



AVERTISSEMENT

Ce document est le fruit d'un long travail approuvé par le jury de soutenance et mis à disposition de l'ensemble de la communauté universitaire élargie.

Il est soumis à la propriété intellectuelle de l'auteur. Ceci implique une obligation de citation et de référencement lors de l'utilisation de ce document.

D'autre part, toute contrefaçon, plagiat, reproduction illicite encourt une poursuite pénale.

Contact : ddoc-memoires-contact@univ-lorraine.fr

LIENS

Code de la Propriété Intellectuelle. articles L 122. 4

Code de la Propriété Intellectuelle. articles L 335.2- L 335.10

http://www.cfcopies.com/V2/leg/leg_droi.php

<http://www.culture.gouv.fr/culture/infos-pratiques/droits/protection.htm>

UFR SHS, Département de Sciences du Langage
Mémoire de Master Sciences du Langage et Didactique des Langues
Spécialité Acquisition, Apprentissage des Langues

DÉVELOPPER DES STRATÉGIES MÉTACOGNITIVES EN
COMPRÉHENSION ORALE GRÂCE AUX OUTILS PROPOSÉS
SUR LE SITE FLEURON

Enquête auprès d'étudiants chinois de Français langue étrangère à l'Université
des Langues et Cultures de Pékin

Présenté par Kathia VARINOT
sous la direction de
Mme Virginie ANDRÉ,
Maître de conférences en Sciences du Langage
Et
Mme Maud CIEKANSKI,
Maître de conférences en Sciences du Langage.

Année universitaire 2016-2017

REMERCIEMENTS

J'adresse mes sincères remerciements à mes directrices de mémoire, Virginie André et Maud Ciekanski pour leur accompagnement tout au long de la conception et de la réalisation de ce mémoire. À Virginie André pour sa rigueur, son exigence, sa force et sa visite lors de mon stage en Chine. À Maud Ciekanski pour sa patience, sa bienveillance, son écoute et son aide méthodologique.

Je remercie également mes professeurs de licence et de master en Sciences du Langage et Didactique des Langues pour les connaissances apportées durant ces trois années de formation. J'adresse une pensée particulière à Sophie Bailly et Églantine Guély pour leur enthousiasme et pour le temps qu'elles m'ont toujours accordé.

Je remercie les étudiants de l'Institut de traduction/interprétation français-anglais-chinois de l' Université des Langues et Cultures de Pékin, 北京语言大学 et plus particulièrement ceux qui ont été choisis pour participer à cette étude, pour leur confiance et leur temps. Merci à Prune 李婧尧, Pascal 黄俊霖 et Alex 罗翀 pour leurs traductions. Je souhaite aussi témoigner à Liang Shuang Laurent, 梁爽, ma profonde reconnaissance pour le temps, l'attention, la bienveillance et le dévouement dont il a fait preuve à mon égard. Un grand merci à Li Yan, 李岩, pour son apport théorique concernant la Chine.

Je n'oublie pas Pauline Albert, Noémie Callet, Stéphanie Crêteur, Mélissa Faivre et Clémentine Blachère pour leurs constants encouragements, leur soutien moral et leurs remarques pertinentes. Elles m'ont très souvent remotivée et m'ont permis d'avancer tout au long de la réalisation de ce travail, ce qui m'a permis de mener à bien ce projet.

Je remercie également Florence Poncet, pour son intérêt concernant ce travail, pour son soutien et pour sa visite en Chine.

Je voudrais aussi remercier Cornélia Comsa, documentaliste au CRAPEL, pour sa disponibilité, son intérêt et ses conseils.

Merci à Henri Geoffroy pour sa présence, son écoute et pour la relecture de ce travail dont le sujet lui était bien lointain...

Pour finir, je souhaite exprimer ici toute ma gratitude à ma sœur, Sonia Varinot, qui a toujours cru en moi, pour son soutien inconditionnel et infaillible.

TABLE DES MATIÈRES

REMERCIEMENTS	2
TABLE DES MATIÈRES	3
INTRODUCTION GÉNÉRALE	6
PARTIE I : CONTEXTE DE L'ÉTUDE ET PRÉSENTATION DE FLEURON	9
CHAPITRE 1 : LE CONTEXTE DE L'ÉTUDE	10
1. Le rayonnement du français en Chine.....	10
2. Présentation du programme de Bourses FLE.....	13
3. L'enseignement-apprentissage du français à l'université en Chine.....	14
4. L'Université des Langues et Cultures de Pékin	15
5. Le public de l'étude.....	16
CHAPITRE 2 : FLEURON	17
1. Origine du projet	17
2. Que trouve-t-on sur le site ?	18
3. Quels corpus dans FLEURON ?	22
4. Synthèse sur le choix de FLEURON.....	24
PARTIE II : NOTIONS THÉORIQUES SUR LA COMPRÉHENSION ORALE ET LES STRATÉGIES MÉTACOGNITIVES	27
CHAPITRE 3 : LA COMPRÉHENSION ORALE, QU'EST-CE QUE C'EST ?	28
1. Complémentarité des modèles sémasiologique et onomasiologique	28
2. La compréhension orale, une aptitude clé difficile à acquérir	30
CHAPITRE 4 : COMMENT ENSEIGNE-T-ON LA COMPRÉHENSION ORALE AUJOURD'HUI ?	31
1. Une façon de faire partagée par les enseignants.....	31
2. L'utilisation de documents fabriqués	32
3. Une <i>vision maximaliste</i> de la compréhension orale	32
CHAPITRE 5 : QUELLES ALTERNATIVES POUR ENSEIGNER LA COMPRÉHENSION ORALE AUJOURD'HUI ?	33
1. Déconstruire les représentations des apprenants en introduisant le concept d' <i>étranger compétent</i>	33
2. Travailler la compréhension orale avec un objectif	34
3. De l'importance de séparer les quatre aptitudes.....	34
4. Travailler la compréhension orale avec des documents authentiques.....	35
5. L'utilisation de corpus pour travailler la compréhension orale.....	36

6. Travailler la compréhension orale avec les Technologies de l'Information et de la Communication Éducatives (TICE)	40
CHAPITRE 6 : LE DÉVELOPPEMENT DE STRATÉGIES MÉTACOGNITIVES POUR L'AMÉLIORATION DE LA COMPRÉHENSION ORALE	42
1. Les stratégies d'apprentissage, définitions	42
2. Les stratégies métacognitives	43
CHAPITRE 7 : PROBLÈMES ET CONSTATS LIÉS A L'APPRENTISSAGE DE LA COMPRÉHENSION ORALE	43
1. Problèmes et constats issus de la littérature existante et de notre terrain d'étude	43
2. Objectifs de cette étude	45
PARTIE III : MÉTHODOLOGIE DE TRAVAIL. L'UTILISATION DES OUTILS PRÉSENTS SUR LE SITE FLEURON POUR DÉVELOPPER DES STRATÉGIES EN COMPRÉHENSION ORALE CHEZ DES APPRENANTS SE PRÉPARANT À UNE MOBILITÉ EN FRANCE	47
CHAPITRE 8 : EXPÉRIMENTATION. NOS SOURCES D'INSPIRATION POUR LA RÉALISATION DE CE TRAVAIL	48
1. Le <i>Metacognitive Awareness Listening Questionnaire</i>	48
2. Les outils présents sur FLEURON comme aide au développement de stratégies métacognitives en compréhension orale.....	50
3. Présentation générale du programme de cours.....	51
CHAPITRE 9 : LES SÉANCES EN DÉTAILS	53
1. Séance 1. Un questionnaire pour mieux se connaître.....	53
2. Séance 2. Discussions pour mieux se connaître	54
3. Séance 3. Découverte du site FLEURON	54
4. Séance 4. Repérer les stratégies des apprenants	55
5. Séance 5. Les stratégies à utiliser avant l'écoute	56
6. Séance 6. Les stratégies à utiliser pendant l'écoute	58
7. Séance 7. Les stratégies utilisées après l'écoute	60
8. Séance 8. Les stratégies utilisées avant, pendant et après l'écoute	61
9. Séance 9. Quelques mots sur l'oral et sur les outils présents sur le site nouveau site FLEURON	61
10. Séance 10. Questionnaire final.....	64
CHAPITRE 10 : LA CRÉATION DU QUESTIONNAIRE FINAL	65
1. La conception du questionnaire final	65
2. Présentation du questionnaire final	67

PARTIE IV : RÉSULTATS, ANALYSE ET DISCUSSION DE L'ENQUÊTE SUR LES STRATÉGIES DE COMPRÉHENSION D'ÉTUDIANTS CHINOIS.....	70
CHAPITRE 11 : RÉSULTATS ET ANALYSE	71
1. Les stratégies les plus utilisées par les apprenants	71
2. Les stratégies les moins utilisées par les apprenants	76
3. Les stratégies que les apprenants souhaiteraient développer à l'avenir	78
CHAPITRE 12 : DISCUSSION	80
1. Les objectifs de cette étude ont-ils été atteints ?	80
2. Retours sur l'utilisation du site FLEURON	81
3. Réflexions sur nos pratiques	83
CONCLUSION.....	86
BIBLIOGRAPHIE	88
ANNEXES.....	94
ANNEXE 1. QUESTIONNAIRE REMPLI PAR LIANG SHUANG LAURENT .	95
ANNEXE 2. SÉANCE 1. MIEUX SE CONNAÎTRE	97
ANNEXE 3. SÉANCE 3. DÉCOUVERTE DU PROJET FLEURON.....	102
ANNEXE 4. SÉANCE 4. LE <i>METACOGNITIVE AWARENESS LISTENING QUESTIONNAIRE</i>	107
ANNEXE 5. SÉANCE 5. LES STRATÉGIES DE COMPRÉHENSION ORALE À METTRE EN PLACE AVANT L'ÉCOUTE	110
ANNEXE 6. SÉANCE 6. LES STRATÉGIES DE COMPRÉHENSION ORALE À METTRE EN PLACE PENDANT L'ÉCOUTE.....	117
ANNEXE 7. SÉANCE 7. LES STRATÉGIES DE COMPRÉHENSION ORALE À METTRE EN PLACE APRÈS L'ÉCOUTE.....	122
ANNEXE 8. SÉANCE 8. LES STRATÉGIES DE COMPRÉHENSION ORALE À METTRE EN PLACE AVANT, PENDANT ET APRÈS L'ÉCOUTE	126
ANNEXE 9. SÉANCE 9. UTILISATION DU SITE FLEURON, POUR ALLER PLUS LOIN.....	130
ANNEXE 10. SÉANCE 10. QUESTIONNAIRE FINAL ET RÉSULTATS	143

INTRODUCTION GÉNÉRALE

Depuis les années 1970, les études sur la compréhension orale (CO) ont mis en avant que cette dernière était l'aptitude la moins travaillée dans les classes de langue (Carette, 2001) comparée aux autres compétences que sont la compréhension écrite (CE), l'expression orale (EO) et l'expression écrite (EE). En outre, longtemps négligée, elle est aussi celle qui a le moins suscité d'intérêt dans la littérature (Vandergrift, 2007), successivement qualifiée tantôt de *passive skill* (Mendelsohn, 1984 cité par Osada, 2004) tantôt de *cinderella skill* (Nunan, 1997, p. 1). Morley (2001) affirme que la conférence de 1969 organisée par la *International Association of Applied linguistics* à Cambridge (*ibid.*, p. 69) sur l'enseignement des langues étrangères et secondes a opéré un tournant méthodologique en prenant plus amplement en compte les spécificités liées à la CO. Suite à ce changement, les recherches concernant la compréhension orale se sont multipliées. De nombreux chercheurs comme par exemple Carette (2001) ; Elkhafaifi (2005) ; Harris (2015) ; Parpette (2008) ; Roussel et Tricot (2015) ; Vandergrift et Goh (2006) et aussi Vandergrift et Tafaghodtari (2010) ont contesté la façon dont s'enseigne la CO et se sont interrogés sur les manières de l'enseigner. De ces travaux, nous pouvons retenir que la compréhension orale ne bénéficie pas d'une didactique spécifique, mais qu'elle est enseignée comme le serait la compréhension écrite (Parpette, 2008). Nous avons également noté l'importance que joue le développement de stratégies métacognitives chez les apprenants pour améliorer leur compréhension orale (Vandergrift et Tafaghodtari, 2010).

À ces éléments issus de nos lectures, se sont ajoutés des constats tirés de notre stage au sein de l'Université des Langues et Cultures de Pékin (abrégé BLCU pour *Beijing Language and Culture University*), dans l'Institut de traduction-interprétation chinois-anglais-français. Après un semestre d'enseignement du français langue étrangère, nous nous sommes rendue compte que la compréhension orale était l'aptitude dans laquelle les apprenants se sentaient le moins à l'aise. Nous nous sommes alors penchée plus spécifiquement sur la façon dont la compréhension orale était enseignée sur notre lieu de stage, à savoir avec des documents fabriqués issus du manuel *Alter Ego +* et avec tout le groupe classe et non de façon individuelle comme l'exigerait le processus de CO. Au vu de ces différents éléments, nous nous sommes attachée à trouver des moyens pour aider les apprenants à s'améliorer en compréhension orale et à compiler des solutions alternatives à la manière dont elle est encore

majoritairement enseignée. Nous avons cherché des solutions dans les travaux existants et avons retenu plusieurs éléments que nous présenterons dans le cadrage théorique de ce travail.

Les constats tirés des travaux existants et de nos observations de stage nous ont amené à concevoir une expérimentation en dix séances dans le but de préparer le séjour de 20 étudiants chinois en France et à les faire réfléchir sur leurs stratégies métacognitives d'écoute. En effet, des études, notamment Vandergrift (2006), ont montré que les apprenants mettant en place ce type de stratégie étaient les plus performants. Les stratégies métacognitives, selon Oxford (1990), « help learners to regulate their own cognition and to focus, plan, and evaluate their progress » (*ibid.*, p. 8). Nous avons cherché à améliorer ces stratégies chez les apprenants et choisi le site FLEURON (Français Langue Etrangère Universitaire : Ressources et Outils Numériques) comme outil de travail. Ce site est composé de ressources authentiques sur le thème de notre recherche, à savoir, le Français sur Objectifs Universitaires (FOU) hors salle de classe. FLEURON dispose d'un corpus de ressources authentiques multimodales en français qui comprend des documents vidéo et audio permettant de travailler la compréhension orale. L'authenticité des documents ne permet pas de développer l'aptitude en soi, mais confronte l'apprenant à un type de langue authentique par rapport à des extraits fabriqués à des fins d'apprentissage avec des caractéristiques différentes en termes de langue. De plus, FLEURON propose une multitude d'outils (transcriptions, sous-titres, glossaire, etc.) qui se sont révélés essentiels au moment de créer la partie méthodologie de ce travail puisqu'ils sont devenus une aide au développement de stratégies d'écoute métacognitives pour les apprenants. L'originalité de notre travail réside en l'étayage des outils proposés par FLEURON pour accroître les stratégies métacognitives chez les apprenants.

Notre objectif est donc d'aider les apprenants à développer des stratégies métacognitives pour les faire devenir de meilleurs auditeurs en créant, si possible, un outil de soutien qui accompagne les activités de compréhension orale. Cette étude porte sur l'élaboration d'un questionnaire conçu pour comprendre quelles stratégies métacognitives d'écoute sont utilisées par des étudiants chinois lorsqu'ils utilisent les outils du corpus de FLEURON. La conception et la réalisation de cet instrument sont décrites dans le chapitre 10 de ce travail (cf. p. 65-69) et un aperçu des stratégies métacognitives développées avant, pendant et après la tâche de compréhension orale est également fourni (voir chapitre 11, p. 71-80). Une analyse des réponses de l'échantillon le plus significatif extrait du questionnaire est exposée comme validation de notre expérimentation (voir chapitre 11, p. 71-80), laquelle a été utile pour créer une conscience métacognitive parmi les étudiants. L'étude se termine par une

discussion sur les améliorations potentielles qui pourront être apportées aux outils de FLEURON pour explorer davantage de stratégies métacognitives chez les étudiants ainsi qu'un retour sur nos pratiques en tant qu'enseignante (cf. chapitre 12, p. 80-85).

Pour expliciter notre démarche, nous commencerons par la présentation du contexte de notre étude ainsi que de notre outil d'expérimentation (FLEURON) puis nous exposerons les enjeux existants autour de la compréhension orale. Ensuite, nous introduirons notre méthodologie de travail, à savoir, l'utilisation des outils présents sur le site FLEURON pour parfaire les stratégies en compréhension orale des apprenants se préparant à une mobilité en France. Pour ce faire, nous détaillerons les séances qui ont permis aux apprenants de développer des stratégies en compréhension orale. Enfin, nous présenterons les résultats, l'analyse et la discussion qui résultent de l'enquête sur les stratégies en compréhension orale du français langue étrangère d'étudiants chinois.

