

Youpe2a, une chaîne Youtube en classe d'UPE2A au collège André Malraux à Paris : autonomie d'apprentissage, production orale et communauté

Yasmine Mona El Fettahi

▶ **To cite this version:**

Yasmine Mona El Fettahi. Youpe2a, une chaîne Youtube en classe d'UPE2A au collège André Malraux à Paris : autonomie d'apprentissage, production orale et communauté. Linguistique. 2020. dumas-03240902

HAL Id: dumas-03240902

https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03240902

Submitted on 28 May 2021

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.



Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial - NoDerivatives 4.0 International License

UFR LITTERATURE, LINGUISTIQUE, DIDACTIQUE
Département Didactique du Français Langue Étrangère

Master 2 Didactique des langues :
métiers de la recherche, de l'enseignement et de l'ingénierie

YOUPE2A, UNE CHAINE YOUTUBE EN CLASSE D'UPE2A AU COLLEGE ANDRE MALRAUX A PARIS : AUTONOMIE D'APPRENTISSAGE, PRODUCTION ORALE ET COMMUNAUTE

Mémoire présenté pour l'obtention du Master 2 Didactique des langues :
métiers de la recherche, de l'enseignement et de l'ingénierie

par Yasmine EL FETTAHI

Sous la direction de José Ignacio Aguilar Río
Deuxième lecteur : Catherine Mendonça Dias
Responsable du master : Emmanuelle Guérin

Année universitaire 2019-2020

Département de Didactique du Français Langue Étrangère - 46 rue Saint Jacques – 75005 Paris

CC BY NC ND

UFR LITTERATURE, LINGUISTIQUE, DIDACTIQUE
Département Didactique du Français Langue Étrangère

Master 2 Didactique des langues :
métiers de la recherche, de l'enseignement et de l'ingénierie

YOUPE2A, UNE CHAINE YOUTUBE EN CLASSE D'UPE2A AU COLLEGE ANDRE MALRAUX A PARIS : AUTONOMIE D'APPRENTISSAGE, PRODUCTION ORALE ET COMMUNAUTE

Mémoire présenté pour l'obtention du Master 2 Didactique des langues :
métiers de la recherche, de l'enseignement et de l'ingénierie

par Yasmine EL FETTAHI

Sous la direction de José Ignacio Aguilar Río
Deuxième lecteur : Catherine Mendonça Dias
Responsable du master : Emmanuelle Guérin

Année universitaire 2019-2020

Département de Didactique du Français Langue Étrangère - 46 rue Saint Jacques – 75005 Paris

SOMMAIRE

REMERCIEMENTS 1

INTRODUCTION 2

PARTIE 1 - ETUDE DU CONTEXTE 7

CHAPITRE 1. L'UPE2A DU COLLEGE ANDRE MALRAUX 7
1.1. La prise en charge des EANA 7
1.2. Le profil des élèves 10
1.3. L'inclusion des élèves 11
1.4. Un enseignement du français axé sur le numérique 13
1.5. Paris Classe Numérique : l'ENT du collège 15
1.6. Le matériel informatique disponible 17

CHAPITRE 2. ETUDE DES BESOINS 18
2.1. Apprendre en autonomie 18
2.2. Faciliter et développer l'expression orale en continue 19
2.3. Une communauté en classe 20

PARTIE 2 - CADRE THEORIQUE 22

CHAPITRE 3. L'AUTONOMIE EN CONTEXTE D'ENSEIGNEMENT ET APPRENTISSAGE 22
3.1. Des autonomies : sociale, d'apprentissage et langagière 22
3.2. Des pratiques d'autonomisation dans l'enseignement 24

CHAPITRE 4. UNE APPROCHE SOCIO-CONSTRUCTIVISTE BASEE SUR LA PERSPECTIVE ACTIONNELLE 27
4.1. La théorie d'apprentissage socio-constructiviste 27
4.2. La perspective actionnelle 28

CHAPITRE 5. LE WEB SOCIAL DANS L'UPE2A : UNE CHAINE YOUTUBE..... 30
5.1 Naviguer entre l'apprentissage formel et informel 30
5.2. Youtube : de plateforme à réseau social numérique, en passant par média social 33
5.3. Une chaîne pour la classe 34
5.4. Une pratique d'autonomisation au service de la communauté de classe-virtuelle 35
5.4.1. Pratique d'autonomisation 35
5.4.2. De communauté d'apprentissage à communauté virtuelle 36
5.5. Le vlog comme tâche 37

PARTIE 3 - MISE EN PLACE DU PROJET 40

CHAPITRE 6. YOUPE2A : UNE CHAINE YOUTUBE POUR LA CLASSE..... 40
6.1. La démarche d'expérimentation du projet..... 40
6.2. Les objectifs pédagogiques de la chaîne 41
6.3. Apparence et organisation 42
6.4. Un contenu pour un apprentissage en autonomie 47

CHAPITRE 7. PHASE D'EXPERIMENTATION : APPROPRIATION DE YOUPE2A EN CLASSE 49
7.1. Présentation de Youpe2a à la classe 49
7.2. L'organisation 50
7.2.1. Hybridité entre Youpe2a et Paris Classe Numérique 50
7.2.2. Les activités proposées 51
7.3. Les compétences ciblées par la tâche de vlog 55

PARTIE 4 - EVALUATION DU PROJET 61

CHAPITRE 8. DONNEES , ANALYSES, INTERPRETATION 61
8.1. Méthodologie 61
8.2. Le corpus d'analyse 61
8.2.1. Etude quantitative : le questionnaire diagnostique 62
8.2.2 Les productions audiovisuelles des apprenants : vlogs 63
8.2.3 Les données statistiques de Youpe2a proposées par Youtube Analytics 64
8.3. Analyse et interprétation des données 65
8.3.1 Le questionnaire diagnostique 65
8.3.2 Les vlogs des élèves 69
8.3.3. Les données statistiques de la chaîne 80

CHAPITRE 9. LIMITES DU PROJET 85
9.1. Un contexte particulier 85
9.2. Contraintes législatives et règlementaires 85

CONCLUSION 89

BIBLIOGRAPHIE 92

ANNEXES 96

TABLE DES MATIERES 127

RESUME 129

REMERCIEMENTS

Mes remerciements vont à mon Directeur de mémoire, Mr José Aguilar-Rio, pour ses retours et sa bienveillance. Nos échanges m'ont permis d'orienter mes questionnements et de faire avancer ma réflexion.

Je remercie également mon tuteur de stage, Mr Julien Fumey, pour m'avoir ouvert les portes de sa classe, pour sa confiance, son soutien et ses conseils qu'il m'a donné lors de la conception du projet.

Merci aux élèves d'UPE2A pour leur engagement.

Je tiens aussi à remercier toute l'équipe pédagogique du collège André Malraux pour leur accueil.

Un grand merci au CASNAV de Paris, à Mme Catherine Mendonça Dias et à Mme Aurélie Marti de m'avoir permis de découvrir le monde de l'UPE2A.

Enfin, je souhaite montrer toute ma reconnaissance à ma famille ainsi qu'à mes proches pour leurs encouragements et leur soutien.

INTRODUCTION

Le contexte d'évolution des Technologies de l'Information et de la Communication (TIC) dans lequel nous vivons donne la possibilité à de nouvelles modalités d'enseignements et d'apprentissages. Elles renvoient à une multitude de supports qui posent autant de questions qu'il n'existe de pratiques. Dans le domaine des langues étrangères, Kramsch (2014) indique que « la mondialisation a changé les conditions dans lesquelles les langues étrangères sont enseignées, apprises et utilisées »[1] (2004 : 302).

En effet, les pratiques et pensées éducatives axées sur l'utilisation de la technologie amènent à repenser une éducation dite formelle et à s'intéresser d'avantage à la vie et aux expériences des apprenants afin d'en faire la source centrale de l'apprentissage. Selon Poyet (2014), « les pratiques formelles scolaires, comme leur nom l'indique, sont guidées par la forme qui les organise et les contraint selon un modèle basé sur du prescriptif ou du descriptif » (2014, p. 17).

Ainsi, une fusion se crée d'avantage entre, d'une part, la compréhension de la manière dont les apprenants créent leurs propres expériences et environnements d'apprentissages et d'autre part, le rôle que joue la technologie à l'intérieur.

Les réseaux sociaux numériques, TIC emblématiques du web 2.0 ou web social, n'existent qu'à travers la communication et l'interaction. Ils renvoient à des outils dont les usages sont prioritairement destinés à communiquer, à collaborer et à construire des communautés. Cette communication en ligne se fait également au sein d'environnements multimodaux, comme par exemple sur la plateforme Youtube. A cet égard, différents auteurs (Benson, 2015 ; Orus et al. 2016) rapportent que la globalisation des réseaux sociaux et l'essor de Youtube en particulier sont reconnus comme ayant, depuis plusieurs années, ouvert de nouvelles opportunités d'apprentissage.

En effet, Youtube, plus grosse plateforme de vidéo au monde, a publié un article dans lequel elle précise que chaque jour, gratuitement et sans inscription nécessaire, les internautes regardent plus d'un milliard d'heures de vidéos éducatives traitant d'une infinité de sujets,

[1] « Through its mobility of people and capital, its global technologies, and its global information networks, globalization has changed the conditions under which foreign languages (FLs) are taught, learned, and used. » (Kramsch, 2014 : 302).

dans plus de 80 langues disponibles[2]. En France, les trois-quarts des utilisateurs affirment apprendre avec YouTube[3]. Le Ministère de l'Éducation nationale recommande d'ailleurs l'utilisation de 350 chaînes comme ressources pédagogiques en classe.[4]

Cette activité est notamment très pratiquée chez les jeunes, pour qui les usages du numérique et les réseaux sociaux imprègnent leur vie quotidienne et leurs pratiques culturelles. Selon une étude d'Ipsos (2020)[5], en France, près de 9 jeunes sur 10 âgés de 15 à 25 ans vont au moins une fois par semaine sur Youtube. 43% des jeunes (soit plus de 4 jeunes sur 10) regardent des vidéos éducatives au moins une fois par semaine et 16% tous les jours ou presque.[6].

Nous pensons que cette pratique peut s'intégrer dans la catégorie des apprentissages dits informels. Ils correspondent aux apprentissages acquis grâce à des dispositifs extérieurs au contexte académique. Leurs structurations et organisations (en termes d'objectifs d'apprentissage, de temps ou de support) ne relèvent pas d'institutions auxquelles il a traditionnellement été confiée la fonction d'instruire. Ils ne sont pas soumis à des obligations de programmes ou des évaluations externes, mais ils comportent un élément d'apprentissage important[7] (Gutierrez-Santiuste et al., 2015). Le développement langagier dans ces contextes émerge de l'intention de communiquer, voir d'interagir, sans qu'il y ait un objectif explicite d'apprendre la langue. Les usagers de ces apprentissages ne sont pas forcément conscients de leurs progrès en langue. L'apprentissage peut parfois se faire de manière non intentionnelle, grâce aux expériences personnelles.

Alors que ces technologies numériques effacent les frontières entre le domicile, l'école et les loisirs, l'apprentissage informel que permet celles-ci ne reçoit pas toujours la

---

[2] https://blog.youtube/news-and-events/you-know-whats-cool-billion-hours

[3] https://www.thinkwithgoogle.com/intl/fr-fr/tendances/vision/youtube-infiniment-personnel/

[4] https://www.culture.gouv.fr/Sites-thematiques/Langue-francaise-et-langues-de-France/Ressources/Ressources-pedagogiques-et-sensibilisation/350-ressources-culturelles-et-scientifiques-francophones-en-video

[5] http://www.lecturejeunesse.org/wp-content/uploads/15-25-ans-et-YouTubers-de-sciences-Ipsos-Lecture-Jeunesse-version-texte-1.pdf

[6] *idem.*

[7] « Learning which is embedded in planned activities not explicitly designated as learning (in terms of learning objectives, learning time or learning support), but which contain an important learning element. Non-formal learning is intentional from the learner's point of view. It typically does not lead to certification. » (Gutierrez-Santiuste et al., 2015).

légitimité de la part des enseignants[8] (Khaddage et al., 2016). Nous pensons que l'évolution du système éducatif ne peut se faire sans une prise en compte plus importante des usages numériques des élèves, notamment lors des apprentissages formels (en lien avec l'institution scolaire) ou informels. Des auteurs (Clark, Logan, Luckin, Mee et Oliver : 2010) affirment qu'il existe bien souvent un contraste entre les façons astucieuses dont les jeunes utilisent le web 2.0 dans leur pratique numérique quotidienne en dehors de l'école par rapport aux façons structurées, contrôlées et souvent étouffées qu'ils utilisent régulièrement dans les écoles. Il existe « une disparité largement reconnue entre l'enthousiasme apparent des jeunes utilisateurs de la technologie Web 2.0 et son adoption lente dans les écoles. » [9] (*ibid.*). Ce contraste entre la pratique numérique extra-scolaire des jeunes et celle de la forme scolaire, peut créer un manque d'engagement dans des activités mobilisant le numérique à l'école.
De ce constat, comment effacer cet écart en prenant d'avantage en compte les pratiques numériques des jeunes dans l'apprentissage des langues étrangères ?

Si l'on s'intéresse plus particulièrement aux jeunes élèves en Unité Pédagogique pour Elèves Allophones Arrivants (UPE2A), le bulletin officiel de l'éducation nationale de 2002 qualifie l'Ecole comme « le lieu déterminant pour développer des pratiques éducatives inclusives dans un objectif d'intégration sociale, culturelle et à terme professionnelle des élèves allophones nouvellement arrivés en France. » (BO de la circulaire n° 2002-100, 2002).
Cette inclusion passe par la socialisation et l'apprentissage du français comme langue seconde. Les élèves possèdent des besoins éducatifs spécifiques, auxquels il faut tenter de répondre mais il existe une réelle urgence pédagogique. En effet, les élèves doivent s'approprier la langue française le plus rapidement possible, ce qui fait donc directement appel à la capacité des élèves à apprendre en dehors du temps de classe.
Cette compétence d'autonomie des apprentissages fait partie des sept principales citées dans le socle commun de connaissances, de compétences et de culture : « apprendre à apprendre, seul, collectivement, en classe ou en dehors ».[10]
De plus, la fracture numérique peut être particulièrement importante chez les élèves

[8] « Therefore it is possible to consider that school is simply one context for learning and that formal and informal learning can occur within and outside of school and institutional settings. » (Khaddage et al., 2016).

[9] « There is a widely acknowledged gap between the apparent enthusiasm of young Web 2.0 technology users and its slow uptake in schools » (Clark, Logan, Luckin, Mee et Oliver : 2010).

[10] Domaine 2 : Les méthodes et outils pour apprendre.

allophones. Il y a une nécessité de les former à l'usage du numérique, en particulier dans le cadre de la maîtrise de la langue française. On retrouve notamment dans le socle commun[11] : «Mobiliser des outils numériques pour apprendre, échanger, communiquer », « l'élève sait mobiliser différents outils numériques pour créer des documents intégrant divers médias et les publier ou les transmettre, afin qu'ils soient consultables et utilisables par d'autres. » , «La maîtrise des méthodes et outils numériques pour apprendre développe l'autonomie et les capacités d'initiative ; elle favorise l'implication dans le travail commun, l'entraide et la coopération. ».

En réponse aux différents besoins éducatifs particuliers des élèves d'UPE2A, quelle démarche mettre en place avec des outils numériques ? Une chaîne youtube peut-elle être utilisée comme TICE en classe d'UPE2A ?
Dans le cadre du stage de master 2, après l'observation d'une classe d'UPE2A au collège André Malraux, nous avons tenté de mettre en lumière certains besoins éducatifs spécifiques des élèves allophones. Pour tenter d'y répondre, nous avons décidé de créer une chaîne Youtube pour la classe et de l'utiliser pour l'enseignement du français langue seconde. Comment intégrer une chaîne Youtube dans l'apprentissage des élèves en classe d'UPE2A ? Celle-ci peut-elle contribuer à répondre aux problématiques liées à l'autonomie d'apprentissage et langagière des élèves ? Peut-elle amener à l'émergence d'une communauté d'apprentissage et virtuelle au sein de la classe ?

Dans le but de répondre à ces différentes questions, nous présenterons tout d'abord, en détail, la classe d'UPE2A du collège André Malraux, contexte dans lequel s'est déroulé le stage. Nous tenterons d'en appréhender au mieux les besoins des élèves. A partir de ces éléments, nous serons ensuite en mesure d'en saisir au plus près les enjeux, plus précisément en ce qui concerne l'autonomie d'apprentissage, l'autonomie langagière en terme de production orale en continue et la socialisation.
Il s'agira ensuite de trouver des éléments de réponse au sein de la recherche en didactique des langues, que nous présenterons dans une seconde partie.
Riches de ces notions théoriques, nous pourrons nous concentrer sur les différentes étapes de la mise en place du projet, notamment la création la chaîne Youtube - Youpe2a - de la classe,

[11] Domaine 2 – cycle 3.

les objectifs et démarches pédagogiques ainsi que la phase d'expérimentation au sein de la classe.

La quatrième partie tentera de donner des réponses à nos questionnements, plus particulièrement à travers la présentation, l'analyse et l'interprétation de nos données de recherche qui sont à la fois composées d'un questionnaire diagnostique, de données analytiques de la chaîne Youtube de la classe et de productions audiovisuelles, vlogs, réalisées par les élèves. Cette dernière partie permettra également de conclure sur certaines limites du projet.

PARTIE 1 - ETUDE DU CONTEXTE

CHAPITRE 1. L'UPE2A DU COLLEGE ANDRE MALRAUX

1. 1. La prise en charge des EANA

Avant de débuter la présentation de notre terrain de recherche, il est nécessaire d'apporter quelques précisions concernant le public concerné.

Un élève allophone est un élève qui parle une autre langue que celle du pays d'accueil et du système éducatif dans lequel il se trouve. Dans notre société, c'est un élève arrivé sur le territoire français, dont la langue maternelle n'est pas le français. Selon la définition donnée sur le site du CASNAV (Centre Académique pour la Scolarisation des Nouveaux Arrivés et des enfants du Voyage)[12], un élève allophone nouvellement arrivé (désormais EANA) est un enfant arrivé en France depuis mois d'un an et qui correspond à l'un des critères suivants :

- un élève non scolarisé en France l'année scolaire précédente
- un élève qui était nouvel arrivant l'année scolaire précédente et qui a été maintenu dans une structure spécifique allophone
- un élève n'ayant pas une maîtrise suffisante des savoirs scolaires qui lui permette d'intégrer une classe du cursus ordinaire
- un élève qui n'est jamais allé à l'école dans son pays d'origine

Le terme d'élève « allophone » a été employé par le ministère de l'Éducation nationale pour promouvoir la reconnaissance des compétences que possèdent ces élèves dans leur langue d'origine. Il vient remplacer en 2012 les anciens termes « élèves non francophones » ou « sans maîtrise suffisante du français » qui sous entendent une forme de lacune et définissent négativement ces nouveaux arrivants. Ce nouveau terme considère l'élève comme « celui (ou celle) qui parle une autre langue ou qui parle d'autres langues. » (Goï, 2015 : 28). Il introduit l'idée que les élèves sont locuteurs d'une langue, autre que le français, dans laquelle ils ont construit certaines compétences et connaissances.

[12]http://www.casnav.ac-versailles.fr/spip.php?article148

La loi française oblige la scolarisation des enfants jusqu'à seize ans et les établissements se doivent, sans exception, de les accueillir tout au long de l'année. La circulaire 2012-141 d'octobre 2012[13] déclare que « la scolarisation des élèves allophones relève d'un droit commun et de l'obligation scolaire. Assurer les meilleures conditions de l'intégration des élèves allophones arrivant en France est un devoir de la république et de son école. ».

Ces élèves ont besoin d'un temps d'adaptation avant d'être inclus en classe ordinaire, notamment pour acquérir une maitrise suffisante du français, à l'oral et à l'écrit, et pour se familiariser suffisamment avec les conditions de fonctionnement et les règles de vie de l'école ou de l'établissement. Cette inclusion est présentée comme une priorité dans la circulaire de 2012 qui indique que « L'inclusion dans les classes ordinaires constitue la modalité principale de scolarisation. Elle est le but à atteindre, même lorsqu'elle nécessite temporairement des aménagements et des dispositifs particuliers ». (Circulaire de 2002).

Pour ce faire, les élèves sont pris en charge dans une Unité Pédagogique pour Elèves Allophones Arrivants (désormais UPE2A). Il convient de différencier deux types de dispositifs : les unités pédagogiques pour les élèves allophones arrivants ayant été scolarisés dans leur pays d'origine et les unités pédagogiques pour élèves allophones arrivants non scolarisés antérieurement.

Selon Cortier, l'enseignement de la langue française en UPE2A pour les EANA « a l'intérêt de montrer la mise en œuvre d'un continuum FLE-FLS-FLSCO - Classe ordinaire mis en place et assumé par une équipe d'établissement » (Cortier, 2012 : 73). Il nous faut définir ces trois acronymes :

Le FLE correspond à l'enseignement du français langue étrangère à des étrangers à l'étranger, dans un contexte où la langue officielle n'est pas le français et n'a donc pas de statut interne dans le pays.

Le FLS concerne l'enseignement du français à des étrangers, dans un contexte où la langue officielle est le français. Ce concept a été développé par Verdelhan-Bourgade en 2002, après avoir été introduit par Gerard Vigner (1989). Il recouvre le français langue de socialisation et

[13] Circulaire n° 2012-141 du 2 octobre 2012 relative à l'organisation de la scolarité des élèves allophones nouvellement arrivés.

de scolarisation (désormais FLSco) et est défini par « les variations du français scolaire en fonction des disciplines et des situations scolaires » (Cherqui, 2012).
Il doit donc, progressivement, devenir non seulement la langue de la communication quotidienne, mais également la langue des apprentissages et des expériences spécifiques.

L'autrice attribue au FLSco trois fonctions. Tout d'abord, c'est une matière d'enseignement :

> Sa place est réservée dans les instructions officielles, les programmes et la matière est inscrite à l'emploi du temps. Elle devra comme les autres matières faire l'objet d'un apprentissage spécifique, inscrit dans le temps, cadré par des textes, utilisant des supports particuliers. (Verdelhan-Bourgade, 2002, p.29).

Elle possède aussi un rôle de médiation. Elle permet à l'élève de mener des apprentissages fondamentaux, mais aussi d'apprendre d'autres disciplines, non linguistiques.
Finalement, comme troisième fonction, la langue de scolarisation

> (…) conditionne l'insertion dans le système et la réussite scolaire à travers des évaluations de tous types, de l'oral quotidien de la classe jusqu'à la certification ultime : réponses au maître test, devoirs, examens, concours, certifications diverses. Aucune autre matière, aussi valorisée soit-elle par la société, ne comporte cette dimension, ce poids réel sur la réussite. (*ibid.*).

Sur Éduscol, le site Web officiel français d'information et d'accompagnement des professionnels de l'éducation, le FLS est défini de la manière suivante :

> Le « français comme langue seconde » (FLS) permet à l'élève d'accéder à une qualification, non seulement de communiquer avec autrui mais aussi de suivre les cours, de s'approprier la culture scolaire et le code culturel des jeunes de leur âge. Certes, il s'inspire du français langue étrangère (FLE), mais tend vers le français langue maternelle et surtout la maîtrise des sept

> piliers du Socle commun de connaissances et de compétences. Il est une phase intermédiaire entre la simple communication et la maîtrise parfaite de la langue et du métalangage. Elle est la langue spécifique de l'École, celle qui permet de suivre une scolarité avec une prépondérance de l'écrit. [14]

1. 2. Le profil des élèves

Le collège d'enseignement général André Malraux se trouve au 5bis rue Saint Ferdinand. Il est situé dans le 17 ème arrondissement de Paris, plus précisément dans le quartier des Ternes. Il est installé dans les locaux de l'ancienne école primaire de garçons Saint Ferdinand. Il compte près de 500 élèves.

La classe d'UPE2A du collège a vu le jour en 2015. Elle compte un effectif variable. Son public est très hétérogène par de nombreux aspects (voir annexe 2, p.96).

À ce jour, la classe est composée de 15 élèves, âgés de 11 à 16 ans : 2 sont en 6ème, 4 en 5ème, 6 en 4ème et 3 en 3ème.

Les élèves ne sont pas arrivés en même temps dans le dispositif. Les trois premiers sont arrivés dès l'année dernière (2018-2019), tandis que le reste d'entre-eux sont arrivés entre les mois de septembre et janvier. Deux nouveaux élèves ont également intégré la classe au mois de mars.

La classe rayonne par son multiculturalisme et bi-plurilinguisme. Les élèves sont originaires de divers pays : Moldavie, Portugal, Roumanie, Philippines, Colombie, Algérie, Albanie, Comores, Equateur, Sri Lanka, Serbie et Iran. La majorité d'entre-eux sont plurilingues. En effet, ils maitrisent l'anglais (oral et/ou écrit) comme langue seconde, d'autres le maitrisent comme langue étrangère.

Ils ont aussi connu des parcours scolaires différents, puisqu'ils avaient à leur arrivée un niveau de scolarisation allant du cm2 à la seconde. Ils ont tous déjà été scolarisé dans leur pays d'origine.

Les élèves ne possèdent pas les mêmes niveaux linguistiques en français et certains ont déjà été exposé à la langue française dans leur pays d'origine. Les écarts linguistiques des langues parlées par les élèves par rapport au français varient également d'un élève à l'autre.

[14] https://eduscol.education.fr/lettres/enseigner/ressources-par-dispositif-et-enseignement/enseignement-du-fle-fls.html

A l'issu des entretiens et tests d'évaluation qui sont effectués préalablement à l'affectation scolaire au CASNAV de Paris, un niveau de langue a été attribué aux élèves. Cela permet notamment aux équipes enseignantes de mieux mettre en place l'individualisation des parcours dès l'arrivée des nouveaux élèves. A ce jour, 8 élèves se situent entre le niveau A1-A2[15] et 7 entre le niveau A2-B1.

Les élèves possèdent seize heures de français FLS-FLSco et dix heures supplémentaires réparties dans six autres disciplines qui sont : l'anglais, les mathématiques, l'histoire / géographie, les sciences de la vie et de la terre (SVT), l'art plastique et l'éducation physique et sportive (EPS).
Néanmoins, chaque élève dispose d'un emploi du temps personnalisé et adapté en fonction de ses besoins.

Les élèves passent à la fin de l'année scolaire le Diplôme d'Etudes en Langue Française Scolaire (désormais DELF Sco), « Ce diplôme atteste d'un niveau de Français Langue Etrangère conforme aux niveaux de compétence définis par le CECR (Cadre Européen Commun de Référence en langues).»[16]. D'après la circulaire, « La possession d'un diplôme français officiel est recommandée dans le processus d'intégration de ces élèves : c'est une reconnaissance de leurs progrès et une attestation d'un niveau de français. ». Ainsi, la préparation au DELF Sco du niveau A2 et B1 est un enjeu important en classe.

1. 3. L'inclusion des élèves

En plus d'avoir comme objectifs l'appropriation d'une nouvelle langue, d'une nouvelle culture avec de nouveaux codes sociaux et culturels, les élèves sont progressivement inclus dans un nouveau système éducatif.
Le projet d'inclusion prend en compte les besoin particuliers des EANA. Il est pensé et défini au sein du collège, par l'ensemble de l'équipe éducative. Il est porté par tous les membres de

[15] Niveaux de compétences du CECRL (2001).

[16] « Circulaire Elèves Allophones nouvellement arrivés » du 15 janvier 2013.

la communauté scolaire, comme l'indique le document du Ministère de l'éducation nationale[17] :

> Il n'y a pas de modèle unique d'inclusion : elle peut être modulée, différée, progressive ; elle est continuellement ajustée. En revanche, un principe intangible est respecté : il revient à l'ensemble des professeurs, ceux des unités pédagogiques et ceux des classes ordinaires, de réfléchir et de travailler ensemble pour identifier et mettre en place les modes d'apprentissage les plus favorables à l'ensemble de leurs élèves. (2016 : 11).

Ainsi, durant l'année scolaire, deux élèves ont été inclus de manière partielle à une classe ordinaire[18] pour y suivre les cours des disciplines présentées précédemment. Leur nombre d'heures passées en classe d'UPE2A se réduit petit à petit, au profit des autres matières scolaires. Ces intégrations se font de manière progressive, en fonction des résultats obtenus par les élèves au cours du trimestre dans toutes les disciplines et selon leur progression en français.

Des cours de SFLS (Soutien en Français Langue de Scolarisation) sont ensuite proposés aux élèves, lorsqu'ils sont intégrés dans les classes qui correspondent à leur niveau après leur sortie de l'UPE2A. L'enseignant décide de la fréquence du suivi de ces cours en fonction de chaque élève. Souvent, il s'agit d'1 à 2h de suivi personnalisé hebdomadaire.

A la fin de cette année scolaire, l'enseignant en accord avec le corps enseignant a prévu, en prenant en compte les dates d'arrivées des élèves et de leur autonomie en français :

- l'intégration complète de 8 élèves en classe ordinaire avec un suivi personnalisé hebdomadaire
- la poursuite de la scolarité de 4 élèves en lycée général ou professionnel (intégration complète)
- l'intégration partielle de 5 élèves qui auront un emploi du temps aménagé avec un partage des heures entre l'UPE2A et la classe ordinaire

---

[17] Repères sur l'inclusion des élèves allophones nouvellement arrivés : 2016 (https://cache.media.eduscol.education.fr/file/College/40/8/Reperes_Inclusion_EANA_DGESCO_Eduscol_582408.pdf).

[18] Ils font parti des élèves arrivés l'année dernière dans l'UPE2A.

- le maintient d'un élève en UPE2A (la majeure partie des heures de cours seront réalisés en UPE2A).

1. 4. Un enseignement du français axé sur le numérique

L'enseignement en UPE2A nécessite la mise en place d'une pédagogie différenciée pour répondre à l'hétérogénéité, à l'objectif d'intégration en classe dite ordinaire mais également pour la préparation au DELF Scolaire. L'enseignant doit donc parvenir à manier le programme d'étude à transmettre aux élèves tout en prenant en compte une hétérogénéité beaucoup plus importante que celles des classes ordinaires. Mendonça Dias (2012), qui a enquêté sur ce terrain évoque un "bricolage permanent des enseignants" à propos des méthodologies de travail.

En effet, à l'exception de quelques méthodes spécialement conçues pour la scolarisation (tel que le manuel *entrée en matière),* c'est à l'enseignant que revient la responsabilité de penser et de composer des programmes qu'il adapte par la suite aux profils des élèves allophones. Pour ce faire, il s'appuie sur différentes variétés de méthodes et ressources de FLE, FLS et de grammaire telles que *Didier, Hachette FLE, Clé international, PUF, Maison des langues.*

L'enseignant accorde également une importance à l'usage du numérique en classe. Il a habitué ses élèves à un usage du numérique au quotidien dans leur apprentissage du français.

En effet, ils disposent, au minimum, de 4h par semaine d'enseignement du français avec des outils et/ou supports numériques. Ce temps peut augmenter en fonction du déroulement et de la longueur de la séquence pédagogique traitée.

Le lundi après-midi, les élèves se rendent au centre de documentation et d'information (CDI) pendant 2h pour travailler sur les ordinateurs.

Le vendredi après-midi, les élèves travaillent 2h avec une classe mobile. Celle-ci permet aux élèves de travailler en autonomie sur ordinateur, dans une salle classique en disposant des mêmes ressources qu'en salle informatique. Une application installée sur le poste de l'enseignant lui permet de suivre l'avancée des élèves et de gérer, si besoin, leurs ordinateurs à distance.

Pour lui, une pédagogie qui intègre des outils numérique peut faciliter une démarche inclusive et progressive, utile pour répondre aux besoins des élèves. Cette démarche spécifique permet de prendre en compte notamment les éléments ci-dessous, qui ont déjà été

mentionnés comme étant des éléments clés dans l'enseignement en UPE2A.

Il s'agit de :

- l'hétérogénéité : s'appuyer sur des outils de traduction ou de compréhension (Google images), permettre d'accéder à des ressources adaptées, de niveaux d'exigences différents
- la différenciation pédagogique : mettre les élèves en situation d'autonomie en classe ou à la maison, rendre l'élève acteur de son propre parcours personnalisé, de travailler à son rythme et de l'accompagner dans son parcours.
- l'intégration en classe ordinaire : maîtriser des outils numériques est un passage obligé du fonctionnement en classe ordinaire[19] , l'élève allophone doit « rattraper » ou « compléter » un certain nombre de connaissances en classe ordinaire.

