



HAL
open science

Fluidité de l'oral : enseignement distanciel asynchrone en grand groupe à l'université en Chine

Adrien Zettl

► **To cite this version:**

Adrien Zettl. Fluidité de l'oral : enseignement distanciel asynchrone en grand groupe à l'université en Chine. Sciences de l'Homme et Société. 2020. dumas-03030616

HAL Id: dumas-03030616

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03030616>

Submitted on 30 Nov 2020

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.



Fluidité de l'oral

Enseignement distanciel asynchrone en grand groupe à l'université en Chine

**Adrien
ZETTL**

Sous la direction de Thierry SOUBRIÉ

UFR LLASIC
Département Sciences du langage et Français langue étrangère (FLE)

Mémoire de master 2 mention Didactique des langues - 27 crédits

Parcours : Français langue étrangère et seconde

Année universitaire 2019-2020

Fluidité de l'oral

Enseignement distanciel asynchrone en grand groupe à l'université en Chine

**Adrien
ZETTL**

Sous la direction de Thierry SOUBRIÉ

UFR LLASIC
Département Sciences du langage et Français langue étrangère (FLE)

Mémoire de master 2 mention Didactique des langues - 27 crédits

Parcours : Français langue étrangère et seconde

Année universitaire 2019-2020

Remerciements

Je remercie l'Université de Bohai pour m'avoir donné la chance de découvrir le métier d'enseignant de la langue française, il y a presque six ans déjà.

Merci à Mme Zhang Junxiu d'avoir accepté d'être ma directrice de stage et pour m'avoir laissé une grande liberté d'action dans la mise en place de mon projet.

Un grand merci enfin à M. Soubrié pour son aide précieuse et sa patience tout au long de la rédaction de ce mémoire.

DÉCLARATION ANTI-PLAGIAT

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.

PRENOM : ...Adrien.....

NOM : ...ZETTL.....

DATE : ...16 novembre 2020.....

Sommaire

Remerciements	3
Sommaire	5
Introduction	7
Partie 1 - Contexte.....	8
CHAPITRE 1. L'UNIVERSITE DE BOHAI	9
1. L'INSTITUTION.....	9
2. LE PUBLIC	13
3. LES OBJECTIFS	16
CHAPITRE 2. LA MISSION DE STAGE	20
1. COMMANDE INITIALE.....	20
2. AMENAGEMENTS IMPOSES PAR L'EPIDEMIE.....	22
CHAPITRE 3. LES MOYENS TECHNOLOGIQUES.....	26
1. UN LARGE CHOIX DE PLATEFORMES	27
2. MA SELECTION.....	29
Partie 2 - Cadrage théorique.....	33
CHAPITRE 4. DIFFERENTES APPROCHES DE L'ORAL.....	34
1. METHODOLOGIES DE L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS EN CHINE	34
2. INTERACTION ET PRODUCTION.....	36
3. OBJECTIF : FLUIDITE	38
CHAPITRE 5. ÉVALUATION DE L'ORAL	41
1. LES DIFFERENTES FONCTIONS DE L'EVALUATION	41
2. PLUSIEURS MODES D'EVALUATION.....	42
3. L'EVALUATION DE L'ORAL DANS LES TESTS DE LANGUE	44
Partie 3 - Démarche ingénierique.....	47
CHAPITRE 6. ANALYSE DES BESOINS	48
1. BESOINS INSTITUTIONNELS.....	48
2. BESOINS PEDAGOGIQUES	49
3. BESOINS EN TERMES DE COMPETENCES	49
CHAPITRE 7. METHODOLOGIE.....	52
1. PRESENTATION DES OBJECTIFS	52
2. STRATEGIE MISE EN PLACE	52
3. METHODE DE COLLECTE DES DONNEES	54
Partie 4 - Analyse.....	56
CHAPITRE 8. ANALYSE DE L'EVOLUTION DE LA FLUIDITE	57
1. CRITERES SIGNIFICATIVEMENT AMELIORES.....	57
2. AUTRES PHENOMENES	61
CHAPITRE 9. INTERPRETATION DES RESULTATS.....	63
1. INFLUENCE DE L'ENSEIGNEMENT SUR LA FLUIDITE	63
2. BILAN	65
Conclusion.....	68
Bibliographie.....	70
Table des illustrations.....	72
Table des annexes.....	73

Table des matières.....	98
-------------------------	----

Introduction

Enseignant à l'université en Chine depuis cinq ans, on m'a confié le cours de pratique de l'oral depuis trois ans. L'environnement de mon stage ne m'est donc pas inconnu, et les apprenants des deux classes concernées par mon analyse sont ceux avec qui j'ai déjà travaillé pendant deux semestres. Par contre, dans le contexte de l'épidémie de coronavirus, le mode d'enseignement s'est trouvé subitement modifié, pour passer d'un enseignement universitaire traditionnel en présentiel, à un enseignement entièrement distanciel, les enseignants comme les apprenants étant confinés à domicile. Ce changement soudain a obligé l'institution à adapter son programme d'enseignement pour assurer une continuité pédagogique, essentielle à son fonctionnement. Pour le cours de pratique orale, s'est alors posée la question des modalités d'enseignement.

Un des objectifs principaux du cours de pratique de l'oral est de donner l'opportunité aux apprenants de pratiquer la langue française à l'oral, les autres compétences étant traitées dans des cours dédiés. Cependant, il n'y a pas plus de précision de la part de l'équipe pédagogique quant aux objectifs communicationnels à atteindre. J'ai donc décidé de préparer les étudiants, entre autres, à l'exercice du monologue argumenté, incontournable pour les tests et certifications de niveau de français.

Afin de valider que le semestre à distance aura eu une influence positive sur les productions des apprenants, j'ai choisi d'analyser le critère de fluidité des productions, grâce à l'étude de plusieurs phénomènes. Mon hypothèse de départ est que le simple fait de pratiquer la langue à l'oral suffit à améliorer sa fluidité. Je vais donc tenter de valider cette hypothèse en m'appuyant sur les productions de six apprenants, et en comparant la fluidité entre chacune des tâches proposées.

Je vais commencer par présenter le contexte de mon stage, puis les notions théoriques engagées dans ma réflexion. Je poursuivrai avec la description de ma démarche ingénierique, pour terminer par l'analyse des productions des apprenants.

Partie 1

-

Contexte

Chapitre 1. L'Université de Bohai

1. L'institution

1.1. Une université chinoise

J'ai effectué mon stage dans la province du Liaoning, dans le nord-est de la Chine. C'est une des trois provinces qui constituent la région du Dongbei (nord-est) avec le Jilin et le Heilongjiang. Cette région possède des frontières avec la Mongolie Intérieure à l'Ouest, la Russie au nord, la Corée du Nord à l'est et la mer de Bohai au sud.



Figure 1. Carte de Chine - www.d-maps.com

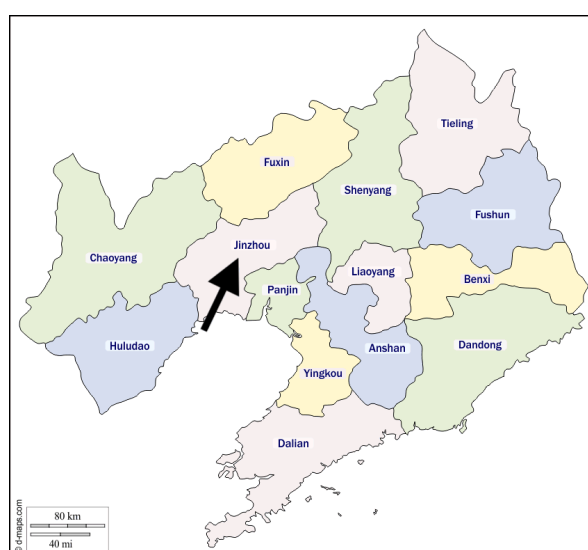


Figure 2. Carte de la province du Liaoning - www.d-maps.com

La ville de Jinzhou où se trouve l'université est une ville de troisième rang, ce qui la classe comme petite ville avec un peu plus de 200 000 habitants¹ et une surface² de 10 111 km² ce qui est très étendu en comparaison de Paris³ par exemple avec 105,40 km². L'économie de la ville prospère en assurant tous les transits de marchandises entre le nord et le sud du pays, ainsi que grâce à son port commercial, le plus au nord du pays.

La ville compte trois universités : l'Université de Médecine de Jinzhou, l'Université Technologique de Jinzhou et l'Université de Bohai, Jinzhou étant au bord de la mer du même nom. C'est dans cette dernière, mon lieu de travail depuis cinq ans, que le stage s'est déroulé.



Figure 3. Plan de Jinzhou - www.24timezones.com

Les spécialités les plus développées et ayant la meilleure réputation dans l'université sont l'hygiène alimentaire et l'enseignement du chinois comme langue étrangère. Historiquement, c'était une Université Normale qui formait exclusivement des enseignants et principalement de chinois langue étrangère.

Aujourd'hui, l'université compte environ 24000 étudiants et 1200 enseignants répartis sur deux campus, le second ayant ouvert ses portes deux ans plus tôt et regroupant cinq facultés. C'est une université générale publique qui propose des formations très variées, des sciences aux arts, en passant par les lettres, la gestion, le sport, le marxisme et les langues, entre autres. Même si l'établissement est public, les étudiants doivent s'acquitter de frais de

¹ <https://populationstat.com/china/jinzhou>

² [https://fr.wikipedia.org/wiki/Jinzhou_\(Liaoning\)](https://fr.wikipedia.org/wiki/Jinzhou_(Liaoning))

³ <https://fr.wikipedia.org/wiki/Paris>

scolarité et de logement sur le campus, dans des dortoirs proposant des chambres partagées par 4, 6 ou 8 étudiants, hommes et femmes dans des bâtiments distincts. Les manuels, peu coûteux mais très nombreux, et les fournitures scolaires sont également à leur charge, tout comme les photocopies distribuées tout au long du cursus. Étudier en Chine représente un réel budget, ce qui impose à certains étudiants de faire un emprunt et/ou de travailler pendant leur temps libre.

Les enseignants pour leur part ont toujours eu un statut de fonctionnaire dans les universités publiques, ce qui leur assure une stabilité de l'emploi. Beaucoup de secrétaires dans les bureaux par exemple sont d'anciens enseignants dont les cours ont été supprimés, comme c'est le cas pour le département d'Allemand qui n'a recruté que trois promotions, de 2013 à 2015. Depuis deux ans, certaines nouvelles embauches sont contractuelles pour un an renouvelable, et c'est également sous cette forme que les lecteurs étrangers sont recrutés.

1.2. Une double appartenance

En tant qu'intervenant étranger, je suis avant tout rattaché à la Faculté de l'Éducation Internationale : c'est elle qui est en charge de toutes les formalités administratives et contractuelles, pour tous les étrangers, lecteurs et étudiants. Par contre, je travaille très majoritairement pour la Faculté des Langues Étrangères. C'est donc cette dernière qui m'attribue les cours, décide des manuels à utiliser, édite mon emploi du temps et récupère les bulletins de notes en fin de semestre.

Cette double appartenance peut parfois poser quelques problèmes d'ordre communicationnels et organisationnels. Les étrangers sont en effet encouragés à communiquer avec l'Éducation Internationale, mais les informations ne transitent pas toujours entre facultés. Il est compliqué de trouver la personne en charge de faire l'intermédiaire, dans un département comme dans l'autre. Étant capable de communiquer en chinois, j'ai demandé à entrer en contact avec les Langues Étrangères, ce qui me permet d'être mieux informé et d'échanger directement au sujet des programmes et des emplois du temps par exemple. Ce n'est malheureusement pas aussi simple pour les lecteurs qui ne parlent pas chinois, le personnel administratif communiquant presque exclusivement dans cette langue. Il n'est pas rare d'être informé en dernière minute de dossiers à préparer ou de changements dans le planning. Je noterai cependant que les enseignants chinois sont eux aussi très souvent prévenus très tard, les décisions étant souvent prises au pied levé. La réactivité et la souplesse sont donc des compétences importantes pour s'intégrer.

1.3. La spécialité de Français

La Faculté des Langues Étrangères à laquelle est rattaché le département de Français, propose des licences d'anglais, de japonais et de français, ainsi que des masters en anglais. Ce sont généralement deux classes de 30 étudiants environ qui sont recrutées chaque année pour le français, avec une exception pour la promotion 2019 qui n'a ouvert qu'une seule classe. Proportionnellement à la taille de l'institution, la spécialité de Français a donc peu d'importance.

La réputation de cette spécialité n'est pas la meilleure dans la région, ni dans l'université elle-même. La région comprend plusieurs universités spécialisées dans l'enseignement des langues étrangères, comme celle de la ville de Dalian dans la même province, ou encore l'Université de Huaqiao de la province du Jilin, privée sous contrat, qui bénéficient de très bonnes réputations dans le domaine des langues et des « petites langues » dont fait partie le français.

Une raison pour laquelle l'université soutient la spécialité de français plus que n'a pu l'être la spécialité d'allemand, c'est l'ouverture d'Instituts Confucius dans deux pays d'Afrique francophone. Des étudiants de master de Chinois Langue Étrangère partent chaque année au Burundi et bientôt en Centre-Afrique pour faire leur stage, et des étudiants burundais viennent chaque année à l'Université de Bohai pour perfectionner leur chinois en centre de langue et pour quelques-uns, obtenir un master de Chinois Langue Étrangère. Un impératif pour qu'une université chinoise prétende à l'ouverture d'un Institut Confucius dans un pays francophone est d'avoir une spécialité de français. La spécialité de français est donc nécessaire pour conserver la notoriété de la spécialité de Chinois Langue Étrangère.

La formation s'étend sur quatre années, les deux premières étant focalisées principalement sur la maîtrise de la langue, la troisième proposant des cours dits d'ouverture et la dernière réservée au stage en entreprise, à la rédaction du mémoire et pour certains à la préparation au concours d'entrée en master. Les cours à proprement parler sont découpés en un cours général quotidien avec pour objectif principal l'enseignement de la grammaire, et d'autres cours dispensés une à deux fois par semaine, chaque séance de cours correspondant à deux séances consécutives de 50 minutes. Ces autres cours comprennent : compréhension orale, compréhension écrite, rédaction, pratique orale ; puis les cours d'ouverture en deuxième et surtout en troisième année, à savoir : civilisation, littérature, actualité, lecture de presse, étiquette, traduction, interprétariat.

Tous les cours sont partagés entre 11 enseignants chinois et 3 lecteurs français, moi y compris. Le cours qui m'a été confié pour la durée de mon stage est le cours de pratique orale, pour les étudiants de première année et de deuxième année. Mes collègues français ne parlant pas chinois, ils n'ont pas été en mesure d'assurer les cours de compréhension orale en enseignement à distance sur les plateformes proposées par l'université. Ils seront rattrapés au semestre suivant. Je traiterai plus particulièrement le cours de deuxième année. Ils ont eu deux cours de 110 minutes par semaine pendant les 16 semaines de mon stage, avec pour objectif principal de se préparer aux épreuves orales des tests de DELF B1 à B2 (voir 3. Les objectifs).

2. *Le public*

2.1. *La génération « après 2000 »*

Les étudiants sont de la génération surnommée « après 2000 ». Cette génération a la réputation d'être très dépendante des parents. Ceci se ressent en classe par très peu de prise d'initiative et un besoin de consignes très précises, ne laissant que très peu de place à l'imagination et à l'improvisation. Il y a toujours quelques étudiants très motivés et moteurs, mais pour le cours d'oral, c'est un frein évident à la prise de parole spontanée et à la mise en place d'échanges entre apprenants et avec l'enseignant.

De manière générale, les apprenants ne sont pas à l'aise avec les méthodes inductives, ni avec la perspective actionnelle. Ils ont été habitués depuis toujours à un enseignement transmissif accentué par le statut social supérieur du professeur en Chine. Ceci instaure une barrière au déroulement de certaines activités nécessitant la prise de parole spontanée ou la prise d'initiative.

Par contre, en comparaison avec les années précédentes, des personnalités s'affirment de plus en plus pendant les cours. Si l'étudiant chinois a la réputation d'être très discipliné et de ne jamais contredire l'enseignant – ce que j'ai pu constater à mon arrivée il y a 5 ans – les nouveaux arrivants n'hésitent pas à prendre la parole (le plus souvent en chinois) pour poser une question ou même distraire la classe par une blague ou une critique.

Appartenir à la génération « après 2000 » implique également être né dans l'air du numérique. Les étudiants sont tous propriétaires d'un voire de deux smartphones de dernière génération, et parfois également d'une tablette ou d'un ordinateur portable. Cependant, le smartphone devenant de plus en plus autosuffisant, les étudiants n'ont désormais pas systématiquement un ordinateur à disposition. Ils ont une utilisation très intensive des

supports numériques, autant pour le travail que pour les loisirs. Ils admettent tous passer plusieurs heures par jour à manipuler leur smartphone, et pour la plupart, c'est le premier et le dernier geste de la journée. Ils font ainsi tous preuve d'une grande maîtrise de l'outil numérique.

2.2. Étudiants en deuxième année de licence

Les apprenants auxquels j'ai donné des cours pendant la durée de mon stage sont en deuxième année de licence de Français. En présentiel au semestre précédent, ils étaient répartis en deux classes d'une vingtaine d'étudiants chacune. Nous avons déjà travaillé ensemble pendant deux semestres pour le cours de pratique orale, le deuxième semestre de première année (1 cours par semaine) et le premier semestre de deuxième année (2 cours par semaine). Je les connais bien, ils me connaissent bien également et sont habitués à mes méthodes, ainsi qu'au cours de pratique orale plus largement.

Leur emploi du temps est très chargé : jusqu'à 35 heures par semaine, cumulant les différents cours de français avec d'autres cours tels que l'anglais, le marxisme ou l'informatique et des conférences ponctuelles sur la recherche d'emploi ou la création d'entreprise. Certains cours sont ajoutés occasionnellement les soirs, sur la tranche 18h30-20h30, soit par manque de temps durant la journée, soit par incompatibilité d'emploi du temps quand ce sont des « grands cours » pour plusieurs spécialités simultanément. Le temps libre en dehors des cours est limité et les devoirs donnés par les différents enseignants sont nombreux. Les apprenants étant très friands de jeux vidéo et de séries télévisées, le travail volontaire en dehors de la salle de classe est très rare et les tâches proposées sont très majoritairement abordées avec une grande réticence.

Si le niveau est homogène à leur arrivée à l'université – ils sont tous grands débutants – l'écart se creuse rapidement et devient très sensible dès la deuxième année. Certains étudiants souhaitant profiter du partenariat avec une université française (Valenciennes et Paris Diderot) doivent passer des tests de niveau de français, TCF ou DELF, à la fin de la deuxième année. Pour certains, ils obtiennent de très bons résultats : plusieurs avaient obtenu le niveau B2 l'année précédente, un étudiant avait même passé le niveau C1 deux ans avant. D'autres ne parviennent pas au niveau A2 et leur inscription a été refusée en France. Pour les autres, ils passent tous le TFS4 (Test de Français de Spécialité niveau 4) à l'université en deuxième année, mais beaucoup échouent à la première tentative. Ils repassent alors en troisième année, quand les autres peuvent tenter le niveau 6.

La langue chinoise étant très éloignée du français, ceci n'aide pas à l'apprentissage. Cependant, tous les étudiants ont appris l'anglais depuis la troisième année de l'école primaire (parfois plus tôt, en institutions privées). Il est ainsi fréquent qu'ils s'appuient sur leurs connaissances en anglais pour appréhender le français. La langue utilisée très majoritairement en classe reste le chinois. Même pendant les cours avec les enseignants français, les apprenants ont systématiquement recours à la traduction pour comprendre, soit orale entre apprenants, soit à l'aide d'un traducteur, le plus souvent sur smartphone.

2.3. Différents de degrés de motivation

Le système éducatif chinois étant très sélectif, et l'Université n'étant pas bien cotée pour les langues étrangères, les étudiants qui viennent étudier le français sont souvent là par manque de points, par défaut. Ils souhaitent une autre spécialité ou une autre université, mais ont été inscrits d'office, leurs autres vœux ayant été rejetés. Quand c'est le cas, le système veut que l'on se voie attribuer une autre spécialité, mais dans la même université. Pour avoir posé la question directement, en entretiens individuels, c'est chaque année entre un quart et un tiers des étudiants qui n'ont pas choisi la formation et qui se retrouvent captifs, parfois intéressés seulement par le niveau d'étude en vue de passer des concours de la fonction publique, parfois complètement désintéressés et souhaitant se réorienter. Si les demandes de changement de spécialité sont de plus en plus nombreuses en début de deuxième année, très peu y parviennent. Ce changement n'est pas simple, il doit être accepté par une commission, et les seuls changements que j'ai pu constater se sont effectués entre les différentes langues, à l'intérieur de la Faculté des Langues Étrangères, ou vers les lettres chinoises pour une étudiante.

La France a en revanche une place de choix aux yeux des apprenants : c'est le lieu de référence en matière de romantisme et de luxe dont ils sont tous très friands. Beaucoup rêvent de s'y rendre et s'intéressent aux différentes facettes de la culture française. De plus, les échanges entre la Chine et les pays francophones – et plus particulièrement l'Afrique francophone depuis la mise en place du projet « une ceinture, une route » - offre de bonnes opportunités d'emploi et donc une certaine motivation pour l'obtention du diplôme. Il faudra cependant poursuivre en master, chance qui n'est pas offerte à tous à cause d'une nouvelle sélection très rude.

De ce que j'ai pu constater, les frais de scolarité désormais imposés aux étudiants non ressortissants de l'union européenne n'ont pas eu d'impact sensible sur les projets de départ vers la France. Les étudiants issus de familles modestes ne seraient pas partis, même

sans frais de scolarité à payer, le coût de la vie en France étant bien au-delà de leurs moyens. Pour les familles plus aisées, l'ajout d'environ 2700 euros de frais de scolarité ne remet pas en cause leurs projets. Par contre, la fermeture des frontières et la limitation des déplacements dans le cadre de l'épidémie de coronavirus complique encore grandement les déplacements à l'international, ce qui décourage le peu d'étudiants motivés par des études à l'étranger.

Les projets des étudiants sont donc divers, c'est ce que je vais détailler dans la partie suivante.

3. *Les objectifs*

3.1. *À long terme : le projet professionnel*

La recherche d'un emploi est évidemment un projet commun à tous les étudiants. Malgré cela, les situations peuvent être très différentes. Lors d'entretiens informels avec plusieurs étudiants de différentes années, j'ai pu prendre conscience que peu d'entre eux envisagent réellement de travailler dans un domaine en lien avec le français. Comme je l'ai précisé dans la description du public (1.2), les étudiants en Chine peuvent faire des vœux pour leurs études, mais beaucoup se voient attribuer une spécialité plus ou moins éloignée de ces vœux, par manque de points à l'examen d'entrée à l'université ou par manque de place dans la spécialité choisie. On rencontre donc très fréquemment des étudiants se retrouvant dans une spécialité tout à fait par défaut. Il est donc évident que leur projet professionnel se retrouve compromis ou modifié. J'avais également noté que les réorientations ne sont pas simples.

Mais pour certains, la spécialité n'est pas importante, c'est le niveau de diplôme qui compte. Pour entrer dans la fonction publique par exemple, il faut passer un concours, lequel est accessible seulement pour les détenteurs d'une licence, ou d'un master selon le poste visé, peu importe la spécialité. Chaque année, plusieurs étudiants par classe ont ainsi le projet de travailler dans les mêmes bureaux que leurs parents, avec un statut de fonctionnaire. Ces étudiants se contentent souvent de résultats passables – 60% des points généralement – et ne sont pas investis dans leur apprentissage.

D'autres étudiants ont comme projet de créer une entreprise, souvent de tenir un café ou un restaurant dans une ville. Ils cherchent alors à ajouter une langue supplémentaire à leur répertoire, en plus de l'anglais qu'ils apprennent tous depuis la troisième année de l'école primaire, pour mieux communiquer avec les clients. L'obtention d'un diplôme leur

offre également l'opportunité de prétendre à un emploi en cas d'échec. Pour ces étudiants, les compétences communicationnelles acquises en fin de première année sont amplement suffisantes, et il n'est pas rare de les retrouver en difficulté en deuxième et troisième année, eux aussi ne demandant pas plus que des résultats passables.

Parmi ceux qui ont choisi cette spécialité, il faut encore distinguer ceux qui sont satisfaits de ceux qui regrettent leur choix. Pour ces derniers, certains envisagent une réorientation, soit dès la licence quand c'est possible, soit en master pour ceux qui prévoient des études plus longues, d'autres se font une raison. Dans les deux cas, la motivation n'est pas au rendez-vous et le projet professionnel est souvent très flou.

Enfin, pour ceux qui sont satisfaits de leur choix, et heureusement il y en a, la motivation est sensible, et la plupart envisage de travailler avec la langue française. La concurrence dans le monde du travail étant très rude, il faudra poursuivre les études en master voire en doctorat, pour enseigner par exemple. La réussite à l'examen d'entrée en master impose un travail assidu et des notes excellentes. Ce sont souvent la moitié des étudiants qui passent l'examen d'entrée chaque année, soit une trentaine, pour 5 à 10 qui vont effectivement poursuivre leurs études en master. L'attrait pour le français et l'objectif de la poursuite d'étude constituent une double motivation. L'objectif professionnel est plus clair : enseignant(e) de français, traducteur/traductrice dans un cabinet ou dans une entreprise, soit étrangère soit nationale ayant des échanges avec l'étranger, souvent l'Afrique francophone dans le cadre du grand projet national « Une ceinture, un route ».

Au regard de ces projets très différents, il est difficile de déterminer des attentes communes en termes d'objectif professionnel.

3.2. À moyen terme : les tests de langue

Un objectif qui est commun à un plus grand nombre d'apprenants, est de passer des tests de niveau de langue. Tous les étudiants passent des tests de niveau de français durant leurs études. J'évoquais le TFS niveaux 4 et 6 (Test de Français de Spécialité) que les étudiants passent à l'université, pendant leur cursus, souvent en cours de deuxième année pour le niveau 4 et en troisième année pour le niveau 6, à condition d'avoir obtenu le niveau 4 au préalable. Concernant mon projet, ce test n'est pas très intéressant, puisque ne comprenant pas d'épreuve de pratique orale. Il est par contre parfois suffisant pour justifier d'un niveau de français en Chine, pendant des entretiens d'embauche.

Pour d'autres projets, un séjour dans le cadre d'un partenariat entre universités ou une poursuite d'études en France par exemple, le TFS n'est pas reconnu et les étudiants doivent alors passer un TCF (Test de Connaissance du Français). Ce test, comme le DELF et le DALF, doit être passé dans un centre d'examen agréé, comme l'Espace Campus France du Consulat Général de Shenyang (le chef-lieu de la province) qui est le centre le plus proche en ce qui nous concerne. Pour ce test encore, l'oral n'est pas obligatoire, que ce soit pour sa forme TP (Tout Public) ou DAP (Demande d'Admission Préalable). Les candidats peuvent sélectionner une épreuve de pratique orale en option, mais peu le font en ce qui concerne les étudiants de l'université.

Le résultat au TCF n'étant valable que deux ans, certains étudiants préfèrent passer le DELF (Diplôme d'Études en Langue Française) ou le DALF (Diplôme Approfondi de Langue Française) selon leur niveau. Ce diplôme leur fournit un justificatif de leur niveau en langue française sans limite de validité, ce qui peut être plus valorisant aux yeux d'un employeur, et plus intéressant pour les apprenants. Cependant, ce qui freine la plupart des étudiants à passer ce test est l'épreuve obligatoire de pratique orale. Ceux qui s'y essaient se voient pénalisés par l'épreuve orale qui fait baisser leur moyenne générale et peut compromettre l'obtention du diplôme. J'ai donc fait le choix depuis plusieurs années de préparer les étudiants à l'épreuve orale du DELF, en abordant progressivement les sujets du niveau A2 au niveau B2, au rythme d'un niveau par semestre environ. Les épreuves proposées lors de ces tests sont détaillées dans la partie 2.

Un objectif récurrent de ces tests est de savoir argumenter et organiser une présentation en monologue. En plus de permettre d'obtenir le DELF, cet objectif est intéressant à travailler pour la vie professionnelle de certains étudiants qui veulent s'orienter vers le travail en entreprise internationale. Participer à des réunions et être en contact avec les clients nécessite de savoir présenter de manière claire et structurée, ainsi que de savoir argumenter lors des négociations. Les tâches et sujets que je traite pendant les cours sont donc pour partie issus des annales de DELF de niveau B1-B2 pour les classes qui font l'objet de l'analyse.

3.3. À court terme : les examens

Enfin, l'objectif qui est commun à tous les étudiants et primordial à leurs yeux est la passation de l'examen final. Peu importe leur projet professionnel, qu'ils passent ou non des tests de niveau de langue, il est essentiel pour tous d'obtenir le diplôme en fin de cursus. La validation du semestre et l'attribution des crédits associés sont conditionnées par l'obtention

d'une moyenne supérieure ou égale à 60/100 pour chacune des unités d'enseignement. Chaque unité rapporte un nombre de points plus ou moins important. Le cours de pratique orale en apporte 4, ce qui n'est pas très important mais malgré tout pas négligeable, un seul point pouvant faire la différence.

En général, c'est l'examen qui prévaut sur le contrôle continu, respectivement 60% et 40% de la note finale. Après le passage en distanciel, il a été décidé par l'équipe pédagogique d'inverser cette pondération pour inciter à un travail plus régulier tout au long du semestre. Pour la période faisant l'objet de mon analyse, l'examen final représente donc 40% de la note, alors que le contrôle continu compte pour 60%, composés au minimum de trois notes au cours du semestre.

