi demande pourquoi il ne mangeaient pas de la viande"*.

Denis (D3) *"Quand on veut faire un conseil à un supérieur ne jamais le faire de manière direct"* et il parle d'exemples dans l'histoire de la Chine.

Thierry (D3) explique des différences d'attitude par rapport à l'humour entre différents pays (Chine et EU) au niveau des hommes politiques, ce qui nous renvoie à l'interculturel.

Si le dispositif s'était déroulé sur l'année, on aurait pu envisager de mener des discussions en parallèle aux thèmes abordés en cours en vue d'un approfondissement, ce qui semble intéressant du fait du manque de temps en présentiel (seulement deux heures de cours par semaine). De plus, cela permet de faire participer tout le monde. Comme les thèmes abordés en classe se déroulaient sur trois semaines pendant l'année, cela aurait laissé le temps d'insérer une discussion et d'y revenir dessus en cours de dossier.

### 3.2.2.3 Gain en efficacité au niveau de la méthodologie

Nous ne disposons pas d'éléments précis pour estimer la progression au niveau de la méthodologie. Les résultats à l'examen du DELF ne sont pas représentatifs selon nous. En effet, ce ne sont pas tous les étudiants qui ont passé l'examen à ce moment là. Néanmoins sur les 37 étudiants qui l'ont passé à la session de juin, les  $\frac{3}{4}$  l'ont obtenu.

Quant aux avis des professeurs lors de l'examen terminal ils étaient plutôt positifs concernant les performances au niveau de la méthodologie.

Mais tournons nous plutôt vers les impressions des étudiants.

Luc (E2) confirme que WeChat a été une bonne occasion de pratiquer le français, qu'il a changé un peu sa méthodologie parce que maintenant il intègre des exemples à ses arguments.

Daniel (E1) trouve qu'on a beaucoup pratiqué, et qu'il est plus à l'aise pour la compréhension des sujets.

Titouan (E2) était plus confiant pendant le DELF, il a utilisé la méthodologie (recherche de mots clés, etc.).

Thierry (E3) assure avoir changé au niveau de la méthodologie, car il pense qu'avant il n'avait pas fait cela en pratique.

Zoé (E3) trouve qu'avant, sa façon de penser était toujours pareille, un peu stéréotypée. Avec les discussions, elle dit avoir intégré d'autres perspectives.

Néanmoins, cela ne fait pas l'unanimité.

Nadine (E2) dit ne pas se sentir plus confiante, d'ailleurs elle a échoué au DELF. Pourtant elle s'est montrée très active sur WeChat avec de bonnes interventions.

Pour ce qui est des aspects négatifs, lorsque nous avons demandé aux étudiants ce qu'ils n'avaient pas aimé dans les questionnaires (Q5), ce qui est revenu plusieurs fois, c'est le fait qu'il n'y avait pas de conclusion, de modèle, que cela donnait une impression de désordre et qu'il fallait beaucoup de temps pour définir une problématique.

Nous avons constaté que les interactions se complétaient et s'enrichissaient mutuellement. Les exemples qui suivent nous laissent appréhender une meilleure acquisition de la méthodologie dans l'ensemble.

Zoé (D4) poursuit le point de vue de Jonathan en argumentant et en apportant un exemple pertinent sur l'exploitation de la vésicule d'ours par rapport au comportement de l'humain face à la nature.

Aurélie (D3) va au bout d'un argument de Corinne et lui demande si c'est bien cela qu'elle voulait dire. Par rapport au court métrage *J'attendrai le suivant* que nous avons visionné en cours, Corinne dit *"On rit c'est parce que on n'est pas la partie en cause"*. Aurélie *"C'est veut dire que la comédie peut apporter des discriminations ou bien ça peut avoir des victimes. C'est ce que tu veux dire Corinne ?"*

Maxime (D4) résume ce que ses camarades ont dit et en tire une conclusion en faisant un parallèle avec un film. *"Selon Jérémie et Florent c'est inévitable pour le développement de l'histoire. Peut-être cette vidéo nous présente le futur réel. Bien qu'il n'ait pas des aliens, les humains pourront faire face aux difficultés de l'alimentation et le climat comme le film Interstellar"*.

Albert (D7) réfléchit autour de la notion du *moi* puis synthétise en commentant les interventions de ses camarades, en faisant des rapprochements d'idées, pour en venir à cette jolie conclusion *"On est heureux d'être un homme, mais pas un chat ou un cochon. On s'amuse beaucoup dans la société humaine. Malgré la réalité que on va vieillir petit à petit et mourir à la fin [...]"*.

Nous constatons donc une progression dans les idées à travers la fouille collective menée, plus d'assurance pour appliquer la méthodologie, pour approfondir des idées, ainsi que pour effectuer un travail de synthèse. Cette co-construction des savoirs permet aux étudiants d'aller plus loin dans leur réflexion, malgré la difficulté de rester centrés sur le sujet et de gérer une grande quantité d'informations.

### 3.2.3 Développement de la métacognition

#### 3.2.3.1 Implication dans les révisions

Ce qui nous importait enfin était de responsabiliser les étudiants afin qu'ils s'impliquent dans leurs révisions, même si le travail effectué sur WeChat ne devait représenter qu'une partie de ces révisions normalement. Dans le questionnaire figuraient deux questions assez proches, à savoir si les corrigés et la mise en commun leur avaient été utiles (Q11), et si ces discussions les avaient aidés à organiser leurs révisions (Q8). Nous avons obtenu logiquement les mêmes résultats.

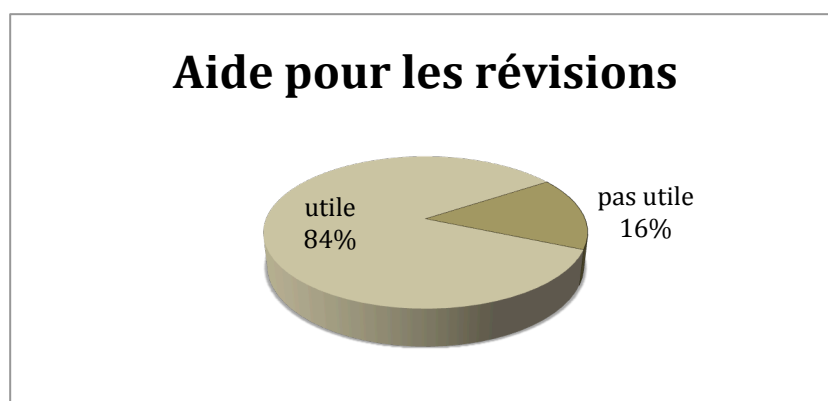


Figure 2 : Impressions des étudiants sur l'aide apportée aux révisions

Dans les commentaires, il ressort que cela apportait une régularité dans le travail et un entraînement, une aide à la compréhension, de nouvelles idées et du vocabulaire, une révision de l'orthographe et de la grammaire à travers les fautes corrigées, donc au final une idée de progrès.

Daniel (E1) précise au cours de l'entretien que les corrigés sur les fautes de langue étaient *"la partie merveilleux"*.

Zoé (E3) trouve que les sujets étaient comme au DELF assez vastes et particuliers, donc que cela représentait une bonne préparation.

Un point qui constituait un élément essentiel de la réussite du projet résidait dans l'adhésion des étudiants au processus. Soit, la participation aux discussions d'une part, mais aussi dans un deuxième temps, la consultation des corrigés de manière régulière, ce qui devait

amener à une prise de conscience des fautes et des maladroites et à une progression au niveau méthodologique. La première étape a obtenu de bons résultats puisqu'un seul étudiant a refusé de jouer le jeu, tous les autres ont participé de manière plus ou moins régulière. Pour ce qui est de la consultation des corrigés nous n'avons pas une idée très précise de ce que les étudiants ont fait. D'après les questionnaires (Q10) une grande majorité semble les avoir consultés, mais ce qui est revenu souvent dans les entretiens c'est que l'on trouvait beaucoup de répétitions et que les corrigés étaient trop longs à lire, ce qui est vrai si l'on envisage de lire l'ensemble des discussions en détail, or le surlignage en jaune et en gris ainsi que les encadrés et les commentaires devaient permettre un survol de ces discussions en vue d'en extraire l'essentiel.

Denis (E3) trouve que c'est trop long à lire, Thierry dit que la plupart des étudiants ne veulent pas les lire, Zoé trouve aussi que c'est trop long.

Augustin (E3) "On regarde plutôt ses erreurs de grammaire, et ses encadrés".

Plusieurs étudiants reconnaissent n'avoir consulté que partiellement les corrigés.

Par exemple, Denis (E3) a seulement consulté les commentaires.

Thierry (E3) a lu la discussion menée par un seul groupe pour chaque sujet (un groupe différent pour chaque sujet).

Chloé (E2) a avoué lors de l'entretien qu'elle n'avait pas pu tout récupérer.

Les corrigés étaient visibles par tous mais contrairement aux discussions ils ne relevaient pas d'un principe push car il fallait faire la démarche de récupérer le fichier pdf et de s'y plonger dedans. Aussi leur longueur semble en avoir dissuadé plus d'un. D'après ce que nous en savons les corrigés n'ont pas toujours été consultés au fil des discussions. Ils auraient été consultés plutôt juste avant le DELF (Q10).

Cet échec partiel peut sans doute être imputé au manque de temps, mais peut-être aussi à la consigne qui n'aurait pas été assez claire. Il conviendrait donc de mieux expliquer comment utiliser les corrigés, expliquer qu'il faut

prendre en compte les éléments mis en relief, au fur et à mesure en vue d'une progression et rappeler qu'il n'est pas nécessaire de tout lire en détail.

### 3.2.3.2 Appropriation du dispositif

Un autre révélateur des apports au niveau de la métacognition réside dans la compréhension du processus et dans l'appropriation du dispositif en tant qu'outil de travail. Dans les premières discussions certains ne savaient pas trop ce qui était demandé de faire, alors ils ont fait diverses tentatives. Les citations qui suivent nous montrent comment les étudiants se sont questionnés sur la démarche à adopter.

Audric (D1) commente les interventions des autres *"je pense que seulement Zoé a bien fait le devoir parce que seulement elle a fait à problématiser, les autres font le développement, et la problématique est plus important n'est-ce-pas ?"*, Daniel s'indigne *"mais Audric tu n'as rien fait !"*. Après quoi Audric va donner une série de questions en annonçant *"Voici ma problématique"*.

Il réitère cette approche. Audric (D3) *"je voudrais d'abord faire la problématique"* et donne une série de 4 questions, ce qui n'était pas l'exercice demandé puisque les discussions devaient servir à chercher des idées, la problématique n'étant abordée qu'à l'étape du plan. Ensuite il donne une explication à la première question, puis annonce que la réponse à la deuxième problématique est comme celle de la première, et plus loin encore il dit que *"la réponse à la quatrième problématique est comme ce que Nicolas, Erwan et Jonathan ont dit"*. Cette méthode sous forme de "rébus", rend l'échange particulièrement compliqué et ne correspond absolument pas à l'idée que nous nous faisons d'une conversation. Dans les discussions suivantes il abandonnera cette méthode voyant qu'elle n'a pas d'écho.

Certains étudiants comprenant ce qu'il faut faire donnent des orientations aux autres.