**PARTIE I: CONTEXTE DE L'ÉTUDE ET
PRÉSENTATION DE FLEURON**

Chapitre 1 : Le contexte de l'étude

1. Le rayonnement du français en Chine

Lors d'un précédent séjour en Chine, nous avons été surprise par le rayonnement du français dans ce pays. En effet, nous avons pu constater que de nombreuses Alliances françaises étaient implantées en Chine. Aujourd'hui, en 2017, quinze alliances françaises y sont installées¹.



Figure 1 : les Alliances françaises de Chine en 2017²

Au vu du nombre d'Alliances françaises implantées dans l'Empire du Milieu, nous avons décidé d'étudier plus précisément la place du français en Chine. Au retour de notre premier séjour, nous avons remarqué le nombre important d'étudiants Chinois présents dans la ville de Nancy et avons organisé un nouveau séjour dans ce pays pour continuer à saisir les liens existants entre la France et la Chine. Un an plus tard, nous avons pris connaissance d'une liste d'offres de stages pour le programme Bourses FLE dans laquelle figurait la Chine, nous avons alors postulé et avons été acceptée pour effectuer notre stage de Master 2 et mener

¹ <http://www.ambafrance-cn.org/L-Alliance-francaise,445> et <http://www.afchine.org/> - Consultés le 25 avril 2017.

² <http://www.afchine.org/?lang=fr> - Consulté le 16 avril 2017.

cette étude. Ci-après, nous allons présenter les éléments importants qui ont retenu notre attention dans notre prise de conscience du rayonnement du français en Chine, notamment la présence importante des circonscriptions consulaires et d'organismes éducatifs français.

Pendant notre stage, dont une partie s'est déroulée au sein de l'Ambassade de France à Pékin, nous avons pu constater d'autant plus l'importance du français en Chine. À titre d'exemple, le réseau de coopération culturelle touche six circonscriptions consulaires : Pékin, Shanghai, Canton, Shenyang, Wuhan et Hong-Kong³.



Figure 2 : les circonscriptions consulaires françaises en Chine⁴

Nous avons également noté que de nombreux organismes étaient répartis dans toute la Chine. Campus France, par exemple, est présent dans six villes : Pékin, Canton, Chengdu, Shanghai, Shenyang et Wuhan via neuf antennes que sont Chongqing, Hangzhou, Harbin, Jinan, Nanjing, Kunming, Qingdao, Tianjin et Xi'an. Ces dernières accueillent les étudiants pour des rendez-vous d'orientation et lors de manifestations éducatives⁵. L'agence Campus France est aussi spécialisée dans « La promotion à l'étranger du système d'enseignement

³ <http://www.ambafrance-cn.org/Circonscriptions-consulaires> - Consulté le 25 avril 2017.

⁴ <https://cn.ambafrance.org/Circonscriptions-consulaires> - Consulté le 16 avril 2017.

⁵ <http://www.chine.campusfrance.org/fr/page/presentation-campusfrance-chine> - Consulté le 25 avril 2017.

supérieur et de formation professionnelle français »⁶ ainsi que dans l'accompagnement des candidats étrangers à la mobilité académique.

Club France est une organisation dont le but est de maintenir un lien entre la France et les anciens étudiants chinois qui ont effectué, dans ce pays, une partie de leurs études. Aujourd'hui, Club France existe dans seize villes à travers la Chine dont Canton, Chengdu, Pékin, Shanghai, Shenyang, Wuhan, Chongqing, Dalian, Hangzhou, Harbin, Jinan, Kunming, Nankin, Qingdao, Tianjin et Xi'an. Par ailleurs, nous assistons à l'augmentation du nombre d'écoles françaises, comme l'École française de Xiangfan, la Mission Laïque française, l'École française de Canton et l'École primaire Le Petit Lotus Bleu à Shanghai. On trouve aussi des lycées comme le Lycée français international Charles de Gaulle⁷ de Pékin ou le Lycée français international à Hong Kong ainsi que l'école Citroën à Wuhan. Enfin, en 2017, un lycée franco-chinois a ouvert ses portes à Pékin⁸.

Nous avons, en outre, noté chez les organismes éducatifs chinois, un intérêt grandissant pour l'enseignement de la langue française. Par exemple, le *gaokao* (équivalent du baccalauréat français en Chine qui n'inclut que l'anglais comme langue étrangère) commence peu à peu, dans certaines provinces de Chine, à inclure le français comme langue étrangère⁹. Tous ces éléments illustrent combien le français est bien implanté en Chine, ce qui explique pourquoi autant d'étudiants décident de se rendre en France chaque année. À noter que pour atteindre 80 000 étudiants chinois présents en France en 2020, la politique de l'enseignement supérieur de Chine souhaiterait :

- augmenter l'offre de niveau master et doctorat de cotutelle ;
- accorder une préférence aux filières clés que sont le management, les sciences de l'ingénierie, la santé, le droit et les arts ;
- favoriser la mobilité encadrée pour garantir des parcours de réussite¹⁰.

Par ailleurs, en 2016, la France et la République populaire de Chine ont mis en place le programme « 1000 stagiaires » ayant permis à 1000 jeunes français et à 1000 jeunes chinois

⁶ <http://www.campusfrance.org/fr/page/promouvoir-lenseignement-superieur-francais> - Consulté le 16 avril 2017.

⁷ <http://www.expat.com/fr/guide/asia/chine/696-ecoles-francaise-en-chine.html> - Consulté le 16 avril 2017.

⁸ https://www.ac-paris.fr/portail/jcms/p1_1378399/un-lycee-franco-chinois-a-pekín - Consulté le 16 avril 2017.

⁹ <http://www.questionchine.net/le-gaokao-l-examen-qui-change-la-vie> et http://www.voyages-chine.com/francais-deviendra-sujet-optionnel-gaokao_actualites-toute%20la%20chine.html - Consultés le 16 avril 2017.

¹⁰ http://www.diplomatie.gouv.fr/fr/IMG/pdf/CHINE_Fiche_Curie_-_relue_AC_novembre_2014_cle8563c6.pdf - Consulté le 16 avril 2017.

âgés de 18 à 30 ans d'effectuer un stage dans le pays partenaire dans le but de faciliter la mobilité entre ces deux pays¹¹.

2. Présentation du programme de Bourses FLE

Chaque année, le Ministère des Affaires Étrangères et du Développement International (MAEDI) propose une série de stages ayant pour appellation Bourse Français Langue Étrangère (FLE). Ce stage a pour but de permettre à des étudiants de Master FLE en première ou deuxième année de partir effectuer un stage d'une durée maximum de neuf mois dans un service de Coopération Culturelle et de Français ou de Coopération de Sécurité et de Défense dans une Ambassade de France à l'étranger. Le stagiaire doit effectuer son stage au sein de l'Ambassade mais également enseigner dans un établissement scolaire qui dépendra du pays d'affectation, en l'occurrence, la Chine.

Dans le cadre de ce stage de neuf mois (8 septembre 2015-15 juin 2016), nous nous sommes vu confier des heures d'enseignement pour un volume horaire de douze heures maximum par semaine auprès de l'Université des Langues et Cultures de Pékin en Chine. Un complément horaire de six heures (modulables) dédiées aux actions de coopération linguistique ou éducative a également été prévu pendant ce stage. Au sein de l'Ambassade, nous avons eu le titre de stagiaire coordinatrice de projets éducatifs, abrégé « stagiaire FLE » par nos collègues. Nous avons eu une grande variété de missions et des horaires hebdomadaires variables en fonction des événements préparés par le Service de Coopération et d'Action Culturelle (SCAC), plus précisément au sein du secteur linguistique.

Le secteur linguistique pour lequel nous travaillions avait, entre autres pour mission de former les professeurs de FLE en Chine, qu'ils soient Chinois ou Français en proposant des séminaires organisés par le chargé de mission de formation des professeurs, Didier Hetet. Nous nous sommes donc vu confier des missions comme la préparation de séminaires visant à former les enseignants de français de nationalité française et chinoise sur des thèmes comme par exemple le Français sur Objectifs Universitaires. Nous devions aussi contribuer à l'organisation de la Fête de la francophonie, événement faisant partie des plus importants organisés par le SCAC de Pékin.

Au sein de l'Université des Langues et Cultures de Pékin, nous avons eu des cours variés à préparer. Au premier semestre, trois cours étaient à notre charge : un pour des étudiants de quatrième année, le cours étant intitulé « Lecture de la Presse » (deux heures par

¹¹ <https://cn.ambafrance.org/Decouvrez-le-programme-1-000-stagiaires> - Consulté le 6 juin 2017.

semaine) et deux autres pour les étudiants de première année, l'un intitulé « Expression orale en langue française » (deux heures hebdomadaires) et l'autre étant un cours de soutien en expression orale (deux fois une heure par semaine en petit groupe de dix maximum). Nous avons insisté pour créer ce cours car ainsi nous échangeons avec les apprenants sur leurs difficultés dans l'apprentissage du français. Cette première approche avec le public chinois nous a permis de mieux le connaître et de repérer des traits communs à une grande partie des étudiants :

- utilisation de méthodes de langues pour apprendre le français (*Alter Ego +*) ;
- peurs liées à l'apprentissage de la compréhension orale (débit trop rapide, manque de vocabulaire, peur de ne pas comprendre le langage « jeune ») ;
- se trouvent « forts » en expression et compréhension écrite ;
- apprenants disciplinés ;
- goût pour l'apprentissage « par cœur » ;
- sensibilisation à la langue anglaise ;
- goût pour l'apprentissage du français et désir de se rendre en France ;
- peu de séjour à l'étranger et le cas échéant, presque exclusivement en Asie.

Au deuxième semestre, nous avons eu trois cours à notre charge, deux avec les étudiants de première année : un d'expression orale (deux heures par semaine) et un sur la culture des pays francophones (également deux heures par semaine). Par ailleurs, nous avons préparé un troisième cours : « Préparation à la compréhension orale en vue d'un départ en France », cours que nous avons proposé d'organiser dans le cadre de la rédaction de ce mémoire. Les étudiants que nous avons eus à notre charge étaient des étudiants en traduction-interprétation français-anglais en deuxième année de licence. Ils allaient être amenés à effectuer un séjour en France en troisième année. Il nous a donc semblé pertinent de demander au directeur de ce département, monsieur Xu Ming (许明) d'organiser un cours sur la préparation au départ en France, en axant ce cours sur la sensibilisation des étudiants aux situations de compréhension orale, compte tenu de l'état de notre réflexion pour ce mémoire.

3. L'enseignement-apprentissage du français à l'université en Chine¹²

¹² <http://www.ambafrance-cn.org/Les-departements-de-francais-dans-les-universites-chinoises> - Consulté le 6 avril 2017.

En 2015, la Chine comptait plus de cent quarante universités ayant une spécialité ou un département de français. Pékin, Shanghai, le Hebei, le Shandong, le Jiangsu et le Guangdong sont les provinces de Chine abritant le plus grand nombre d'universités ayant une spécialité de français. À titre d'exemple, Pékin et Shanghai en comptent en moyenne une dizaine.

Les études universitaires pour les étudiants de français en Chine se déroulent de la façon suivante. Tout d'abord, 4 ans de *benke* (plus ou moins équivalent à une licence), pendant lesquelles les étudiants se préparent à un test national de français (le TFS), les deux années suivantes, les étudiants de français approfondissent leur apprentissage du français. Pendant la licence, les étudiants ont le choix de se rendre à l'étranger, dans un pays francophone et de rédiger un mémoire de fin d'études auquel s'ajoute une soutenance. Une fois la licence obtenue, les étudiants dont la spécialité est le français peuvent, s'ils le souhaitent, intégrer un master de français. Quarante universités proposent un master en étude de langue française avec un effectif total d'environ 700 étudiants dans toute la Chine. Si les étudiants de spécialité souhaitent poursuivre leurs études pour devenir docteur en langue et études françaises, il existe 8 universités pouvant délivrer ce grade : l'Université de Pékin, l'Université des Langues Étrangères de Pékin, l'Université des Études Internationales de Shanghai, l'Université Normale Est de Chine de Shanghai, l'Université Normale de Nankin, l'Université de Nankin, l'Université de Wuhan et l'Université Sun Yat-Sen de Canton. Chaque année, l'Ambassade de France à Pékin publie une brochure : « État des lieux de l'enseignement du français en Chine »¹³ qui détaille les informations précédentes.

4. L'Université des Langues et Cultures de Pékin

L'Université des Langues et Cultures de Pékin a été fondée en 1962. La BLCU est une université ayant principalement deux tâches : d'une part la promotion de la langue chinoise à l'étranger et l'enseignement de la langue et de la culture chinoise aux étudiants étrangers, d'autre part, l'enseignement et les recherches sur les langues¹⁴. Depuis sa création, la BLCU attache une importance majeure à la coopération et aux échanges internationaux. Elle établit de plus en plus de partenariats avec des universités étrangères et est actuellement en relation de jumelage avec 280 universités de 50 pays dont la France. Cette importance que donne cette université à la recherche de contact avec l'étranger nous intéresse

¹³ <http://www.ambafrance-cn.org/IMG/pdf/dep10web-2.pdf> - Consulté le 16 avril 2017.

¹⁴ <http://french.blcu.edu.cn/col/col262/index.html> - Consulté le 25 avril 2017.

particulièrement. En effet, la BLCU héberge un département de français, ainsi qu'un institut de traduction-interprétation français, anglais et chinois, les deux allant du niveau licence (4 ans) au master (2 ans). La BLCU permet ainsi chaque année la mobilité d'étudiants de troisième année de licence de traduction-interprétation français-anglais-chinois en France. En effet, l'Institut de traduction-interprétation français-anglais-chinois bénéficie, à lui seul, de quatre accords avec des villes de France, ce qui permet aux étudiants de troisième année de licence de pouvoir partir en France dans le cadre de leurs études : l'ISIT (Institut Supérieur d'Interprétation et de Traduction) à Paris, l'Université Paul Valéry à Montpellier, l'ESC (École Supérieure de Commerce) de Troyes et l'IEP (Institut d'Études Politiques) à Lyon.

5. Le public de l'étude

Les 20 étudiants (14 filles et 6 garçons, entre 19 et 20 ans) qui font partie du public de notre étude, sont des étudiants de deuxième année de traduction et interprétation chinois-anglais-français qui partiront tous en mobilité en France ou en Belgique l'année suivante : 11 étudiants vont partir étudier à l'ISIT à Paris, 6 étudiants à l'Université Paul Valéry à Montpellier, 2 étudiants à l'ISTI (Institut Supérieur de Traducteurs et Interprètes) à Bruxelles et 1 étudiante étudiera à l'ESC de Troyes. Ces institutions ont des accords bilatéraux avec la BLCU depuis 2012 environ et la création de coopérations a débuté avec ces dernières. En effet, ces institutions ont des étudiants en chinois ou en civilisation chinoise qui ont besoin d'envoyer leurs étudiants en Chine.

Notre but était d'aider les étudiants à préparer leur départ en France en les familiarisant aux situations de compréhension orale auxquelles ils seraient confrontés, aptitudes qui les effrayaient pour la plupart. Leur niveau (d'après un de mes collègues, voir annexe 1, p. 95-96) était situé entre A2 et B1 en français. En anglais, ces apprenants avaient des niveaux supérieurs à B1, voire B2 pour la majorité. À noter qu'une minorité avait quelques notions de japonais ou de coréen. Certains ne s'étaient jamais rendus à l'étranger ou seulement pour une semaine de vacances, en général dans d'autres pays d'Asie. Nombre d'entre eux souhaitaient se diriger vers les métiers de l'interprétariat ou de la traduction.

La licence de traduction-interprétation se déroule en quatre ans. Les apprenants suivent des cours en chinois, en anglais et en français. Pour ce qui est des cours de langue française, les apprenants utilisent le manuel *Alter Ego +*, en première et deuxième année de licence, ce sont principalement des cours de langues (français et anglais) divisés selon les 4

compétences (CO, CE, EO, EE) et en quatrième année ils suivent des cours de traduction et d'interprétation.