Ce constat n'aide pas à mieux cerner d'objectifs communicationnels précis, l'enseignant étant libre d'organiser les cours et les examens à sa guise, et la passation d'un examen n'appelant pas forcément la réalisation d'une tâche en particulier. Ce sont surtout les retours informels des anciens étudiants qui ont influencé mes choix quant à la mise en place d'un programme pour le semestre et à la définition d'une mission de stage.

Chapitre 2. La mission de stage

1. *Commande initiale*

1.1. *Augmenter les opportunités de pratiquer l'oral*

Travaillant à l'université depuis 2015 et ayant suivi plusieurs promotions pour le cours de pratique orale, j'ai déjà reçu des retours de la part de l'équipe pédagogique et des étudiants. Ce qui ressort le plus souvent est que les étudiants ont peu d'opportunités pour pratiquer l'oral en dehors du cours dédié à cela. Les cours donnés par les enseignants chinois sont majoritairement en langue chinoise. Hormis quelques exceptions ponctuelles, les seuls cours assurés par des Français natifs sont ceux de pratique orale et de compréhension orale. Cependant pendant le cours de compréhension orale, les interventions des étudiants sont rares et se résument à répondre à des questions de compréhension d'un document sonore ou vidéo, sous forme d'interrogation ciblée. Le cours de pratique orale, comme son nom l'indique, est voué à inciter la pratique orale. Le volume horaire est faible en comparaison des autres cours : deux heures par semaine en première année (seulement au deuxième semestre) et quatre heures par semaine en deuxième année (toute l'année), sur un total de 30 à 36 heures, tous cours confondus. Et même durant ces périodes, les étudiants étant nombreux – 30 par classe en général – ils prennent réellement la parole seulement quelques minutes chaque semaine.

L'année précédente, j'avais eu recours à l'enregistrement vocal sur smartphone pour optimiser le temps en classe, chaque étudiant ou groupe pouvant pratiquer simultanément. Ils m'envoyaient ensuite leurs productions et je donnais un retour parfois individuel, parfois collectif au cours suivant. Les deux classes qui font l'objet de mon analyse ont pratiqué cette méthode de fonctionnement durant le semestre précédent le stage, mais leur retour était toujours le même : les occasions de pratiquer sont trop rares.

Au moment de la signature de l'accord pédagogique encadrant le stage avec mon employeur, l'objectif principal de ce stage était donc d'augmenter encore les opportunités de pratiquer en dehors de la classe, en donnant régulièrement des tâches à effectuer entre les cours. Pour ce faire, je comptais profiter des différentes solutions offertes par les TICE afin de mettre en place une formation hybride et de tenter d'évaluer l'impact sur les productions orales des étudiants. Le détail des technologies numériques pouvant être utiles à la concrétisation de ce projet sont détaillées dans la partie 3.1. intitulée « Un large choix de plateformes ».

1.2. Améliorer la fluidité

Le cours de pratique orale étant une unité parmi d'autres dans le programme de licence de français, le travail sur les différentes compétences se retrouve éclaté entre les différents cours. La maîtrise des structures et le lexique sont principalement traités pendant le cours quotidien de français général. Les quatre compétences décrites dans le CECRL sont respectivement travaillées dans le cadre des cours dédiés : la compréhension écrite pendant le cours de lecture, la production écrite pendant le cours d'écriture, la compréhension et la production orale pendant les cours du même nom.

Dans le cadre du cours de pratique de l'oral, l'objectif est avant tout d'améliorer la fluidité des prises de parole à l'oral, en incitant à des prises de parole fréquentes. En effet, les étudiants ont tous une compréhension très avancée des structures de la langue et des règles de syntaxe, bien plus que suffisante pour des échanges à l'oral. Leur lexique est également suffisamment riche pour produire des énoncés correspondant au niveau attendu, dans notre cas B1-B2. La preuve en est que si on demande aux étudiants de préparer un texte et de le lire devant la classe, on constate très peu d'erreurs. La fluidité de l'énoncé est par contre en grande majorité en deçà des attentes à ce niveau. Il semble donc important d'évaluer l'amélioration de la fluidité au cours du semestre de cours concerné par cette analyse pour estimer l'efficacité du cours proposé et les éventuelles modifications à apporter.

1.3. Créer du contact entre les apprenants

Un objectif secondaire du stage était d'essayer de créer du lien entre les étudiants, au sein même d'une classe, mais aussi entre les étudiants des classes de même niveau, et même entre les différents niveaux. Ces échanges sont très anecdotiques, et se cantonnent souvent à la préparation d'activités périscolaires, généralement imposées par la faculté ou parfois organisées par les associations thématiques d'étudiants, très nombreuses à l'université. La réalisation des devoirs ou des tâches hors de la classe sont réalisées individuellement pour la plupart. Les tâches en groupe sont souvent transformées en sous-tâches que chaque membre prépare de son côté, les autres membres n'ayant souvent aucune idée de ce que chacun a préparé. Les travaux réellement collaboratifs sont rares et les échanges avec les autres classes presque inexistantes.

Pour créer ce lien, j'envisageais d'organiser des tâches collectives entre plusieurs classes. Les étudiants ne se retrouvent certes jamais dans les mêmes salles de classe et il est très compliqué d'organiser ces rencontres, les emplois du temps étant très chargés et incompatibles. Cependant, ils vivent tous sur le campus, dans les mêmes bâtiments dortoirs.

Les rencontres en dehors de la classe sont donc très aisées. Augmenter les échanges sur les périodes de cours est très compliqué, mais le faire au travers d'activités hors de la salle de classe semble tout à fait réalisable. Cet objectif secondaire est ainsi complémentaire et compatible avec l'objectif principal.

Ces objectifs ont dû être adaptés à cause de l'épidémie de coronavirus, imposant un enseignement exclusivement distanciel, pour une durée indéterminée. Si j'ai essayé de rester au plus proche du projet, la priorité est devenue d'assurer la continuité pédagogique afin de ne pas pénaliser les étudiants dans leur apprentissage et de leur permettre de valider les crédits nécessaires à l'obtention prochaine de leur diplôme.

2. Aménagements imposés par l'épidémie

2.1. Basculer en formation à distance

Dans le contexte particulier de l'épidémie de coronavirus, il a été décidé d'imposer tous les cours sur des plateformes d'enseignement en ligne. Le gouvernement chinois a mis plusieurs plateformes à disposition du corps enseignant pour assurer une rentrée en distanciel. Tout le monde s'est plié à ce nouveau mode d'enseignement, de l'école primaire à l'enseignement supérieur et ce pour toutes les matières et toutes les spécialités. L'adaptabilité nécessaire au sein de l'université est donc également bienvenue à plus grande échelle, les décisions ayant été prises très rapidement. J'évoquais la grande maîtrise des technologies par les étudiants, c'est en grande partie ce qui a permis la réussite de cette initiative. Les enseignants pour leur part ont été contraints de se former et de s'adapter, pendant les vacances d'été, en quelques semaines. On leur a imposé de se rendre opérationnels à distance pour une rentrée à la date prévue. Ça n'a pas été simple pour tous, selon le niveau de maîtrise de l'outil informatique mais aussi selon le cours à assurer. La première semaine a servi de test, pour les enseignants, les étudiants, mais aussi pour les plateformes en ligne dont les serveurs ont été littéralement saturés pendant les premiers jours.

Une de mes missions de stage étant de créer du lien entre les étudiants, j'ai décidé de regrouper les étudiants des deux classes de deuxième année en une seule classe virtuelle. Ainsi, j'espérais faciliter implicitement les échanges entre les étudiants et leur permettre de prendre connaissance des productions des autres, et organiser des activités mélangeant volontairement les deux groupes. Dorénavant, je considérerai donc les deux classes comme un seul groupe de 42 apprenants, qui ont été regroupés dans un seul espace de travail et de

discussion que je décris en partie 3.1.2. Sur ce point, le fait d'être entièrement en distanciel a rendu la tâche plus facile que dans le cas d'une formation hybride, laquelle aurait nécessité des cours en présentiel par groupes séparés.

Concernant le mode de travail, il m'a semblé inefficace d'avoir recours à des outils de classe virtuelle à proprement parler – tels que Zoom⁴ ou BigBlueButton⁵ – envisageant difficilement le partage du temps de parole entre l'enseignant (moi-même), les apprenants avec moi ou les apprenants entre eux. Il m'a semblé plus intéressant de proposer des tâches asynchrones, c'est à dire de mettre à disposition des documents préparatoires à la réalisation d'une tâche et de laisser le temps entre deux « cours » pour sa réalisation, en autonomie ou en groupe, le rendu s'effectuant par le biais d'un enregistrement sonore ou vidéo. Le retour serait également asynchrone, après avoir entendu ou visionné les enregistrements, idéalement de manière individuelle afin de mettre en avant les réussites et les points à améliorer. Pour la mise en œuvre, et afin d'éviter l'utilisation d'une multitude de plateformes, j'ai sélectionné un LMS (Learning Management System) parmi les deux proposés par l'université, principalement pour la phase préparatoire à chaque tâche et les consignes, ainsi qu'un outil de discussion et de partage de fichiers connu et maîtrisé par tous les étudiants. Ces deux outils sont présentés dans le chapitre 3, partie 2.

Une de mes appréhensions était l'impact sur la motivation des apprenants. J'ai déjà expliqué la difficulté à motiver les étudiants en partie captifs de l'apprentissage dans le cadre des cours en présentiel. Avec le passage à distance, et d'autant plus en ayant recours aux tâches asynchrones offrant une grande liberté dans l'organisation du temps, je n'étais pas sûr que tous les étudiants participent, et encore moins qu'ils le fassent sérieusement.

2.2. Une solution temporaire

Le passage entièrement en ligne a été d'abord annoncé comme une solution temporaire, qui ne devait durer que quelques semaines, avant une rentrée physique retardée, dès l'amélioration de la situation. Ce caractère éphémère, transitoire, a soulevé un questionnement sur la nécessité de se donner tant de mal, autant de la part des apprenants que des enseignants. Pourquoi perdre un temps considérable à mettre en place et à faire fonctionner une solution qui, tout juste fonctionnelle, sera immédiatement abandonnée ?

⁴ <https://zoom.us>

⁵ <https://bigbluebutton.org>

J'évoquais mes collègues étrangers qui, au regard de l'ampleur de la tâche et de la barrière de la langue, ont préféré attendre le retour en présentiel pour rattraper leurs cours. D'autres enseignants ont choisi de partager des vidéos de cours donnés par des professeurs d'universités émérites, celles-ci étant proposées en accès libre pendant la période du confinement, sans explications ni échanges avec les apprenants. Ces derniers ont donc souvent considéré que les enseignants concernés n'avaient pas accompli leur travail. C'est un phénomène décrit dans le Figaro⁶ pendant la période de « l'école à la maison » en France, qualifiant les enseignants de « décrocheurs » et regrettant le manque de « sollicitations éducatives ».

Du côté des apprenants également, la perspective d'un retour rapide dans la salle de classe a suscité des hésitations. La multiplicité des plateformes et logiciels utilisés par les enseignants a obligé les apprenants à jongler continuellement pour suivre l'emploi du temps, celui-ci ayant été maintenu à l'identique, comme prévu pour les cours en présentiel. Les exercices étant effectués habituellement en classe se sont transformés en devoirs à faire puis à rendre à l'enseignant pour correction. Le travail en autonomie a alors été décuplé, en échange de séances de cours souvent plus courtes, l'enseignant ne donnant que les points essentiels, soit en direct, soit en transmettant une vidéo préenregistrée.

Si les étudiants ont finalement tous rejoints les cours auxquels ils s'étaient inscrits et ont tenté de participer dès la rentrée, par peur de manquer quelque chose et de compromettre leur semestre, l'annonce de la prolongation de l'enseignement à distance à tout le semestre, après quelques semaines de cours, a été suivi d'un décrochage important, pour reprendre le terme associé aux enseignants précédemment. Les raisons peuvent être diverses : découragement, insatisfaction, opportunisme, rumeurs d'une neutralisation du semestre. À l'inverse, l'annonce de la passation des examens en ligne, puis l'éventualité d'une rentrée physique au semestre suivant, ont suscité un raccrochage presque complet.

2.3. Problématique

Après avoir pris conscience du caractère à la fois exceptionnel et temporaire de la situation imposée par le confinement dû à l'épidémie de coronavirus, des motivations très variées des apprenants et des objectifs principalement axés sur les examens, plusieurs questions se sont posées. Comment assurer une continuité pédagogique pour le cours de

⁶ <https://www.lefigaro.fr/actualite-france/une-sanction-illusoire-pour-les-profs-decrocheurs-20200611>

pratique de l'oral ? Comment intégrer le cours temporairement distanciel à la formation en présentiel ? Comment inciter à une participation régulière des apprenants ? Comment améliorer la fluidité des énoncés au travers de tâches asynchrones ?

C'est à partir de ces questionnements que j'ai dégagé la problématique qui conduira mon analyse : un enseignement distanciel asynchrone avec un grand groupe à l'université en Chine peut-il permettre d'améliorer la fluidité de l'oral ? Si j'ai choisi de me concentrer sur la fluidité, c'est parce qu'au-delà de résoudre les problèmes logistiques liés au passage brutal à un mode d'enseignement distanciel, il est important de valider l'amélioration des compétences des apprenants. Par ailleurs, parmi les paramètres proposés par Guichon et Nicolaev (2011), la correction linguistique et la complexité des productions ne sont qu'indirectement liées au cours de pratique orale car travaillées principalement dans le cours de français général.

Avant de tenter de définir les notions théoriques impliquées dans cette problématique, il me reste à décrire les moyens technologiques disponibles et les choix qui ont été les miens pour mettre en place le cours en distanciel.

Chapitre 3. Les moyens technologiques

L'Université de Bohai a mis en place une série de mesure au cours des deux dernières années, afin de développer l'usage des technologies, avant même l'annonce de l'école à la maison. Tous les bâtiments du campus dans lequel je travaille ont été couverts par un réseau sans fil Wifi permettant l'accès à l'Internet dans toutes les salles de classe. Des forfaits 4G exclusifs sont disponibles pour une connectivité illimitée sur toute la surface du campus. Tous les laboratoires de langue ont été entièrement renouvelés l'an passé et certains bénéficient d'un nouveau système permettant des interactions très avancées avec les apprenants, via une application mobile. Les autres salles bénéficient pour la plupart d'un vidéoprojecteur relié à un ordinateur. Il est donc toujours possible d'utiliser des ressources numériques et pour les apprenants, d'accéder à Internet. On n'oubliera pas malgré tout le Great Firewall qui restreint l'accès à certains sites, donc Facebook et tous les sites du groupe, Google et tous ses services, Wikipédia, entre autres.

Ces aménagements ne sont pas limités au campus, bien au contraire. À l'image de la 5G qui représente « le plus grand réseau mobile 5G au monde⁷ » les technologies numériques abondent en Terre du Milieu. On recense 1,6 milliard d'abonnements mobiles pour 1,4 milliard d'habitants. Les habitations sont très majoritairement connectées, pour l'Internet, mais aussi pour les services de VOD (Video On Demand). Je notais précédemment que les étudiants sont tous équipés d'au moins un appareil permettant de se connecter à Internet et donc d'accéder à des plateformes d'enseignement en ligne. L'utilisation des applications de messagerie instantanée est incontournable pour tous les étudiants, les échanges avec l'administration s'effectuant presque exclusivement par ce biais, grâce aux groupes de discussion. De manière encore plus générale, tous les échanges – entre les membres d'une famille, les étudiants au sein d'un établissement, les collègues, les clients et leurs fournisseurs ou prestataires – passent par des services de messagerie textuelle et/ou vocale au quotidien. Il devient quasiment impossible de se déconnecter, au risque de se retrouver véritablement à l'écart de la société. Les étudiants qui participent à mon projet ne sont donc pas concernés par la fracture numérique, que ce soit en présentiel à l'université, ou en distanciel depuis leur domicile.

⁷ <https://www.lesechos.fr/tech-medias/hightech/la-chine-lance-le-plus-grand-reseau-mobile-5g-au-monde-1144438>

1. *Un large choix de plateformes*

1.1. *Les LMS*⁸

Il semble qu'à ce jour il n'existe pas d'appellation officielle en français autre que LMS ou plateforme de e-learning pour désigner un système de gestion de l'apprentissage (Learning Management System). Le rôle de ces systèmes est de centraliser la gestion d'un programme de formation, du regroupement des étudiants dans une communauté virtuelle à la mise à disposition des cours pour une consultation en ligne.

Les avantages pour les enseignants sont nombreux dans le cadre d'une formation en distanciel ou hybride. En effet, les LMS permettent de concevoir un contenu pédagogique combinant de multiples formats (texte, image, son, vidéo, questionnaire, etc.), facile à mettre à jour, réutilisable et accessible à tout moment. Les données sont présentées comme hébergées en toute sécurité, et les statistiques proposées dans l'interface d'administration donnent des informations intéressantes sur la participation et les résultats de chaque apprenant. Certains LMS sont payants, souvent sous forme d'abonnement mensuel ou annuel, généralement à la charge de l'institution. D'autres sont entièrement gratuits. Dans les deux cas, l'usage est gratuit pour les enseignants comme pour les apprenants. Ces derniers bénéficient d'une plateforme unique pour accéder à leur programme de formation à tout moment et sur tout support, adapté à leurs besoins, et leur permettant d'échanger avec l'équipe pédagogique. C'est donc un système qui se veut autosuffisant.

Le déploiement d'un LMS peut se faire de deux manières. La première est en auto-hébergement, c'est à dire que l'institution installe le système elle-même, sur un serveur local ou dédié. *Moodle*⁹, la plateforme utilisée par l'UGA pour les cours à distance dans le cadre de ce master, est un bon exemple de LMS auto-hébergé, même s'il propose désormais une version SaaS. Ce mode de fonctionnement demande du personnel qualifié et une maintenance régulière pour la résolution de problèmes et les ajustements de configuration selon les besoins, eux-mêmes étant amenés à évoluer entre deux sessions de formation, ou même au cours d'une même session. La seconde solution est d'avoir recours à un LMS en mode SaaS (Software as a Service) ou cloud. L'institution fait part de ses besoins au prestataire de LMS qui prépare un espace dédié pour cette même institution sur leurs propres serveurs. La maintenance est déléguée au prestataire du LMS, l'investissement est donc

⁸ Sources : <https://www.digiforma.com/definition/lms/> et <https://www.easy-lms.com/fr/base-connaissances/base-de-connaissances-lms/lms-cest-quoi/item10182>

⁹ <https://moodle.org>

moindre pour les institutions ne bénéficiant pas d'un service informatique adapté. L'accès est facilité, puisque tout se passe en ligne, pour les enseignants comme pour les apprenants. Certains proposent un accès via un navigateur Internet, avec une interface conçue en *responsive design* pour s'adapter à tous les formats (ordinateur, tablette, smartphone). D'autres choisissent d'avoir recours à un logiciel et/ou une application mobile. Les fonctionnalités sont par contre parfois limitées et/ou moins personnalisables qu'en mode auto-hébergé.

Dans mon cas, les deux LMS proposés par l'université étaient gratuits, en mode SaaS, l'accès à toutes les plateformes d'enseignement ayant été simplifié pour assurer une continuité pédagogique à tous niveaux dans le contexte de l'épidémie : *Fanya Chaoxing*¹⁰ et *Zhihuishu*¹¹. L'enseignant devait se connecter à partir d'un ordinateur pour la mise en ligne de ses cours, mais la consultation pour les apprenants pouvait se faire soit sur un ordinateur, soit sur un appareil mobile par l'intermédiaire d'une application. Ces plateformes n'étaient cependant pas autosuffisantes, car les échanges entre apprenants et avec l'enseignant n'étaient pas pratiques, et le partage de productions pour une consultation ou une évaluation par les pairs n'étaient pas possibles.

1.2. Les groupes de travail collaboratif

Je me suis alors penché vers les outils de travail collaboratif. J'avais eu l'occasion de pratiquer ces outils pour les différentes tâches proposées au cours du master FLE à distance et j'avais trouvé leur fonctionnement très efficace. J'avais utilisé *Microsoft Teams*¹² en particulier, à plusieurs reprises.

Le principe du travail collaboratif est de regrouper tous les collaborateurs d'un projet dans un même espace virtuel permettant de converser, par le biais de messages ou en direct (appel ou visioconférence), de programmer et d'effectuer des réunions à distance et, ce qui m'intéressait le plus, de partager des fichiers afin de les mettre à disposition de tous en temps réel et même de collaborer sur un même document, également en temps réel.

Certains services ont des fonctionnalités moins étendues, centrées sur le partage de fichiers. C'est le cas par exemple de *Google Docs*¹³ qui permet de créer et d'éditer des documents au travers d'une interface web, ainsi que de les partager entre différents

¹⁰ <https://fanya.chaoxing.com/portal>

¹¹ <https://www.zhihuishu.com>

¹² <https://www.microsoft.com/fr-fr/microsoft-365/microsoft-teams/group-chat-software>

¹³ <https://docs.google.com>

collaborateurs. *Microsoft Teams* s'appuie d'ailleurs sur un service propriétaire équivalent : *Office Online*¹⁴.

1.3. Les groupes de discussion

Enfin, un outil essentiel afin de permettre les échanges entre apprenants et enseignant, ainsi qu'entre pairs pour la réalisation de tâches à distance, consiste à regrouper les membres dans un groupe de discussion. La plupart des LMS intègrent des fonctionnalités de messagerie, instantanée ou différée, ainsi que des solutions de discussion en groupe, avec plus ou moins d'efficacité. Cependant, comme décrit précédemment, le système de messagerie intégré aux LMS proposés par l'université n'est pas satisfaisant. Les étudiants n'étant pas connectés en continu à l'application dédiée, certains messages ne seraient pas consultés par tous.

Il était nécessaire de choisir une application intégrant des fonctionnalités de messagerie vocale, d'appel vocal et de visioconférence, essentielles à la réalisation des tâches à distance. La saisie de messages textuels étant une fonctionnalité commune à tous les groupes de discussion, ceci n'a pas pu influencer mon choix.

Ainsi, deux applications ont attiré mon attention, car regroupant toutes les fonctionnalités énoncées et étant utilisées par tous les apprenants au quotidien : *Tencent QQ* et *WeChat*.

2. Ma sélection

2.1. Fanya Chaoxing

Parmi les très nombreux LMS disponibles en Chine, deux ont été retenus par l'université : *Fanya Chaoxing* et *Zhihuishu*. Ces deux plateformes SaaS offrant des fonctionnalités comparables, je me suis tourné vers mes collègues. Je souhaitais ainsi éviter aux étudiants d'avoir recours à deux plateformes différentes, voire plus. Tous les collègues que j'ai pu contacter avait choisi *Fanya Chaoxing*. Pour cette raison, j'ai décidé de l'utiliser également.

¹⁴ <https://www.microsoft.com/fr-fr/microsoft-365/free-office-online-for-the-web>



Figure 4. Logotype du LMS SaaS Fanya Chaoxing

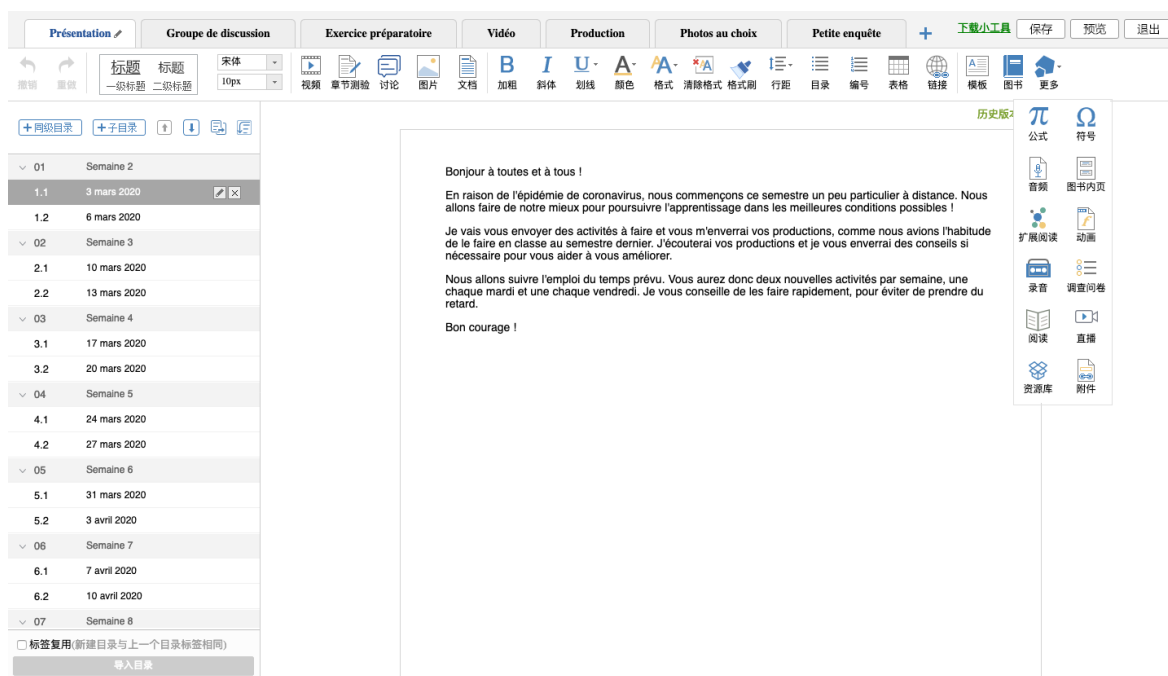


Figure 5. Interface de mise en ligne de contenu pédagogique Fanya Chaoxing

2.2. Tencent QQ

Pour le système de groupe de discussion, j'avais le choix entre *QQ* et *WeChat*, deux solutions développées par la même société, *Tencent*, toutes deux très largement répandues en Chine continentale. *WeChat* est désormais plutôt réservé aux échanges avec la famille et les amis, alors que *QQ* perdure comme messagerie de travail. Les étudiants entre eux échangent leur contact *WeChat* par exemple, alors que l'université leur demande de rejoindre des groupes *QQ* pour les échanges administratifs.

Les deux solutions proposent la création de groupes de discussion et de partage de documents. L'inconvénient de *WeChat* sur ce point est que les documents expirent après trente jours, et ne sont donc plus consultables, alors qu'il n'y a pas de limite de temps pour les documents partagés dans les groupes *QQ*.

J'avais également eu l'occasion de consulter des documents partagés sur ces deux mêmes applications, sans en comprendre précisément le fonctionnement. En me renseignant, j'ai découvert que le service était très utilisé en Chine et développé par la même société :

*Tencent Documents*¹⁵. Les fonctionnalités sont très proches de *Google Docs* : création, partage et édition de documents hébergés en ligne, avec une très bonne intégration aux applications *Tencent*.

Parce qu'elle était pratiquée par tous, ce qui ne nécessitait pas d'installation ni de formation supplémentaire, qu'elle proposait à la fois un espace de discussion en groupe et un espace de travail collaboratif, j'ai donc choisi l'application *Tencent QQ* comme complément au LMS.



Figure 6. Logotype de Tencent QQ



Figure 7. Messagerie instantanée QQ sur mobile

¹⁵ <https://docs.qq.com/>

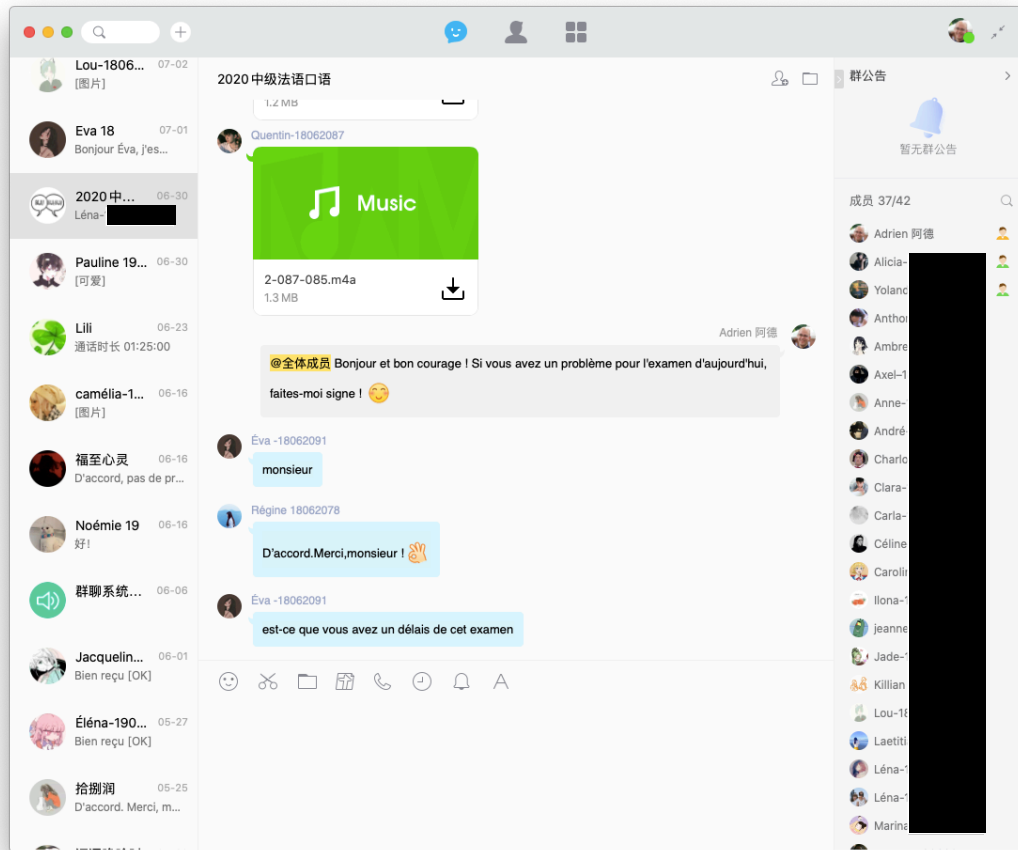


Figure 8. Messagerie instantanée QQ sur ordinateur (MAC)

Partie 2

-

Cadrage théorique

Chapitre 4. Différentes approches de l'oral

La pratique orale est complexe à définir. Ravazzolo et al. (2015) le décrivent comme « un objet difficile à saisir, à analyser dans toute sa complexité, dans les particularités de sa réalisation ».