Aurélien (D4) répond à Corinne qui ne comprend pas pourquoi elle intègre une nouvelle notion *"Je pense que l'objectif de ce travail est de trouver beaucoup de thèmes sur un document"*.

Alors que la discussion part un peu dans tous les sens, Romain demande (D7) *"Quel est le point de discussion ? Je suis perdu"*. Marc rappelle que le sujet se trouve à la



page 60 du livre et Jean précise *"C'est un débat vous pouvez seulement choisir deux côtés"*.

Romain (D8) demande *"Tu as bien expliqué Jérémie mais sur quel point on peut discuter ?"*, Vanessa intervient *"Peut-être sur les deux quelle est la meilleure pour les malades"*.

Parfois ils vont donner leur avis sur les interventions des autres pour recentrer la discussion.

Johanne (D6) répond à Flavien qui a donné un exemple *"Oui, je suis d'accord, mais je ne pense pas que c'est le sujet"*.

Henri (D3) donne un exemple un peu en décalage par rapport au sujet, Aurélie *"Quel est le problème sérieux avec cet exemple ?"*, après trois pages d'échanges Maxime revient sur ce point *"Je suis d'accord avec Aurélie l'exemple de 10000 ans donné par Henri n'est peut-être pas approprié. Cet exemple n'a pas de point grave. C'est seulement une expression exagérée"*.

Une des incidences du tutorat léger est de les obliger à chercher par eux-mêmes. Et même si c'est au prix de quelques errements, ce temps perdu permet sans doute des acquis obtenus de manière plus gratifiante et plus solide.

Cependant, dans certains cas, nous constatons que l'objectif global n'a pas été pleinement perçu.

Daniel (E1) est resté sur l'idée d'amusement, il n'a pas vu les étapes de travail, il parle de "catastrophe au niveau des plans", car il trouve que les discussions étaient trop désordonnées pour lui permettre de faire un plan.

Par ailleurs, Aurélie et Daniel (E1) se sentaient un peu fautifs au cours des entretiens de n'avoir lu que les encadrés, car ils pensaient devoir tout lire.

Augustin (E3) quant à lui m'interroge *"Quel est le but du projet, c'est discussion ou plan le plus important ?"*, ce qui dénote également une forme de perplexité vis à vis du processus.

Les étudiants étaient en demande de modèles.

Chloé (E2) trouve que c'est bien que je relève les idées, les fautes, et que je donne mon avis, et que si je pouvais donner des exemples sur la façon de présenter les sujets ce serait mieux.

Daniel (E1) aurait préféré avoir des exemples standard de plans, des feedbacks plus développés.

Nadine (E2) estime que si le sujet est trop difficile mes commentaires ne l'aidaient pas, car ils étaient trop courts.

Ici un certain degré d'autonomie était supposé mais pas toujours au rendez-vous. Certaines suggestions des étudiants au cours des entretiens vont dans le sens de la méthodologie à la chinoise, c'est-à-dire de fournir des modèles systématiquement.

La CMO se prête bien aux projets qui mettent en avant l'initiative, l'autonomie, la réflexion, comme le souligne Kern (2006). Cependant certains points sont à revoir dans le déroulement du processus afin d'obtenir les résultats escomptés. A la dernière étape, certains étudiants ont rédigé directement une dissertation, comme ils ont l'habitude de le faire sans passer par l'étape de construction du plan. Le dispositif devrait prévoir une étape qui implique une consultation obligée des corrigés, pour la récupération des arguments et des exemples, et la mise en forme du plan, puisque c'est un des facteurs de réussite de l'ensemble du processus. Peut-être aussi que cet exercice gagnerait à être réalisé après chaque discussion, ce qui serait envisageable si cet accompagnement est réalisé sur l'année, mais cela obligerait à revoir la répartition du travail entre les groupes.

### 3.3 Le dispositif était-il adapté au contexte d'étude ?

Nous allons à présent essayer de voir si ce dispositif s'intégrait bien au contexte par rapport aux contraintes, qui nous le rappelons sont en grande partie liées à un emploi du temps très chargé, et si les choix liés à l'outil et au tutorat se sont avérés judicieux.

#### 3.3.1 Bonne articulation avec le cours en présentiel

Quand nous avons demandé (Q5) aux étudiants ce qu'ils n'avaient pas aimé dans ce travail, c'est des questions relatives au temps de différents ordres, qui sont ressorties le plus fréquemment (16 fois) : soit en référence à la charge de travail, soit pour certains le fait qu'ils n'avaient pas envie de travailler le week-end, et souvent des questions liées à la synchronie dans les discussions (nous y reviendrons plus tard dans la section traitant de la motivation).

A la question (Q7) de savoir si les étudiants auraient préféré avoir ces exercices en semaine 38 ont répondu que oui, contre 20 qui préféraient le week-end. Mais, en prenant en compte d'autres données, ce facteur n'apparaît pas de façon si évidente.

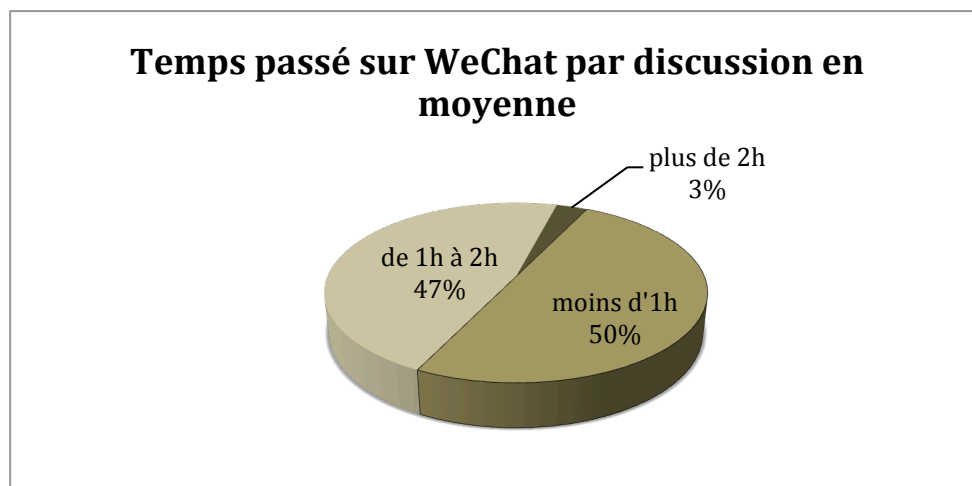


Figure 3 : Temps consacré aux discussions par les étudiants par sujet

La moitié des étudiants dit avoir consacré moins d'une heure par semaine à ce travail et l'autre moitié entre une et deux heures (sauf 2 étudiants qui disent avoir passé plus de deux heures), ce qui nous semble plutôt raisonnable pour un travail de révision (Q6).

Lors des entretiens les étudiants ont souvent dit que si le sujet était motivant, ils trouveraient le temps à consacrer aux discussions, même s'ils avaient du travail à côté.

Daniel (E1) explique qu'en général il passait environ une heure sur les sujets, mais pour le sujet sur la médecine qui l'avait davantage intéressé, il avait passé 2h30.

Augustin (E3) confirme que c'est le sujet le plus important.

Pour Denis (E3) toutefois, cela dépend du programme (examens) ; s'il n'y a rien d'important, il veut passer beaucoup de temps sur WeChat.

### 3.3.1.1 *Gestion du temps*

En observant le déroulement des discussions nous constatons certains aménagements par rapport au temps qui se sont mis en place de manière naturelle.

Le premier sujet a été donné alors que les étudiants devaient réviser en parallèle pour un examen dans une autre discipline.

Audric (D1) tient les comptes *"Maintenant il reste 3h pour le structural Dynamics and Thermics"*, il inclut ce commentaire après avoir passé un certain temps à discuter.

Thierry (D7) gère son temps "Marc a dit tout ce que je veux dire donc j'ai rien à dire et donc je gagne le temps pour réviser le système de l'avion". Marc lui demande "tu plaisantes @Thierry".

Nicolas (D5) ouvre la discussion, en faisant une longue intervention pour exposer son point de vue, il finit en disant *"Voilà, merci de me critiquer. Bon week-end"*, il n'intervient plus dans cette discussion considérant sans doute qu'il a rempli sa part du contrat. Probablement occupé par ailleurs il a pris les devants et organisé son temps autrement.

Notre deuxième sujet tombait un week-end où il y avait un jour férié. Voyant que les interventions tardaient à venir, j'ai fait une relance et j'ai eu quelques explications.

Denis (D2) *"C'est la vacance !"*.

Audric *"Dommage aujourd'hui c'est la vacance"*.

La limite avait été repoussée au lundi soir et certains ont pris la liberté d'intervenir encore le mardi.

Denis s'excuse *"Tout d'abord désolé, je n'ai pas vu la date limite"*.

Daniel (D3) intervient à 23h09, après la limite de la discussion fixée à 21h, Sophie qui a souvent endossé le rôle de tuteur le rappelle à l'ordre en reprenant mes mots, Daniel renchérit *"Mais la discussion continue toujours"*, après quelques échanges personnels en chinois, ils se souhaitent bonne nuit... Daniel donnera quand-même son avis à 23h44. Il avait l'habitude de tester les limites. Une fois, il a même négocié en classe pour que je tienne compte de son intervention hors du délai fixé, car m'avait-il expliqué c'était très important pour lui.

Après de nombreux échanges depuis 17 heures (D5) Thierry synthétise ce qui a été dit aux alentours de 22 heures, Luc lui lance *"Bon résumé"*, Thierry répond *"Merci et tu peux résumer la raison et puis on finit ce soir ?"*, c'est Maxime qui lui répond *"Bon résumé, comme un patron"*.

### 3.3.1.2 Nomadisme

Nous avons vu que le fait d'utiliser les technologies mobiles pour notre dispositif venait empiéter sur la vie privée des étudiants. Le nomadisme abolit les frontières entre la vie publique et la vie privée et présente un côté intrusif. Même si aux questionnaires une majorité disait préférer réserver ces discussions pour la semaine, lors des entretiens cela ne semblait pas être un réel problème pourtant. Aurélie nous dit que ce n'est pas grave, car de toute façon ils communiquent déjà entre eux sur WeChat, que le week-end ils ont plus de temps libre et qu'ils peuvent consulter à tout moment, à la cantine par exemple.

La question du temps est un paramètre difficile à cerner et nous amène à considérer ses différents aspects: par rapport à la formation (prise en compte des autres cours), par rapport au temps libre (liberté, loisirs), et par rapport au dispositif (synchronie).

Une des propositions faites par les étudiants au cours des entretiens et qui semble louable, est de fixer un créneau de 2h le vendredi soir pour les discussions car ce n'est pas encore tout à fait le week-end, mais c'est la fin de semaine en même temps. Cela résoudrait la question de la synchronie mais obligerait peut-être à réduire le nombre de participants et ne

permettrait pas un certain recul (offert par la formule actuelle) qui laisse le temps de faire des recherches aussi.

### 3.3.2 Facilité d'utilisation de l'outil

Le dernier point que nous venons d'aborder, se rapporte au choix du travail sur smartphone. Utilisé à longueur de journée, son usage habituel est destiné à des fins personnelles. Dans quelle mesure le choix de cet outil représentait-il des avantages ou des inconvénients ?