Ainsi, il distingue trois types d'usage du numérique en classe qui sont de :

- former les élèves à l'usage du numérique (apprendre à utiliser les outils)
- utiliser les outils numériques dans le cadre d'une activité pour viser différentes types de compétences du CECR (orales, écrites, interactionnelles, *etc*.) et des savoir-faire, en particulier dans le cadre de la maîtrise de la langue
- organiser des séances consacrées à la culture numérique des élèves (liberté d'expression et droits, données personnelles et e-réputation, ressources numériques, *etc*.).

Pour ce faire, l'enseignant a recours à différentes ressources en ligne, espaces multimédias et plateformes de e-learning. Ils constituent une aide tant du côté pédagogique que pour les apprenants, que ce soit pour :

> renforcer l'individualisation des parcours de formation, en donnant aux étudiants la possibilité de trouver en ligne des informations complémentaires par rapport aux besoins mis en lumière lors de la révision de leurs tâches et en leur donnant l'occasion de faire réaliser des activités d'entraînement et / ou d'approfondissement en lien avec leurs travaux, via

[19] Compétences attendues du socle commun, domaine 2 (cycle 3).

les exercices en ligne, ce qui permet des possibilités de suivi plus efficaces. (Brudermann , 2010).

C'est par exemple le cas de *Learningapps*, qui est un exerciseur en ligne. Il permet de travailler différents points de langue. Il offre la possibilité de s'appuyer sur une banque d'exercices déjà existants et également de pouvoir créer ses propres exercices, afin de proposer des activités interactives aux élèves. L'enseignant peut suivre la progression de chaque élève et ainsi se rendre compte plus facilement des acquis et difficultés de chacun pour adapter ses feedback.

Les compétences[20] travaillées sont :

- la maîtrise des relations entre l'oral et l'écrit
- la maîtriser de la forme des mots en lien avec la syntaxe
- d'acquérir la structure, le sens et l'orthographe des mots
- d'observer le fonctionnement du verbe et l'orthographier

Tactileo est une plateforme en ligne pédagogique aussi très utilisée au sein de la classe. Elle offre des fonctionnalités similaires à Learningapps (questions à trou, QCM, question libre, *etc*.). Elle possède une banque de ressources éducatives, élaborées pour les élèves allophones scolarisés en France : la banque de ressources numériques éducatives (BRNE) "Équipe Réussite ». Elle propose des ressources téléchargeables et modifiables, ainsi qu'un ensemble de parcours à destination des élèves allophones du niveau A1 au niveau B2. Les parcours d'apprentissage sont conçus selon la triple optique : le français comme langue de communication, de socialisation, et d'apprentissage (FLSco).

1. 5. Paris Classe Numérique : l'ENT du collège

Parmi les multiples ressources, plateformes et outils numériques utilisés par l'enseignant, se trouve en première position Paris Classe Numérique (désormais PCN). Nous prendrons le temps de décrire cette plateforme, son contenu ainsi que son usage au sein de la classe d'UPE2A car elle sera utilisée en parallèle de la chaîne Youtube de la classe dans le cadre de notre projet de recherche.

[20] Socle commun, domaines 1 et 2 (cycle 3).

PCN est un espace numérique de travail (ENT) de nouvelle génération, mis en place par l'Académie de Paris et la Ville de Paris qui vu le jour en 2013. Il a pour objectifs principaux de contribuer au développement des usages numériques et de répondre aux besoins de la communauté éducative[21].

Intuitif, ergonomique et entièrement sécurisé, cette plateforme est en open source, soit téléchargeable gratuitement et personnalisable.

L'ensemble du collège André Malraux est équipé depuis plusieurs années de cet ENT. Il est en quelque sorte le prolongement virtuel du collège, en étant à la fois au service de l'information, de la communication et de la pédagogie au sein de la communauté éducative de l'établissement.

Il prend la forme d'une sorte de réseau social éducatif. En effet, il intègre des fonctionnalités issues des réseaux sociaux : fil d'actualité, personnalisation du profil et mise à jour de sa photo de profil, réglage de ses notifications, logique de partage et collaboration, *etc*. Néanmoins, il se distingue des réseaux sociaux les plus connus en conservant les spécificités d'un réseau éducatif. Il permet ainsi aux personnels enseignants et non enseignants d'accompagner les élèves dans la construction de leur identité numérique et dans l'utilisation responsable des réseaux sociaux.

PCN intègre de nombreuses fonctionnalités et applications à vocations pédagogiques nommées « Applis ».

Parmi elles, se trouvent des outils collaboratifs (pad, mur collaboratif, wiki), des outils de communication asynchrones (messagerie, blog, forum) ou encore d'autres outils comme la frise chronologique, la carte mentale ou encore le cahier multimédia.

L'ensemble des Applis sont rapidement accessibles grâce à de petites icônes colorées et suggestives, les « Widgets ». La liste d'applications disponibles a vocation à s'enrichir en évoluant en fonction des besoins de la communauté éducative, avec le développement de nouvelles applis ou encore la mise en place de connecteurs spécialisés vers des services tiers.

L'intérêt que les élèves trouvent dans PCN dépend en grande partie des usages qu'en font les professeurs. En ce qui concerne l'enseignant de l'UPE2A, il l' a totalement intégré dans son enseignement. C'est devenu un outil essentiel pour l'ensemble de la classe. Utilisé

[21] Historique du projet PCN : https://www.parisclassenumerique.fr/?page_id=3

au quotidien, l'enseignant l'emploie à la fois pour appuyer son enseignement en présentiel, en cours hybride, ou encore en cours à distance. Il incite les élèves à s'y rendre quotidiennement, en mettant à leur disposition des cahiers de textes, des ressources utiles, de nouvelles possibilités d'interaction, ou autres. Ainsi, les élèves se sont très vite familiarisés avec PCN, sans grande difficulté.

PCN permet un enseignement hybride, en présentiel et à distance, synchrone et asynchrone. L'enseignant peut, à l'aide des applications de la plateforme, mettre en place une multitudes d'activités et d'exercices numériques sur les compétences suivantes (d'après le CECR) : production orale/écrite, compréhension orale/écrite et interaction écrite.
Il lui permet aussi d'individualiser les travaux et de s'adapter au niveau des différents âges des élèves.
Durant la fermeture du collège du mois de mars à fin mai, PCN a été un outil indispensable pour la continuité du suivi pédagogique. Il a également été le moyen de communication à distance privilégié entre l'enseignant et les élèves et il a aussi été utilisé entre élèves (devoirs, incompréhension, question, informations générales, vie scolaire, *etc.*).

En plus des fonctionnalités déjà disponibles, le PCN de l'UPE2A dispose d'applications adaptées aux besoins particuliers des EANA.
En effet, l'enseignant avec l'aide du reste de l'équipe pédagogique ont contribué à l'ajout d'applications, telles que Tactileo ainsi que l'accès direct à des plateformes numériques de e-learning comme Learningapps.
L'enseignant essaie de varier l'usage des Applis afin de les avoir toutes ou presque utilisées au cours de l'année afin de familiariser les élèves à leur fonctionnement et usage.

1. 6. Le matériel informatique disponible

La classe d'UPE2A est équipée d'un ordinateur et d'un projecteur, ce qui permet à l'enseignant de projeter sur le tableau les différents supports de cours, de lire des vidéos, pistes audios, ou encore d'utiliser PCN.
Elle est également équipée d'une tablette numérique (iPad) connectée au réseau wifi du collège. Elle contient diverses applications pour l'apprentissage du français (grammaire, conjugaison, dictionnaires en français vers d'autres langues, vocabulaire, *etc.)*.

L'enseignant a mis en place avec les élèves un certain mode d'emploi pour l'utiliser. La tablette intervient comme un médiateur numérique. À la demande de l'élève (interrogation, vérification, incompréhension), l'enseignant la lui apporte. Il peut alors effectuer une recherche internet ou utiliser les différentes applications de la tablette.

La classe dispose une fois par semaine d'une classe mobile, composée d'ordinateurs portables ayant accès à Internet et de casques avec microphones.

Elle accède également aux ordinateurs du CDI, une fois par semaine (le lundi).

CHAPITRE 2. ETUDE DES BESOINS

Avant de tenter de répondre à certains besoins des élèves de la classe d'UPE2A, il nous faut d'abord dresser un constat afin de pouvoir les cibler. Pour ce faire, nous nous sommes appuyés sur nos observations de classe et nos échanges avec l'enseignant et les élèves.

Rappelons dans un premier temps que chaque élève allophone possède des besoins différents et spécifiques qui varient en fonction de son âge d'arrivée en classe d'accueil, de son niveau de compétences langagières et de la scolarité antérieure dont il a, ou non bénéficié.

2. 1. Apprendre en autonomie

De par son contexte d'inclusion rapide en classe ordinaire, le dispositif UPE2A suscite des besoins liés à une autonomisation dans les apprentissages. En effet, l'objectif est de préparer et de former en une année les élèves à atteindre une certaine autonomie scolaire et langagière avant qu'ils rejoignent les classes ordinaires :

> Sauf situation particulière, la durée de scolarité d'un élève dans un tel regroupement pédagogique ne doit pas excéder l'équivalent d'une année scolaire. L'objectif est qu'il puisse au plus vite suivre l'intégralité des enseignements dans une classe du cursus ordinaire. (BO circulaire n° 2012-141 du 2-10-2012).

Cette durée de formation jugée « brève et notoirement insuffisante pour certains apprenants» (Beacco, 2012 : 52) l'est d'autant plus pour les élèves qui sont arrivés en cours d'année (voir début mars pour les derniers). Le temps de formation n'est donc pas le même

pour l'ensemble des élèves de la classe, bien que l'autonomie scolaire et linguistique soient une clé pour leur réussite. L'enseignant doit, en plus des cours qu'ils disposent, apporter aux élèves des méthodes et des conseils pour leur « apprendre à apprendre » (Beacco, 2012).

Nous avons relevé un manque de prise d'initiatives par les élèves et une difficulté à créer et/ou à s'approprier des stratégies d'apprentissage. Ils ont un besoin au niveau de l'apprentissage en autonomie, et un besoin de connaitre et d'utiliser des méthodes pour apprendre.

Cette autonomisation dans les apprentissages relève d'une compétence transversale qui fait partie du socle commun à acquérir en fin de scolarité obligatoire et donc naturellement des pré-requis aux apprentissages à la fin du collège.

2. 2. Faciliter et développer l'expression orale en continue

En classe d'UPE2A, l'expression orale constitue un objectif fondamental dans l'apprentissage de la langue. En effet, la maîtrise de la langue orale influe fortement sur la scolarité et la socialisation des élèves. Ils apprennent en premier lieu la « langue de l'école », qui leur sert également à communiquer avec leurs camarades et qui leur permet de se construire socialement au travers des relations avec autrui. Selon J.-C. Rafoni (2007), elle « sera la condition pour exister tout autant qu'un mode privilégié d'intégration scolaire » (2007 : 1).

L'enseignant doit donc jouer un rôle important pour favoriser la prise de parole des élèves. Il met en place des activités permettant de la favoriser à travers des jeux de rôle ludiques, des conversations, des débats, des exercices oralisés, *etc.*

Néanmoins, nous avons constaté que l'expression orale en continu des élèves est assez limitée. Les élèves formulent des énoncés très courts. L'enseignant doit constamment les solliciter et les inciter à developper leurs réponses, et ce même lors d'activités ou exercices ayant comme consigne d'argumenter et/ou de développer leurs propos.

Certains même n'osent pas aller jusqu'au bout de leurs idées. Ils semblent avoir le sentiment d'être évalués autant par l'enseignant que par les autres élèves. Il ne parviennent pas ou peu à prendre la parole en classe. Il est donc nécessaire de répondre à ce besoin, d'autant plus que l'expression orale en continu (monologue suivi) fait parti des objectifs d'apprentissage en

UPE2A, qui appartient aussi à la compétence de production orale citée dans le CECR (voir annexe 3, p.97).

Aussi, le diplôme du DELF Sco qu'il passent en fin d'année contient une épreuve individuelle de production orale composée de trois parties.

Pour le niveau A2, il s'agit d'un entretien dirigé (1 à 2 minutes), d'un monologue suivi (2 minutes environ) et d'un exercice en interaction (3 à 4 minutes), (voir annexe 4, p.98).

Pour le niveau B1, il est composé d'un entretien dirigé (2 à 3 minutes) d'un exercice en interaction (3 à 4 minutes) et de l'expression d'un point de vue à partir d'un document déclencheur (5 à 7 minutes), (voir annexe 5, p.99).

2. 3. Une communauté en classe

Le besoin de renforcer la cohésion de groupe s'est rapidement fait ressentir au sein de la classe. En effet, le fonctionnement de l'UPE2A ainsi que le profil des élèves amènent une très forte hétérogénéité dans la classe qui doit être gérée et mise à profit par l'enseignant. C'est ici que réside toute la difficulté de ce que Klein & Sallé (2009) qualifient de « jeu subtil de conduite d'une classe » :

> (…) l'enseignant doit à la fois assurer la constitution d'un groupe fédéré autour de savoirs communs et permettre à chaque individu de progresser selon ses compétences. Klein & Sallé (2009).

Rappelons que l'arrivée de nouveaux élèves se fait par vagues ou en flot continu, tout au long de l'année. Il faut donc parvenir à les intégrer au reste de la classe afin qu'ils ne se soient pas isolés, tout en prenant en compte les affinités qui se sont déjà créées dans la classe.

L'âge des élèves est également une caractéristique à prendre en compte. La classe regroupe des élèves de la 6ème à la 3ème, âgés de 11 à 16 ans. Les interactions entre les élèves les plus jeunes et les plus âgés semblent être plus rares.

Ainsi, plusieurs petits groupes d'élèves se sont naturellement crées au sein la classe, parfois selon l'âge mais aussi en fonction des pays d'origine. Il ne faut pas que les élèves se limitent à des interactions intra-groupes, car la phase de socialisation est très importante en UPE2A. Ces élèves vont ensuite être intégrés dans des classes ordinaires, et le risque de l'isolement est à prendre considérablement en compte.

Enfin, comme les élèves ne disposent pas tous du même emploi du temps, la progression mise en place par l'enseignant dans les cours de FLE/FLS-FLSco et la continuité qui existe d'un cours à l'autre peuvent être mises à l'épreuve. De plus, tous n'assistent pas au même nombre d'heures en classe d'UPE2A.

C'est pour ces multiples raisons qu'il faut donc développer l'unicité de la classe et « susciter une dynamique de groupe, qui repose sur la mutualisation des compétences entre pairs, chacun ayant quelque chose à apporter aux autres », comme le rapportent Klein & Sallé (2009). Il est nécessaire de faire éveiller chez les élèves un réel sentiment d'appartenance au groupe classe, dans le but de faire émerger une communauté d'apprentissage. En effet, nous savons qu'un sentiment d'appartenance au groupe d'apprentissage est important à susciter pour favoriser une dynamique de groupe favorable aux apprentissages (Hume, 2009).

PARTIE 2 - CADRE THEORIQUE

CHAPITRE 3. L'AUTONOMIE EN CONTEXTE D'ENSEIGNEMENT ET APPRENTISSAGE

3. 1. Des autonomies : sociale, d'apprentissage et langagière

Le besoin d'autonomie relevé dans nos observations de classe et plus largement dans les dispositifs UPE2A nous amène à développer cette large notion avec d'avantage de précision. En contexte scolaire et plus particulièrement chez de jeunes apprenants d'une langue seconde (désormais L2) enseignée et apprise en tant que moyen de communication, il convient de distinguer l'autonomie dite générale, (ou sociale) de l'autonomie langagière avant de traiter de l'autonomie d'apprentissage.

L'autonomie générale (ou sociale) se définie comme « la capacité de l'élève de prendre des initiatives dans la vie, y compris en contexte scolaire. » (German & Netten, 2004 : 56).

L'autonomie langagière correspond à « la capacité de l'apprenant de prendre des initiatives langagières et d'utiliser avec spontanéité des énoncés nouveaux lors d'une situation authentique de communication en langue cible. » (*ibid.,* p.57).

En ce qui concerne le champ de la didactique des langues, la notion d'autonomie renvoie à deux domaines de compétences, qui sont : l'autonomie langagière et l'autonomie d'apprentissage. Dans la plupart des cas, l'autonomie langagière est « conçue par l'École comme le résultat d'un « bon » apprentissage de langue » (Ciekanski, 2019 : 2). Soit, la « capacité à faire face, en temps réel et de manière satisfaisante, aux obligations langagières auxquelles on est confronté dans les situations de communication » (Cuq, 2003 : 31).

Celle-ci se développe en accordant une attention particulière aux divers phénomènes langagiers.

Cette définition de l'autonomie langagière est complétée :

> Elle renvoie toutefois à une diversité de compétences (communicatives, langagières, interactionnelles, interculturelles) qui nécessitent la mise en place d'interactions authentiques, favorisant le développement de la conscience métalangagière qui permet au locuteur-apprenant d'autoréguler ses interactions, notamment par l'étayage des interlocuteurs. (Ciekanski, 2019 : 2).

Pour ce qui est de la notion d'autonomie d'apprentissage, elle renvoie à

> « la capacité de l'apprenant de prendre en charge son apprentissage. Est autonome un apprenant qui sait apprendre, c'est-à-dire préparer et prendre des décisions concernant son programme d'apprentissage : il sait se définir des objectifs, une méthodologie et des contenus d'apprentissage, il sait gérer son apprentissage dans le temps, et il sait évaluer ses acquis et son apprentissage » (Cuq, 2003, p. 31 cité dans Ciekanski, 2019, p.2).

Cette définition reprend les travaux d'Holec (1979 ; 1988 ; 1991) pour qui le concept d'autonomie se définit comme « la capacité de gérer soi-même l'apprentissage ». Ainsi, l'apprentissage autodirigé semble être une forme de la mise en œuvre de cette capacité. Il souligne également que pour accéder à celle-ci, l'apprenant doit posséder une part de responsabilité au sein de la méthode.

En ce qui concerne notre public, nous avons relevé, lors de nos observations, un besoin d'autonomie. Il serait néanmoins démesuré d'avoir comme objectif, à travers notre projet, de rendre les EANA totalement responsables de leur apprentissage ou en mesure de pleinement autodiriger leur apprentissage.

En effet, Holec rapporte également que l'autonomie de l'apprenant n'est pas innée et qu'elle demande un apprentissage. Avant d'être capable d'apprendre une langue de manière autodirigé, il faut être capable d'« apprendre à apprendre » :

> L'apprentissage autonome peut être encouragé si l'on considère « qu'apprendre à apprendre » fait partie intégrante de l'apprentissage langagier, de telle sorte que les apprenants deviennent de plus en plus conscients de leur manière d'apprendre, des

> choix qui leur sont offerts et de ceux qui leur conviennent le mieux. (CECR, 2001 : 110).

Cet apprentissage passe par l'autonomisation, soit le processus pour rendre l'élève autonome, à la fois en tant qu'apprenant, mais aussi en tant que locuteur de la langue.

Cette notion renvoie « à l'ensemble des conditions crée par l'enseignant pour soutenir le développement de l'autonomie des apprenants » (Ciekanski, 2019 : 3).

Ainsi, le processus d'autonomisation requiert la mise en place de démarches d'accompagnements. Elles « permettent à l'élève de s'investir de façon plus personnelle dans ses tâches d'apprentissage, ce qui nécessite de la part de l'apprenant la mise en place d'un nouveau rapport au savoir, et de la part de l'enseignant des postures d'accompagnement. » (Paul, 2004 cité dans Ciekanski, 2019 : 3).

Toutes ces notions sont intimement liées. Dans une certaine mesure, chacune va contribuer au développement des autres. En effet, German et Netten (2004), se sont interrogés sur le sens des relations entre apprentissage et autonomie. Ils supposent que « le développement de l'autonomie langagière passe par le développement de l'autonomie d'apprentissage et conduit à l'autonomie générale (dans la vie en général et en contexte scolaire en particulier) ». (2004 : 55). Elles fonctionnent mutuellement. Ainsi, l'autonomie générale pourrait permettre à un apprenant de lui faciliter l'apprentissage. Un apprenant déjà autonome « dans le sens d'une autonomie générale (la capacité de prendre des initiatives dans la vie, y compris en contexte scolaire), facilite effectivement l'apprentissage de la L2 et, vraisemblablement, dans ce cas, l'apprentissage de n'importe quelle autre matière. » (*ibid.*, p.58).

Les auteurs présument aussi, d'une part, que l'autonomie langagière passe inévitablement par le développement de l'autonomie d'apprentissage, et que d'autre part, l'autonomie langagière amène à l'autonomie générale.

3. 2. Des pratiques autonomisantes dans l'enseignement

Comment intégrer des pratiques favorisant l'apprentissage en autonomie dans l'UPE2A ? Intéressons-nous désormais plus en détail à l'autonomisation rendue possible à travers le rôle de l'enseignant qui est d'« attirer l'attention de l'apprenant sur sa manière

d'apprendre, pour accomplir le premier pas sur le chemin de l'autonomisation. » (Alokla : 84).

Germain & Netten (2004), comptent trois caractéristiques permettant d'assurer le développement d'une autonomie langagière en contexte scolaire, chez de jeunes apprenants d'une L2 :

- un programme d'études centré sur les intérêts de l'élève
- des stratégies d'enseignement axées sur l'interaction la communication authentique
- un nombre minimal d'heures intensives (2004 : 59).

Rappelons que les objectifs de l'enseignant de FLS-FLSco, en perspective de l'inclusion scolaire, reprennent l'apport d'une méthodologie scolaire et d'outils afin de développer l'autonomie des élèves dans les apprentissages. De plus, afin de répondre à l'urgence de l'apprentissage (Beacco, 2012) propre à la situation scolaire des élèves, l' « exposition au français » doit être fortifiée.

Nous ne retiendrons du développement de ces trois caractéristiques par Germain & Netten, seuls des éléments transposables dans notre terrain de recherche et adapté au public concerné.

Tout d'abord, les auteurs soulignent le fait que « si on veut faire communiquer l'élève dans la L2, il nous semble primordial de miser sur sa motivation à parler de choses qui l'intéressent et le touchent de près. » *(ibid*.).

En effet, il convient d'impliquer les élèves autant sur le plan émotionnel que sur le plan de la motivation. Se rapprocher de leurs attentes, de leurs centres d'intérêt, ou de ce qu'ils apprécient peut être un levier pour la motivation : « Une des façons de s'assurer du désir de l'élève de communiquer, est de lui proposer de parler, de manière authentique, de ses centres d'intérêt, comme ses amis, sa musique préférée, ses passe-temps, etc. » (*ibid*.).

La pédagogie de projet est également privilégiée par les auteurs [22]. Elle s'appuie sur un projet qui aboutit à une fabrication concrète qui sera communiquée à l'extérieur. Elle peut être définie comme « un mode de finalisation de l'acte d'apprentissage. L'élève se mobilise et trouve du sens aux apprentissages dans une production à portée sociale qui le valorise. La

[22] Germain & Netten (2004).

résolution des problèmes rencontrés au cours de cette réalisation va favoriser la production et la mobilisation de compétences et de savoirs nouveaux » (Huber, 2005 : 11).

Elle doit permettre de répondre à trois problématiques rencontrées dans le système éducatif qui sont :

- trouver du sens à la fréquentation de l'école
- favoriser l'apprentissage de la citoyenneté
- favoriser les liens entre la formation et la vie, notamment professionnelle (*ibid*.).

Cette pédagogie engendre un certain nombre de changements didactiques et transforme la conception du processus d'enseignement/apprentissage.

Elle modifie le statut de l'apprenant « qui, de sujet obligé (quasi objet), sans grande conscience de ce qui impose sa présence en ce lieu, est constitué, contractuellement, en acteur, potentiellement investi, de la relation pédagogique » (Reuter, 2005 : 158). Elle va aider l'apprenant à prendre « des décisions à propos de certains aspects de son apprentissage (contenu et modalités) et l'encourager à utiliser authentiquement la langue, en tant que véritable outil de communication. » (Germain & Netten, 2004 : 61).

Elle facilite également les interactions entre les élèves mais aussi entre élèves et enseignant, par la création d'un environnement suscitant des échanges et le recours à une utilisation signifiante de la langue. (Reuter, 2005).

Enfin, le statut de l'enseignant sera lui aussi modifié, car le projet vise un modèle didactique où « l'élève s'empare des ressources constituées pour s'approprier le savoir-faire selon un cheminement qui lui est propre » (*ibid*.).

En nous reportant aux besoins constatés au sein de notre terrain, soit la classe d'UPE2A, nous pensons que la pédagogie de projet pourrait être intéressante pour tenter d'y répondre. Voyons dans quelle approche didactique s'inscrit-elle.

CHAPITRE 4. UNE APPROCHE SOCIO-CONSTRUCTIVISTE BASEE SUR LA PERSPECTIVE ACTIONNELLE

4. 1. La théorie d'apprentissage socio-constructiviste

Il convient de définir la théorie d'apprentissage envisagée dans le cadre de notre recherche. Nous nous sommes fondés sur la théorie socio-constructiviste, présentée par Vygotski. Il attribue une dimension sociale et culturelle essentielle aux processus cognitifs régissant l'apprentissage : « la vraie direction du développement ne va pas de l'individuel au social, mais du social à l'individuel » (Vygotsky, 1985 : 21). Il défend la thèse selon laquelle les individus apprennent au sein de l'interaction, dans la confrontation avec d'autres : « Il fait principalement intervenir les « médiations » : le développement mental doit être pensé comme étant de nature sociale, en associant appropriation et communication. » (Rochex, 1997). Cette approche introduit une dimension des interactions, des échanges, du travail de verbalisation, de construction et de co-élaboration (Vygotsky, 1985).

Ainsi, en contexte scolaire, l'apprentissage est considéré comme le résultat des activités sociocognitives liées aux échanges didactiques à la fois entre enseignant-élèves et entre élèves-élèves. Afin d'élaborer son programme, l'enseignant doit prendre en compte les compétences acquises des élèves, ainsi que leur hétérogénéité. Son étayage doit être pensé comme un accompagnement pour les stimuler.

En ce qui concerne la médiatisation, Narcy-Combes (2005) souligne que « la didactisation ou, plus justement, la pédagogisation du contenu pour mettre en place les tâches, est souvent vue comme une forme de médiation/étayage ». Il indique également qu'à travers son intervention pédagogique intitiale, « le concepteur anticipe en effet les réactions des apprenants et organise la tâche de façon à déclencher les processus efficaces au moment opportun. » *(ibid.)*.

Miras et Narcy-Combes (2014) apportent comme apport des théories socioconstructivistes les points suivants :

- Déclenchement social des apprentissages
- Motivation sociale des apprentissages
- Nécessité d'interactions, mais peu d'attention à l'entraînement

- Contextualisation de l'apprentissage
- Authenticité du besoin de changer de code
- Ce qui est idiographique en psychologie (2014).

4. 2. La perspective actionnelle

Il convient désormais de définir l'approche envisagée dans notre recherche. La perpective actionnelle (désormais PA), qui succède l'approche communicative, voit le jour avec Avec le CECR, paru en 2001. Celle-ci préconise l'utilisation de documents dits authentiques et le développement de la compétence de communication tant à l'écrit qu'à l'oral, envisagée dans des situations authentiques. Elle s'appuie sous la forme de tâches à réaliser, qui doivent être prises dans ses dimensions langagières et extra-langagières et qui sont à la fois individuelles et collectives.

> « La perspective privilégiée ici est, très généralement aussi, de type actionnel en ce qu'elle considère avant tout l'usager et l'apprenant d'une langue comme des acteurs sociaux ayant à accomplir des tâches (qui ne sont pas seulement langagières) dans des circonstances et un environnement donnés, à l'intérieur d'un domaine d'action particulier. Si les actes de parole se réalisent dans des activités langagières, celles-ci s'inscrivent elles-mêmes à l'intérieur d'actions en contexte social qui seules leur donnent leur pleine signification. » (CECR, 2001 : 15).

Dans cette nouvelle approche, le statut d'apprenant d'une langue bascule à celui d'usager et d'acteur social autonome, qui utilise la langue pour co-agir dans la vie réelle. Le terme « actionnel » qui lui est attribué est justifié par le CECR de la manière suivante :

> « elle considère avant tout l'usager et l'apprenant d'une langue comme des acteurs sociaux ayant à accomplir des tâches (qui ne sont pas seulement

> langagières) dans des circonstances et un environnement donnés, à l'intérieur d'un domaine d'action particulier. » (CECR, 2001 : 15).

La PA repose essentiellement sur le déroulement des apprentissages sous forme de tâches à réaliser :

> « Il y a « tâche » dans la mesure où l'action est le fait d'un (ou de plusieurs) sujet(s) qui y mobilise(nt) stratégiquement les compétences dont il(s) dispose(nt) en vue de parvenir à un résultat déterminé. La perspective actionnelle prend donc aussi en compte les ressources cognitives, affectives, volitives et l'ensemble des capacités que possède et met en œuvre l'acteur social.» (CECR, 2001 : 15).

De cette définition de la tâche, et de la prise en compte de l'environnement social de l'usager , se dégage très explicitement une dimension sociale.
Bento (2014), présente des bases théoriques pour la PA étant donné le CECR « ne revendique aucune théorie sous-jacente au niveau méthodologique » (Bento, 2014 : 88). L'autrice considère que les différents concepts de la PA mènent vers le constructivisme et le socio-constructivisme :

> « les chercheurs en didactique des langues attribuent plusieurs concepts à la perspective actionnelle et ce malgré la volonté du Cadre de ne promouvoir aucune théorie en particulier. Ces concepts mis ensemble forment un tout cohérent et convergent vers le constructivisme et le socio-constructivisme donnant ainsi un cadre théorique à cette perspective tout en restreignant les possibilités offertes par le CECRL » (Bento, 2014 : 96).

Narcy-Combes, (2015) indique également que « les tâches sociales s'intègrent dans une perspective socioconstructiviste du langage (Vygotski, 1934) selon laquelle le développement est déclenché principalement par l'interpsychique. ».

CHAPITRE 5. LE WEB SOCIAL DANS L'UPE2A : UNE CHAINE YOUTUBE

Avec le projet de l'intégration d'une chaîne Youtube en classe d'UPE2A, nous souhaitons, à travers des tâches de productions audiovisuelles proposées aux élèves, répondre aux principales problématiques relevées notre terrain de recherche qui sont : développer la prise d'autonomie des élèves, favoriser leur production orale et plus particulièrement monologale, tout en favorisant la dynamique de groupe de la classe (communauté).

5. 1. Naviguer entre l'apprentissage formel et informel

Dans le domaine de l'apprentissage, se distinguent trois catégories : l'apprentissage formel, non formel et informel qui, d'après les définitions du Conseil de l'Europe[23], se définissent de cette manière :

- L'apprentissage formel : c'est l'apprentissage qui, assuré par les établissements d'enseignement ou de formation, dispose d'objectifs prédéterminés, d'une durée fixe et qui aboutit à une certification. Il est intentionnel pour l'apprenant.
- L'apprentissage non formel : à propos de cet apprentissage, il ne s'effectue pas dans d'un établissement d'apprentissage ou de formation. Aucune certification n'est généralement attribuée à l'apprenant. Cependant, il est intentionnel de la part de l'apprenant, il a des objectifs, une durée déterminée.
- L'apprentissage informel : cet apprentissage n'est souvent non intentionnel de la part de l'apprenant et se fait avec des activités qui appartiennent à la vie quotidienne de l'apprenant et à ses loisirs. Il n'est pas structuré et ne mène généralement pas à une certification.

Le Web social, ou web 2.0, avec ses caractéristiques, et parce qu'il s'agit d'un outil actif et interactif, favorise ces trois formes d'apprentissage. Le web social se réfère à « la plateforme technologique permettant aux applications des réseaux sociaux de se mettre en œuvre grâce aux possibilités qu'ont les utilisateurs de créer, distribuer, partager et manipuler différents

[23] Ces définitions ne portent pas spécifiquement sur les langues : https://www.coe.int/fr/web/lang-migrants/formal-non-formal-and-informal-learning

types de contenus, la plupart accessibles à tous librement. » (Zourou, 2012, cité dans Grassin, 2013 : 5). Dans le cadre de notre recherche, seuls l'apprentissage de type formel et informel sont retenus.

Cependant, en réalisant notre travail de recherche, nous nous sommes rendus compte que l'apprentissage informel a reçu beaucoup moins d'attention contrairement à l'apprentissage formel, dont les méthodes et les supports en classe ont été beaucoup plus explorés. Khaddage & al., (2016) estiment que le manque de reconnaissance de l'apprentissage informel comme composante apparente et valorisée du système éducatif constitue l'une des justifications qui expliquent les difficultés d'introduction d'une pédagogie incluant le numérique.