Chapitre 2 : FLEURON

FLEURON ¹⁵ (Français Langue Étrangère Universitaire : Ressources et Outils Numériques) est un site internet dédié aux étudiants étrangers qui souhaitent se rendre en France pour y faire des études. Ce site leur permet de trouver des ressources utiles et authentiques pour se préparer à leur départ en France et accompagne l'autoformation grâce à une interface qui est libre d'accès. Les membres actuels du projet sont : Virginie André, Maud Ciekanski et Florence Poncet. Ce site était particulièrement intéressant dans le cadre de l'expérimentation que nous voulions mettre en œuvre puisque l'un des cours que nous avions à notre charge pendant notre stage était un cours de préparation au départ en France à l'occasion d'un séjour universitaire. À noter que nous n'avons pas utilisé FLEURON dans le cadre d'un apprentissage en autonomie avec nos étudiants, ce pourquoi il a été créé à la base (André, 2016). En effet, lorsque nous avons commencé notre stage, le site FLEURON était en cours de restructuration et de nombreux « bugs » étaient encore présents. C'est pourquoi nous avons choisi d'accompagner les apprenants et d'intégrer FLEURON dans le cadre de notre cours de préparation au départ en France.

1. Origine du projet

FLEURON est né dans les années 2000 au sein de l'équipe « Didactique des langues et sociolinguistique » de l'ATILF (Analyse et Traitement Informatique de la Langue Française) notamment grâce à un désir de rassembler différents groupes de recherche, à savoir : enseignement et apprentissage des langues en autonomie, utilisation des documents authentiques dans les programmes de formation, l'utilisation des nouvelles technologies et place de l'interculturel en didactique des langues (André, 2016). C'est en 2010 que le projet prend un nouveau souffle grâce à Jeanne-Marie Debaisieux, Florence Poncet, Henry Tyne et Virginie André : « cette équipe réunit des spécialistes en acquisition, en méthodologie de la didactique et en constitution, traitement, exploitation et analyse de corpus oraux pour l'apprentissage des langues » (André, 2016, p. 77). Ce nouveau souffle est lié à l'aide que peuvent représenter les corpus en apprentissage des langues. En parallèle à ces changements d'équipes, le projet FLEURON subira des améliorations successives en 2011, 2012 et 2013

¹⁵ <https://apps.atilf.fr/fleuron/>

dans le but d'améliorer l'interface et de régler les difficultés rencontrées sur le site. En 2016, le site subira une refonte complète grâce aux subventions accordées par la Région Lorraine et l'Université de Lorraine (*ibid.*)

Ce site internet a également été conçu en réponse au nombre croissant d'étudiants étrangers en France et en particulier dans la ville de Nancy. On estime qu'en 2012, 271 399 étudiants ont effectué un séjour d'études en France. En 2013, on en relevait 295 084, faisant de la France le troisième pays d'accueil des étudiants étrangers (après les Etats-Unis et l'Angleterre). En 2015, la Chine était le premier pays d'origine des étudiants venant étudier en France (André, 2015). Compte tenu du nombre croissant d'étudiants venant faire un séjour universitaire en France (Mangiante et Parpette, 2011), il semble indispensable que ce genre de dispositif soit mis en place. En outre, nous savons que les démarches administratives sont un problème pour les étudiants étrangers comme pour les étudiants français. Ce constat nous amène à penser qu'il est crucial de préparer les étudiants avant leur départ à l'étranger, d'où notre intérêt pour la création d'un cours à l'université de la BLCU au sein de l'Institut de traduction et interprétation.

2. Que trouve-t-on sur le site ?

FLEURON, possède un corpus de ressources authentiques multimodales en français qui comprend des documents vidéo et audio, avec transcription, sous-titrage et descriptions, représentatifs des situations auxquelles les étudiants seront confrontés lors de leur arrivée dans une université française ou lors des multiples démarches qu'ils auront à entreprendre tout au long de leur cursus en France. FLEURON possède également un concordancier texte-vidéo, un outil d'exploitation, qui permet une observation fine des pratiques langagières, André explique « Ce concordancier est unique. Il offre la possibilité d'aligner le texte, le son et la vidéo, c'est-à-dire qu'il permet de faire des requêtes dans des documents sonores et vidéo et de proposer à l'apprenant d'écouter les occurrences recherchées dans les ressources » (2016, p. 78).

FLEURON Français Langue Etrangère Universitaire Ressources et Outils Numériques

Accueil Qu'est-ce que Fleuron ? Ressources multimedia Liens utiles Profil Contact Déconnexion

Retour Composter un billet de train ☆

Media Description Conseils Glossaire Notes Liens



0:00 / 1:34 Masquer les sous-titres

Cacher la transcription Imprimer

E: excusez-moi
 C: oui bonjour
 E: euh on m'a dit que vous fallait que je composte le billet mais alors
 C: je ne sais absolument pas où ni ce que c'est
 C: alors oui c'est exact
 C: euh vous a vous venez juste d'acheter votre billet
 E: hum hum
 C: donc euh c'est bien précisé voyez sur votre billet qu'il faut le composer
 C: et vous êtes juste devant la machine
 C: on va vous valider votre billet
 C: d'abord vous devez le faire parce que en France c'est obligatoire
 C: ça fait parti des obligations
 C: que vous avez à faire avant de monter à bord du train
 E: d'accord
 C: au cas-où si vous ne le faites pas
 C: euh le controleur euh c'est-à-dire moi ou un des mes collègues
 C: peut vous demander une indemnité allant jusqu'à vingt-cinq euro

Concordancier

Figure 3 : exemple de ressource authentique multimodale en français

Le site met aussi à disposition des utilisateurs des « conseils » pour utiliser les ressources à des fins d'apprentissage, un espace personnel pour l'apprenant comprenant les rubriques, « notes » (mes objectifs : pourquoi je regarde ce média ? ce que j'ai compris, ce que j'ai aimé ? pas aimé ? est-ce que j'ai suivi les conseils ?).

Retour Acheter un billet de train - Partie 1 ☆

Media Description Conseils Glossaire Notes

1) Ecouter pour comprendre : Ecoutez les explications de l'employée et repérez les différentes façons d'acheter un billet.

2) Ecouter pour comprendre : A quoi servent les automates dont parle l'employée ?

Figure 4 : un exemple de conseils accompagnant une vidéo sur FLEURON

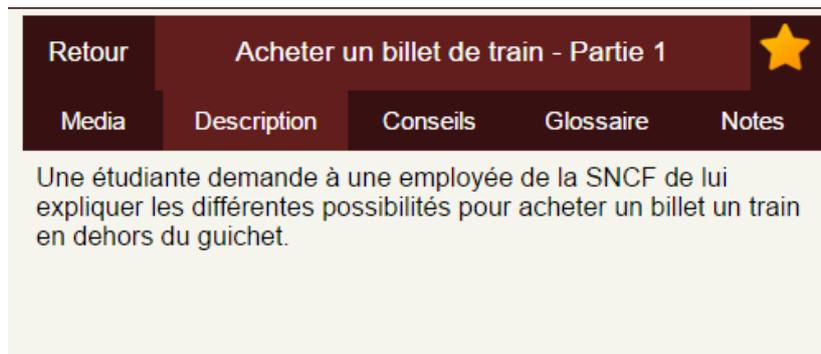


Figure 5 : un exemple de description qui accompagne une vidéo sur FLEURON

The screenshot shows a dark red header with a 'Retour' button on the left, the title 'M1 en 2 ans' in the center, and a white star icon on the right. Below the header is a navigation bar with five tabs: 'Media', 'Description', 'Conseils', 'Glossaire', and 'Notes'. The 'Notes' tab is selected. The main content area contains the text 'Prendre des notes :' followed by a large empty text box. Below the text box is a dark red button labeled 'Enregistrer'. Below the button is the text 'Pourquoi je regarde ce media ?' followed by an empty text box. Below the text box is the text 'Ce que j'ai compris :' followed by an empty text box. Below the text box is the text 'Ce que j'ai aimé ? pas aimé ?' followed by an empty text box. Below the text box is the text 'Est ce que j'ai suivi les conseils ?' followed by an empty text box. Below the text box is a dark red button labeled 'Enregistrer'.

Figure 6 : l'espace personnel de FLEURON

Nous trouvons aussi un glossaire sur le site permettant aux apprenants d'y avoir recours si besoin avant de devoir utiliser un outil extérieur tel qu'un dictionnaire.

FLEURON Français Langue Etrangère Universitaire Ressources et Outils Numériques

Accueil Qu'est-ce que Fleuron ? Ressources multimedia Liens utiles Profil Contact Déconnexion

Glossaire

ABI	Absence Injustifiée
Ajourné(e) / AJ	Vous êtes ajourné(e) lorsque vous n'avez pas validé le semestre ou le diplôme, c'est-à-dire si votre moyenne est inférieure à 10/20.
Amphi	L'amphithéâtre : est une salle aménagée pour accueillir des cours magistraux, et dont la forme en gradins rappelle celle des amphithéâtres romains.
BU	Bibliothèque Universitaire
Carte vitale	Carte de sécurité sociale.
Certificat de scolarité	Document officiel attestant que vous êtes inscrit dans une formation universitaire.
CM	Cours Magistral : c'est un cours dans l'enseignement supérieur enseigné généralement dans un amphithéâtre.
Com'	communication
Convention de stage	La convention de stage est toujours signée par trois parties : l'entreprise, le stagiaire et l'école ou l'université. Ce document prévoit les conditions et la durée de travail ainsi que la rémunération.
Défaillant(e)/ DEF.	Vous êtes défaillant(e) si vous avez été absent(e) à un examen
Département	C'est le nom donné à la structure qui gère une filière. Par exemple, le département Sciences du langage ou psychologie.
ECTS	European Credits Transfer System Système de points (ou crédits) permettant de valider son semestre ou son année

Concordancier

Mot recherché

Rechercher

Dernier media publié



Bibliothèque

Une étudiante explique le fonctionnement de la bibliothèque universitaire (BU).

Favoris (0)

Notes (0)

Commentaires (0)

Historique (0)

Glossaire

Figure 7 : le glossaire de FLEURON

Le site possède un lien vers le CNRTL (Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales)¹⁶ qui comprend, entre autres, le dictionnaire TLFi (Trésor de la Langue Française informatisé)¹⁷. Ce dictionnaire unilingue très complet permet aux apprenants d'utiliser un outil de qualité et de s'aventurer dans l'utilisation d'un dictionnaire unilingue, ce qui n'est pas toujours simple. Le site dispose également d'une partie « Liens utiles », dans laquelle on trouve des liens vers des sites comme celui de la CAF (Caisse d'Allocations Familiales) ou de Campus France par exemple. Ces sites seront forcément fréquentés par les apprenants qui

¹⁶ Le CNRTL « un ensemble de ressources linguistiques informatisées et d'outils de traitement de la langue » <http://www.cnrtl.fr/> - Consulté le 16 avril 2017.

¹⁷ <http://atilf.atilf.fr/tlfi.htm>

auront à effectuer un séjour en France dans le cadre de leurs études, ce qui est le cas de nos apprenants.

The screenshot displays the FLEURON website interface. At the top, the logo 'FLEURON' is followed by the text 'Français Langue Etrangère Universitaire Ressources et Outils Numériques'. Below this is a navigation bar with links: 'Accueil', 'Qu'est-ce que Fleuron?', 'Ressources multimedia', 'Liens utiles', 'Profil', 'Contact', and 'Déconnexion'. A prominent dark red banner reads 'Liens utiles si vous préparez votre séjour en France :'. The main content area is divided into several sections: 'Informations générales' with links for 'Campus France', 'SNCF - Train', and 'Venir en France - Ministère des Affaires Etrangères'; 'Aide au logement' with a link for 'CAF: Caisses d'Allocations Familiales'; 'Bourses étudiantes' with a link for 'CNOUS - CROUS'; and 'Sécurité sociale étudiante' with links for 'MGEL' and 'LMDE'. On the right side, there is a 'Concordancier' section with a search box labeled 'Mot recherché' and a 'Rechercher' button. Below that is a 'Dernier media publié' section featuring a video thumbnail of a library building with the text 'BIBLIOTHEQUE' and a description: 'Une étudiante explique le fonctionnement de la bibliothèque universitaire (BU)'. At the bottom right, there are several buttons for user features: 'Favoris (0)', 'Notes (0)', 'Commentaires (0)', 'Historique (0)', and 'Glossaire'.

Figure 8 : les liens utiles présents sur FLEURON

Enfin, l'apprenant et l'enseignant ont la possibilité de faire des commentaires pour tout le monde ou pour soi, après l'utilisation de chaque vidéo. Cet outil permettra via les commentaires critiques ou laudatifs d'améliorer le site. Les outils mis à disposition par ce site ont été pour nous d'une grande importance pour élaborer la méthodologie de ce travail comme nous le montrerons par la suite (cf. *infra* chapitre 8, point 2, p. 50-51).

3. Quels corpus dans FLEURON ?

Rappelons brièvement la définition de ce qu'est un corpus : « un corpus est un ensemble de données authentiques représentatives d'une variété donnée, d'un genre de

discours particulier, de situations de communication spécifiques » (André et Poncet, 2015)¹⁸. Dans FLEURON, les situations de communication sont celles que les étudiants étrangers vont rencontrer lors de leur séjour en France. Nous y trouvons des interactions enregistrées (vidéo et audio) et bon nombre de données introuvables même sur Internet, par exemple, des échanges authentiques :

- entre étudiants et personnels administratifs (scolarité, secrétariat) ;
- entre étudiants et personnels des bibliothèques ;
- entre étudiants et enseignants (entretiens, examens oraux, soutenance) ;
- des conversations et des témoignages d'étudiants français ou étrangers ;
- des interactions de la vie quotidienne en dehors du campus universitaire (à la banque, par exemple).

On y trouve des ressources multimédia :

- d'accueil des étudiants étrangers ;
- du fonctionnement de la bibliothèque universitaire ;
- du fonctionnement du restaurant universitaire ;
- d'explication des cours d'informatique, des salles informatiques ;
- du déroulement de la visite médicale ;
- du bureau d'accueil des étudiants étrangers ;
- d'achat de billet de train ;
- d'inscription pour faire du sport ;
- du fonctionnement de la maison de l'étudiant ;
- d'explication de la mutuelle des étudiants...

Si nous classions le corpus FLEURON dans une catégorie, nous le qualifierions de *speech corpus* « speech corpora are usually multimodal. They contain the actual audio recordings as well as the respective orthographic transcripts » (Breyer, 2011, p. 29) comme cela est le cas pour le corpus FLEURON. FLEURON est également *a specialized corpus* « specialized corpora [...] contain language material from one particular and usually restricted domain » (*idib.*). On y trouve en effet un même type de document : thème commun autour de

¹⁸ Définition extraite du PowerPoint présenté lors du séminaire des lecteurs en Chine, Ambassade de France, Pékin, 20 novembre 2015.

la vie universitaire, longueur des documents à peu près équivalente et un emplacement des ressources sur un seul et même site.

4. Synthèse sur le choix de FLEURON

Nous avons choisi d'utiliser le site FLEURON pour diverses raisons : premièrement, ce site propose des vidéos qui ont pour but d'aider les apprenants à se préparer à un départ en France, ce qui est le cas de nos apprenants de deuxième année de traduction et interprétation français-anglais-chinois. FLEURON traite le thème du FOU en s'orientant vers des situations auxquelles les apprenants seront confrontés en dehors de la salle de classe. Mangiante et Parpette (2011) expliquent :

Si toutes les difficultés rencontrées par les étudiants étrangers ne sont pas imputables à la langue, celle-ci n'en constitue pas moins un facteur déterminant dans la réussite des études universitaires. Les conditions matérielles (formalités administratives, logement, vie étudiante, transport, etc.) ont certes une influence notable sur le parcours académique et la réussite. Mais la dimension langagière constitue le paramètre incontournable des situations universitaires (2011, p. 18).

Cet extrait indique clairement que « les conditions matérielles » ne sont pas de première importance dans le domaine du FOU où la « dimension langagière » est la priorité. En cela, FLEURON nous semble être une ressource tout à fait pertinente, car elle propose aux apprenants d'appréhender les conditions matérielles, et ce depuis le pays d'origine des apprenants. Se rendre dans un pays pour y faire ses études, ce n'est pas seulement être capable de parler la langue cible et d'être compétent dans la salle de classe, c'est aussi comprendre ce qui se passe en dehors de la salle de classe et des amphithéâtres pour pouvoir se socialiser et connaître le fonctionnement non seulement de l'administration dans l'université mais aussi de la CAF, de la banque, de la poste sans oublier les transports et les loisirs. Pour cela, avec nos apprenants, nous avons choisi de nous pencher sur le volet « les études en France en dehors de la salle de classe » car la plupart des formations dédiées à la préparation des apprenants à venir étudier en France ne se préoccupe que trop peu du fait que les apprenants allaient vivre en France. Par ailleurs, Mangiante et Parpette reconnaissent que la familiarisation aux « conditions matérielles » est intéressante pour aider les étudiants à réussir leurs études :

Les initiatives prises pour encadrer les étudiants et les familiariser avec le contexte universitaire, les formalités administratives, le logement, les relations avec les autres étudiants, etc. sont très bénéfiques pour les faire progresser dans leurs études. Ils sont ainsi plus à même de comprendre les fonctionnements particuliers de la vie universitaire [...] (*ibid.*, p. 27).