#### 3.3.2.1 Ecriture sur le téléphone

Toujours à la question de savoir ce qu'ils n'avaient pas aimé (Q5), quelques étudiants ont répondu qu'ils n'avaient pas aimé taper sur le téléphone, le fait de lire les discussions à l'écran leur a également posé problème, ainsi que la récupération des feedbacks. Ces problèmes semblaient ceci dit moins importants que la question du temps, (proportionnellement nous observons moitié moins d'occurrences dans les questionnaires).

La mise en place de ces discussions sur WeChat a demandé quelques manipulations, ils ont notamment dû installer la langue française afin d'arriver à écrire de manière correcte<sup>19</sup>.

Audric, qui avait demandé de l'aide à Zoé au début pour savoir comment faire pour écrire en français, nous informe (D3) "*Maintenant j'ai la langue française*".

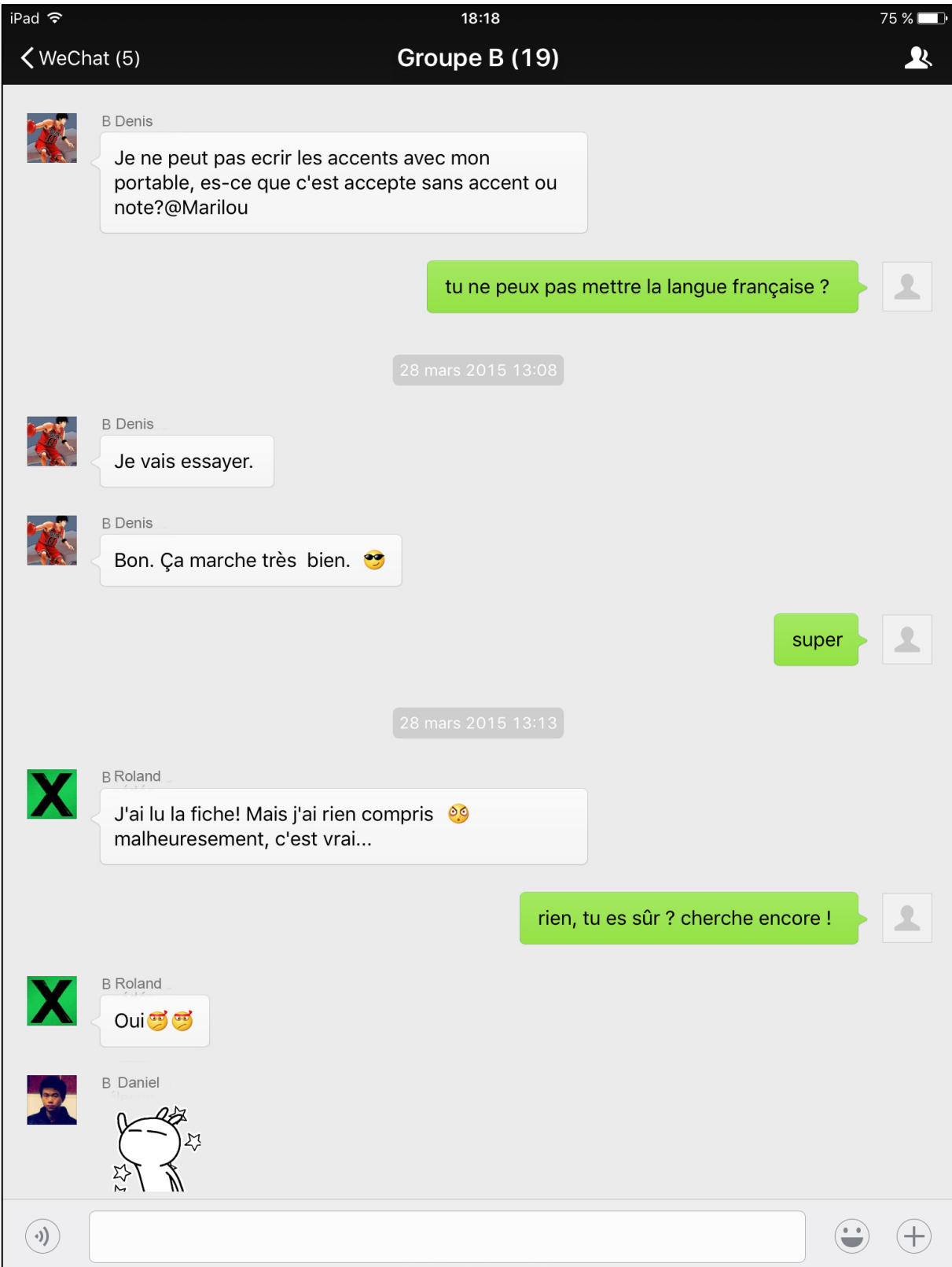
Flavien demande comment écrire en français sur WeChat. Je lui signale qu'il faut installer le français sur le téléphone.

Rose a essayé une stratégie de contournement, elle a écrit le texte au stylo sur un papier, puis l'a pris en photo et l'a posté sur le chat, mais je ne pouvais pas récupérer son intervention facilement de la sorte et surtout je n'aurais pas pu corriger sur le traitement de texte. Donc elle a dû abandonner cette méthode alternative.

Sébastien (D5) fait une remarque amusante dans la discussion sur le travail "*Ecrire en français est plus difficile que l'emploi*".

---

<sup>19</sup> Après un essai du traducteur automatique, celui-ci a été rapidement abandonné (annexe 9c)



Copie d'écran WeChat 2

Nous nous appuyons également sur quelques critiques émises pour mieux cerner leur ressenti.

Corinne, qui était très réticente au début, lance au cours du premier sujet (D1) que "taper les mots français est trop lent".

Audrey (D5) fait un petit aparté "电脑上不去网。手机打的，太恶心了"(Je ne peux pas accéder à internet depuis l'ordinateur et taper sur le téléphone me donne la nausée). Ernest poursuit "伤" (Ça me rend malade). Philippe répond en français "Audrey et Ernest ont raison". Cela m'est-il destiné ?

Florent (D7) fait allusion à notre sujet vu en cours sur les dépendances aux nouvelles technologies. Il commence en disant que "C'est drôle de parler d'être esclave de son téléphone avec son téléphone".

On doit toutefois considérer ces difficultés par rapport au type d'intervention.

Alice (E3) estime que si on tape un texte long ce n'est pas très agréable à lire sur WeChat.

Zoé (E3) trouve que c'est trop lent d'écrire sur le téléphone, que dans sa joute verbale contre Audric, il ne lui laissait pas le temps de répondre, mais il faut dire qu'elle avait des interventions sans doute inadaptées à ce mode de travail, qui s'apparentaient davantage à des productions écrites. En effet, une de ses interventions s'étend tout de même sur 350 mots ! Elle trouve l'oral plus pratique, elle dit que cela "prend du temps, j'aime pas utiliser WeChat, quelquefois il y a des répétitions".

Chloé (E2) quant à elle confesse ne pas avoir beaucoup participé car elle n'a pas l'habitude de cette façon de communiquer. Elle a l'impression de perdre son temps avec le téléphone, et pense ne pas avoir beaucoup obtenu de cette méthode de travail, en plus elle n'a pas pu télécharger tous les corrigés, elle pense que "taper une demi-heure ça va encore mais deux heures c'est du temps perdu".

Pour ce qui est de l'écriture sur le téléphone en français, nous relevons quelques réticences, mais nous continuons à penser que cela constitue une bonne expérience et permet de pratiquer. Les interventions doivent toutefois



être adaptées aux discussions, donc pas trop longues, d'où l'intérêt de poser des consignes dans ce sens (fixer un maximum).

### 3.3.2.2 Téléphone ou ordinateur ?

Lors des entretiens, nous avons évoqué la possibilité de faire ce type d'exercices sur l'ordinateur plutôt que sur le téléphone. D'ailleurs WeChat offre cette alternative, puisqu'il suffit d'installer l'application. Cependant l'accès à son espace via l'ordinateur n'est pas très pratique comme nous le fait remarquer Daniel, car il faut utiliser son téléphone à chaque fois pour se connecter<sup>20</sup> et l'interface n'est pas très bien étudiée, de plus elle donne accès uniquement aux derniers messages publiés non lus.

Par rapport à un forum comme QQ proposé au début de l'expérience, Daniel trouve que Wechat est mieux.

Daniel (E1) *"peut-être qu'il y a des étudiants qui sont un peu paranoïaques donc ils regardent toujours sur le forum, c'est le cas de certains étudiants, mais sur le WeChat s'il y a des réponses, s'il y a des idées des autres personnes, il y a des réactions donc, on sait exactement s'il y a des réponses, donc on peut intervenir directement avec ces personnes-là [...] sur le forum, c'est un mode de travail un peu statique, mais le WeChat c'est un peu dynamique"*.

C'est la technologie de type push qui remporte son adhésion ici, car elle est plus pratique et stimulante.

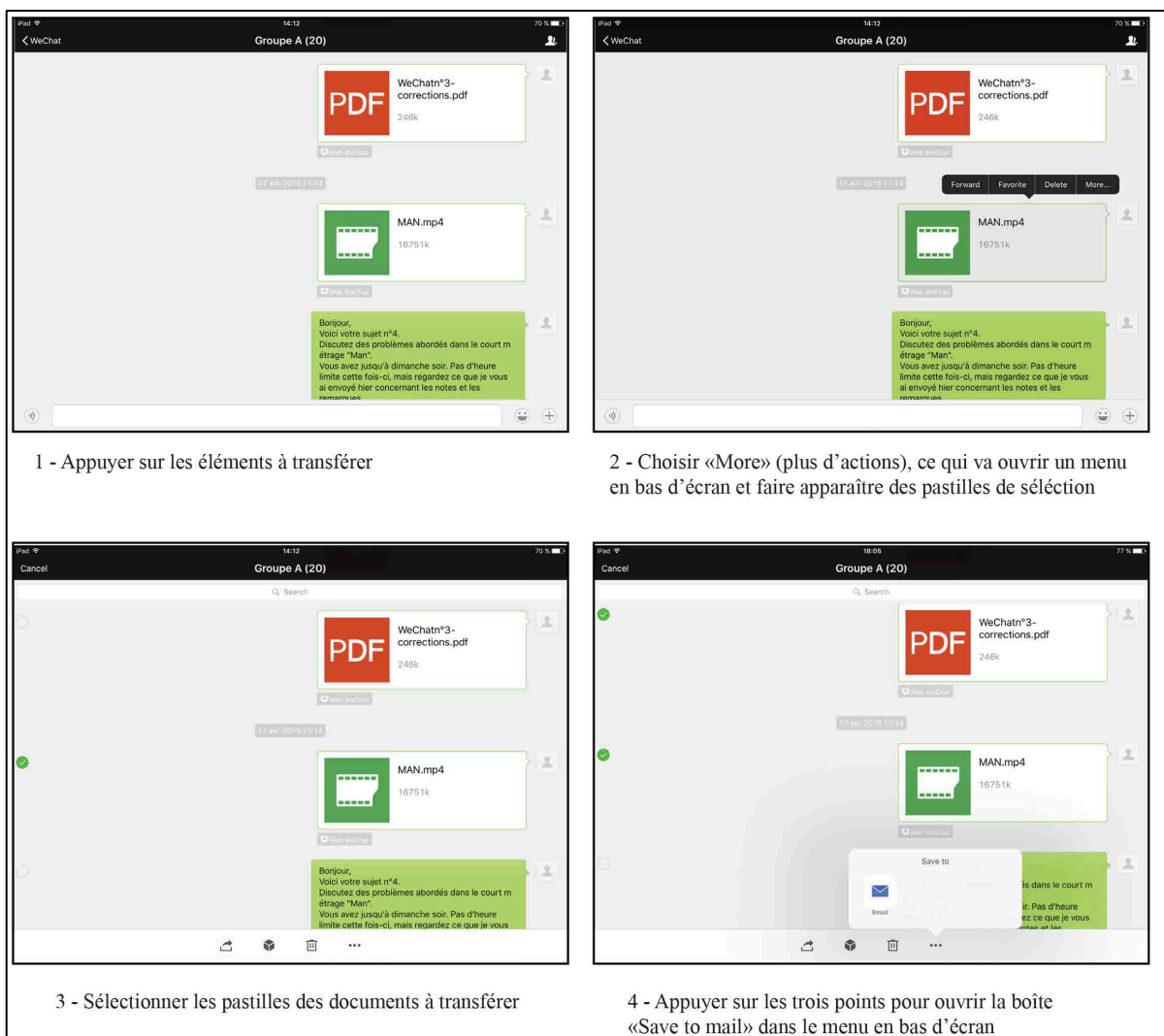
Thierry (E3) trouve aussi WeChat plus pratique pour discuter, même si quand les discussions s'emballent (D6) il fait la remarque qu'il y a *"trop de choses à lire en même temps"*.