Inghilterra, (2016) souligne également que les définition données à ces deux types d'apprentissages sont « contrastées et mutuellement exclusives plutôt que de se situer sur un continuum : considérer l'apprentissage informel comme étant complémentaire – mais indispensable – à la formation académique. » En effet, dans le domaine de la didactique des langues, les chercheurs emploient le terme « acquisition » pour les situations informelles, et le terme « apprentissage » pour les situations formelles (Mangenot, 2011a : 2).

A partir de tous ces éléments, nous pensons qu'il existe un certain enjeu à favoriser les apports du savoir informel, qui fait partie intégrante du processus d'apprentissage des élèves allophones. Notre projet s'inscrit justement dans cette dynamique, en insérant une pratique initialement propre au domaine de l'informel dans un apprentissage formel (au sein d'une institution qui est la classe d'UPE2A dans le collège).

Lors de ses activités en ligne, l'apprenant connectiviste de langue semble être immergé dans des instances sociales de coopération (Meunier & Peraya, 2004) lui permettant de co-construire ses compétences en langue cible.

Selon Qotb (2019), l'apprenant connectiviste se distingue par

> deux caractéristiques principales qui sont à l'origine de toutes ses activités sur Internet. D'un côté, il ressent le besoin langagier de développer ses

> connaissances langagières et ses compétences communicatives d'une langue donnée en vue de faire face à des situations de communication dans des contextes particuliers. (Qotb, 2019 : 62).

Il convient de différencier, dans ce contexte, deux types d'instances sociales de coopération. D'une part, « les instances sociales de coopération physiques (école, université, centre de langue, etc.) qui « donnent la possibilité d'avoir des échanges en présentiel qui sont limités à la fois dans le temps et dans l'espace » » (*ibid.* : 63). D'autre part, « les instances sociales de coopération numériques, très nombreuses, grâce à l'omniprésence du web social (forums, wikis, blogues, etc.). » (*ibid.*) Dans les deux cas, « l'apprenant connectiviste est exposé d'une manière quasi-permanente à la langue-cible, brisant ainsi les contraintes spatio-temporelles sans se contenter d'une communauté d'apprentissage traditionnelle. » (*ibid.*).

Par conséquent, il « ne cesse de naviguer » entre ces deux espaces de formation (formel et informel), qui sont marqués par certaines caractéristiques. Le schéma suivant réalisé par Qotb représente ce va-et-vient constant :

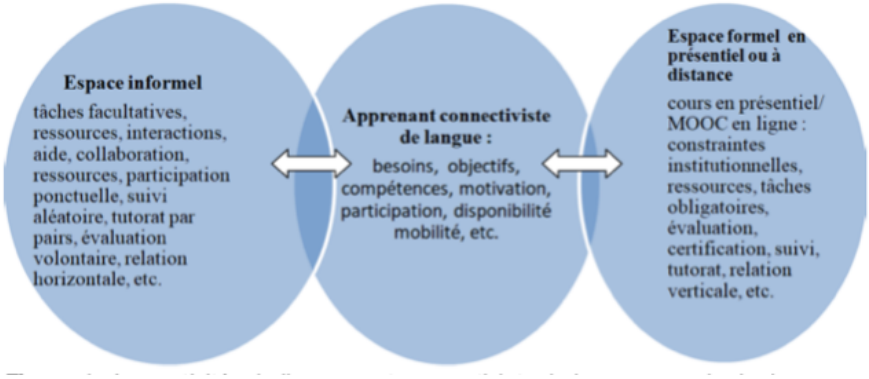


Figure 1 : Qotb, 2019 « Les activités de l'apprenant connectiviste de langue au sein de deux espace de formation ».

La chaîne Youtube, elle-même issue du web social, permettrait d'intégrer, en classe, une forme d'apprentissage informel qui serait mélangé à l'apprentissage formel du contexte de l'UPE2A. Ainsi, nous pensons proposer une forme d'apprentissage de la L2 aux élèves hybride sur deux plans :

- un apprentissage à la fois formel et informel de par le contenu de la chaîne
- un apprentissage en autonomie et guidé : en présentiel et à distance (en ligne)

5. 2. Youtube : de plateforme à réseau social numérique, en passant par média social

Intéressons-nous plus particulièrement à la plateforme Youtube, environnement principal de notre expérimentation, et à son potentiel apport pédagogique, avant de nous arrêter dans un second temps sur la tâche principale destinée au élèves : la production de vlog.

YouTube, de la combinaison des mots en anglais : *You* signifiant « toi » et *Tube*, qui veut dire « télévision » en registre familier, est un service en ligne (désormais détenu par Google), officiellement lancé en fin 2005. Il permet d'héberger et de diffuser des vidéos en streaming dans plus de 100 pays et dans 80 langues[24].

Chaque vidéo est affichée sur sa propre page, qui contient un certain nombre de fonctionnalités sociales de partage. On y trouve la section « commentaires » situé en dessous des vidéos. Les utilisateurs possédant un compte Google peuvent y poster des commentaires à l'écrits et/ou y répondre.

Cette plateforme est organisée en différentes catégories thématiques, avec un moteur de recherche qui permet de trouver un contenu à l'aide de mots-clés. C'est aussi un média social, « dont l'activité principale est "la computation sociale", activité de partage et de commentaire de fichiers» (Grassin, 2013 : 8).

Si l'essentiel des vidéos sont mises en lignes par des particuliers appelés « youtubeur », le site a peu à peu évolué en une plateforme de divertissement généraliste et héberge de nombreuses chaînes officielles de médias traditionnels.

Youtube est devenu un réseau social numérique (désormais RSN) courant 2016, avec l'apparition de l'onglet « communauté ». Il permet aux youtubeurs de publier, principalement à destination de leurs abonnés, des photos, du texte ou encore des GIF animés, en plus du contenu vidéo habituel. Ce contenu est affiché sous forme de « news », dans le flux principal de la plateforme et/ou dans le fil d'abonnements des internautes qui peuvent le commenter et interagir avec. Les abonnés d'un youtubeur ont également la possibilité d'être notifiés à chaque publication postée dans l'onglet.

Les RSN « focalisent l'activité sur la création et la mise en scène de cette face publique (Goffman, 1974) que constitue le profil » (*ibid.*).

[24] https://www.youtube.com/intl/fr/about/press/

5. 3. Une chaîne pour la classe

L'introduction de la chaîne Youtube permet de considérer la classe d'UPE2A comme un espace ouvert et socialement partagé, où se joue de manière plus ou moins formelle l'acte d'apprendre le français dans des interactions, entre les acteurs de la situation, mais aussi avec les internautes externes.

Pour Grassin (2013), un RSN qui fait partie d'un dispositif d'apprentissage de la langue est un espace :

- Formel d'apprentissage de la langue, mais non clos,
- Laissant place à d'autres espaces potentiels de situations d'apprentissage non-formel, où l'apprenant fixe en partie les règles (objectifs et formes),
- Ouvert vers l'apprentissage inattendu, restant ouvert sur le Web (Grassin, 2013 : 68).

Nous pensons que ce projet favoriserait une double implication des élèves dans leur apprentissage, en leur donnant d'un côté, le statut d'acteurs principaux de la chaine, grâce à une participation active à travers la production de vidéos. D'un autre côté, leurs productions sont mises en avant, en étant publiées en ligne, sur la chaîne (dimension sociale). A ce sujet, Germain & Netten (2007) parlent d'un « rapport entre des activités de la classe centrées autour d'un projet et la motivation des élèves ainsi que leur plus grand degré d'implication cognitive dans la réalisation des tâches proposées ». (Germain & Netten, 2007 : 9).

Selon Qobt, ce type de dispositif ferait obtenir aux élèves le statut d' « apprenant connectiviste hybride » : « l'Apprenant Connectiviste Hybride (ACH) ne se contente pas de sa formation en présentiel mais qui cherche à s'exposer plus à la langue visée via les réseaux sociaux (Youtube, Facebook, Twitter, etc.). » (Qobt, 2019 : 63).
Il avance également la nécessité de souligner « les relations réciproques entre les acquis linguistiques et communicatifs en présentiel et en ligne dans la mesure où l'un influence l'autre, permettant une complémentarité efficace entre les activités didactiques réalisées dans les deux contextes. » (*ibid.* : 64).

5. 4. Une pratique d'autonomisation au service de la communauté de classe-virtuelle

5. 4. 1. Pratique d'autonomisation

Dans cette perspective, examinons les facteurs qui, au sein de la chaîne Youtube, nous semblent être les plus susceptibles de contribuer au développement de l'apprentissage en autonomie et de renforcer une communauté d'apprentissage, virtuelle.

Mangenot (2011) s'est intéressé aux dispositifs de formation hybrides, alliant les phases de formation en présentiel et en ligne. Il met en avant deux arguments pour ce type de formation : « l'un qui souligne la possibilité de toucher des publics appréciant une plus grande souplesse temporelle, l'autre qui propose de donner plus de place à l'individualisation et à l'autoformation. » (Mangenot, 2011, p.16).

Le second avantage présenté est la multimodalité, nous y reviendrons prochainement dans la partie consacrée à la tâche du vlog.

Nous pensons que la chaîne permettrait l'intégration de pratiques d'autonomisation en classe, pour rendre les élèves acteurs de leurs apprentissages selon trois niveaux :

- Au niveau des fonctionnalités de la plateforme : les didactiser pour en faire ressortir le potentiel pédagogique
- Au niveau de la chaîne de la classe : à travers son contenu et son agencement
- Au niveau des tâches à effectuer en contribution à la chaîne : des productions audiovisuelles, en autonomie et à distance

En effet, la chaîne est aussi accessible à l'extérieur de l'UPE2A, indépendamment du temps et du lieu, depuis un appareil disposant d'une connexion internet (smartphone, tablette numérique, ordinateur portables, *etc*.). Olmedo et Becerril (2014 : 142), soulignent les effets positifs d'un apprentissage dit nomade, en soulignant « la flexibilisation des espaces et des temps, la communication interpersonnelle, la diversité des méthodologies, la publication d'informations et la facilité des pratiques évaluatives et autoévaluatives. » Olmedo et Becerril (2014 : 142).

Dans cette perspective, l'action de conception de vidéos par les élèves de façon individuelle et en autonomie est complétée par la publication de leurs productions en ligne, par nos soins. La publication du produit de leur action (soit leur vidéo), sur une plateforme en ligne renforce la dimension sociale du projet.

5. 4. 2. De communauté d'apprentissage à communauté virtuelle

Les élèves allophones qui ont été antérieurement scolarisés dans leur pays ont déjà vécu des processus de socialisation, primordiales pour leur développement tant social que langagier. Leur arrivée en France les a fait entrer dans un nouveau processus de socialisation, provoquée par le changement (plus ou moins radical) de société et de culture.
Une fois intégrés dans le contexte plurilingue et multiculturel qu'est l'UPE2A, c'est un nouveau processus d'appropriation, d'apprentissage linguistique et culturel et de socialisation qu'ils rencontrent. Les EANA obtiennent un nouveau statut, en devenant des élèves dans un système scolaire qui leur est inconnu. Ces multiples transformations vécues, à la fois de statut, de langue, de pays et culture, touchent leur identité et la fait évoluer.

Nous voyons, à travers la chaîne Youtube de la classe, certains apports qui permettraient éventuellement de faciliter cette socialisation et de solidifier la communauté de classe/ d'apprentissage.

Nous pouvons définir la communauté d'apprentissage comme « un collectif qui se constitue avec un objectif commun d'acquisition de connaissances » (Inghilterra 2016 : 58). L'auteur rapporte qu'à l'intérieur de celle-ci, les élèves « s'organisent autour d'un objectif commun (ce qui les réunit) tout en laissant libre cours à l'expression de leurs propres besoins (ce qui les distingue). » (*ibid*. : 59).

Ainsi, dans notre contexte, cette potentielle communauté d'apprentissage, intégrée au sein du web social à travers la plateforme Youtube, sera qualifiée d'une communauté virtuelle. Néanmoins, il qualifie d' « illusoire » le fait de penser que tout collectif d'apprenants donne nécessairement lieu à une communauté d'apprentissage : « La transformation a lieu seulement lorsque l'intensité des interactions est telle que les étudiants s'engagent mutuellement dans une entreprise commune en mutualisant des ressources à vocation didactique » (*ibid*.).

Grassin (2013) souligne qu'il existe deux notions clés sur lesquels le sentiment d'appartenance repose : « l'interdépendance et les relations interpersonnelles à l'intérieur de cette communauté ». (Grassin, 2013 : 12).
Il précise :

> D'une part, l'interdépendance entre les individus implique que le groupe confère une valeur, le respect, l'attention à l'individu et, parallèlement, par le temps et l'investissement concédé, l'individu donne valeur au groupe. D'autre part, les relations interpersonnelles, relations entre pairs comme celles avec les enseignants renforcent le sentiment de communauté. (*ibid*.).

Pour faire émerger une possible communauté (d'apprentissage, virtuelle) dans la classe à travers notre projet, il nous faudra mettre en oeuvre diverses stratégies permettant un maximum d'interactions entre les élèves et l'instauration de liens sociaux forts. Les élèves devront se sentir réellement appartenir à celle-ci.

5. 5. Le vlog comme tâche

Notre expérimentation s'intéresse également aux apports de la mise en action de l'élève par la production de vlog. Définissons dans un premier temps cette pratique audiovisuelle.

Le vlog, ou vidéo blog, « se caractérise par une vidéo monologale autocentrée, augmentée de commentaires écrits » (Combe Celik 2014 ; Combe 2017, cités dans Combe, 2019 : 52). C'est est un dérivé du blog qui a vu le jour à partir des années 2000. Il en reprend les principales caractéristiques. Il se présente comme une sorte de journal intime virtuel sous format vidéo dans lequel le « vlogueur » y apparaît physiquement pour parler de son quotidien, ses centres d'intérêt, ses expériences de vie ou encore ses opinions. Les thématiques sont infinies. Il est également possible d'y ajouter une description ainsi que des articles annexes (photographies, musiques, images, *etc*.).

Le vlog favorise l'interactivité entre les internautes grâce à un espace dédié aux commentaires via la plateforme sur laquelle il est posté. Combe (2017), intègre également les boutons d'appréciation, « technosignes » (pouce levés et pousse baissé), qui invitent les internautes à « marquer son approbation ou au contraire à signifier sa désapprobation. » (*ibid*. : 68). Elle précise également que dans le cas du vlog, « ces énoncés de geste manifestent la plupart du temps une appréciation et évaluent un contenu ». (*ibid.*, 69).

Dans une étude cherchant à montrer que le vlog pourrait correspondre à une forme de télécollaboration dans laquelle l'apprenant travaille la compétence d'expression orale en continu et acquiert des compétences en littératie numérique, Combe (2017), va qualifier le vlog de « pratique de langue en ligne » (Combe, 2017 : 3). Nous pensons que cette qualification correspond à l'usage que nous souhaitons attribuer aux vlogs dans notre projet de recherche. Aussi, les élèves en tant que créateurs de productions audiovisuels deviennent auteurs responsables des messages qu'ils vont transmettre. Il sont impliqués en tant qu'acteurs.

En nous reportant à sa définition, le vlog peut être considéré comme une pratique multimodale d'enseignement et d'apprentissage, elle implique

> « l'usage de la multimodalité (combinaisons de modes, de langages et de médias) à travers des scénarios didactiques qui intègrent les multitextes (blogues, les réseaux sociaux, les bandes dessinées, les productions vidéo, les romans-photos, les jeux vidéo, etc.) et sollicitent l'investissement de compétences en littératie médiatique pour accéder au sens/ou produire du sens en lien avec une discipline particulière. » (Lacelle & *al*., 2010, 2011, 2012, 2013, 2014, 2015 : 2).

Nous pensons que cette caractéristique possède un intérêt pertinent pour faciliter l'élève allophone dans la mise en récit de son expérience. En effet, parler de soi dans le cadre d'un cours de langue peut être intimidant, et même peu commun dans certaines cultures. De par sa nature, le vlog permet aux élèves de faire part de leurs expériences non seulement avec leurs propres mots, mais aussi à l'aide d'autres pratiques multimodales : intégrer du dessin, de la musique, des photographies, des liens internet, des images, *etc*. Ce passage par

l'intermédiaire d'autres médias peut ainsi les faciliter à s'exprimer et à « prendre le relais » quand les mots ne sortent pas.

Ces pratiques entrent dans les nouvelles littératies (multilitératies) :

> Les pratiques sociales du lire-écrire comme continuum entre différents contextes et conditions de développement (familial, scolaire, sociétal), sous diverses formes (scripturales et graphiques) depuis les premiers apprentissages jusqu'aux pratiques les plus élaborées, dans une ou plusieurs langues ou variété de langues et selon diverses modalités, incluant le visuel et le digital » (Molinié & Moore2012 : 9).

En plus d'être une forme de médiation, nous pensons que cette caractéristique permet de prendre en compte la créativité des élèves, ce qui pourrait susciter d'avantage de motivation et d'intérêt chez-eux tout en les amenant à se familiariser avec des outils de différentes disciplines (numérique, artistique, digitale, littéraire, *etc*.).

Le CECR distingue à l'intérieur de la compétence de production orale, la production orale monologale et la production orale en interaction. Une précision est à apporter ici. Bien que nous nous situons sur une tâche monologale puisque les élèves sont les seuls à occuper l'espace de parole, elle s'inscrit également dans une tâche dialogique car les élèves s'adressent à des internautes. Nous supposons donc que leurs discours comporteront sans doute des caractéristiques de ce type. Il s'agit donc aussi, en quelque sorte, d'une interaction orale asynchrone.

PARTIE 3 - MISE EN PLACE DU PROJET

CHAPITRE 6. YOUPE2A : UNE CHAINE YOUTUBE POUR LA CLASSE

6. 1. La démarche d'expérimentation du projet

Ce projet de recherche a nécessité une planification méthodique dans le temps, mais aussi au niveau du découpage des objectifs intermédiaires pour chaque étape de réalisation du projet. Il s'est déroulé du début du mois de février jusqu'à la fin du mois d'avril, soit sur 10 semaines.

L'expérimentation s'est organisée suivant quatre phases consécutives :

- La phase d'étude préalable : Cette phase, en amont de la mise en place du projet, a consisté en une période d'observation du terrain, soit l'UPE2A du collège avec l'enseignant et ses élèves. Celle-ci nous a permis de faire une première étude du contexte, d'identifier les différents besoins[25] et de mesurer les compétences en informatiques des élèves. Nous avons inscrites nos observations dans un journal de bord (rédigé en temps réel). Il contient des informations factuelles sur le déroulé des séances, mais aussi des impressions subjectives (ressenti, frustration, craintes, *etc.*). Ce compte rendu a permis par la suite de poser un regard critique et de réévaluer nos positions, tout en prenant du recul.

  Durant cette même phase, nous avons également présenté le projet de la chaîne Youtube aux élèves. A l'aide d'un questionnaire diagnostique, nous avons recueilli des données sur leurs pratiques et sur leur attitude face au projet. L'analyse des résultats nous a permis d'anticiper et de réadapter notre projet au plus proche des élèves et de leurs besoins.

- La phase de création de la chaîne Youtube : Nous avons ensuite approfondi nos recherches théoriques, dont la deuxième partie de ce mémoire rend compte. Nous nous sommes aussi appuyés sur l'analyse des résultats du questionnaire diagnostique afin de concevoir la chaîne. Après avoir effectué deux votes, c'est le nom « Youpe2a » qui a été retenu par les élèves. Nous avons été confronté à des contraintes d'ordre législatives et règlementaires

[25] Partie 1, Chapitre 2. Etude des besoins, p.18.

mettant en péril certains aspects de notre expérimentation. Il nous a donc fallu trouver des solutions pour contourner et réduire les impacts négatifs du mieux possible. Enfin, nous avons effectué des choix d'ordre didactique, tels que la définition des objectifs pédagogiques de la chaîne ainsi que la conceptualisation les activités et tâches reliées à celle-ci.

- La phase d'expérimentation : Nous avons commencé cette phase par une séance de présentation et de première utilisation de la chaîne par les élèves, en classe. Cette phase fut considérablement perturbée par la crise sanitaire du Covid qui a entraîné la fermeture du collège[26]. Nous avons dû modifier et réadapter notre expérimentation pour l'optimiser dans le cadre d'un enseignement à distance, en communication strictement asynchrone avec les élèves. Cette configuration a empêché la réalisation de nombreuses activités et tâches, prévues en présentiel. Cette phase a également permis d'évaluer le projet. Des bilans ont été rédigés tout le long, en prévision de suggestions d'améliorations. Ainsi, ils nous ont servit pour faire évoluer la chaîne, réajuster ses contenus et adapter les activités et tâches de production vidéo proposées aux élèves.

- Phase d'évaluation : Cette phase a connu les même difficultés que la précédente, en se déroulant elle aussi durant la période de confinement. Elle a consisté en l'évaluation du projet et de l'autoévaluation des compétences des élèves, accompagnée d'un feedback de l'enseignant.

6. 2. Les objectifs pédagogiques de la chaîne

Les objectifs pédagogiques de la chaîne Youtube de la classe ont été définis entre la phase d'observation et la phase de création de la chaîne. Nous nous sommes appuyés sur les besoins observés en classe tout en prenant en compte les compétences en français dans le contexte d'enseignement-apprentissage du FLS-FLSco, avec l'objectif du DELF Sco en fin d'année.

[26] Le 16 mars 2020.

Voici le tableau qui les regroupent :

Projet : Créer une chaîne Youtube (Youpe2a) et l'intégrer au sein de la classe d'UPE2A pour :	
Finalité	Favoriser la poursuite d'une scolarisation ordinaire en français pour les élèves allophones avec une chaîne Youtube réutilisable les années suivantes : double communauté (entre les élèves UPE2A de la même classe et entre les nouveaux et anciens élèves UPE2A)
Buts	Une meilleure maîtrise de la langue française et une meilleure socialisation
Objectifs généraux	Objectifs opérationnels
Développer l'autonomie des élèves dans leurs apprentissages	Utiliser une plateforme numérique pour apprendre Autoévaluer ses productions audiovisuelles Comprendre des consignes et des objectifs Déterminer ses propres besoins pour réviser ou revoir certains point de langue à travers le visionnage de vidéos Utiliser efficacement la chaîne pour compléter les apprentissages effectués en cours de FLE/FLS-Sco Utiliser les feedbacks pour améliorer sa prochaine vidéo (utiliser ses erreurs comme une source d'apprentissage) Utiliser la chaîne en dehors du temps scolaire
Développer la compétence d'expression en continu	Réaliser des productions audiovisuelles telles que le vlog Parler en expression libre, à partir d'un sujet de son choix Raconter des expériences Organiser et structurer son discours Travailler sa prononciation et intonation
Développer une communauté virtuelle et d'apprentissage	Echanger des expériences, des récits Agir au sein d'une communauté d'apprentissage Conserver une trace des productions des élèves : mémoire collective Echanger à travers la chaîne et à travers les production de vlog (interaction asynchrone) Faciliter la prise de parole (effacer le regard des autres) Prendre en compte les internautes destinataires (élèves de la classe) des vidéos Apprendre à partir des productions de ses camarades

6. 3. Apparence et organisation

Avant de procéder à la phase de création de la chaîne Youtube de la classe, il nous a fallu nous familiariser d'avantage avec la plateforme, notamment en ce qui concerne les différentes fonctionnalités de la chaîne et les options de publication de contenu.
Une fois la chaîne crée, nous avons été confronté à la problématique du droit à l'image et de l'âge des élèves (mineurs). Nous y reviendrons dans la partie consacrée aux limites du projet.

En se basant sur les réponses des élèves du questionnaire diagnostique, nous avons procédé à une analyse sémiologique des différentes chaînes Youtube fréquentées par les élèves. Nous avons ensuite défini l'identité visuelle de la chaîne de la classe : le logo (photo

de profil), la bannière et les miniatures des playlists de la chaîne. Nous avons tenté de reproduire un design proche des chaînes privilégiées par les élèves (style, couleur, typographie, motifs, *etc.*) afin qu'il se reconnaissent dans celui-ci. Ainsi, il ont plus de facilité à développer un sentiment d'appartenance et de l'intérêt envers la chaîne. Cet argument nous semble également pertinent pour l'éventuelle émergence d'une communauté virtuelle et d'apprentissage dans la classe.



Figure 2 : Logo/photo de profil de la chaîne Youtube

Nous avons effectué un jeu de couleur dans la police du logo afin que le jeu de mot entre « Youtube » et « UPE2A » soit facilement identifiable par les élèves et par les internautes externes à la classe.



Figure 3 : La bannière de la chaîne Youtube

La bannière Youtube sert principalement à illustrer la chaine. Elle se situe juste au-dessus du logo, du nom et des vidéos de la chaîne. Pour informer les internautes extérieurs à la classe d'UPE2A qui accèdent à la chaîne, nous avons intégré le nom du collège André Malraux.

Youtube regorge de fonctionnalités : page d'accueil en mur de vidéos, moteur de recherche, pages vidéos, abonnés/abonnements, outils de mise en ligne, monétisation, et bien d'autres. Parmi toutes ces possibilités, nous avons choisi celles dont nous avons relevé un certain potentiel et intérêt pédagogique pour notre expérimentation, et plus largement, pour l'enseignement/apprentissage, que nous allons présenter.

On trouve tout d'abord les playlists, qui permettent de regrouper un ensemble de vidéos pouvant être visionnées soit de manière aléatoire, soit de manière séquentielle. Nous avons décidé d'organiser la chaîne selon un système de playlists afin de proposer une certaine logique et cohérence sur la chaîne pour guider les élèves, notamment ceux qui sont le moins familiarisés avec la plateforme. Chacune d'entre-elles correspondent à une catégorie et/ou type de vidéos qui se distingue des autres. Tout le long de l'expérimentation, leur nombre a évolué, en veillant à en limiter le nombre afin de ne pas surcharger l'espace et de garder un style épuré. Nous les avons renommées, réorganisées et nous avons modifié et réajusté leur contenu afin de diminuer le risque d'égarement chez les élèves. L'enseignant s'est chargé de la dernière version des noms attribués aux différentes playlists.

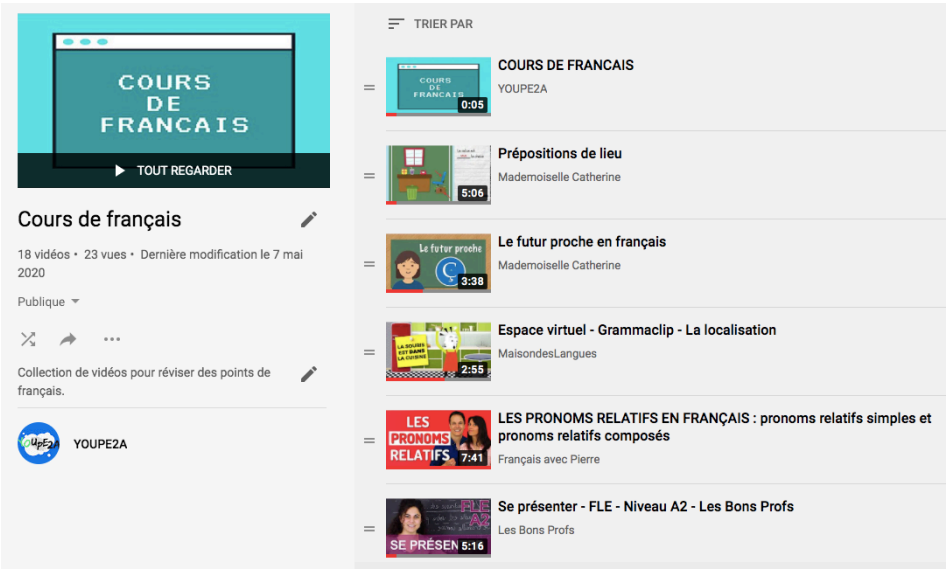


Figure 4 : Exemple de playlist de Youpe2a : *Cours de français*

Il convient de distinguer deux types de playlists présentes sur Youpe2a :

- les playlists qui regroupent des vidéos publiées par Youpe2a qui sont soit crées par les élèves, par l'enseignant ou nous-même
- les playlists qui contiennent des vidéos postées par d'autres chaînes Youtube que nous avons intégrés dans nos playlists après les avoir visionnées et jugées pertinentes pour l'apprentissage du français des élèves en autonomie, ou comme complément de cours

A ce jour, on compte 7 playlists sur Youpe2a :

- *Cours de français* : elle regroupe des vidéos provenant de différentes chaînes Youtube qui sont toutes consacrées à l'apprentissage du français, du FLS et du FLE tels que *Les Bons Profs, Français Avec Pierre, MaisondesLangues, Ateliers du Français, Mademoiselle Catherine*, *etc.* Nous avons intégré des vidéos provenant des chaînes Youtube cités par les élèves dans le questionnaire diagnostique comme étant une aide pour leur apprentissage du français.

- *Les Fondamentaux* : cette playlist a été sélectionnée sur la chaîne Youtube du réseau Canopé puis réadaptée pour les élèves en procédant, avec l'enseignant, à la sélection de vidéos jugées les plus pertinentes pour les élèves[27]. Elles traitent de l'orthographe, de la grammaire, de la phonétique et du vocabulaire. Le Réseau Canopé est un opérateur public du ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse. C'est un acteur pédagogique qui revendique une double mission : « la conception et l'édition de ressources et l'accompagnement des enseignants dans leurs projets professionnels et leurs projets de classe » (Site web Réseau Canopé[28]).

- *DELF Scolaire* : cette playlist inclut les vidéos de tous les élèves qui ont été filmé durant l'épreuve de production orale de l'examen blanc du DELF Sco, réalisé en classe. On retrouve aussi une vidéo récapitulative qui permet aux élèves de (re)découvrir cet examen, avec ses différentes épreuves et de s'y préparer avec des conseils.

---

[27] Selon les besoins des élèves, les difficultés/incompréhensions persistantes observées en classe, le point de langue actuellement travaillé en classe, ou autre.

[28] https://www.reseau-canope.fr/fileadmin/user_upload/Academies-ateliers/DT_Nord_Pas-de-Calais_Picardie_NPCP/Academie_Lille/Catalogue_edition_adaptee.pdf

- *Vlogs* : elle contient toutes les productions audiovisuelles sous format vlog des élèves et un que nous avons réalisé.

- *Activités vidéos* : elle regroupe toutes les vidéos issues de diverses chaînes telles que *La Quotidienne, FRANCE24, Praktis, Arte Junior - En Français*, *NORMAN FAIT DES VIDEOS etc.* qui sont utilisées comme supports pour des activités de compréhension audiovisuelle en ligne. On y retrouve aussi une consigne que nous avons réalisé en format vidéo (consigne du vlog défi).

- *Productions orales* : elle inclut toutes les vidéos réalisées par les élèves dans le cadre d'exercices de production orale.

- *Portraits d'enfants : Ils ont ton âge* : elle a pour objectif de renforcer l'interculturalité, l'ouverture sur le monde et l'altérité en classe. La playlist regroupe toutes les vidéos de la série *Les portraits d'enfants* crées par Arte Junior. Ces vidéos esquissent le portrait de jeunes enfants et adolescents originaires du monde entier qui racontent leur quotidien en se présentant eux, leur famille, leur maison, leur établissement scolaire, *etc.*

Chaque playlist de Youpe2a possède une miniature. Une miniature correspond à l'image que Youtube associe à une vidéo ou playlist publiée. Elle peut être utilisée comme un moyen pour permettre aux internautes de se faire une idée du contenu de la video ou playlist. Chacune d'entre-elles a été crée en cohérence avec l'identité visuelle de la chaine Youtube. Pour conserver une certaine lisibilité, nous avons décider de ne changer que la couleurs (ainsi que la nomination).

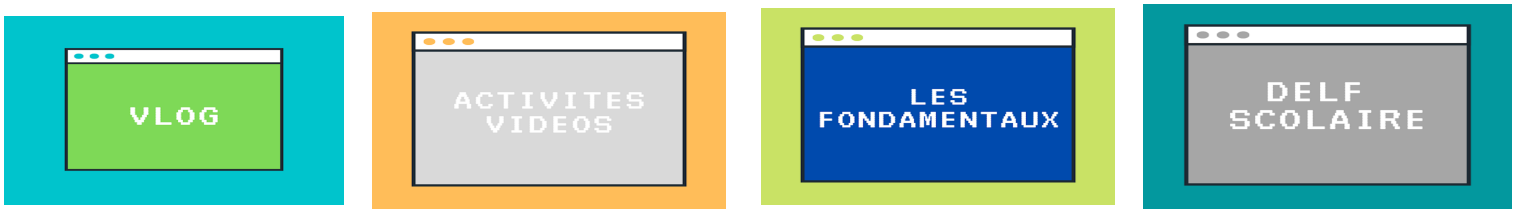


Figure 5 : Exemples de miniatures des playlists de Youpe2a

Youtube permet aux usagers possédant un compte Youtube de s'abonner à leurs chaînes Youtube favorites. Elles sont regroupées dans une liste à cet effet, dans un soucis de rapidité d'accès. Pour les usagers qui possèdent une chaîne, il est possible de donner l'accès à cette liste aux usagers extérieurs. Elle se trouve dans la section *CHAÎNES > Abonnements* de la chaîne Youtube en question. Nous avons trouvé en cette fonctionnalité un certain intérêt pédagogique pour la classe d'UPE2A.