Afin de mieux cibler mon analyse et de préciser l'approche qui est la mienne, je vais d'abord survoler rapidement les méthodes d'enseignement en Chine au fil de l'histoire pour cerner la place attribuée à l'oral. Je relèverai ensuite les différences entre oral et oralité, pour terminer par lister les phénomènes plus particulièrement liés à la pratique de l'oral.

1. *Méthodologies de l'enseignement du français en Chine*

Si le français fait partie des premières langues étrangères enseignées en Chine, et ce dès 1850, les ouvrages d'experts sur l'enseignement des langues n'intègrent des chapitres sur le français langue étrangère qu'à partir de 2008 (Xu Yan, 2020. p.10).

1.1. *La méthode traditionnelle*

L'environnement était propice, dès la fin du 19ème siècle, un siècle environ après les premières Missions françaises, arrivées en Chine pour évangéliser et qui avait déjà propagé le latin (Xu Yan, 2020. p. 92). Le Collège Saint-Ignace est ainsi considéré comme le premier en Chine à avoir adopté et appliqué les méthodes d'enseignement européennes, en 1852. Bénéficiant d'une grande autonomie quant aux méthodologies d'enseignement, car créées par le gouvernement français, les missionnaires jésuites pratiquent la méthode dite de « grammaire-traduction », la traduction servant d'exercice d'application aux règles de grammaire enseignées (Xu Yan, 2020. p. 151-152). « Les élèves font fréquemment des exercices de traduction comme thème et version, à l'écrit et à l'oral. » (Xu Yan, 2020. p. 127) L'oral a donc déjà sa place, mais principalement pour la compréhension, importante pour effectuer une bonne traduction. Cette époque met l'accent sur la maîtrise des structures et du lexique.

1.2. *La méthode directe*

La méthode traditionnelle a été suivie d'une méthode directe. Celle-ci s'est a été à l'étude pendant une quinzaine d'années avant d'être mise en application en 1915. L'ouvrage manifeste de cette méthodologie est *Leçons de langue française illustrées* conçu par le père jésuite A. Durand, à destination des enfants chinois (Xu Yan, 2020. p. 231). Ce manuel prône un apprentissage naturel et maternel, par la méthode directe ou visuelle. « L'accent est mis

dès le début sur l'oral » (Xu Yan, 2020. p. 235). La prononciation est travaillée dès le premier semestre pour permettre une lecture courante, et le travail sur les interactions orales est présent dès le premier cours, par le biais de questions-réponses avec l'enseignant. « Ainsi, on met l'accent sur la prononciation, l'enseignement du vocabulaire courant, la transmission d'une grammaire pratique et simplifiée, la prise en compte de l'intérêt de l'élève, etc. » (Xu Yan, 2020. p. 289).

1.3. L'éclectisme

La méthode directe sera appliquée jusqu'en 1949, date de fondation de la République populaire de Chine, qui sera suivie par la Grande Révolution culturelle (Xu Yan, 2020. p. 293). « Toute la Chine, par son désir de “détruire l'ancien et créer le nouveau”, s'efforçait de faire table rase des pratiques et des pensées du passé et cherchait à construire son propre édifice didactique des langues étrangères. » (Xu Yan, 2020. p. 350) Aidé par la politique, c'est le modèle soviétique qui a dominé pendant les années 50. Cette période tente d'apporter des fondements linguistiques solides, en appuie sur des théories. L'objectif étant de parler de la Chine à l'étranger, la pratique de l'oral se trouve hissée au même niveau que les autres compétences : compréhension écrite et orale, et production écrite (Xu Yan, 2020. p. 325). A partir des années 60, la Chine entre progressivement dans une période d'éclectisme, cherchant à fusionner les différentes méthodes appliquées jusque-là. Les vingt ans qui suivent s'orientent « vers un enseignement des langues pratiques et orales » (Xu Yan, 2020. p. 352), interrompu par dix ans Révolution.

Selon Xu Yan (2020), cet éclectisme est toujours d'actualité au sein des différentes institutions d'enseignement des langues étrangères en Chine, et ce depuis les années 80. La Chine semble en effet décidée à concevoir sa propre méthodologie, sans pour autant avoir pris de décision claire jusqu'à ce jour. Ce constat se confirme au sein de l'université dans laquelle je travaille, par le choix des manuels par exemple. Le cours de français général s'appuie sur *Le français* de Ma Xiaohong¹⁶ qui est conçu sur une méthode traditionnelle très orientée sur la maîtrise des structures et du lexique, alors que le cours de compréhension orale utilise le manuel *Le nouveau taxi* !¹⁷ qui revendique une approche actionnelle. Si aucun manuel n'est utilisé pour le cours de pratique orale, un livre est conseillé aux étudiants par l'équipe pédagogique : *Exercices d'oral en contexte*¹⁸. Ce dernier manuel se rapproche plutôt

¹⁶ Ma X., 2007. *Le français*. Foreign Language Teaching and Research Press.

¹⁷ Capelle G. et Menand, R., 2012. *Le nouveau taxi !* Foreign Language Teaching and Research Press.

¹⁸ Akyüz, A. et al., 2007. *Exercices d'oral en contexte*. Foreign Language Teaching and Research Press.

de la méthode directe, exposant les étudiants à des situations, puis leur demandant de reproduire ce qu'ils ont entendu grâce à des jeux de rôles. Au sein d'une même institution et pour les mêmes apprenants, l'éclectisme des méthodologies est donc une réalité tout à fait sensible. Une conséquence de cet éclectisme sur le lieu de mon stage est un éclatement des compétences au sein de différents cours dédiés. L'enseignement de la pratique orale est alors dissocié des autres cours. Il est également décalé, puisque les premiers cours ont lieu lors du deuxième semestre seulement. L'institution considère qu'il est nécessaire d'avoir des bases de grammaire et de lexique pour commencer à s'exprimer en français.

2. Interaction et production

S'exprimer à l'oral peut se faire dans différentes situations, avec ou sans partenaire. Je vais tâcher ici de détailler les différences entre interaction orale et production orale, afin de mieux identifier sur quel type de production sera basée l'analyse. Cette distinction est également présentée par Weber (2013) qui décrit « la parole comme pratique langagière dans son usage le plus réel possible, c'est-à-dire en interaction entre locuteurs ou devant un auditoire ».

2.1. L'interaction orale

Le volume complémentaire du CECR¹⁹ définit l'interaction orale comme « deux partenaires ou plus co-construisant le discours » (p. 84). Elle est ainsi « élaborée et réorientée continuellement en fonction des destinataires » (Ravazzolo et al., 2015). Cette interaction implique les deux compétences de compréhension et de pratique de l'oral. Weber (2013) confirme d'ailleurs que « pour pouvoir produire, il faut d'abord comprendre ». On retrouve ainsi dans les descripteurs du CECR : la discussion – formelle ou entre amis, la demande d'informations, l'interview.

Différentes stratégies sont mises en œuvre en vue de la réalisation de ces interactions, comme les tours de parole, la coopération et la demande de clarification. Afin de participer, il est nécessaire à chacun de s'exprimer, l'un après l'autre, dans une négociation constante pour la prise de parole. En vue d'accomplir une tâche, il sera peut-être nécessaire de compléter ou de contredire un partenaire, ou encore de lui demander de répéter, de clarifier ses propos.

¹⁹ Conseil de l'Europe, 2018. *CECR - Volume complémentaire avec de nouveaux descripteurs*.

Ces stratégies impliquent des phénomènes particuliers, tels que les répétitions ou les chevauchements de la parole entre les différents locuteurs. En effet, les échanges spontanés constituant une interaction réelle ne sont pas aussi disciplinés que dialogues fictionnels rencontrés dans les films ou au théâtre, « sans répliques qui se coupent, dans le respect des tours de parole et d'une certaine unité thématique » (Ravazzolo et al., 2015). Ceci peut par ailleurs engendrer « des “ratés” sous forme de silences ou de chevauchements » (Ravazzolo et al., 2015).

En plus de la langue à proprement parler, d'autres aspects participent à la construction d'une interaction orale. Ravazzolo et al. (2015) listent « les regards, les mimiques faciales, les postures, les gestes, la manipulation d'objets et les déplacements ». Ces aspects influencent la gestion des tours de parole, la construction du sens et de l'émotion, entre autres. Ainsi, si les participants ne se trouvent pas au même endroit, lors d'une conversation téléphonique par exemple, l'interaction se trouvera modifiée, car nécessitant plus de descriptions et d'explications, remplacées par le visuel lorsque l'on se trouve dans le même espace.

Le statut des participants et leur relation fera également évoluer l'interaction différemment. Ravazzolo et al. (2015) précisent que les bases de données orales, comme la base CLAPI²⁰ par exemple, classent souvent leurs données selon ces critères : « le caractère privé/public/professionnel, le caractère symétrique/dissymétrique, la formalité, le caractère médiatisé ou non (en face à face, par téléphone, par écran), etc. ».

Enfin, selon Weber (2013) « encourager l'interaction orale est essentiel, car c'est dans l'interaction que va s'édifier la compétence du sujet ». On retrouve d'ailleurs cette idée dans le *Portfolio européen des langues* (p. 39) : « [...] je peux m'exprimer le plus souvent possible dans la langue sans craindre les erreurs ». Cependant, en milieu allophone et dans l'environnement très artificiel de la salle de classe, les interactions ne sont pas toujours simples à initier.

2.2. La production orale

« S'exprimer à l'oral en continu » fait également partie des compétences décrites dans le CECR (2018) pour la pratique de l'oral. Celle-ci se décompose en monologue suivi,

²⁰ Corpus de Langue Parlée en Interaction, <http://clapi.icar.cnrs.fr>

annonce publique et s'adresser à un auditoire. Dès lors, on peut noter une différence majeure avec l'interaction : il n'y a qu'un seul participant actif, les autres participants sont auditeurs.

Pour Weber (2013), la production orale semblerait être plus simple que l'interaction pour les apprenants de langue. Selon elle, on apprend d'abord à écouter, puis on produit en continu, avant de participer à des interactions. Il est évident que s'exprimer seul ne nécessite aucune négociation des tours de parole et que cela laisse du temps pour préparer sa production. Ravazzolo et al. (2015) considèrent d'ailleurs que dans le milieu scolaire, ces productions orales sont trop souvent des lectures de textes préparés à l'avance. Or, selon eux, la production orale est aussi une activité de communication, durant laquelle il faut se faire entendre et captiver son auditoire. Ils proposent alors d'élaborer « un canevas détaillé non rédigé, de façon à interdire une lecture en continu du texte » (Ravazzolo et al., 2015). Cet exercice peut cependant permettre d'aborder des points bien précis de la langue orale, pas à pas, ce que l'improvisation des interactions rend plus difficile à maîtriser.

Parce que l'exercice du monologue semble correspondre au niveau des apprenants et adapté à une pratique en classe, parce que les apprenants ont un besoin réel de travailler ce type de production orale en vue de la passation des tests de niveau de langue, j'ai choisi d'analyser les monologues des apprenants au fil du semestre afin de juger de l'évolution de leur compétence orale.

3. Objectif : fluidité

Guichon et Nicolaev (2011) ont sélectionné trois paramètres pour mesurer la compétence langagière des apprenants : la correction linguistique, la complexité et la fluidité. Selon eux, « la correction linguistique détermine la qualité de la langue produite par rapport aux normes de la langue cible » (Guichon et Nicolaev, 2011). Ce paramètre est traité principalement dans le cours de français général, sur le lieu de mon stage, tout comme la complexité, qui « concerne la production des formes complexes de la L2 » (Guichon et Nicolaev, 2011). Il serait ainsi difficile d'évaluer l'effet du cours de pratique orale sur ces paramètres. La fluidité par contre est un paramètre qui doit être tout particulièrement travaillé pendant le cours de pratique orale, et c'est donc celui que je retiens pour mon analyse. Celle-ci peut être évaluée selon différents phénomènes dont j'ai effectué une sélection et que j'ai regroupés en trois ensembles : le débit, les pauses et les hésitations.

3.1. Le débit

Afin d'évaluer la fluidité, Guichon et Nicolaev (2011) ont choisi de mesurer le débit des productions orales étudiées, en comptabilisant le nombre de syllabes produites par minute. C'est un critère repris par Ravazzolo et al. (2015) qui opposent une « version pédagogique » d'une bande sonore dont le débit serait modéré, à une « version plus "naturelle" » de la même bande sonore, dont le débit plus rapide serait selon eux trop complexe pour des apprenants. De même, Weber (2013) relève « un débit deux fois plus lent par rapport à la parole authentique » dans les manuels de français pour simplifier l'accès au sens. Ainsi, en français, un débit ordinaire moyen serait de 4 à 5 syllabes par seconde et « chaque groupe [rythmique] est caractérisé par une ligne presque stable où toutes les syllabes ont la même durée » (Weber, 2013).

En plus du nombre de syllabes produites en une période de temps donnée, Ravazzolo et al. (2015) relèvent une série de phénomènes de simplification signalant un débit rapide. La chute d'une consonne ou d'un « e » caduc, l'élision d'une voyelle ou la réduction d'une syllabe relèvent d'une oralité et donc d'une aisance à l'oral. Ils soulignent d'autre part que le fait d'avoir recours à l'informatique pour réaliser une production orale peut avoir un impact sur le débit de parole, celui-ci se voyant parfois ralenti par rapport à une production en face à face.

Si l'objectif des étudiants est d'augmenter leur débit oral afin de s'approcher d'un débit similaire à celui des locuteurs natifs, il ne faut cependant pas que l'enseignement se transforme en une course de vitesse. En effet, un débit plus lent peut être porteur de sens, d'un point de vue prosodique. « Ainsi un ralentissement du débit associé à une pause peut signaler l'annonce d'un énoncé important (loi, principe, conclusion, etc.) » (Ravazzolo et al., 2015).

3.2. Les pauses

Les pauses peuvent donc participer à la construction du sens. En interaction, une pause peut signaler « une place de transition possible et permettent donc le passage du tour au locuteur suivant » (Ravazzolo et al., 2015). Elle peut également marquer une attente de la part du locuteur, souvent précédée d'une intonation montante. De brèves pauses peuvent également ponctuer un discours en interaction, le locuteur cherchant à « s'assurer que ces interlocuteurs suivent » (Ravazzolo et al., 2015). Pour la phase d'écoute, Ravazzolo et al. (2015) proposent de faire remarquer aux apprenants les pauses qui ne correspondent pas à

une marque de ponctuation à l'écrit. Dans le cas d'un monologue, une « pause-silence » attire l'attention et met en valeur la suite du discours (Weber, 2013).

Selon Weber (2013) les « pauses accentuelles ou de reprise de souffle » sont à distinguer des « pauses cognitives ». Ces pauses, qu'elle qualifie de productives, sont des « périodes de production » pouvant être longues et souvent considérées comme mauvaises de la part de l'enseignant. Weber (2013) propose même d'entraîner les apprenants à utiliser les pauses, mais aussi les reprises, les toussotements, la gestuelle pour construire leur discours. Je distingue ainsi les pauses silencieuses, des pauses sonores ou hésitations que je décris ci-dessous.

3.3. Les hésitations

Autant il est possible à l'écrit d'effacer ce que l'on a écrit pour se corriger, autant à l'oral, la construction d'un discours se fait en temps réel et ceci laisse des traces. Les « euh » ou « mmh » que Ravazzolo et al. (2015) considèrent comme marquant « à la fois une pause et une hésitation » en sont un exemple, tout comme les « inachèvements, répétitions, amorces de mots, faux départs, etc. ».

Ces traces d'un énoncé en construction sont très fréquentes en interaction. L'aspect spontané, imprévisible de la situation induit une reconstruction constante du discours impactant sa fluidité. Mais les hésitations sont moins présentes lors des productions en « français surveillé » (Weber, 2013). Le statut plus formel du monologue implique une recherche d'un langage plus soutenu dans lequel les hésitations sont malvenues. Toutes ces marques sont d'ailleurs en général supprimées à l'écrit, pour les mêmes raisons mais aussi pour simplifier la lecture.

Chapitre 5. Évaluation de l'oral

Selon Cuq (2003), l'évaluation se déroule en quatre étapes distinctes. « L'intention » d'abord, détermine les objectifs et les modalités de l'évaluation. Suit alors la « mesure » qui consiste à recueillir les données à évaluer, puis le « jugement » qui positionne l'apprenant en termes de compétences par rapport à l'objectif de l'évaluation. Enfin, la « décision » vise à choisir comment poursuivre l'enseignement en fonction des résultats.

Je présente ici les différentes fonctions de l'évaluation, ainsi que les modes d'évaluation en lien avec mon analyse. Enfin, je m'attarderai sur les modalités d'évaluation de la pratique de l'oral lors des tests de niveau de langue.

1. *Les différentes fonctions de l'évaluation*

Cuq (2003) distingue deux fonctions principales à l'évaluation, formative et sommative, ainsi qu'une troisième qui est l'évaluation diagnostique. J'aborde ces trois fonctions dans un ordre chronologique au cours de la formation.

1.1. *L'évaluation diagnostique*

L'évaluation diagnostique est généralement réalisée en début de formation ou en début d'année. Son objectif est de connaître le niveau des apprenants, afin de valider les compétences acquises et celles à acquérir. Dans un centre de langue, par exemple, ce test dit de placement permet de répartir les nouveaux arrivants dans des groupes par niveau. En milieu universitaire, les classes étant déjà formées, cette évaluation permet à l'enseignant d'avoir une idée plus précise du niveau de la classe dans son ensemble, mais aussi de chaque étudiant.

Après une période de vacances, elle permet de valider les compétences acquises. Certains manuels intègrent d'ailleurs l'évaluation diagnostique dans une première unité souvent intitulée « leçon zéro ». Au début de chaque cours, l'enseignant peut également pratiquer l'évaluation diagnostique, en demandant aux apprenants ce qu'ils ont retenu du cours précédent.

Pour la pratique de l'oral, il est fréquent de demander à un apprenant de décrire ou de commenter une image, ou encore de faire des jeux de présentation seul ou des jeux de rôles en binômes.

1.2. L'évaluation formative

L'évaluation formative est continue et elle intervient au cours de l'apprentissage. Ceci permet à l'enseignant de recueillir des informations sur les compétences acquises par l'apprenant, et à ce dernier de faire un point sur son apprentissage. Cette évaluation n'est pas une sanction, comme peut l'être l'évaluation sommative, mais une prise de renseignements. Faire des évaluations formatives régulières doit inciter progressivement l'apprenant à s'autoévaluer afin d'adapter son programme d'apprentissage.

Elle peut prendre différentes formes, quand il s'agit d'évaluer la pratique de l'oral, selon les compétences travaillées et les objectifs visés.

« Elle est orientée vers une aide pédagogique immédiate auprès de l'élève » (Cuq, 2003). Après une évaluation formative, l'enseignant propose donc généralement des activités de remédiation pour renforcer les notions qui ne sont pas encore maîtrisées.

1.3. L'évaluation sommative

L'évaluation sommative représente « une démarche visant à porter un jugement sur le degré de maîtrise des apprentissages à la fin d'un cours, d'un cycle » (Cuq, 2003). L'évaluation sommative est donc ponctuelle, matérialisée par les examens de fin de semestre ou de fin d'année par exemple en milieu scolaire et universitaire, mais également par les tests comme le TCF/TEF ou les certifications comme le DELF/DALF.

Cette évaluation peut avoir une portée interne à l'institution quand elle détermine le passage au niveau supérieur ou l'orientation de l'apprenant évalué (Cuq, 2003). Elle peut également avoir une portée externe, par exemple au moment de l'attribution ou non d'un diplôme ou d'un certificat, facilitant ou compliquant l'insertion dans la société.

L'objectif pour l'institution et pour l'enseignant est également « de vérifier l'efficacité d'un programme ou d'un cours » (Cuq, 2003), en vue de procéder à des adaptations éventuelles.

2. Plusieurs modes d'évaluation

L'évaluation de la production orale est difficile, car il faut prendre en compte de nombreux critères. L'aspect subjectif de l'évaluation peut être difficile à contourner. Ainsi, lors d'évaluations officielles comme pour l'obtention d'un certificat, la règle veut qu'il y ait toujours au moins deux évaluateurs simultanément, ou à défaut, que la production soit évaluée une seconde fois plus tard, par un autre évaluateur. Afin de rendre cette évaluation

plus objective, l'enseignant peut avoir recours aux grilles d'évaluation. Je parle ici également de l'importance du *feed-back* suite à une production et du principe d'évaluation positive.

2.1. Grilles d'évaluation critériées

Les grilles d'évaluation ont pour objectif de donner un support, un guide à l'enseignant pour évaluer la production d'un apprenant. Selon Weber (2013), les enseignants déclarent d'ailleurs manquer de dispositifs d'appui pour les aider à évaluer. France Éducation International²¹ propose « des critères objectivés selon une gradation des modalités d'échange, qui reflètent les savoir-faire relatifs aux compétences » (Weber, 2013). Je donne l'exemple des grilles d'évaluation de l'oral pour les certifications DELF/DALF au point 3.2.

Ces grilles se décomposent en critères d'évaluation correspondant aux différents objectifs fixés au préalable. Idéalement, ces critères sont communiqués à l'apprenant avant sa production, afin qu'il ait connaissance des attentes. Ces critères eux-mêmes sont pondérés selon l'importance de chacun des objectifs. Ainsi, le jugement n'est plus une note subjective dont la décision est parfois difficile à justifier. L'enseignant lui-même peut mieux analyser la production et prendre conscience de points positifs et/ou négatifs précis, plutôt que de se baser sur le ressenti global. Les activités de remédiation qui suivent l'évaluation sont alors plus ciblées et donc plus efficaces.

Une évaluation par critères permet à l'apprenant de mieux comprendre son résultat final, que celui-ci soit un score ou une appréciation. En effet, une même note finale peut être attribuée à deux apprenants ayant des difficultés très différentes. Sans critères précis, sans grille d'évaluation, il est difficile pour eux de déceler leurs difficultés et d'adapter leur programme d'apprentissage en fonction des résultats.

2.2. Importance du *feed-back*

En interaction, le *feed-back* correspond à la réaction de la personne ayant posé une question, sous forme d'une répétition ou d'accusé de réception (Ravazzolo et al., 2015). Dans un échange didactique, le retour de l'enseignant « évalue la pertinence et l'exactitude de la réponse et clôt l'échange » (Ravazzolo et al., 2015). Ce retour est essentiel pour l'apprenant, afin que celui-ci confirme que sa production correspond aux attentes. Chaque étape de l'apprentissage doit faire l'objet d'un retour, sommatif ou formatif, afin de confirmer l'acquisition d'une compétence, ou d'inciter à la retravailler. L'enseignant

²¹ Anciennement CIEP, Centre International d'Études Pédagogiques

s'assurera cependant d'utiliser des structures claires ne nécessitant pas un référent partagé, au risque de ne pas être compris des apprenants (Weber, 2013).

Dans un échange en face à face, sous forme de question-réponse, le retour de l'enseignant intervient immédiatement après la réponse de l'apprenant. Mais ce n'est pas toujours le cas. Lors de productions orales plus longues, telles que des monologues ou des présentations en groupe par exemple, le retour de l'enseignant intervient plus généralement après la production complète, de manière plus ou moins détaillée. Le retour peut également se faire de manière différée, après la classe ou lors du cours suivant.

Il n'est enfin pas utile de tout évaluer. « Fastidieuse pour le praticien, cette mesure est souvent décourageante pour l'apprenant qui a le sentiment de ne jamais répondre aux critères et aux normes attendues » (Weber, 2013).

2.3. Évaluation positive

Le feed-back de l'enseignant « peut être dévastateur quand il s'acharne à traquer les fautes » (Weber, 2013). En effet, s'il est important de prendre connaissance de ses difficultés pour l'apprenant, une évaluation systématiquement négative peut très rapidement le décourager dans son apprentissage. De même, interrompre un apprenant de manière récurrente au cours de sa production peut engendrer un sentiment d'agacement et avoir un effet négatif sur la poursuite du travail, ainsi que sur la poursuite de l'apprentissage si ce mode d'évaluation est systématiquement pratiqué par l'enseignant.

Weber (2013) préconise d'évaluer non seulement le résultat d'une tâche, mais également son déroulement. Comme il semble que le contrôle continu prenne de plus en plus de place dans la notation pendant la scolarité – ce qui est vrai également à l'université – le fait de donner de l'importance à la préparation d'une production met en valeur le travail accompli, même si le résultat n'est peut-être finalement pas à la hauteur des attentes. Ce procédé encourage à poursuivre l'effort, car l'apprenant est moins pénalisé.

3. L'évaluation de l'oral dans les tests de langue

Je décris ici le mode d'évaluation de la pratique orale dans les deux tests principaux que les étudiants sont susceptibles de passer durant ou après leur scolarité à l'université, à savoir le TCF/TEF et le DELF/DALF. Une différence majeure entre ces deux tests est que le premier est le même pour tous les candidats, peu importe leur niveau, alors que le second est différent pour chaque niveau. Le candidat doit choisir au préalable quel niveau il souhaite

passer et les épreuves sont ainsi différentes pour chaque niveau. Les contraintes en termes de temps de préparation et de passation sont également adaptées.

3.1. Le TCF/TEF

La plupart des candidats s'inscrivant au TCF/TEF ne passent pas d'épreuve orale. En effet, la pratique de l'oral n'est pas incluse dans l'épreuve principale, elle constitue une épreuve complémentaire optionnelle. On peut donc déjà affirmer que la pratique de l'oral tient une place bien moins importante que la compréhension de l'oral et de l'écrit, la pratique de l'écrit étant également optionnelle.

Pour les candidats choisissant l'oral, l'épreuve se déroule en 12 minutes et en trois étapes²² : 1) le candidat se présente brièvement, 2) le candidat et l'examineur font un jeu de rôles reprenant une situation de la vie courante et 3) le candidat fait un monologue sur un sujet suscitant la discussion et l'argumentation.

L'évaluation de l'épreuve orale s'effectue à l'aide d'une grille d'évaluation, renseignée par deux examinateurs. Un exemple de grille se trouve en Annexe 1, p. 74. On constate que la grille est très détaillée, proposant douze critères partagés en deux parties égales de compétences communicatives et de compétences linguistiques. Pour chaque critère, une échelle à sept niveaux, basée sur les niveaux du CECR (de A0 à C2), est offerte à l'examineur, chaque niveau pouvant encore être précisé grâce à deux, trois ou quatre échelons. Ce sont donc au total douze critères évalués sur vingt-et-un échelons qui donnent le niveau du candidat.

Chaque critère est décrit par une phrase explicitant la compétence attendue pour chaque niveau. L'examineur est donc très aidé dans son évaluation et le résultat se veut particulièrement précis. Une délibération finale entre les deux examinateurs permet d'harmoniser les notes attribuées pour chaque critère et de donner une note définitive au candidat.

Concernant les critères pouvant intéresser notre analyse, je retiendrai la présentation des faits, la qualité de l'argumentation et la qualité des échanges. Ainsi, même pour un monologue, la capacité à réagir à des sollicitations spontanées est évaluée. Concernant l'élocution, ce sont les critères de phonétique et prosodie ainsi que le rythme et débit qui ont

²² Informations tirées du site officiel de France Éducation International : <https://www.france-education-international.fr/tcf-tout-public/epreuves-complementaires-expression-orale>

été retenus, ce dernier s'échelonnant entre un rythme très haché et un débit très lent, et un débit naturel et fluide.

3.2. Le DELF/DALF

Contrairement au TCF/TEF, l'épreuve de pratique orale est obligatoire pour les candidats au DELF/DALF, et ce pour chacun des six niveaux, de A1 à C2. Je prépare les étudiants à l'épreuve de DELF B1 durant le semestre concerné par cette analyse. Cette épreuve est similaire à celle du TCF/TEF dans sa progression : une présentation (l'entretien dirigé), un dialogue de type jeu de rôle (l'exercice en interaction) et un monologue argumenté (l'expression d'un point de vue), suivi d'un échange avec les examinateurs, là encore au nombre de deux. Le monologue, qui m'intéresse plus particulièrement, s'appuie sur un article de journal. Une question est plus ou moins clairement avancée à la fin de l'article, afin de donner une direction au monologue. Le candidat dispose de 10 minutes de préparation pour une production totale de 15 minutes, dont 5 à 7 minutes de monologue suivi.

Pour le DELF/DALF, les quatre compétences de compréhension et de production, pour l'oral et l'écrit sont évaluées sur 25 points. Elles ont donc la même importance et une note inférieure à 5 sur 25 pour une compétence est éliminatoire. La répartition des points (voir l'exemple de grille d'évaluation en Annexe 2, p. 75) est également partagée entre compétences communicationnelles et compétences linguistiques, chacune pour moitié des points. L'interaction et la production orales sont donc évaluée, avec une plus forte pondération pour l'interaction, correspondant aux tâches 1 et 2. Chaque critère possède sa propre échelle allant de 1 à 5 points par critère.