### 3.3.2.3 Fonctionnalités de WeChat

Nous nous sommes demandé s'ils avaient pu accéder facilement aux corrigés. Car si ces jeunes sont très à l'aise avec le fonctionnement de base des réseaux sociaux, on s'aperçoit qu'il en va autrement quand on aborde la question de fonctionnalités un peu plus avancées. Par exemple, "comment transférer les fichiers pdf du téléphone vers l'ordinateur ?". De même, avec le sujet 4 qui était un court métrage, "comment lire une vidéo mp4 sur le téléphone ?".

---

<sup>20</sup> Sur l'ordinateur l'application WeChat affiche un QRcode qui doit être photographié et scanné par WeChat du téléphone pour se connecter



*Copie d'écran WeChat 3 : Méthode de récupération des discussions et des fichiers sur WeChat*

J'ai donc chargé un étudiant de mettre ces documents sur leur espace QQ<sup>21</sup> accessible depuis leur ordinateur, en le signalant systématiquement sur WeChat.

Par ailleurs, au cours de notre expérience nous avons rencontré une difficulté liée à un petit dysfonctionnement de WeChat. Lors de la création du compte dans son profil, chacun informe son nom et son pseudo. Lorsqu'on inscrit ses contacts il y a la possibilité de modifier les pseudos, ce que j'ai fait afin de savoir qui était qui. Les noms s'affichaient fidèlement à ces modifications sur mon écran, pourtant lorsque je rapatriais les discussions vers un traitement

<sup>21</sup> QQ est un autre réseau social antérieur à WeChat, qui prend la forme d'un forum, il est plutôt utilisé sur l'ordinateur. Les étudiants sont plus habitués à échanger tout type de document par ce média.

de texte ce sont les pseudos d'origine qui ressortaient. J'ai donc demandé à ce que les pseudos soient modifiés à la source en rajoutant les prénoms français à côté, le temps de notre révision qui devait durer deux mois et demi, et afin que je puisse m'y retrouver car les participants étaient au nombre de 70. Dans la majorité des cas cela n'a pas posé de problème, même s'il a fallu un certain temps avant que nous nous mettions d'accord sur l'endroit où il fallait apporter les modifications (cf copie d'écran page suivante). Mais quelques étudiants n'ont pas fait ces changements que je réclamais régulièrement, soit parce qu'ils n'avaient pas consulté les corrigés régulièrement et n'avaient donc pas pu constater que leur nom ne s'affichait pas correctement, soit parce qu'ils refusaient d'obtempérer, estimant que cela empiétait trop sur leur vie privée.

J'ai proposé un compromis qui consistait à préciser leur nom au début de chacune de leurs interventions.

Raoul a opté pour cette solution (D5), il répète ce qu'il vient d'écrire en ajoutant son nom à côté, Justin demande "Pourquoi tu répètes ?". Raoul "Pour faire remarquer que c'est Raoul qui parle".

Certains pourtant ont ignoré cette consigne malgré le fait que je précisais régulièrement que je ne tiendrais compte que des interventions dont je pourrais identifier l'auteur pour les notes.



Copie d'écran WeChat 4

### 3.3.3 Tutorat

#### 3.3.3.1 Participation du tuteur

Le rôle du tuteur repose sur un équilibre difficile à maintenir tant le tuteur doit jongler entre un rôle d'évaluation et de parité (Bourdet, 2006).

Au cours des entretiens les étudiants étaient dans l'ensemble plutôt d'accord pour affirmer que c'était mieux que le tuteur n'intervienne pas car ils se sentaient plus à l'aise et plus libres.

Titouan (E2) avance que, ce que le prof dit, attire beaucoup l'attention. Thierry est aussi de l'avis que cela rendrait certains nerveux, mais Zoé pense au contraire que cela met en situation d'examen, car *"il faut être nerveux pour le DELF, le stress permet de développer"*.

En même temps, certains cherchaient à établir une communication plutôt amicale avec le tuteur.

Jonathan (D1) tente une plaisanterie à 19h20 par rapport à la consigne qui disait que la limite était fixée à 20h. *"Qu'est-ce qui va se passer à 20 h ?"*

Aurélie et Corinne (D6) ouvrent la discussion de manière assez tonique. Aurélie *"On ne peut pas satisfaire tout le monde"*. Corinne *"D'accord mais on ne peut pas satisfaire tout le monde, cette expression est adaptée pour tous"*. Thierry m'interpelle *"Madame, désolé de vous déranger dans ce soir génial de la fête des travailleurs, mais Aurélie et Corinne ont oublié de prendre leurs médicaments..."*.

On constate que l'aide du tuteur aurait été souhaitée dans certaines circonstances.

Nadine (E2) *"Quand sujet difficile je préfère que vous participiez"*.

Zoé (E3) *"On discute c'est pas très correct c'est bien d'avoir un plan de référence"*.

Par moments certaines discussions se sont un peu enlisées, comme nous l'avons vu dans l'acquisition de la méthodologie à travers la discussion sur l'art, où les étudiants tournaient en rond au début au lieu d'élargir la question en faisant des recherches.

Zoé, Augustin et Alice (E3) trouvent préférable une participation du tuteur pour orienter dans le sujet, Augustin s'explique *"quand répétitions il peut rediriger"*.

Nous avons constaté à plusieurs reprises des moments où les discussions portaient un peu dans tous les sens, ou bien des cas où les arguments et les exemples auraient mérité d'être développés.

Daniel (D3) donne des exemples très bons sur les limites de l'humour (Je suis Charlie), mais pas suffisamment développés et de ce fait ils n'auront pas de répercussions sur les échanges. Quelques interventions sur le moment au niveau du tutorat auraient donné un débat intéressant sans doute.

Et enfin Denis (E3) fait remarquer que des fois il avait fait appel au tuteur, mais sans réponse car je n'étais sans doute pas disponible à ce moment-là.

### 3.3.3.2 *Implication des étudiants*

Nous avons constaté que certains étudiants ont endossé le rôle du tuteur parfois, ils se sont beaucoup investis dans ce travail.

Par exemple Aurélie qui comprend souvent ce qu'il faut faire avant les autres et donne des orientations à ses camarades, ou bien Sophie (D3) qui cite mes mots lorsqu'elle rappelle à l'ordre Daniel *"Discussion ouverte jusqu'à 21h"*.

Daniel (D1) recadre Audric *"Tu dois faire une réponse complète "*, car ce dernier n'a pas fait un texte mais a soumis un plan et ce n'est pas ce qui était demandé.

Lorsqu'Audrey (D4) donne une partie de son explication en mixant français et anglais *"Welcome you to join in the organisation to sauver our planet"*, Aline la reprend *"En français"*.

Thierry (D7) poste un message que nous n'avons pas pu consulter car il a été rappelé, Marc lui répond *"Pas de chinois ici"*. S'ensuit un deuxième message de Thierry (une nouvelle fois rappelé), Marc s'exclame *"Encore du chinois !!! "*.

La question de la disponibilité du tuteur est importante, pour cela il ne doit pas suivre trop de groupes en même temps. Il faut qu'il trouve un équilibre entre laisser chercher les étudiants par eux-mêmes et recentrer, et que cela

relève réellement d'un choix et non de la conséquence de son indisponibilité.  
Cela a un impact aussi sur la motivation des étudiants.

### 3.4 Les étudiants étaient-ils motivés par le travail effectué sur WeChat ?

Nous entendons ici, la motivation dans le sens de l'enthousiasme que les étudiants ont montré pour le travail sur WeChat et non à la préparation au DELF, qui a été traitée d'une certaine manière au début à travers leur implication dans les révisions.

Nous avons pu constater une évolution positive des avis des étudiants (Q1) entre le début et la fin du programme de révision.

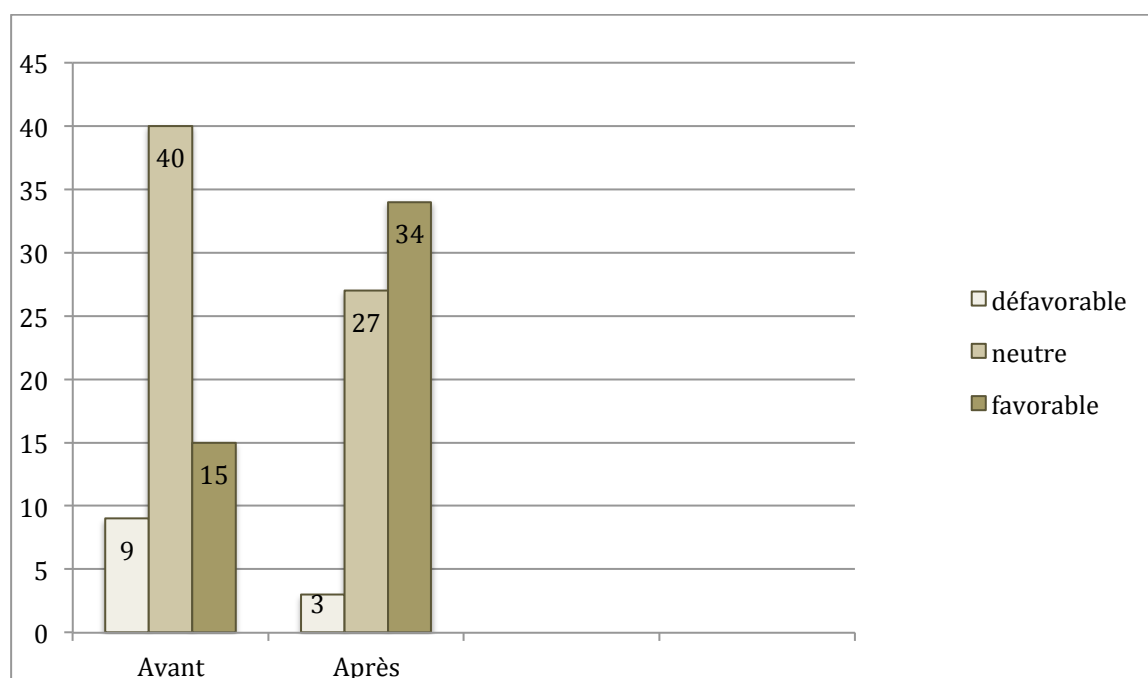


Figure 4 : Evolution des avis des étudiants concernant le dispositif

Corinne porte un commentaire négatif au début des discussions "La production orale comme ça trop peu efficace, mieux dans le cours ", Aurélie lui répond qu'elle "pense qu'on participe plus que dans le cours", puis nous assistons à un revirement de situation, puisque Corinne va faire preuve d'une participation active tout le long du

programme. Au cours de l'entretien (E1), elle nous confie qu'au début elle était sceptique mais qu'elle a changé d'avis bien que c'était difficile d'aller au bout d'une idée à cause de la rapidité des interventions, des tours de parole.