En effet, elle permet de donner l'accès aux élèves à différentes chaînes, rapidement, et sans avoir à effectuer des recherches via la barre de recherche de la plateforme. Ils y ont directement accès sur Youpe2a.

En se rendant dans cette section, les élèves sont incités à découvrir de nouvelles chaînes dont la pertinence a au préalablement été vérifié par nos soins, avec l'enseignant. Ils y retrouvent également certaines chaîne qu'ils ont déjà l'habitude d'utiliser dans le cadre de l'apprentissage du français[29].

Cette liste d'abonnements a évolué et s'est agrandie tout le long de l'expérience. Elle compte actuellement 13 chaînes.

6. 4. Un contenu pour un apprentissage en autonomie

La chaîne Youtube de la classe est accessible depuis un appareil disposant d'une connexion internet (smartphone, tablette numérique, ordinateur, *etc.)*. Les élèves sont les premiers responsables de leur usage de la chaîne, ils font le choix des vidéos qu'ils souhaitent visionner. Il n'y a pas d'ordre prescrit ou à suivre et toutes les vidéos proposées ne sont pas traitées ou en lien avec l'enseignement proposé en classe. C'est donc aux élèves que revient la décision de comment utiliser Youpe2a et son contenu. Les élèves doivent développer leurs propres stratégies d'apprentissage.

Grâce à certaines fonctionnalités de Youtube, ils peuvent revenir sur la vidéo qu'ils visionnent, l'avancer, ou bien la mettre pause. Ils peuvent également ajouter des sous-titres (selon les langues disponibles) et réduire ou accélérer la vitesse de lecture de la vidéo.

[29] Voir : 7.3.1. Le questionnaire diagnostique, p.65.

L'autonomisation est développée à travers 3 éléments qui sont :

- les fonctionnalités de la plateforme
- le contenu proposé dans la chaîne et de son agencement
- les tâches proposées en lien avec la chaîne

En ce qui concerne le contenu de Youpe2a, en plus des productions vidéos des élèves des entretiens du DELF Sco blanc ou de la consigne vidéo pour le vlog défi, on retrouve des vidéos de différents types, qui sont :

- des vidéos de vulgarisation dont les youtubeurs sont assez rigoureux et citent leurs sources (fiables)
- des vidéos d'enseignement dont les chaînes sont construites de la même manière qu'une leçon
- des vidéos-chroniques axé sur des aspects multiculturels
- des vidéos de sensibilisation abordant des sujets importants mais sans forcément mettre en avant un bagage scientifique pointu

Ces différentes catégories de vidéos ont chacune leur intérêt et n'apportent pas les mêmes informations et savoirs avec la même échelle de précision, ni de la même manière. Cette diversité est une richesse. En effet, avec un discours adapté aux sensibilités du public allophone, elle permet d'intéresser tous les élèves aux mêmes sujets. Un des apports intéressant de l'utilisation des TIC pour développer la compétence d'apprentissage des élèves est « leur capacité à véhiculer de l'information de façon multimodale » (Barbot & Camattari, 1999 : 65).

Ainsi, les élèves ont accès, directement depuis Youpe2a, à des vidéos issues de diverses chaînes Youtube pertinentes pour l'apprentissage du français. On peut voir ce fonctionnement comme une médiation apportée aux élèves, à travers toutes ces vidéos. En effet, elles sont proposées dans le but de fournir des ressources pédagogiques originales, à la fois pour susciter l'intérêt des élèves, compléter un cours ou même initier une discussion en classe.

CHAPITRE 7. PHASE D'EXPERIMENTATION : APPROPRIATION DE YOUPE2A EN CLASSE

La phase d'expérimentation s'est déroulé du 13 mars (date de la présentation de Youpe2a aux élèves) jusqu'à la fin du mois d'avril, au terme de notre stage. Soit une durée de 7 semaines et demi.

7. 1. Présentation de Youpe2a à la classe

La présentation de Youpe2a s'est déroulée en classe, durant une séance de cours avec la classe mobile. Nous avons fait le choix de mettre du contenu dans la chaîne dès cette séance de présentation, afin que les élèves puissent visionner des vidéos dès le départ.
Nous avons procédé à des observations pour tenter de capter la réception des élèves (positive ou négative) face à Youpe2a.

Nous avons d'abord présenté aux élèves un diaporama permettant d'introduire la chaîne, son visuel[30], son fonctionnement et les différentes types d'activités et tâches qui pourront se réaliser sur et/ou avec la chaîne, en classe et à distance.
Nous avons ensuite procédé à la découverte en direct de Youpe2a, en effectuant un partage d'écran de notre ordinateur sur le projecteur de la classe afin que les élèves puissent suivre nos déplacements sur la chaîne et les reproduire en même temps, *via* leurs ordinateurs portables. Ce temps de prise en main de la chaîne a permis aux élève de se familiariser avec celle-ci et son organisation.
Dans un second temps, nous les avons laissé poursuivre la découverte en autonomie pendant que nous circulions dans la classe. Les élèves se déplaçaient librement sur la chaîne, sans intervention, sauf à leur demande (problème technique, difficulté pour s'orienter dans la chaîne, *etc.*). Ils ont pu visionner les vidéos des les premières playlists existantes, accéder à la liste d'abonnements de la chaîne et se rendre sur les chaînes en question pour les découvrir.

[30] Les élèves ont participé au choix du logo, de la bannière et du nom de la chaîne mais jusqu'au jour de la présentation, ils ne savaient pas quelles seraient les idées retenues pour le projet.

Durant l'observation, nous avons constaté que les élèves se sont tous longuement arrêtés sur la playlist *DELF Scolaire* qui regroupe toutes les vidéos des élèves réalisées pour l'épreuve blanche de production orale de l'examen. Il n'avaient pas pu les visionner jusqu'à ce jour.

Afin de faciliter leur navigation sur la chaîne et la réalisation des tâches de production audiovisuelle (vlog) en autonomie, nous avons également créé un guide d'utilisation sous format numérique que nous leur avons présenté pendant cette même séance. Nous avons aussi procédé au visionnage de plusieurs vlogs, pour familiariser tous les élèves à ce genre de vidéo.

Au terme de notre séance, nous souhaitions que les élèves disposant d'un compte Youtube s'abonnent s'ils le souhaitent, à Youpe2a. Cependant, avant même que nous le proposions aux élèves, nous les avons observés le faire de manière naturelle, dès la découverte en autonomie de la chaîne. Ainsi, tous les élèves qui possèdent un compte Youtube se sont donc abonnés à Youpe2a, soit 11 élèves sur 15.

Tout le long de la séance, nous avons constaté beaucoup d'intérêt des élèves pour la découverte de la chaîne. Actifs et attentifs, ils ont également beaucoup échangés entre-eux, d'autant plus durant le visionnage des vidéos du DELF Blanc. Les élèves visionnaient en priorité les vidéos de leurs camarades plutôt que la leur. Cette découverte a suscité beaucoup de sourires et a instauré une bonne ambiance dans la classe.

Pour conclure notre séance, nous avons effectué une petit temps de discussion avec les élèves qui nous a permis de ressentir une attitude positive face l'arrivée de la chaîne Youtube en classe.

7. 2. L'organisation

7. 2 .1. Hybridité entre Youpe2a et Paris Classe Numérique

Suite à l'annonce de la fermeture des établissements scolaires français due au Coronavirus, il nous a fallu basculer toute notre expérimentation à distance, normalement prévue à la fois en classe et à distance. Dans une situation aussi particulière que celle-ci, il nous a semblé essentiel de contourner au maximum le climat anxiogène et les insécurités générées par la fermeture du collège. Cette situation a pu être très mal vécue par les élèves du

collège, et d'autant plus pour les EANA, car comme nous l'avons précédemment expliqué, l'apprentissage du français est à la racine de tous leurs objectifs. En se retrouvant dans une nouvelle forme d'enseignement et d'apprentissage exclusivement à distance, cet apprentissage a été mis à l'épreuve.

Ainsi, afin de mettre les élèves allophones en confiance, nous avons convenu avec l'enseignant d'utiliser l'ENT du collège : Paris Classe Numérique, en parallèle avec Youpe2a. En effet, comme nous l'avons présenté, l'enseignant de la classe l'a totalement intégré dans enseignement et les élèves l'utilisent au quotidien. Il l'a lui aussi utilisé comme moyen de contact privilégié avec les élèves durant cette période, que ce soit pour donner les devoirs, répondre aux questions des élèves, leur adresser des informations, *etc*.

De plus, l'avantage de PCN est que cette plateforme permet de proposer des activités et exercices diversifiés grâce aux différentes applications disponibles. Elle nous a par exemple permis de créer un forum de discussion consacré à Youpe2a.

Nous avons fonctionné de la manière suivante : chaque semaine, nous avons proposé aux élèves, au minimum, une activité à réaliser à partir d'une vidéo publiée dans la playlist *Activités vidéos* de la chaîne. Ils avaient comme travail supplémentaire la réalisation d'un vlog sur un thème de leur choix, tout en lui donnant en plus un titre et une courte description, à l'écrit.

Nous avons tenté de garder contact le plus souvent possible avec les élèves, en vérifiant la bonne compréhension des consignes, en leur envoyant fréquemment par message (sur PCN) des idées et des liens de vlogs pour s'en inspirer, ou encore en leur communiquant la publication d'une nouvelle vidéo sur la chaîne de la classe.

Tout au long de l'expérimentation, nous avons utilisé différents outils numériques pour créer nos activités et différentes applications de PCN afin de développer la compétence de technique des élèves, en autonomie.

7. 2. 2. Les activités proposées

L'hybridité avec PCN nous a permis de proposer des activités avec des outils diversifiés, en plus de l'usage de la plateforme Youtube.

Les types d'activités :

Activités de réception :

- Compréhension audiovisuelle de vidéos Youtube : Nous avons proposé des activités de compréhension audiovisuelle sur différents sujets et thèmes actuels, qui touchent à l'environnement des élèves. Les vidéos à visionner pour les réaliser sont toutes regroupées sur la playlist *Activité vidéos* de Youpe2a. Les questionnaires et consignes des activités ont été proposés sous différentes formes, à l'écrit et sous format vidéo. Ces activités ont permis au élèves d'utiliser différents outils numériques, tels que Google Form et des applications de PCN (Cahier multimédia, Exercice, Forum, Mur collaboratif, *etc.*).

- Compréhension audiovisuelle des vlogs : Les élèves ont réalisé des activités de compréhension audiovisuelle à partir vlogs postés sur Youpe2a (voir annexe 6, p.100). Dans les extraits d'une des activités (de l'annexe 6), ils ont dû visionner tous les vlogs de la chaîne puis répondre à des questions. Ces activités permettent, en plus des objectifs pédagogiques définis, d'utiliser les vidéos des élèves comme support de travail et aussi de s'assurer que tous les vlogs aient été visionnés par les élèves, cela étant difficile de le vérifier à distance.

- Visionnage des vidéos du DELF Sco blanc : Youpe2a a permis de mettre en place en classe des sessions d'enregistrements vidéo de l'épreuve blanche de production orale des élèves et de leur donner accès aux entretiens filmés. L'objectif principal de cette activité de visionnage est de les entraîner à cette épreuve dans des conditions types et de découvrir les questions et sujets d'anciennes épreuves. Les élèves ont visionné ces vidéos une première fois en classe, puis par la suite en autonomie à distance, quand ils le voulaient. L'accès à ces vidéos leur permettent de s'auto-évaluer en repérant leurs acquis, difficultés, en ciblant ce sur quoi ils doivent progresser, mais aussi d'analyser des éléments du paraverbal (tenue, prestance, prosodie). Ainsi, ces vidéos ont un impact direct sur la

motivation de certains élèves, qui leur permettent de revoir la représentation négative qu'ils ont de leurs capacités, en plus des feedback et appréciations qu'ils ont reçu par l'enseignant au terme de leur épreuve blanche.

Tâches de production :

- Production audiovisuelle de vlog : La tâche de vlog proposée aux élèves s'est faite en autonomie et à distance. Les élèves avaient pour consigne de réaliser, au moins une fois par semaine, une vidéo dans laquelle ils se filmaient pour parler librement d'un thème de leur choix (raconter une expérience, présenter une activité/un objet, donner son opinion sur un fait de société, ou autre). La seule contrainte à respecter était de proposer une vidéo d'une durée minimale d'1 minute 30. Les élèves devaient également apporter à l'écrit un titre à leur vidéo, ainsi qu'une courte description. Ainsi, une fois leurs vidéos reçues, nous nous chargions de les publier sur la chaîne, en y intégrant leur titre et description dans les espaces de l'outil Youtube Studio prévu à cet effet. Cet outil permet la mise en ligne des vidéo Youtube. Après la publication des vidéos, les élèves procédaient à une autoévaluation puis ils recevaient un feed-back accompagné d'une appréciation pour leur implication dans le projet et pour les progrès réalisés.

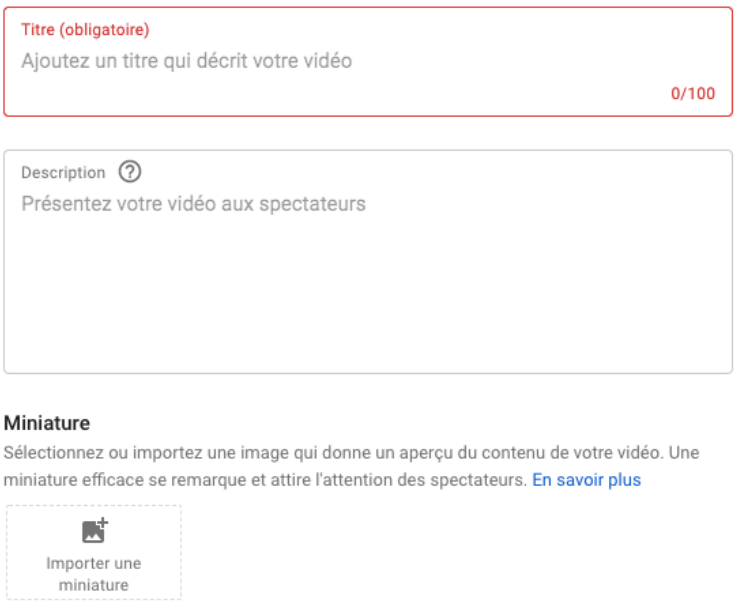


Figure 6 : Capture d'écran des première étapes pour la mise en ligne d'une vidéo sur Youtube Studio (titre, description)

Un guide reprenant toutes les étapes à suivre et des conseils pour la création de vlog a été transmis aux élèves. Des thèmes et des exemples de vlogs ont été également fréquemment proposés, notamment aux élèves en difficulté ou ne donnant pas suite au travail demandé.

Nous avons aussi mis en place une tâche de vlog particulière : le « vlog défi » ou « vlog challenge ». Ce format est très fréquent sur la plateforme Youtube et plus largement sur les réseaux sociaux (dimension sociale). Ce type de vlog a été repéré parmi les chaînes cités par les élèves dans le questionnaire diagnostique, permettant ainsi de se rapprocher de leurs centres d'intérêt (de l'informel dans le formel). Nous avons aussi proposé cette tâche dans le but de répondre à la non participation de beaucoup d'élèves, afin de les inciter et motiver d'avantage avec un nouveau format de vlog que nous avons jugé plus attrayant.

Le vlog défi a pour principe de se filmer, comme un vlog, en tentant de relever un défi donné puis d'inciter les internautes à le relever, à leur tour.

Nous avons donc mis en place pour la classe d'UPE2A le défi « mon activité confinée » à réaliser par toute la classe (en nous intégrant, avec l'enseignant). L'ensemble de la classe avait pour défi de faire un vlog d'1 minute 30 minimum, en présentant, en direct, une activité faite durant la période de confinement.

Pour cette tâche, nous avons réalisé les consignes sous format vidéo, avec une petite mise en scène pour motiver les élèves à la réaliser et apporter un format de consigne plus ludique. La vidéo[31] de la consigne a été publiée sur la chaîne et partagée aux élèves par message, sur PCN.

- **Production orale :** Cette tâche correspond à un exercice de production orale proposée par l'enseignant, en vu de préparer les élèves à l'examen du DELF Sco. Après avoir posé à chaque élève une question type de l'épreuve de monologue suivi du DELF Sco *via* PCN, les élèves devaient se filmer pour y répondre. Voici la consigne donnée : « *Vous devez vous filmer pendant 2 minutes environ sur les questions suivantes. Pendant 10/15 minutes, écrivez sur une feuille ce que vous voulez dire et essayez de parler tout seul, sans vous arrêter trop longtemps, pendant 2 minutes. Quand vous aurez fini votre vidéo, vous devez*

[31] https://www.youtube.com/

l'envoyer sur PCN. »

Bien que cette tâche ait été réalisée en format vidéo et qu'elle correspond donc à une tâche de production audiovisuelle, l'ensemble de celles-ci sont regroupées dans une playlist nommée « Production orales ». En effet, l'enseignant la considère comme un exercice de production orale, puisqu'elle cible en priorité la compétence d'expression orale en continu des élèves. De plus, la question du visuel n'a pas été pas pris en compte dans les consignes. Dans un soucis de compréhension, nous la catégorisons donc nous aussi comme une tâche production orale.

- **Interaction écrite :** Nous avons proposé aux élèves différentes activités d'interaction écrite basées sur les vlogs, en complément de celles de compréhension audiovisuelles. Nous leur avons par exemple demandé d'échanger sur deux éléments qu'ils ont apprécié dans le vlog d'un de leurs camarades, et deux conseils pour améliorer leurs prochaines productions (voir annexe 6, p.101). Nous leur avons aussi demandé d'échanger sur leur expérience de réalisation de vlog, en ayant recours à l'application PCN du mur collaboratif et au forum de la chaîne de la classe.

7. 3. 3. Les compétences ciblées par la tâche de vlog

Les vlogs des élèves constitueront une partie de nos données de recherche. Afin de faire ressortir ce qu'apporte cette mise en action de l'élève dans une situation de communication authentique située socialement, nous l'avons découpée en micro tâches. Ainsi, nous pouvons plus facilement faire apparaître les différentes compétences en français et techniques qu'elle cible dans un contexte d'apprentissage du FLE/FLS-Sco.

Rappelons que les élèves allophones, apprenants de français, ont en partie pour objectif de valider le DELF Sco A2 ou B1 à la fin de l'année scolaire. C'est pour cette raison que nous ancrons ces compétences visées dans une double perspective, propre au public allophone en France, qui sont : les compétences du Socle Commun et le CECR.

Compétence Lire

Items du socle commun	Descripteurs du CECRL	Tâche de production de vlog
Palier 1 Comprendre des textes courts et simples en s'appuyant sur des éléments connus (indications, informations). Se faire une idée du contenu d'un texte informatif simple, accompagné éventuellement d'un document visuel.	Compréhension générale de l'écrit **A2** Peut comprendre de courts textes simples sur des sujets concrets courants avec une fréquence élevée de langue quotidienne.	Lire individuellement le guide d'étapes pour le vlog. Lire les titres et les descriptions des vlogs. Lire des commentaires postés sous les vidéos.

Compétence Ecrire

Items du socle commun	Descripteurs du CECRL	Tâche de production de vlog
Palier 1 Écrire un message simple. Palier 2 Répondre à une question par une phrase complète à l'écrit. Palier 3 Rédiger un texte bref, cohérent et ponctué, en réponse à une question ou à partir de consignes données.	Notes, messages et formulaires **A2** Peut prendre un message bref et simple à condition de pouvoir faire répéter et reformuler. Peut écrire une note ou un message simple et bref, concernant des nécessités immédiates. Interaction écrite générale **A1** Peut demander ou transmettre par écrit des renseignements personnels détaillés. **A2** Peut écrire de brèves notes simples en rapport avec des besoins immédiats. **B1** Peut apporter de l'information sur des sujets abstraits et concrets, contrôler l'information, poser des questions sur un problème ou l'exposer assez précisément. Peut écrire des notes et lettres personnelles pour demander ou transmettre des informations d'intérêt immédiat.	Produire un texte compréhensible. Donner un titre à sa vidéo. Ecrire une courte description de son vlog. Poster un commentaire sous une vidéo. Répondre à un commentaire. Rédiger un message pour envoyer sa vidéo. Mobiliser le lexique et les structures adéquats, en respectant une présentation appropriée, l'orthographe et la ponctuation.

Compétence Parler

Items du socle commun	Descripteurs du CECRL	Tâche de production de vlog
<u>Palier 1</u> S'exprimer clairement à l'oral en utilisant un vocabulaire approprié. <u>Palier 2</u> S'exprimer à l'oral comme à l'écrit dans un vocabulaire approprié et précis.	<u>Monologue suivi : décrire l'expérience</u> **A1** Peut se décrire, décrire ce qu'il/elle fait, ainsi que son lieu d'habitation. **A2** Peut décrire les gens, lieux et choses en termes simples. Peut faire une description brève et élémentaire d'un événement ou d'une activité. Peut raconter une histoire ou décrire quelque chose par une simple liste de points. Peut décrire les aspects de son environnement quotidien. Peut décrire des projets et préparatifs, des habitudes et occupations journalières, des activités passées et des expériences personnelles. Peut décrire et comparer brièvement, dans une langue simple, des objets et choses lui appartenant. Peut expliquer en quoi une chose lui plaît ou lui déplaît. **B1** Peut faire une description directe et simple de sujets familiers variés. Peut rapporter assez couramment une narration ou une description simples sous forme d'une suite de points. Peut relater en détail ses expériences en décrivant ses sentiments et ses réactions. Peut relater les détails essentiels d'un événement fortuit. Peut raconter l'intrigue d'un livre ou d'un film et décrire ses propres réactions. Peut décrire un rêve, un espoir ou une ambition. Peut raconter une histoire.	Parler spontanément ou après une courte préparation, durant au minimum 1 minute et 30 secondes sur le sujet de son choix. Saluer les auditeurs. Se présenter. Introduire le thème de son vlog. Evoquer des faits. Raconter une histoire ou relater un évènement.. Décrire : un lieu, une expérience, sa vie quotidienne, une personne, un objet, *etc.* Respecter une organisation (par exemple chronologique) et un enchainement logique. Conclure/saluer les auditeurs.

Items du socle commun	Descripteurs du CECRL	Tâche de production de vlog
Palier 2 Prendre la parole en respectant le niveau de langue adapté. Palier 3 Formuler clairement un propos simple. Palier 3 Adapter sa prise de parole à la situation de communication. Palier 3 Développer de façon suivie un propos en public sur un sujet déterminé.	S'adresser à un auditoire **A1** Peut lire un texte très bref et répété. **A2** Peut faire un bref exposé élémentaire, répété, sur un sujet familier. Peut faire face à un nombre limité de questions simples et directes. **B1** Peut faire un exposé simple et direct, préparé, sur un sujet familier, qui soit assez clair pour être suivi sans difficulté la plupart du temps et dans lequel les points importants soient expliqués avec assez de précision. Monologue suivi : argumenter **B1** Peut développer une argumentation suffisamment bien pour être compris sans difficulté la plupart du temps. Peut donner brièvement raisons et explications relatives à des opinions, projets et actions.	Utiliser des niveaux de langue différents et adaptés au contexte. Formuler, organiser son propos, aller à l'essentiel. Tenir compte des auditeurs (qui visionnent la vidéo).

Lexique : étendue et maîtrise

Items du socle commun	Descripteurs du CECRL	Tâche de production de vlog
Palier 1 Utiliser des mots précis pour s'exprimer. Palier 1 Donner des synonymes. Palier 1 Trouver un mot de sens opposé.	Etendue du vocabulaire **A1** Possède un répertoire élémentaire de mots isolés et d'expressions relatifs à des situations concrètes particulières. **A2** Possède un vocabulaire suffisant pour satisfaire les besoins communicatifs élémentaires. Possède un vocabulaire suffisant pour satisfaire les besoins primordiaux. Possède un vocabulaire suffisant pour mener des transactions quotidiennes courantes dans des situations et sur des sujets familiers. **B1** Possède un vocabulaire suffisant pour s'exprimer à l'aide de périphrases sur la plupart des sujets relatifs à sa vie quotidienne tels que la famille, les loisirs et les centres d'intérêt, le cadre scolaire, les voyages et l'actualité. Maitrise du vocabulaire **A2** Possède un répertoire restreint ayant trait à des besoins quotidiens concrets. **B1** Montre une bonne maîtrise du vocabulaire élémentaire mais des erreurs sérieuses se produisent encore quand il s'agit d'exprimer une pensée plus complexe.	Utiliser un répertoire limité mais adéquat. Utiliser des mots spécifiques selon le thème de la vidéo. Définir un mot connu en utilisant un terme générique. Donner des synonymes pour reformuler le sens d'une expression à l'oral.

Compétence Grammaire [32]

Items du socle commun	Descripteurs du CECRL	Tâche de production de vlog
Palier 1 Conjuguer les verbes du 1er groupe, être et avoir, au présent, au futur, au passé composé de l'indicatif ; conjuguer les verbes faire, aller, dire, venir, au présent de l'indicatif. Palier 2 Conjuguer les verbes, utiliser les temps à bon escient.	Correction grammaticale **A1** A un contrôle limité de structures syntaxiques et de formes grammaticales simples appartenant à un répertoire mémorisé. **A2** Peut utiliser des structures simples correctement mais commet encore systématiquement des erreurs élémentaires comme, par exemple, la confusion des temps et l'oubli de l'accord. Cependant le sens général reste clair. **B1** En règle générale, a un bon contrôle grammatical malgré de nettes influences de la langue maternelle. Des erreurs peuvent se produire mais le sens général reste clair.	Utiliser une structure et forme grammaticales simples. Conjuguer correctement les auxiliaires être et avoir. Conjuguer correctement les verbes non étudiés en s'appuyant sur les régularités des verbes connus. Différencier une action en train de se faire, l'achèvement d'une action et une action à venir. Utiliser la concordance des temps verbaux pour marquer l'antériorité d'un fait passé par rapport à un autre ou d'un fait futur par rapport à un autre.

Maîtrise du système phonologique

Les items liés à la maitrise du système phonologique n'apparaissent pas dans le socle commun. Ils sont détaillés dans les bulletins officiels présentant les programmes des langues vivantes étrangères.	Descripteurs du CECRL	Tâche de production de vlog
Prononcer correctement avec un débit et une intonation adaptée.	Maitrise du système phonologique **A1** La prononciation d'un répertoire très limité d'expressions et de mots mémorisés est compréhensible avec quelque effort pour un locuteur natif habitué aux locuteurs du groupe linguistique de l'apprenant/utilisateur. **A2** La prononciation est en général suffisamment claire pour être comprise malgré un net accent étranger mais l'interlocuteur devra parfois faire répéter. **B1** La prononciation est clairement intelligible même si un accent étranger est quelquefois perceptible et si des erreurs de prononciation proviennent occasionnellement.	S'exprimer si possible sans aide. Avoir prononciation est claire et intelligible.

[32] Grammaire désigne à la fois le système qui régit une langue, c'est-à-dire les règles implicites que l'on met en œuvre en s'exprimant dans cette langue et qui, intériorisées, sous-tendent les pratiques langagières, et une "grammaire-description", qui résulte d'une activité de réflexion, fondée sur des observations et des analyses minutieuses : la grammaire, discipline d'enseignement, renvoie à cette dernière acception. Elle concerne l'ensemble des faits de langue qui, faisant système, permettent de s'exprimer à l'oral ou à l'écrit, de comprendre un propos oral ou écrit, qu'ils relèvent du champ du lexique, de la morphosyntaxe, de la syntaxe ou de l'orthographe. (Média Educscol)

Compétence technique

Le numérique et le socle commun	Descripteurs du CECRL	Tâche de production de vlog
Domaine 2 : Les méthodes et outils pour apprendre **Médias, démarches de recherche et de** traitement de l'information L'élève apprend à utiliser avec discernement les outils numériques de communication et d'information qu'il côtoie au quotidien, en respectant les règles sociales de leur usage et toutes leurs potentialités pour apprendre et travailler. Il accède à un usage sûr, légal et éthique pour produire, recevoir et diffuser de l'information. Il développe une culture numérique. **Outils numériques pour échanger et communiquer** L'élève sait mobiliser différents outils numériques pour créer des documents intégrant divers médias et les publier ou les transmettre, afin qu'ils soient consultables et utilisables par d'autres. Il sait réutiliser des productions collaboratives pour enrichir ses propres réalisations, dans le respect des règles du droit d'auteur. L'élève utilise les espaces collaboratifs et apprend à communiquer notamment par le biais des réseaux sociaux dans le respect de soi et des autres. Il comprend la différence entre sphères publique et privée. Il sait ce qu'est une identité numérique et est attentif aux traces qu'il laisse. Domaine 5 : Les représentations du monde et l'activité humaine **Invention, élaboration, production** L'élève imagine, conçoit et réalise des productions de natures diverses, y compris littéraires et artistiques. Pour cela, il met en œuvre des principes de conception et de fabrication d'objets ou les démarches et les techniques de création.	Les savoir-apprendre : Savoir-faire : par exemple, se repérer rapidement dans un dictionnaire ou dans un centre documentaire ; savoir manipuler des supports audiovisuels ou informatiques offrant des ressources pour l'apprentissage.	Se filmer avec un appareil numérique équipé d'une caméra (ordinateur portable, tablette numérique, smartphone, pc avec webcam, *etc.*) Produire une vidéo en vue d'être publiée en ligne pour soi et pour les autres. Réaliser un montage vidéo : ajuster la vidéo, intégrer des transitions, images, musiques, titres, effets spéciaux, *etc*. Rédiger un message sur PCN pour l'envoi de la vidéo. Envoyer le vlog via la plateforme PCN. Se rendre sur la playlist *Vlog* de la chaîne Youpe2a.

PARTIE 4 - EVALUATION DU PROJET

CHAPITRE 8. DONNEES , ANALYSES, INTERPRETATION

8. 1. Méthodologie

La méthodologie de recherche retenue est celle de la recherche-action, que l'on peut décrire comme : « une spirale de cycles de recherche de structure identique. Chacun débute par une observation de ce qui se passe sur le terrain. La réflexion qui suit permet de déterminer un plan d'action. Ce plan est mis en œuvre, ses effets analysés, puis altérés si nécessaire et le cycle reprend en séquences similaires. » (Catroux, 2002).

Narcy-Combes indique à son sujet que « L'objet qu'étudie la didactique des langues, même s'il semble plus pertinent de parler de L2, est une pratique sociale, et dont la recherche-action se révèle être la méthodologie de recherche la plus adaptée à cet objet. » (2005).

Nous souhaitons évaluer le projet, qui aurait dû initialement être à la fois composé de séances de classe en présentiel, de tâches à réaliser à distance et en présentiel et de la chaîne créée : Youpe2a. Néanmoins, la crise du Covid a créé une grande difficulté à obtenir le contact à distance avec élèves. De ce fait, nous ne sommes pas parvenu à proposer les séances prévues en présentiel à distance.

Le questionnement est formulé ainsi : Le projet a-t-il répondu aux besoins des élèves et aux objectifs fixés ?

8. 2. Le corpus d'analyse

Nous avons recueillis nos données durant la phase d'expérimentation et à son terme :

> Pendant l'action, des données seront recueillies pour assurer un suivi. Les résultats seront mesurés au fur et à mesure, pour être analysés scientifiquement, en fonction de la rigueur que l'on souhaitera atteindre. Ces résultats et leur analyse permettront de relancer l'action en modifiant les aspects qui ne sont pas satisfaisants. (Narcy combes, 2005).

Deux types de données de l'expérimentation seront analysées :

- Des données quantitatives qui sont les résultats du questionnaire diagnostique
- Des données qualitatives, à savoir les productions audiovisuelles (vlogs) des élèves et les données statistiques de Youpe2a fournies par l'outil Youtube Analytics

Un entretien focus-group avait été planifié en fin d'expérimentation, en classe. Il n'a pas pu se réaliser suite à la fermeture du collège due à la crise sanitaire du Covid. Pour compenser cela, nous avons créé une seconde enquête quantitative, un questionnaire réflexif numérique, dans le but d'obtenir des retours de la part des élèves sur cette expérimentation. Néanmoins, nous n'avons reçu aucune réponse des élèves, et ce même après les avoir relancés. Cependant, pour être une réelle source d'informations interprétables pour l'avancée de la didactique, ces réponses auraient dû être lues conjointement à l'analyse des productions des élèves et croisées avec les données statistiques de la chaîne (triangulation). Nous l'avons tout de même intégré (voir annexe 7, p.102).