En outre, FLEURON offre un corpus de documents authentiques permettant de travailler la compréhension orale à l'aide d'outils - tels que les sous-titres, les transcriptions et le concordancier, les documents audio et vidéo - permettant aux apprenants de s'autoréguler en mettant sur pause si besoin. Tous ces outils facilitent l'utilisation de la multimodalité ou multicanalité comme aide pour travailler la compréhension orale. La multicanalité, selon Hirschprung (2009, p. 20) désigne « les interactions entre les images animées ou non (mode iconique), les sons (mode auditif) et les textes (mode linguistique) ». Hirschprung affirme que : « L'intérêt de cette présence à multiples facettes, en termes cognitifs, est précieux pour l'apprentissage des langues, puisqu'il permet à l'utilisateur non seulement d'utiliser le canal de communication qui lui convient le mieux à un moment donné de son apprentissage, mais aussi de développer des capacités cognitives qu'il ne sollicite pas habituellement en recourant aux autres canaux proposés par le produit » (2009, p. 20).

De surcroît, nous tenons à souligner que les vidéos ne sont pas hébergées sur Youtube ou autre site de ce genre mais exclusivement sur FLEURON. Ce détail a toute son importance car, en Chine, de nombreux sites que nous utilisons quotidiennement comme Youtube, Google, Facebook etc. sont bloqués par le gouvernement chinois dans le but de maintenir un contrôle sur les informations diffusées sur la toile. FLEURON offre donc l'avantage d'héberger toutes ses vidéos sur son site ce qui permet de pouvoir l'utiliser dans des pays comme la Chine, là où la censure d'Internet¹⁹ est omniprésente. Si les créatrices de FLEURON avaient hébergé les vidéos sur Youtube, comme cela se fait fréquemment, nous n'aurions pas pu mettre en place ce travail.

Par ailleurs, les documents authentiques sont tous hébergés sur un même site ce qui permettra aux apprenants de se mettre immédiatement au travail et ainsi, de ne pas avoir à chercher longtemps sur Internet des vidéos avec lesquelles travailler. En effet, il est souvent difficile de se procurer des vidéos adaptées pour étudier un thème précis et il est aisé de se noyer dans la quantité de ressources, pas toujours de qualité, présentes sur la toile, comme le déplorait Bailly (2010) : « Les élèves sont désorientés face à des informations parfois contradictoires ou des ressources inadaptées » (*ibid.*, p. 1), « la disponibilité spatiale et temporelle des ressources numériques est optimale [...]. Mais elle engendre de la complexité, démultipliant les informations et leurs sources, augmentant la part d'incertitude au moment de la sélection d'un matériel en particulier » (*ibid.*, p. 4). Ciekanski (2014b), mettait elle aussi en

¹⁹ Internet en Chine : censure et développement : <http://www.rfi.fr/asiе-pacifique/20100608-internet-chine-censure-developpement> - Consulté le 20 avril 2017.

garde contre cette multitude de ressources qui n'induit pas forcément un apprentissage : « Ce n'est pas parce qu'une ressource est disponible qu'il y aura apprentissage. Cette question se pose d'autant plus dans un contexte d'excès de ressources dans lequel l'apprenant navigue entre immersion et submersion »²⁰.

Une autre justification de l'utilisation de ce site est le fait que tous les documents sont des documents authentiques présentés sous la forme d'un corpus. En effet, les vidéos ont toutes été réalisées par les membres de l'équipe au sein de l'université de Lorraine et de la ville de Nancy. Toutes ces vidéos montrent aux utilisateurs du site des situations réelles avec un français authentique. Nous accordons beaucoup d'importance à l'utilisation des documents authentiques dans la salle de classe ; en effet, selon nous, il est essentiel de confronter les apprenants à du français authentique et non pas à du français issu de documents fabriqués, qui montrent aux apprenants un français de type écrit oralisé. Ces vidéos sont un avantage incontestable lorsque nous nous trouvons à 8000 kilomètres de la France et que nous devons préparer les apprenants à un départ vers l'Hexagone, car cela facilite l'immersion pour nos apprenants.

Les nombreux outils présents sur FLEURON ont également retenu notre attention : les vidéos, les transcriptions, la description des vidéos, les conseils, le glossaire, etc. Tous ces outils ont été précieux pour mener notre expérimentation dans le cadre de cette étude. En effet, nous avons entrepris d'utiliser les outils proposés par FLEURON comme aide au développement de stratégies de compréhension comme nous le verrons par la suite.

En résumé, FLEURON est pour nous le lien qui unit les différentes thématiques qui nous intéressent, à savoir : le travail sur la compréhension orale, le travail sur corpus de documents authentiques, les stratégies de compréhension orale et l'apprentissage d'une langue étrangère à l'aide d'outils numériques.

²⁰ <http://alsic.revues.org/2762> - Consulté le 8 juin 2017.

PARTIE II : NOTIONS THÉORIQUES SUR LA
COMPRÉHENSION ORALE ET LES STRATÉGIES
MÉTACOGNITIVES

Chapitre 3 : La compréhension orale, qu'est-ce que c'est ?

Dès 1970, Holec, dans son article *Compréhension orale en langue étrangère* se penchait déjà sur le thème de la compréhension orale. Aujourd'hui encore, cette aptitude reste négligée dans les salles de classe (Carette, 2001). Nous allons tout d'abord faire un rapide état de l'art sur le processus de compréhension orale avec la présentation des deux principaux modèles permettant de le définir en psycholinguistique. D'une part, le modèle sémasiologique (de la forme au sens), d'autre part le modèle onomasiologique (du sens à la forme). Pour ce faire, nous utiliserons la description de Gremmo et Holec (1990).

1. Complémentarité des modèles sémasiologique et onomasiologique

Le modèle sémasiologique, aussi connu sous le nom de *bottom-up* (Roussel, 2014) comprend quatre étapes successives lors de la compréhension : la discrimination, la segmentation, l'interprétation et la phase de synthèse (Gremmo et Holec, 1990, p. 1). Ces étapes permettent la compréhension du message oral reçu. Cela sous-entend qu'avec ce modèle, ce qui prime est la perception des formes et donc que les informations utilisées pour comprendre le message viennent exclusivement de la forme, autrement dit, du message vers l'auditeur. Que se passerait-il en cas de message mal reçu? Par exemple, si une personne nous parle dans un endroit bruyant. Cela ne nous empêcherait pas de comprendre l'essentiel du message. En réalité, il est possible de comprendre des énoncés sans pour autant en assimiler la totalité. En effet, les connaissances présentes chez l'auditeur jouent elles aussi un rôle lors de la tâche d'écoute et le processus de compréhension orale n'est par conséquent pas unidirectionnel comme nous allons le voir ci-après. Le modèle sémasiologique a été complété par le modèle onomasiologique.

Dans le modèle onomasiologique, *top-down* (Roussel, 2014), l'auditeur fait des hypothèses sur le contenu du message en se basant sur deux niveaux différents : les connaissances dont il dispose (connaissances sur la situation de communication dans laquelle le message est créé), et sur les informations qu'il tire de ce message au fur et à mesure de sa réalisation. De cette façon, l'auditeur, en créant des hypothèses sur le sens, anticipe le sens du message. Ce modèle donne une vision interactive du processus de compréhension entre les informations apportées par l'auditeur et les informations provenant de l'énoncé. En conséquence, plus l'auditeur possède d'informations au préalable, plus il pourra les utiliser pour comprendre le texte et moins il aura besoin de faire d'hypothèses sur le message reçu et donc, moins il sera dépendant du message pour le comprendre. La situation d'écoute a elle

aussi toute son importance. En effet, au moment de l'écoute, l'auditeur oriente sa manière d'écouter en fonction du contexte (Ferroukhi, 2009). D'autres facteurs entrent en compte lors de l'écoute, comme le montre Carette (2001, p. 128) :

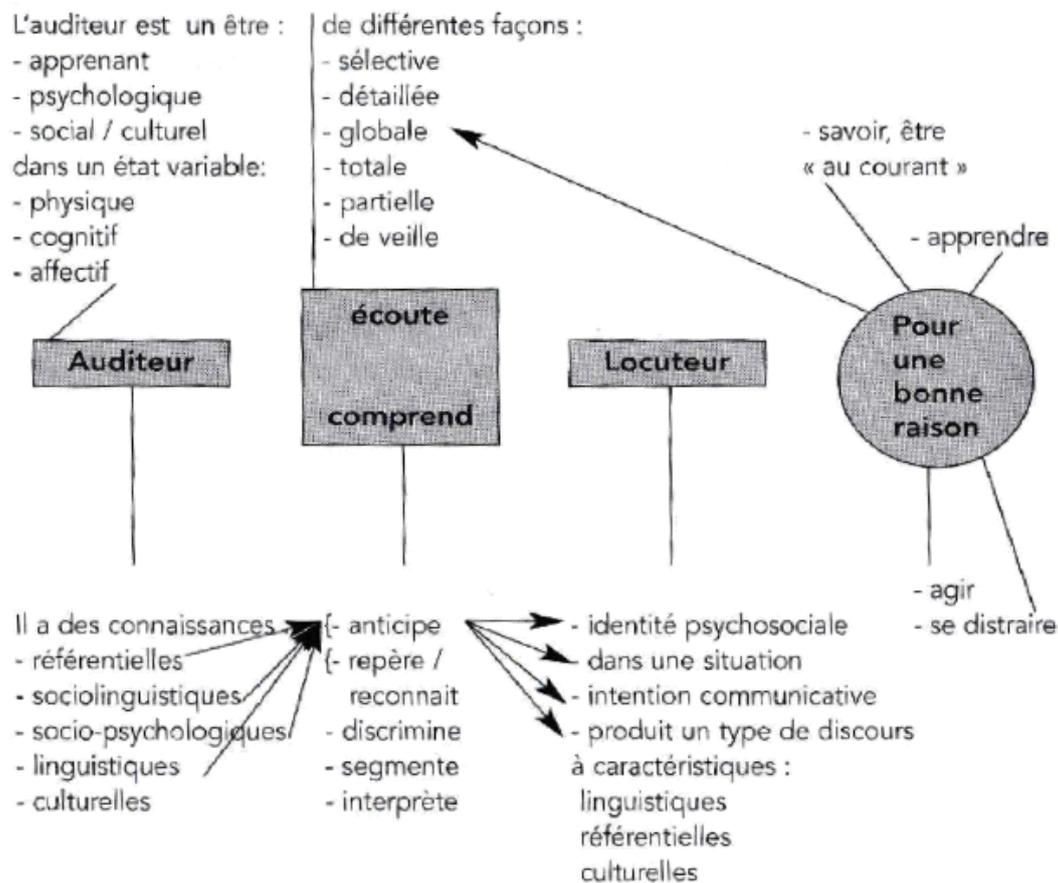


Figure 9 : schématisation de la situation de compréhension orale, Carette (2001, p. 128)

Les deux modèles présentés ci-dessus ont tous les deux leur importance lors du processus de compréhension. L'utilisation de ces processus va dépendre de l'objectif d'écoute, des caractéristiques de l'auditeur (son niveau) et du contexte de la situation écoutée (Vandergrift, 2007) :

[...] the degree to which listeners use one process more than the other will depend on purpose for listening, learner characteristics such as level of language proficiency, and the context of the listening event. A listener who needs to verify a specific detail, for example, will engage in more bottom-up processing than a listener who is interested in comprehending the gist of a text (p. 193).

À noter qu'un auditeur qui voudrait vérifier un détail spécifique utiliserait une procédure beaucoup plus axée sur le modèle sémasiologique alors qu'une personne qui porterait son attention sur une écoute globale du texte utiliserait le modèle onomasiologique. (Vandergrift, 2007). Lorsque nous employons *utiliserait*, nous avons bien conscience que ces

processus ne sont pas des processus conscients. Vandergrift (2004) conclut que les processus *top-down* et *bottom-up* « interact freely with each other to help listeners construct a meaningful interpretation of what they hear » (*ibid.*, p. 14), Rost (2002 cité par Ferroukhi, 2009, p. 276) parle de *modèle interactif*.

2. La compréhension orale, une aptitude clé difficile à acquérir

La compréhension orale est une aptitude clé qui est cependant négligée dans la littérature en comparaison avec les trois autres aptitudes que sont la compréhension écrite, l'expression orale et l'expression écrite. Comme le souligne Vandergrift « Listening comprehension lies at the heart of language learning, but it is the least understood and least researched skill » (2007, p. 1). En effet, la compréhension orale est une aptitude peu exploitée dans la classe de langue. Boulton (2009, p. 6) affirme que « la compréhension orale reste une aptitude sous-entraînée ». Carette (2001, p. 128) souligne également que « la CO est la seule aptitude non enseignée en langue maternelle (LM) à l'école. Les représentations de l'auditeur ne reposent donc pas sur un enseignement en LM, mais elles peuvent s'être formées lors d'expériences d'apprentissage de langue étrangère, en contexte institutionnel ou non ». Parpette, de son côté, (2008, p. 221) déclare que « l'écoute est à la fois quantitativement la plus présente des activités langagières dans le quotidien des individus, et, du fait de cette nécessité de réactivité immédiate, la plus exigeante dans ses conditions de réussite ». Il faudra donc, pour ces raisons, prendre du temps pour enseigner cette aptitude.

Tous ces constats illustrent à quel point la compréhension orale est une aptitude capitale dans l'apprentissage d'une langue, que cela concerne l'acquisition de la langue maternelle ou l'apprentissage d'une langue étrangère. Cela nous amène à nous demander pourquoi une aptitude si cruciale ne fait-elle pas l'objet de plus d'attention dans la salle de classe ? Pendant longtemps, la compréhension orale a été vue comme une attitude passive et les chercheurs considéraient que cette aptitude ne nécessitait aucune assistance (Osada, 2004). Cependant, dans les années 70, des chercheurs se sont penchés de plus en plus sur ce sujet et aujourd'hui, certains d'entre eux mettent en évidence la complexité de ce processus. Morley (2001) évoque deux éléments qui expliquent la difficulté de ce processus : (1) *individual learners and the individuality of learning* et (2) *listening and reading as a non passive and very complex receptive processes* (*ibid.*, p. 1).

Comprendre est une aptitude qui demande de la concentration et la *charge cognitive* (Roussel, 2014) rend cette activité fatigante pour l'apprenant. En effet, ce dernier doit

recevoir un flux continu de données (discrimination et perception, Gremmo et Holec, 1990) et doit en mobiliser d'autres, présentes dans sa mémoire à long terme. Une fois mobilisées, ces dernières remontent dans la mémoire de travail et sont alors confrontées aux informations reçues d'où résulte la construction du sens (Roussel, 2014). Toutefois, quand ces processus ne sont pas automatisés, cela peut s'avérer fatigant pour l'apprenant sur le plan cognitif. Les difficultés que présente le processus de compréhension orale résultent également de la richesse de l'oral « It has perhaps become more challenging recently due to the current emphasis on using 'real' language, with background noise, at a natural speed, with hesitations, interruptions, fillers etc. combined with the use of a variety of accents » Harris (2015, p. 52).

Même si cette aptitude est difficile à améliorer, elle est pourtant essentielle dans l'apprentissage d'une langue, notamment parce qu'elle sera une aide pour l'apprentissage des autres compétences (Vandergrift, 2007). C'est pourquoi nous allons maintenant présenter comment elle est enseignée aujourd'hui et proposer des alternatives, car comme l'a déploré Vandergrift (2007, p. 191) : « L2 learners are rarely taught how to listen effectively ».

Chapitre 4 : Comment enseigne-t-on la compréhension orale aujourd'hui ?

1. Une façon de faire partagée par les enseignants

Carette (2008, p. 144) expose combien les façons d'enseigner la compréhension orale dans le monde se ressemblent. En effet, elle affirme :

Lors de formations de publics variés, j'ai constaté avec étonnement que la façon de procéder pour faire travailler des apprenants en compréhension orale, quelle que soit la région du monde, est sensiblement la même. Elle consiste le plus souvent à :

- faire une sensibilisation au thème général abordé dans le document (à l'aide de photographies, évocation d'expériences personnelles, etc.) ;
- donner des questions de type « qui parle ? à qui ? où ? quand ? de quoi ? » (parfois ces questions sont données après une première écoute qui sert de « mise dans le bain » et remplace la sensibilisation) ;
- faire écouter le document (une fois ou deux) ;
- demander les réponses et en faire une correction ;
- enfin, utiliser le document comme appui pour faire une activité d'expression orale ou écrite.