Vanessa (D3) ne se montre pas très enthousiaste pour le sujet *"Je pense que ce sujet est un peu petit"*, mais Romain n'est pas de son avis *"Non c'est un grand sujet quel est ta raison pour dire ça ?"*.

Au cours de la première discussion Erwan exprime son enthousiasme *"Discuter en ligne nous aide de ouvrir les idées, on peut voir les méthodes différentes de penser à l'examen oral, je pense c'est génial"*.

Les termes employés pour qualifier leurs impressions à l'égard de ce travail (Q2) se sont avérés en majorité positifs, voici les adjectifs les plus fréquemment cités : "intéressant" 17 occurrences, "utile" 12, "bien" (et synonymes) 13. Nous relevons 22 termes positifs contre 8 négatifs.

Luc (E2) nous explique que d'abord c'était une obligation de participer et après il se prenait au jeu du débat, son intérêt augmentait au fur et à mesure, c'était toujours comme ça.

### **3.4.1 Effets du débat sur la motivation**

Une grande majorité des étudiants (66%) dit (Q4) avoir aimé discuter ensemble, échanger des idées et lire les opinions des autres, débattre, ainsi que la liberté de parole.

Nadine (E2) dit participer quand les idées des autres sont intéressantes.

Denis (E3) trouve que le plus intéressant est d'échanger les idées.

Aurélie (E1) affirme que plus de gens parlent sur WeChat, et que donc on a plus d'impressions.

Titouan (E2) quant à lui était curieux de lire les opinions des autres et même s'il n'a pas énormément participé, son attitude en classe a changé.



Le débat nous a paru jouer un rôle primordial dans ces discussions.

Zoé (E3) trouve que la partie la plus intéressante, c'est de devoir penser est-ce que les autres ont dit la vérité, et que c'est utile d'être critiqué.

Denis (E3) est content quand il est critiqué.

Joël (E1) trouve très amusant de débattre contre Nicolas et Audric, il a essayé de critiquer, et il a installé WeChat exprès. Rappelons-nous son épique confrontation avec Nicolas comme vu dans la question de la face avec le "chinglifrçais".

Aurélie (E1) se dit motivée *"quand les autres pas d'accord, c'est intéressant"*.

Daniel (E1) va vouloir répondre quand les autres ne sont pas d'accord, il va *"re-attaquer"*, il nous parle de *"revanche"*.

Et finalement Augustin (E3) arrive à la conclusion que *"si tout le monde est d'accord, on arrête"*.

Nous avons pu assister à quelques duels spectaculaires.

Zoé contre Audric.

Audric lance à Zoé (D7) qui a exprimé son avis en présentant les bénéfices retirés par les adeptes de la minceur, *"Je voudrais dire à Zoé que mince n'est pas bon"*, sa réponse ne se fait pas attendre *"Attention ! J'ai dit musclé pas seulement mince..."*, réponse *" On ne peut pas être mince et musclé en même temps, en effet ce qui est musclé est fort. Puis-tu nous donner un exemple de ce qui est mince et musclé"*. Par amusement ou par solidarité Erwan vient à la rescousse et cite un des étudiants *"Patrice"*, Daniel poste un autocollant. Audric *"Ce n'est pas impartial. Zoé n'a pas la chance de voir le corps de Patrice"*.

Dans une autre discussion leur chamaillerie (D8) reprend de plus belle, Zoé présente son point de vue sur les médecines alternatives de manière parfaitement argumentée et longuement développée comme à son habitude, en intégrant un exemple qui présente des aspects de la culture traditionnelle balinaise sur l'utilisation de la magie blanche. Audric *"Zoé a dit le cas de Bali et la conclusion est cela marche, mais elle ne dit pas ce que l'on fait quand ça ne marche pas et combien de pourcentage il ne marche pas"*.

Zoé *"La vie n'est pas si simple. Comme j'ai dit, ce qui n'est pas prouvé correct, n'est pas faux non plus [...]".* Les tours de parole se poursuivent, et finalement Zoé semble excédée ou épuisée et elle abandonne en passant le relai à Jonathan *"C'est simplement une perspective personnelle. Très compliqué à expliquer. Comme tu ne peux pas imaginer des gens religieux [...]. Un peu de respect ça suffit. @ Jonathan. C'est fatigant de taper sur le portable je fuis".*

Jonathan contre Nicolas.

Nicolas a toujours des points de vue très catégoriques (D7) *"Je ne suis pas mon corps, ce corps va être mort un jour, est-ce que ce corps existera encore, non! Quand ce corps serait mort, il va avoir des odeurs de pourriture, nos tissus et nos os vont se décomposer, peut-être il aura beaucoup de bestiaux qui seront en train de les manger. Ce corps est juste un outil. Je le garde seulement pour l'instant, mais je ne suis pas mon corps.",* Jonathan le contre *" Quand ton corps est mort un jour, tu es mort aussi...",* Nicolas *"On verra",* Jonathan *"Je crois communisme".* Sophie vient tempérer. Nicolas insiste *" Je crois à loi naturelle. Le temps va démonter tout ça, on verra".* Daniel va intervenir quant à son attitude. *"Peut-être oui, peut-être non, comment peux-tu être aussi sûr que tu es vrai. Ce n'est pas une bonne attitude pour le débat, quand on a quelques choses à montrer, et on ne peut pas bien décrire, on dit que on verra... donc on n'a pas de besoin de débattre, car tous verront".*

Aurélie contre les autres.

Aurélie (D7) doit affronter plusieurs de ses camarades pendant plusieurs tours de parole, elle finit par demander *"Cette discussion est entre Aurélie et les autres ?".* Corinne et Jules viennent se joindre à elle exprimant leur accord avec son point de vue. Elle déclare victorieuse *"C'est mon alliance"* à Florent, un de ses principaux adversaires, qui s'incline *"Félicitations"*. Un peu plus loin dans la discussion, elle réattaque ses adversaires en leur lançant *"Je pense que vos connaissances sont peu profondes @Maxime"*.

Ces exemples qui prennent la forme de confrontations sont à considérer en relation avec la question de la face et représentent un véritable enjeu finalement au niveau relationnel, et donc sont supposés être motivants.

Un des facteurs relatifs à l'outil qui s'est avéré très important dans les débats reposait en partie sur la quasi-synchronie. Les étudiants étaient d'accord sur le fait qu'ils préféraient avoir une réponse tout de suite.

Nadine (E2) pense que si elle n'a pas une réponse tout de suite c'est un problème.

Luc (E2) veut une réponse immédiate sinon il se dit démotivé.

Frédéric (D3) ouvre la discussion sur l'humour et pose que l'optimisme est une attitude, mais qu'on ne peut pas forcer les autres à avoir la même attitude. Vanessa lui répond et cinq minutes plus tard "*Pourquoi tu ne parles pas ? Frédéric ?*", six minutes plus tard encore "*Alors je ne dis rien aussi*". Frédéric finit par répondre et la discussion reprend.

Les discussions se sont déroulées en voyant se succéder des moments de fouille collective et de débat. Nous avons pu observer que des sous-groupes se sont constitués ponctuellement de sorte que les discussions étaient souvent ramenées à un nombre d'intervenants réduit, avec des alternances de ces intervenants dans la durée. Nous pouvons supposer que ces regroupements se sont faits par affinité ou bien par intérêt pour les questions abordées sur le moment puisque de toute façon chacun était informé des messages sur le vif du fait du procédé "push" lié au choix d'une technologie mobile pour le dispositif. La synchronie étant induite par le chat, la participation de chacun dépendait de sa disponibilité et de son intérêt.

### **3.4.2 Amusement vs travail**

#### *3.4.2.1 Amusement*

Un autre facteur de l'intérêt pour les discussions se situe sans doute dans l'amusement, par le plaisir qu'il procure. Nous avons vu que la CMO s'apparentait à une écriture oralisée et avait un effet désinhibant en offrant plus d'occasions de plaisanter (Kern, 2006).

Pendant les entretiens, est ressortie la représentation que les étudiants se faisaient de WeChat.

Pour Joël (E1) *"Ce n'est pas sérieux, ce n'est pas du travail"*, il pense que c'est un outil informel pour s'amuser, que les étudiants n'étaient pas concentrés.

Pour Daniel (E1) aussi *"En fait pour moi la communication sur WeChat c'est plutôt pour se faire plaisir"*.

Augustin (E3) voit ça comme un problème, parce qu'ils se connaissent bien, alors c'est difficile d'être sérieux sur WeChat, un forum serait d'après lui plus efficace.

Ils semblent avoir la représentation de devoir être sérieux pour avoir réellement l'impression de travailler.

Voyons de plus près la part d'amusement dans les discussions.

Corinne (D3) répond à Thierry *"Je suis d'accord avec toi cette fois-ci"* et Romain lance *"Seulement cette fois-ci alors il a déjà passé beaucoup de choses entre vous ^ \_ ^"*.

Par moments, nous assistons à des discussions assez intenses entrecoupées de délires.

Nathalie (D6) *"Artiste est folle"*. Thierry *"Et toutes sont des femmes ??"*. Nathalie *"Artiste est fou. Vous êtes content ? Thierry ?"*. Thierry *"Maintenant oui. Et vous pouvez dire que : Tu es content ? Mon ami ?"*.

Edmond (D6) ouvre la discussion sur l'art avec une série de photos d'urinoirs<sup>22</sup> commentées de façon assez "déjantée" avec à chaque image *"Quel beau cet objet !"*. Belle entrée en matière !

Le groupe A a su bien équilibrer la plaisanterie et le travail, il a souvent mené de longues discussions pouvant aller jusqu'à 13 pages (sur Word).

Vers la fin d'un long échange sur le corps et l'esprit (D7) certains commencent à plaisanter avec Nathalie, après qu'elle vienne d'exposer son opinion. Aurélie lui demande *"Nathalie tu as fait du sport aujourd'hui ?"*, il va s'ensuivre une page de plaisanteries "gentilles" à son encontre, taquineries que seules permettent une

---

<sup>22</sup> Copie d'écran (annexe 9d)

complicité et une confiance suffisantes. Maxime *"Nathalie fait du sport pour avoir une expression favorable mais peut-être ton corps ne peut jamais être mieux quel que soit le sport que tu fais..."*. Sébastien *"Nathalie fait du sport mais elle grossit"*. Elle finit par se défendre *"Et moi je vais maigrir. Tu vas voir!!!"*. Aurélie lui souhaite *"Bon courage"*. Frédéric envoie un autocollant d'un personnage se roulant par terre de rire, Nathalie envoie un d'un personnage en colère avec le commentaire " 你的意思是要打架咯！", lui indiquant qu'il cherche le conflit de toute évidence. Fin de la discussion !<sup>23</sup>

Ça repart de plus belle, dans la discussion suivante sur la médecine (D8). Aurélie *"Nathalie est forte comme un bœuf"*. Une demi-page de délire collectif va s'ensuivre prenant pour cible Nathalie, qui demande *"Ça t'amuse @Aurélie"*.