8. 2. 1. Etude quantitative : Le questionnaire diagnostique

Un questionnaire diagnostique numérique crée à partir de l'outil Google Form a été distribué aux élèves, en amont de l'expérimentation, afin de mieux les connaître et d'essayer d'avoir accès à leur perception de l'expérimentation.
Il a été rédigé en français et est composé de 17 questions : des questions fermées à réponse unique, des questions ouvertes et des questions à choix multiples. Afin de pallier les problèmes éventuels de compréhension, nous avons diminué et simplifié au mieux le nombre de réponses, regroupé des items et réduit la longueur du questionnaire.

Pour recueillir les informations statistiques du questionnaire et ainsi mesurer les tendances de la classe pour chaque item, nous nous sommes basés sur l'échelle de Likert, en choisissant comme unité d'appréciation le smiley. Le recours aux smiley, en passant par le visuel, nous a semblé plus attrayant et plus pertinent pour notre public, notamment afin de garantir une meilleure interprétation pour faciliter l'expression des réponses. Ce qui donne dans l'ordre décroissant : 😍 > 😃 > 🙂 > 😐 > ☹ > 😡.

Les élèves ont pu répondre au questionnaire de façon anonyme, lors d'une séance de classe et équipés des ordinateurs portables de la classe mobile. Ils avaient la possibilité de revenir sur leurs réponses même une fois chez eux. Le lien du questionnaire leur a été envoyé via l'ENT. Ainsi, même une fois le questionnaire rempli, ils pouvaient modifier leurs réponses ou ajouter des éléments.

8. 2. 2. Les productions audiovisuelle des apprenants : vlogs

Les vlogs des élèves comme données qualitatives de recherche constituent une source riche d'informations, dont l'analyse passe par le visionnage et la transcription.

Nous avons procédé à une première lecture flottante de l'ensemble des vidéos. Nous avons ensuite fait une seconde lecture/analyse en fonction notre problématique de recherche. Voici les différents aspects que nous nous attacherons à relever :

- une pratique d'autonomisation
- le développement de la production orale en continu
- l'émergence d'une communauté virtuelle

Nous réaliserons également l'analyse linguistique de deux productions des élèves afin d'en observer les compétences en français visibles, en nous basant sur les tableaux des compétences *Parler*, *Grammaire*, *Lexique* et *Phonologie*, présentés dans la partie 6.3[33].

Nous prenons en compte, dans une certaine mesure, l'environnement numérique dans lesquelles nous avons recueillis nos données, qui forment un corpus numérique. En effet, en plus d'analyser le discours multimodale des vidéos, nous nous intéresserons à deux éléments polysémiotiques qui sont : le titre de la vidéo et sa description.

[33] Voir : 6.3. Les compétences ciblées par la tâche de vlog, p.55.

8. 2. 3. Les données statistiques de Youpe2a proposées par Youtube Analytics

YouTube Analytics est un outil qui permet de surveiller les performances de sa chaîne et de ses vidéos grâce à des statistiques et des rapports mis à jour régulièrement.
On y trouve différents onglets, conçus pour permettre de consulter les données les plus pertinentes en fonction de ses objectifs.

Nous nous sommes fondés à la fois sur notre problématique de recherche, les besoins observés en classe ainsi que sur les objectifs pédagogiques de la chaîne pour choisir les données analytiques que nous avons souhaité recueillir dans l'outil.
Les données concernent seulement la durée de notre expérimentation, soit du 13 mars au 31 avril 2020. Elles sont représentées soit sous forme de tableau, de graphique en courbe(s) ou de graphique en barres.[34]

Nous retenons les critères suivant :

- le nombre et taux de visionnage des vidéos de la chaîne
- l'intérêt des élèves pour les productions de leurs camarades à travers les *Likes*
- Le nombre d'élèves abonnés à la chaîne

[34] Les remarques et les réponses au questionnaire réflexif du projet concernant l'utilisation de la chaîne et la pratique de vlog auraient également été pertinentes pour effectuer une lecture croisée des données.

8. 3. Analyse et interprétation des données

8. 3. 1. Le questionnaire diagnostique :

A ce stade de notre recherche, nous ne savions pas encore comment le projet de la chaîne Youtube allait être accueilli par les élèves. Afin de le vérifier et de nous baser d'avantage sur leur besoins, nous avons créé ce questionnaire, en format numérique sur Google Form. Il nous permet de dresser un portrait plus précis du public de l'expérimentation.

La chaîne Youtube de la classe est, avant tout, la chaîne des élèves. Par conséquent, il nous a semblé primordial de prendre en compte, dans la mesure du possible, l'avis des élèves. Ainsi, nous avons souhaité leur offrir la possibilité d'apporter leurs propres idées au projet afin qu'il soit au plus proche de leurs goûts, de leurs centres d'intérêt et de leurs personnalités.

Nous allons présenter l'analyse des résultats du questionnaire (voir annexe 8, p.107), en respectant les différentes parties et l'ordre d'apparition des questions de ce dernier. Les résultats complets sont rassemblés (voir annexe 9, p.112).

Afin de rendre compte des centres d'intérêt des élèves et de leur pratique audiovisuelle sur la plateforme Youtube, nous avons tout d'abord demandé aux élèves de nous indiquer s'ils étaient en possession d'une chaîne Youtube. Il pouvaient, s'il le souhaitaient, donner le nom de leur(s) chaîne(s).

Ensuite, afin de s'assurer que tous les élèves aient accès à la chaîne Youtube et puissent réaliser à distance les tâches et activités demandées de manière équitable, nous les avons interrogés sur leurs moyens technologiques.

Grâce à l'observation des résultats, nous avons pu identifier que tous les élèves possèdent un téléphone portable et/ou un ordinateur équipé d'une webcam. 9 élèves sur 15 possèdent leur propre chaîne Youtube et deux d'entre-eux ont indiqué le nom de leur chaîne. En les consultant, nous avons constaté qu'ils y postent quotidiennement des vidéos en langue maternelle. Elles traitent principalement du monde du jeu vidéo : gaming, gameplay, présentation d'équipement gaming, *etc.*

Dans la partie suivante du questionnaire, nous interrogeons les élèves sur le visionnage de vidéos sur la plateforme Youtube et nous arrêtons sur le genre du vlog. S'agit-il

d'une activité qu'ils apprécient, et à quelle fréquence ? Quels thèmes de vidéos privilégient-ils? Quels sont leurs youtubeurs et youtubeuses préférés ? Connaissent-ils et apprécient-ils les vidéos vlogs ? Quels thèmes de vlogs préfèrent-ils?

Nous souhaitons ici établir de manière explicite si le visionnage audiovisuel sur Youtube, et plus précisément de vlog, fait partie de leurs activités quotidiennes et de leurs pratiques sociales et culturelles. En les interrogeant sur leur sentiments, nous voulons nous assurer que cette pratique soit source de plaisir et qu'elle soit associée à un ressenti positif. Nous souhaitons aussi déterminer si cette pratique est aussi actualisée en langue-cible.

Nous les questionnons sur leur visionnage de vidéos Youtube en français, sur leurs youtubeurs et youtubeuses favoris qui parlent en français et s'ils ont recours à Youtube pour leur apprentissage du français.

Le nombre d'élèves qui visionnent des vidéos en français et vlogs pourrait nous indiquer le degré d'adéquation entre la proposition pédagogique et les pratiques sociales des élèves à l'extérieur de la classe.

En suivant l'approche actionnelle, la contextualisation des apprentissages dans un environnement signifiant socialement pour l'élève permet de créer des passerelles entre l'agir d'apprentissage et l'agir social, ce qui pourrait faciliter le développement de processus d'acquisition.

En se reportant aux résultats, on voit que tous les élèves, à l'exception d'un, ont affirmé apprécier regarder des vidéos Youtube, à des degrés différents. 8 élèves ont utilisé le smiley « 😍 », 4 ont utilisé le smiley « 😃 », deux ont utilisé le smiley « 🙂 » et un élève le smiley « 😐 ».

Plus de la moitié de la classe a indiqué regarder plusieurs fois par semaine des vidéos Youtube en français, soit 8 élèves sur 15. 3 élèves ont affirmé en regarder plusieurs fois par mois, et 3 autres, en regarder tous les jours. Un seul élève a répondu ne jamais en regarder en français.

La pratique de visionnage de vidéo Youtube et/ou en français est une pratique largement répandue dans la classe.

Le projet didactique d'intégrer une chaîne Youtube dans la classe, et ainsi dans le processus d'apprentissage s'inscrit dans la continuité des pratiques des élèves. Cette proposition

pédagogique est garante de l'implication de l'agir d'apprentissage dans l'agir social des élèves, ce qui favoriserait leurs mécanismes d'appropriation. Elle vient les accompagner dans le développement de leur compétence d'expression orale et d'autonomisation. Il nous semble ainsi pertinent de mettre à profit l'autonomie que possèdent les élèves sur cette plateforme au profit des besoins constatés en classe, et plus largement au profit de l'apprentissage du FLE/ FLS-FLSCo.

Nous questionnons également les élèves pour vérifier s'ils ont déjà intégré Youtube dans leurs stratégies d'apprentissage du français. C'est le cas pour 7 élèves sur 15. Ils nous ont fait part de deux youtubeurs en particuliers qui sont : *Learn French With Alexa*, qui propose des vidéos d'enseignement du français en anglais et *Français avec Pierre* qui propose des vidéos, conseils et astuces pour apprendre le français. Les deux chaînes sont adaptées à un usage éducatif, avec des vidéos construites sous la forme de de petits cours. Nous nous sommes appuyés sur ces éléments de réponses pour adapter notre projet au plus proche des pratiques des élèves.

En ce qui concerne les thèmes de vidéo Youtube et de vlogs préférés des élèves, on retrouve en premières positions les jeux vidéos, la musique puis le voyage.
Deux élèves ont indiqué à la réponse « sais-tu ce qu'est un vlog ? » ne pas le savoir. Cette information nous est essentielle car elle nous a permis d'anticiper d'avantage la séance de présentation de Youpe2a aux élèves. En effet, nous avons pris le temps de nous arrêter plus longuement sur le genre du vlog, afin de s'assurer que les élèves n'ayant pas été exposés à ce type de vidéos ne soient pas déstabilisés et désavantagés face aux élèves qui y sont familiers.

Puis, nous abordons des questions sur le thème de la production vidéo. Ont-ils déjà monté des vidéos et à quelle fréquence ? Cela nous permet de saisir rapidement des informations sur leurs pratiques de réalisations audiovisuelles et de voir si il est possible d'envisager cette tâche à distance, en autonomie.
Cependant, il convient de faire la distinction entre une pratique effective et un besoin d'apprentissage. C'est pourquoi nous abordons ce point, en leur demandant s'ils aimeraient savoir réaliser des vidéos et si cette activité leur semblerait utile dans le développement de

leurs compétences en langue française. Ainsi, nous pouvons identifier si la production de vlogs représente un besoin et si elle est associée à l'idée de progression linguistique.
13 élèves sur 15 ont indiqué avoir déjà utilisé des logiciels de montages vidéos (9 élèves ont coché « oui, rarement » et 4 élèves « oui, souvent »). Seuls trois élèves ont indiqué ne jamais l'avoir fait. Cela nous permet de conclure que tous les élèves ne possèdent pas le même niveau de compétence technique, notamment en matière de montage vidéo. Il faudra prendre en compte cela lors de la conception pédagogique des activités et tâches prévues.

Néanmoins, 6 élèves sur 15, soit près de la moitié des élèves, ont répondu le smiley « 😐 » en réponse à la question « Penses-tu que faire des vidéos peut t'aider à progresser en français ? ». 2 élèves ont répondu « ☹️ », 3 élèves ont répondu « 🙂 », 2 élèves ont répondu « 😃» et enfin 2 élèves ont répondu « 😍».

Nous dégageons de ces statistiques un double élément de réponse. Narcy-Combes (2005), indique à ce sujet que « les apprenants ont également des représentations sur ce qu'apprendre une langue signifie et sur ce qu'il convient de faire » (Narcy-Combes, 2005 : 166). D'une part, cette statistique nous permet de voir que 8 élèves sur 15 sont septiques, voir non convaincus quant aux apports de la production vidéo dans leur apprentissage du français, et que, d'autre part, ces fortes représentations qu'ils ont sur l'apprentissage d'une langue (ici du français) semblent conditionner leurs choix et pratiques.

Pour finir, nous demandons l'avis des élèves sur le choix du nom, du logo et de la bannière de la future chaîne Youtube de la classe.
Cette dernière partie du questionnaire offre aux élèves la possibilité d'apporter leurs propres idées au projet, en en plus de celles proposées. Nous avons convenus, avec les élèves, une date limite d'envoi sur PCN des idées de noms, de logos et de bannières pour la chaîne. Après avoirs reçu deux nouvelles idées de noms de chaîne Youtube, nous avons procédé à un nouveau vote à distance qui nous a permis de choisi le nom officiel de la chaîne de la classe.
Nous pensons en ce point nous rapprocher de la pédagogie de projet, en intégrant les élèves au processus de création de la chaîne. La participation de ceux-ci à la co-construction de matériels possiblement pédagogiques ouvre la porte à une certaine « culture participative » à l'intérieur de laquelle chacun peut, à la fois, être consommateur et producteur. Ils participent,

certes à une petite échelle, à l'élaboration de la chaîne, ce qui créer de l'engagement de leur part.

L'analyse des résultats de cette partie du questionnaire peut, dans une certaine mesure, être un indicateur de l'intérêt et de l'investissement des élèves pour ce projet. En effet, en plus des idées de chaîne, nous leurs avons également demandés quels types de vidéos apprécieraient-ils visionner sur la chaîne. Tous les élèves à l'exception d'un, ont donné au moins une idée. On compte 4 élèves qui ont mentionné les jeux-vidéos (un élève a précisé « avec l'enseignant » et un autre « en français »), 4 élèves ont indiqué l'apprentissage du français, 3 élèves ont noté l'UPE2A (un a précisé « la vie de la classe UPE2A»), 2 ont mentionné les vlogs et enfin 2 élèves ont inscrit la musique.

Le désir de certains élèves de trouver des vidéos sur le thème de l'UPE2A sur la chaîne nous amène à confirmer que le besoin de communauté en classe que nous avions constaté durant la phase d'observation est également ressenti par certains élèves.

8. 3 .2 Les vlogs des élèves

On retrouve sur Youpe2a [35] 16 vlogs. 15 ont été réalisés par les élèves, et 1 par nous-même[36]. Nous joignons les productions audiovisuelles des élèves via les URL des vidéos pour les visualiser directement sur Youpe2a (voir annexe 10, p.114).

Rappelons que les élèves devaient attribuer un titre à leur vidéo, ainsi qu'une courte description qu'ils nous transmettaient en même temps que leur vidéo (via PCN).

Ces deux éléments (titre et description) font partie intégrante du vlog. Sur Youtube, ces éléments possèdent une grande importance. En effet, combinés à la miniature de la vidéo, ils donnent envie, ou non, à un internaute de la visionner.

Certains élèves ne nous ont pas communiqué de description de leur vlog, et ce, même après les avoir relancé. Dans ce cas de figure, nous nous sommes chargés de leur trouver une description (nous le mentionnerons sur les vidéos en question).

Précisons que pour faciliter le repérage des vlogs sur la chaîne (en plus de la playlist qui les regroupe), nous avons rédigé tous les titres des vlogs de la même manière, en majuscule. Nous y avons intégré le prénom des élèves, ainsi qu'une numérotation correspondant au

---

[35] Playlist *Vlogs :* https://www.youtube.com/playlist

[36] Vlog défi « mon activité confinée » : https://www.youtube.com/watch

nombre de vlog par élève. Ce qui donne par exemple, pour un élève ayant réalisé deux vlogs : « *VLOG #1 (prénom de l'élève) : (titre choisi par l'élève)* » et « *VLOG #2 (prénom de l'élève) : (titre choisi par l'élève)* ».

Nous ne prenons pas en compte l'âge des élèves dans notre analyse car il n'a pas été un facteur jugé pertinent.

Voici un tableau qui représente notre corpus, dans l'ordre de publications sur Youpe2a[37] :

Titre de la vidéo et durée	**Description de la vidéo**	**Audio**	**Montage vidéo, Intégration de texte, *etc.***	**Lien des vidéos pour les visionner**	**Formules de salutation et d' ouverture - de fermeture**
VLOG #1 E. : BRAWL STARS 00:54	Bonsoir à tous ! Voici le premier vlog d'E. qui nous présente le jeu Brawl Stars. Et toi, est-ce que tu joues à ce jeu ? Parles-en sur PCN ! 😉* *description attribuée par la stagiaire.	Voix in puis voix off en fin de vidéo	Enregistrement d'écran (pour présenter le jeu mobile)		« Bonjour - C'est tout ! »
VLOG #1 A. : UNO 03:55	Bonsoir à tous ! Voici le premier vlog d'A. qui nous présente le jeu de cartes UNO. Et toi, est-ce que tu joues à ce jeu ? Parles-en sur PCN ! 😉* *description attribuée par la stagiaire.	Voix in	Montage vidéo pour corriger, reprendre l'oral		« Bonjour - Je pense c'est tout ! »
VLOG #1 G. : PRESENTATION SUR MON SPORT PREFERE 00:59	Bonjour je m'appelle G.! Aujourd'hui je vais vous parlez de cristiano Ronaldo et pourquoi j'aime le foot.	Voix off * *la vidéo a été réalisée sous la forme d'un diaporama, l'élève n'apparait pas dedans	Diaporama avec titres, images (joueur de football, stade de foot), courts textes, transitions (slides), titre pour clore la vidéo « La présentation à fait G. . »		

[37] Nous avons rendu anonymes les titres et descriptions des vlogs. Néanmoins, afin de ne pas dénaturer les titres, nous avons gardé la première lettre des prénoms.

Titre de la vidéo et durée	Description de la vidéo	Audio	Montage vidéo, Intégration de texte, *etc.*	Lien des vidéos pour les visionner	Formules de salutation et d' ouverture - de fermeture
VLOG #1 M. : MA COLLECTION DES DICTIONNAIRE 01:16	C'est mon première vlog. J'espère que vous avez bien aimer cette vidéo.	Voix in	Transitions vidéo (changement de plan)		<geste de la main pour saluer > « Salut tout l'monde ! Comment ça va ? Moi ça va très bien ! » - « J'espère que vous avez bien aimé cette vidéo, au revoir ! » <geste de la main pour saluer>
VLOG #1 E. : FORTNITE 02:18	Bonjour, je m'appelle E. Aujourd'hui, je vous présente le jeu vidéo Fortnite, aller !	Voix in	Enregistrement d'écran (pour présenter le jeu mobile), titre avec effet de mouvement pour clore la vidéo : « Fin de vlog E. »		« Bonjour, je m'appelle E et aujourd'hui je vais parler de fortnite, aller !» <geste de la main> - « Si vous xx c'est bien au revoir, c'était E. ! » < main qui avance vers l'objectif camera >
VLOG #1 S. : UNE MONTRE CONNECTÉE 02:29	Fitbit bracelet connecté pour la forme et le sport Bon visionnage a vous .	Voix in			« Bonjour tout l'monde » - « Merci »
VLOG #2 E. : APPLICATION POUR APPRENDRE LA FRANCAIS 01:04	Cette application pour apprendre les mots français c'est très bien.	Voix in puis voix off. La voix off a été ajouté en fin de vidéo	Enregistrement d'écran (pour présenter l'application mobile), textes à la fin de la vidéo « NOM DE APPLICATION:APPRENDRE LA FRANÇAIS DEBUTANTS », titre pour clore la vidéo « FIN DE VLOG E. »		« Bonjour » - « Et c'est tout »
VLOG #3 E. : MES LIVRES 01:17	Mes livre français que j'ai lu.	Voix in	Titre d'introduction « MES LIVRES » avec effet de mouvement, changement de plan vidéo.		« Bonjour » - « Et c'est tout »
VLOG #2 M. : COMMENT PREPARER LA NUTELLA BLANC 04:05	Ceci est une petite vidéo de la préparation du Nutella blanc.J'espère que vous avez aimé.Salut.	Voix in	Découpage vidéo, accélération de la vitesse lors de certaines étapes de cuisine sans parole		« Salut tout l'monde comment ça va ? Moi ça va très bien ! » - « C'est tout pour cette vidéo, je pense que je vous aidé, salut ! »

Titre de la vidéo et durée	Description de la vidéo	Audio	Montage vidéo, Intégration de texte, *etc.*	Lien des vidéos pour les visionner	Formules de salutation et d'ouverture - de fermeture
VLOG #2 A. : CALL OF DUTY MOBILE 05:55	vous pouvez jouer COD M en votre téléphone portable. vous pouvez télécharger en Google playstore ou apple store.	Voix in	Enregistrement d'écran (pour présenter le jeu mobile).		« Bonjour à vous » - « Et je pense c'est tout, allez, au revoir »
VLOG A. #3 : MES COLLECTION DU LEGO 02:35	vous pensez les jouets ne sont pas cool mais le lego est toujours cool.	Voix in			« Bonjour » - « Au revoir »
VLOG E. #4 : APPLICATION POUR AMILIEURER LES PHOTOS ET LES VIDEO 01:32	Si vous voulez vous pouvez le télécharger il s'appelle Inshot.	Voix in	Titre pour introduire la vidéo avec effet « Application pour couper et amilieurer les fhotos et les vidéos. », enregistrement d'écran (pour présenter l'application mobile), insertion d'une image (logo de l'application)		« Bonjour à tous » - « Et c'est tout »
VLOG E. #5 (DÉFI) : MON ACTIVITÉ CONFINÉE, MUSIQUE DE FILM HALLOWEEN AVEC PIANO 02:31	Le film Halloween est un film d'horreur et si vous voulez apprendre le musque pour faire sur piano vous pouvez regarder cette vidéo https://youtu.be/5tZZGIh3NQc	Voix in	Titre pour introduire la vidéo avec effet « MUSIQUE DE FILM HALLOWEEN. », découpage vidéo, changement de plan, intégration de musique, intégration d'image, Titre pour présenter la musique insérée « ÇA C'EST LE MUSIQUE DE FILM »		« Bonjour à tous » - « Et c'est tout »
VLOG G. #2 (DÉFI) : MON ACTIVITÉ CONFINÉE, MON FILM PRÉFÉRÉ 00:40	Mon film prefere que j'aime beaucoup regarder	Voix in			« Bonjour je m'appelle G. j'ai 13 ans » - « C'est tout, au revoir »
VLOG A. #4 (DÉFI) : MON ACTIVITÉ CONFINÉE, JE SUIS MÉCANICIEN 01:44	vous pouvez le crée.	Voix in			« Bonjour » - « Ok, au revoir »

Les élèves ont réalisé la tâche de production de vlogs après la fermeture du collège, soit exclusivement à distance, en autonomie.

Au total, seulement 6 élèves de la classe ont participé la réalisation de cette tâche, malgré nos multiples tentatives de relance. Nous avons rencontré des difficultés importantes

pour contacter les élèves, en raison du contexte. Parmi eux, certains ne nous ont jamais répondu.

- En ce qui concerne la production orale en continu des élèves :

Les élèves avaient pour consigne de produire, au minimum, un vlog par semaine. 4 d'entre-eux ont réalisé la tâche à plusieurs reprises : 2 vidéos par le même élève (pour le minimum), allant jusqu'à 5 vidéos par le même élève. L'implication sociale de la pratique varie aussi selon la personnalité des élèves. En effet, certains élèves sont plus à l'aise en face d'une caméra. La tâche sera forcément plus facile pour un élève qui possède une certaine aisance à l'oral. Néanmoins, nous pensons que se retrouver face à une caméra pour parler de soi et/ou d'un thème choisi serait un bon exercice pour travailler cet aspect tout en lui permettant d'affirmer sa personnalité et de favoriser la construction de *soi* (construction identitaire).

La répétition de la tâche permet, à la fois, de multiplier les occasions de parler en langue-cible, mais aussi d'observer une progression dans la performance orale des élèves allophones. Parmi les 15 productions des élèves, 9 d'entre-elles dépassent la durée minimale indiquée dans la consigne du vlog (d'1 minute 30). 6 vidéos ne respectent pas la durée minimale mais 3 d'entre-elles dépassent au moins 1 minute.
Ces constats nous montrent que certains élèves ne se sont pas contentés de respecter la consigne. Il se sont réellement engagés personnellement dans cette pratique, en dépassant largement la durée initialement fixée. En effet, 8 vidéos dépassent les 2 minutes et la plus longue est d'une durée de 5 minutes et 55.

Par rapport à la structure et à l'organisation du discours dans les productions des élèves, on constate que le récit contenu dans les vidéos est cohérent, avec une intrigue assez linéaire.

En se reportant à la dernière colonne du tableau au-dessus, nous observons que tous les vlogs, sauf un, respectent les « normes et codes » du vlog définis par les youtubeurs. La structure narrative du vlog se présente sous cette forme : formule de salutation > phase d'introduction/ contextualisation du récit (introduction du sujet) > récit > formule de conclusion/salutation. En effet, le vlog VLOG #1 G. : PRESENTATION SUR MON SPORT PREFERE ne respecte pas le genre audiovisuel du vlog, puisqu'il s'agit en réalité d'un diaporama d'images intégrant une voix off. Nous supposons que la réalisation de ce type de production, non ancrée dans une forte dimension sociale, a fait en sorte que l'élève la mette lui aussi de côté. Ainsi, il n'a

pas salué, ni introduit son thème et ni conclut sa vidéo.
Néanmoins, l'élève a réalisé, par la suite, une seconde production, qui cette fois-ci respectait le genre du vlog. Ainsi, nous pouvons en conclure que tous les élèves se sont réellement appropriés cette tâche d'expression orale en continu, en assimilant la pratique du vlog et les différents codes qu'elle englobe, comme par exemple la structure narrative.

- <u>En ce qui concerne la pratique d'autonomisation :</u>

Nous avions recommandé aux élèves de visionner plusieurs fois leur vidéo avant de nous la transmettre. Les productions qui contiennent un quelconque montage vidéo (hors enregistrement d'écran), nous amènent à penser que les élèves ont visionné, au moins une fois, leur propre production. Cela leur permet de développer leur compétence d'autoévaluation, en se rendant éventuellement compte de certaines de leurs erreurs linguistiques (syntaxe, conjugaison, registre de langue, *etc*.), phonologiques (mauvaise prononciation) ou même prosodiques (intonation incorrecte ou non adaptée, *etc*.). Nous pensons que si cette relecture se fait systématiquement, l'élève pourra se rendre compte d'avantage de son niveau de français, de ses acquis et de ses difficultés, afin de cibler d'avantage ce sur dont il a besoin de travailler pour progresser. Cette autoévaluation peut également transformer les représentations qu'ont les élèves envers leur apprentissage du français. Ainsi, ils contribuent eux-même à leur apprentissage linguistique, tout en en étant pleinement conscient. Le vlog contribue dans un sens à l'actualisation et au développement de leurs compétences à l'oral.

En fonction des choix didactiques décidés en collaboration avec l'enseignant, nous avions convenu que les élèves aient la liberté du choix du sujet de leur vlog, de son titre et de sa description. On retrouve une forte diversité de sujets dans l'ensemble des vlogs : jeux/jeux vidéos, applications mobiles, lecture, recette de cuisine, musique, sport ou encore cinéma. En donnant cette responsabilité aux élèves, ils se sont engagés à varier les sujets de leurs vidéos et ont opéré à des choix dans leur manière de présenter leurs vidéos, mais aussi de leur attribuer un titre et une description.

- En ce qui concerne la communauté d'apprentissage virtuelle :

Nous pouvons reprendre des éléments précédemment cités qui possèdent également un intérêt dans le développement du lien social.

En effet, les thèmes des vlogs montrent que les élèves ont pris en compte les vidéos de leurs camarades déjà présentes sur la chaîne. En effet, même si certains sujets sont traités à nouveau par des élèves, ils ont toujours proposé quelque chose qui se diffère des vidéos traitant du même thème, apportant ainsi de la diversité dans le contenu proposé. C'est par exemple le cas pour le thème des jeux-vidéos, où chaque élève a présenté un jeux différent, mais aussi à partir de supports différents (ordinateur, tablette ou encore smartphone).

Dans cette même dynamique, nous pensons également que des élèves se sont, cette fois-ci, directement inspirés des vlogs déjà publiés sur la chaîne pour produire le leur. Par exemple, un élève s'est inspiré de la vidéo d'un de ses camarades sur les dictionnaires afin de réaliser la sienne sur ses dernières lectures du moment : la vidéo VLOG #3 E. : MES LIVRES reprend l'idée de thème (au sens large) du VLOG #1 M. : MA COLLECTION DES DICTIONNAIRE.

Néanmoins, cet argument, seul, ne nous permet pas d'avancer un tel propos. C'est en le combinant à la comparaison du visuel des deux productions que nous pouvons nous en assurer. En effet, les deux vlogs présentent des similitudes dans la manière de présenter les ouvrages, en utilisant le même système de plan vidéo.

Trois vlogs traitent de ressources qui contribuent à l'apprentissage du français : VLOG #1 M. : MA COLLECTION DES DICTIONNAIRE , VLOG #2 E. : APPLICATION POUR APPRENDRE LA FRANCAIS et VLOG #3 E. : MES LIVRES. Les élèves se partagent mutuellement, à travers leurs vidéos, des moyens qu'ils estiment pertinents pour favoriser leur apprentissage du français. Ils participent ainsi activement à la constitution d'une communauté favorable aux apprentissages.

Pour prendre d'avantage en considération la relation que chaque élève instaure avec ses camarades-spectateurs, nous considérons que les actes de parole : saluer, questionner, et interpeler inscrivent l'élève dans une interaction : il s'adresse à eux.

Nous observons que chaque élève a pris en compte ses interlocuteurs (à travers la caméra), mais selon des degrés d'intensité différente. Les marqueurs interactionnels sont certes observables à l'oral et/ou à l'écrit (tutoyer/vouvoyer, donner des conseils ou informations, parler de ses camarades, *etc*.), mais elles le sont également dans le visuel avec le paraverbal (tenue, regard caméra, intonation (prosodie), signes de la main pour saluer, filmer de près pour montrer des détails, *etc*.). Ils apparaissent soit dans la description de la vidéo, et/ou en introduction de la vidéo, et/ou à la fin de cette dernière.

9 vidéos possèdent des descriptions dans lesquelles les élèves s'adressent directement aux internautes-camarades, en les vouvoyants. On retrouve dans les descriptions : « vous pensez », « vous pouvez jouer » et l'interpellation « aller ! ». On y retrouve aussi des conseils: « si vous voulez apprendre », « Si vous voulez vous pouvez le télécharger », « vous pouvez le crée », «vous pouvez jouer ». Enfin, y a également deux descriptions qui reprennent les codes des vidéos youtube, avec des phrases types très employées par les youtubeurs : « J'espère que vous avez aimé », et « bon visionnage a vous».

Analyses de 2 productions audiovisuelles :

Nous allons désormais présenter plus précisément les productions de deux élèves afin de mieux saisir la place de la composante linguistique dans la pratique du vlog. Pour la transcription du reste des vidéos (voir annexe 11, p.115), nous avons intégré les normes de transcription que nous avons suivies (voir annexe 12, p.121).

VLOG A. #4 (DÉFI) : MON ACTIVITÉ CONFINÉE, JE SUIS MÉCANICIEN

Le vlog dure 1 minute 55. L'élève relève le défi que nous avons proposé durant le confinement « mon activité confinée ». Il présente son activité : réparer sa voiture Lego. Il se filme seul et debout.

Transcription :

A1 bonjour ! J'vous montrer mon ac- mon activité pendant le confinement.
A2 moi je fais un voiture +++ par Lego ! +++ <présente la voiture Lego à la caméra>
A3 ça f - je suis très ++++ je suis très content et + c'est tr - il est très fort xxxx tu peux le : + ++
A4 oui <présente à la caméra la télécommande de la voiture puis la fait rouler >
A5 voilà ça + et c'est un peu dur <pose la voiture> je vais le modifier ++ xx
A7 <récupère des legos pour les présenter à la caméra> ça + ces choses j'ai besoin ++ ça pour pas si tu l'achètes ça : - ça - coute cent - pas cent - euh : soixante-quatre euros j'pense
A8 mais je sais pas ça- ça c'est un cadeau par ma grand-mère pour - pour [nol].
A9 okay ! au revoir !