Cette façon de procéder ne correspond pas à certaines caractéristiques du processus de compréhension orale et ne favorise pas le développement de la capacité de compréhension orale chez les apprenants de langue.

Cette série de constats nous a amené à nous demander pourquoi les pratiques étaient si difficiles à changer ? Pourquoi les enseignants utilisent-ils toujours la même façon de faire pour travailler l'oral ? Carette (2001) pense qu'il est difficile pour les enseignants de changer leurs pratiques. Nous nous sommes donc demandé si la méconnaissance des enseignants

concernant le processus de compréhension orale était la raison pour laquelle l'enseignement de cette aptitude était délaissée. Peut-être l'uniformité des pratiques des méthodes de langue a-t-elle influencé la façon de faire des enseignants ?

2. L'utilisation de documents fabriqués

Boulton (2009) insiste sur le fait que l'oral et les documents authentiques préoccupent les chercheurs depuis longtemps, et il affirme que « si ces concepts ne sont pas nouveaux, ils sont toujours d'actualité ; il n'est donc pas surprenant que les articles dans ce numéro²¹ reviennent souvent aux mêmes questions qu'il y a trente ans » (2009, p. 6). Force est de constater que l'utilisation des documents fabriqués dans la salle de classe reste encore majoritaire aujourd'hui. Nous pourrions alors nous interroger sur la pérennité de ces négligences. À cela il ajoute : « plusieurs explications s'offrent à nous, à commencer par la constatation que les documents fabriqués sont toujours utilisés et que la compréhension orale reste une aptitude sous-entraînée - même si on peut espérer que cet état des choses se fait plus rare qu'il y a trente ans - », ce qui prouve que depuis plus d'une trentaine d'années, il existe de la littérature sur ce sujet, mais que rien ne change dans les pratiques.

Rappelons la définition des documents fabriqués. Dans le *Dictionnaire de Didactique du Français, Langue Etrangère et Seconde* (Cuq, 2003, p. 100), on trouve les définitions suivantes. Les documents fabriqués sont :

Tout support didactique élaboré en fonction de critères linguistiques et pédagogiques précis en vue d'un apprentissage d'une langue étrangère. À l'heure actuelle, les documents fabriqués se veulent proches de l'authentique aussi bien pour reproduire une situation vraisemblable de la langue que pour donner une vision fidèle de la culture française.

En d'autres termes, les documents fabriqués sont créés spécialement dans le but d'enseigner un point de langue particulier et tendent à paraître réalistes. L'utilisation de méthodes de langue fait que les enseignants ont entre les mains des outils dans lesquels les documents fabriqués sont majoritaires, voire constituent l'intégralité des documents recensés dans l'ouvrage.

3. Une vision maximaliste de la compréhension orale

Le désir des apprenants de vouloir tout comprendre, ce que Gremmo et Holec (1990) évoquaient comme une *vision maximaliste* de la compréhension (*ibid.*, p. 5) pose problème.

²¹ Référence au *Mélanges* n° 31 (2009 - n° spécial : Des documents authentiques oraux aux corpus : questions d'apprentissage en didactique des langues).

Les apprenants ont très souvent le besoin de tout comprendre, besoin très certainement conditionné par les pratiques scolaires. À titre d'exemple, les apprenants sélectionnés pour cette étude, étaient toujours armés de leur dictionnaire lors des activités de compréhension orale et prêts à y avoir recours dès qu'un mot leur était inconnu. Du côté des enseignants, ils traduisaient systématiquement l'intégralité de la transcription des documents oraux après la tâche d'écoute. Dans le but de faire évoluer les pratiques en compréhension orale, nous aimerions trouver des alternatives à ces procédés largement répandus dans le monde.

Chapitre 5 : Quelles alternatives pour enseigner la compréhension orale aujourd'hui ?

Comme le pensait Boulton (2009) ainsi que Berdal-Masuy et Geneviève Briet (2010) à propos de la compréhension orale : « celle-ci n'est pas l'objet d'un apprentissage spécifique et elle est peu présente dans les manuels et dans les cours en comparaison de la compétence de lecture » (Boulton, 2009, p. 6). Nous voulions donc trouver des façons différentes de celles vues précédemment pour enseigner la compréhension orale à nos apprenants. Lors de notre stage en Chine, nous nous sommes posé cette question et nous avons tenté d'y répondre en cherchant dans la littérature existante des alternatives à la façon dont est encore majoritairement enseignée la compréhension orale.

1. Déconstruire les représentations des apprenants en introduisant le concept d'*étranger compétent*

Carette (2001) préconise de réaliser un travail sur les représentations des apprenants. Comme nous l'avons vu plus haut, (voir *supra* chapitre 4, point 3, p. 32-33) l'apprenant tend à vouloir absolument tout comprendre comme s'il était natif. Selon nous, il serait intéressant pour les enseignants, de faire évoluer les représentations des apprenants en introduisant le concept d'*étranger compétent* (Adami *et al.*, 2003). En effet, si les apprenants souhaitent tout comprendre, c'est qu'ils prennent pour modèle le locuteur natif. En réalité, le locuteur natif peut comprendre un énoncé sans discriminer tous les mots pendant une situation de communication. Le locuteur natif est alors un « modèle de savoir à atteindre » (*ibid.*, p. 536), c'est « le fantôme de l'opéra : il hante la didactique des langues étrangères, omniprésent, mais rarement vu », c'est « une idéalisation, une abstraction uniformisante » (*ibid.*, p. 542). Ce locuteur natif idéal n'est cependant pas un modèle à suivre puisqu'il est impossible à définir selon des critères précis et il ne représente pas toutes les variations linguistiques et sociales existantes.

2. Travailler la compréhension orale avec un objectif

Comme nous l'avons vu ci-dessus (voir *supra* chapitre 4, point 3, p. 32-33), le fait que l'apprenant ait une vision maximaliste de l'écoute montre qu'il n'a pas conscience que l'objectif d'écoute conditionne sa propre écoute. Ceci met en lumière le fait que les apprenants ne comprennent pas qu'« un comportement de compréhension c'est quelqu'un qui écoute quelque chose dans une situation donnée et pour une bonne raison », d'après Gremmo et Holec (1990, p. 4). Pour pallier ce problème, l'enseignant pourrait sensibiliser les apprenants à l'existence de différents objectifs d'écoute comme le montre Carette (2001, p. 132) : on écoute « pour s'informer, pour apprendre, pour se distraire, pour agir, etc. ». En fonction de l'objectif de compréhension, qui sera défini préalablement à la tâche d'écoute, l'auditeur utilisera différents types d'écoute (Carette, 2001) : sélective, globale, détaillée ou de veille. La sensibilisation des apprenants à l'importance d'un objectif préalable et aux différents types d'écoute leur permettra d'adapter leur façon d'écouter en fonction d'un objectif défini, comme ils le feraient dans un contexte d'écoute naturel.

3. De l'importance de séparer les quatre aptitudes

Carton (1995, p. 1) affirme : « L'idée de conduire de façon spécifique et différenciée l'apprentissage de l'expression et de la compréhension, de l'écrit et l'oral, tente de s'imposer depuis les années 1970 », il ajoute : « On est loin cependant de retrouver dans les méthodes et sur le terrain toutes les implications méthodologiques de ces distinctions » (*ibid.*). Carton (*ibid.*) justifie la séparation des aptitudes par des raisons qui sont d'ordre psycholinguistique (1) le fait que d'une part chaque aptitude met en œuvre un processus cognitif différent et que d'autre part l'objet de travail n'est pas de la même nature (ou écrit ou oral) ; des raisons d'ordre sociolinguistique (2), les situations sont différentes à l'oral et à l'écrit et les rôles sociaux ne sont pas les mêmes en expression et en réception ; des raisons d'ordre linguistique (3) ; et des raisons liées à l'apprentissage (4). Carton évoque également une progression plus rapide en compréhension qu'en expression ; il ne faut donc pas ralentir la compréhension en mélangeant les aptitudes.

En 2001, la création du Cadre Européen Commun de Référence en Langues (CECRL) proposait une grille dans laquelle les compétences étaient séparées par niveaux ; ce référentiel permettait de montrer aux enseignants qu'il était possible de travailler les aptitudes de façon séparée. Cependant, en 2017, le constat est toujours le même, la compréhension orale n'est que très rarement enseignée en tenant compte de ses spécificités. À titre d'exemple, Parpette

(2008) reproche aux méthodes de FLE : « Si l'on regarde dans les méthodes de FLE les consignes de CO, on y voit peu ou pas de différence d'approche par rapport à celles qui gèrent les activités de CE. « Écoutez », remplace « lisez », mais les activités proposées sont largement élaborées sur le même modèle : QCM, questions, reformulations, etc. » (2008, p. 222-223). Dans le livre de Beacco (2007), *L'approche par compétences dans l'enseignement des langues*, on trouve un chapitre dont le titre est « Chapitre 7 : Éléments de méthodologie pour l'enseignement de la réception/compréhension des textes écrits et oraux » et tout au long de ce chapitre, nous pouvons lire des sous-chapitres de type « Lire/écouter comme projet ». Nous nous interrogeons alors sur la raison pour laquelle chaque aptitude ne bénéficie pas d'un chapitre propre dans cet ouvrage. Selon nous, l'apprentissage des aptitudes devrait, quand cela est possible, se faire de façon séparée même si nous gardons à l'esprit que cela n'est pas toujours aisé.

4. Travailler la compréhension orale avec des documents authentiques

Les documents authentiques sont :

Tout message élaboré par des francophones pour des francophones à des fins de communication réelle : elle désigne donc ce qui n'est pas conçu à l'origine pour la classe. Le document authentique renvoie à un foisonnement de genres bien typés et à un ensemble très divers de situations de communication et de messages écrits, oraux, iconiques et audiovisuels, qui couvrent toute la panoplie des productions de la vie quotidienne, administrative, médiatique, culturelle, professionnelle, etc. Cuq (2003, p. 29).

À l'inverse des documents fabriqués, les documents authentiques ne sont pas créés en fonction de critères linguistiques et pédagogiques, mais sont des messages d'une grande diversité créés par et pour des francophones. Debaisieux (2009) affirme que l'utilisation de documents authentiques fait naître de la peur du côté des étudiants et même des enseignants qui sont peu ou ne sont pas habitués à en utiliser. Cette peur, Carette (2009, p. 276) l'explique de cette façon : « On constate [...] des réticences à utiliser des documents authentiques, en particulier avec des débutants, parce que les enseignants (et les apprenants eux-mêmes) ont peur que les documents authentiques soient « trop difficiles ». Or pour nous, un document authentique n'est ni facile ni difficile ». Ces réticences font que les enseignants tendent à utiliser des documents fabriqués, jugés plus faciles pour diverses raisons : débit du locuteur plus lent, pas ou peu de bruits de fond, quasi inexistence des marques de l'oral... Or, il a été montré que les bruits jouent un rôle essentiel au moment de la tâche d'écoute « Les bruits permettent une représentation mentale du décor. Ces images mentales engendrent la construction d'un scénario. Il semble en effet que de manière irrésistible nous créions des

inférences à partir des informations traitées » (Gaillard et Spanghero-Gaillard, 2009, p. 199). Ce qui rend l'accès aux documents authentiques plus ou moins difficile, ce sont « les relations qui existent, premièrement, entre l'apprenant et le motif de compréhension » et « deuxièmement, il y a ses propres connaissances sur le sujet, ainsi que toutes les connaissances extralinguistiques » (Duda *et al.*, 2009, p. 274). Ce n'est donc pas le document en lui-même qui rend la tâche d'écoute difficile, c'est ce que l'apprenant et/ou l'enseignant en font.

5. L'utilisation de corpus pour travailler la compréhension orale

Tout comme l'utilisation de documents authentiques, l'utilisation de corpus dans la salle de classe de langue est aussi victime de réticences : « en didactique des langues [...] l'idée de recourir au corpus au sens moderne du terme, c'est-à-dire une collection informatisée de textes authentiques (y compris de transcriptions de langue parlée) échantillonnée pour être représentative d'un genre particulier ou de variations langagières pour l'apprentissage des langues, ne semble pas avoir trouvé d'écho en France » (Mc Enery *et al.* 2006, cité par Debaisieux, 2009, p. 42). Debaisieux explique le pourquoi de ces réticences en affirmant que les corpus en France sont « petits », difficiles d'accès, peu nombreux, que la langue parlée est mal vue et que les corpus sont rarement libres de droit. Par ailleurs, Ciekanski (2014a)²² pense que les réticences viennent du fait que les enseignants n'ont eux-mêmes jamais utilisé les corpus lorsqu'ils étaient apprenants : « On pourrait ajouter à toutes ces raisons le manque de formation et de familiarité à l'utilisation des corpus chez une majorité d'enseignants qui ne les ont pas utilisés quand ils étaient eux-mêmes apprenants – les corpus conservant dans les représentations de beaucoup l'image d'une ressource faite *par* et *pour* les linguistes ». Ouvrons maintenant une réflexion sur ce que sont les documents authentiques sous forme de corpus. Dans un premier temps, nous définirons ce que sont les corpus, ensuite, nous expliquerons ce que cela change par rapport à l'utilisation de documents isolés. Nous avons choisi de travailler sur ce thème, car comme l'affirme Boulton (2009, p. 7) : « la France est à la traîne en matière de corpus, surtout de corpus oraux ».

· **Corpus, définition.**

Nous avons brièvement donné (cf. *supra* chapitre 2, point 3, p. 22-23) une définition de ce qu'est un corpus en didactique des langues, nous allons maintenant définir ce concept selon Boulton (2009, p. 7) :

²² <http://rdlc.revues.org/1710> - Consulté le 07 juin 2017.

Une collection électronique de millions de mots qui nécessite de nouvelles formes de consultation, en particulier à travers une lecture « verticale » des concordances. Les corpus oraux sont composés généralement de transcriptions écrites, ce qui peut paraître paradoxal pour l'apprentissage de l'oral ; mais les transcriptions peuvent être alignées avec le son, voire même avec la vidéo dans un corpus multimodal. Le tout rend possible une autre façon de découvrir la langue avec des recherches ciblées sur des échantillons immenses, soutenues par un va-et-vient entre écrit et audio.

Cette définition expose les spécificités du corpus, en mettant en avant que travailler avec des corpus inclut de se familiariser avec une nouvelle façon de consulter les données contenues dans les documents authentiques. Boulton parle d'une lecture de type « verticale », c'est-à-dire que celui qui écoute sélectionne un mot ou un groupe de mots qui l'intéresse et cherche cette occurrence dans l'ensemble des ressources du site, la recherche se faisant dans les transcriptions. Le concordancier affiche ensuite toutes les occurrences trouvées sous forme de liste avec le contexte gauche et droit. Le mot apparaît alors de façon à ce que l'apprenant puisse le consulter dans différents contextes, et ce de façon verticale. L'apprenant effectue ensuite une analyse de type inductive.

FLEURON Français Langue Etrangère Universitaire Ressources et Outils Numériques

Accueil Qu'est-ce que Fleuron ? Ressources multimedia Liens utiles S'inscrire Contact

Concordancier inscription Rechercher

Concordancier (28)	Ressources (14)	CNRTL
A gauche du mot	Mot recherché	A droite du mot
je peux pas vous faire l'	inscription	pour la carte parce que j'ai vraiment besoin de ce document
et puis je vous ferez l'	inscription	entre deux rendez-vous
donc ce serait pour une	inscription	pour tout de suite ou pour le 2ème semestre?
et puis on fera l'	inscription	en fonction de de votre emploi du temps quand vous n'aurez pas cours
la fiche d'	inscription	aussi
quand je vais faire l'	inscription	je dois reprendre le numéro d'INE
ou c'est une	inscription	...
nous ce qu'on veut c'est	inscription	annuelle
elle peut faire une inscr-... non mais elle peut faire une	inscription	annuelle
donc il faut faire deux chèques parce qu'on fait l'	inscription	sur deux logiciels hein
donc la... la 1ère	inscription	dans l'enseignement supérieur c'était en 2006-2007 alors
donc là c'est une	inscription	pour un semestre
hein d'	inscription	il n'y a aucun euh vous n'avancez pas vous ne payez pas
alors je viens vous voir parce que j'arrive pas à faire mon	inscription	administrative
euh j'ai eu des problèmes avec mon	inscription	via le web
en... à la cellule d'	inscription	web
hum en fait euh c'est pour mon	inscription	voilà
un dossier pour d'	inscription	pour AES?
euh non juste d'	inscription	en faite
c'est vraiment un dossier d'	inscription	qu'il me faut

Figure 10 : liste des résultats de la recherche du terme « inscription » dans le concordancier de FLEURON

Tous ces outils permettent d’appréhender la langue d’une façon différente. En effet, en classe de langue, les manuels ou la grammaire proposent des règles associées à des exemples qui sont créés pour mettre en valeur la règle en question. Au contraire, enseigner ou apprendre une langue à l’aide d’un corpus nous permet de trouver des exemples issus d’une collection électronique de millions de mots et d’en déduire ensuite des règles ou des principes.