#### 3.4.2.2 *Prise en compte des notes*

Pour contrebalancer l'amusement ne perdons pas de vue que ces exercices étaient notés.

Aurélie (E1) nous affirme qu'elle était contente quand elle voyait son écrit encadré, par rapport au regard des autres, mais aussi par rapport à elle-même.

Aurélie et Daniel (E1) pensent que si ces exercices n'avaient pas été notés, ils n'auraient pas travaillé.

Pour Luc (E2), si ce n'était pas noté il aurait participé beaucoup moins mais un peu quand-même, sa motivation était plus liée au sujet en fait.

Pour Titouan (E2), cela ne change rien, car il aimait lire mais pas participer. Idem pour Chloé (E2).

Denis (E3) pense qu'il aurait participé quand il aurait eu du temps si ce n'était pas noté.

Dans ce contexte exigeant où pèse une grande charge de travail, le temps doit être rentabilisé, en mettant toujours en place des priorités. Ce qui nous renvoie au bien fondé de notre système de notation mis en place pour

---

<sup>23</sup> Copie d'écran (annexe 9e).

assurer la participation, même s'il ne semble pas être l'élément majeur sur lequel reposait la motivation. L'amusement a contribué sans doute à accroître celle-ci, en rendant le travail plus agréable.

### 3.4.3 Répercussion sur l'ambiance en classe

Comme nous l'avons mentionné WeChat constituait un prolongement virtuel de la classe, nous avons recueilli les impressions quant au degré de difficulté ressenti par rapport au travail en classe (Q13).

Pour 41 étudiants c'était plus facile qu'en cours, car ils avaient un temps de réflexion et de préparation et cela leur semblait plus facile que l'oral.

Pour 19 au contraire c'était plus difficile, car ils avaient du mal à comprendre le sujet et à ordonner les idées, ainsi qu'à écrire en français.

Corinne (E1) précise qu'en classe le temps est limité, sur WeChat elle peut chercher sur internet, préparer.

#### 3.4.3.1 Changements d'attitude

Nous avons mentionné précédemment l'engouement de certains pour les duels fictifs au cours des débats. C'est dans le groupe B que ceux-ci étaient le plus virulents, groupe le plus dynamique en cours, comptant quelques fortes personnalités et avec un très bon niveau en français pour certains. Nous avons pu constater que sur WeChat des étudiants discrets en classe avaient pu prendre part aux débats, ce qui n'était pas le cas en classe, et qui nous renvoie à l'idée de parole redistribuée (Kern,1995).

Joël (E1) trouvait le travail plus intéressant qu'en cours, plus amusant, car il dit avoir le temps de répondre à ses camarades qui ont un niveau en langue supérieur, grâce au temps de réflexion et de préparation. En classe quand Nicolas parle, il veut dire quelque chose mais il est pris de court et devancé par Audric ayant un meilleur niveau en français. Ici, il peut participer au débat.

Corinne (E1) note que "*les timides participent très motivés*".

Dans des cas où la non-participation en classe était liée à la timidité, ce dispositif a permis également de se mettre en avant, de par son côté désinhibant, pour certains, et ainsi de

dévoiler leurs compétences. Nous pensons tout particulièrement à certains étudiants dont nous n'avions pas remarqué le talent jusqu'à ces exercices du fait de leur discrétion. Nous en déduisons une augmentation de la confiance en soi et/ou de la motivation.

Certains étudiants discrets se sont affirmés, ils ont opéré un changement d'attitude en classe aussi, ils étaient plus présents, avaient des regards plus prononcés, se montraient plus ouverts, et participaient davantage.

Comme vu avec l'acquisition de la méthodologie ce dispositif permet un approfondissement des cours et bien qu'il prenne sur le temps libre, cela reste raisonnable, la part d'amusement le rendant acceptable. De plus, il profite à tous par son côté public et il donne sa chance à chacun de s'exprimer.

#### 3.4.3.2 *Esprit de communauté*

Malgré les consignes données en début de programme de ne pas faire de message personnel, ceux-ci venaient agrémenter les discussions, mais nous considérons que cela restait raisonnable, n'empiétait pas sur le travail et au contraire apportait une touche relationnelle nécessaire à la sociabilité.

Victor (D6) envoie un message personnel à la promotion en chinois sans rapport avec notre travail, ensuite il poste un deuxième message "*Pardon*", qui m'est de toute évidence destiné.

Les messages personnels venaient souvent en fin de soirée pour clore les discussions, pour prendre congé.

Marek (D1) "*C'est l'heure du film, vous continuez ?*".

Flavien (D4) à 23h "*C'est le temps de dormir*", la discussion se prolonge encore un quart d'heure puis il dit "*C'est bien de parler*", Nadine reprend "*Bien de parler*".

Flavien (D6) à nouveau, à 23h "*Dormir maintenant*".

Nous trouvons diverses formes d'encouragements.

A un moment donné, Maxime (D4) prévient que Jérémie va poser une très bonne question. Sont-ils ensemble ? Est-ce pour l'aider à se lancer ?

Marie (D1) *"Je vous souhaite bonne chance pour l'examen de demain".*

Philippe (D5) aura plusieurs remarques vis à vis de ses camarades *"Wow ChuanChuan, quel grand mignon Loïc", "Ce que Alex a dit est simple et candide, il est un bon garçon" et "je crois que Karine peut faire mieux, parce qu'il y a un grand monde dans son cœur !"*.

Après une intervention de Zoé, Erwan dit en chinois *"每次看 Zoé 写的都感觉在看外文期刊"* *"(Chaque fois que je lis ce que Zoé écrit j'ai l'impression de lire un livre) Joël"* *那就都看, 少废话* *"(c'est pourquoi beaucoup lisent, peu s'expriment).*

Les messages personnels participent ici à l'expression d'une idioculture et s'intègrent bien dans cet écrit collectif. Nous rappelons que ces étudiants vivent sur le campus et partagent leur quotidien depuis cinq ans.

Cet écrit collectif public nous semble aussi porteur d'un esprit de communauté.

Etre lu (Q12) a encouragé 41 étudiants, contre 14 qui trouvaient que c'était sans importance, et 7 que ça a bloqués. Ceci nous révèle une communication de groupe assez bonne, un sentiment de confiance partagé.

Aurélie (E1) est contente quand les autres réagissent, cela lui montre de l'intérêt de leur part.

Luc (E2) *"Quand je sais que les autres lisent, je fais plus attention".*

Corinne qui n'était pas très motivée par le projet WeChat au départ pose une question sur la compréhension de l'art (D6) et comme personne ne lui répond, elle insiste *"Quelqu'un peut-il donner une réponse à ma question ?"*.

Les échanges et débats se sont mis en place de manière plus ou moins spontanée. Dans le groupe C au début, nous assistions à une superposition de commentaires, ce qui donnait un ensemble décousu. Ce n'était pas une discussion, chacun donnait son avis de manière isolée. Suite à plusieurs sollicitations de ma part ces étudiants se sont impliqués davantage. De plus,



le fait d'avoir consulté les corrigés des autres groupes les aura sans doute orientés sur ce qui était attendu comme type de prestation. A partir de la troisième discussion cela s'est dénoué. A la quatrième discussion nous avons assisté à de réels échanges, ils demandaient l'avis de leurs camarades, émettaient des hypothèses, faisaient des interprétations. Vers la fin, nous avons pu observer une réelle connivence, ils semblaient à l'aise et plaisantaient.

Alex (D7) cite une chanson, Cécile lui propose *"Aller Alex. Tu peux nous la chanter prochain cours"*.

Philippe (D8) après avoir exposé son point de vue demande à ses amis de réagir à son intervention *"@Audrey @ Ernest oui ?? Mes amis ??"*.

#### 3.4.3.3 Dimension collective du travail

Nous avons constaté également des échanges relevant de l'entraide

Jérémy (D4) demande *" Quelqu'un peut me dire quel est le sens de la fin de ce film ? A-t-il des étrangers tuer des gens sur Terre ?"*.

Marie (D7) commence la discussion en demandant *"Je n'ai pas compris le sujet. Quelqu'un peut m'aider ?"*, comme pour se prémunir contre une éventuelle erreur d'interprétation, avant d'expliquer tout de même ce qu'elle en pense.

Astrid (D8) demande si l'injection du vaccin est une homéopathie, plusieurs lui donnent leur avis.

Les étudiants consultés sur la question du travail en groupe disent avoir apprécié, mis à part Joël qui a déclaré préférer travailler seul.

Aurélien (E1) trouve que c'est plus facile, que cela représente moins de travail, Corinne et Daniel préfèrent travailler en groupe, bien que ce soit difficile du fait des idées différentes qui demandent des négociations.

Chloé (E2) a trouvé intéressant de discuter à plusieurs à partir du support des discussions pour concevoir les plans, que le travail en groupe est moins difficile.

Zoé (E3) préfère le travail en groupe car cela soulève beaucoup de questions et de réflexions, améliore la façon de penser et la mise en commun la motive à faire mieux, parce qu'elle peut comparer avec les productions des autres.

Ce travail a révélé l'esprit de communauté. En tant que professeur, il m'a permis de mieux appréhender cette dimension et m'a rapprochée de ces étudiants.

Du fait de l'hétérogénéité des niveaux aussi bien à l'intérieur des groupes qu'entre les groupes, le travail collectif et la mise en commun a profité à un plus grand nombre. Nous espérons, dans un esprit de partage, que cela aura su tirer les plus faibles vers le haut.



*Figure 5 : Logo de WeChat*

## Conclusion

Lorsque j'ai mis en place ce dispositif, j'ai procédé de manière intuitive sans réfléchir à tout ce que cela impliquerait au-delà du fait d'améliorer la capacité des étudiants au niveau de la méthodologie. En réalisant cette analyse, j'ai dû procéder à un découpage de la réalité pour identifier ses diverses facettes et j'ai découvert les liens complexes qui les unissaient et l'équilibre qui composait cette construction.

Comme vu au fil de l'analyse plusieurs aménagements seraient possibles, mais si l'on modifie un élément cela aura des répercussions au niveau global.

Par exemple, le choix du type de tutorat aura un impact sur la prise de risque et les initiatives, sur la métacognition, sur la relation entre le tuteur et les étudiants, sur l'ambiance dans les échanges, sur l'ambiance en classe, etc.

De même les choix d'organisation temporelle (période longue sur plusieurs jours ou créneau de deux heures, extensif sur l'année ou intensif en révision) auront un impact sur la possibilité de suivi du tuteur, sur l'organisation au niveau de la participation des étudiants, sur le scénario de communication et les répartitions du travail, etc.

Et ainsi de suite.