L'élève suit la structure narrative de la vidéo vlog. Il salue : « bonjour ! » (A1) , introduit le thème de son vlog : « J'vous montrer mon ac- mon activité pendant le confinement. » (A1), il présente son activité puis conclut en apportant des informations supplémentaires (destiné aux internautes-camarades) : « ça - coute cent - pas cent - euh : soixante-quatre euros j'pense mais je sais pas ça- ça c'est un cadeau par ma grand-mère pour - pour [nol]. » (A8), puis salue : « okay ! au revoir ! » (A9).

En ce qui concerne la composante grammaticale, l'élève produit des phrase simples qu'il juxtapose. Sa production montre que l'élève emploie correctement les temps à la première personne du singulier : au présent « je fais » (2A), « je sais » (8A), au futur « je vais » (A5), à l'infinitif « vous montrer » (A1).

Il intègre des prépositions dans son discours, en reliant ce qu'il dit aux actions qu'il réalise dans sa vidéo : « voilà » (A5), et également des pronoms « ça » (A5). Il utilise des adverbes pour donner d'avantage de détails, avec la locution adverbiale « un peu » (5A) pour quantifier et l'adverbe « très » (3A) pour exprimé une notion de degré. Il utilise l'expression adéquate « ça coûte » (7A) pour indiquer le prix. Nous remarquons que l'élève confond le féminin avec le masculin. Pour parler de sa voiture télécommandée, il emploi : « un voiture » (2A), « il est très fort » (3A) » et « le modifier »(5A). Pour éviter les répétitions du mot voiture, il utilise « ça » (3A) et (8A), « il » (3A) et « le » (5A). Enfin, l'élève réalise une négation en supprimant la particule « ne » : « je sais pas « (8A).

Pour la composante phonétique, l'élève a une bonne maîtrise du système phonologique, il réalise correctement plusieurs groupes consonantiques complexes dans les mots : « quatre » (A8), « activité » (A1) et « grand » (A8). Il dispose d'une conscience phonologique qui lui permet de distinguer les sons proches : « c**oû**te » (7A), « voit**u**re » (A2) et « m**on**trer » (A1), « gr**an**d-mère » (8A). Il réalise une liaison obligatoire, après s'être auto-corrigé : « mon ac » (A1), puis, avant même de terminer le mot, se stoppe, se corrige et la réalise « mon-activité » (A1). Il n'a cependant pas réussi à prononcer le mot noël correctement, qu'il prononce [nol] sans le son [ɛ] (8A). Il possède un débit et une intonation adaptée pour assurer la compréhension de ses camarades.

VLOG #1 M. : MA COLLECTION DES DICTIONNAIRE

La vidéo est d'une durée d'1minute 16. L'élève présente tous les dictionnaires qu'il possède et qu'il utilise. Il est filmé par quelqu'un au début de sa vidéo : durant l'introduction, puis il se filme seul le long de sa présentation, avant d'être à nouveau filmé par quelqu'un pour conclure sa vidéo.

Transcription :

1M <geste de la main pour saluer> salut tout l'monde / comment ça va ?
2M moi ça va TRÈS bien ! y / et aujourd'hui je vais vous montrer ma collection de DICTIONNAIRES !
3M <gestes des mains pour annoncer la suite>
4M <nouveau plan, caméra à la main> <pointe du doigt les différents livres> celui-ci + c'est mon / préféré et le plus [gʁɔ̃].
5M <pointe du doigt> les deux là / sont le plus vieux ++ ce sont les dictionnaires, français
6M ce sont / les [diksjɔnɛʁ] espagnols français. +++
7M ces trois dictionnaires <pointe du doigt> + sont les les dictionnaires franç -euh_/ serbe anglais et le deux là, sont des [fʁɔ̃se] anglais.
8M ++ voici mes quinze dictionnaires
<plans de chaque dictionnaire qui défilent>
9M <geste de la main pour conclure la vidéo> [ʒøspɛʁ] que vous avez bien aimé cette vidéo.
10M <fais au revoir de la main> au revoir !

L'élève suit la structure narrative du vlog. Il salue ses camarades (1M), introduit le sujet de sa vidéo (2M), présente ses dictionnaires puis conclue (9M) avant de saluer encore une fois (10M).

En ce qui concerne la composante grammaticale, l'élève possède une bonne maîtrise des temps du futur à la première personne du singulier : « je vais » (2M), du présent avec le verbe être à la 3ème personne su singulier et pluriel : « est » (4M) et « sont » (5M) et du passé composé à la 2ème personne du pluriel « vous avez bien aimé » (9M). Il maîtrise également bien la structure de la phrase simple ainsi que celle des phrases complexes les plus courantes, qu'il réalise avec la conjonction de coordination « et » : « moi ça va TRÈS bien ! [i] / **et** aujourd'hui je vais vous montrer ma collection de dictionnaires ! » (2M), « ces trois dictionnaires <pointe du doigt> + sont les les dictionnaires franç -euh_/ serbe anglais **et** le deux là sont des [fʁɔ̃se] anglais. » (7M).

Il a recours à des pronoms démonstratifs pour éviter les répétitions : « ce » (5M), « celui-ci » (4M), « ces » (7M), il sait les accorder selon leur genre et leur nombre.

La production atteste que l'élève maîtrise la place de l'adverbe, comme avec l'adverbe temporel « aujourd'hui » (2M) et « là » avec « les deux-**là** » (5M) et (7M).

Sa production montre qu'il maîtrise également l'utilisation des adjectifs qualificatifs, leur accord et leur place dans la phrase : « mon préféré » (4M). C'est aussi le cas avec le superlatif relatif de supériorité « le plus » (5M).

Il utilise le pronom complément d'objet « le » (4M) et « les » (5M) pour remplacer le mot « dictionnaire(s) ». Il choisit le pronom complément qui correspond en fonction du genre et du nombre du nom qu'il remplace.

Au niveau du choix de lexique, il emploie un vocabulaire adapté en recourant aux noms des différentes langues des dictionnaires : « français » (5M), « serbe » (7M) et « anglais » (7M).

Pour la composante phonologique, l'élève a des difficultés avec certains phonèmes. Il prononce le mot « et » [i] (2M) puis, après auto-correction, le prononce correctement. Il confond des sons assez proches les uns des autres. La voyelle nasale [ɑ̃] lui pose aussi problème, avec le mot « grand » qui est prononcé [gʁɔ̃] (5M) et le mot français, prononcé [fʁɔ̃se] (7M). Néanmoins, l'élève le prononce correctement juste avant (6M). Il prononce

également le mot « anglais » correctement à chaque fois (7M). Il prononce le mot « dictionnaire » correctement à part une fois, où il le prononce [diksjɔneʁ] (6M).
En ce qui concerne la prosodie, l'élève parle très distinctement, calmement et varie de ton en fonction des différentes situations : saluer et introduire la vidéo, présenter le thème, conclure, et saluer pour conclure. Il intègre dans sa vidéos des éléments extra-langagiers avec un signe de la main pour saluer (1M), (10M). Ainsi, sa prosodie et son implication corporelle suivent son message linguistique, ce qui favorise la création d'un lien avec ses camarades (spectateurs).

8. 3. 3. Les données statistiques de la chaîne

Avant de procéder à l'analyse des données statistiques, il convient de souligner un élément qui a son importance pour l'interprétation des données. Toutes les productions vidéos des élèves, ainsi que celles où ils apparaissent sont uniquement visibles par les membres de la classe d'UPE2A. En effet, même en accédant à la chaîne Youpe2a, seules les personnes en possession de l'URL des vidéos en question peuvent les visionner. Cette option de diffusion est proposée par Youtube, elle rend les vidéos « non répertoriées » sur la plateforme. Ainsi, tout le contenu des playlists *DELF Sco, Productions orales* et *Vlogs* n'ont été consultées que par la classe.

Voici le premier graphique en courbe qui représente le nombre de vues sur Youpe2a, durant l'expérimentation :

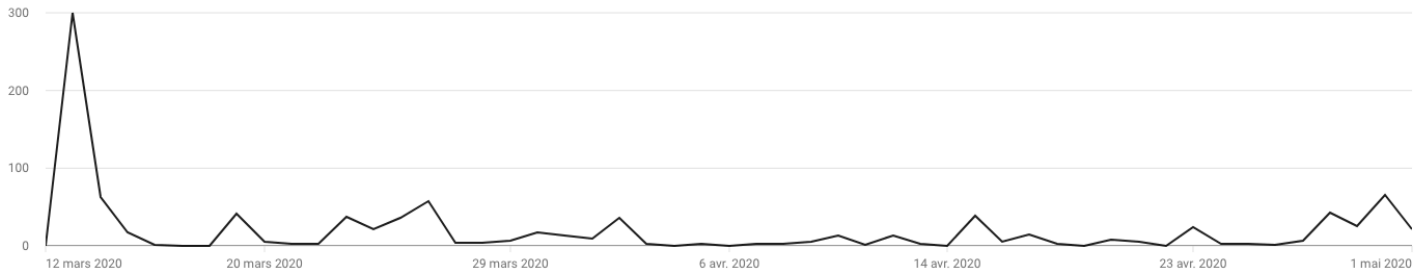


Figure 7 : graphique du nombre de vues sur Youpe2a (durant l'expérimentation)

On constate que tous les jours, durant l'expérimentation, des vidéos, ou au moins une, ont été visionné sur Youpe2a, à l'exception de 6 jours qui sont : le 17 mars et les 4, 6, 14, 19 et 22

avril 2020. Cette information nous permet de nous rendre compte que la chaîne a été utilisée quotidiennement par les élèves. Ils s'y sont rendus hors le temps de classe, à distance et durant des jours où les cours n'avaient pas lieu, sans aucune intervention de l'enseignant ou de nous-même (en weekend ou lors des vacances scolaires). Le nombre maximal de vues en une journée est de 300. Il a été atteint le 13 mars, soit le jour de la présentation de Youpe2a aux élèves en classe.

Nous pouvons associer à ce graphique celui du pourcentage de visionnage de vidéos, par playlists, durant l'expérimentation :

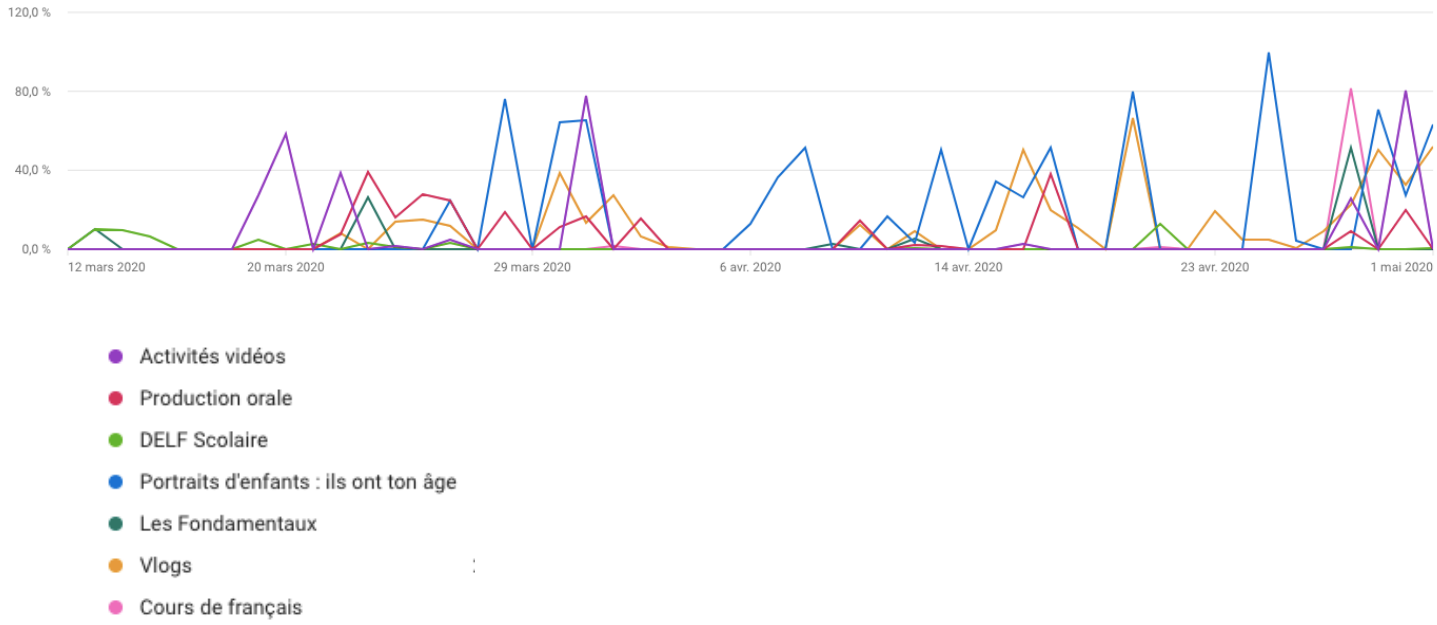


Figure 8 : graphique du pourcentage de visionnage de vidéos par playlist

Nous constatons dans ce graphique, qu'entre le 5 et 9 avril, seule la playlist *Portraits d'enfants* est visionnée, et qu'entre le 24 et le 26 avril, elle est plus visionnée que la playlist *Vlogs* qui elle, perd en pourcentage de visionnage. Rappelons que la playlist *Portraits d'enfants* contient plus de 70 vidéos et que celle des vlogs se remplit au fur et à mesure chaque semaine, en fonction de la participation et de l'assiduité des élèves.

Nous nous sommes donc demandés s'il y avait une explication à ces constations. Serait-il possible que lorsqu'il n'y avait pas de nouveaux vlogs publiés, les élèves basculaient sur le visionnage des portraits d'enfants ?

En nous basant sur les dates de publications des vlogs, nous avons en effet constaté qu'aucun vlog n'a été posté sur Youpe2a entre le 5 et 14 avril, et ni entre le 15 et le 26 avril.
Nous pensons donc que les élèves se sont reportés vers d'autres vidéos sur la chaîne, puisqu'ils avaient déjà visionné les précédentes.
On voit d'ailleurs que la courbe de la playlist *Vlogs* remonte à la date du 27 avril, soit le jour où deux nouveaux vlogs ont été postés sur la chaîne.
Les élèves ont pu découvrir durant tout le long de l'expérimentation un contenu constamment renouvelé sur Youpe2a. De plus, en proposant plusieurs playlists à travers la chaîne, les élèves ont pu choisir quelles vidéos regarder, en fonction de des thèmes mais aussi en fonction des types de vidéos (autonomie et prises de choix).

Intéressons-nous désormais à une analyse de la chaîne par playlists, en nous arrêtant sur le tableau statistique de visionnage de Youpe2a.

Playlist	Pourcentage moyen de vidéo regardé	Durée moyenne de visionnage	Vues ↓
Total	**18,4 %**	**0:58**	**1 076**
DELF Scolaire	9,3 %	0:58	382 35,5 %
Portraits d'enfants : ils ont ton âge	51,8 %	1:24	328 30,5 %
Vlogs	22,1 %	0:27	208 19,3 %
Production orale	24,8 %	0:17	93 8,6 %
Activités vidéos	52,9 %	2:47	31 2,9 %
Les Fondamentaux	9,1 %	0:10	18 1,7 %
Cours de français	1,6 %	0:03	10 0,9 %

Figure 9 : tableau statistique de visionnage en fonction des playlists

On remarque que sur les 1076 vues totales sur Youpe2a, les playlists les plus visionnées sont celles qui mettent en avant des élèves, qu'ils soient internes au collège (*Vlogs*, *DELF Scolaire*) ou même externes (*Portraits d'enfants*).
Les playlists *Les Fondamentaux* et *Cours de français*, que nous estimons être propices à un apprentissage formel de la langue et qui auraient très bien pu constituer des supports de cours en classe pour faire travailler les élèves sur des points de langue sont les playlists les moins

visionnées par les élèves. Les écarts constatés entre la durée moyenne de visionnage des deux premières playlists et de celle des deux dernières sont si importants que nous n'avons qu'une interprétation possible sur ce fait. En effet, nous pensons que l'intérêt des élèves pour Youpe2a s'explique en grande partie du fait qu'elle ait permis d'intégrer en classe d'UPE2A des contenus liés à des pratiques extérieures à la classe. Celles-ci sont ancrées socialement et liées à un usage informel. On voit que les élèves ont mis de côté la dimension explicitement éducative de la chaîne pour visionner d'avantage de vidéos où l'apprentissage se révèle être moins formel. Une seconde statistique nous permet d'avancer ce propos. Il s'agit du graphique en barres des 12 vidéos les plus *likées* publiées sur Youpe2a[38] :

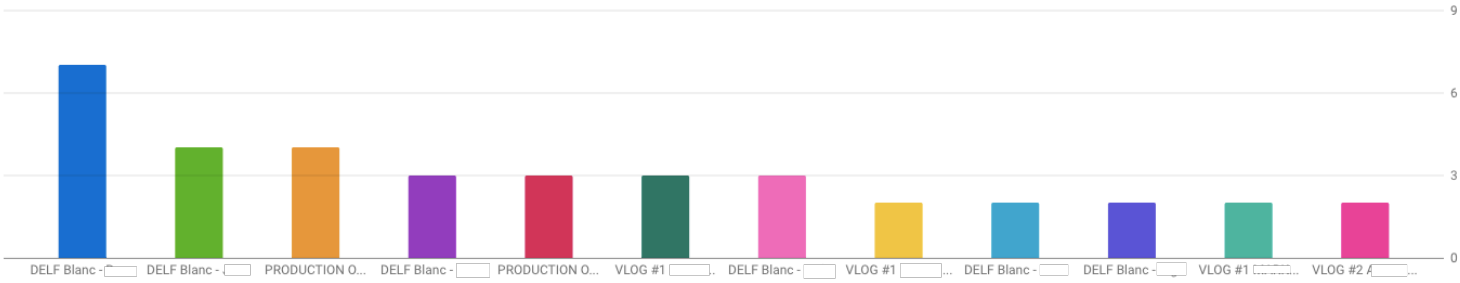


Figure 10 : graphique des 12 vidéo les plus likées sur Youpe2a

On peut voir ici que toutes les vidéos ont exclusivement comme acteurs les élèves allophones de l'UPE2A. 6 d'entres-elles font partie de la playlist *DELF Scolaire*, 4 sont issues de la playlist *Vlogs* et 2 de la playlist *Production orales*. Voici le nombre exacte de *likes* pour chaque vidéo (dans l'ordre du graphique) : 7, 4, 4, 3, 3, 3, 3, 2, 2, 2, 2, 2.

Avec ce second graphique, nous voyons que les élèves ont préféré dans la chaîne les vidéos mettant en scène les élèves de l'UPE2A. Par conséquent, les deux derniers graphiques nous permettent de confirmer notre hypothèse précédente. Le fait que les vidéos les plus *likées* concernent uniquement leurs camarades de classe nous permet de faire un rapprochement avec la notion de communauté de classe. En effet, on constate que les élèves ont de l'intérêt pour les productions de leurs camarades, qu'il s'agisse de leur production orale avec les vidéos du *DELF Sco blanc*, ou leurs productions audiovisuelles avec les vlogs et les vidéos de la playlist *Productions orales*.

[38] Les prénoms des élèves ont été retirés du graphique.

Néanmoins, il serait impossible de confirmer l'émergence d'une communauté d'apprentissage virtuelle seulement avec ces données bien qu'elles soient, dans une certaine mesure, dotées de sens. Nous allons donc nous intéresser au graphique en courbe traitant des abonnés de Youpe2a durant le temps de l'expérimentation :

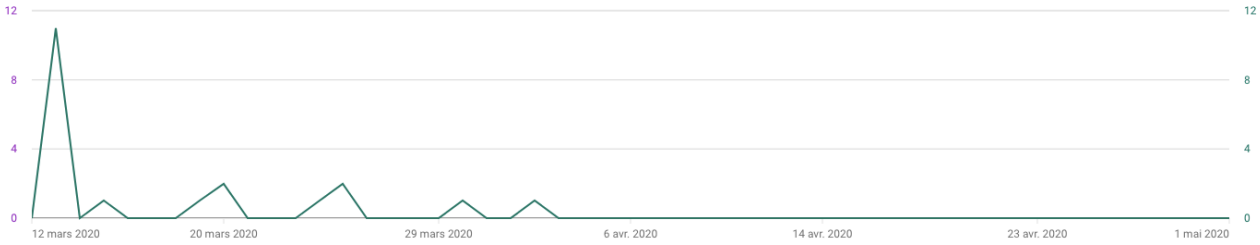


Figure 11 : graphique des abonnements à Youpe2a

On constate que le jour de la présentation de la chaîne en classe correspond au plus haut pic d'abonnements, soit 11 personnes. Il est impossible qu'ils aient été effectués par un internaute externe à la classe car nous avons suivis, le jour même, l'évolution du nombre d'abonnés au terme de la séance de classe. Néanmoins, nous ne savons pas si parmi les 21 abonnés actuels que Youpe2a possèdent, d'autres élèves de la classe se sont abonnés à celle-ci.

En plus d'avoir un potentiel pédagogique permettant aux élèves abonnés d'être informés des nouvelles publications de vidéos sur la chaîne, nous pensons que la fonction « abonnement » amène à une communauté virtuelle. En effet, le fait que les élèves se soient d'eux-même abonnés à Youpe2a atteste d'un réel sentiment d'appartenance à la chaîne. Aucun ne s'est désabonné à la chaîne jusqu'aujourd'hui. Cela renforce l'aspect communautaire, d'autant plus que les élèves sont au centre de la chaîne Youpe2a, et plus largement dans tout le projet.

Cependant, la non participation d'un grand nombre d'élèves au projet ne nous permet pas d'attester de l'émergence d'une communauté d'apprentissage virtuelle entre tous les élèves de la classe, mais au moins entre les 6 qui y ont participé. Il est d'ailleurs possible que les élèves n'ayant pas participé à la tâche de production de vlogs et aux activités proposés durant notre recherche-action aient néanmoins visionné les vidéos de la chaîne, mais nous ne sommes pas parvenus à le vérifier.

La non participation du reste de la classe nous interroge fortement. Bien que nous ayons des pistes, nous ne savons pas quelles en sont les raisons réelles, mis à part celle du contexte de crise sanitaire et d'enseignement à distance en ligne. Ces deux éléments ont, sans doute, une grande part de responsabilité derrière cette non assiduité. Nous supposons également que certains problèmes matériels ont pu rendre impossible la participation de certains élèves (difficultés de connexion à internet, matériel informatique en panne, *etc*.). Néanmoins, nous pensons aussi qu'une forte timidité connue pour certains, ou encore le manque d'intérêt envers Youpe2a (et les tâches et activités proposées en lien avec) sont aussi des possibilités à prendre en compte, bien qu'aucun élève ne se soit jamais manifesté à ce sujet. Enfin, le fait que l'enseignant soit le propriétaire de la chaîne et qu'il visionne les productions des élèves tout en leur apportant un feedback a aussi pu dissuader certains élèves de participer. En ce sens, nous pensons que l'intégration de l'informel dans le formel doit être repensée et rééquilibrée, en partie pour garantir une plus grande participation et assiduité des élèves.

CHAPITRE 9. LIMITES DU PROJET

9. 1. Un contexte particulier

Avant de traiter des limites qui ne concernent exclusivement que la chaîne Youpe2a, nous souhaitions souligner à nouveau le fait que notre étude et plus largement tout notre projet s'est déroulé dans des conditions très inadéquates à son bon déroulement. La crise sanitaire et le confinement dû au Covid nous a pris de court et nous a énormément éloigné des élèves, voir même totalement pour certains. De nombreux éléments n'ont pas pu être réalisé, même après avoir trouvé de nouvelles alternatives plus adaptées au contexte inédit que la crise a suscité.

9. 2. Contraintes législatives et règlementaires

Pour mettre en place notre projet et plus précisément la chaîne Youpe2a, nous avons demandé l'accord des représentants légaux des élèves pour obtenir une autorisation de droit à

l'image, de vue et de diffusion. Néanmoins, le cadre éducatif a rendu impossible la diffusion publique de leurs vidéos :

> Aussi, pour pouvoir utiliser un réseau social dans le cadre scolaire, ou tout autre service numérique en ligne, il est nécessaire que les conditions générales d'utilisation du service fassent l'objet d'un contrôle par les services du ministère ou du rectorat d'académie et présentent des garanties suffisantes, notamment en terme de sécurité des données. (Réseau Canopé : 2018).

Les paramètres de confidentialité des vidéos ont été modifié afin qu'elles soient non répertoriées sur la plateforme. Ainsi, seules les personnes en possession de l'URL de la vidéo peuvent y accéder.

Une seconde difficulté à fait surface durant notre projet, venant mettre à péril certains objectifs pédagogiques que nous avions attribués à la chaîne[39]. Youtube a été accusé à plusieurs reprises de faciliter les échanges entre pédophiles via des commentaires. Après avoir déclaré la suppression de millions de commentaires accompagnant des vidéos montrant des enfants, la plateforme a annoncé dans un communiqué[40] adressé aux créateurs de vidéos , qu'elle voulait supprimer la possibilité aux internautes de commenter la quasi-totalité des vidéos montrant des mineurs de tout âge.

Tous les élèves de la classe étant mineurs, certaines de leurs vidéos ont subi le même sort, soit la suppression de l'espace commentaire.

Ces échanges en ligne, à la fois linguistiques et interculturels entre élèves, mais aussi avec d'autres internautes, auraient permis de tisser du lien communautaire tout en représentant un élément pédagogique exploitable en classe : « Combinée à une vision interactionnelle de l'apprentissage, une vision interactionnelle de YouTube aide à expliquer

---

[39] Voir : 5.2. Les objectifs pédagogiques de la chaîne, p.41.

[40] Communiqué du 28 février 2019 : https://youtube-creators.googleblog.com/2019/02/more-updates-on-our-actions-related-to.html

comment les commentaires YouTube peuvent impliquer l'apprentissage »[41] (Benson, 2015 : 91).

Selon ses modalités d'usage, ils auraient également pu encourager la correction collaborative entre les élèves et à s'entraider en échangeant mutuellement leurs connaissances et compétences linguistiques (phonologiques, lexicales, sémantiques, grammaticales), sociolinguistiques et culturelles afin d'améliorer leurs productions.

Nous pensons que les commentaires auraient pu favoriser la communication réelle et les échanges entre les élèves tout en les incitant d'avantage à participer. Donner son avis, partager, confronter ses idées ou encore faire part de son expérience personnelle est source d'apprentissage coopératif. De plus, ces commentaires auraient également pu permettre aux élèves d'interagir avec des internautes extérieurs à l'UPE2A, et même du collège. Des messages réactifs auraient pu être adressé aux élèves-vlogueurs de la part des internautes/ élèves et des messages réactifs des vlogueurs destinés aux internautes/élèves.

A ce sujet, Ollivier (2014) souligne qu'une tâche ayant un « double ancrage » (2014 : 24) est un facteur décisif pour l'intérêt des élèves. La pratique de vlog, qui est une pratique ancrée dans la vie réelle qui existe hors la classe est ici proposée dans une situation d'enseignement-apprentissage, également ancrée dans la situation de classe. « Les technologies de communication remettant en question la notion d'espace, l'apprenant peut se trouver dans une salle de cours et (inter)agir socialement avec des personnes situées dans un autre lieu. » (*ibid*.).

Ainsi, rendre les productions vidéos des élèves sur Youtube publiques aurait peut-être permis « de prendre en compte toutes les interactions sociales dans leur authenticité, qu'il s'agisse des interactions sociales liées à la réalisation de la tâche dans la vie hors la classe et de celles liées à l'apprentissage. » (*ibid*.). Nous pensons que cet élément aurait pu être un facteur de motivation pour les élèves qui n'ont pas du tout ou peu participé au projet.

Nous supposons, enfin, que toutes ces caractéristiques auraient également pu renforcer d'avantage la communauté virtuelle, formée à travers la chaîne où sont postés les vlogs (notamment à travers les commentaires, les *like*, *etc*.). Celle-ci conduirait à la fois à une sorte

[41] « Combined with an interactional view of learning, an interactional view of YouTube helps explain how YouTube comments can involve learning. » (Benson, 2015 : 91).

de sentiment d'appartenance (identité communautaire), à une coopération entre les membres, ainsi qu'au partage de valeurs et d'idées communes. Cette forme de communauté est appelée « communauté sociotechnodiscursive » :

> une communauté qui se forme au sein d'un espace numérique privilégié comme la blogosphère ou la plateforme YouTube, autour d'un intérêt partagé pour une thématique et dont les liens qu'ils soient plus ou moins faibles ou forts entre les internautes sont principalement technodiscursifs. (Combe, 2019 : 80).

Réalisée de la sorte, cette pratique de vlog aurait amené l'identité de l'EANA à se construire dans un contexte multiculturel, avec une multiplication d'espaces scéniques, au travers de l'expression de soi, et du dialogue avec son auditoire (en classe avec ses camarades et l'enseignant, avec les internautes via les commentaires, *etc*.).

CONCLUSION

Au début de notre recherche-action effectuée au sein de l'UPE2A du collège André Malraux, notre questionnement était de savoir comment intégrer une chaîne youtube dans l'enseignement-apprentissage du FLS-FLSCo en classe d'UPE2A, tout en répondant à certains besoins particuliers des élèves allophones. Nous avons essayé de l'examiner de manière approfondie.

Pour ce faire, le fonctionnement pédagogique de Youpe2a s'est co-construit avec les élèves et l'enseignant. Ses usages pédagogiques se sont basés sur trois points.

D'une part, sur des pratiques (formelles) déjà existantes en classe et familières aux élèves, comme l'apprentissage du français très axé sur le numérique ou encore, l'utilisation de matériel informatique pour réaliser diverses activités. Nous avons tenté de mettre en valeur ces qualités dans notre projet.

Le second point est issu du constat que ces élèves, allophones, sont très connectés et que leurs pratiques sociales et culturelles (informelles) sont intensément inscrites dans celles du numérique. En cela, nous avons jugé pertinent de les prendre elles aussi en compte et de les mettre à profit à la fois au sein de la classe, mais aussi pour l'apprentissage du FLS-FLSco.

Enfin, le dernier point sur lequel nous nous sommes appuyés correspond à certains besoins spécifiques aux élèves allophones en UPE2A, observés en classe. Il s'agit d'un besoin d'autonomisation dans les apprentissages, du besoin de développer l'autonomie langagière (plus spécifiquement la production orale en continu difficilement réalisé en classe), et enfin le besoin de renforcer la dynamique de groupe afin de former une communauté d'apprentissage en classe.

Ainsi, nous avons procédé à une perspective didactique et pédagogique basée sur le système suivant pour notre étude et projet : composition —> réaction et adaptation —> nouvelle adaptation. Nous avions une idée de départ : créer et intégrer un réseau social issu du web social en classe. Nous l'avons proposé à l'enseignant et aux élèves puis nous avons analysé les réactions des élèves, et, en fonction de cela, nous avons réadapté notre idée, avant de la proposer à nouveau, sous la forme d'une chaîne Youtube.

Dès le début de notre expérimentation, nous avons constamment renouvelé cette approche, en apportant des améliorations à la chaîne et aux activités en lien avec celle-ci, afin de les adapter le plus possible aux besoins des élèves, mais aussi pour les inciter d'avantage à

s'engager activement pour l'expansion de Youpe2a. Ainsi, l'organisation de la chaîne et son contenu a totalement évolué entre le jour de sa création et au terme de l'expérimentation, notamment avec l'arrivée des premières playlists. Elles ont, elle aussi été revues à de multiples reprises, tant sur leur format que sur leur nombre, ou encore sur leur nomination. La tâche de production audiovisuelle à elle aussi été remodelée, de manière à tenter de s'inscrire d'avantage dans une pratique informelle et proche des vlogs visionnés par les élèves, dans le but d'obtenir plus de participation des élèves.

La tâche de production de vlogs que nous avons apportée aux élèves est en accord avec leurs pratiques sociales et permet de l'inscrire dans la perspective actionnelle. Elle a accordé aux élèves de travailler, en autonomie, sur leur expression orale en continu avec des situations de communications réelles, issues de pratiques informelles faisant partie de leurs centres d'intérêt.

Les productions des élèves témoignent de leur performance, de leur engagement, et ont amené à un travail de remédiation sur leurs compétences langagières, linguistiques et phonologiques. Ainsi, un retour formatif leur a été transmis, en plus des autoévaluations qu'ils ont réalisés. Nous supposons que cette pratique favorise l'apprentissage du français et le processus d'autonomisation des élèves.