· **Qu’est-ce que cela change par rapport à l’utilisation de documents isolés ?**

Utiliser des documents authentiques isolés lors de l’apprentissage d’une langue et utiliser un corpus de documents authentiques est différent. Le corpus regroupe un grand nombre de données dont l’exploitation nécessite des outils particuliers. Par exemple, il faudra utiliser un concordancier, c'est-à-dire, *a search engine* (Boulton *et al.*, 2014, p. 253) ou encore *a corpus analysis software* (Breyer, 2011, p. 31), qui « determine the number of occurrences of words or phrases in texts or corpora [...] but also show a short context for each occurrence

» (Cobb *et al.*, 2014, p. 258). Ce dernier cherchera pour nous les contextes dans lesquels apparaît telle ou telle occurrence, ce qui n'est pas nécessaire avec un document isolé. Cet outil inclut une lecture particulière des données, une lecture dite « verticale » et non horizontale comme le serait la lecture d'un seul document.

The screenshot shows the FLEURON website interface. At the top, the logo 'FLEURON' is displayed next to the text 'Français Langue Etrangère Universitaire Ressources et Outils Numériques'. Below the logo is a navigation menu with links: 'Accueil', 'Qu'est-ce que Fleuron?', 'Ressources multimedia', 'Liens utiles', and 'S'inscrire'. A search bar is present with the word 'maintenant' entered and a 'Rechercher' button. Below the search bar, there are three tabs: 'Concordancier (14)', 'Ressources (0)', and 'CNRTL'. The 'Concordancier (14)' tab is active, showing a table of search results for the word 'maintenant'.

A gauche du mot	Mot recherché	A droite du mot
et pour les cours	maintenant	les cours qu'est-ce qu'on doit faire
donc	maintenant	vous pouvez aller dans le bâtiment G
pas	maintenant	vous suivez les cours de français
et puis	maintenant	donc vous pouvez aller en en G zéro huit
on peut mettre	maintenant	
alors	maintenant	il faudra aller voir une fois que ma collègue se
voilà alors	maintenant	quelques informations pour l'inscription
	maintenant	vous m'avez dit
ce que je fais	maintenant	parce que c'est l'ancien
j'espère que c'est fini	maintenant	mais je ne sais pas
non là c'est bien là non non là vous avez choisi vos cours donc	maintenant	le 28 septembre vous commencez
heu	maintenant	je vais passer la parole aux
donc	maintenant	vous n'avez plus qu'à vous rendre sur la voie de départ
	maintenant	je vais vous présenter l'autre automate

Figure 11 : exemple de lecture verticale, concordance pour *maintenant* (FLEURON)²³

Cette façon d'appréhender les données induit une manière différente d'apprendre une langue. L'apprenant est exposé à un grand nombre d'exemples et il devra les observer puis faire des hypothèses sur le fonctionnement de celle-ci en se transformant en un *détective linguistique* (Johns, 1997 cité par Boulton et Tyne, 2014, p. 77). Toutes les règles de son fonctionnement ne lui sont pas fournies comme cela serait fait dans un manuel ou dans une grammaire. Cette confrontation aux données permet à l'apprenant de réfléchir sur une occurrence et son entourage. Il doit alors faire des hypothèses sur le fonctionnement de la langue et va ainsi acquérir des connaissances sur cette dernière de façon active.

²³ <https://apps.atilf.fr/fleuron/moteurderecherche.php?lg=fr&motcle=maintenant#> - Consulté le 3 mars 2017.

Les bénéfices de l'utilisation de corpus en compréhension orale

Debaisieux (2009) présente les avantages d'utiliser des corpus oraux. L'usage d'un corpus oral permet d'avoir un accès au son de façon rapide, ce qui peut être une aide indéniable lors de l'apprentissage d'une langue étrangère. Cette rapidité d'accès d'une information à une autre est tout à fait adaptée aux apprenants qui maîtrisent pour la plupart très bien les nouvelles technologies et sont toujours à la recherche de rapidité. Le seul bémol concernant la rapidité serait, qu'au lieu d'avoir une règle toute faite dans un manuel ou dans une grammaire, l'apprenant doit faire des opérations intellectuelles de déduction pour pouvoir comprendre, par exemple, l'utilisation d'une occurrence.

L'utilisation de corpus permet, en outre, à l'apprenant d'être confronté au discours oral et à ses spécificités : répétitions, façon d'organiser le discours oral, les marqueurs discursifs, le vocabulaire le plus courant à l'oral dans telle ou telle situation... Cela s'applique pour le type d'oral présent sur FLEURON, à savoir de l'oral spontané uniquement et non l'écrit oralisé qu'il est possible de rencontrer dans les médias. Cela permet aussi la sensibilisation aux spécificités de l'oral, ainsi, un apprenant qui écoute du français authentique ne sera pas surpris, lors d'un voyage en France, de se retrouver confronté à des bruits environnementaux, à des particules de l'oral tel que des « hum », « ben »... typiques de l'oral.

Debaisieux (2009) insiste également sur le fait que l'utilisation de corpus permet une confrontation à la variation. Ceci est positif, car contrairement aux manuels de langues ou aux grammaires, le corpus permet de consulter un large éventail d'exemples réels et non inventés. De cette façon, les apprenants construisent leurs propres modèles de la langue : « Au travers de l'analyse de données authentiques massives, les apprenants construisent leur propre interprétation en s'appuyant sur leurs observations au niveau lexical, syntaxique, sémantique et pragmatique » (Bernardini, 2004, cité par Debaisieux, 2009, p. 50). Tout cela permet à l'apprenant de construire ses propres modèles et aussi d'analyser la langue en faisant des hypothèses sur cette dernière.

6. Travailler la compréhension orale avec les Technologies de l'Information et de la Communication Éducatives (TICE)

En Europe et ailleurs, les technologies sont aujourd'hui des éléments incontournables dans le dispositif d'enseignement, entre autres pour « faciliter » l'apprentissage des langues étrangères (Boulton et Tyne, 2013, p. 13). Vandergrift et Tafaghodtari (2010, p. 471) ont

également affirmé : « The potential of technology has also been exploited to improve L2 listening comprehension success ». Rappelons brièvement que les TICE « désignent l'ensemble des technologies numériques (ordinateurs, réseaux électroniques, multimédia...) englobant aussi bien la visioconférence, la télévision par satellite, la vidéo, les logiciels, les cédéroms et Internet » (Hirschsprung, 2005, p. 10).

L'utilisation et la création de corpus oraux n'auraient pas été envisageables sans avoir eu recours aux nouvelles technologies, « les corpus, tels qu'on les connaît aujourd'hui doivent leur existence à la technologie » (Boulton, 2013, p. 27). Cela est essentiel pour enregistrer les données, les regrouper sur une même interface ou encore les utiliser via un concordancier. L'utilisation des nouvelles technologies permet également un contact réel et immédiat avec la langue cible. Aujourd'hui, il est possible d'avoir recours à Youtube pour trouver une vidéo authentique dans la langue cible ; cela sous réserve de savoir dissocier un document authentique d'un document fabriqué, ce qui n'est pas toujours aisé pour les apprenants. En effet, écrire « apprendre le français » sur Youtube amènera très souvent les apprenants à trouver des vidéos de grammaire. Boulton (2013) affirme que l'utilisation des TICE favorise l'individualisation de l'apprentissage et cela nous semble primordial pour travailler une aptitude comme la compréhension orale qui suggère un travail éminemment individuel et non collectif.

L'utilisation de vidéos authentiques permet la mobilisation du processus de type *top-down* ou onomasiologique. Voir de vraies personnes, leur gestuelle, l'expression de leur visage, le paysage qui entoure les locuteurs, entendre les bruits environnementaux facilitent pour l'apprenant la mise en place d'une série d'éléments qui construisent la situation de communication, ce qui est important pour la phase de *pre-listening* (Harris, 2015, p. 53), c'est-à-dire l'étape de préparation avant l'écoute.

Les TICE permettent aussi à l'apprenant de réguler son écoute. En effet, écouter est une activité qui nécessite de la concentration et qui peut entraîner une charge cognitive (Roussel, 2014). De ce fait, l'utilisation de la pause lors de l'écoute et du visionnage d'une vidéo, permettra à l'apprenant de réguler son écoute, de revenir sur ce qu'il n'a pas compris, ou de faire une pause quand l'activité devient cognitivement trop complexe (Roussel, 2008). Les apprenants débutants tendent également à mobiliser le processus de type sémasiologique, car leur mémoire à long terme ne dispose pas encore de toutes les connaissances nécessaires pour faire des hypothèses sur le contenu de ce qui est entendu ; surtout pour l'apprentissage de langues très éloignées de la langue maternelle des apprenants. L'utilisation des sous-titres

peut ici être une solution lorsque l'activité de compréhension orale devient trop difficile ; ils sont alors un appui à la compréhension. Enfin, les nouvelles technologies ont également permis de développer des stratégies de compréhension orale comme nous allons le voir dans le chapitre suivant.

Chapitre 6 : Le développement de stratégies métacognitives pour l'amélioration de la compréhension orale

Griffiths et Oxford (2014) affirment que, dans les années 70, les chercheurs s'intéressaient déjà aux stratégies d'apprentissage des langues, tout comme à la compréhension orale et à l'utilisation de documents authentiques ou de corpus. Les stratégies, elles n'ont plus, ne sont généralement pas développées dans les cours de langue.

1. Les stratégies d'apprentissage, définitions

Rappelons rapidement la définition de stratégies d'apprentissage en langue étrangère. De nombreuses définitions existent mais nous avons choisi de conserver celle de Griffiths : « activities consciously chosen by learners for the purpose of regulating their own language learning » (Griffiths et Oxford, 2014, p. 2). Oxford définissait elle-même les stratégies d'apprentissage comme étant « des procédures utilisées par les apprenants pour améliorer leur apprentissage » et « des outils pour une implication active et autonome » (Oxford, 1990 cité par Cyr, 1998, p. 30-31).

Oxford (1990) dans sa description des stratégies d'apprentissage, commence par diviser les stratégies en deux grands ensembles : *direct strategies* et *indirect strategies* (*ibid.*, p. 17). Les stratégies directes « impliquent une manipulation de la langue cible » ainsi « que la mise en œuvre de processus mentaux », Cyr (1998, p. 31). Les stratégies indirectes « entourent, encadrent ou soutiennent l'apprentissage » (*ibid.*). Parmi les stratégies directes, on trouve les stratégies *mnémoniques*, *cognitives* et *compensatoires* (*ibid.*, p. 17). Les stratégies *indirectes*, elles, se composent de stratégies *métacognitives*, *affectives* et *sociales* (Oxford, 1990, p. 17). Dans le cadre de notre étude, nous allons nous intéresser plus particulièrement au développement des stratégies métacognitives d'apprentissage en compréhension orale. Vandergrift a montré que les apprenants qui en utilisent le plus sont plus performants que ceux qui en utilisent peu : « Learners with a high degree of metacognitive knowledge and the facility to apply that knowledge are better at processing and

storing new information, finding the best ways to practice, and reinforcing what they have learned » (Vandergrift et Tafaghodtari, 2010, p. 473). Ceci est la raison pour laquelle nous avons décidé de travailler spécifiquement sur les stratégies métacognitives en compréhension orale.

2. Les stratégies métacognitives

La métacognition en lien avec la CO « refers to listener awareness of the cognitive processes involved in comprehension, and the capacity to oversee, regulate, and direct these processes » (Vandergrift et Goh, 2012 cité par Vandergrift et Baker, 2015, p. 395). La métacognition inclut donc que l'apprenant gère son apprentissage en devenant conscient de ce qu'il fait pour apprendre et en étant capable d'avoir une action sur cet apprentissage quand cela est nécessaire. Oxford (1990), définissait les stratégies métacognitives de la façon suivante : « metacognitive (beyond cognitive) strategies help learners to regulate their own cognition and to focus, plan, and evaluate their progress as they move forward communicative competence » (*ibid.*, p. 8). Par ailleurs, d'après Vandergrift et Tafaghodtari (2010), les stratégies de compréhension orale devraient être développées non pas une par une mais plusieurs en même temps et sur une période de temps relativement longue : « Rather than being taught individual listening strategies once, learners were taught the coordinated use of multiple strategies during listening practice over a period of a semester. Underlying this pedagogical approach was the development of applied metacognitive knowledge about L2 listening » (2010, p. 474). Nous avons donc choisi de réfléchir à comment aider les apprenants à développer des stratégies métacognitives de compréhension orale avant, pendant et après l'activité d'écoute car : « Dans le cadre de la compréhension auditive, les stratégies métacognitives impliquent une réflexion sur le processus d'écoute, une préparation à l'écoute, le contrôle de la compréhension et l'auto-évaluation de la performance » (Vandergrift, 1998, p. 3). Dans la partie méthodologie de ce travail, nous présenterons la littérature à l'origine de notre étude sur les stratégies métacognitives en lien avec la compréhension orale.

Chapitre 7 : Problèmes et constats liés à l'apprentissage de la compréhension orale

1. Problèmes et constats issus de la littérature existante et de notre terrain d'étude

Comme nous l'avons montré précédemment, lorsque nous nous sommes penchée sur la littérature existante, nous avons pu constater que : la façon de travailler la compréhension en classe était toujours la même (Carette, 2001) ; que les documents utilisés en classe étaient encore très majoritairement des documents fabriqués (Boulton, 2009) et que la compréhension orale était négligée par les enseignants et les apprenants. Outre ces constats tirés de la littérature, nous avons observé sur notre lieu de stage des pratiques à l'origine de la réalisation de cette étude. Tout d'abord, lors de notre stage, nous avons remarqué que nos apprenants avaient des difficultés en ce qui concerne la compréhension orale. Ils pensent, pour la grande majorité, que c'est la compétence qu'ils dominent le moins. Voici quelques commentaires, concernant la compréhension orale, énoncés par nos apprenants lors de la première séance :

- **Quand je lis un texte, j'ai du temps pour le comprendre ou au moins essayer de le comprendre. En écoutant, les mots passent très vite, et avec des mots inconnus c'est difficile de comprendre.**
- **C'est difficile pour moi... c'est toujours le cours que je fais mal. Si tu veux comprendre, tu dois savoir beaucoup de mots.**
- **Difficile de trouver des docs avec un débit et une longueur approprié et difficile de juger si on fait des progrès. Il faudrait trouver une façon de s'évaluer.**
- **Je maîtrise l'expression orale le plus et la compréhension orale le moins.**
- **Je crois que je maîtrise l'expression orale et l'expression écrite. Je ne suis pas forte en compréhension orale.**
- **Je pense que c'est un peu difficile parce qu'il parle très vite, et on a besoin d'écouter plusieurs fois. Et il y a des expressions que je ne connais pas et quelquefois l'accent est difficile aussi.**

Ces commentaires ont fortement renforcé notre motivation d'aider les apprenants à travailler cette compétence. Ils révèlent un mal-être chez les apprenants qui perçoivent la compréhension orale comme une compétence « difficile », dans laquelle ils ne seraient pas « forts ». Par ailleurs, comme nous le montrerons plus tard (cf. *infra* chapitre 9, point 4, p. 55-56), nous avons proposé *The Metacognitive Awareness Listening Questionnaire* (Vandergrift *et al.*, 2006) aux apprenants, test dans lequel ces derniers devaient répondre sur une échelle de six points allant de *strongly agree* (1) à *strongly disagree* (6) à l'item suivant : *I find that listening in French is more difficult than reading, speaking or writing in French.* En voici les résultats :

Type Scale		Strategy of belief/perception	1	2	3	4	5	6
								
Person knowledge	3	I find that listening in French is more difficult than reading, speaking or writing in French	6	9	2	1	2	

Figure 12 : the Metacognitive Awareness Listening Questionnaire (Vandergrift et al., 2006), item n°3

15 étudiants sur 20 ont répondu du côté *strongly agree*, ce qui vient bien illustrer ci-dessus les propos des apprenants de cette étude.