Pour la production, la compétence du Cadre qui a été retenue est : « Peut assez aisément mener à bien une description directe et non compliquée de sujets variés dans son domaine en la présentant comme une succession linéaire de points »²³. La complexité n'est donc pas un critère décisif à ce niveau. La fluidité est évoquée seulement par des termes peu précis : « assez aisément ». L'accent est mis sur la clarté des propos et sur la capacité à les relier pour être facilement suivi par son auditoire.

²³ Descriptif complet sur le site de France Éducation International : <https://www.france-education-international.fr/delf-dalf/delf-tout-public/delf-b1-tp-sj>

Partie 3

-

Démarche ingénierique

Chapitre 6. Analyse des besoins

Au moment de la prise de décision nationale d'un passage entièrement en distanciel, l'université a dû faire des choix, et ce dans un délai très court. D'un point de vue organisationnel, des adaptations ont été faites pour permettre la transition dans les meilleures conditions, concernant les emplois du temps par exemple. Dans la majorité, tous les cours ont pu être assurés, excepté ceux de la plupart des enseignants étrangers, dont les cours devront être rattrapés au semestre suivant, quand cela sera possible. La direction de l'université est très autoritaire et elle a imposé aux enseignants de préparer leurs cours pendant les vacances scolaires. Cependant, les enseignants comme les étudiants ont fait face à la situation sans rechigner, ce qui a créé une ambiance de travail tout à fait propice à la mise en place du projet. Concernant l'aspect technique, logistique, le seul frein pourrait être une bande passante parfois limitée, pour l'enseignant comme pour les apprenants. Le choix de tâches asynchrones permet de limiter l'impact de ce problème éventuel. Tous les participants sont par contre bien équipés pour assurer ou suivre une formation en ligne.

Une présentation des forces et faiblesses pour chaque champ d'observation est proposé en Annexe 3, page 76. Les besoins nécessitant une attention plus particulière sont institutionnels et pédagogiques.

1. Besoins institutionnels

Afin de permettre aux étudiants d'obtenir leur diplôme dans les délais prévus à leur inscription, il est essentiel pour l'université d'assurer une continuité pédagogique pour l'ensemble des étudiants et, si possible, pour l'ensemble des cours. Ceci implique d'évaluer les étudiants en vue de l'attribution des crédits pour chaque cours afin de valider le semestre et de ne pas complètement bouleverser les semestres suivants. L'institution se doit ainsi de mobiliser l'équipe administrative pour veiller à ce qu'enseignants et apprenants se retrouvent pour les différents cours et sur les différentes plateformes, tout en trouvant des solutions aux problèmes techniques éventuels, rencontrés par les apprenants, comme par les enseignants. Ces derniers doivent être sollicités pour une préparation anticipée des cours du semestre afin de retarder le moins possible la rentrée. Enfin, ce travail de l'équipe enseignante devra être contrôlé par l'administration pour valider une réelle continuité pédagogique. Cet aspect mérite d'être détaillé, pour les enseignants et pour les étudiants.

2. *Besoins pédagogiques*

2.1. *Pour les enseignants*

Pour mener à bien ce projet, comme pour toute nouvelle séquence d'enseignement d'ailleurs, l'enseignant doit définir des objectifs clairs afin d'établir un programme précis pour le semestre. Ce contenu a déjà été préparé et testé à plusieurs reprises, mais la nouveauté est le mode d'enseignement distanciel. Le contenu doit être adapté pour être compatible avec ce mode d'enseignement, et les tâches doivent être validées comme réalisables à distance.

En second lieu, l'enseignant devra prendre en main une plateforme et mettre en ligne le contenu afin de le rendre accessible aux apprenants. Il est important pour le groupe étudié en particulier d'éviter une rupture trop franche avec le cours déjà dispensé en présentiel, afin d'assurer une meilleure intégration dans le cursus des apprenants et de ne pas accentuer la difficulté engendrée par le changement brutal de modalité de travail.

Un autre objectif est de favoriser les échanges entre les étudiants. Si cela semble évident au sein d'une même classe, pour la pratique de dialogues par exemple, créer du contact entre les différentes classes me semble intéressant pour augmenter les retours constructifs, par le biais d'une évaluation par les pairs par exemple.

2.2. *Pour les apprenants*

D'un point de vue pédagogique, les apprenants doivent pouvoir accéder à toutes les ressources et activités proposées en ligne. Afin de s'en assurer, ils doivent également disposer d'un espace d'échange entre pairs et avec l'enseignant. Les apprenants ont également besoin de prendre connaissance des productions de leur pairs, pour les évaluer parfois, mais également pour s'assurer qu'ils ont bien compris la consigne par exemple. L'enseignement à distance induit un sentiment d'isolement dont j'ai parlé au chapitre 6. Il est important de mettre à la disposition des apprenants des moyens leur permettant de trouver une réponse à leurs questions, et la mise à disposition des productions des autres étudiants me semble être une solution possible. Enfin, il est essentiel que chaque production soit suivie d'un retour, d'une évaluation (voir le chapitre 5), que celle-ci soit effectuée par les pairs ou par l'enseignant. C'est cette évaluation qui va permettre de prendre conscience des réussites et des améliorations possibles pour la prochaine production.

3. *Besoins en termes de compétences*

Comme détaillé dans le chapitre 1.3, un des objectifs des étudiants est de passer des tests de niveau de langue française, de type DELF/DALF. L'épreuve orale de ces tests

comprend un monologue argumenté qui, selon les propos de plusieurs étudiants chaque année, représente une difficulté. De plus, et c'est l'objet principal de mon analyse, les étudiants ont pour objectif d'améliorer la fluidité de leurs productions orales.

3.1. Développer un monologue argumenté

Le cours que j'assure pendant mon stage correspond au quatrième semestre de la licence de Français. C'est le dernier semestre de cours dit de base, avant une année de cours d'ouverture, puis une année de stage et de rédaction de mémoire, à quoi s'ajoute la préparation au concours d'entrée en master pour certains. Ainsi, c'est le dernier semestre proposant un cours de pratique orale. Il est donc important pour les étudiants de connaître d'ores et déjà les attentes des tests de niveau de langue française, et plus particulièrement concernant l'épreuve d'expression orale. Le niveau visé en fin de deuxième année est le niveau B2. Si tous ne l'atteignent pas, il est malgré tout essentiel que tous comprennent les contraintes afin de pouvoir se préparer en autonomie en troisième année.

On trouve dans les échelles de descripteurs du CECR de niveau B2, à la rubrique « S'adresser à un auditoire », le descripteur suivant : « Peut faire un exposé clair, préparé, en avançant des raisons pour ou contre un point de vue particulier et en présentant les avantages et les inconvénients d'options diverses » (Conseil de l'Europe, 2018. p.77). Les apprenants ont pratiqué cet exercice dans leur langue maternelle et en anglais au cours de leur scolarité. Cependant, l'organisation des arguments selon un plan dialectique (thèse, antithèse, synthèse), comparatif (pour, contre) ou thématique n'est pas maîtrisé pour la plupart des apprenants. Ceci implique de mauvais scores à l'épreuve de monologue suivi, et souvent un échec au test. Les apprenants doivent donc être préparés à ce type d'exercice pour maximiser leurs chances de réussite aux tests.

3.2. S'exprimer à l'oral avec fluidité

De manière générale, en milieu allophone, les opportunités de pratiquer une langue étrangère sont rares. C'est d'autant plus vrai pour les étudiants auxquels je donne des cours, ceux-ci étant majoritairement dispensés en langue maternelle. Le besoin qui émane des étudiants eux-mêmes, mais également de l'équipe pédagogique de l'université, est d'améliorer leur fluidité à l'oral. Ce paramètre apparaît également dans les échelles de descripteurs du CECR (Conseil de l'Europe, 2018. p.77) pour le niveau B2, au travers des termes « en faisant souvent preuve d'une aisance et d'une facilité d'expression remarquables » ou encore « un degré d'aisance et de spontanéité qui ne cause pas de tension à l'auditoire ou à lui/elle-même ».

Ainsi, afin que le niveau des apprenants pour la pratique orale corresponde à leurs propres attentes ainsi qu'aux attentes définies par le CECR, la fluidité doit être travaillée et améliorée durant le cours de pratique orale.

Chapitre 7. Méthodologie

Afin de tenter de répondre à tous les besoins énoncés précédemment, je me suis fixé des objectifs généraux décomposés en objectifs opérationnels, puis j'ai mis en place une stratégie à appliquer au long du semestre.

1. Présentation des objectifs

Je résume ici les objectifs généraux qui m'ont amené à mettre en place la stratégie décrite au point suivant. Les objectifs opérationnels concernant chaque objectif général sont détaillés dans l'Annexe 4 (page 78).

Avant tout, afin de prendre le moins de retard possible à la rentrée et d'assurer la continuité pédagogique dans les meilleures conditions, il est important d'anticiper le passage en distanciel avant la rentrée. Après avoir sélectionné une plateforme parmi celles à disposition, une série de tests est à prévoir afin d'adapter le programme présentiel au mode distanciel. En effet, l'enseignement à distance étant temporaire, on cherche à ne pas complètement bouleverser les pratiques éprouvées les années précédentes. Des adaptations sont inévitables pour rendre le cours compatible avec l'enseignement à distance.

Après ces étapes préparatoires, les cours doivent être mis en ligne, à disposition des apprenants. Lorsque les cours commencent, l'enseignant doit s'assurer d'un suivi régulier, se rendre disponible pour résoudre d'éventuelles problèmes techniques ou de compréhension des tâches à accomplir. Enfin, les échanges entre étudiants sont favorisés, à la fois implicitement par l'utilisation des outils de travail collaboratifs, et explicitement par des incitations régulières à prendre connaissance des productions des pairs.

Je fais l'hypothèse que le simple fait de pratiquer régulièrement la langue à l'oral, par l'intermédiaire des tâches proposées tout au long du semestre, doit avoir une influence positive sur la fluidité des productions. L'essentiel de ma mission pendant le stage est donc d'initier ces productions et de mettre à disposition les outils nécessaires pour leur réalisation.

2. Stratégie mise en place

Le stage se déroule sur 16 semaines, réparties en 3 périodes : 4 semaines de phase préparatoire, 15 semaines de cours dont une semaine de vacances à mi-parcours, et l'examen, la dernière semaine. Le programme détaillé semaine par semaine est présenté en Annexe 5, page 80.

2.1. La phase préparatoire

Les trois premières semaines de cette phase préparatoire doivent permettre de sélectionner une plateforme, et de la prendre en main afin d'en connaître les possibilités mais aussi les limites. Suivent ensuite des essais de compatibilité du programme d'enseignement existant avec l'outil, et une réflexion pour trouver des solutions pour les tâches incompatibles. Ceci passe inévitablement par une série de tests et d'ajustements avant de mettre finalement les premiers cours en ligne, la quatrième semaine. L'université impose de mettre en ligne deux semaines de cours avant la rentrée et demande des retours réguliers sur l'avancement et les difficultés rencontrées.

2.2. Les cours

Lors de la semaine de la rentrée, le plus important est de s'assurer que tous les participants – étudiants et enseignants – parviennent à se connecter et à accéder aux différents cours et contenus, et sont tous regroupés dans les groupes de discussion. Si tout se passe bien, les cours commencent cette semaine. En cas de problème, les cours peuvent commencer la semaine suivante. Il est impératif que tout soit en place pour la semaine 6.

Les 14 semaines suivantes sont consacrées aux cours à proprement parler. Le rôle de l'enseignant pendant cette période est d'assurer un suivi régulier du travail effectué, de donner des retours aux apprenants sur leurs productions et de favoriser les échanges continuellement. Les cours sont mis en ligne progressivement, au fur et à mesure de l'avancement. Une courte interruption en semaine 13, pour les congés du 1^{er} mai, permet de faire un premier bilan, et de faire quelques ajustements éventuels pour la suite du semestre.

Afin d'assurer une comptabilité des évaluations avec le fonctionnement habituel de l'université, on n'oubliera pas de réfléchir aux modalités de l'évaluation finale et de sa pondération avec le contrôle continu.

2.3. L'examen

Pour terminer le stage et le semestre, les apprenants passent leur examen final à distance. Les productions reçues, l'enseignant les évalue, remplit les bulletins de notes et rédige un bilan rapide, comme lors des cours en présentiel. Les résultats sont transmis à l'administration qui les saisit dans le système informatique, attribue les crédits aux apprenants et les informe de leurs résultats pour chaque cours.

3. *Méthode de collecte des données*

3.1. *Les enregistrements*

La majeure partie des données collectées et constituant mon corpus d'analyse sont les enregistrements réalisés par les apprenants pour chacune des tâches. Certaines tâches incitaient à la réalisation de vidéos, d'autres à un échange en direct de type visioconférence ou appel téléphonique, d'autres enfin imposaient un monologue. Ce sont ces monologues, au nombre de quatre, qui feront l'objet de mon analyse. En effet, il est plus significatif d'effectuer une comparaison sur des productions du même genre, à savoir le monologue argumenté de type DELF niveau B1 :

- **Tâche 1** (3 avril) : sujet au choix : « Ils ont choisi de vivre sans télé » ou « Les jeunes en quête de règles justes » ;

- **Tâche 2** (21 avril) : sujet imposé : « Faut-il partir à l'étranger pour étudier une langue étrangère ? » ;

- **Tâche 3** (22 mai) : thème imposé : les inégalités homme-femme ;

- **Tâche 4** (16 juin, examen final) : sujet au choix : « Boulots d'étudiants, dur dur » ou « Attention ! La télé manipule aussi les bébés » ou « Utiles, les séjours linguistiques ? ».

Ainsi, les enregistrements récoltés sont exclusivement sonores, réalisés avec le smartphone des apprenants à leur domicile après une phase préparatoire en autonomie.

J'ai sélectionné 6 apprenants parmi les 41 ayant suivi le cours ce semestre, selon 6 profils représentatifs²⁴ :

- **Ethan** : a obtenu la moyenne la plus élevée ;

- **Antoine** : a obtenu la moyenne la plus basse ;

- **Anita** : a obtenu la moyenne ayant le plus augmenté par rapport au semestre précédent en présentiel ;

- **Chloé** : a obtenu la moyenne ayant le plus diminué ;

- **Luna** : l'apprenant le plus stable, participation et notes confondues ;

- **Lys** : l'apprenant ayant le plus décroché (nombre de tâches rendues).

²⁴ Les prénoms de apprenants ont été anonymisés.

Sur les 24 productions attendues, 21 ont été effectivement rendues. Ainsi, pour les tâches 2 et 3, j'ai à disposition respectivement 4 et 5 enregistrements sur 6. Les transcriptions des productions orales sont disponibles en Annexe 6 (pages 83 à 96).

3.2. Les questionnaires

Si l'analyse se base principalement sur les enregistrements des productions des apprenants, j'ai également à ma disposition des retours de quelques apprenants sur leur perception de ce semestre à distance et sur l'efficacité du cours de pratique orale en particulier. Ces questionnaires ouverts ont été proposés à la rentrée du semestre suivant, en classe, après le retour à l'université. Il m'a semblé intéressant de connaître l'avis de ces apprenants en particulier, puisqu'ils avaient suivi ce cours en présentiel auparavant. Ceci leur donne un point de comparaison et, à mes yeux, plus de recul pour juger des points forts et des lacunes du cours à distance.

Partie 4

-

Analyse

Chapitre 8. Analyse de l'évolution de la fluidité

Ce chapitre cherche à décrire les résultats issus de l'analyse des transcriptions des productions orales des apprenants pour les quatre tâches sélectionnées. L'interprétation des résultats fait l'objet du chapitre suivant.

Au regard de l'évolution des différents critères, dont le détail est présenté en Annexe 7 (p. 97), tous ne se sont pas améliorés entre la première et la dernière tâche proposée aux apprenants. En effet, après calcul de la variance et de l'écart-type, on s'aperçoit que seuls quelques critères ont évolué de manière significative : le nombre de syllabes par minute, les hésitations par minute, ainsi que le nombre et la durée des pauses. Je traite les autres phénomènes également dans le chapitre 10.

	Tâche 1	Tâche 2	Tâche 3	Tâche 4		Moyenne	Variance	Ecart-type
Nombre de syllabes significatives	141	137	151	161		148	121	11
Nombre d'hésitations sonores	5,88	3,65	2,58	3,34		3,86	2,01	1,42
Nombre d'allongements de mots	6,36	6,55	5,91	4,63		5,86	0,75	0,86
Nombre de reprises	1,85	1,29	1,99	1,18		1,58	0,16	0,40
Nombre d'amorces de mots non achevés	1,00	0,78	1,38	1,23		1,10	0,07	0,27
Nombre de micro pauses	13,33	11,91	7,96	5,89		9,77	11,84	3,44
Nombre de pauses > 0,4 secondes	3,14	2,69	2,25	2,03		2,53	0,24	0,49
Durée des pauses	6,18	5,44	3,97	3,20		4,70	1,84	1,36

Figure 9. Synthèse des moyennes par tâche pour chaque phénomène

1. Critères significativement améliorés

1.1. Le nombre de syllabes par minute

Pour le décompte des syllabes, j'ai fait le choix d'ignorer les syllabes non-significatives. Ainsi, je n'ai pas pris en compte les hésitations sonores, indiquées dans les transcriptions par « euh » et « mmh », mais j'ai par contre comptabilisé les répétitions et les mots inachevés. Ceci représente en effet la production en construction, et je considère donc ces syllabes comme significatives.

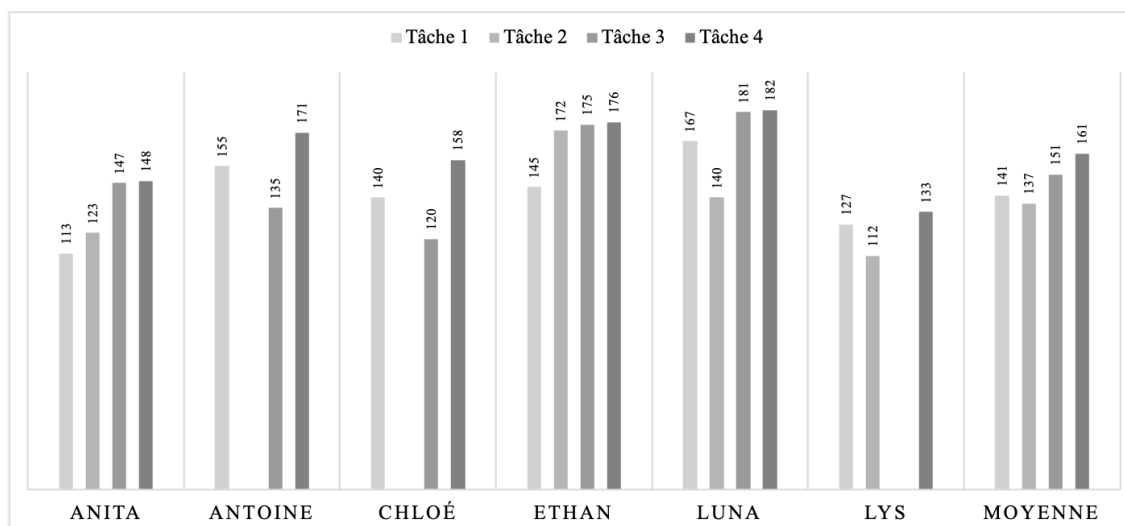


Figure 10. Évolution du débit au fil des tâches

Le débit de parole est le critère s'étant le plus amélioré entre la première et la dernière tâche. En effet, le débit a augmenté progressivement de près de 20 syllabes par minute en moyenne. C'est encore plus marqué pour Ethan et Anita dont le débit a augmenté respectivement de 30 et 35 syllabes par minute. Je rappelle qu'Ethan est l'apprenant avec la moyenne la plus élevée, deux semestres confondus, et qu'Anita est l'apprenante dont la moyenne a le plus augmenté entre le semestre en présentiel et celui à distance. Ceci semble confirmer partiellement mon hypothèse de départ : la pratique régulière de la langue cible permet d'améliorer le débit, soit un critère important pour la fluidité. Plus la pratique est régulière, plus l'amélioration est sensible.

Je note cependant qu'on est encore loin du débit ordinaire d'un français natif estimé par Weber (2013) de 240 à 300 syllabes par minute. En effet, le débit moyen maximal est de 161 syllabes par minute et le plus haut débit est atteint par Luna pour la tâche 4, avec 181 syllabes par minutes.

A l'opposé, je remarque que pour Antoine et Chloé, qui n'ont pas rendu la deuxième tâche, le débit a diminué pour la troisième tâche. Le manque de pratique se traduit donc ici immédiatement par un ralentissement du débit de parole. Le débit de Lys, qui est l'apprenant qui a le plus décroché pendant le semestre, est d'ailleurs celui qui a le moins augmenté sur tout le semestre, avec seulement 5 syllabes supplémentaires par minute.

1.2. Les hésitations sonores

J'ai différencié les hésitations sonores (« euh », « mmh ») des pauses, car je considère que celles-ci marquent sans ambiguïté une hésitation, quand les pauses peuvent

être des moments d'hésitation, mais aussi liées à la prosodie ou à la respiration, la reprise de souffle.

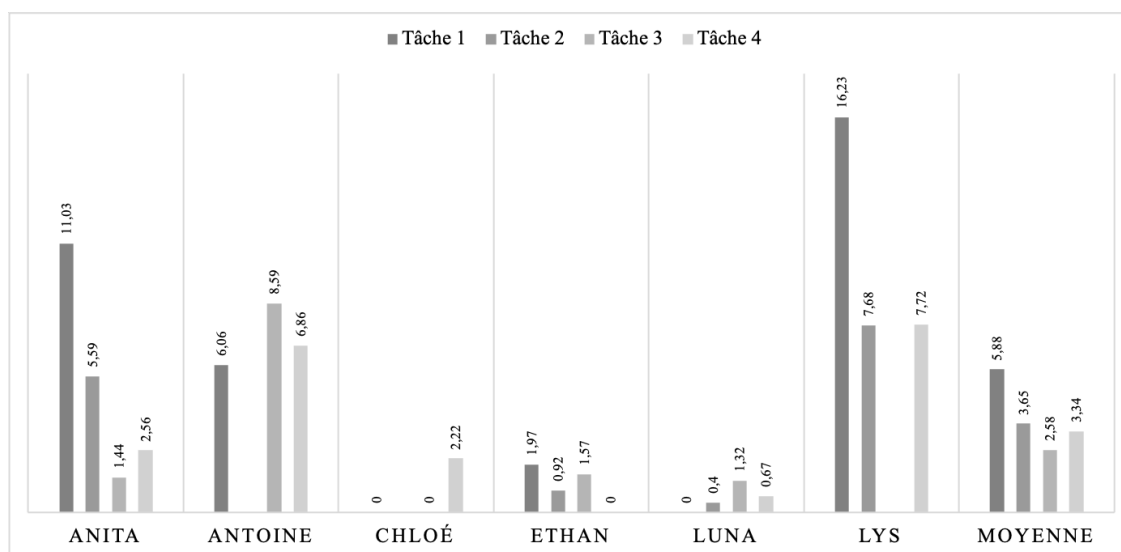


Figure 11. Évolution du nombre d'hésitations sonores par minute

Au premier regard, on constate que ce phénomène ne concerne pas tous les apprenants dont les productions sont analysées. Chloé, Ethan et Luna ne produisent que très peu d'hésitations sonores, et on ne note pas de réelle évolution, leur nombre étant très proche de zéro dès la première tâche. Pour Antoine, l'évolution n'est pas très marquée non plus, avec une légère tendance à l'augmentation.

À l'extrême inverse, Lys est l'étudiante produisant le plus d'hésitations sonores par minute pour chaque tâche. Si leur nombre chute considérablement entre la première et la deuxième tâche, il est stable entre la seconde et la dernière, la troisième tâche n'ayant pas été rendue. Si l'on met ce constat en parallèle du débit de Lys, qui est le moins rapide, on en déduit que proportionnellement au nombre de syllabes significatives produites, le nombre d'hésitations sonores est très important. C'est d'autant plus vrai pour la première tâche avec plus de 16 hésitations sonores par minute, pour 127 syllabes significatives, soit plus de 12%.

Anita est l'étudiante dont l'évolution est la plus proche de celle de la moyenne. Le nombre d'hésitations sonores diminue très sensiblement de la première à la troisième tâche, de 11,03 à 1,44, pour remonter légèrement lors de la tâche 4, celle de l'examen final. De manière générale, le nombre d'hésitations a diminué presque de moitié, c'est donc effectivement un phénomène significatif.

1.3. Les pauses

Comme je l'expliquais pour les hésitations sonores, j'ai distingué différents types de pauses. Concernant plus particulièrement les pauses, c'est à dire les ruptures dans le fil de la parole, j'ai distingué d'une part les pauses liées à la prosodie et à la respiration (notées .h dans les transcriptions en annexe), des pauses liées à un manque de fluidité, qu'un locuteur natif n'aurait pas produite (transcrites par des parenthèses). D'autre part, parmi les pauses non désirées, j'ai séparé les micro-pauses (notées (.)), inférieures à 0,4 secondes, de celles plus longues (dont la durée est indiquée entre parenthèses, par exemple : (0.5)). J'ai donc relevé d'abord le nombre de chacune des pauses dans les productions des apprenants, et j'ai ensuite calculé le temps total estimatif des pauses par minute, micro-pauses et pauses plus longues confondues, sur la base de 0,3 secondes par micro-pause.

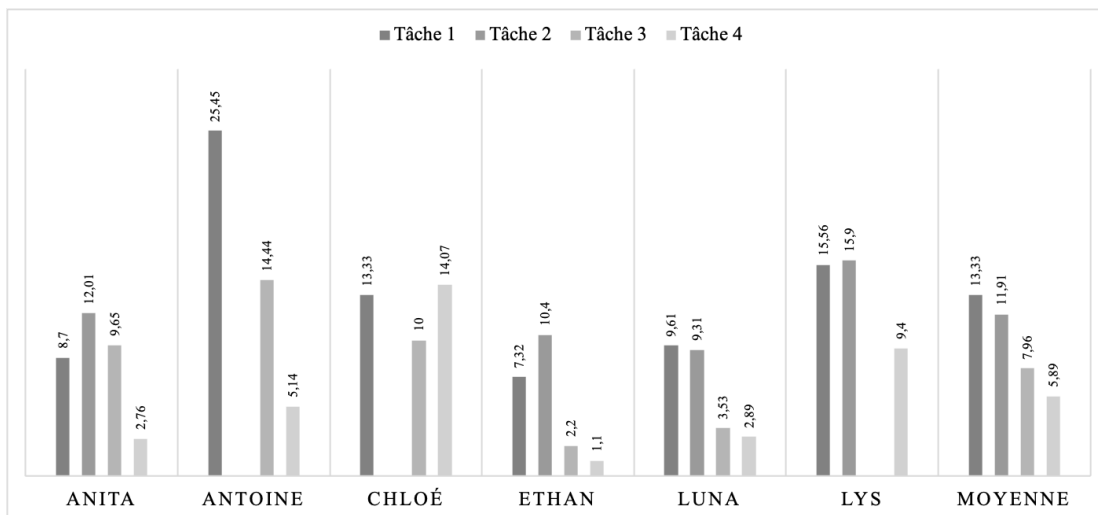


Figure 12. Évolution du nombre de micro-pauses par minute

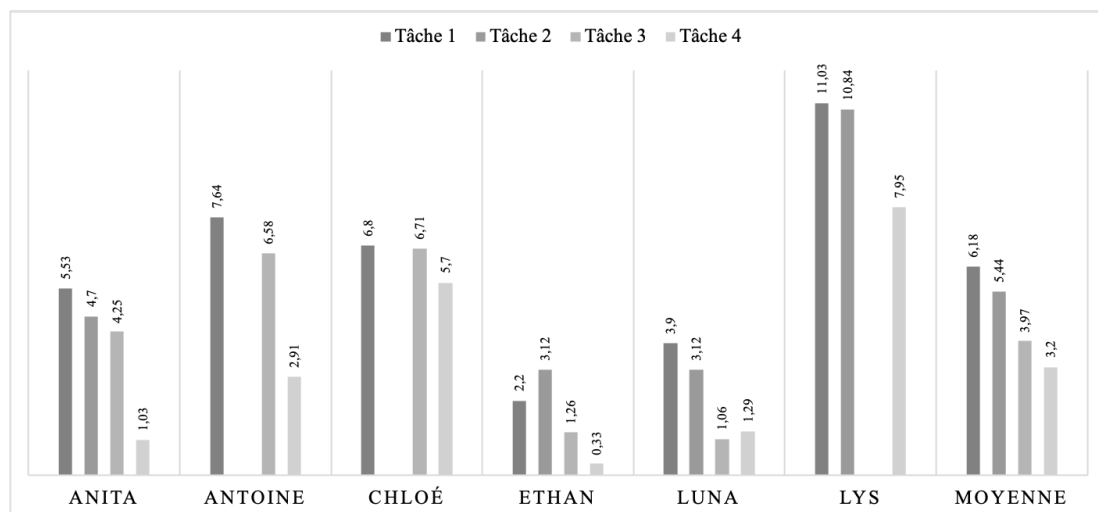


Figure 13. Évolution de la durée totale des pauses par minute

Suite au calcul de l'écart-type, j'ai pu constater que seuls le nombre de micro-pauses et la durée des pauses étaient significatifs. Je mets donc ici les résultats en parallèle.