De plus, cette expérimentation nous conduit à penser que cette pratique du vlog en UPE2A a été, pour certains élèves, une tâche appréciée dans laquelle ils se sont réellement engagés et investis. Cet engagement est également lié à la valeur qu'ils lui attribuent, tant en matière d'apprentissage qu'en matière de sens social. En effet, l'appropriation de la langue, tout comme la chaîne Youtube, implique que le maintien du lien social soit un enjeu important de l'apprentissage.

Néanmoins, le manque de participation de nombreux élèves a été un facteur complexe à gérer, malgré les différentes tentatives et stratégies adoptées pour inciter les élèves à produire des vlogs et à réaliser les activités proposées en lien avec Youpe2a. Rappelons cependant que toute notre recherche-action s'est réalisée dans des conditions extrêmement particulières et que de nombreux éléments prévus initialement dans notre expérimentation n'ont pas vu le jour, de par la crise du Covid.

Les données recueillies durant notre expérimentation ainsi que leur analyse nous ont permis de s'axer sur l'appropriation d'une chaîne Youtube par les élèves allophones et sur la

production de vlogs. Bien que notre recherche atteste certes de certaines potentialités pédagogiques et didactiques, il aurait été utile et intéressant de pouvoir nous pencher sur les réactions des élèves, sur leurs perceptions et représentations, ainsi que sur les usages des élèves face à l'intégration de la chaîne en classe[42]. A l'avenir, cela amènerait à s'interroger d'avantage sur comment inciter à la participation des élèves au développement de la chaîne et sur les possibles obstacles et blocages qu'ils ont rencontré.

Notre travail est à compléter par de nouvelles expérimentations. Narcy-Combe (2005), indique que pour parvenir à des pratiques métacognitives efficaces, un nombre important de recherches-actions sont nécessaires. En effet, comme les pratiques sont étroitement associées à des différences individuelles, il est complexe d'émettre des généralisations, ou même de supposer que les résultats obtenus seront semblables auprès d'un public semblable. A ce sujet, nous pensons d'ailleurs que les objectifs pédagogiques de la chaîne ainsi que son usage pourraient totalement varier afin de s'adapter au public concerné et selon la structure d'enseignement qui les prendra en charge.

En terme de nouvelles expérimentations, nous avions pensé à poursuivre l'usage de la chaîne Youtube pour la rentrée prochaine, dans l'UPE2A du collège André Malraux, avec de nouveaux élèves, et donc des besoins spécifiques qui risquent de totalement différer de ceux constatés en phase d'étude préalable cette année. Les fonctionnalités proposées par la plateforme permettraient un premier réajustement de la chaîne pour remédier à ces nouveaux besoins. Il faudrait, peut-être, proposer des tâches et activités différentes, axées sur d'autres compétences et objectifs pédagogiques, en fonction de ces besoins.

De plus, les productions des anciens élèves d'UPE2A formeraient une base de ressources d'apprentissage pour les nouveaux EANA. Nous voyons à travers cette idée la possibilité qu'une double communauté apparaisse, à la fois entre les élèves de la même classe d'UPE2A mais aussi entre les nouveaux et les anciens élèves. En se sens, Youpe2a formerait une mémoire collective des vidéos des élèves, une sorte d' « héritage », légué chaque année aux futurs élèves allophones intégrants l'UPE2A.

[42] Entretien focus-group initialement prévu, transformé en questionnaire réflexif qui est resté sans réponse.

BIBLIOGRAPHIE

Alokla, A. (2016). *Agir en français autrement : expérimentation du Web social et de la perspective actionnelle pour les nouveaux arrivants en France.* Linguistique. Université Paul Valéry - Montpellier III.
[Consulté le 09 juin 2020] https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-01498911

Beacco, J-C. (2012). *L'accueil linguistique des « nouveaux arrivants » peu ou non francophones dans l'institution scolaire : remarques sur une « didactique de l'urgence » de la langue de scolarisation.* Dans Klein C. (dir.) : Le français comme langue de scolarisation (p. 52-54).CNDP-CRDP, Futuroscope.

Benson, P. (2015). *Commenting to learn evidence of language and intercultural learning in comments on Youtube videos*. Language Learning and Technology, 19 (3), 88-105.

Bento, M. (2013). *Regards théoriques sur la perspective actionnelle dans l'enseignement des langues en France.* Éducation et didactique, 7-1 | 2013, 87-100.

Bertrand, D., Viala, A. & Vigner, G. (coord.) (2000). *Le Français Langue Seconde*. Paris : Centre National de Documentation Pédagogique, Collège-repères.

Brudermann C. (2010). *La mise en place de dispositifs "hybrides" d'enseignement - apprentissage des langues en milieu universitaire. analyse didactique d'une recherche-action* Thèse de doctorat en didactique des langues et des cultures, Université Sorbonne Nouvelle.

Burgess J. & Green J. (2009). *YouTube*, Oxford, Oxford University Press, Coll. Digital Media and Society Series.

Cherqui, G. (2012). *Socle commun de connaissances et de compétences, français langue de scolarisation etallophonie*. Dans C. Klein (dir.), *Le français comme langue de scolarisation : Accompagner, enseigner, évaluer, se former* (p. 71-75). Paris : SCEREN.

Ciekanski M. (2019). *Comment l'enseignant peut-il guider les élèves vers l'autonomie ?* Cnesco-IFÉ/ENS de Lyon : *De la découverte à l'appropriation des langues vivantes étrangères : comment l'école peut-elle mieux accompagner les élèves ?*, Cnesco-IFÉ/ENS de Lyon, Paris, France. ⟨hal-02378698⟩
[Consulté le 07 juin 2020] https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-02378698/

Circulaire n° 2002-100 du 25-04-2002. *Organisation de la scolarité des élèves nouvellement arrivés en France sans maîtrise suffisante de la langue française ou des apprentissages*. Bulletin Officiel spécial n° 10 du 25-04-2002.

Circulaire n° 2012-141 du 2-10-2012. *Organisation de la scolarité des élèves allophones nouvellement arrivés*. Bulletin Officiel n° 37 du 11-10-2012.

Combe, C. (2017). T*élécollaboration informelle 2.0 : le vlogue d'un américain en français sur YouTube* , *Alsic* [Online], Vol. 20, n° 2.
[Consulté le 12 février 2020] : http://journals.openedition.org/alsic/3094

Combe, C. (2019). *Les genres numériques de la relation*. *Langage et société*, 167(2), 51-80. doi:10.3917/ls.167.0051.

Conseil de l'Europe (2001). *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*. Paris : Didier.

Cortier C. (2012). *Mettre en place des dispositifs linguistiques dédiés aux ENAF : l'insertion/ intégration toujours en question ?*. Dans C. Klein (dir.), Le français comme langue de scolarisation : Accompagner, enseigner, évaluer, se former (p. 71-75). Paris : SCEREN.

Cuq, J.-P. (1991). *Le Français Langue Seconde. Origines d'une notion et implications didactiques.* Paris : Hachette.

Cuq, J-P. (dir.). (2003). *Dictionnaire de didactique du Français Langue Étrangère et Seconde*. ASDIFLE. Paris : Clé International.

Goï, C. (2015). *Des élèves venus d'ailleurs*. Futuroscope : Réseau Canopé.

Grassin, J.-F. (2013). *Un réseau social pour le FLE. Quelles perceptions et quels usages de l'apprenant ?*, *Recherches en didactique des langues et des cultures*
[Consulté le 19 juillet 2020] https://journals.openedition.org/rdlc/1588#quotation

Gutierrez-Santuiste E., Gamiz-Sanchez V.-M., Guitierrez-Perez J. (2015). *MOOC & B-learning : Students' Barriers and Satisfaction in Formal and Non-formal Learning Environments,* Journal Of Interactive Online Learning, 13-3

Holec, H. (1991). *Autonomie de l'apprenant : de l'enseignement à l'apprentissage*.
Parution n°107 - 1991-2 - La formation aux langues étrangères.

Inghilterra, X. (2016). *L'apprenance collective entre pairs à l'aune du modèle transmissif: Impact des dispositifs de partage social sur les communautés d'apprentissage en ligne*. Sciences de l'information et de la communication. Université de Toulon.
[Consulté le 11 juillet 2020] https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-01408868v1

Khaddage, F., Müller, W., & Flintoff, K. (2016). *Advancing mobile learning in formal and informal settings via mobile app technology: Where to from here, and how?* Educational Technology & Society, 19(3), 16–27.

Klein, C. & Sallé, J. (2009). *La scolarisation des élèves nouvellement arrivés en France*. Paris : Ministère de l'Éducation Nationale, Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche.

Kramsch, C. (2014). *Teaching Foreign Languages in an Era of Globalization : Introduction.* The Modern Language Journal, 98: 296-311.
[Consulté le 02 mai 2020] https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.2014.12057.x

Lacelle, Lebrun, Boutin, Richard, Martel (2010, 2011, 2012, 2013, 2014, 2015). *Grille des compétences en Littératie médiatique multimodale*.
[Consulté le 17 août 2020] http://www.litmedmod.ca/sites/default/files/outils/Grille_competences_LMM.pdf

Mangenot, F. (2011). *Apprentissages formels et informels, autonomie et guidage*. EPAL - Echanger Pour Apprendre en Ligne, Jun 2011, Grenoble, France. hal-02010467

Mangenot, F. (2011) *Introduction. Du e-learning aux interactions pédagogiques en ligne*. In E. Nissen, F. Poyet, T. Soubrié (dir.) Interagir et apprendre en ligne (7-20).

Mendonça Dias, C. (2012). *Les progressions des collégiens nouvellement arrivés en France : les facteurs de variabilité en didactique du français en tant que langue seconde et leurs incidences sur les compétences des apprenants.* Thèse de doctorat en sciences du langage, Université de Nice.

Mendonça Dias, C. (2013). *Les progressions linguistiques et scolaires des collégiens nouvellement arrivés, non ou peu scolarisés antérieurement,* Recherches en didactique des langues et des cultures.
[Consulté le 09 août 2020] https://journals-openedition-org.ezproxy.univ-paris3.fr/rdlc/1540
Grenoble, Ellug.

Ministère de l'Education nationale (2006). *Décret relatif au socle commun de connaissances et de compétences et annexe* - Décret n°2006-830 du 11 juillet 2006, paru au BO n° 29 du 20 juillet 2006.
[Consulté le 06 juin 2020] https://www.education.gouv.fr/bo/2006/29/MENE0601554D.htm

Ministère de l'Education nationale (2011). *Grilles de références pour l'évaluation et la validation des compétences – Palier 3*.
[Consulté le 10 juillet 2020] https://cache.media.eduscol.education.fr/file/socle_commun/18/2/socle-Grilles-de-reference-palier3_169182.pdf

Ministère de l'Education nationale (2019). *Le numérique et le socle commun de compétences, de connaissances et de culture.*
[Consulté le 30 juillet 2020] https://eduscol.education.fr/cid98781/le-numerique-et-le-socle-commun.html

Miras, G. & Narcy-Combes, J.-P. (2014). *Conséquences sur les pratiques d'une prise en compte intégrée des théories socioconstructiviste et émergentiste*. Travaux et documents. Mars, N°46.

Molinié, M. et Moore, D. (2012). *Les littératies : une Notion en Questions en didactique des langues (NeQ)*. Recherches en didactique des langues et des cultures.

Narcy-Combes, J-P. (2005). *Didactique des langues et TIC : vers une recherche-action responsable*. Paris : Éditions OPHRYS, 238 p. ISBN 2-7080-1105-7

Narcy-Combes, M.-F., Narcy-Combes, J.-P. & Miras, G. (2015). *La didactique des langues à l'heure du numérique. Langues, cultures et sociétés*, Vol.1, No 2.

Ollivier C., (2014) *« Vers une approche interactionnelle en didactique des langues et une extension du domaine de la tâche – Les atouts du web 2.0 »,* Alsic [En ligne], Vol. 17
[Consulté le 24 janvier 2020] http://journals.openedition.org/alsic/2743

Olmedo, R. & Becerril, Y. *(2014). Apprentissage mobile des langues en contexte institutionnel. Synergies Mexique, 4, 133-145.*

Orus C., Barles M.J., Belanche D., Casalo L., Fraj E. & Gurrea R. (2016). *The effects of learner- generated videos for YouTube on learning outcomes and satisfaction.* Computers & Education, 95, 254-269
[Consulté le 14 avril 2020] http://iranarze.ir/wp-content/uploads/2016/12/E3185.pdf

Poyet, F. (2014). *La culture numérique des jeunes professeurs des écoles peut-elle permettre de réduire l'écart entre natifs et immigrants du numérique ?* Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire / International Journal of Technologies in Higher Education, 11 (3), 6–21.
[Consulté le 26 mars 2020] https://www.erudit.org/fr/revues/ritpu/2014-v11-n3-ritpu02140/1035700ar/

Qotb, H. (2019). *Le connectivisme et l'apprentissage dans langues : spécificités, usages et acteurs.* Mélanges CRAPEL, Centre de recherches et d'applications pédagogiques en langues, 2019. hal-02485267
[Consulté le 19 avril 2020] https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-02485267/document

Rafoni, J.-C. (2007). *Le français langue seconde en CLIN : la cour des miracles pédagogiques*. VEI Diversité, 151, 191-198.
[Consulté le 16 mars 2020] http://www.educ-revues.fr/DVST/AffichageDocument.aspx?iddoc=37812

Réseau Canopé. (2018). *Les données à caractère personnel : Comprendre et appliquer les nouvelles réglementation dans les établissements scolaires.*
[Consulté le 15 août 2020] https://www.reseau-canope.fr/fileadmin/user_upload/Projets/RGPD/RGPD_WEB.pdf

Reuter, Y. (2005). *La pédagogie du projet comme analyseur de la didactique du français* (Ed.), Pédagogie du projet et didactique du français : Penser et débattre avec Francis Ruellan. Villeneuve d'Ascq : Presses universitaires du Septentrion. doi :10.4000/books.septentrion.16586
[Consulté le 28 mai 2020] https://books.openedition.org/septentrion/16586?lang=fr

Rochex, J-Y. (1997). *L'oeuvre de Vygotski : fondements pour une psychologie historico-culturelle*, Revue française et pédagogique.

Vygotski L. (1985). *Pensée et langage,* P. 1985, Éditions Sociales.

ANNEXES

Annexe 1 : Document sous droits non diffusable

Annexe 2 : Liste des élèves de la classe d'UPE2A (2019-2020)

NOM Prénom	Sexe	Classe	Date de naissance	Ville et pays d'origine	CECR	Niveau DELF Sco visé	Langue(s) parlée(s) (étudiées)	Lieu de résidence	Ext. ou DP	Entrée au collège	Inclusion partielle	Remarques
M.	F	3D	11/17/04	Moldavie, Chisinau	A1	A2	Roumain	XVIIème	DP	12/2/19		
J.	M	6C	8/9/08	Faro, Portugal	A1	A2	Portugais	XVIIème	DP	11/27/19		
J.	M	4A	5/21/06	Philippines, Manille	A2	A2	Tagalog, anglais	XVIIème	DP	1/23/19		Élève qui a déménagé dans le XVIème arrondissement.
F.	M	5A	7/10/07	Peireira, Colombie	A1	A2	Espagnol	XVIIème	DP	10/7/19		
G.	M	5C	4/11/07	Roumanie, Barhinesti, U	A2	B1	Russe, roumain	XVIIème	DP	9/3/18	9/2/19	
S.	M	3A	1/8/04	Algérie	A2		Français, arabe	XVIIIème	DP	3/2/20		
E.	M	6D	10/6/07	Albanie, Elbasan	A1	A2	Albanais, italien	XVIIème	DP	9/23/19		Élève qui est resté un an en France avant de faire les tests du CASNAV.
D.	M	6B	4/15/08	Comores	A2		Français	XVIIème	DP	3/2/20		
M.	M	5C	7/18/07	Équateur, Porto Viejo	A1	A2	Espagnol	XVIIème	DP	6/25/19		
T.	M	4C	11/20/06	Sri Lanka, Colombo	A2	B1	Cinghalais, anglais	XVIIème	DP	12/2/19		
J.	F	3C	7/16/04	Philippines, Tabuk	A2	B1	Tagalog, anglais	XVIIème	DP	1/7/19		
M.	M	4B	5/8/06	Serbie, Belgrad	A2	B1	Serbe	XVIIème	DP	9/5/18	9/2/19	
E.	M	4D	5/31/06	Iran, France, Paris	A1	A2	Perse	XVIIème	Ext	12/3/18		Élève né en France, mais scolarisé dans une école irakienne (ambassade)
L.	F	4D	6/22/05	Moldavie, Cahul	A1	A2	Russe, roumain	XVIIème	DP	10/14/19		
A.	M	5B	4/28/07	Philippines, Ormoc	A1	A2	Cebuano, Anglais	XVIIème	DP	9/25/19		
P.	M	3A	5/13/05	Chine, Pékin	A2	B1	Chinois, Anglais	XVIIème	DP	16/9/19		Contrebassiste au conservatoire.

Annexe 3 : Grilles des descripteurs en production orale

(CECR, 2001 : 59)

	PRODUCTION ORALE GÉNÉRALE
C2	Peut produire un discours élaboré, limpide et fluide, avec une structure logique efficace qui aide le destinataire à remarquer les points importants et à s'en souvenir.
C1	Peut faire une présentation ou une description d'un sujet complexe en intégrant des arguments secondaires et en développant des points particuliers pour parvenir à une conclusion appropriée.
B2	Peut méthodiquement développer une présentation ou une description soulignant les points importants et les détails pertinents.
	Peut faire une description et une présentation détaillées sur une gamme étendue de sujets relatifs à son domaine d'intérêt en développant et justifiant les idées par des points secondaires et des exemples pertinents.
B1	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.
A2	Peut décrire ou présenter simplement des gens, des conditions de vie, des activités quotidiennes, ce qu'on aime ou pas, par de courtes séries d'expressions ou de phrases non articulées.
A1	Peut produire des expressions simples isolées sur les gens et les choses.

	MONOLOGUE SUIVI : décrire l'expérience
C2	Peut faire des descriptions limpides et courantes, élaborées et souvent mémorables.
C1	Peut faire une description claire et détaillée de sujets complexes. Peut faire une description ou une narration élaborée, en y intégrant des thèmes secondaires, en développant certains points et en terminant par une conclusion appropriée.
B2	Peut faire une description claire et détaillée d'une gamme étendue de sujets en relation avec son domaine d'intérêt.
B1	Peut faire une description directe et simple de sujets familiers variés dans le cadre de son domaine d'intérêt. Peut rapporter assez couramment une narration ou une description simples sous forme d'une suite de points. Peut relater en détail ses expériences en décrivant ses sentiments et ses réactions. Peut relater les détails essentiels d'un événement fortuit, tel un accident. Peut raconter l'intrigue d'un livre ou d'un film et décrire ses propres réactions. Peut décrire un rêve, un espoir ou une ambition. Peut décrire un événement, réel ou imaginaire. Peut raconter une histoire.
A2	Peut raconter une histoire ou décrire quelque chose par une simple liste de points. Peut décrire les aspects de son environnement quotidien tels que les gens, les lieux, l'expérience professionnelle ou scolaire. Peut faire une description brève et élémentaire d'un événement ou d'une activité. Peut décrire des projets et préparatifs, des habitudes et occupations journalières, des activités passées et des expériences personnelles. Peut décrire et comparer brièvement, dans une langue simple, des objets et choses lui appartenant. Peut expliquer en quoi une chose lui plaît ou lui déplaît.
	Peut décrire sa famille, ses conditions de vie, sa formation, son travail actuel ou le dernier en date. Peut décrire les gens, lieux et choses en termes simples.
A1	Peut se décrire, décrire ce qu'il/elle fait, ainsi que son lieu d'habitation.

Annexe 4 : Grille d'évaluation de la production orale du DELF Scolaire : A2

GRILLE D'ÉVALUATION DE LA PRODUCTION ORALE A2

1 ENTRETIEN DIRIGÉ — *1 minute 30 environ*

Peut établir un contact social, se présenter et décrire son environnement familier.	0	0,5	1	1,5	2	2,5	3
Peut répondre et réagir à des questions simples. Peut gérer une interaction simple.	0	0,5	1				

2 MONOLOGUE SUIVI — *2 minutes environ*

Peut présenter de manière simple un événement, une activité, un projet, un lieu etc. liés à un contexte familier.	0	0,5	1	1,5	2	2,5	3
Peut relier entre elles les informations apportées de manière simple et claire.	0	0,5	1	1,5	2		

3 EXERCICE EN INTERACTION — *3 à 4 minutes*

Peut demander et donner des informations dans des transactions simples de la vie quotidienne. Peut faire, accepter ou refuser des propositions.	0	0,5	1	1,5	2	2,5	3	3,5	4
Peut entrer dans des relations sociales simplement mais efficacement, en utilisant les expressions courantes et en suivant les usages de base.	0	0,5	1	1,5	2				

POUR L'ENSEMBLE DES 3 PARTIES DE L'ÉPREUVE

Lexique (étendue et maîtrise) Peut utiliser un répertoire limité mais adéquat pour gérer des situations courantes de la vie quotidienne.	0	0,5	1	1,5	2	2,5	3		
Morphosyntaxe Peut utiliser des structures et des formes grammaticales simples. Le sens général reste clair malgré la présence systématique d'erreurs élémentaires.	0	0,5	1	1,5	2	2,5	3	3,5	4
Maîtrise du système phonologique Peut s'exprimer de façon suffisamment claire. L'interlocuteur devra parfois faire répéter.	0	0,5	1	1,5	2	2,5	3		

Annexe 5 : Grille d'évaluation de la production orale du DELF Scolaire : B1

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 familier 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*

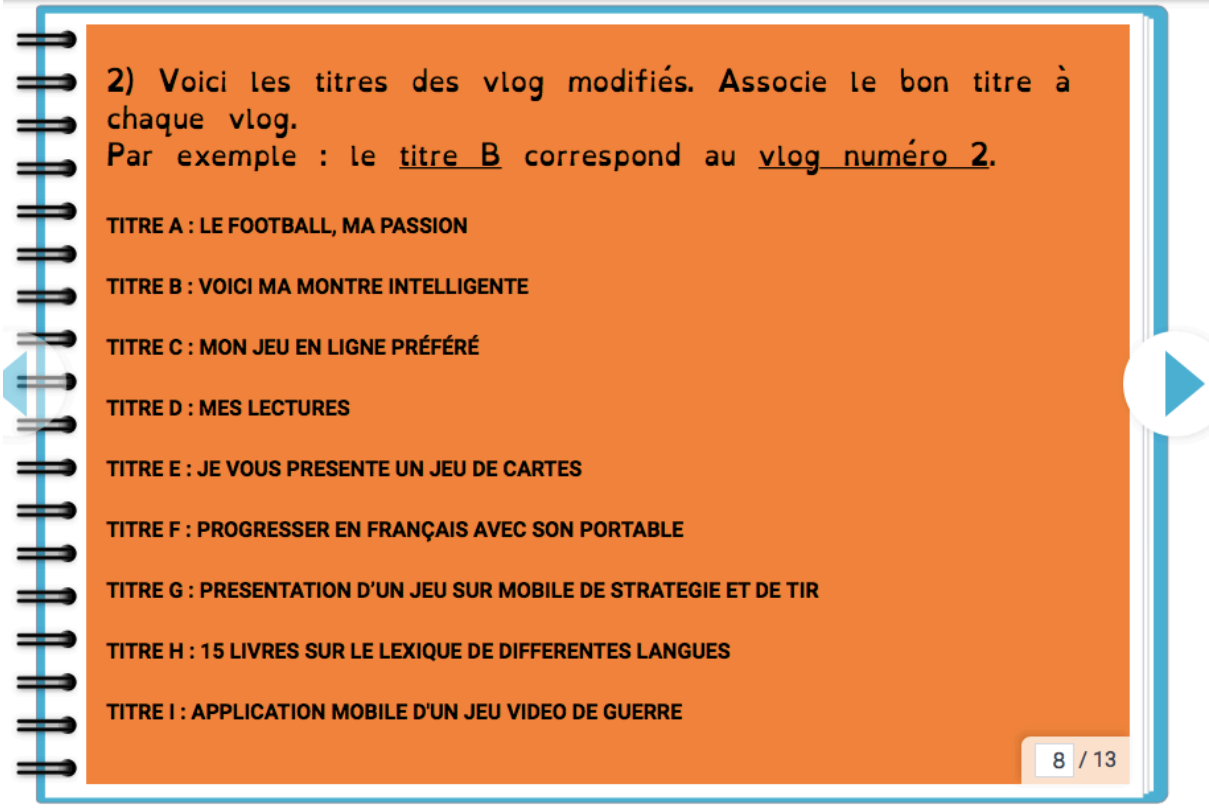
Peut présenter d'une manière simple et directe le sujet à développer.	0	0,5	1			
Peut présenter et expliquer avec assez de précision les points principaux d'une réflexion personnelle.	0	0,5	1	1,5	2	2,5
Peut relier une série d'éléments en un discours assez clair pour être suivi sans difficulté la plupart 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				

Annexe 6 : Extraits d'une activité de compréhension audiovisuelle sur les vlogs des élèves





6. Tu vas écrire sur le forum : /forum#/view/f91db232-2113-44e9-b193-e4485152042e deux éléments que tu as apprécié dans le vlog d'un de tes camarades et deux conseils pour améliorer sa prochaine vidéo :

[redacted] —> vlog [redacted]
[redacted] —> vlog d'[redacted] #1
[redacted] —> vlog de [redacted]
[redacted] —> vlog d'[redacted] #1
[redacted] —> vlog d'[redacted] #3
[redacted] —> vlog de [redacted]
[redacted] —> vlog de [redacted]
[redacted] —> vlog d'[redacted] #2
[redacted] —> vlog d'[redacted] #2

Pour t'aider : tu peux par exemple parler de son **titre** de vlog, de sa **description**, de son **français** (si tu repères des améliorations ou des erreurs), du **cadrage** de sa vidéo, du **son**, du **montage vidéo**,...

13 / 13

Annexe 7 : Questionnaire réflexif

Questionnaire sur YOUPE2A : la chaîne youtube de la classe

1. Que penses-tu de YOUPE2A ?

   Une seule réponse possible.

   - ☐ 😍
   - ☐ 😊
   - ☐ 😊
   - ☐ 😊
   - ☐ 😃
   - ☐ 😍

2. Tu vas sur YOUPE2A :

   Une seule réponse possible.

   - ☐ Tous les jours
   - ☐ Plusieurs fois par semaine
   - ☐ Plusieurs fois par mois
   - ☐ Jamais

3. Qu'est-ce que tu préfères sur YOUPE2A ?

8. As-tu aimé faire des vidéos vlogs ?

Une seule réponse possible.

- ☐ 😍
- ☐ 😊
- ☐ 😊
- ☐ 😊
- ☐ 😊
- ☐ 😍

9. Si tu n'as pas fait de vidéos vlogs, pourquoi ? Tu peux cocher plusieurs réponses à la fois et tu peux écrire ton explication personnelle dans la case "Autre..."

Une seule réponse possible.

- ☐ J'ai eu des problèmes à la maison
- ☐ Je n'avais pas de matériel informatique pour le faire
- ☐ J'ai eu des problèmes de connexion
- ☐ Les idées proposées par Mr Fumey et Yasmine ne m'inspiraient pas
- ☐ Je suis trop timide
- ☐ Autre : _____

10. As-tu aimé regarder les vidéos de tes camarades de classe ?

Une seule réponse possible.

- ☐ 😍
- ☐ 😊
- ☐ 😊
- ☐ 😊
- ☐ 😊
- ☐ 😍

11. Environ combien de temps tu as pris pour faire une vidéo vlog ?

Une seule réponse possible.

- ◯ 10 minutes
- ◯ 20 minutes
- ◯ 30 minutes
- ◯ Autre : _____

12. Combien de fois as-tu enregistré tes vidéos avant de les envoyer ?

Une seule réponse possible.

- ◯ 1 fois
- ◯ 2-3 fois
- ◯ 4-5 fois
- ◯ Plus de 5 fois

13. Quand tu as regardé tes propres vidéos, tu as trouvé que ton niveau en français était :

Une seule réponse possible.

- ◯ Moins bon que tu le pensais
- ◯ Aussi bon que tu le pensais
- ◯ Mieux que tu le pensais

14. As-tu pu te rendre compte de certaines de tes erreurs de français en regardant les vidéos de la chaîne ?

Une seule réponse possible.

- ◯ Non
- ◯ Oui, en regardant les vidéos vlogs de mes camarades
- ◯ Oui, en regardant mes propres vidéos vlogs
- ◯ Oui, en regardant les vidéos vlogs de mes camarades et mes propres vlogs

4. Qu'est-ce que tu préfères le moins sur YOUPE2A ?

5. Qu'est ce que tu aimerais changer sur la chaîne ? (par exemple : idées de vidéos, thèmes)

6. Continueras-tu d'aller sur YOUPE2A l'année prochaine pour voir les nouvelles vidéos des élèves ?

Une seule réponse possible.

- ◯ Oui
- ◯ Non
- ◯ Je ne sais pas
- ◯ Autre : _____

7. Est-ce que tu as montré YOUPE2A à tes amis ou ta famille ?

Une seule réponse possible.

- ◯ Oui, à mes amis
- ◯ Oui, à ma famille
- ◯ Oui, à mes amis et à ma famille
- ◯ Non

15. Est-ce que les vidéos de la chaîne t'ont donné envie d'échanger avec tes camarades ?

Une seule réponse possible.

- ◯ Non
- ◯ Oui, un peu
- ◯ Oui
- ◯ Oui, beaucoup

16. Est-ce que YOUPE2A et les vlogs t'ont rapproché de tes camarades ? (Par exemple : tu as découvert des points communs avec des camarades avec qui tu ne parlais pas beaucoup)

Une seule réponse possible.

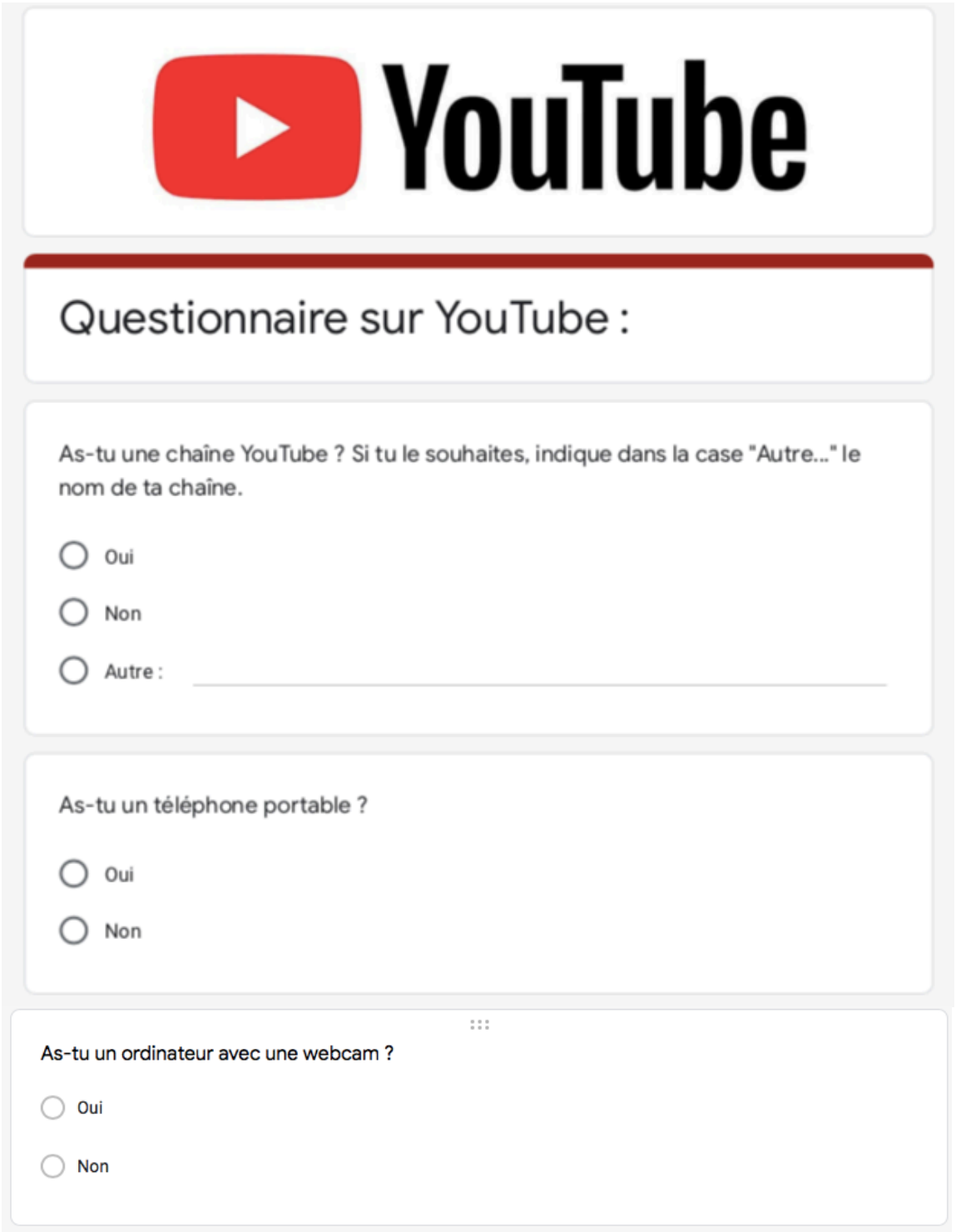
- ◯ Non
- ◯ Oui, un peu
- ◯ Oui
- ◯ Oui, beaucoup

17. Est-ce que tu as discuté des vidéos avec tes camarades ? Si oui, écris dans la case "Autre..." sur quelle application vous en avez discuté (par exemple : sur Facebook, Snapchat, Discord, etc.)