Tout est question de choix et de compromis. Il n'existe pas de solution parfaite qui puisse résoudre tous les problèmes et satisfaire tout le monde de manière égale, mais il s'agit de trouver un équilibre et de faire les choix en connaissance de cause en anticipant les difficultés. Nous pensons qu'un dispositif conçu dans cet esprit est source de synergie.

Pour répondre aux questions qui ont guidé notre analyse :

– **L'autonomie a-t-elle été développée ?**

Nous dirions que le choix d'un guidage léger a favorisé la prise de risque au niveau des initiatives, des recherches et de l'affirmation des points de vue. Mais au niveau de la compréhension du dispositif, il manquait certaines informations pour qu'il puisse être intégré de manière optimale. Ce point est lié au type de tutorat et à l'explicitation des consignes. Il conviendrait d'adapter certaines directives et de faire certains aménagements qui tiennent compte des habitudes d'apprentissage des étudiants.

– **Le dispositif était-il adapté au contexte d'étude ?**

Concernant les trois critères pris en compte (articulation avec le cours en présentiel, facilité d'utilisation de WeChat, tutorat), nous estimons que ce dispositif était plutôt bien adapté. Il s'est avéré suffisamment souple au niveau de l'organisation temporelle pour que chacun puisse se l'approprier. Le choix de l'enseignement mobile nous semble dynamique et s'intègre bien dans les habitudes de vie des étudiants, même si l'utilisation du téléphone pour écrire n'est pas toujours aisée. Le tutorat aurait gagné à être un peu plus présent, mais il aurait fallu plus de tuteurs car il est difficile de suivre plusieurs groupes à la fois.

– **Les étudiants étaient-ils motivés par le travail proposé sur WeChat ?**

Nous avons pu constater un engouement pour le débat au cours des discussions. WeChat est associé à l'amusement et il a conservé cette dimension dans notre dispositif, ce qui est plutôt une bonne chose, puisque cela a rendu le travail plus léger, plus agréable et s'apparentait presque à un loisir par moments. Le fait d'apprendre en s'amusant était d'autant plus important que ce travail était effectué pendant le temps libre des étudiants. Cela représentait un bon moteur pour la motivation qui est fondamentale afin d'éviter les contournements.

Nous avons également pu constater des effets positifs sur le travail en classe, avec une meilleure participation.

Globalement, nous retirons un sentiment plutôt positif de cette expérience. Ce dispositif mis en place avec WeChat, représente un complément au cours intéressant en terme de rentabilité pédagogique, qui permet d'aller vraiment plus loin par des mises en pratique en développant la participation et la motivation. Toutefois, Il ne permet pas de combler certaines lacunes liées à un manque d'heures de cours. Une révision de l'organisation du cursus serait donc souhaitable, afin qu'il soit équilibré et afin de permettre aux étudiants d'atteindre les objectifs qu'on leur a fixés.

## Bibliographie

Anis, J. (2003). Communication électronique scripturale et formes langagières : chat et SMS. In *Réseaux humains / Réseaux technologiques*, 4, *S'écrire avec les outils d'aujourd'hui*, pp.57-70. Poitiers : CNDP

Barbot, M-J (2000). *Les auto-apprentissages*, Paris : Clé International.

Bertaux L., Chen J. (2014). Apprentissage en autonomie par les TICE, un forum en ligne à destination des étudiants du SIAE : Apports, limites, perspectives. *Synergie Chine*, n°9, pp. 67-83.

Blandin B. (2002). Les mondes sociaux de la formation, *Education Permanente*, Les TIC au service des nouveaux dispositifs de formation, n°152, pp. 199-211.

Bourdet, J.-F. (2006). Construction d'un espace virtuel et rôles des tuteurs, Echanges en ligne. In : Dejean-Thircuir, C. & Mangenot, F. (Coord.) (2006). les échanges en ligne dans l'apprentissage et la formation [numéro spécial]. *Le français dans le monde, Recherches et applications*, juillet 2006. Paris : CLE International.

Bouvier, B. (2002). Apprenants sinophones et place de la parole dans la classe de FLE. In *Etudes de linguistique appliquée*, n°126 (2002/2), pp.189-199.  
<http://www.cairn.info/revue-ela-2002-2-page-189.htm>

Bouvier, B. (2003). Chinois et Français : quand les habitudes culturelles d'apprentissage s'opposent, in *Etudes de Linguistique Appliquée*, n°132 (2003/4), pp.399-414.

Carré, P., Moisan, A. (dir.) (2002). *L'autoformation, fait social ? Aspects historiques et sociologiques*. Paris : L'Harmattan

Charlier, B., Deschryver, N., Peraya, D. (2005). Apprendre en présence et à distance - A la recherche des effets des dispositifs hybrides, *Réseau Education Formation (REF)*, 15-16/09/05, Montpellier.

Charlier B., Deschryver N. et Peraya D. (2006). Apprendre en présence et à distance. Une définition des dispositifs hybrides, *Distances et savoirs*, 2006/4, Volume 4, pp.469-496.

Cicurel, F. (2003). Figures de maître. *Le Français dans le Monde*, n°326, mars- avril.

Cuet, C. (2008). Une didactique du compromis face aux éditeurs et professeurs chinois : concilier deux approches de l'enseignement des langues et innover dans l'élaboration de manuels. *Recherches en didactique des langues*, l'Alsace au cœur du plurilinguisme, Strasbourg, Actes du colloque ACEDLE 2008.

Deci, E.L. & Ryan, R.M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York : Plenum Press.

Depover, C., Quintin, J.J. et al. (2004). D'un modèle présentiel vers un modèle hybride : étapes et stratégies à mettre en œuvre dans le cadre d'une formation destinée à des fonctionnaires locaux. *Distances et savoirs*, 2 (1), pp.39-52.

Ding, X. (2015). *Analyse d'une situation d'enseignement-apprentissage du français sur objectif universitaire en école d'ingénieur implantée en Chine*. Mémoire de master 2 recherche en sciences du langage spécialité français langue étrangère. Université Stendhal-Grenoble3.

Goffman, E. (1974), *Les rites d'interaction*. Paris : éditions de Minuit.

Goody, J. (1979). *La raison graphique. La domestication de la pensée sauvage*. Paris : Editions de Minuit.

Guichon, N. (2012). *Vers l'intégration des TIC dans l'enseignement des langues*. Paris : Didier.

Holec, H. (1988). *Autonomie et apprentissage autodirigé*. Conseil de l'Europe : Hatier.

Holec, H. (1990), Qu'est-ce qu'apprendre à apprendre, dans *Mélanges Pédagogiques*, CRAPEL.

Kerbrat-Orecchioni, C. (1994), *Les interactions verbales*, Tome 3. Paris : Ed. A. Colin.

Kern, R.G. (1995). Restructuring classroom interaction with networked computers : effects on quantity and characteristics of language production, *The Modern language journal*, n°79, pp.457-476.

Kern, R. (2006). La communication médiatisée par ordinateurs en langues, Recherches et applications récentes aux USA. In Dejean-Thircuir, C. & Mangenot, F. (coord.) (2006). Les échanges en ligne dans l'apprentissage et la formation, *Recherches et applications, Le français dans le monde*, n°40, juillet 2006, pp.17-29. Paris : Clé International.

Kukulska Hulme, A. & Shield, L. (dir.), (2008). Mobile Assisted Language Learning. Special issue of *ReCALL*, vol. 20, n° 3.

Kyung Hi Kim, Seong-yul Kim, (1997) Apprendre pour quoi ? La poursuite confucéenne de l'autoformation. In : Carré, P., Moisan, A., Poisson, D., *L'autoformation, psychopédagogie, ingénierie, sociologie, Éducation et formation*, pp.155-175. Paris : PUF.

Lameul G. (2005). *Questionnement relatif au concept de dispositif*, 6<sup>e</sup> colloque sur l'Autoformation, Montpellier, 3-4 et 5 décembre 2001.

Linard, M. (1990). *Des machines et des hommes. Apprendre avec les nouvelles technologies*. Paris : Éditions Universitaires.

Linard, M. (1998). L'écran de TIC, "dispositif" d'interaction et d'apprentissage : la conception des interfaces à la lumière des théories de l'action, *Dispositifs et Médiation des*

*Savoirs*, Louvain-La-Neuve, avril.

Mangenot, F. (1994), Informatique et autonomie dans l'apprentissage des langues étrangères, *Revue de l'EPI*, n°73.

<http://www.epi.asso.fr/revue/73/b73p121.htm>

Mangenot, F. (2002). Communication écrite entre étudiants par forum Internet : un nouveau genre d'écrit universitaire ?, in *Enjeux* 54, p. 166-182. Namur, CEDOCEF.

Mangenot, F. (2004). Analyse sémio-pragmatique des forums pédagogiques sur Internet. In J.-M. Salaün & C. Vandendorpe (Ed.), *Les défis de la publication sur le Web : hyperlectures, cybertextes et méta-éditions*, pp. 103-123. Villeurbanne : Presses de l'Esssib.

Mangenot, F. (2012). Conférence sur les forums pédagogiques dans le cadre des Matinées du e-learning, INSA de Lyon, 14 décembre 2012.

Marcoccia, M. (2007). L'analyse du rôle des smiley's en production et en réception : un retour sur la question de l'oralité des écrits numériques. *GLOTTOPOL*, n°10, juillet 2007, pp.39-55. [revue en ligne] <http://www.univ-rouen.fr/dyalang/glottopol>

Musser, J., O'Reilly, T. & the O'Reilly Radar Team. (2007). *Web 2.0 Principles and Best Practices*. Sebastopol (California) : O'Reilly

Nissen, E. (2006). Scénarios de communication en ligne dans des formations hybrides. *Le Français dans le monde. Recherches et applications*, Les échanges en ligne dans l'apprentissage et la formation, pp.44-58.  
<edutice-00124819>

Nissen, E. (2009). Quel rôle le tuteur joue-t-il en distanciel et en présentiel ? Analyse des interactions verbales d'une formation hybride in Develotte C., Mangenot F., Nissen E. (2009, coord.) *Actes du colloque Epal 2009* (Echanger pour apprendre en ligne : conception, instrumentation, interactions, multimodalité), Université Stendhal - Grenoble 3, 5-7 juin 2009.

Noet-Morand, P. (2003). Le 'chat' favorise-t-il le développement de stratégies conversationnelles utiles à l'apprentissage d'une langue étrangère ? *Distances et savoirs*, vol.1, n°3, p. 375-398.

Olmedo Yudico, R., (2014). Apprentissage mobile des langues en contexte institutionnel. *Synergies Mexique*, N°4, pp.133-145

Peraya D., (1998). Théories de la communication et technologies de l'information et de la communication. un apport réciproque, *Revue européenne des sciences sociales*, XXXVI (111), pp. 171-188.

Perche V. (2011). Vers une didactique complexe des langues-cultures. D'un éclectisme empirique à un éclectisme cohérent. *Synergies Chine*, n°6, pp. 177-188.

Pineau, G. (2010). Voyages, mobilité et rythmes de déplacement, *Le Journal des psychologues*, n° 278/5, pp. 26-31.

Puren, C. (1994). *La didactique des langues étrangères à la croisée des méthodes. Essai sur l'éclectisme*. Paris : CRÉDIF-Didier.

Roussel, P. (2000). *La motivation au travail*. Concepts et théories. LIRHE, note n°326, Toulouse.