Il est évident que dans l'ensemble et pour tous les apprenants, le nombre de micro-pauses comme la durée totale des pauses, courtes et longues confondues, ont diminué de manière visible, approximativement de moitié en moyenne. La diminution la plus forte, et donc la plus grande amélioration, concerne Antoine et le nombre de micro-pauses : il est passé de plus de 25 micro-pauses par minute à seulement 5,14 soit moins de la moyenne des six apprenants, à 5,89 pour la dernière tâche. Hormis Chloé dont les pauses sont relativement stables tout au long du semestre, tous les autres apprenants voient leur fluidité s'améliorer au regard de ce phénomène.

2. Autres phénomènes

Si seuls les critères décrits précédemment sont statistiquement significatifs, d'autres phénomènes me semblent intéressants à souligner, à savoir les autres formes d'hésitations produites par les apprenants, et quelques phénomènes remarquables liés à la prosodie.

2.1. Autres formes d'hésitation

Tout d'abord, et pour faire suite au paragraphe précédent sur les micro-pauses, les pauses d'une longueur supérieure à 0,4 secondes ont également diminué. Celles-ci étaient en moyenne au nombre de 3,14 par minute lors de la première tâche et j'en compte seulement 2,03 par minute pour la tâche 4. Peu nombreuses de manière générale, la diminution est par conséquent faible (-1,11), mais proportionnellement, cette amélioration est malgré tout intéressante : -35%.

Ensuite, je fais le même constat pour les allongements de mots et les reprises, ayant respectivement diminué de 21% et 36%. Les reprises sont certes anecdotiques, ne dépassant jamais 2 par minute, et le pic est atteint pour la troisième tâche. L'amélioration n'est donc ni régulière, ni réellement remarquable. Les allongements de mots sont quant à eux plus nombreux, avec une moyenne de 5,86 sur les quatre tâches, et un passage de 6,36 à 4,63 entre la première et la dernière production. La courbe est régulière, descendante. Cette évolution positive de ce critère de fluidité me semble donc intéressant à noter.

Enfin, j'avais choisi de compter le nombre d'amorces de mots non achevés. Le résultat, en dents de scie et avoisinant toujours un mot par minute, n'est finalement pas représentatif. Je ne retiens donc pas ce critère pour l'interprétation des résultats.

2.2. Prosodie

L'analyse des productions m'a permis de soulever un phénomène très marqué dans les productions de Lys. En effet, si les autres apprenants ont une courbe intonative relativement proche de celle d'un locuteur natif, et même si Antoine marque très peu les montées et chutes intonatives, la prosodie de Lys mérite une certaine attention. Chaque phrase est tronquée, souvent après un verbe, avec ou sans sa préposition, comme dans cet extrait tiré de la première tâche :

```
ensuite\ .h mmh je pense que/ (.) le fait de (0.6) mmh ne pas  
utiliser/ (.) le téléphone\ (0.6) mmh peut permettre (.) mmh  
d'établir\ (.) mmh une relation\ (.) mmh solide\ .h
```

Chaque groupe est suivi d'une marque intonative, montante ou descendante. Ce phénomène a un effet très négatif sur la fluidité de l'ensemble, accentué par les hésitations sonores très nombreuses.

Chapitre 9. Interprétation des résultats

1. *Influence de l'enseignement sur la fluidité*

Après avoir listé les phénomènes remarquables mis en exergue par l'analyse des productions, je vais tenter de voir en quoi les tâches proposées ont pu avoir un effet sur la fluidité des productions. Je commencerai par le fait d'avoir travaillé par tâches asynchrones, puis j'aborderai l'impact de l'évaluation par grilles critériées.

1.1. *Les tâches asynchrones*

Du point de vue des étudiants, la distance physique entre eux et l'enseignant a provoqué pour certains un décrochement ayant eu une influence négative sur les compétences et donc sur les résultats. J'évoquais le manque de prise d'initiative et d'investissement des jeunes de la génération « après 2000 ». Ce phénomène s'est partiellement confirmé pour les étudiants qui, n'étant pas continuellement sollicités et stimulés par l'enseignant, ont rapidement lâché prise. Certains apprenants ont d'ailleurs demandé à rattraper certaines tâches non effectuées au cours du semestre, afin d'améliorer leur résultat de contrôle continu, celui-ci pesant exceptionnellement pour 60% de la note finale. En effet, la pondération est inversée par rapport aux périodes en présentiel, le contrôle continu comptant alors seulement pour 40%. Ceci a été rendu possible grâce à l'enregistrement sonore des productions. En présentiel, il est plus compliqué de rattraper une production si l'on est absent à un cours par exemple.

Le fait d'avoir fonctionné par tâches asynchrones a également donné une grande liberté aux apprenants quant au temps de préparation, celui-ci étant limité pour les tests de langue auquel ce cours tente de les préparer. Je peux ainsi imaginer que les étudiants ont passé plus de temps à préparer la dernière tâche, représentant 40% de leur note finale pour le semestre. Je vois donc ici un inconvénient de la pratique du monologue en distanciel asynchrone : il est difficile d'imposer des contraintes temporelles quand les apprenants sont chez eux.

Mon hypothèse de départ était que la simple pratique de l'oral permettait d'améliorer la fluidité. Concernant les quatre tâches analysées, les apprenants ont finalement été peu accompagnés, ayant reçu des conseils majoritairement d'ordre méthodologique avant la consigne pour la production à proprement parler : comment procéder pour préparer l'épreuve orale, comment concevoir un plan dialectique, quels connecteurs logiques utiliser, etc. La

fluidité n'a pas été abordée en tant que telle. Pourtant, les résultats sont positifs, la fluidité s'est réellement améliorée, ce qui confirme l'hypothèse initiale. Pratiquer, en présentiel ou en distanciel, accompagné ou non, permet d'améliorer la fluidité de son discours.

Le semestre à distance étant intégré dans une formation en présentiel, en fin de parcours pour la pratique de l'oral, la distance n'a finalement pas complètement bouleversé le parcours d'apprentissage. Les TICE ont permis une continuité pédagogique sans rupture violente et une reprise des cours à la rentrée, en tout cas pour le cours de pratique orale.

1.2. Les grilles d'évaluation

Évaluer les productions des apprenants grâce à des grilles critériées leur a donné une idée plus précise quant aux points à travailler en priorité. Ces grilles, inspirées de la grille de DELF B1 (Annexe 2, p. 75) ont pu mettre en avant des compétences communicationnelles et linguistiques pour chaque apprenant et pour chaque monologue. Cependant, ces évaluations n'ont pas été suivies d'exercices de remédiation, en tout cas pas proposés par l'enseignant. Ces évaluations ont donc pu permettre aux apprenants de valider qu'ils avaient bien saisi les techniques de préparation et de présentation d'un monologue argumenté, mais sans influence directe sur la fluidité.

Le travail de transcription et d'analyse précise de chaque production me semble un procédé très intéressant pour se rendre compte de phénomènes ciblés et aider ainsi à une amélioration encore plus efficace de la fluidité, mais aussi de la prosodie et de la production dans son ensemble. Une grille d'évaluation faisant figurer les différents phénomènes abordés dans cette analyse me semble être un outil précieux pour les apprenants. Cependant, cette analyse étant très chronophage, il semble impossible de l'intégrer dans un programme de formation, et c'est encore plus vrai en grands groupes à l'université, au rythme de deux cours par semaine. Il y a peut-être une piste de recherche ici dans l'analyse automatisée des productions, dans le but de produire des rapports automatisés, pour la recherche, mais aussi pour l'apprentissage, dans une institution ou en autoformation en ligne par exemple.

De plus, étant donné la taille du groupe, je n'avais pas toujours le temps d'écouter toutes les productions d'une tâche à l'autre, et je n'avais donc pas la possibilité de transmettre les grilles dans le groupe en temps et en heure. Les répercussions d'une évaluation ne pouvaient donc pas être immédiates.

Toutes les tâches proposées ont été suivies d'une évaluation sommative. Le contrôle continu ayant été valorisé, j'ai souhaité laisser plus de chances aux apprenants en évaluant

chaque tâche et en minimisant ainsi le poids d'un éventuel échec. Je n'ai donc pas donné d'évaluation formative, même si celle-ci se retrouvait dans les grilles d'évaluation. De même, je n'ai pas effectué d'évaluation diagnostique en début de semestre. Connaissant les apprenants et ayant eu cours avec eux quarante jours plus tôt, je n'ai pas jugé nécessaire d'avoir recours à une évaluation diagnostique.

2. Bilan

2.1. Analyse critique

Un des objectifs de la mission de stage était de créer du lien entre les apprenants, de leur faire prendre connaissance des productions des autres apprenants, et en particulier de ceux de l'autre classe. Le fait de regrouper les apprenants en groupe de discussion et dans un espace de travail partagé a eu un effet positif. La plupart des productions ont été téléchargées de nombreuses fois, surtout en début de semestre, certainement par effet de nouveauté. Des dialogues, des travaux en groupe et une évaluation par les pairs a été organisée également, en mélangeant volontairement les deux classes, considérant tous les apprenants comme faisant partie d'un seul et même groupe. On peut donc considérer que cet objectif est atteint. L'impact de cette initiative sur la poursuite de la formation est plus difficile à évaluer, le cours de pratique orale étant terminé.

J'ai présenté des résultats finalement très positifs quant à l'amélioration de la fluidité des productions. Mais je me pose la question de l'influence réelle du cours proposé sur cette fluidité. En effet, étant donné que la dernière tâche correspond à l'évaluation sommative, en l'occurrence, l'examen semestriel, les apprenants auront certainement travaillé plus sérieusement, afin d'obtenir de meilleurs résultats. Une plus grande préparation induit indéniablement un meilleur résultat, et donc une meilleure fluidité pour ce qui intéresse cette analyse.

De plus, comme je l'énonçais au moment de la définition de la problématique, le cours est intégré à un programme de formation très complet. L'éclectisme des méthodes auquel sont habitués les apprenants leur a indéniablement donné une grande capacité d'adaptation, facilitant le passage en distanciel asynchrone. Mais, plus important encore, les étudiants travaillent la langue française sous différents aspects dans d'autres cours que celui de pratique orale. Il me semble donc très présomptueux d'annoncer que l'amélioration effective de la fluidité ne soit liée qu'à ce cours. L'objectif du cours de pratique de l'oral est, certes, comme son intitulé l'indique, de pratiquer l'oral. Je reste d'ailleurs certain que c'est

par la pratique que la fluidité s'améliore. Cependant, concernant la maîtrise de la langue, des structures, l'aisance dans l'expression, amenant progressivement à des temps de réflexion raccourcis, et donc à des pauses moins importantes, participe grandement à une amélioration de la fluidité, sans être un objectif direct du cours de pratique orale.

Si l'objet de cette analyse est la fluidité du discours dans le cas d'un monologue argumenté effectué à distance, l'objectif principal du cours de pratique orale pour ce semestre particulier dans le contexte de l'épidémie de coronavirus, comme celui des autres cours à l'université d'ailleurs, a été d'assurer une continuité pédagogique. Ceci s'est traduit par une nécessité d'assurer un maximum de cours, afin de justifier le maintien des frais de scolarité d'une part, le salaire des enseignants d'autre part, et enfin de permettre aux étudiants de valider les crédits nécessaires à la poursuite des études. Comme on a pu le voir en France avec un taux exceptionnellement élevé de réussite au baccalauréat, les échecs ont été marginaux à l'université. Le caractère de la situation, annoncé dès le départ comme temporaire, a encore accentué le phénomène.

2.2. Remédiations

Je regrette, comme certains apprenants m'en ont d'ailleurs fait part dans des retours écrits, de n'avoir pas assuré du tout de cours en direct. Si la pratique elle-même est effectivement difficile à imaginer en grands groupes via des applications de visioconférence, le lancement des sujets et un bilan après chaque tâche auraient pu être effectués en direct. Ceci aurait laissé la place aux questions éventuelles, aux demandes de précision.

De même, les activités préparatoires et les consignes ont toujours été transmises par écrit. Quelques vidéos ont ponctué le semestre, mais la majorité des documents transmis étaient écrits. Certains apprenants ont évoqué le fait de ne pas avoir entendu ma voix. J'ai en effet involontairement ignoré la nécessité d'écouter, d'être exposé à la langue pour s'imprégner avant de produire. Avant une tâche, j'aurais pu proposer des exemples audio ou vidéo, de ma voix ou de documents disponibles sur Internet, pour donner à entendre ce qui est attendu des apprenants pour le monologue argumenté. Des rendez-vous par sous-groupes auraient pu être organisés, en regroupant des étudiants rencontrant des difficultés similaires, afin de les aider à mettre en place une remédiation.

Des tâches synchrones auraient aussi pu permettre de mieux gérer le temps de préparation avant une production. La gestion du temps étant laissée au soin de l'apprenant pour des tâches asynchrones, il est impossible de savoir combien de temps ont passé les

apprenants pour préparer une tâche et il est fort possible que certains apprenants y aient consacré beaucoup plus de temps que d'autres. Le temps est pourtant un facteur très important lors de la passation des épreuves orales des tests de langue, c'est souvent ce temps qui fait défaut, plus encore que le fait de savoir ou non construire un plan dialectique. L'objectif de préparer les apprenants à passer ces tests et certifications n'est donc que partiellement atteint.

Conclusion

Si je ne m'appuie que sur les résultats de l'analyse des productions des apprenants, mon hypothèse de départ est validée : la fluidité s'est améliorée, simplement en pratiquant. Entre la première et la dernière tâche analysée, le débit de parole augmente significativement. Je constate également que les hésitations et les pauses diminuent de manière sensible, et ce malgré un enseignement distancié asynchrone peu encadré, organisé par tâches, et des retours de l'enseignant uniquement sous forme de grilles d'évaluation sommative critériées peu liées aux phénomènes impliqués directement dans la fluidité de la parole.

Cependant, après avoir interprété ces résultats, il apparaît que cette conclusion est plus nuancée. La fluidité s'est améliorée, certes, mais il est difficile de confirmer le rôle exact du cours de pratique orale dans cette amélioration. Le niveau des apprenants s'améliore progressivement, parce qu'ils suivent un parcours de formation très complet et intensif : la licence de français à l'université. Ce n'est pas seulement parce qu'ils participent au cours de pratique orale.

Cette recherche m'aura permis de mettre au jour les lacunes d'un cours que j'assure depuis plusieurs semestres. Donner les ficelles méthodologiques aux apprenants pour les aider à passer les tests de niveau de langue française ne me semble pas être une erreur en soi, mais ce n'est cependant pas suffisant pour assurer une amélioration réelle de la fluidité du discours. Le feedback est essentiel, et celui-ci doit être fait rapidement après la tâche. Cette évaluation formative, quand elle est bien conçue en adéquation avec les objectifs, permet à l'apprenant de prendre conscience des aspects à améliorer et oriente ainsi son parcours de formation. Ainsi, une pédagogie différenciée doit pouvoir se mettre en place, avec des propositions d'exercices de remédiation par l'enseignant.

Il serait d'ailleurs intéressant de réaliser cette analyse pour les autres critères de la pratique orale, tels que la correction linguistique ou la complexité, en prenant en considération l'ensemble de la formation, analyser un seul cours dans le parcours ne permettant pas d'aboutir à des conclusions claires et indiscutables.

Utiliser les TICE pour l'enseignement-apprentissage de la pratique de l'oral est un sujet qui mérite également d'être encore approfondi. Il est en effet possible de communiquer de diverses manières grâce aux plateformes de visioconférence ou de classe virtuelle. Mais est-ce suffisant pour améliorer ses compétences ? Ce projet s'est heurté au problème du

grand groupe, rendant la pratique moins facile en enseignement synchrone. Le temps de parole étant partagé, les chances pour chacun de pratiquer sont trop faibles. C'est d'ailleurs le même problème dans une salle de classe. Ceci va à l'encontre du souhait commun des apprenants et de l'université d'augmenter les opportunités de pratiquer l'oral, pas assez travaillé au cours de la formation.

L'enregistrement sonore ou vidéo permet de pallier ce problème en offrant la possibilité aux apprenants de produire en même temps, en présentiel ou en distanciel. Cependant, le temps économisé en classe est reporté sur l'enseignant qui doit écouter et évaluer les productions en dehors de la classe, ce qui n'est pas toujours faisable selon l'emploi du temps de l'enseignant et le nombre d'apprenants.

Certaines plateformes et applications offrent aujourd'hui un retour immédiat quant à la justesse de la prononciation, phrase par phrase. C'est un signe que l'évaluation automatisée des productions orales évolue et que l'avenir dans le domaine de l'enseignement de l'oral à distance, voire en autoformation, est prometteur.

Bibliographie

- Boitel-Denyset, V. (2020, mars 24). Mathieu Nebra : Accompagner les entrepreneurs de demain | manager.one. *Le Journal du Manager*.
<https://www.manager.one/fr/journal/interview-mathieu-nebra/>
- CNRS, & Université Lyon2. (2013). *Convention ICOR*.
- Conseil de l'Europe. (2018). *CECR - Volume complémentaire avec de nouveaux descripteurs*. Conseil de l'Europe.
- Cuq, J.-P. (2003). *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. CLE International.
- Guichon, N., & Nicolaev, V. (2011). Influence de certaines caractéristiques des tâches d'apprentissage sur la production orale en L2. In E. Nissen, F. Poyer, & T. Soubrié (Éds.), *Interagir et apprendre en ligne* (p. 61-76). UGA Éditions.
<https://doi.org/10.4000/books.ugaeditions.1186>
- La Chine lance le plus grand réseau mobile 5G au monde*. (2019, octobre 31). Les Echos.
<https://www.lesechos.fr/tech-medias/hightech/la-chine-lance-le-plus-grand-reseau-mobile-5g-au-monde-1144438>
- LMS (définition)*. (s. d.). Digiforma. Consulté 30 septembre 2020, à l'adresse <https://www.digiforma.com/definition/lms/>
- Pech, M.-E. (2020, juin 11). *Une sanction illusoire pour les profs décrocheurs*. Le Figaro.fr. <https://www.lefigaro.fr/actualite-france/une-sanction-illusoire-pour-les-profs-decrocheurs-20200611>
- Que signifie LMS? Définition de système de gestion de l'apprentissage | Easy LMS*. (s. d.). Consulté 30 septembre 2020, à l'adresse <https://www.easy-lms.com/fr/base-connaissances/base-de-connaissances-lms/lms-cest-quoi/item10182>

- Ravazzolo, E., Traverso, V., Jouin, É., & Vigner, G. (2015). *Interactions, dialogues, conversations : L'oral en français langue étrangère*. Hachette Livres.
- Weber, C. (2013). *Pour une didactique de l'oralité*. Les Éditions Didier.
- Xu, Y. (2020). *Histoire des méthodologies de l'enseignement du français en Chine*. Foreign Language Teaching and Research Press.

Table des illustrations

Figure 1. Carte de Chine - www.d-maps.com	9
Figure 2. Carte de la province du Liaoning - www.d-maps.com	9
Figure 3. Plan de Jinzhou - www.24timezones.com	10
Figure 4. Logotype du LMS SaaS Fanya Chaoxing	30
Figure 5. Interface de mise en ligne de contenu pédagogique Fanya Chaoxing.....	30
Figure 6. Logotype de Tencent QQ	31
Figure 7. Messagerie instantanée QQ sur mobile	31
Figure 8. Messagerie instantanée QQ sur ordinateur (MAC)	32
Figure 9. Synthèse des moyennes par tâche pour chaque phénomène	57
Figure 10. Évolution du débit au fil des tâches.....	58
Figure 11. Évolution du nombre d'hésitations sonores par minute.....	59
Figure 12. Évolution du nombre de micro-pauses par minute.....	60
Figure 13. Évolution de la durée totale des pauses par minute.....	60

Table des annexes

Annexe 1 Grille d'évaluation de la production orale du TEF.....	74
Annexe 2 Grille d'évaluation de la production orale du DELF B1	75
Annexe 3 Forces et faiblesses pour chaque champ d'observation.....	76
Annexe 4 Détail des objectifs opérationnels.....	78
Annexe 5 Détail de la stratégie par semaine.....	80
Annexe 6 Transcriptions des productions orales	83
Annexe 7 Détail de l'évolution des phénomènes pour chaque tâche.....	97

Annexe 1

Grille d'évaluation de la production orale du TEF

Numéro du candidat + lettre clé : 1, 2, 3, 4, 5, 6, A Centre : Centre de langue Française Nom de l'examineur : [REDACTED]

Nom : [REDACTED] Date prévue : 15/05/2016 Prénom : [REDACTED]

Prénom : [REDACTED] Date effective : 15/05/2016 Signature : [REDACTED]

Compétences communicatives		Élémentaire			Indépendant		Expérimenté	
Sections	Critères	0+	1	2	3	4	5	6
Section A	Pertinence du questionnement 1	Le questionnement est inapproprié ou inexistant. <input type="radio"/> <input type="radio"/>	Le questionnement est élémentaire et incomplet. <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>	Le questionnement est simple sans demande de précisions. <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>	Le questionnement est satisfaisant ; quelques demandes de précisions. <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>	Le questionnement explore l'ensemble de la tâche. <input type="radio"/> <input checked="" type="radio"/> <input type="radio"/>	Le questionnement est complet et précis. <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>	Le questionnement est exhaustif et pertinent. <input type="radio"/> <input type="radio"/>
	Prise d'initiative et gestion de l'imprévu 2	Pas ou peu d'initiatives malgré le soutien de l'examineur. <input type="radio"/> <input type="radio"/>	Est souvent sollicité pour engager les échanges et réagir aux interventions. <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>	La prise de parole est préparée ; fait reformuler les réponses données. <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>	Fait clarifier les informations ambiguës ; souvent troublé par des réponses inattendues. <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>	Intervient spontanément pour demander des précisions ; réactions appropriées mais pas toujours immédiates. <input checked="" type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>	Intervient spontanément et, face à l'imprévu, réagit avec justesse. <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>	Mène avec aisance et efficacité la conversation. <input type="radio"/> <input type="radio"/>
	Qualité des échanges 3	Ne comprend pas les interventions de l'examineur. <input type="radio"/> <input type="radio"/>	De nombreuses ruptures rendent l'échange difficile. <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>	Les échanges sont brefs et non suivis. <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>	Questions et réponses s'enchaînent dans les situations prévisibles. <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>	Les échanges sont suivis même dans les situations imprévues. <input type="radio"/> <input checked="" type="radio"/> <input type="radio"/>	Les échanges donnent lieu à une discussion soutenue. <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>	Les échanges sont naturels et la discussion animée. <input type="radio"/> <input type="radio"/>
Section B	Présentation des faits 4	Les faits sont peu ou pas présentés. <input type="radio"/> <input type="radio"/>	L'exposé est confus ; simple lecture du document. <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>	L'exposé est bref ; les informations présentées sont paraphrasées. <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>	L'exposé est simple mais clair ; effort de reformulation des informations. <input type="radio"/> <input checked="" type="radio"/> <input type="radio"/>	L'exposé est développé et structuré ; les informations sont clairement reformulées. <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>	L'exposé est clair et complet ; les informations sont présentées avec assurance. <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>	L'exposé est clair, précis et succinct (intérêt) ; les informations sont présentées de façon originale. <input type="radio"/> <input type="radio"/>
	Qualité de l'argumentation 5	Le discours est décevant ; aucune intention de convaincre. <input type="radio"/> <input type="radio"/>	Le discours est confus ; peu d'arguments présentés. <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>	Le discours est contradictoire et les arguments présentés ne sont pas tous pertinents. <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>	Le discours est cohérent ; les arguments sont justes mais peu développés. <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>	Le discours est clair ; les arguments sont pertinents et illustrés. <input checked="" type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>	Le discours est bien mené ; les arguments sont convaincants et bien développés. <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>	Le discours est juste et convaincant ; les arguments sont nuancés et appuyés. <input type="radio"/> <input type="radio"/>
	Qualité des échanges 6	Ne comprend pas les interventions de l'examineur. <input type="radio"/> <input type="radio"/>	L'échange est difficile ; réagit à quelques sollicitations. <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>	Les échanges sont directs et brefs ; ne réagit pas toujours aux contre-arguments. <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>	Intervient régulièrement pour justifier son point de vue. <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>	Soutient son point de vue mais peut être troublé par des contre-arguments. <input type="radio"/> <input checked="" type="radio"/> <input type="radio"/>	Réagit et défend ses idées avec justesse. <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>	Participe activement à la discussion et défend avec habileté son point de vue. <input type="radio"/> <input type="radio"/>

Compétences linguistiques		Élémentaire			Indépendant		Expérimenté	
Sections A et B	Critères	0+	1	2	3	4	5	6
Syntaxe	Complexité des structures 7	Absence de syntaxe ou phrases très incomplètes. <input type="radio"/> <input type="radio"/>	Les phrases sont élémentaires et répétitives. <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>	Les phrases sont simples et stéréotypées. <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>	Le discours est organisé avec des phrases simples et quelques phrases complexes ; les erreurs sont fréquentes. <input type="radio"/> <input checked="" type="radio"/> <input type="radio"/>	Les phrases simples sont utilisées correctement ; erreurs dans les structures complexes. <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>	Les structures sont variées et adéquates ; quelques erreurs sur les phrases les plus complexes. <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>	Les structures complexes sont parfaitement maîtrisées et utilisées avec justesse. <input type="radio"/> <input type="radio"/>
	Cohésion du discours 8	Aucun enchaînement ; les mots sont juxtaposés. <input type="radio"/> <input type="radio"/>	Les phrases sont juxtaposées ; quelques connecteurs élémentaires sont utilisés. <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>	Les connecteurs sont simples et utilisés de manière répétitive. <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>	Les connecteurs courants (temporels et logiques) sont utilisés correctement. <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>	Les connecteurs et les articulatoires sont variés mais pas toujours adéquats. <input checked="" type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>	Les enchaînements syntaxiques sont variés et les liens logiques sont appropriés. <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>	Les idées s'enchaînent de manière claire et fluide ; les liens logiques sont variés et utilisés avec justesse. <input type="radio"/> <input type="radio"/>
Lexique	Étendue 9	Mots isolés essentiellement. <input type="radio"/> <input type="radio"/>	Le répertoire lexical est très limité ; emploi répétitif des mots. <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>	Le répertoire lexical est limité ; les périphrases sont fréquentes. <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>	Le répertoire lexical est plus large mais les périphrases restent nécessaires. <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>	Le répertoire lexical est assez large ; utilise tous les moyens à sa disposition pour pallier ses lacunes. <input checked="" type="radio"/> <input type="radio"/>	Le répertoire lexical est étendu ; les tournures idiomatiques sont utilisées correctement. <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>	Le répertoire lexical est très étendu ; maîtrise différents registres de langage. <input type="radio"/> <input type="radio"/>
	Maîtrise 10	Le vocabulaire employé n'est pas pertinent. <input type="radio"/> <input type="radio"/>	Le vocabulaire employé est très approximatif. <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>	Les erreurs et les confusions sont fréquentes dans l'expression d'idées complexes. <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>	Le vocabulaire concret est correct ; nombreuses lacunes dans le lexique abstrait. <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>	Le vocabulaire employé est juste dans l'ensemble ; quelques confusions. <input checked="" type="radio"/> <input type="radio"/>	Le vocabulaire employé est précis et pertinent. <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>	Le vocabulaire employé est nuancé et parfaitement adapté. <input type="radio"/> <input type="radio"/>
Élocution	Prononciation et intonation 11	Les erreurs sont systématiques et la compréhension difficile. <input type="radio"/> <input type="radio"/>	Les erreurs sont fréquentes et la compréhension difficile. <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>	Effort pour respecter les codes mais les erreurs gênent encore la compréhension. <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>	Quelques erreurs affectent encore les échanges mais l'ensemble est compréhensible. <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>	Peu d'erreurs sont commises ; aucune gêne dans la compréhension. <input checked="" type="radio"/> <input type="radio"/>	La prononciation et le schéma intonatif sont proches de la langue authentique. <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>	Très proche de la langue authentique ; un léger accent peut subsister. <input type="radio"/> <input type="radio"/>
	Rythme et débit 12	Le rythme est très haché et le débit très lent. <input type="radio"/> <input type="radio"/>	Le rythme est très irrégulier ; beaucoup d'hésitations. <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>	Le rythme est parfois irrégulier. <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>	Le rythme est assez homogène. <input type="radio"/> <input checked="" type="radio"/> <input type="radio"/>	Le rythme est homogène et le débit presque régulier. <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>	Le débit est régulier. <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>	Le débit est naturel et fluide. <input type="radio"/> <input type="radio"/>

Annexe 2

Grille d'évaluation de la production orale du DELF B1

DOCUMENT RÉSERVÉ AUX EXAMINATEURS

Grille d'évaluation de la production orale B1

1 ENTRETIEN DIRIGÉ (2 à 3 minutes)

Peut parler de soi avec une certaine assurance en donnant informations raisons et explications relatives à ses centres d'intérêt, projets et actions.	0	0.5	1	1.5	2
Peut aborder sans préparation un échange sur un sujet familial avec une certaine assurance	0	0.5	1		

2 EXERCICE EN INTERACTION (3 à 4 minutes)

Peut faire face sans préparation à des situations même un peu inhabituelles de la vie courante (respect de la situation et des codes sociolinguistiques)	0	0.5	1		
Peut adapter les actes de parole à la situation	0	0.5	1	1.5	2
Peut répondre aux sollicitations de l'interlocuteur (vérifier et confirmer des informations, commenter le point de vue d'autrui, etc.)	0	0.5	1	1.5	2

3 EXPRESSION D'UN POINT DE VUE (5 à 7 minutes)

Peut présenter d'une manière simple et directe le sujet à développer	0	0.5	1			
Peut présenter et expliquer avec assez de précision les points principaux d'une réflexion personnelle.	0	0.5	1	1.5	2	2.5
Peut relier une série d'éléments en un discours assez clair pour être suivi sans difficulté la plupart du temps	0	0.5	1	1.5		

POUR L'ENSEMBLE DES 3 PARTIES DE L'ÉPREUVE

Lexique (étendue et maîtrise) Possède un vocabulaire suffisant pour s'exprimer sur des sujets courants, si nécessaire à l'aide de périphrases ; des erreurs sérieuses se produisent encore quand il s'agit d'exprimer une pensée plus complexe.	0	0.5	1	1.5	2	2.5	3	3.5	4		
Morphosyntaxe Maîtrise bien la structure de la phrase simple et les phrases complexes les plus courantes. Fait preuve d'un bon contrôle malgré de nettes influences de la langue maternelle.	0	0.5	1	1.5	2	2.5	3	3.5	4	4.5	5
Maîtrise du système phonologique Peut s'exprimer sans aide malgré quelques problèmes de formulation et des pauses occasionnelles La prononciation est claire et intelligible malgré des erreurs ponctuelles	0	0.5	1	1.5	2	2.5	3				

NOM DU CANDIDAT :

CODE CANDIDAT :

TOTAL sur 25 :

--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

-

--	--	--	--	--	--	--	--

Annexe 3

Forces et faiblesses pour chaque champ d'observation

Champs d'observation	+ Forces	- Faiblesses	Interprétation
Institutionnel	Suite à l'obligation nationale de passer en formation à distance, l'Université a tout mis en œuvre pour assurer une formation de qualité et respecter au mieux les délais.		L'institution soutient entièrement le projet et même l'impose pour être en accord avec la politique sur l'enseignement au niveau national, suite à l'épidémie de coronavirus.
Organisationnel	La première semaine du semestre a été réservée pour valider l'inscription des étudiants dans chaque cours et faire des tests sur les différentes plateformes. L'emploi du temps du semestre a été maintenu : la rentrée a eu lieu comme prévue et l'emploi du temps de la semaine est respecté.	Les plateformes étant exclusivement en chinois et le <i>Great Firewall</i> empêchant l'utilisation de la majorité des plateformes étrangères, la plupart des enseignants étrangers n'ont pas été en mesure de donner leur cours. Plusieurs d'entre eux n'ont pas pu revenir en Chine au retour des vacances d'hiver.	Des adaptations ont été faites pour permettre la transition dans les meilleures conditions. Certains sont malgré tout dans l'impossibilité de raccrocher au nouveau système et le choix fait est alors de ne pas les intégrer. Ceci crée des problèmes quant aux points étudiants et au cours manquants dans la formation : pour les classes concernées, le cours de compréhension orale n'est pas assuré.
Économique	Toutes les applications utilisées sont gratuites. Les cours étant assurés, les frais de scolarité restent inchangés.		L'Université étant publique, elle vit des frais de scolarité, mais aussi des subventions de l'État. Ce semestre n'aura pas d'impact sur son fonctionnement. Pour les étudiants, il n'y a pas de surcoût liés à l'enseignement en ligne.
Humain	Il y a des échanges très actifs entre les enseignants et entre les apprenants pour s'entraider et s'adapter plus rapidement à l'enseignement à distance.	Les délais imposés aux enseignants ont été très courts, et tous ont dû préparer un mois de cours d'avance, avant la rentrée.	Si l'institution a une place plutôt autoritaire, les enseignants sont très conciliants et s'adaptent sans rechigner.