Une seule réponse possible.

- ◯ Oui
- ◯ Non
- ◯ Autre : _____

Annexe 8 : Questionnaire diagnostique



YouTube

Questionnaire sur YouTube :

As-tu une chaîne YouTube ? Si tu le souhaites, indique dans la case "Autre..." le nom de ta chaîne.

- Oui
- Non
- Autre : _____

As-tu un téléphone portable ?

- Oui
- Non

As-tu un ordinateur avec une webcam ?

- Oui
- Non

Aimes-tu regarder des vidéos sur Youtube ?

- ○ 😡
- ○ 🙁
- ○ 😐
- ○ 🙂
- ○ 😃
- ○ 😍

Quels types de vidéos aimes-tu regarder ?

Votre réponse

Quels sont tes youtubeurs/youtubeuses préférés ?

Votre réponse

Regardes-tu des vidéos en français ?

- ○ Tous les jours
- ○ Plusieurs fois par semaine
- ○ Plusieurs fois par mois
- ○ Jamais

Quels sont tes youtubeurs/youtubeuses préférés qui parlent français ?

Votre réponse

Sais-tu ce qu'est un vlog ?

- ○ Oui
- ○ Non

Aimes-tu les vlogs ?

- 😡
- 😕
- 😐
- 🙂
- 😃
- 😍
- Je ne sais pas ce que c'est

Quels sont les types de vlogs que tu préfères ?

Votre réponse

As-tu déjà monté des vidéos à l'aide d'un logiciel de montage ? (iMovie, Blender, Lightworks...)

- Oui, souvent
- Oui, rarement
- Non

Aimerais-tu savoir réaliser des vidéos ?

- 😡
- 😕
- 😐
- 🙂
- 😃
- 😍

Utilises-tu YouTube pour apprendre le français ? Si oui, indique dans la case "Autre..." les noms des chaînes.

- ◯ Oui
- ◯ Non
- ◯ Autre : _____

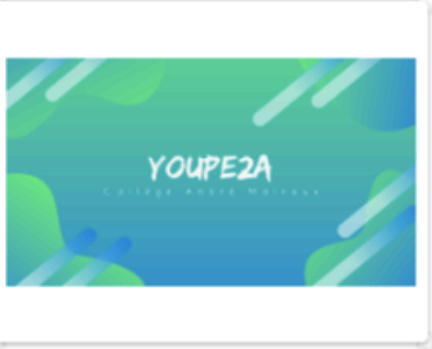
Penses-tu que faire des vidéos peut t'aider à progresser en français ?

- ◯ 😡
- ◯ 😕
- ◯ 😐
- ◯ 😁
- ◯ 😃
- ◯ 😍

Quelle est l'image que tu préfères ?



◯ Option 1



◯ Option 2



◯ Option 3



◯ Option 4

Quelle est le nom que tu préfères pour la future chaîne Youtube de la classe ? Tu peux aussi donner ton idée dans la case "Autre..."

- ○ YOUPE2A
- ○ Le monde UPE2A
- ○ La chaîne UPE2A
- ○ Autre :

Quels types de vidéos souhaiterais-tu voir ou publier sur la chaîne Youtube de la classe ?

Votre réponse

Annexe 9 : Résultats du questionnaire diagnostique

As-tu une chaine Youtube ? Si tu le souhaite, indique dans la case "Autre..." le nom de ta chaine	As-tu un téléphone portable ?	As-tu un ordinateur avec une webcam ?	Aimes-tu regarder des vidéos sur Youtube ?	Quels types de vidéos aimes-tu regarder ?
Non	Oui	Oui	😊	Les jeux videos
Non	Oui	Oui	😊	Les Jeux Vidéos
Non	Oui	Non	😍	
Oui	Oui	Oui	😊	musique
Oui	Oui	Non	😊	J'aime regarder des vidéos de musique, soin de cheveux et maquillage
Non	Oui	Oui	😊	J'aime regarder des vidéos ou il y a des documentaires, musiques, soin des cheveux et du maquillage.
Oui	Non	Oui	😊	123go tchalenge
Oui	Oui	Non	😍	minecraft- fortnite- overwatch - brawl star
Oui	Oui	Non	😍	des jeuxvideos des vlogs
Non	Oui	Oui	😍	sport ; musique ; tele realite ; fillm ;
Non	Non	Oui	😊	123go tchalenge
Non	Oui	Non	😍	J'aime regarder des vidéos de danse
Non	Oui	Non	😍	J'aime regarder des vidéos gaming
Oui	Oui	Non	😍	gaming ,music ,film,fortnite,analyse de video
Oui	Oui	Non	😍	J'aime regarder des vidéos gaming.
Tosh.0	Oui	Non	😊	Gaming, Mystére
Non	Oui	Non	😍	chansons , vlogs , cultures et danse
Non	Oui	Non	😊	jeux vidéos
on_ theu	Oui	Oui	😍	jeux-video vlog

Quels sont tes youtubeurs/youtubeuses préférés ?	Regardes-tu des vidéos en français ?	Quels sont tes youtubeurs/youtubeuses préférés qui parlent français ?	Sais-tu ce qu'est un vlog ?	Aimes-tu les vlogs ?	Quels sont les types de vlogs que tu préfères ?	As-tu déjà monté des vidéos à l'aide d'un logiciel de montage ? (iMovie, Blender, Lightworks,...)
Slimecicle	Plusieurs fois par semaine	Ryan Trahan	Oui	😊	Les Voyages	Oui, rarement
Pewdiepie, Kashewz, Ryan Trahan.	Plusieurs fois par mois		Oui	😊	Les Voyages	Oui, souvent
			Non	😊		Non
Marc.Coppey	Plusieurs fois par mois	Marc.Copey	Non	😊	je ne voix pas	Non
Andreea Bostanica	Plusieurs fois par semaine	Je ne regarder pas youtubeurs français	Oui	😊	cuisine,mode.	Non
Mimi, Laura Giurcanu	Plusieurs fois par semaine	Cyprien	Oui	😊	cuisine, mode	Oui, rarement
123go	Plusieurs fois par semaine	123go	Oui	😊	neo et souan	Oui, rarement
mikecrack	Plusieurs fois par semaine	michou	Oui	😊	fortnite	Oui, souvent
wefere / Rubius Z /	Plusieurs fois par semaine	lama fache	Oui	😍	du tout	Non
oh my goal ; amazing football skills	Plusieurs fois par semaine	oh my goal france	Oui	😊	rien	Oui, rarement
123go	Plusieurs fois par mois	123gona	Oui	😊	neo et souan	Non
lilies vlogs, katy blak	Tous les jours		Oui	😍	Je préfère les vlogs scolaires	Oui, souvent
Swan et Néo	Plusieurs fois par semaine	Swan et Néo	Oui	😊	Je n'aime pas trop des vlog.	Oui, rarement
Albanian tv ,TilaGaming, layze,Shqipgaming,Ninja	Tous les jours	Jessymitation	Oui	😊	activites de la vie quotidienne	Oui, rarement
A4,Eeoneguy.	Tous les jours	je n'ai pas	Oui	😊	je n'aime pas beaucoup les vlogs.	Oui, souvent
Film Theory, Game Theory, Wilbur, Cheeky, Life of Boris.	Plusieurs fois par mois		Oui	😊	Voyages	Oui, souvent
BTS et narin beauty	Jamais		Oui	😊	les vies cotidienne de gens	Oui, rarement
ssundee et DanTDM	Plusieurs fois par mois	je n'ai pas	Oui	😍	des blagues etdes farces	Oui, rarement
pewdiepie, Tosh_0, kazuyagk	Plusieurs fois par semaine	t h e o !	Oui	😊		

Aimerais-tu savoir réaliser des vidéos ?	Utilises-tu Youtube pour apprendre le français ? Si oui, indique dans la case "Autre..." le nom des chaînes	Penses-tu que faire des vidéos peut t'aider à progresser en français ?	Quelle est l'image que tu préfères ?
😊	Non	😊	Option 2
😊	Alexa	😊	Option 2
😍	Non	😃	Option 2
😊	Non	😊	Option 4
😊	Non	😐	Option 1
😊	Français avec Pierre	😊	Option 1
😃	Non	😊	Option 1
😍	Non	😍	Option 2
😍	Non	😐	Option 2
😃	Non	😃	Option 2
😍	Non	😐	Option 2
😍	Oui	😃	Option 2
😊	Oui	😍	Option 2
😊	jessyminitation	😊	Option 2
😍	Oui	😐	Option 2
😊	Alexa	😊	Option 2
😊	Non	😐	Option 4
😃	Oui	😃	Option 2
😍	Non	😐	Option 2

Quelle est le nom que tu préfères pour la future chaîne Youtube de la classe ? Tu peux aussi donner ton idée dans la case "Autre..."	Quels types de vidéos souhaiterais-tu voir ou publier sur la chaîne Youtube de la classe ?
La chaîne UPE2A	les résumers
Le monde UPE2A	jouer des jeux videos avec de proffeseurs
YOUPE2A	pour aider à comprendre le français
La chaîne UPE2A	musique
YOUPE2A	français
YOUPE2A	français
La chaîne UPE2A	jai pas
kazuyagk	
LES UPEA	UN VIDEO TUTORIAL
YOUPE2A	vedeo sur le foot
La chaîne UPE2A	un rap de mon coussin
YOUPE2A	pour aider à comprendre le français
Le monde UPE2A	J'aimerai voir les vidéos de classe l''UEP2A.
YOUPE2ACLLMAX Tv	Gaming Fortnite ,analyse de video
La chaîne UPE2A	J'aimarai faire des vidéos sur l'UPE2A.
Le monde UPE2A	joue des jeux videos en francais
Le monde UPE2A	la vie de la classe
Les UPE2A	Des VLOGS
YOUPE2A	jeux-videos,vlog,

Annexe 10 : Document sous droits non diffusable

Annexe 11 : Transcriptions des productions de vlog

VLOG #1 E. : BRAWL STARS

E1 bonjour aujourd'hui je vous présenter un [ju] qu'il s'appelle [bʁave] stars
E2 que je joue ch- ce jeu avec mes amis
E3 je parle avec mes amis dans ce [ju] ++
E4 et: c'est tout et maitenant je vais vous montrer que c'est quoi ça
E5 on va voir
E6 <enregistrement d'écran pour présenter le jeu> c'est ça / ce jeu que: j'avais dis
E7 ici on peut tchatter avec mes amis
E8 ici on voit ++ mes amis qu'ils ont jouent +++
E9 ici c'est le [ju] on [ju] xxxx +++++
E10 et c'est tout

VLOG #1 A. : UNO (seulement les 2 premières minutes ont été transcrites)

A1 <tient son cahier en main> [bɔ̃ʒy] je vais je vais parler d'un jeux [de] cartes s'appelle [yno]. <pose son cahier - il n'est plus visible à la caméra>
A2 xx <montre le paquet de cartes à la caméra>
A3 ceci la: boite de [yno]. ++++
A4 je vais [və] dire comment [ʒye] [yno], d'abord vous allez: vous allez pr- pr- prendre 7 cartes de celui-là ++++ 7 cartes
<compte à voix basse et distribue les cartes> un: deux trois quatre cinq six sept +
A5 ok sept cartes <montre les cartes à la caméra>
A6 et: euh <regarde ses notes sur son cahier> +++ à gauche de: ++ à gau- il y a - il y a un il y a quelqu'un qu- va prendre euh les sept cartes à gauche de lui et: il va: [ʒye] d'abord.
A7 il y a + il y a des: cartes spéciales
A8 il y a ça <montre à la caméra un changement de sens vert> par exemple je suis: le:
A9 le première personne va [ʒye] par exemple ça va [tuʁn] comme ça <montre le sens de jeu avec le doigt>
<montre du doigt> une personne ici une personne ici une personne ici comme ça
A10 et: je vais mettre ici ça [tuʁn] comme ça <indique le sens de jeu avec son doigt> ça va retourner
A11 il y a aussi ça <montre une carte +4> plus quatre
A12 ça veut euh: plus quatre par exemple euh je joue
A13 par exemple il y a deux personnes moi et quel- quelqu'un
A14 je euh: je vais mettre ça <montre la carte +4>
A15 il va prendre quatre cartes
A16 et: je peux changer de [koləʁ] vert bleu rouge et jaune
A17 il y a aussi ça <montre une carte interdiction de jouer bleue>
A18 ça il peut [ʒye]. par exemple moi et: toi et: vous par exemple
A19 je vais mettre ça <pose la carte> je peux jouer c'est à moi encore
A20 il y a aussi ça <montre une carte +2 jaune> plus 2
A22 ça c'est plus 2
A22 tu peux [ʒye] plus plus 2
A23 et tu mettre ça si c'est jaune

VLOG #1 M. : MA COLLECTION DES DICTIONNAIRE

1M <geste de la main pour saluer> salut tout l'monde / comment ça va ?
2M moi ça va TRÈS bien ! y / et aujourd'hui je vais vous montrer ma collection de dictionnaires !
3M <gestes des mains pour annoncer la suite>
4M <nouveau plan, caméra à la main> <pointe du doigt les différents livres> celui-ci + c'est mon / préféré et le plus [gʁð].
5M <pointe du doigt> les deux là / sont le plus vieux ++ ce sont les dictionnaires, français
6M ce sont / les [diksjɔneʁ] espagnols français. +++
7M ces trois dictionnaires <pointe du doigt> + sont les les dictionnaires franç -euh_/ serbe anglais et le deux là, sont des [fʁðse] anglais.
8M ++ voici mes quinze dictionnaires <plans de chaque dictionnaire qui défilent>
9M <geste de la main pour conclure la vidéo> [ʒøspɛʁ] que vous avez bien aimé cette vidéo.
10M <fais au revoir de la main> au revoir !

VLOG #1 E. : FORTNITE (seulement la première minute a été transcrite)

E1 bonjour je m'appelle E. aujourd'hui je v- je vous présente le [ju] vidéo fortnite < geste de la main> aller ! <transition changement de plan>
E2 ok [mɛ̃tnɔ̃] on dans fortnite
E3 là c'est mon account de fortnite qu'il s'appelle E.10027
E5 je suis niveau euh 76
E4 euh: [dɔ̃] fortnite je peux jouer avec mes amis par exemple: euh avec M. avec J. euh: là le: le ga- le gamre c'est J. et:
E5 si j'veux ach'ter des skin des nouveaux skin je ve- j'entre là:
E6 je euh il y a des skin que j'veux ach'ter ++++
E7 et: et dedans ça c'est ++ la:
E8 si j'veux ach'ter des xx il y a tout ça [dɔ̃] cette page

VLOG #1 S. : UNE MONTRE CONNECTÉE (seulement la première minute a été transcrite)

S1 bonjour tout 'lmonde euh: pour ce projet je souhaite euh: je souhaite vous [pʁezɔ̃te] une application qui porte le nom Gig8
S2 euh: qui est une montre connectée qui permet de suivre [si] [aktiviti] physiques au qu- quotidien
S3 [mɛ̃tnɔ̃] j'vais vous montrer euh: la montre <présente la montre à la caméra>
S4 elle est là la montre
<présente à la caméra toutes les fonctions en même temps>
S5 euh: ça - ça [si] l'heure
S6 après tu vas basculer ça [si] [li] pas que t'as fait aujourd'hui
S7 euh: ça c'est les [batmɔ̃] dc'coeurs
S8 ça c'est les calories
S9 et ça [si] l'énergie
S10 et ça [si] l'kilométrage xx combien t'as marché aujourd'hui

S11 et ça c'est le sommeil - c'est le sommeil
S12 après on euh:
S13 [ɔ̃] haut [si] les activités
S14 ya le: le running le vélo la nation le tapis et la [myskilatjɔ̃]

VLOG #2 E. : APPLICATION POUR APPRENDRE LA FRANCAIS

E1 bonjour aujourd'hui je vais vous [pʁezante] [un] [aplikasjo] pour apprendre la français
E2 on va le voir
E3 <enregistrement d'écran pour présenter l'application mobile> c'est ce xx l'application que j'avais dit
E4 dans cette applicaiton on peut [apʁɔ̃d] la français
E5 c'est très bien pour apprendre la français
E6 pour apprendre les alphabet les noms les couleurs +++ les verbes ++ et plein choses d'autre +++
E7 j'ouvre [un] <lance un exercice de l'application>
E8 <transition avec un titre affichant le nom de l'application> nom de cette application c'est: apprendre la français ++ débutant
E9 et c'est tout

VLOG #3 E. : MES LIVRES

<titre avec effet>
E1 bonjour aujourd'hui je vais vous montrer mes livres français que j'ai lu on va le voir
E2 ça c'est mes livres français que j'ai lu +++
<filme les livres>
E3 première ça c'est Mickey
E4 on va voir dedans
<ouvre le livre>
E5 ça ++ <tourne les pages>
E6 ça c'est: astérix <tourne les pages>
E7 ça c'est puppet bleu <tourne les pages> +++
E8 et le dernière ça c'est Kamo et [mo] <tourne les pages>
E9 ça c'est une livre [ke] j'ai emprunté au cdi
E10 <plan vidéo avec tous les livres> et c'est tout

VLOG #2 M. : COMMENT PREPARER LA NUTELLA BLANC (seule la première minute a été transcrite)

M1 <geste de salutation de la main> salut tout l'monde [kɔ̃mɔ̃] ça va moi ça va très bien
M2 aujourd'hui je vais vous montrer comment préparer la nutella blanche
M3 <plan vidéo avec tous les ingrédients> voici les ingrédiants dont vous [zoʁɛ] besoin
M4 cent cinquante gramme de lait [o] poudre
M5 quelques gouttes de arôme de vanille
M6 [sɔ̃] grammes de [sukʁ]

M7 cent grammes de beurre
M8 et: cent vingt cinq [militʁ] de lait !
M9 <plan vidéo qui montre l'élève qui réalise la recette en même temps> d'abord [ɔ̃n] va verser le lait
M10 après [ɔ̃n] va [metʁ] le [sukʁ]
M11 et [ɔ̃n] va mélanger
M12 après on mettre le beurre

VLOG #2 ALEXI : CALL OF DUTY MOBILE (seule la première minute a été transcrite)

1A <enregistrement d'écran pour visionner le jeu> [bɔ̃ʒy] à [tys] à vous
2A aujourd'hui je vais parler d'un jeu s'appelle call of duty mobile +++++
3A on va [ʒye]
4A on va [ʒye] jeux d'armes
5A je
6A ça c'est moi ça c'est x ej sais pas c'est qui ça
7A ça c'est le règle ici
8A et on joue
9A <rire> ok
10A euh: ok on y va <chuchote> je vais gagner je vais gagner
11A c'est ça pour le contrôle pour bouger
12A no no no no no ! ah !

VLOG ALEXI #3 : MES COLLECTION DU LEGO (seule la première minute a été transcrite)

1A [bɔ̃ʒy] je vais vous montrer mes legos ++
2A <présente ses legos à la caméra> ce sont [ty] mes legos
3A ça: c'était un: ++ c'était un cadeau pour mon: mon anniversaire
4A et je veux montrer tous les - les legos xx
5A ça <présente une construction de lego> c'est un spécial
6A c'est très beau et il est très lourd <zoom caméra>
7A une [fyze] deux petites [fyze]

VLOG E. #4 : APPLICATION POUR AMILIEURER LES PHOTOS ET LES VIDEO

1E <insertion d'un titre introductif « application pour couper et amilieurer les fhotos et les vidéos. »>
2E bonjour à tous / aujourd'hui je [vu] vont montrer une application pour couper les photos et [amiljoʁe] des photos et - a - des photos
3E on va le voir
4E <enregistrement d'écran depuis l'application qui présente les étapes en temps réel > c'est ce -
5E [su] - ce application que j'ai dis
6E on [kli] sur video
7E et [un] : [ʃisi] [un] video

8E après il y a plein choses on [po] faire on [po] couper on [po] faire plein chose on [po] - on [po] mettre une texte on [po] mettre [un] - [on] emoji et : plein choses d'autre
9E et [ɔ̃] en haut il y a une chose on clique sur ça et on [po] enregistrer [so] vidéo
10E ici on [kli] sur maison on vient sur là +
11E ici on peut choisir une photo +++ et : ici aussi on peut faire plein chose d'autre comme là-bas
12E et on : - on enregistre comme là-bas
13E nom de cette application c'est InShot. si vous voulez vous pouvez [lo] télécharger. et c'est tout. <titre pour conclure « fin de viédo E. »>

VLOG E. #5 (DÉFI) : MON ACTIVITÉ CONFINÉE, MUSIQUE DE FILM HALLOWEEN AVEC PIANO (seule la première minute a été transcrite)

1E bonjour à tous aujourd'hui je fais faire un musique d'un film [oʁoʁ] qui s'appelle halloweeen sur piano + on va voir que je peux le faire ou non
2E <plan vidéo qui présente un piano> ça c'est ma piano +++ on va le voir [ɔ̃] je peux le faire [ɔ̃] musique
3E <plan de l'élève qui joue au piano>
4E c'est tout c'est ça
5A j'ai fait des fautes [dɔ̃] cette musique mais: je vais vous montrer ++ ça
6A et: c'est tout

VLOG G. #2 (DÉFI) : MON ACTIVITÉ CONFINÉE, MON FILM PRÉFÉRÉ

1G. bonjour je m'appelle G. j'ai treize ans +

2G aujourd'hui je vais vous parler de: mon film préféré qui s'appelle venom

3G il est sorti en: deux mille dix huit

4G dans ce film il a deux [pɛʁsonaʃ] ++

5G le pr le premier pers [pɛʁsonaʃ] c'est le [pɛʁsonaʃ] principal

6G le [mɔ̃stʁ] dans le [nom] est venom ++

7G puis: le nom venom le [mɔ̃stʁ] venom prend le [pɛʁsonaʃ] principal pour [səve] l'monde

8G [dan] [otʁ] venom

9G c'est tout

10G au revoir

VLOG A. #4 (DÉFI) : MON ACTIVITÉ CONFINÉE, JE SUIS MÉCANICIEN

A1 bonjour ! j'vous montrer mon ac- mon activité pendant le confinement.
A2 moi je fais un voiture +++ par Lego ! +++ <présente la voiture Lego à la caméra>
A3 ca f - je suis très ++++ je suis très content et + c'est tr - il est très fort xxxx tu peux le : + ++
A4 oui <présente à la caméra la télécommande de la voiture puis la fait rouler >
A5 voilà ça + et c'est un peu dur <pose la voiture> je vais le modifier ++ xx

A7 <récupère des legos pour les présenter à la caméra> ça + ces choses j'ai besoin ++ ça pour pas si tu l'achètes ça : - ça - coute cent - pas cent - euh : soixante-quatre euros j'pense
A8 mais je sais pas ça- ça c'est un cadeau par ma grand-mère pour - pour [nol].
A9 okay ! au revoir !

Annexe 12 : Normes de transcription de l'oral

CONVENTIONS DE TRANSCRIPTION

Les conventions de transcription proposées s'inspirent largement de *Paroles en construction* (Arditty 1986). Elles sont également très proches de celles utilisées par le groupe de recherche IDAP (Francine CICUREL) du DILTEC (Paris 3) pour le découpage des interactions didactiques.

<rires> *<à voix basse>*	entre < > : description d'éléments du non verbal ou commentaire de type "méta".
bonjour <moins fort> la surprise j'aime la surprise < > installez-vous	le signe < > indique la fin de portée du commentaire méta lorsque celui-ci porte sur plusieurs mots. Ici, c'est "la surprise j'aime la surprise" qui a été prononcé avec une faible intensité.
des JEUX	les majuscules indiquent la mise en valeur d'une ou plusieurs syllabes par un accent d'intensité et/ou par une montée brusque de la hauteur éventuellement accompagnée(s) d'un allongement.
/	séparation entre deux groupes de souffle, exception faite des séparations indiquées par une flèche d'intonation (↗↘) ou par une pause marquée (+).
+	pause (++ / +++ pauses plus longues). Pour les pauses longues (≥ 5 ") la durée est indiquée entre parenthèses.
↘	la courbe intonative du groupe rythmique est globalement descendante.
↗	la courbe intonative du groupe rythmique est globalement montante.
euh :	la syllabe est allongée.
XXX	séquence inaudible, le nombre de X correspondant à peu près au nombre de syllabes.
XXXXX (c'est dans mon classeur ?)	séquence reconstituée dont le transcripteur n'est pas certain.
A : comme ça je A :c'est difficile	les mots soulignés indiquent la partie des énoncés qui se chevauchent.
[gɛst]	transcription phonétique.

Annexe 13 : Document sous droits non diffusable

Annexe 14 : Document sous droits non diffusable

Annexe 15 : Document sous droits non diffusable

Annexe 16 : Document sous droits non diffusable

TABLE DES MATIERES

REMERCIEMENTS 1

INTRODUCTION 2

PARTIE 1 - ETUDE DU CONTEXTE 7

CHAPITRE 1. L'UPE2A DU COLLEGE ANDRE MALRAUX 7
1.1. La prise en charge des EANA 7
1.2. Le profil des élèves 10
1.3. L'inclusion des élèves 11
1.4. Un enseignement du français axé sur le numérique 13
1.5. Paris Classe Numérique : l'ENT du collège 15
1.6. Le matériel informatique disponible 17

CHAPITRE 2. ETUDE DES BESOINS 18
2.1. Apprendre en autonomie 18
2.2. Faciliter et développer l'expression orale en continue 19
2.3. Une communauté en classe 20

PARTIE 2 - CADRE THEORIQUE 22

CHAPITRE 3. L'AUTONOMIE EN CONTEXTE D'ENSEIGNEMENT ET APPRENTISSAGE 22
3.1. Des autonomies : sociale, d'apprentissage et langagière 22
3.2. Des pratiques d'autonomisation dans l'enseignement 24

CHAPITRE 4. UNE APPROCHE SOCIO-CONSTRUCTIVISTE BASEE SUR LA PERSPECTIVE ACTIONNELLE 27
4.1. La théorie d'apprentissage socio-constructiviste 27
4.2. La perspective actionnelle 28

CHAPITRE 5. LE WEB SOCIAL DANS L'UPE2A : UNE CHAINE YOUTUBE..... 30
5.1 Naviguer entre l'apprentissage formel et informel 30
5.2. Youtube : de plateforme à réseau social numérique, en passant par média social 33
5.3. Une chaîne pour la classe 34
5.4. Une pratique d'autonomisation au service de la communauté de classe-virtuelle 35
5.4.1. Pratique d'autonomisation 35
5.4.2. De communauté d'apprentissage à communauté virtuelle 36
5.5. Le vlog comme tâche 37

PARTIE 3 - MISE EN PLACE DU PROJET 40

CHAPITRE 6. YOUPE2A : UNE CHAINE YOUTUBE POUR LA CLASSE..... 40
6.1. La démarche d'expérimentation du projet..... 40
6.2. Les objectifs pédagogiques de la chaîne 41
6.3. Apparence et organisation 42
6.4. Un contenu pour un apprentissage en autonomie 47

CHAPITRE 7. PHASE D'EXPERIMENTATION : APPROPRIATION DE YOUPE2A EN CLASSE 49
7.1. Présentation de Youpe2a à la classe 49
7.2. L'organisation 50
7.2.1. Hybridité entre Youpe2a et Paris Classe Numérique 50
7.2.2. Les activités proposées 51
7.3. Les compétences ciblées par la tâche de vlog 55

PARTIE 4 - EVALUATION DU PROJET 61

CHAPITRE 8. DONNEES , ANALYSES, INTERPRETATION 61
8.1. Méthodologie 61
8.2. Le corpus d'analyse 61
8.2.1. Etude quantitative : le questionnaire diagnostique 62
8.2.2 Les productions audiovisuelles des apprenants : vlogs 63
8.2.3 Les données statistiques de Youpe2a proposées par Youtube Analytics 64
8.3. Analyse et interprétation des données 65
8.3.1 Le questionnaire diagnostique 65
8.3.2 Les vlogs des élèves 69
8.3.3. Les données statistiques de la chaîne 80

CHAPITRE 9. LIMITES DU PROJET 85
9.1. Un contexte particulier 85
9.2. Contraintes législatives et règlementaires 85

CONCLUSION 89

BIBLIOGRAPHIE 92

ANNEXES 96
Annexe 1 : Déclaration sur l'honneur 96
Annexe 2 : Liste des élèves de la classe d'UPE2A 97
Annexe 3 : Grilles des descripteurs en production orale 99
Annexe 4 : Grille d'évaluation de la production orale du DELF Scolaire : A2 99
Annexe 5 : Grille d'évaluation de la production orale du DELF Scolaire : B1 100
Annexe 6 : Extraits d'une activité de compréhension audiovisuelle sur les vlogs des élèves 101
Annexe 7 : Questionnaire réflexif 103
Annexe 8 : Questionnaire diagnostique 108
Annexe 9 : Résultats du questionnaire diagnostique 113
Annexe 10 : Liens d'accès aux vidéos vlogs des élèves d'UPE2A 115
Annexe 11 : Transcriptions des productions de vlog 116
Annexe 12 : Normes de transcription de l'oral 122
Annexe 13 : Autorisations de droit à l'image 123
Annexe 14 : Convention de stage 124
Annexe 15 : Avenant de la convention de stage 125
Annexe 16 : Attestation de fin de stage 126

TABLE DES MATIERES 127

RESUME 129

RESUME

Ce travail de recherche porte sur le développement de l'autonomie d'apprentissage et langagière ainsi que sur la communauté d'apprentissage et virtuelle, qui correspondent à des besoins spécifiques aux adolescents élèves allophones de l'UPE2A du collège André Malraux. Il a pour objectifs de mesurer l'appropriation d'une chaîne Youtube par les élèves, et d 'évaluer celle-ci au niveau de sa capacité à répondre à ces besoins.

Il rend compte de l'expérimentation mise en place dans la classe, soit la création et l'appropriation d'une chaîne Youtube, Youpe2a, qui amène les élèves à réaliser différentes production audiovisuelles, dont le vlog, une pratique extérieure de la classe, ancrée socialement et liée à un usage informel.

Il dégage les intérêts, mais aussi les limites rencontrées à travers l'usage de la chaîne Youtube, telle qu'elle est mise en place dans cette classe d'UPE2A.

Ce mémoire traite des notions de processus d'autonomisation et d'autonomie langagière, de l'approche socio-constructiviste basée sur la perspective actionnelle, de la communauté d'apprentissage virtuelle et de l'apprentissage hybride formel-informel.

Mots clés : *élèves allophones nouvellement arrivés ; UPE2A ; vlog ; autonomie langagière ; communauté d'apprentissage virtuelle ; production orale en continu ; web social ; apprentissage informel ; Youtube*.

ABSTRACT

This research focuses on the development of learning and language autonomy as well as on the learning and virtual community, which correspond to specific needs of allophone teenagers from the UPE2A of the college André Malraux. Its objectives are to measure the appropriation of a YouTube channel by students, and to assess it in terms of its ability to respond to these needs.

It reports on the experimentation set up in the classroom, namely the creation and integration of a Youtube channel, Youpe2a, which leads the students to realize different audiovisual productions including vlog, an outdoor practice of the class, socially anchored and linked to informal use.

It identifies the interests, but also the limits encountered through the use of this YouTube channel, as it is set up in this college.

This paper deals with the notions of empowerment and language autonomy, the socio-constructionist approach based on the task-based approach, the virtual learning community and hybrid formal-informal learning.

Keywords : *newly arrived allophone students ; UPE2A ; vlog ; language autonomy ; virtual learning community ; continuous oral production ; social web ; informal learning ; Youtube*.