Soubrié, T. (2006). Le blog : retour en force de la " fonction auteur ". Sidir, M., Eric Bruillard, E., Baron, G.-L. *Premières journées communication et apprentissages instrumentés en réseau*, juillet 2006, pp.292-309. France : Amiens.  
<edutice-00138462>

Soubrié, T. (2008). La difficile articulation du présentiel et de la distance dans le cadre d'un cours hybride en master. *Apprentissage des langues et systèmes d'information et de communication (Alsic)*, vol. 11, n° 2. pp. 105-127.  
[http://alsic.u-strasbg.fr/v11/soubrie/alsic\\_v11\\_03-pra2.htm](http://alsic.u-strasbg.fr/v11/soubrie/alsic_v11_03-pra2.htm)

Sweller, J. & Levine, M. (1982). Effects of goal specificity on means-ends analysis and learning. *Journal of Experimental Psychology : Learning, Memory and Cognition*, 8, pp.463-474.

Tricot, A. (2004). Guidages, apprentissages et documents. *NEQ - Notions en Questions*, 8, pp.105-108.  
[http://perso.wanadoo.fr/andre.tricot/Tricot\\_Guidage.pdf](http://perso.wanadoo.fr/andre.tricot/Tricot_Guidage.pdf)

Tuovinen, J., & Sweller, J. (1999). A comparison of cognitive load associated with discovery learning and worked examples. *Journal of Educational Psychology*, n°91, pp.334-341.

Valleyrand, R.J. et Thill, E.E. (1993). Introduction au concept de motivation, in Vallerand, J. et Thill, E.E. (Eds), *Introduction à la psychologie de la motivation*. Laval (Québec) : Editions études vivantes.

Yun, H. & Demaizière, F. (2009). Des interactions à distance synchrones pour améliorer la compétence argumentative d'apprenants de Fle? In Develotte C., Mangenot F., Nissen E. (2009, coord.) *Actes du colloque Epal 2009* (Echanger pour apprendre en ligne : conception, instrumentation, interactions, multimodalité), université Stendhal - Grenoble 3, 5-7 juin 2009.

Zheng L. (1995). *Les Chinois de Paris et leurs jeux de face*. Paris : L'Harmattan.

Zourou, K. (2012). De l'attrait des médias sociaux pour l'apprentissage des langues. Regard sur l'état de l'art, *Alsic*, vol. 15, n°1/2012.  
<http://alsic.revues.org>



## Table des illustrations

<i>Figure 1 : Carte conceptuelle pour visualiser les points importants liés à la préparation du DELF</i> .....	15
<i>Figure 2 : Impressions des étudiants sur l'aide apportée aux révisions</i> .....	60
<i>Figure 3 : Temps consacré aux discussions par les étudiants par sujet</i> .....	65
<i>Figure 4 : Evolution des avis des étudiants concernant le dispositif</i> .....	77
<i>Figure 5 : Logo de WeChat</i> .....	88

<i>Tableau 1 : Nombre d'heures de français et objectifs pour les étudiants de cycle préparatoire et ingénieur...</i>	10
<i>Tableau 2 : Répartition du travail entre les groupes</i> .....	29
<i>Tableau 3 : Sujets des discussions menées sur WeChat et objectifs</i> .....	32
<i>Tableau 4 : Première grille d'évaluation pour les exercices sur WeChat</i> .....	39
<i>Tableau 5 : Guide référentiel d'évaluation</i> .....	50

<i>Extrait consignes WeChat 1 : Charte d'utilisation</i> .....	35
<i>Extrait consignes WeChat 2 : Relance</i> .....	37
<i>Extrait consignes WeChat 4 : Barème</i> .....	40
<i>Extrait consignes WeChat 4 : Code pour les corrections</i> .....	45

<i>Copie d'écran WeChat 1 : Discussion n°4 groupe B</i> .....	45
<i>Copie d'écran WeChat 2</i> .....	69
<i>Copie d'écran WeChat 3 : Méthode de récupération des discussions et des fichiers sur WeChat</i> .....	72
<i>Copie d'écran WeChat 4</i> .....	74

<i>Extrait du corrigé 1</i> .....	46
<i>Extrait du corrigé 2</i> .....	46
<i>Extrait du corrigé 3</i> .....	47

# Table des matières

<b>REMERCIEMENTS .....</b>	<b>3</b>
<b>SOMMAIRE .....</b>	<b>5</b>
<b>INTRODUCTION.....</b>	<b>7</b>
<b>PARTIE 1 - POURQUOI AVOIR CHOISI WECHAT POUR UN PROGRAMME DE PREPARATION AU DELF ? .....</b>	<b>8</b>
<b>1.1 Contexte .....</b>	<b>8</b>
1.1.1 Présentation du SIAE.....	8
1.1.2 Place du français dans le cursus.....	8
1.1.3 Décalage dans la répartition des cours entre le cycle préparatoire et le cycle ingénieur.....	10
1.1.4 Culture d'enseignement/apprentissage en Chine .....	11
1.1.4.1 <i>Le modèle chinois</i> .....	11
1.1.4.2 <i>Différences entre les universités et les IFC</i> .....	12
<b>1.2 Quelle a été ma démarche.....</b>	<b>13</b>
1.2.1 Ma motivation à mettre en place ce projet .....	13
1.2.1.1 <i>Challenge</i> .....	13
1.2.1.2 <i>Angle adopté pour le cours</i> .....	14
1.2.1.3 <i>Rencontre avec l'équipe de l'IFCEN</i> .....	14
1.2.2 Stratégie pour appréhender le contexte et les besoins .....	15
1.2.2.1 <i>Objectifs fixés</i> .....	15
1.2.2.2 <i>Choix du type de dispositif</i> .....	17
1.2.3 Questionnement autour de ce projet .....	17
1.2.3.1 <i>Problématique</i> .....	17
1.2.3.2 <i>Commentaire sur le choix de cette problématique</i> .....	18
<b>1.3 Quelques éléments de réflexion sur l'autonomie .....</b>	<b>19</b>
1.3.1 La motivation, clé de l'autonomie ?.....	19
1.3.2 Autonomie et autoformation .....	20
1.3.3 Enjeux de l'autonomie .....	21
1.3.4 Autonomie et questions de face.....	22
<b>PARTIE 2 - DESCRIPTION DETAILLEE DU DISPOSITIF .....</b>	<b>25</b>
<b>2.1 Contexte technologique.....</b>	<b>25</b>
2.1.1 Dispositifs hybrides et innovation .....	25
2.1.2 Réseaux sociaux et apprentissage nomade .....	26
<b>2.2 Mise en œuvre du dispositif.....</b>	<b>27</b>
<b>2.3 Caractéristiques techno-sémio-pragmatiques de WeChat.....</b>	<b>32</b>
2.3.1 Entre écrit et oral.....	33
2.3.2 Espace virtuel et temporalité .....	33
2.3.3 Scénario de communication .....	34
<b>2.4 Parti pris quant au dispositif.....</b>	<b>35</b>
2.4.1 Contrat pédagogique .....	35
2.4.2 Type de tutorat adopté.....	36
2.4.3 La difficile question de l'évaluation .....	37

2.4.3.1	<i>Evaluation formative</i> .....	38
2.4.3.2	<i>Evaluation sommative</i> .....	38
<b>2.5</b>	<b>Exemple de traitement d'une discussion</b> .....	<b>41</b>
<b>PARTIE 3 - ANALYSE DU DISPOSITIF</b> .....		<b>48</b>
<b>3.1</b>	<b>Démarche et outils d'analyse du dispositif</b> .....	<b>48</b>
<b>3.2</b>	<b>Le dispositif a-t-il aidé les étudiants à atteindre leurs objectifs et à développer leur autonomie ?</b> .....	<b>51</b>
3.2.1	Prise de risque.....	51
3.2.1.1	<i>Affirmation des idées</i> .....	51
3.2.1.2	<i>Remarques autour de la face</i> .....	53
3.2.2	Acquisition de la méthodologie .....	55
3.2.2.1	<i>Recherches internet</i> .....	55
3.2.2.2	<i>Appropriation du cours</i> .....	57
3.2.2.3	<i>Gain en efficacité au niveau de la méthodologie</i> .....	58
3.2.3	Développement de la métacognition.....	60
3.2.3.1	<i>Implication dans les révisions</i> .....	60
3.2.3.2	<i>Appropriation du dispositif</i> .....	62
<b>3.3</b>	<b>Le dispositif était-il adapté au contexte d'étude ?</b> .....	<b>65</b>
3.3.1	Bonne articulation avec le cours en présentiel.....	65
3.3.1.1	<i>Gestion du temps</i> .....	66
3.3.1.2	<i>Nomadisme</i> .....	67
3.3.2	Facilité d'utilisation de l'outil .....	68
3.3.2.1	<i>Ecriture sur le téléphone</i> .....	68
3.3.2.2	<i>Téléphone ou ordinateur ?</i> .....	71
3.3.2.3	<i>Fonctionnalités de WeChat</i> .....	71
3.3.3	Tutorat.....	75
3.3.3.1	<i>Participation du tuteur</i> .....	75
3.3.3.2	<i>Implication des étudiants</i> .....	76
<b>3.4</b>	<b>Les étudiants étaient-ils motivés par le travail effectué sur WeChat ?</b> .....	<b>77</b>
3.4.1	Effets du débat sur la motivation.....	78
3.4.2	Amusement vs travail .....	81
3.4.2.1	<i>Amusement</i> .....	81
3.4.2.2	<i>Prise en compte des notes</i> .....	83
3.4.3	Répercussion sur l'ambiance en classe .....	84
3.4.3.1	<i>Changements d'attitude</i> .....	84
3.4.3.2	<i>Esprit de communauté</i> .....	85
3.4.3.3	<i>Dimension collective du travail</i> .....	87
<b>CONCLUSION</b> .....		<b>89</b>
<b>BIBLIOGRAPHIE</b> .....		<b>91</b>
<b>TABLE DES ILLUSTRATIONS</b> .....		<b>95</b>
<b>TABLE DES MATIERES</b> .....		<b>96</b>

**Les annexes sont regroupées dans le volume 2.**

### **Résumé**

Le SIAE est une école d'ingénieurs franco-chinoise. Elle demande à ses étudiants de passer l'examen du DELF B2. Ce mémoire décrit la mise en place d'un dispositif hybride avec WeChat un réseau social, s'appuyant sur l'apprentissage nomade. Ce programme doit permettre une révision pour la préparation de cet examen par des exercices de discussion en ligne, en s'adaptant aux contraintes de temps liées à un emploi du temps chargé. Au delà d'améliorer les compétences en méthodologie, son objectif est aussi de développer l'autonomie et la motivation des étudiants.

**Mots-clés** : réseaux sociaux, apprentissage nomade, étudiants chinois, innovation pédagogique, autonomie

### **Abstract**

SIAE is a sino-french school of engineering. This school requires its students to pass the DELF B2 examination. This master's thesis describes the development of a hybrid system with WeChat a social network based on mobile learning. The program should allow students to review for the preparation of this examination through online discussion exercises, while adapting to the time constraints of a busy schedule. Beyond improving skills in methodology, its objective is also to develop the students autonomy and motivation.

**Keywords** : social media, mobile learning, chinese students, teaching innovation, autonomy