	Les enseignants ont tous pris sur leurs vacances d'été pour préparer leur cours de la rentrée.		Les étudiants sont solidaires entre eux et compréhensifs face à la situation. L'ambiance de travail est donc positive et propice à la mise en place du projet.
Pédagogique	Les enseignants disposent d'une grande liberté pour adapter leur cours aux modalités d'enseignement à distance, ainsi que pour le choix des solutions techniques en fonction du cours. Le contrôle continu prend une place plus importante que l'examen final dans l'évaluation : 60% - 40% (c'était l'inverse auparavant).	On trouve peu de ressources en ligne dans le domaine du FLE. Les objectifs et le programme ne sont pas clairement identifiés et il n'y a pas de manuel sur lequel s'appuyer. La multiplicité des applications et sites Internet utilisés complique l'accès aux cours pour les apprenants.	L'enseignant est peu guidé, peu accompagné dans l'élaboration du programme pédagogique. C'est à la fois une difficulté et un avantage : il faut tout penser et concevoir, mais partir d'une page blanche laisse une grande liberté. Le travail tout au long du semestre est valorisé, incitant une évaluation continue, sans supprimer l'examen final. La notation étant très importante dans le système éducatif chinois, ce point ne doit pas être négligé.
Technologique	Les étudiants utilisaient déjà quotidiennement les groupes de discussion, les groupes de travail et les documents partagés avant l'épidémie. Les plateformes pour accompagner et faciliter l'apprentissage à distance, de type LMS, sont très nombreuses. L'Université en a recommandé deux en particulier et a diffusé des notices d'utilisation pour les enseignants et les étudiants. Je n'ai pas eu connaissance d'étudiants n'ayant pas accès aux cours en ligne depuis chez eux.	Les plateformes sont exclusivement en langue chinoise. La bande passante au domicile des enseignants et des étudiants est souvent insuffisante pour des cours de type classe virtuelle.	Les outils ne manquent pas, mais demande une période de prise en main. L'enseignant doit choisir une solution, et les étudiants doivent se familiariser avec plusieurs outils, qui sont différents selon les cours. Les applications de discussion et de groupe de travail ne nécessitent aucune formation, puisqu'utilisées quotidiennement dans les études et au travail en Chine. La classe virtuelle étant difficilement envisageable, il faut trouver d'autres méthodes pour enseigner l'oral.

Annexe 4

Détail des objectifs opérationnels

Finalités	Buts	Objectifs généraux	Objectifs opérationnels
Adapter le cours de pratique orale de licence 2 de Français à l'Université au mode distanciel afin de continuer à améliorer la fluidité à l'oral malgré le passage temporaire en distanciel.	<p>Assurer une continuité pédagogique dans le contexte de l'épidémie de coronavirus.</p> <p>Créer des liens et des tâches pour permettre aux étudiants de pratiquer l'oral en dehors de la salle de classe.</p>	<p>Anticiper le passage au mode distanciel avant la rentrée.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Créer un compte utilisateur sur les deux plateformes sélectionnées pour chaque étudiant. • Communiquer les informations de connexion aux étudiants. • Demander aux enseignants de créer un compte sur la plateforme de leur choix. • Demander de créer les cours sur la plateforme. • Rattacher les étudiants aux cours qu'ils doivent suivre. • Réfléchir à un emploi du temps.
		<p>Évaluer les possibilités et les limites de l'enseignement en ligne avec les outils à disposition.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Découvrir les plateformes proposées par l'Université pour prendre connaissance des possibilités. • Faire une série de tests d'adaptation du programme proposé en présentiel l'année précédente. • Cerner les tâches compatibles / incompatibles avec le mode distanciel.
		<p>Définir des objectifs précis pour le cours de pratique orale.</p> <p>Concevoir un programme pour le semestre.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Analyser les tâches proposées dans les épreuves orales des sujets de DELF niveau B1 à B2. • Organiser une progression pour traiter les différentes tâches au long du semestre et selon le niveau. • Décomposer chaque tâche en une série d'activités. • Réfléchir aux modalités pour chaque séquence afin d'assurer une variété. • Vérifier la compatibilité avec l'outil choisi. • Chercher des documents supports.

		Mettre les cours en ligne.	<ul style="list-style-type: none"> • Regrouper les supports de cours pour chaque tâche. • Retravailler les supports pour les rendre compatibles avec la plateforme en ligne. • Créer des activités autocorrectives. • Organiser les activités à plusieurs.
		S'assurer d'un suivi régulier du travail effectué.	<ul style="list-style-type: none"> • Récupérer régulièrement les productions des étudiants. • Identifier les étudiants référents dans chaque groupe. • Se rendre disponible pour régler rapidement les problèmes éventuels. • Ajuster la suite du programme en fonction des retours. • Assurer des points réguliers de la part des enseignants. • Prendre connaissance des difficultés. • Réfléchir à des solutions.
		Favoriser les échanges entre les étudiants.	<ul style="list-style-type: none"> • Créer un groupe de discussion. • Utiliser des documents de travail collaboratif. • Inciter à changer de partenaires pour chaque nouvelle tâche, y compris entre les deux classes. • Inciter à prendre régulièrement connaissance du travail des autres étudiants.
		Travailler l'évaluation sous différentes formes en restant cohérent avec le système mis en place par l'Université.	<ul style="list-style-type: none"> • Mettre en place un barème clair et adapté pour chaque tâche. • Organiser la pondération au long du semestre. • Évaluer régulièrement et communiquer les résultats aux étudiants pour les aider à comprendre leurs faiblesses. • Organiser l'évaluation finale en cohérence avec les objectifs fixés. • Faire passer les examens de fin de semestre à distance. • Remplir les bulletins de notes et les transmettre à l'administration. • Attribuer les crédits pour chaque cours assuré. • Trouver une solution pour les cours qui n'auront pas été assurés.

Annexe 5

Détail de la stratégie par semaine

Dates	Objectifs	Actions
Phase préparatoire		
Semaine 1 du 03/02 au 07/02	Anticiper le passage au mode distanciel. Évaluer les possibilités et les limites des outils. Concevoir un programme pour le semestre.	<i>Pour l'administration :</i> <ul style="list-style-type: none"> • Créer les comptes utilisateur pour les étudiants. • Adapter l'emploi du temps habituel (en présentiel).
Semaine 2 du 10/02 au 14/02		<i>Pour ma part :</i> <ul style="list-style-type: none"> • Découvrir les outils : <i>Chaoxing</i> et <i>Zhihuishu</i>. • Faire quelques essais rapides. • Choisir une plateforme. • Créer les espaces de cours et transmettre les identifiants à l'administration. • Trouver des annales de DELF de niveau A2 à B2. • Décomposer les sujets en tâches. • Organiser une progression sur l'ensemble du semestre. • Prévoir une série d'activités variées pour chaque tâche. • Chercher des documents supports pour les premiers cours.
Semaine 3 du 17/02 au 21/02		
Semaine 4 du 24/02 au 28/02	Mettre les premiers cours en ligne.	<i>Pour ma part :</i> <ul style="list-style-type: none"> • Mettre en ligne les premières tâches prévues au programme. • Ajuster les activités incompatibles avec la plateforme. • Tester les activités. • Tenir l'administration informée de l'avancement.
Semaine de la rentrée		

<p>Semaine 5 du 02/03 au 06/03</p>	<p>S'assurer que tous les étudiants sont en mesure de suivre les cours.</p>	<p><i>Pour l'administration :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Communiquer les identifiants de connexion aux étudiants. <p><i>Pour ma part :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • S'assurer que tous les étudiants ont bien rejoint tous les cours sur la plateforme. • Créer un groupe de discussion/travail pour chaque cours. • Informer les étudiants sur le mode de fonctionnement pour le semestre. • Aider les étudiants en cas de difficulté d'accès aux activités. • Identifier les étudiants référents dans chaque groupe.
Début des cours		
<p>Semaine 6 du 09/03 au 13/03</p>	<p>Assurer un suivi régulier du travail effectué.</p> <p>Poursuivre la mise en ligne des activités.</p> <p>Favoriser les échanges entre les étudiants.</p>	<p><i>Pour ma part :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Récupérer régulièrement les productions des étudiants déposées dans le groupe de travail ou sur la plateforme. • Faire des évaluations formatives et sommatives régulières. • Communiquer les résultats aux étudiants via le groupe de travail. • Proposer des activités de remédiation si nécessaire. • Inciter à prendre connaissance du travail des autres étudiants. • Inciter à changer de partenaire pour les activités en dyades / petits groupes. • Échanger avec l'administration pour s'assurer que les choix correspondent aux attentes et aux besoins. • Poursuivre la recherche de documents. • Poursuivre la mise en ligne des cours.
<p>Semaine 7 du 16/03 au 20/03</p>		
<p>Semaine 8 du 23/03 au 27/03</p>		
<p>Semaine 9 du 30/03 au 03/04</p>		
<p>Semaine 10 du 06/04 au 10/04</p>		
<p>Semaine 11 du 13/04 au 17/04</p>		
<p>Semaine 12 du 20/04 au 24/04</p>		
Semaine de vacances		
<p>Semaine 13 du 27/04 au 01/05</p>	<p>Faire un premier bilan.</p>	<p><i>Pour ma part :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Faire le point sur les activités qui ont fonctionné / n'ont pas fonctionné. • Prendre connaissance du ressenti des étudiants. • Déterminer les causes des échecs éventuels. • Ajuster la suite du programme en fonction des retours.

		<ul style="list-style-type: none"> • S'assurer de la compatibilité de l'évaluation continue avec les exigences de l'administration (déterminées à cette période chaque semestre). • Ajuster la pondération de l'évaluation sur le semestre
Reprise des cours		
Semaine 14 du 04/05 au 08/05	Assurer un suivi régulier du travail effectué. Poursuivre la mise en ligne des activités. Favoriser les échanges entre les étudiants. Déterminer les modalités de l'évaluation finale.	<i>Pour ma part :</i> <ul style="list-style-type: none"> • Terminer la mise en ligne des activités. • Récupérer régulièrement les productions des étudiants déposées dans le groupe de travail ou sur la plateforme. • Faire des évaluations formatives et sommatives régulières. • Communiquer les résultats aux étudiants via le groupe de travail. • Proposer des activités de remédiation si nécessaire. • Inciter à prendre connaissance du travail des autres étudiants. • Inciter à changer de partenaire pour les activités en dyades / petits groupes. • Planifier l'évaluation finale. • Valider les modalités avec l'administration. • Communiquer les modalités d'évaluation finale aux étudiants.
Semaine 15 du 11/05 au 15/05		
Semaine 16 du 18/05 au 22/05		
Semaine 17 du 25/05 au 29/05		
Semaine 18 du 01/06 au 05/06		
Semaine 19 du 08/06 au 12/06		
Évaluation		
Semaine 20 du 15/06 au 19/06	Évaluation sommative et clôture	<i>Pour ma part :</i> <ul style="list-style-type: none"> • Faire passer l'évaluation finale à distance. • Évaluer les productions de l'évaluation finale et les dernières activités du semestre. • Remplir les bulletins de notes et rédiger un bilan par cours. • Transmettre les résultats à l'administration. • Prendre connaissance du ressenti des étudiants. <i>Pour l'administration :</i> <ul style="list-style-type: none"> • Attribuer les crédits en cas de réussite. • Informer les étudiants des conditions en cas d'échec. • Trouver une solution pour les cours non assurés.
Fin de stage		

Annexe 6

Transcriptions des productions orales

Lien vers les enregistrements audio des productions orales au format mp3 :
https://1drv.ms/u/s!AkR18IZvUIKwIzZMCgVuMNrd_Hdu16Q?e=mTJyfB

Les prénoms des locuteurs ont été anonymisés. Les productions transcrites font figurer une sélection de phénomènes issus de la convention ICOR²⁵ dont voici le détail :

:	allongement
mo-	amorce de mot
<u>mot motreprise</u>	
(.)	micro-pause (> 0,2 secondes et < 0,4 secondes)
(0.5)	pause chronométrée en secondes

Les micro-pauses dont la durée est inférieure à 0,2 secondes sont ignorées. La durée des pauses chronométrées a été mesurée avec l'aide du logiciel libre *Audacity* (<https://www.audacityteam.org/>).

Les phénomènes suivants sont donnés à titre indicatif, même s'ils ne concernent pas directement la fluidité des productions :

.h	aspiration ou respiration rythmique
/	montée intonative marquée
\	chute intonative marquée

Tâche 1

Anita - 5'10

bonjour .h aujourd'hui/ (.) je choisis le sujet/ (0.6) est la télévision/
(.) n'est pas une nécessité/ (.) pour (.) tout le monde\ .h
aujourd'hui/ .h la télévision/ (.) devient de plus en plus populaire/ (.)
mais: est-ce que: tout le monde/ en a vraiment besoin/ .h non\ .h au
point de vue de: l'individu euh: (.) et euh: (0.9) je vais: diviser:
trois parties/ euh (0.6) pour euh (.) analyser/ (.) ce question\ .h c'est
la situation maintenant\ .h la cause de pourquoi\ .h et: mon avis/ euh:
d'abord/ euh: (.) c'est la situation maintenant\ selon/ le: rapport/ euh:
de tv/ (.) star\ (.) deux-mille-deux .h il y a cinq/ euh pourcent/ de
personnes .h qui ne: possèdent: pas: de poste fixe\ .h ils ont choisi/
(.) de vivre/ (.) sans télépho- (.) sans télévision .h euh par euh:
comparaison/ .h la vente/ (.) euh à: (.) un mille euh: neuf-cent:
soixante-treize/ .h euh: c'était: (1.0) quatorze/ (1.0) pourcent .h il a
chuté de: (0.6) neuf (.) pourcent .h il euh (.) il est:/ indiqué:/ (.)
que: la télévision/ .h est: acceptée par euh: (.) plus de gens\ .h mais
il y a aussi: un peu de personnes/ .h qui n'aiment pas\ .h et puis/ .h
c'est la: cause/ euh (.) de pourquoi: les personnes (.) n'aiment la
télévision/ .h euh: certaines euh pensent que: la télévision/ (.) est
pollution: mentale/ (.) euh: passivité: (.) et: perte: de temps .h je
pense: euh: oui/ .h il y a: un effet (.) un effet de: cette raison .h euh

²⁵ Convention ICOR, CNRS et Université de Lyon, 2013

les gens: de: différents pays\ .h euh aiment: regarder/ la télévision/
 (0.7) après le diner/ .h ou le weekend\ .h euh c'est pour euh: tuer le
 temps/ (.) ou: relax/ .h euh: (0.7) et: c'est comme: (.) l'application/
 (0.5) de: (0.8) téléphone euh: portable avant .h bien: qu'il soit: euh
bien qu'il soit: très: (0.7) pratique\ (.) pour: la: communication/ .h il
 est menacé aussi/ (.) la santé: de vue\ .h alors euh: il y a aussi:
 beaucoup de personnes/ euh n'aiment (0.8) la: (0.6) mobile .h en effet:/
 (.) de nombreux: jeunes .h sont: s'adonnent (.) aux yeux: (.) aux aux aux
jeunes (.) aux jeux (.) mobiles\ .h euh ils euh passent euh: trop de
 temps/ devant: l'écran/ de mobile\ .h ce qui est très nocif/ euh leur
 yeux .h même si/ (.) les: téléphones euh portables euh (0.7) présentent
 euh nombreux: avantages/ .h euh: les personnes les parents:/ des
 enfants:/ détestent euh ils\ .h ils sont: très: (.) inquiets pour euh:
 leurs enfants .h et enfin/ .h c'est mon avis/ .h euh: je pense euh: que:
 chacun/ (0.6) a ses propres euh préférences pour les jeunes/ euh qui
 n'aiment pas la télévision/ .h on ne peut pas: (.) on ne p- on ne doit:
pas: euh: (2.3) traiter:/ (.) quelqu'un:/ (.) avec euh par: partialité\ c'est
 formel/ euh .h on ne doit pas: (0.9) faire ça\ .h et euh: (1.4) pour euh:
 faire euh: des cours/ .h euh: certains: (.) aiment euh: faire les achats
 (.) en ligne/ parce que il est (.) euh pratique/ .h mais il y a aussi
 d'autres personnes/ euh .h aiment euh: faire du shopping à le magasin/ .h
 avec euh: des amis/ .h ou: leur: famille/ c'est possible/ alors euh: (.)
 on doit: (0.4) respecte euh: tout le monde\ .h c'est tout .h merci

Antoine - 1'39

la télévision est une chose très: courante dans: nos vies .h mais
 certaines personnes (.) pensent que: la: télévision (.) est (.)
 inutile\ .h euh: pour cette euh (.) minorité: réfractaire .h la
 télévision rime euh avec poll- pollution (.) mentale\ (.) euh passivité/
 et perte de temps\ .h la télévision a un impact (.) s- sur nos vies\ .h
 par (.) exemple .h euh regarder la télévision (.) pendant: longtemps (.)
 affectera (.) la vue\ .h la: (.) dépendance aux (.) émissions de (.)
 télévision peut: (.) re- retarder/ (.) euh: le: travail/ et les (.)
 études .h euh: ainsi .h devant le télévis- (.) téléviseur/ pendant une
 longue (.) euh période/ (.) pé- période/ va: peut: provoquer/ de: (.)
 l'obésité\ .h mais la télévision apporte aussi beaucoup de (.) confort
 (.) à (.) nos (.) vies .h la télévision (.) enrich- (.) enrichi notre (.)
 vie de (.) loisirs .h euh pour que nous: (.) euh puissions (.) p- puissions
 obtenir de (.) inform- (.) informations plus rapidement\ .h pour que: (.)
 nous: (.) puissions (.) voir (.) le (.) monde (.) ex- extérieur à la
 maison\ .h la télévision est le moteur de notre vie\ .h je pense que nos
 vies (.) ont (.) sont (.) besoin/ de la télévision\

Chloé - 4'21

maintenant\ de plus en plus de gens/ pensent que la télévision/ est
 inutile/ pour nous\ .h trop peu/ lors de (.) l'utiliser/ (.) du
 téléviseur\ .h certaines nouvelles familles n'achètent plus la
 télévision\ .h je pense/ que (.) il y a/ une petit/ (.) part de vérité/
 dans cela\ .h je voudrais/ expliquer/ quelques points\ .h d'abord/ .h
 j'avoue que/ la télévision/ (.) comme outil de divertissement/ .h peut
 en effet/ apporter de la (.) détente .h nous pouvons/ (.) nous (.) nous a
 (.) s'asseoir sur le canapé/ .h et tenir la télé (.) commande/ .h pour
 choisir le programme tv\ (.) que nous/ voulons/ regarder\ .h c'est très
 agréable/ non/ .h nous pouvons regarder la diffusion/ (.) en direct .h
 sur le smart tv\ ou reche chercher/ n'importe/ quel programme/ que (.)
 nous voulons/ regarder\ .h malgré les (.) nombreux (.) avantages/ de la
 télévision\ .h nous ne pouvons toujours pas l'utiliser\ .h il n'est pas
 une/ (0.8) déceissance/ (.) de nos vies/ maintenant\ .h la télévision/ (.)
 a de nombreuses (0.4) alternatives\ .h ces (.) lacunes/ .h ont (.)
 progressivement (0.6) émergés\ .h d'abord/ .h la télévi (.) seur/ (.)
 n'est pas pratique (.) à (.) utiliser\ .h lorsque/ (.) nous cherchons des
 (.) programmes\ .h après avoir (0.6) appuyé\ (1.0) sur la (.)

télécommande/ .h le téléviseur/ doit (0.9) réagir/ pendant zun (.) certain/ temps\ .h ce qui est trop lent\ .h même parfois/ .h nous ne (.) pouvons/ pas trouver/ la télévi (1.0) télécommande\ .h ensuite/ .h la (.) fonction/ .h nous ne pouvons/ (0.8) la (.) la fonction/ (.) du téléviseur/ .h est trop simple .h notre (.) téléphone portable et (.) notre ipad .h peuvent remplacer (.) le téléviseur .h et (.) l'opération/ .h est pratique\ .h nous n'avons/ donc pas à (.) dépenser d'argent/ (.) supplémentaire .h pour acheter un téléviseur .h même si le (.) téléviseur/ est acheté (.) à la maison\ .h la fréquence utiliser ne sera (.) pas trop/ (1.2) élevée\ .h sauf si/ (.) nous aimons/ (.) particu (.) lièrement\ (.) regarder/ la télévision\ .h et puis/ .h le téléviseur/ doit utiliser/ (0.8) l'électricité\ .h s'il n'y a pas (.) d'électricité/ à la maison\ .h le téléviseur ne (.) fonctionneront/ .h enfin\ .h en tant que/ (.) nouveau produit\ .h le projecteur aura un (1.5) im (.) pact (0.9) énorme/ sur le (.) demande/ de télévision\ .h le projecteur (.) n'a besoin que d'un peu (.) d'un peu/ (0.9) d'espace\ (.) pour projeter (.) l'image sur le mur .h je prévois/ que (.) le pro (.) jecteur sera la tendance/ de la (0.8) consommation\ .h en résumé/ .h il n'y a pas/ de télévision/ dans la vie\ .h l'impact (.) sur les personnes/ est minime .h ou pas du tout\ .h bien sûr .h vous pouvez (.) l'acheter (.) si vous ne manquez pas d'argent\

Ethan - 3'33

bonjour .h le sujet que je vous présente aujourd'hui/ .h est l'habitude de ne pas regarder la télé/ .h pour certaines personnes\ .h ce thème est né d'un texte/ .h dont le titre est (.) euh « ils ont choisi de vivre sans télé »\ .h il a été publié/ dans le magazine (.) téléstar/ .h en deux en vingt (.) septembre deux-mille-quatre\ .h alors .h je vais dire ce que je pense/ (.) en trois parties\ .h ils sont: .h l'objet du texte .h les arguments/ .h et la conclusion\ .h tout d'abord/ .h le texte: dit que: (.) ceux qui ne regardent pas la télévision/ .h couvrent les personnes (.) de tous âges\ .h en fait/ .h c'est le cas\ .h il existe une situation similaire en chine\ .h par exemple/ .h les jeunes/ .h ils n'aiment pas les programmes de télévision fixes\ .h qui se diffusent tous les jours\ .h parce que: les jeunes pensent que (.) c'est: monotone/ .h et: ennuyeux\ .h et: (.) pour les personnes âgées/ .h la télévision sonne\ .h comme de bruit\ .h d'ailleurs\ .h le rythme de vie est de plus en plus rapide\ .h on est trop stressés/ pour être assis devant la télé/ (.) pendant quelques heures\ .h et puis/ .h avec le développement des: (.) des technologies/ de l'information/ les fonctions de la télé/ .h sont petit à petit: (.) remplacées: par les: portables: intelligents/ .h et l'internet .h euh: sur lesquels euh on peut obtenir (.) plus d'informations\ .h euh cependant/ .h le pourcentage des gens (.) qui ne possèdent pas (.) de poste fixe\ est beaucoup moins qu'avant\ .h on les appelle .h la minorité/ (.) réfracteur .h comme tout le monde le sait/ .h la télévision/ (.) est: (.) une longue histoire .h et regarder la télévision/ .h est devenu un: mode de vie quotidienne (.) pour la: majorité/ de la population\ .h ensuite/ .h la télévision/ est le meilleur choix (.) dans les régions (.) qui a: l'absence (.) d'internet .h ou quoi .h en conclusion/ .h il y a: des avantages/ .h et des inconvénients/ sur la télévision\ .h pour les gens qui vivre: sans télé/ .h elle représente: (.) pollution (.) mentèle .h euh pollution mentale .h passivité/ .h et perte de temps\ .h et pour les autres .h la télé est une: (.) bonne récréation\ .h a mon avis/ .h il faut: regarder la télé/ (.) euh avec sobriété/ .h et: (.) personnellement/ .h je suis d'accord avec ce texte\ .h euh voilà tout ce que je vous expose\ .h merci