De surcroît, nous avons pu constater que, dans l'université dans laquelle nous avons mené notre étude, les apprenants travaillaient surtout avec des méthodes de langue, notamment *Alter Ego +*. Nous avons donc demandé à nos collègues comment ils s'y prenaient pour travailler cette aptitude en classe de langue. Nous nous sommes rendue compte que les activités de compréhension orale, en plus d'être réalisées à l'aide de documents fabriqués, étaient surtout travaillées via des manuels et exclusivement exploitées en collectif. L'enseignant passant l'enregistrement, les apprenants répondant aux questions, l'écoute se faisant deux ou trois fois, tout comme le déplorait Carette (2001). Une étudiante, lors de la première séance, à la question : *comment travaillez-vous la compréhension orale en classe ?* a répondu :

- **Première écoute : prise de connaissance du sujet principal.**
Deuxième écoute : écoute plus précise pour avoir plus d'info.
Troisième écoute : analyse phrase par phrase.

2. Objectifs de cette étude

Suite à cette série de constats, nous avons décidé de chercher des alternatives, comme nous l'avons exposé plus haut (décrit dans le chapitre 5, points 1 à 6, p. 33-42 et dans le chapitre 6, points 1 à 2, p. 42-43 *supra*) pour aider les apprenants à améliorer leur CO. Pour cela, nous avons choisi d'axer le travail sur la compréhension orale en tant que processus et non pas sur le résultat d'une activité extraite d'un manuel de langue. Pour ce faire, nous avons essayé d'aider les apprenants à comprendre ce qu'ils faisaient pendant la tâche d'écoute. Au moment où nous nous sommes posée la question de savoir comment aider les apprenants à améliorer leur compétence de compréhension orale, nous n'étions pas sûre de la démarche à mettre en place. Après lecture de nombreux travaux, notamment Carette (2001), Vandergrift

et al. (2006) et Roussel *et al.* (2008) nous avons décidé de travailler sur le développement de stratégies métacognitives en compréhension orale. Par ailleurs, puisque nous travaillions sur FLEURON - site qui vise avant tout à développer les compétences de compréhension et d'expression orale puisqu'il comprend presque exclusivement des vidéos de situations authentiques - nous avons entrepris d'affiner notre objectif en nous focalisant sur les stratégies métacognitives de compréhension orale à développer lors de l'utilisation de ce site et plus précisément à l'aide des outils proposés par ce dernier.

PARTIE III : MÉTHODOLOGIE DE TRAVAIL.
L'UTILISATION DES OUTILS PRÉSENTS SUR LE SITE
FLEURON POUR DÉVELOPPER DES STRATÉGIES EN
COMPRÉHENSION ORALE CHEZ DES APPRENANTS SE
PRÉPARANT À UNE MOBILITÉ EN FRANCE

Chapitre 8 : Expérimentation. Nos sources d'inspiration pour la réalisation de ce travail

1. Le *Metacognitive Awareness Listening Questionnaire*

Nous allons maintenant présenter le *Metacognitive Awareness Listening Questionnaire* (abrégé MALQ) créé par Vandergrift *et al.* (2006) car il a été notre modèle au moment de concevoir notre outil méthodologique, à savoir, un questionnaire. Le MALQ est un outil permettant d'aider les apprenants à développer des stratégies en compréhension orale. La conception et la réalisation de cet outil est présentée dans l'article *The Metacognitive Awareness Listening Questionnaire : Development and Validation* : « This article describes the development and validation of a listening questionnaire designed to assess second language (L2) listeners' metacognitive awareness and perceived use of strategies while listening to oral texts » (Vandergrift *et al.*, 2006, p. 1). Le MALQ a pour but d'évaluer la conscience et la perception qu'ont les apprenants de L2 de leur utilisation de stratégies au moment d'écouter un texte oral. Ce questionnaire est constitué de 21 items, répartis en différents groupes : *problem-solving*, *planning and evaluation*, *mental translation*, *person knowledge* et *directed attention*. Nous allons expliquer ce que ces cinq groupes signifient pour Vandergrift et ses collègues.

Problem-solving représente une série de stratégies utilisées par l'auditeur pour inférer et gérer ces inférences (par exemple : *I use the words I understand to guess the meaning of the words I don't understand*).

Planning and evaluation regroupe les stratégies utilisées par l'auditeur pour se préparer à écouter et pour évaluer le résultat des efforts qu'il a fournis en écoutant (par exemple : *Before listening, I think of similar texts that I may have listened to*).

Mental translation représente les stratégies que l'auditeur devrait éviter de mettre en place s'il veut devenir un auditeur compétent (par exemple : *I translate word by word as I listen*).

Person knowledge représente la façon dont l'auditeur perçoit les difficultés relatives à l'écoute en langue seconde et son efficacité au moment d'écouter (par exemple : *I don't feel nervous when I listen to French*).

Directed attention englobe les stratégies utilisées par l'auditeur pour rester concentré et continuer l'activité (par exemple : *I try to get back on track when I lose concentration*).

Lors de la conception du questionnaire, les auteurs ont dans un premier temps trié les items par stratégies utilisées avant, pendant et après l'écoute puis, lors de la réalisation du questionnaire, les items ont été mélangés. En vue de la réalisation de notre propre questionnaire, nous avons retenu l'idée du développement de stratégies avant, pendant et après l'écoute. Toutefois, nous n'avons pas souhaité mélanger les items comme l'ont fait Vandergrift *et al.* et nous avons conservé trois parties bien distinctes. Le MALQ contient certains items ayant une connotation plutôt négative et d'autres ayant une connotation plutôt positive. Pour répondre, les apprenants ont dû utiliser une échelle de Likert sur 6 points allant de *strongly agree* à *strongly disagree*, de cette façon, il n'y avait pas de réponse de type « sans avis ». Notre questionnaire ne présentait pas d'items connotés négativement, car nous avons choisi la neutralité au moment de les rédiger afin de ne pas influencer les réponses des apprenants. Voici, ci-dessous, le questionnaire en question :

Metacognitive Awareness Listening Questionnaire (MALQ)					
Type scale	Strategy or belief/perception	1	2	3	4
Planning-evaluation	1. Before I start to listen, I have a plan in my head for how I am going to listen.	1	2	3	4
Directed attention	2. I focus harder on the text when I have trouble understanding.	1	2	3	4
Person knowledge	3. I find that listening in French is more difficult than reading, speaking, or writing in French.	1	2	3	4
Mental translation	4. I translate in my head as I listen.	1	2	3	4
Problem-solving	5. I use the words I understand to guess the meaning of the words I don't understand.	1	2	3	4
Directed attention	6. When my mind wanders, I recover my concentration right away.	1	2	3	4
Problem-solving	7. As I listen, I compare what I understand with what I know about the topic.	1	2	3	4
Person knowledge	8. I feel that listening comprehension in French is a challenge for me.	1	2	3	4
Problem-solving	9. I use my experience and knowledge to help me understand.	1	2	3	4
Planning/evaluation	10. Before listening, I think of similar texts that I may have listened to.	1	2	3	4
Mental translation	11. I translate key words as I listen.	1	2	3	4
Directed attention	12. I try to get back on track when I lose concentration.	1	2	3	4
Problem-solving	13. As I listen, I quickly adjust my interpretation if I realize that it is not correct.	1	2	3	4
Planning/evaluation	14. After listening, I think back to how I listened, and about what I might do differently next time.	1	2	3	4
Person knowledge	15. I don't feel nervous when I listen to French.	1	2	3	4
Directed attention	16. When I have difficulty understanding what I hear, I give up and stop listening.	1	2	3	4
Problem-solving	17. I use the general idea of the text to help me guess the meaning of the words that I don't understand.	1	2	3	4
Mental translation	18. I translate word by word, as I listen.	1	2	3	4
Problem-solving	19. When I guess the meaning of a word, I think back to everything else that I have heard, to see if my guess makes sense.	1	2	3	4
Planning/evaluation	20. As I listen, I periodically ask myself if I am satisfied with my level of comprehension.	1	2	3	4
Planning/evaluation	21. I have a goal in mind as I listen.	1	2	3	4

Figure13 : Le *Metacognitive Awareness Listening Questionnaire*, Vandergrift *et al.* (2006, p. 462)

L'étude de Vandergrift *et al.* (2006) met en lumière la relation entre les réponses au questionnaire des apprenants et leur réussite en compréhension orale, ce qui a très fortement influencé notre désir de créer nous-mêmes un questionnaire en lien avec la compréhension orale et les stratégies métacognitives. Nous avons pris ce travail pour inspiration dans le cadre

de notre étude, pour créer un questionnaire qui viserait à sensibiliser nos apprenants au développement de stratégies métacognitives en compréhension orale.

2. Les outils présents sur FLEURON comme aide au développement de stratégies métacognitives en compréhension orale

Les outils proposés par FLEURON nous ont servi pour réaliser la préparation des apprenants au questionnaire final. La prise en main de ces outils a été travaillée tout au long du semestre avec les apprenants et sont devenus une aide pour développer des stratégies métacognitives pendant les tâches d'écoute. Pour rédiger nos items, nous avons commencé par lister les outils présents sur FLEURON :

- un corpus de ressources authentiques multimodales en français ;
- des documents vidéo et audio ;
- des transcriptions de documents vidéo et audio ;
- des sous-titrages de documents vidéo et audio ;
- des descriptions de documents vidéo et audio ;
- un concordancier texte-vidéo ;
- des conseils pour utiliser les ressources à des fins d'apprentissage ;
- un espace personnel pour l'apprenant ;
- un glossaire ;
- un lien vers le CNRTL où se trouve notamment le dictionnaire TLFi (Trésor de la Langue Française informatisé) ;
- une partie « liens utiles ».

Les outils mis à disposition par ce site ont été pour nous d'une grande importance pour élaborer la méthodologie de ce travail. En effet, nous avons cherché quels outils allaient être favorables au développement de stratégies métacognitives et avons rédigé des items en fonction de ce que nous voulions développer avant, pendant et après l'écoute. En voici quelques exemples :

- avant l'écoute (par exemple : *J'utilise la description des vidéos proposée sur FLEURON pour deviner ce qui va se passer dans la vidéo*) ;
- pendant l'écoute (*Quand je regarde une vidéo sur FLEURON, j'utilise les sous-titres uniquement quand je ne comprends pas ce qui est dit*) ;

- après l'écoute (par exemple : *J'utilise l'espace personnel sur FLEURON, rubrique « prendre des notes » pour y laisser des notes sur les différentes vidéos sur lesquelles j'ai travaillées : ce que je n'ai pas compris, pourquoi...*).

Nous avons sensibilisé les apprenants à l'utilisation des outils de FLEURON tout au long du semestre en leur montrant en quoi ces moyens pouvaient les soutenir dans leur tâche d'écoute. Pour réaliser le questionnaire final, nous avons repris les items les plus pertinents que nous avons rédigés tout au long du semestre et nous les avons rassemblés en un seul et même questionnaire. Le but était, au final, de déterminer si la sensibilisation faite avait ou non laissé des traces chez les apprenants.

3. Présentation générale du programme de cours

Afin de saisir dans quel cadre s'intègre notre étude, voici un résumé du programme des séances que nous avons préparé pour nos apprenants. Dans cette étude, nous avons travaillé principalement sur le FOU. Cependant, notre but n'était pas de préparer les étudiants à la prise de note lors des cours magistraux comme cela se fait souvent (Mangiante et Parpette, 2011), mais plutôt à des activités de compréhension orale qui leur permettront de faire face à des situations qui posent problème, par exemple, se rendre à l'administration pour réaliser une démarche administrative, une tâche qui peut très vite devenir compliquée. En effet, les services de type administratif sont souvent des endroits où l'on utilise un jargon précis qu'il faut maîtriser afin de pouvoir amener les bons documents : carte d'identité, certificat de scolarité... On exige aussi des étudiants (francophones ou non) qu'ils aient tous les documents nécessaires au moment de leur visite sous peine d'irriter les membres de l'administration.

Pour la réalisation de ce travail, nous avons choisi de planifier des séances de cours accompagnées systématiquement d'un questionnaire avec une utilisation documentée par les participants (ils utilisent FLEURON et répondent à nos questions). Nous avons aussi pu demander aux apprenants leur avis sur l'utilisation de ces documents tirés du corpus FLEURON et découvrir s'ils ont apprécié les activités proposées. Nous avons tenté d'aborder différents thèmes sans pouvoir tout traiter. Nous avons tout d'abord présenté des idées de thèmes à aborder aux apprenants et ils ont choisi ceux qui étaient les plus utiles pour eux. Pour ce faire, nous nous sommes inspirée des thèmes présents sur le site de Campus France,

dans la partie « Vivre en France »²⁴, dans le but d'aider les apprenants à comprendre le pays dans lequel ils allaient se rendre l'année suivante. Nous avons choisi le site de Campus France, car cette organisation connaît bien les besoins des étudiants étrangers lors de leur venue en France. Bien entendu, le programme s'est précisé au fur et à mesure des semaines en fonction des étudiants. Ci-dessous le détail des éléments abordés à chaque séance :

Séance 1	15 mars 2015	Un questionnaire pour mieux se connaître.
Séance 2	22 mars 2015	Discussions pour mieux se connaître.
Séance 3	1 ^{er} avril 2015	Découverte du site FLEURON.
Séance 4	8 avril 2015	Le thème du transport et le MALQ.
Séance 5	15 avril 2015	Le thème du logement et les stratégies de CO à mettre en place avant l'écoute.
Séance 6	29 avril 2015	Le thème de la santé et les stratégies de CO à mettre en place pendant l'écoute.
Séance 7	6 mai 2015	Le thème des loisirs et les stratégies de CO à mettre en place après l'écoute.
Séance 8	13 mai 2015	Les thèmes de la banque et des assurances et les stratégies de CO à mettre en place avant, pendant et après l'écoute.
Séance 9	27 mai 2015	Quelques remarques sur les particularités de l'oral et découverte du nouveau site FLEURON.
Séance 10	3 juin 2015	Questionnaire final sur les stratégies de CO.

Les séances étaient composées de deux grandes parties. Ces dernières suivaient le schéma suivant : la première heure, nous présentions un thème (par exemple, le logement), ce thème était abordé avec les informations extraites directement du site de Campus France. Nous donnions des précisions sur les informations présentées si nécessaire (parfois, les données nous semblaient un peu démodées) et présentions des images pour rendre le cours plus attractif pour nos apprenants. De cette façon, les apprenants pouvaient prendre connaissance d'un nouveau thème chaque semaine. Pendant la deuxième heure, nous faisons travailler les apprenants seuls, à leurs rythmes et de façon individuelle. Nous leur distribuons une fiche de travail qui comprenait des activités de compréhension traitant le thème vu pendant la première heure, activités trouvées sur le site FLEURON dans l'onglet « conseils ».

24 <http://www.chine.campusfrance.org/fr/42> - Consulté le 5 janvier 2016.

Ces activités étaient systématiquement accompagnées d'une deuxième partie où les apprenants devaient réfléchir à ce qu'ils faisaient au moment d'écouter, en s'aidant des activités sous forme de questionnaires préparées par nos soins. De cette façon, ils pouvaient prendre conscience des stratégies d'apprentissage qu'ils utilisaient déjà et aussi en tester de nouvelles. Pour réaliser ces fiches, nous avons consulté divers travaux que nous indiquerons au fur et à mesure de la présentation détaillée des séances (voir chapitre 9, points 1 à 10, p. 53-65, *infra*). À terme, notre but était de créer un questionnaire qui permette aux apprenants de faire un bilan sur les stratégies de compréhension orale qui ont été développées tout au long des séances de travail à l'aide de FLEURON et des outils qu'il propose.

Les séances avaient systématiquement lieu en salle informatique, puisque nous demandions aux apprenants de nous rendre les fiches sur la CO à chaque fin de cours et aussi parce que nous travaillions sur le site FLEURON. Les apprenants avaient chacun un poste de travail comprenant un casque et deux écrans, ce qui leur a permis de pouvoir utiliser FLEURON sur un écran et les fiches de compréhension orale sur l'autre écran. Seule la séance 2 a eu lieu dans une salle différente, nous justifierons ce choix plus tard (cf. *infra*, chapitre 9, point 2, p. 54). À noter que pendant la deuxième heure, les apprenants travaillaient toujours de façon individuelle, à leur rythme, et nous étions là pour les aider si besoin. Les langues utilisées lors de ces séances étaient le français, l'anglais et le chinois. Le contenu écrit des séances était lu en collectif dans un premier temps, les élèves pouvant ainsi poser des questions si besoin. Pendant la deuxième heure, moment où les apprenants travaillaient seuls, ils pouvaient nous demander de l'aide ou s'aider entre eux si une partie de ce qui était demandé n'était pas claire.