Luna - 5'56

avec l'évolution des temps\ .h la télévision est de moins en moins appréciée par tout le monde\ .h de plus en plus de gens/ ont le sentiment que la télévision/ ne joue plus un rôle aussi important/ (.) dans leur vie\ qu'elle est considérée comme passion/ .h et comme une perte de

temps\ .h la télévision est-elle vraiment/ moins importante .h pour moi/ .h je pense que la télévision/ (.) est encore/ (.) une partie importante de la famille .h avec le développement/ d'internet\ .h de plus en plus de jeunes préfèrent jouer avec leur téléphone portable\ (0.6) et leur/ (.) ordinateur\ .h regarder (.) des vidéos/ (.) et jouer/ (.) à des jeux/ avec leur téléphone portable/ (.) et leur ordinateur\ .h la télévision/ (.) dans notre maison\ (0.3) est comme un objet/ (.) de décoration\ .h il est vrai/ que les téléphones/ (.) portables/ (.) et les ordinateurs seraient plus conviviaux et (0.5) économiser/ du temps .h mais la télévision/ est plus en mesure d'ajouter/ (0.3) un peu (.) d'humeur à la vie\ .h d'abord/ .h quand vous jouez/ (.) avec votre téléphone portable ou votre ordinateur\ .h vous obtenez/ souvent/ le plaisir vous-même\ .h et ce plaisir/ est difficile à partager/ avec les autres\ .h mais si vous regardez la télévi (.) sion avec votre (.) famille/ .h et que vous tenez la nourriture (.) que vous aimez\ tout le monde rire/ et pleure/ (0.5) ensemble/ pour discuter/ de l'intrigue (.) de la télévision/ .h ou pour se moquer/ (.) de trop de publicités\ .h involontairement\ .h votre relation avec la famille ou les amis/ sera meilleure\ .h pour les autres activités récréatives\ .h cela difficile à faire\ .h et il ne peuvent souvent rencontrer qu'une ou deux personnes pour participer/ (.) ensemble/ à des activités\ .h deuxième\ .h la télévision reste une fenêtre pour (.) pour beaucoup/ d'informations\ .h en général/ .h nous pensons tous que les informations diffusées à la télévision/ .h ont plus d'autorité\ .h et si vous ne regardez pas la télévision\ .h il est difficile de suivre beaucoup d'actualités/ mondiales\ .h et maintenant/ .h il y a aussi/ beaucoup de chaînes/ d'éducation\ .h le contenu de la télévision/ .h n'est pas si (.) stupide\ .h et vous apprenez beaucoup de choses\ .h le troisième point .h aujourd'hui\ .h il y a beaucoup de télévision/ (.) que peuvent être (0.7) connectées à (.) internet\ et les gens/ peuvent aussi regarder/ (.) ce qu'ils veulent à travers/ s- (0.7) la télévision\ .h sans avoir/ à attendre la télévision\ (0.8) pour la diffuser\ .h vous pouvez regarder les films/ (.) et les séries/ télévisées/ que vous voulez\ .h ou jouer/ à la télévision\ .h de plus\ .h pour les enfants/ .h l'écran du téléviseur est beaucoup plus grand (.) que celui/ des autres/ appareils/ (.) électroniques\ .h ce qui est (.) plus (.) propice/ (.) à la (.) protection/ des yeux\ .h enfin/ .h je pense que la télévision/ protège/ et calmant/ notre cerveau\ .h parce que le contenu diffusé à la télévision/ (.) a été supprimé/ par le (.) gouvernement\ .h le gouvernement/ (.) fil (.) trera/ (.) ses (.) programmes/ télévisés\ (1.2) illégaux/ et obscènes\ .h cependant/ .h lorsque obtenons/ des informations/ et regardons (.) des (.) programmes/ (.) ailleurs\ .h ce n'est pas aussi sûr qu'à la télévision\ .h cela peut même/ (.) nuire/ (.) aux mineurs\ .h c'est terrible/ (.) de les (.) guider (.) à commettre des crimes\ .h bien que le contenu diffusé à la télévision/ (.) soit très ennuyeux\ .h ce contenu sera plus (.) bénéfique/ pour la société\ .h donc\ .h lorse (.) lorsque vous n'êtes pas très clair sur une nouvelle\ .h je vous suggère/ d'aller regarder la télévision\ .h peut-être (.) certains/ pensent que la télévision/ (.) a été éliminée/ .h et que la contenu (.) diffusé/ est stupide\ .h mais ils oublient/ (.) que les temps/ ne cessent/ de se (.) développer\ .h que les types de télévision/ peuvent être créés/ sans cesse\ .h que les chaînes de télévision/ sont (0.4) perfectionnées/ et multipliées\ .h si vous allumez la télévi (.) sion maintenant\ .h vous trouverez/ (.) beaucoup plus de choses différentes\ .h la télévision/ est devenue/ (.) un élément/ indissoluble/ de notre vie\ .h c'est tout merci\

Lys - 3'01

il y a très peu (.) de personnes\ en france\ mmh qui n'utilisent pas/ (0.8) le téléphone\ .h ce groupe de personnes\ (0.6) mmh se trouve à des âges\ (.) différentes\ .h et à des vies/ et des emplois\ (.) différentes\ .h mmh certains peut trouver/ (.) cela (.) étrange\ .h mais

je pense que/ (0.5) mmh leurs actions/ (.) ont beaucoup (.) de somme\ .h ne pas/ (.) utiliser/ (.) le téléphone\ .h en première\ (0.6) lieu/ signifie\ (1.0) un gain de temps\ .h mmh les appels/ (.) mmh téléphoniques\ (0.6) interminables\ (0.8) sont irritants\ .h vous pouvez/ (.) éviter/ beaucoup\ (0.6) mmh d'interactions inutiles\ (1.0) en utilise pas/ (0.5) mmh le téléphone\ .h cela permettre/ (0.4) mmh de gagner du temps\ (0.5) mmh qui peut être utilisé/ (.) mmh pour les choses\ (0.5) mmh plus (.) significatifs\ .h ensuite\ .h mmh je pense que/ (.) le fait de (0.6) mmh ne pas utiliser/ (.) le téléphone\ (0.6) mmh peut permettre (.) mmh d'établir\ (.) mmh une relation\ (.) mmh solide\ .h mmh certaines personnes peut/ (.) mmh trouver peu/ pratique\ de contact (.) contacter\ (0.7) des personnes\ (0.5) mmh qui n'utilisent pas/ (.) le (.) téléphone\ .h mmh et celles qui/ (0.9) mmh utilisent pas le téléphone\ sont plus (.) mmh distantes\ (0.7) mmh et moins sociables\ .h mmh mais/ (.) je ne pense pas: que: (0.5) mmh ce soit le cas\ .h ne pas/ utiliser/ le téléphone\ signifie qu'il\ (.) faut/ (.) mmh s'adresser à quelqu'un/ (.) mmh personne\ (0.6) ains\ (0.4) ont les chances/ (.) de se (.) voir\ (0.6) sont/ devenues/ plus/ (.) mmh nombreux\ .h au lieu/ (0.3) mmh de cela\ .h enfin\ .h vous pouvez/ (.) éviter beaucoup/ (0.4) mmh d'irritation/ .h en (.) nise (.) mmh pas/ (.) le téléphone\ .h mmh car le la réalité/ .h est que/ (.) notre travail\ (0.6) nécessiter/ souvent/ (.) mmh des (.) mmh appels\ (.) mmh télépho (0.6) niques\ (.) mmh pour communique\ .h mmh dès que/ (.) mmh vous appelez/ .h mmh vous savez que/ (.) mmh quelque chose (.) mmh va arriver\ .h mmh c'est dé/ (.) agréable\ .h a (.) a mon avis\ .h mmh j'essaie aussi/ (0.8) mmh d'éviter/ (0.5) mmh dé: utiliser/ (0.8) mmh le téléphone\ (.) si (.) possible\ mmh qui n'aime pas/ (.) être (0.7) laissé seul\

Tâche 2

Anita - 4'50

bonjour .h aujourd'hui/ .h je vais répondre la question .h faut-il euh partir à l'étranger/ (.) pour euh étudier une langue euh étrangère/ .h si j'ai des enfants/ .h je pourrais choisir (.) d'apprendre (.) une langue (.) en chine .h parce que (.) c'est là que/ (.) j'ai grandi/ .h je le connais bien/ .h et je me sens en/ (.) sécurité\ .h j'ai préféré/ (.) étudier/ une langue (.) en chine/ avec mes amis/ .h plutôt que: d'étudier/ à l'étrangère/ .h comme (.) euh la: plupart (.) des gens\ .h mais pour moi/ maintenant\ .h je veux étudier/ une langue à l'étrangè-/ à l'étranger\ .h j'ai: changé (.) mon: opinion\ .h parce qu'il euh exerce (.) mon: indépendance/ .h dans un (.) dans un nouvel (.) environnement\ .h en même temps/ .h il peut: m'aider/ (.) à: améliorer/ mon oral\ .h les avantages sont nombreux .h et: (.) je vais: (.) se diviser/ en trois parties/ pour euh (.) décrire/ .h tout d'abord/ .h apprendre (.) une langue (.) est essentiel (.) à l'environnement\ .h tout comme nous apprenons notre langue\ (.) maternelle\ .h nous pouvons/ (.) parler/ (0.9) euh: très rapidement\ .h car nous: utilisons/ (.) tous les jours\ .h à l'étranger/ .h comme euh: (.) nous devons/ communiquer/ quotidiennement\ (.) en: langue étrangère\ .h par exemple .h on doit: communiquer/ avec euh le: serveur/ .h au restaurant .h à l'école/ .h nous devons: parler avec euh notre: camarade/ .h et: (.) les professeurs/ .h tout à m'aider/ (.) notre: (.) oral\ .h la deuxième point\ (.) est qu'il n'y a (.) euh qu'il y a: des amis:/ étrangères/ (1.3) dans le pays\ étrangère/ .h nous pouvons/ (.) se faire/ euh: (.) des amis/ .h et discuter avec eux pour euh apprendre le ton/ .h et leur moyen de: parler\ .h euh: de: parler/ .h c'est super/ .h et: (1.8) en même temps/ euh: notre: (.) langue/ .h peut être plus habile .h le: troisième point\ est que: nous pouvons:/ (.) connaître les coutumes .h et la culture (.) locale plus: (.) facile\ .h vous aider à mieux comprendre: la france/ .h et il n'y a pas: (.) d'obstacles: (.) histoi- historiques .h et: culturels\ .h euh: apprendre (.) à l'apprendre: des langues .h vous pouvez: faire des voyages\ .h euh: si le temps: est libre .h bien sûr .h

tout à deux côtés/ .h à l'étranger/ (.) peut: prendre beaucoup de temps/
pour: s'adapter/ .h peut être euh: tu n'aimes pas: des: a- des
alimentaires/ .h au début/ .h vous pouvez passer/ (.) euh: (.) les: (.)
difficul- (.) les difficultés (0.7) de: communication\ .h les
différences: culturelles: entraîneront/ (.) une: discrimination/ .h c'est
très normal .h parfois/ .h le coût de la vie/ (.) est très cher/ .h euh:
vous pouvez: (0.6) euh chercher un: employé (.) euh cumulé\ .h je pense
que: (.) l'environnement (.) euh est notre pays\ .h euh ce n'est pas
aussi bon/ (.) que: l'expérience/ (.) à: l'étrangère\ .h euh: je
préférer/ surmonter (.) les difficultés/ .h et découvrir (.) le: nouvel:
environnement\ .h pour euh: apprendre: (.) une langue: (.) étrangère/ .h
et: (.) c'est mon: opinion/ .h euh merci

Ethan - 3'16

bonjour .h je suis xx .h aujourd'hui/ .h je vais répondre (.) une telle
question/ .h et vous parler de mon point de vue\ .h cette question/ (.)
est de savoir/ s'il faut partir à l'étranger/ .h pour étudier une langue
étrangère\ .h je l'ai divisé en trois parties\ .h les avantages/ .h les
inconvenients/ .h et la conclusion\ .h dans un premier temps/ .h je
m'intéressé (.) aux avantages de partir à l'étranger/ .h pour étudier une
langue étrangère\ .h tout d'abord/ .h c'est d'aller à l'étranger/ .h qui
peut améliorer/ (.) notre capacité/ (.) de parler avec quelqu'un\ .h
parce que cette langue étrangère/ .h n'est pas notre langue
maternelle\ .h par exemple/ .h dans notre propre pays/ .h nous ne pouvons
pas parler une langue étrangère (.) tous les jours\ .h de même que nous
ne pouvons pas/ (.) être dans un environnement totalement étranger\ .h du
coup euh: .h nous pratiquons très peu/ .h et les compétences/ (.) orales/
(.) seront faibles .h en seconde lieu/ .h lorsque nous partons à
l'étranger/ .h non seulement/ (.) nous pouvons bien apprendre la
langue/ .h mais nous pouvons mieux (.) comprendre les coutumes
locales/ .h l'histoire/ .h la culture/ .h et la vie quotidienne\ .h par
conséquent/ .h c'est plus facile de communiquer/ (.) avec les populations
locales\ .h cela nous amène tout naturellement .h au deuxième point (.)
de notre exposé\ celui qu'il existe aussi/ (.) des inconvenients\ .h mon
argument repose (.) sur le fait que (.) c'est une dépense chère .h de
partir à l'étranger .h pour les familles (.) ordinaires\ .h par
exemple/ .h les frais d'habillement/ .h de nourriture/ .h d'hébergement/
de transport/ (.) et de scolarité\ (.) pour les étudiants internationaux\
(.) sont un (.) prix élevé\ .h ensuite/ .h pour les étrangers/ .h il faut
beaucoup de temps/ .h pour d'adapter/ (.) à un environnement de vie/ .h
qui est presque complètement différente/ de la vie d'origine\ .h bien
sûr/ .h nous nous sentirons (.) nostalgiques/ et nous: (.) euh: (.) et
nous manquerons (.) à nos parents .h et à nos anciennes amies\ .h
finalement/ .h on peut en conclure: (.) qu'il y a des avantages/ .h et
des inconvenients/ de: (.) à étudier (.) à l'étranger pour étudier (.)
une langue étrangère\ .h à mon avis/ .h aller à l'étranger (.) peut mieux
améliorer (.) notre: (.) apprentissage/ des langues étrangères .h donc
euh: je suis d'accord avec cette opinion\ .h voilà c'est tout ce que (.)
je vous présenter\ .h merci

Luna - 2'29

je pense qu'il vaut mieux partir à l'étranger\ .h dans le cas du
français\ .h tout d'abord\ .h l'apprentissage du français en chine ne
peut se faire qu'en classe\ .h les parties orales (.) et (.)
auditives/ .h ne sont pas très bien pratiquées\ .h mais il est possible
de faire des exercices quotidiens/ (.) à l'étranger .h de dire bonjour
aux gens/ .h de faire des achats/ (.) au supermarché/ et de parler et é-
d'écouter/ (.) le français\ .h dans ce contrè (.) xte\ .h votre langue
parlée serait/ (.) également/ (.) plus: standard\ .h vous pourrez alors/
apprendre/ et comprendre/ la (.) culture/ français/ dans la pratique\ .h
ce qui sera plus vivant/ que dans la classe\ .h enfin/ .h l'apprentissage
en classe/ (.) est facile à oublier .h mais si vous faites euh (.)

l'expérience/ (.) de la vie/ .h votre: impression est aussi très forte\ .h bien sûr cela des inconvénients/ .h premièrement/ .h si le français (.) n'est pas très (.) courant au début\ .h il sera difficile/ de: s'intégrer/ dans la: société française\ .h deuxièmement/ .h il y a trop (.) d'incertitudes dans un (0.8) pays étranger/ .h il faut louer/ (.) une maison/ pour vivre soi-même\ .h c'est trop dangereux\ .h la: sécurité personnelle est primordiale/ .h enfin/ .h les dépenses à l'étranger peuvent être (.) importantes\ .h en fait/ .h les études à l'étranger sont une bonne (.) option si les conditions (.) économiques le (.) permettent\ .h après tout/ .h vous avez encore beaucoup à apprendre à l'étranger et à (.) élargir vos (.) horizons\

Lys - 5'28

bonjour .h personnellement\ .h je suis (.) un grand (.) partisan\ (0.8) mmh de/ (.) l'apprentissage\ (.) d'une langue: étrangère\ .h mmh que: nous allons/ .h à: (1.0) mmh (.) l'étranger\ (.) mmh ou non/ .h c'est très (.) bénéfique (.) mmh pour nous\ .h bien sûr\ .h l'apprentissage (.) d'une langue\ .h serait plus (.) facile mmh si (.) nous pouvons/ (.) étudier/ mmh à: l'étranger\ .h mmh d'accord\ .h lors (.) que vous étudiez/ (.) à: l'étranger\ .h vos camarades (.) mmh de classe\ (0.9) et vos/ (.) professeurs\ .h mmh sont/ (.) mmh te- (1.3) mmh tenus\ de/ (0.5) parler la (.) langue\ (.) euh: du (0.8) pays\ .h mmh si vous/ ne connaissez pas/ (.) la langue\ .h vous ne pourrez: pas/ (.) étudier/ .h euh: et: vous ne (0.4) pourrez pas/ (0.6) vous inté- (.) t'ingérer (0.5) au (0.4) groupe\ .h tout cela\ (.) vous (.) motivera/ .h à apprendre la langue\ (0.5) étranger gère\ .h ensuite\ .h il est plus facile\ (.) de/ (.) maitre- (.) maitriser\ (.) d'une langue\ .h quand on se trouve (0.9) dans un pays\ (0.4) étranger\ .h dans un environnement\ (.) linguistique (0.8) peu familier\ .h parce que/ (.) tout le monde (.) parle (.) la langue\ .h il faut/ (.) mmh la parler (.) aussi\ .h mmh que vous/ (.) alliez à (.) l'école .h ou (.) que: vous fassiez/ (.) vos courses\ .h vous devez (.) parler la langue\ .h si vous ne pouvez pas/ (0.5) maitriser cette langue\ (.) étrangère\ .h vous ne pourrez pas (.) mmh: (.) bouger (0.4) d'un pouce\ .h après tout\ .h vous ne pouvez pas/ (.) mmh toujours\ (.) rester/ avec euh des/ (.) mmh des gens\ (.) mmh: de votre (0.9) pro- (.) propre pays\ .h parlez ain- (0.5) ain:si\ (0.3) mmh: tous les jours\ .h et avec le temps/ .h mmh: vos/ (0.9) compétences- tences\ (.) euh linguistiques\ (0.5) mmh s'amélioreront\ .h en outre\ .h étudier/ (.) à l'étranger\ (.) est: (0.6) non seulement un/ (.) excellent moyen\ (0.6) mmh d'un/ (.) apprendre (.) davantage\ .h mais aussi d'élargir\ (.) ses horizons\ .h et/ (.) de bénéficier (.) de plus de (.) possibi- bilités\ .h si vous en avez/ (0.6) l'occasion/ .h étudier (.) à: (.) l'étranger\ est (.) euh (0.6) un excellent moyen\ (0.7) de connaître un pays\ .h et son/ (0.7) environnement\ .h les langues .h mmh les cultures\ .h les connaissances/ .h l'histoire\ .h vous: (0.6) acquerez (0.7) également: des (.) compétences\ (0.6) supplémentaires\ .h biensûr\ .h il y a (.) deux côtés à tout\ .h les études (.) à l'étranger\ .h présentent de: (.) nombreux\ (0.6) avantages\ .h mais aussi de nombre (0.5) inconvénients\ .h en général\ .h les prix à l'é- (.) sont plus élevés\ que/ (0.5) mmh ceux/ (0.6) mmh pratiqués\ (0.8) mmh dans le pays\ .h ce qui/ (.) signifie\ .h étudier (.) à l'étranger\ .h coûte plus cher\ .h mmh la seconde est/ (0.5) mmh que/ (.) euh: l'environnement\ (0.7) et les habitudes/ .h mmh sont très (.) diff- (0.8) mmh différentes\ .h entre: (.) mmh l'étranger\ (0.7) et le pays\ .h et que/ (0.5) euh vous ne serez peut-être (0.6) peut-être pas/ (0.8) en: mesure\ (1.2) de vous y adapter\ .h l'autre (0.7) mmh chose est qu'une fois/ (0.5) que: (.) vous: (.) aurez/ (0.7) étudié (.) à: à: (0.5) l'étrangère\ .h vous serez/ (0.7) respondeur\ (.) sable (0.5) mmh: de toute/ (0.7) vous-même\ .h vous n'avez (.) personne/ (.) sur qui/ (.) euh compe (.) competer\ .h enfin de compte .h euh: le fait/ (.) mmh d'é (.) d'étudier/ (.) euh: ou non/ (0.6) une langue .h à: (.) mmh: (.) l'étranger\ .h mmh dépende/ (.) mmh toujours de (.) mmh: vos propres

conditions/ .h mmh et (.) mmh de vos propres (.) mmh idées\ .h c'est tout .h merci

Tâche 3

Anita - 4'52

bonjour .h je suis xxx\ .h le sujet/ qu'il est urgent d'éliminer/ (.) les inégalités (.) entre les hommes (.) et les femmes\ .h aujourd'hui/ .h le: sexisme: est toujours un problème majeur (.) dans la société\ .h les idées (.) obsolètes des gens rendent très: pénible (.) l'élimination du: sexisme\ .h la chine a inclus l'égalité (.) entre les hommes (.) et les femmes\ dans la: constitution/ depuis un mille-neuf-cent/(0.9) - cinquan:te- (.) quatre\ .h mais (.) le statut (0.5) des femmes\ est-il vraiment égal à celui des hommes/ .h je vais expliquer en trois parties\ .h éducation/ .h carrière\ .h et famille\ .h tout d'abord .h l'éducation (.) des femmes .h devrait attirer l'attention\ .h j'ai entendu un vieux (.) adage .h selon lequel\ une femme (.) est vertueuse\ .h quand elle n'a pas du talent\ .h en ce moment/ .h c'est une: profonde discrimination\ .h certaines régions éloignées .h ou familles: pauvres\ .h choisissent souvent/ (.) de laisser leur: garçon/ .h aller à l'école\ .h la fille/ .h est entrée tôt dans la société\ .h les femmes\ (.) ne devraient pas/ (.) être: victimes de discrimination\ (.) dans l'éducation\ .h le manque: (.) le manque: d'éducation/ .h ne fera que: (.) rendre le pays .h de plus en plus arriéré\ .h les femmes (0.6) ont: appo- apporté une: (.) contribution (.) exceptionnelle\ après avoir reçu l'éducation\ .h en même temps/ .h il y a de plus d'enseign- (.) d'enseignantes .h pour euh (.) aider le pays\ (.) à cultiver/ le talent\ .h et puis/ .h les entreprises: ne devraient pas/ (.) discriminer les femmes (.) lors du: euh recrutement\ .h dans l'impression/ (0.5) inhérent (0.4) aux gens/ .h certains professions ne: conviennent qu'aux: (.) qu'aux hommes\ .h par exemple .h lorsque: certaines: entreprises voient que: (.) vous êtes une femme/ ils di:sent (.) ils disent ils n'ont pas/ (0.7) besoin de femmes\ parce que: ils tiendront (.) compte de: l'âge/ .h famille\ .h et même de: ses capacités\ .h en fait/ .h certaines femmes\ (.) peuvent faire mieux/ que: les hommes\ .h cette fois .h certaines entreprises .h ont subi (.) de: lo- (.) de lourdes pertes\ .h enfin/ .h on voit souvent des femmes .h dans des publicités/ (.) de lessive\ .h et de: détergent\ .h les femmes devraient-elles: faire le ménage/ (.) dans la famille/ .h en fait .h le statut des femmes (.) de la dans la famille\ .h est relat- (.) est relativement faible\ .h et elles font beaucoup de travaux ménagers\ .h par exemple .h dans la maison\ .h la femme préparer (.) les repas/ .h laver des vêtements\ .h prendre soin: des enfants\ .h un petit: pourcentage (.) est des f- est des hommes\ .h comme si: les femmes (.) étaient nées pour: faire le ménage/ .h faire le ménage\ .h certaines femmes: de- euh: doivent (0.7) encore euh: (0.5) travaille pendant la journée\ .h c'est: injuste pour euh: les femmes de la famille\ .h ce que: nous devons faire\ .h c'est: (.) améliorer/ la condition des femmes\ .h pour que toute la (0.6) société soit plus: (0.4) euh harm- (.) harmonieuse\ .h en bref\ .h cela montre que: la: condition des femmes\ .h n'a pas encore atteint la pleine égalité\ (0.8) avec euh les hommes/ .h la société doit prêter attention à ces questions\ .h il est urgent d'éliminer/ (.) les: (.) inégalités\ .h lorsqu'il y a (.) lorsqu'il y (.) lorsqu'il n'y a: pas: de: sexisme/ .h le pays\ sera fort .h les femmes (.) ne sont pas: lourdes\ mais l'or .h merci c'est tout

Antoine - 1'52

avec les progrès de la société/ .h la condition de la femme (.) s'amél (.) liore (.) euh constamment\ .h les femmes sont: également des op- (.) opportunités (.) de politique et de gestion\ .h les pays (.) sont: in:-

(.) introduits/ des: lois pour (.) protéger les: droits les femmes\ .h par exemple .h en chine\ .h les fe- (.) les femmes (.) prennent leur: euh (.) euh: rétraite (.) plus tôt que les (.) hommes\ euh: (.) les hommes\ .h euh: ils peuvent encore plus/ (.) profiter/ de leurs vacances/ comme des nommes\ .h comme des hommes\ .h mmh: (.) toute action qui: nuit (.) aux femmes sera (0.5) punie par la d- loi\ .h euh il euh existe également de nombreux (.) exemples à l'étrangère\ .h euh: comme le (0.5) euh: chanc- chancelier allemand est une femme\ .h et le: secrétaire euh:/ d'état/ américain .h est également une femme\ .h mais/ .h il y a encore (0.5) beaucoup de gens qui: pens- (.) pensent que: les femmes sont: (0.5) inférieures aux: nommes\ .h euh: beaucoup de gens (.) mal- maltraitent (0.7) les: femmes avec un (.) langage insultant\ .h c'est tout faux\ .h les: (0.5) femmes et: les nommes sont le même (.) être humain\ .h euh: les femmes ne: peuvent se voir (0.5) euh: re- refuser/ (.) refuser/ leur: contribution\ (.) dans: l'autre euh: domaine/ en raison de leur (.) faiblesse/ euh: (0.5) physique\ .h les nommes et les femmes (.) doit être (.) égaux\ .h

Chloé - 2'24

est plus courant\ .h ce qui est/ (.) effrayant\ .h c'est que certaines discriminations ne sont pas (.) conscientes de nous-même\ .h mais ça existe\ .h la plupart du pouvoir est entre les (.) mains des (.) hommes\ .h ce qui être devenu la norme\ .h les hommes ont le droit de parler\ .h et (.) ils (.) décident/ .h qui peut jouer quel rôle/ .h dans le travail .h si les (.) femmes veulent faire la différence au travail .h elles doit payer plus que les (.) hommes\ .h parce que (.) les femmes ont moins de possibilités/ (.) d'emploi/ (0.6) que les hommes\ .h mais/ .h que les (.) salaires (1.6) des femmes occupant (.) le même poste .h sont inférieurs (.) à ceux (.) des hommes\ .h depuis toujours/ .h les hommes sont considérés .h comme ayant plus de (1.4) respon (.) sabilités sociales\ .h mais c'est différent maintenant\ .h ce n'est pas juste/ .h pour les femmes d'avoir (.) un emploi\ .h d'avoir des enfants/ et (1.0) de prendre soin de leur (.) famille\ .h elles souffrent de discrimination dans la (.) société\ .h ils peuvent être (0.9) harce (.) lées/ .h par les hommes/ (0.7) qui les (0.7) qui les entourent .h ils peuvent être (.) maltraitées (.) par leur mari\ (.) à sa (.) maison\ .h non pas parce qu'elles (0.6) ont fait quelque chose de mal .h mais simplement parce qu'elles étaient des femmes\ .h maintenant/ .h seulement si les femmes du monde entier .h s'unissent pour dire non\ .h nous pouvons (.) nous battre pour le même pouvoir (1.4) que les hommes\

Ethan - 3'11

bonjour à tous/ .h je suis xx .h le sujet que je veux aborder aujourd'hui est lié à l'égalité/ entre les hommes/ et les femmes\ .h cela reste néanmoins problématique dans des circonstances actuelles du monde\ .h je vais diviser cette question en deux parties dans lesquelles je donne des exemples correspondants pour en parler\ .h et alors .h je donnerai mon avis .h le moins subjectivement possible\ .h pour la conclusion à la fin\ .h maintenant/ .h c'est parti\ .h la première partie est sur l'environnement professionnel\ .h avec la diffusion du droit des femmes/ .h à l'éducation et au travail à l'extérieur .h il existe de moins en moins des inégalités homme-femme .h sur le lieu de l'emploi\ .h cependant/ .h on peut encore trouver beaucoup de discrimination potentielles\ .h par exemple/ .h certaines entreprises discriminent les femmes enceinte\ .h le patron exclura secrètement les employées enceinte\ .h et même les licencié\ .h d'autres affirment clairement .h qu'ils ne recruteront pas de femmes\ .h ou élèveront le niveau d'admission pour les femmes\ .h la deuxième partie est sur l'environnement familial\ .h dans de nombreux pays/ .h pour des raisons historiques ou: religieuses\ .h les hommes sont considérés comme supérieurs aux femmes\ .h par conséquent/ .h dans la famille euh féodale/ .h l'homme .h est le chef de famille\ .h et a le plus à dire\ .h

par exemple/ .h dans certaines régions/ .h il est faux qu'une femme (.) ne (.) euh ne se marie/ .h euh ne se marie pas/ .h et n'aie pas d'enfant\ .h et il est: exagéré de dire que (.) cela affecte l'ensemble (.) de l'héritage familial\ .h à l'époque aujourd'hui/ .h nous avons euh: (0.7) promulgué (.) euh promulgué/ des lois pertinentes\ .h pour soutenir l'égalité entre les hommes et les femmes\ .h la pensée des gens sont bien meilleure (.) qu'auparavant\ .h à mon avis/ .h je pense que tout le monde devrait soutenir l'égalité .h entre les hommes et les femmes\ .h et que les femmes devraient (0.6) être respectées dans la vie quotidienne/ .h et au travail\ .h les écoles devraient également dispenser l'éducation (0.6) à: l'éduc- (.) à l'égalité des sexes\ .h en conclusion/ .h l'égalité des sexes est une manifestation du progrès social\ .h donc .h je suis d'accord avec ce point de vue\ .h voilà tout ce que je vous présente aujourd'hui .h merci

Luna - 4'32

le sujet/ dont je parle concerne l'égalité des sexes .h ma question est la suivante\ .h les femmes devraient-elles poursuivre l'égalité des sexes\ .h je pense que ça devrait\ .h je vais d'abord développer les points auxquels je me suis opposée\ .h premièrement/ bien que les droits des femmes se développent dans la société actuelle\ .h il y a toujours du sexisme\ .h même dans certains (.) pays en (.) développement ou régions pauvres\ .h la situation des femmes est encore très en retard\ .h par exemple/ .h en arabie/ les femmes ne peuvent toujours pas porter (.) de vêtements (.) exposés .h dans certaines régions d'afrique/ .h les femmes ne sont que des outiles pour l'accouchement\ .h même dans les pays plus développés/ .h le problème du sexisme continuera d'apparaître/ .h dans la famille et sur le lieu de travail\ .h si une femme est mariée/ .h aux yeux de la plupart des gens une femme ne doit être femme au foyer que pour s'occuper des enfants/ .h et: n'a pas besoin de sortir pour travail\ .h même si une femme se rend au travail .h il est difficile pour une entreprise de vous embaucher et il est (.) difficile pour les femmes de bénéficier du même traitement que les hommes\ .h certaines emp-entreprises préfèrent généralement les hommes lors du choix des employés\ .h tout d'abord/ .h de nombreux problèmes physiques existent toujours/ .h et il existe encore de nombreux emplois qui seront encore partagés entre hommes et femmes\ .h il est difficile pour les femmes de s'engager/ (.) dans un travail manuel comme les hommes\ .h ce qui est terminé de manière innée\ .h le point le plus important est: que les femmes tombent enceinte\ .h lorsqu'une employée tombée enceinte/ .h euh: de nombreux emplois sont difficiles à trouver en peu de temps pour remplacer une personne (.) appropriée/ .h et: conformément à la loi/ .h le salaire doit encore être payé\ .h après l'accouchement/ .h il y aura une série de travaux info- (.) euh: de travaux infirmiers\ .h essentiellement/ .h un an s'est: écoulé\ .h et avec les femmes employées d'enfants/ .h il est encore plus difficile de se consacrer au travail\ .h euh oui/ .h la plupart des gens pensent que s'occuper des enfants est le travail d'une femme\ .h donc je pense que les qualités entre les hommes et les femmes doit être recherchées\ .h et maintenant de plus en plus de femmes mettent l'accent sur l'égalité entre les hommes et les femmes\ .h tout d'abord/ il y aura des talents particulièrement remarquables (.) parmi les femmes\ .h par exemple/ madame: cury et madame tatché\ .h je ne pense pas que la position du poste devrait être limitée par le sexe\ .h la femmes peuvent également (.) euh occuper des postes/ (.) élevés/ .h et les femmes ne sont pas seulement une femme au foyer\ .h deuxièmement/ les femmes peuvent (.) également s'habiller magnifiquement sans être influencées par le monde\ .h euh: même si les hommes et les femmes ne peuvent pas être physiquement égaux .h je pense qu'il ne devrait pas y avoir de discimi- discrimination dans le concept de société\ .h enfin les entreprises ne devraient pas licencier (.) une employée en raison de sexe .h et: la famille n'est pas uniquement composée (.) de femmes/ .h et les femmes peuvent également poursuivre la vie (.) qu'elles

souhaitent\ .h en bref/ .h tant qu'il soub- subsiste une euh (.)
discrimination fondée sur le sexe\ .h les femmes devraient s'efforcer de
parvenir à l'égalité de sexe\ .h c'est tout merci

Tâche 4

Anita - 5'05

bonjour .h c'est xxx\ .h aujourd'hui/ .h je vais présenter la troisième
sujet\ .h utiles/ .h les séjours linguistiques/ .h je: commence .h avec
(.) l'augmentation du niveau de vie matérielle .h la façon dont les gens
apprennent la langue .h a également changé\ .h de nombreuses personnes
choisissent d'étudier à l'étranger/ .h plutôt que: sur internet/ .h alors
euh .h quelle est la meilleure façon (.) pour euh les apprenants/ .h le
web/ .h ou les séjours linguistiques/ .h selon moi/ .h ce dernier/ .h les
séjours linguistiques/ .h est plus efficace\ .h maintenant\ .h je vais
confronté et développer sous trois aspects\ .h environnement
linguistique/ .h façon d'apprentissage/ .h et ses résultats\ .h dans un
premier temps/ .h l'environnement linguistique est un facteur majeur .h
dans le processus (.) d'apprentissage\ .h par exemple/ .h les enfants
sont capables de parler leur langue maternelle (.) rapidement\ .h parce
qu'ils sont: influencés par l'environnement linguistique des gens
autour\ .h apprendre une langue étrangère (.) est la même chose\ .h on a
besoin du même environnement linguistique\ .h dans les pays étrangers .h
il est en mesure euh de: perfectionner (.) le niveau: de parole/ .h
comprendre des différences culturelles/ .h et même euh: cultiver/ (.)
l'indépendance\ .h bien qu'il soit meilleur euh: marché d'étudier sur euh
l'internet/ .h il y a euh il a de nombreuses limites sur
l'environnement\ .h il est plus approprié d'étudier à l'étranger\ .h en
second point/ .h par rapport euh à la formation en ligne .h les séjours
linguistiques (.) proposent plus de: formules pour apprendre une
langue\ .h durée allant de quelques: semaines/ .h à un an/ .h cours euh
individuel/ (.) ou collectif\ .h hébergement familial/ .h ou en
structure\ (1.0) d'accueil\ .h et: cætera/ .h en outre\ .h vous pouvez
faire des amis étrangers et: bavarder avec eux\ .h cela vous donnera le
courage de parler (.) une langue: étrangère\ .h sur le web/ .h vous ne
pouvez que: suivre: l'enseignement sur le: petit écran\ .h avec le
temps/ .h vous pourriez avoir euh la: myopie\ .h donc euh .h les styles
d'étudier à l'étranger/ .h sont plus diverses\ .h pour euh dernière\ .h
apprendre à l'étranger peut faire: des progrès fulgurants et donner un
bon résultat\ .h étudier en ligne\ .h vous n'avez aucun moyen de poser
des questions\ .h par exemple/ .h si: vous ne comprenez pas le sens de
certains phrases .h vous ne savez pas à qui demander de l'aide\ .h
ainsi/ .h vous obtenez moins de: connaissances dans le: même temps/ .h
avec euh mais ce n'est pas (.) la même: situation à l'étranger .h vous
pouvez demander aux professeurs .h aux: camarades de classe .h ou aux
habitants\ .h en face à face\ .h l'apprentissage sera facile .h et
compréhensible (.) à l'étranger\ .h en fin de compte\ .h dans de
bonnes conditions matérielles/ .h nous devrions essayer d'apprendre une
langue à l'étranger\ .h de cette façon/ .h nous pouvons acquérir plus de
connaissances/ .h faites plus de progrès/ .h pour apprendre une langue
étrangère .h il faut: s'immerger (.) dans la culture\ .h alors\ .h on
peut en conclure (.) que: les séjours linguistiques/ .h est la meilleure
façon d'apprendre une langue\ .h merci .h c'est tout\

Antoine - 1'45

la recherche montre que le: contenu des émissions de télévision peut
affecter les bébés\ .h ne: devrions-nous pas regarder la télévision pour
la santé des bébés/ .h les bébés seront affectés par la: (.) transmission
émotionnelle de programmes télévisés/ .h et les: mauvais programmes tél-
télévisés .h euh: nuiront à la santé mentale du bébé\ .h euh: et le

rayonnement du: téléviseur .h euh: nuira également à la santé du bébé\ .h euh le bruit de la: télévision (.) euh: peut également (.) perturber le sommeil du bébé\ .h mais la: télévision a également un effet euh positif sur les bébés\ .h euh: des: programmes amusants pour les: tout petits aident (.) les: bébés à apprendre le monde plus: rapidement et à (.) acqu- acquérir des: connaissances .h euh: la bonne musique et les bons films .h euh: peuvent également jeter le (0.7) bon: passé pour que les: enfants (0.9) les enfants cultivent des: loir- (.) loisirs ai- aidant à l'avenir\ .h euh: vous ne pouvez (.) euh: donc pas nier les: avantages de la: télévision .h car cela: contraindra des: effets néf- (0.8) néfastes: sur le bébé\ .h je ne pense pas: qu'il soit: né- (.) euh: nécessaire: d'arrêter de: regarder la télévision\ .h car il y a des: bébés à la maison\ .h

Chloé - 2'42

je pense que les séjours linguistiques très (.) utiles .h reconnaître leur valeur est très important pour les gens .h en particulier ceux (.) euh qui apprennent les langues .h d'abord .h si vous n'avez pas participé (.) à un (.) séjour linguistique .h et que vous (.) utilisez (.) euh vos faibles connaissances linguistiques .h vous ne comprendrez pas (.) ce qui: se passera lors de la conversation avec les locaux\ .h on sent clairement ce qu'il exprime .h euh dans des conversations (.) à langage réel\ .h notre langue parlée (.) s'améliorera (.) plus rapidement\ .h ensuite/ .h nous pouvons toucher (0.7) euh plus de personnes pendant les séjours linguistiques .h que celles qui (.) apparaissent dans la (.) vidéo (.) sur internet\ .h une fois que (.) nous rencontrons (.) plus de gens\ .h nous recevons plus (.) d'informations\ .h que ce soit sur la route au café/ au restaurant/ .h vous pouvez entendre toute sorte de (.) conver- (.) conversations (0.8) authentiques (.) de la popu (.) lation (.) locale\ .h sans aucun doute .h les sons de la (.) population locale .h sont (.) essentiellement (.) les mêmes .h alors vous pouvez (.) rapidement trouver le (.) motif et (0.7) maîtriser rapide l'accent .h il est absolument (.) nécessaire .h d'apprendre la langue uniquement (.) par internet\ .h il n'y a aucun moyen de découvrir la culture d'un pays\ .h vous ne pouvez (.) parcourir les informations que sur in- (.) ne- (.) internet\ .h mais vous pouvez (.) en faire (.) l'expérience dans le pays\ .h enfin/ .h les séjours linguistiques peuvent être personnalisés (.) pour vos selon/ (.) vos besoins en vacances .h vous êtes libres de choisir le formule (.) euh des séjours linguistiques .h durée allant de (.) quelques semaines à un an\ .h cours (0.6) individuel .h euh ou (0.6) collectif .h hébergement famia- familial ou en (.) structure (0.6) d'accueil .h extra\ .h les séjours de linguistiques est très utiles non/

Ethan - 3'37

bonjour .h je suis xx .h le sujet que j'ai choisi est le troisième/ .h utiles/ .h les séjours linguistiques\ .h telle est la question à laquelle je voudrais répondre maintenant .h je vais faire ma présentation augmentée sous trois aspects\ .h les avantages/ .h les inconvénients/ .h et la conclusion\ .h alors c'est parti\ .h dans un premier temps/ .h je commencerai par rapporter les avantages des séjours linguistiques\ .h d'une part/ .h passer quelques semaines ou longtemps à l'étranger peut améliorer notre capacité (.) à vivre de manière indépendante\ .h par exemple .h nous devons nous-mêmes apprendre .h à louer une chambre .h à faire la cuisine .h à nous faire des amis étrangers/ .h et à trouver un emploi à temps partiel et cætera\ .h cela nous permet de comprendre .h le plus intuitivement l'utilisation (.) d'une langue étrangère dans la vie quotidienne\ .h pour progresser en expression orale/ .h prendre l'accent du pays/ .h et découvrir une autre culture\ .h d'autre part .h avec le développement des transports internationaux/ .h et de la diversité culturelle .h c'est de plus en plus pratique et confortable d'aller à l'étranger pour nous\ .h d'ailleurs\ .h les organisateurs (.) de séjours

linguistiques\ proposent toutes sortes de formules\ .h durée allant de quelques semaines à un an\ .h cours individuels .h ou collectifs\ .h hébergement familial .h ou en structure d'accueil et cætera\ .h et donc/ .h on n'a pas bien du soucis de la qualité de vie des séjours à l'étranger\ .h mais au contrairement/ .h les séjours linguistiques posent le problème de financement familial tout d'abord\ .h le coup des séjours à l'étranger .h est un peu trop élevé\ .h ce qui peut mettre beaucoup de pression sur les étudiants qui ne sont pas riches\ .h si nous avons toujours une obsession de marque et d'argent/ .h on doit mal apprendre la langue\ .h ensuite/ .h nous savons bien que le web .h de même .h qui permet d'entrer en relation avec des internautes du monde entier\ .h donne l'occasion de discuter dans les langues diverses .h en restant juste (.) dans notre salon\ .h par exemple .h on peut télécharger de nombreuses applications en ligne\ .h comme youtube\ .h facebook/ .h et instagram\ .h c'est aussi facile\ .h en conclusion/ .h bien que les séjours linguistiques se vendent moins bien aujourd'hui .h ils restent encore une expérience irremplaçable .h pour apprendre bien une langue étrangère\ .h donc à mon avis/ .h je suis d'accord avec ce point de vue\ .h les séjours linguistiques sont utiles encore\ .h voilà tout ce que je vous présente aujourd'hui/ .h merci beaucoup

Luna - 4'31

bonjour monsieur/ .h en un clin d'œil ce semestre est terminé\ .h j'ai choisi le troisième sujet utiles/ .h les séjours linguistiques\ .h le séjour linguistique n'est pas seulement un voyage\ .h c'est plus une collision de cultures différentes\ .h je pense que les séjours linguistiques est très utiles\ .h mais certaines personnes pensent que cela peut se faire en ligne\ .h maintenant/ que le réseau est tellement développé\ .h il peut déjà établir/ une communication transfrontalière à la maison\ .h que nous apportera/ donc le séjour linguistique\ .h je parlerai (.) des avantages/ des échanges outremer/ .h de trois manières\ .h premièrement/ le séjour linguistique\ .h tout d'abord/ .h consiste à améliorer vos compétences linguistiques\ .h alors quoi de plus utile que d'en faire l'expérience dans ce pays/ .h rester à l'étranger pendant quelques (.) semaines est une expérience irremplaçable\ .h vous pouvez rapidement améliorer vos compétences orales et améliorer votre (.) accent\ .h vous pouvez pratiquer tous les jours à l'étranger\ .h dire bonjour aux autres\ .h vous devez parler/ et écouter/ lorsque vous acheter des choses au supermarché\ .h dans cet environnement votre langue parlée sera plus standard\ .h et deuxièmement/ .h vous pouvez apprendre et comprendre la culture dans la vraie vie\ .h qui sera plus vivante/ qu'en classe\ .h enfin l'apprentissage en classe est facile à oublier\ .h mais si vous allez vivre la vie/ .h euh: vous serez (.) également très impressionnés\ .h et vous n'avez plus à vous soucier de la sécurité\ .h les organisateurs/ de l'accès linguistiques\ .h proposent désormais (.) de nombreux cours (.) individuels\ .h ou en cou- ou en groupe\ .h en ... un hébergement familial\ .h donc/ .h si vous choisissez de communiquer sur internet\ .h quels sont les avantages\ .h tout d'abord/ .h c'est pratique et économise de l'argent\ .h tout ce dont vous avez besoin/ .h est: un téléphone portable\ .h une maison avec internet\ .h mais vous ne pouvez pas (.) ignorer les (.) lacunes des échanges trans (0.7) frontaliers sur internet\ .h premièrement/ .h il est difficile pour vous de trouver quelqu'un comme vous/ qui veut apprendre la langue via (.) internet\ .h et il est facile pour vous de trouver un escroc qui se fait des amis sur internet .h et il est difficile pour vous de vous faire: des amis avec eux\ .h deuxièmement/ .h les sujets que vous communiquez avec d'autres .h sur internet sont très limités et: (.) ne peuvent pas être aussi (0.6) euh: étendus que dans la vie quotidienne\ .h vous pouvez tout au plus connaître cette f- personne\ .h mais vous ne pouvez pas comprendre un pays à travers lui\ .h de plus .h sur internet/ .h vous ne communiquez généralement qu'avec qu'une: (.) euh seule personne/ .h et vous pouvez rarement communiquer avec plusieurs personnes en même

temps\ .h troisièmement/ .h lorsque vous communiquez avec d'autres personnes en ligne\ .h la plupart des gens choisissent de taper\ .h donc ce que vous améliorez/ .h ce sont vos compétences en frappe et: en: (.) orthographe\ .h mais votre capacité à parler/ .h ne s'est pas améliorée\ .h donc à la fin/ .h je pense que le séjour linguistique est utile\ .h internet ne peut pas le remplacer\ .h le séjour linguistique nous apporte (.) un environnement d'apprentissage\ .h mais l'internet ne peut être qu'un: (0.6) outile d'apprentissage\ .h c'est tout merci\

Lys - 2'59

bonjour/ .h j'ai choisi le deuxième thème\ .h euh ne laissez pas votre enfant (0.6) dans une pièce\ .h avec une (.) télévision\ .h parce que (.) mmh les scientifiques .h pensent que/ (0.5) mmh la té- télévision peut (.) avoir un (.) impact (.) énorme .h sur l'humeur et le (0.5) mmh comportement\ (0.7) mmh d'un enfant\ .h mmh je suis d'accord avec cette (.) déclaration\ .h je pense que/ (0.5) nous devrions (.) réduire l'exposition\ (0.8) de nos enfants (.) à la (.) mmh télévision\ .h mmh d'accord\ .h bien que (.) les enfants soient encore jeunes\ .h ils sont déjà capables (.) de comprendre .h ce qui est (1.1) montré à la té- (.) à (.) la (.) télévision\ .h mmh l'impact du con- contenu\ télévisuel\ (0.8) sur les enfants/ .h est éno- nom- énorme .h la télévision est .h pour eux une (.) source importante (0.8) mmh d'apprentissage .h et ils apprennent ce qui/ (0.7) se passe (.) à la télévision/ mmh toute comme ils apprennent (0.6) mmh le comportement\ (0.8) mmh de leur/ (.) entourage\ .h ensuite\ .h ils apprennent (0.6) des connaissances\ .h et des immersions\ .h mais ils sont aussi (.) exposés/ .h à de mauvais (.) mmh infortations\ .h à ce stade\ .h ils ne connaissent (.) pas/ .h mmh la différence (.) entre (0.6) le bien et le mal\ .h mais ils copieront (.) aveuglement\ (0.5) la violence\ .h et la sexualité/ .h mmh qui sont souvent présentes (0.9) à la télévision\ .h sont pour eux anéroniques\ .h ils ont besoin/ (.) d'un contenu\ (0.5) adapté/ (0.7) à leur âge\ .h et de la compagnie\ (0.8) de leurs parents\ .h enfin\ .h la télévision a aussi (0.6) un effet\ sur les yeux\ .h mmh donc\ .h à mon avis\ .h il est mauvais pour: les enfants\ (.) mmh d'être: exposé\ (.) mmh trop tôt\ .h à trop/ (.) mmh de télévision\ .h mmh vous devez minimiser\ (.) le contact de votre tem- enfant\ (1.1) avec la télévision\ .h et essayer\ (.) mmh de ne pas le laisser\ (0.6) dans une pièce\ .h mmh où il y a une télévision\

Annexe 7

Détail de l'évolution des phénomènes pour chaque tâche

Le tableau ci-dessous reprend en détail l'évolution de chaque phénomène, par apprenant et par tâche. Les tâches 2, 3 et 4 sont chacune comparées à la première tâche.

	Anita	Antoine	Chloé	Ethan	Luna	Lys	MOYENNES
TÂCHE 1							
Durée de la production	en minutes 5 min 10	1 min 39	4 min 21	3 min 33	5 min 56	3 min 01	3,95
	décimale 5,17	1,65	4,35	3,55	5,93	3,02	NA
Nombre de syllabes significatives	total	584	256	610	516	991	141
	par minute	113	155	140	145	167	NA
Nombre d'hésitations sonores	total	57	10	0	7	0	5,88
	par minute	11,03	6,06	0,00	1,97	0,00	NA
Nombre d'allongements de mots	total	99	19	0	23	0	6,36
	par minute	19,15	11,52	0	6,48	0	NA
Nombre de reprises	total	7	11	4	3	2	1,85
	par minute	1,35	6,67	0,92	0,85	0,34	NA
Nombre d'amorces de mots non achevés	total	2	9	0	0	1	1,00
	par minute	0,39	5,45	0	0	0,17	NA
Nombre de micro pauses	total	45	42	58	26	57	13,33
	par minute	8,70	25,45	13,33	7,32	9,61	NA
Nombre de pauses > 0,4 secondes	total	19	0	14	0	10	3,14
	par minute	3,68	0	3,22	0	1,69	NA
Durée des pauses	en secondes	28,6	12,6	29,6	7,8	23,1	6,18
	par minute	5,53	7,64	6,80	2,20	3,90	NA
TÂCHE 2							
Durée de la production	en minutes 4 min 50			3 min 16	2 min 28	5 min 28	4,01
	décimale 4,83			-0,28	-3,46	+2,45	+0,06
Nombre de syllabes significatives	total	595		561	345	611	137
	par minute	123		+26	-27	-16	-4,85
Nombre d'hésitations sonores	total	27		3	1	42	3,65
	par minute	-5,44		-1,05	+0,40	-8,55	-2,23
Nombre d'allongements de mots	total	66		7	9	37	6,55
	par minute	-5,48		-4,34	+3,64	+5,77	+0,20
Nombre de reprises	total	8	NON RENDUE	1	2	13	1,29
	par minute	+0,30		-0,54	+0,47	+1,38	-0,57
Nombre d'amorces de mots non achevés	total	4		0	2	8	0,78
	par minute	+0,44		0,00	+0,64	+1,46	-0,23
Nombre de micro pauses	total	58		34	23	87	11,91
	par minute	+3,30		+3,07	-0,30	+0,34	-1,43
Nombre de pauses > 0,4 secondes	total	5		0	1	51	2,69
	par minute	-2,64		0,00	-1,28	-0,94	-0,45
Durée des pauses	en secondes	22,7		10,2	7,7	59,3	5,44
	par minute	-0,83		+0,92	-0,78	-0,19	-0,74
TÂCHE 3							
Durée de la production	en minutes 4 min 52	1 min 52	2 min 24	3 min 11	4 min 32		3,37
	décimale 4,87	+0,22	-1,95	-0,37	-1,40		-0,58
Nombre de syllabes significatives	total	714	253	287	555	822	151
	par minute	+34	-20	-21	+29	+14	+10,11
Nombre d'hésitations sonores	total	7	16	0	5	6	2,58
	par minute	-9,59	+2,50	0,00	-0,40	+1,32	-3,30
Nombre d'allongements de mots	total	50	30	0	4	9	5,91
	par minute	-8,88	+4,53	0,00	-5,22	+1,99	-0,45
Nombre de reprises	total	13	10	1	2	4	1,99
	par minute	+1,32	-1,32	-0,50	-0,22	+0,55	+0,14
Nombre d'amorces de mots non achevés	total	7	8	0	1	4	1,38
	par minute	+1,05	-1,18	0,00	+0,31	+0,71	+0,38
Nombre de micro pauses	total	47	27	24	7	16	7,96
	par minute	+0,95	-11,02	-3,33	-5,12	-6,08	-5,37
Nombre de pauses > 0,4 secondes	total	11	8	9	3	0	2,25
	par minute	-1,42	+4,28	+0,53	+0,94	-1,69	-0,89
Durée des pauses	en secondes	20,7	12,3	16,1	4	4,8	3,97
	par minute	-1,28	-1,06	-0,10	-0,94	-2,84	-2,21
TÂCHE 4							
Durée de la production	en minutes 5 min 04	1 min 45	2 min 42	3 min 37	4 min 30	2 min 59	3,44
	décimale 5,07	+0,10	-1,65	+0,07	-1,43	-0,04	-0,51
Nombre de syllabes significatives	total	751	299	427	636	818	161
	par minute	+35	+16	+18	+30	+15	+19,87
Nombre d'hésitations sonores	total	13	12	6	0	3	3,34
	par minute	-8,46	+0,80	+2,22	-1,97	+0,67	-2,54
Nombre d'allongements de mots	total	24	35	1	0	9	4,63
	par minute	-14,42	+8,48	+0,37	-6,48	+2,00	-1,73
Nombre de reprises	total	2	6	3	0	5	1,18
	par minute	-0,96	-3,24	+0,19	-0,85	+0,11	-0,68
Nombre d'amorces de mots non achevés	total	0	6	4	0	2	1,23
	par minute	-0,39	+2,03	+1,48	0,00	+0,28	+0,23
Nombre de micro pauses	total	14	9	38	4	13	5,89
	par minute	-5,94	-20,31	+0,74	-6,22	-6,72	-7,44
Nombre de pauses > 0,4 secondes	total	1	3	6	0	22	2,03
	par minute	-3,48	+1,71	-1,00	0,00	-1,02	-1,11
Durée des pauses	en secondes	5,2	5,1	15,4	1,2	5,8	3,20
	par minute	-4,51	-4,72	-1,10	-1,87	-2,61	-2,98

Table des matières

Remerciements.....	3
Sommaire	5
Introduction.....	7
PARTIE 1 - CONTEXTE	8
CHAPITRE 1. L'UNIVERSITE DE BOHAI.....	9
1. L'institution.....	9
1.1. Une université chinoise	9
1.2. Une double appartenance.....	11
1.3. La spécialité de Français.....	12
2. Le public.....	13
2.1. La génération « après 2000 ».....	13
2.2. Étudiants en deuxième année de licence	14
2.3. Différents de degrés de motivation.....	15
3. Les objectifs	16
3.1. À long terme : le projet professionnel	16
3.2. À moyen terme : les tests de langue	17
3.3. À court terme : les examens	18
CHAPITRE 2. LA MISSION DE STAGE.....	20
1. Commande initiale	20
1.1. Augmenter les opportunités de pratiquer l'oral.....	20
1.2. Améliorer la fluidité	21
1.3. Créer du contact entre les apprenants.....	21
2. Aménagements imposés par l'épidémie.....	22
2.1. Basculer en formation à distance.....	22
2.2. Une solution temporaire	23
2.3. Problématique.....	24
CHAPITRE 3. LES MOYENS TECHNOLOGIQUES	26
1. Un large choix de plateformes	27
1.1. Les LMS	27
1.2. Les groupes de travail collaboratif	28
1.3. Les groupes de discussion	29
2. Ma sélection	29
2.1. Fanya Chaoxing.....	29
2.2. Tencent QQ.....	30
PARTIE 2 - CADRAGE THEORIQUE	33
CHAPITRE 4. DIFFERENTES APPROCHES DE L'ORAL.....	34
1. Méthodologies de l'enseignement du français en Chine.....	34
1.1. La méthode traditionnelle.....	34
1.2. La méthode directe	34
1.3. L'éclectisme.....	35
2. Interaction et production	36
2.1. L'interaction orale	36
2.2. La production orale.....	37
3. Objectif : fluidité	38
3.1. Le débit.....	39
3.2. Les pauses.....	39
3.3. Les hésitations	40
CHAPITRE 5. ÉVALUATION DE L'ORAL	41
1. Les différentes fonctions de l'évaluation	41
1.1. L'évaluation diagnostique	41
1.2. L'évaluation formative	42

1.3. L'évaluation sommative	42
2. Plusieurs modes d'évaluation	42
2.1. Grilles d'évaluation critériées	43
2.2. Importance du feed-back	43
2.3. Évaluation positive	44
3. L'évaluation de l'oral dans les tests de langue	44
3.1. Le TCF/TEF	45
3.2. Le DELF/DALF	46
PARTIE 3 - DEMARCHE INGENIERIQUE	47
CHAPITRE 6. ANALYSE DES BESOINS	48
1. Besoins institutionnels	48
2. Besoins pédagogiques	49
2.1. Pour les enseignants	49
2.2. Pour les apprenants	49
3. Besoins en termes de compétences	49
3.1. Développer un monologue argumenté	50
3.2. S'exprimer à l'oral avec fluidité	50
CHAPITRE 7. METHODOLOGIE	52
1. Présentation des objectifs	52
2. Stratégie mise en place	52
2.1. La phase préparatoire	53
2.2. Les cours	53
2.3. L'examen	53
3. Méthode de collecte des données	54
3.1. Les enregistrements	54
3.2. Les questionnaires	55
PARTIE 4 - ANALYSE	56
CHAPITRE 8. ANALYSE DE L'EVOLUTION DE LA FLUIDITE	57
1. Critères significativement améliorés	57
1.1. Le nombre de syllabes par minute	57
1.2. Les hésitations sonores	58
1.3. Les pauses	60
2. Autres phénomènes	61
2.1. Autres formes d'hésitation	61
2.2. Prosodie	62
CHAPITRE 9. INTERPRETATION DES RESULTATS	63
1. Influence de l'enseignement sur la fluidité	63
1.1. Les tâches asynchrones	63
1.2. Les grilles d'évaluation	64
2. Bilan	65
2.1. Analyse critique	65
2.2. Remédiations	66
Conclusion	68
Bibliographie	70
Table des illustrations	72
Table des annexes	73
Table des matières	98

MOTS-CLÉS : oral, fluidité, enseignement à distance, asynchrone

RÉSUMÉ

Suite au passage imprévu à un enseignement-apprentissage entièrement en distanciel à l'université en Chine, dans le contexte du confinement imposé par l'épidémie de COVID-19, l'institution a assuré une continuité pédagogique. Le problème s'est posé en particulier pour la pratique de l'oral à distance en deuxième année de licence de français, donc en grands groupes. Cette analyse tente de valider l'efficacité d'un enseignement asynchrone sous forme de tâches. Les enregistrements de monologues argumentés ont été envoyés par les apprenants dans un groupe de travail collaboratif et évalué par l'enseignant à l'aide de grilles d'évaluation critériées. L'analyse des transcriptions des productions de six apprenants sélectionnés montre que la fluidité s'est effectivement améliorée, mais l'interprétation des résultats remet cette affirmation en question.

KEYWORDS: oral, fluency, distance teaching, asynchronous

ABSTRACT

Following the unexpected transition to fully distance teaching and learning at the university in China, in the context of the containment imposed by the COVID-19 epidemic, the institution has ensured educational continuity. The problem arose in particular for the remote speaking practice for the second year of licence in French major, thus in large groups. This analysis attempts to validate the effectiveness of asynchronous teaching by tasks. Recordings of reasoned monologues were sent by the learners to a collaborative working group and evaluated by the teacher using criteriaed evaluation grids. Analysis of the transcripts of the productions of six selected learners shows that fluidity has indeed improved, but the interpretation of the results calls this into question.