Chapitre 9 : Les séances en détails

1. Séance 1. Un questionnaire pour mieux se connaître

Lors de cette séance de deux heures, nous avons demandé aux apprenants de remplir un questionnaire (cf. annexes 2, p. 97-101) qui nous permettait de mieux les connaître, eux et leurs pratiques relatives à la compréhension orale. Le questionnaire a été traduit en chinois par un étudiant de quatrième année de traduction et d'interprétation français et chinois. Le cours se déroulait en salle informatique car les étudiants avaient pour consigne de remplir ce questionnaire (format Word), sur ordinateur, dans la langue de leur choix : chinois, anglais ou français et de nous renvoyer le travail à la fin de l'heure. De cette façon, nous ne risquions pas de perdre des informations à cause d'un problème de maîtrise de la langue. Un autre étudiant

de quatrième année nous a aidée à traduire les réponses à ces questionnaires car certains étudiants ont fait le choix de répondre en chinois même si beaucoup ont répondu ou en anglais ou en français. Notre objectif était de mieux connaître les apprenants et de définir les profils, notamment linguistiques, de ceux-ci.

2. Séance 2. Discussions pour mieux se connaître

Dans le cadre de cette séance, nous avons décidé de recevoir les étudiants un par un en entretien individuel pendant cinq à dix minutes dans le but de parler avec eux du questionnaire qu'ils avaient rempli la semaine précédente. Les rendez-vous ont été pris via Wechat²⁵ et les apprenants se sont présentés les uns après les autres. Nous avons choisi de faire ces entretiens dans une petite salle calme et accueillante pour mettre les élèves en confiance. La langue utilisée était surtout le français, même si nous avons laissé le choix aux apprenants d'avoir recours au chinois ou à l'anglais si nécessaire. Nous avons simplement repris avec eux les parties du questionnaire qui nous semblaient floues et avons demandé de les compléter soit en français, soit en anglais, soit en chinois. Cette activité nous a permis de nous rendre compte de l'aisance ou non des étudiants en interaction à l'oral. Cette activité nous a également permis d'avoir un moment privilégié avec les apprenants. En effet, il nous semble qu'une fois que les apprenants ont confiance et se sentent à l'aise avec leur enseignant, il est plus facile pour eux d'apprendre et d'être motivés. Dans le but de préserver cet environnement de confiance, nous n'avons pas enregistré les apprenants pendant ces entretiens mais pris des notes à l'issue de nos échanges.

3. Séance 3. Découverte du site FLEURON

Lors de cette séance de deux heures, nous avons présenté le site FLEURON aux apprenants. Nous avons introduit chaque partie du site et leur avons fait faire des essais sur le site pour ne pas rester abstraite et les perdre. Nous avons fait défiler un PowerPoint, extrait du séminaire des lecteurs présenté en novembre 2015 par André et Poncet, dans lequel elles présentaient les outils proposés par FLEURON. À chaque outil présenté, les apprenants devaient remplir un questionnaire qui visait à avoir un retour à chaud sur la perception qu'ils avaient du site. Les résultats de ce questionnaire (cf. annexes 3, p. 102-106) nous ont été envoyés à la fin du cours.

²⁵ Wechat est une application très connue en Chine et qui fait partie des réseaux sociaux chinois. Nous avons choisi cette option car nous savons que les apprenants aiment beaucoup utiliser cette application.

2) Les sous-titres, qu'en pensez-vous ?					
Pensez-vous que les sous-titres soient intéressants ?					
Pensez-vous que vous allez utiliser ces sous-titres pour travailler la compréhension orale ?					
Avez-vous l'habitude d'utiliser des sous-titres ?					
Pensez-vous que cet outil soit original ?					
Pensez-vous que ce type d'outil soit utile pour améliorer votre compréhension orale ?					
Avez-vous des commentaires ? (en français, en chinois ou en anglais) :					

Figure 14 : un exemple d'activité sur l'utilisation des sous-titres

Les réponses étaient de type échelle de Likert allant de « tout à fait d'accord » à « pas du tout d'accord ». Le travail s'est principalement fait en français même si, comme d'habitude, nous n'avons pas exclu l'utilisation du chinois et/ou de l'anglais en classe. L'objectif du cours était de faire découvrir le site FLEURON aux apprenants et de voir ce qu'ils aimaient ou non sur ce site. De cette façon, nous pouvions orienter l'apprentissage en fonction de ce qu'ils appréciaient sur le site qui allait être notre outil de travail.

4. Séance 4. Repérer les stratégies des apprenants

Pendant la première heure, nous avons introduit le thème du transport en France²⁶. Au fur et à mesure, les apprenants devaient faire des recherches sur Internet pour trouver des informations sur les différents types de transport en fonction de la ville dans laquelle ils allaient se rendre l'année suivante (carte de réduction, présence ou non de vélos à louer...).

²⁶ Les éléments de ce cours sont extraits du site : <http://www.chine.campusfrance.org/fr/page/transports>

Cette partie avait pour but de préparer les apprenants à leur départ en France et à l'exercice de compréhension orale qui allait suivre.

Pendant la deuxième heure, trente minutes ont été consacrées à faire une activité de compréhension orale sur le thème du transport : l'activité sur le Vélip²⁷, proposée sur le site FLEURON. Pendant la dernière demi-heure, les apprenants ont dû remplir le questionnaire MALQ de Vandergrift *et al.* (2006). Nous avons repris ce questionnaire et l'avons fait remplir aux apprenants sur un fichier Word (cf. annexe 4, p. 107-109). Nous avons choisi de faire remplir ce questionnaire juste après l'activité de CO pour qu'ils répondent à chaud au questionnaire sur les stratégies de CO. Une fois l'activité faite et le questionnaire rempli, ils devaient nous renvoyer le tout. Le questionnaire n'était cette fois-ci qu'en anglais pour deux raisons : tout d'abord, parce que le niveau de compréhension écrite en anglais des apprenants était suffisant pour comprendre ces items et deuxièmement parce que nous n'avons pas trouvé le temps de traduire ces items en chinois et/ou en français. L'objectif de cette séance était de mieux connaître les stratégies de nos apprenants dans le but de les aider à en développer de nouvelles.

5. Séance 5. Les stratégies à utiliser avant l'écoute

L'objectif de cette séance était d'aider les apprenants à développer des stratégies d'apprentissage avant de commencer à écouter un document sur le site FLEURON. Pendant la première heure, nous avons travaillé avec les apprenants sur le thème du logement²⁸ car certains parmi eux nous avaient écrit dans la semaine pour nous dire qu'ils souhaitaient aborder ce thème au plus vite. Nous avons donc fait des recherches sur Internet pour voir sur quels sites ils allaient pouvoir trouver un logement et nous avons réalisé une simulation de demande d'aide au logement avec eux.

Pendant la deuxième heure, nous avons donné aux apprenants des fiches de compréhension orale (cf. annexes 5, p. 110-116) qui visaient à aider les apprenants à développer des connaissances préalables à l'écoute, connaissances qui permettent de créer un « cadre conceptuel » (Roussel et Tricot, 2015) et de cette façon de préparer l'écoute et les hypothèses que l'apprenant pouvait faire. Nous nous sommes donc donné pour objectif de sensibiliser les apprenants à différentes stratégies :

²⁷https://apps.atilf.fr/fleuron/ressources_media.php?lg=fr&idressource=73&refpage=&motcle=v%C3%A9lib&timecode=00:04:23.424

²⁸ Les éléments de ce cours sont tirés du site : <http://www.chine.campusfrance.org/fr/page/logement>

- Utiliser le titre de la vidéo pour faire des hypothèses sur le contenu du document.
- Utiliser une image extraite de la vidéo pour faire des hypothèses sur le contenu du document (combien de personnes ? registre employé ?).

Nous avons également pris exemple sur Vandergrift (1998) qui préconisait d'établir clairement le motif de l'écoute avant l'activité pour que les apprenants soient conscients de ce qu'ils devaient chercher. Pour ce faire, nous avons cherché une façon d'inviter les apprenants à avoir systématiquement un but avant chaque activité d'écoute, via une stratégie de type « rechercher des mots clés dans le titre, dans le résumé et dans les « conseils » donné par FLEURON avant d'écouter le document » ou encore « Lire les « conseils » donnés par FLEURON et faire des hypothèses sur les réponses possibles avant d'écouter le document ».

Elkhafaifi (2005), a démontré que les activités faites avant l'écoute étaient une aide pour les apprenants. Dans son étude, ce dernier prépare les apprenants en travaillant en amont sur le vocabulaire et sur les questions qui porteront sur le document écouté ce qui a donné des résultats positifs. Dans notre méthodologie, nous avons donc cherché à créer une série d'activités répondant à deux objectifs. Le premier était de faire réfléchir les apprenants au vocabulaire qu'ils allaient rencontrer dans le document qu'ils allaient écouter. Le deuxième objectif était de sensibiliser les apprenants à l'importance de la bonne compréhension des questions portant sur ce document avant même de l'avoir écouté. Nous avons alors tenté d'orienter les apprenants vers la stratégie suivante : « Utiliser le descriptif de la vidéo pour faire des hypothèses sur le vocabulaire que nous allons trouver dans le document ».

Que pensez-vous de l'activité : « CROUS, le logement »?					
	Tout à fait d'accord	D'accord	Ni en accord ni en désaccord	Pas d'accord	Pas du tout d'accord
8) Vidéo et activité « CROUS, le logement » proposées par le site FLEURON, qu'en pensez-vous ?					
Pensez-vous qu'utiliser le titre de la vidéo pour deviner ce qui va se passer dans la vidéo soit utile pour vous aider à comprendre ?					
Pensez-vous que la description de la vidéo soit utile pour vous aider à réaliser l'activité ?					

Figure 15 : un exemple d'activité sur les stratégies de compréhension orale

6. Séance 6. Les stratégies à utiliser pendant l'écoute

Pendant la première heure, nous avons travaillé avec les apprenants sur le thème de la santé²⁹. Lors du cours sur la présentation du site FLEURON, nous avons brièvement regardé les différents liens proposés par FLEURON dans la rubrique « Liens utiles » et nous avons remarqué que les apprenants ne connaissaient pas la plupart de ces sites, notamment ceux concernant la sécurité sociale étudiante.

Pendant la deuxième heure, nous avons donné aux apprenants des fiches de compréhension orale sur les stratégies à développer pendant l'écoute (cf. annexe 6, p. 117-121). Roussel *et al.* (2008) ont montré qu'il était possible pour l'apprenant de réguler son écoute grâce à un outil numérique. Elkafaifi (2005), quant à lui, a exposé l'avantage de pouvoir écouter plusieurs fois le document audio. Nous avons donc souhaité aider les apprenants à prendre conscience de la façon dont ils régulaient leur écoute. Wilberschied et Berman (2004), de leur côté, ont montré que l'image pouvait être un soutien à l'écoute. Nous avons donc entrepris de montrer le rôle du visuel lors d'une interaction orale en sensibilisant les apprenants autour de l'utilisation de l'image comme aide à la compréhension orale (gestes, expressions du visage, etc.) et de l'utilisation ou non du son. L'utilisation des sous-titres peut également être une aide pour l'apprenant (Stewart et Pertusa, 2004), tout comme la transcription (Carette *et al.*, 2009). C'est pour cela que nous avons invité les apprenants à

²⁹ Les éléments de ce cours ont été extraits du site : <http://www.chine.campusfrance.org/fr/page/sante>

développer les stratégies suivantes : utilisation ou non des sous-titres ; utilisation ou non de la transcription et utilisation des sous-titres et/ou de la transcription à quel moment ? Nous avons également entrepris de modifier la façon dont les apprenants avaient recours au dictionnaire pendant l'activité de compréhension orale en travaillant sur l'utilisation ou non du dictionnaire ; sur quand utiliser un dictionnaire ainsi que sur le choix d'un dictionnaire.

● **Possibilité d'écouter la vidéo plusieurs fois :**

Question n°2 : Combien de fois avez-vous regardé la vidéo ?

Votre réponse :

● **Possibilité d'utiliser les sous-titres ou non :**

Question n°3 : Avez-vous utilisé les sous-titres pendant que vous regardiez la vidéo ?

Votre réponse :

Si vous avez répondu oui à la question n°3 :

Question n°4 : A quel moment utiliser les sous-titres ? (dès la première écoute ? après plusieurs écoutes ? tout au long de l'écoute ? autres ?)

Votre réponse :

Question n°5 : Comment avez-vous utilisé les sous-titres ?

Votre réponse :

Figure 16 : exemple d'activité sur les sous-titres

7. Séance 7. Les stratégies utilisées après l'écoute

Nous avons commencé la séance en travaillant, la première heure, sur le thème des loisirs³⁰. Comme à chaque séance, nous leur avons proposé des activités de compréhension orale accompagnées d'activités de réflexion autour des stratégies de compréhension orale à développer (cf. annexe 7, p. 122-125), ici après l'écoute. Concernant cette deuxième partie, nous avons trouvé des idées venant notamment de Vandergrift (1998), qui préconise de prendre du temps pour réfléchir sur les stratégies utilisées par l'apprenant pendant le processus d'écoute. Nous avons donc cherché des moyens d'aider les apprenants à réfléchir sur ce qu'ils faisaient au moment d'écouter. En outre, Vandergrift (2007) propose de se focaliser sur la manière dont l'apprenant écoute plutôt que sur le résultat de l'écoute. Nous nous trouvons dans une évaluation de type formative (Ross, 2005, p. 317). L'évaluation formative « a pour but de guider l'apprenant, de situer ses difficultés et ses points forts, de lui faire découvrir des procédures pour s'améliorer. Elle guide également l'enseignant par un retour sur ses objectifs » (Veltcheff et Hilton, 2003, p. 9). Le résultat de la compréhension orale n'est plus si important mais le processus de compréhension prend toute son importance. Nous avons donc réfléchi à comment faire de ces informations des stratégies de compréhension orale à mettre en place après l'écoute et avons sensibilisé les apprenants à :

- L'utilisation ou non de la transcription.
- L'utilisation ou non du dictionnaire et dans quel but.
- Comment s'auto-évaluer une fois l'activité terminée.
- La création d'une liste de vocabulaire qui sera utile à l'avenir.
- L'utilisation du concordancier pour comprendre le vocabulaire et son emploi.
- L'utilisation ou non de l'espace personnel FLEURON pour y laisser des notes sur les différentes vidéos travaillées.

³⁰ Les éléments de ce cours sont tirés du site : <http://www.chine.campusfrance.org/fr/page/loisirs-et-culture>

ACTIVITÉ N° 4 : CE QUE JE FAIS APRÈS L'ÉCOUTE.

• POSSIBILITÉ DE VOIR SI ON A RÉUSSI OU PAS.

Question 1 : Une fois l'activité terminée, comment savez-vous que vous avez réussi ou non ?

Questions	Oui	Non
Vous demandez à votre enseignante si les réponses sont justes ?		
Vous comparez vos résultats avec ceux de vos camarades ?		
Vous vérifiez à l'aide de la transcription ?		
Autres ? Si oui, expliquez :		

Figure 17 : exemple d'activité sur les stratégies de compréhension orale

8. Séance 8. Les stratégies utilisées avant, pendant et après l'écoute

Pendant la première heure, nous avons abordé le thème des banques et des assurances³¹. Pendant la deuxième heure, nous avons travaillé, en même temps, sur les stratégies à développer avant, pendant et après l'écoute (cf. annexe 8, p.126-129) en nous orientant sur les points ci-dessous :

- Objectif avant de commencer une activité.
- Travail sur l'utilisation des sous-titres.
- Travail sur l'utilisation de la transcription.
- Travail sur l'utilisation du dictionnaire.
- Travail sur le concordancier.
- Travail sur la résolution des problèmes pendant l'écoute.

9. Séance 9. Quelques mots sur l'oral et sur les outils présents sur le site nouveau site FLEURON

³¹ <http://www.chine.campusfrance.org/fr/page/banques> et <http://www.chine.campusfrance.org/fr/page/assurances>

Cette séance visait à régler les problèmes rencontrés par les apprenants lors de l'utilisation du site FLEURON et à satisfaire leur curiosité. Les étudiants nous avaient fait part tout au long des séances de leurs remarques sur le site et nous avons fait une liste des points à retravailler avec eux. À noter que, puisque le site FLEURON avait subi une restructuration pendant notre séjour en Chine, nous avons dû présenter de nouveau certains aspects du site (cf. annexe 9, p. 130-142). Tout d'abord, nous avons montré comment fonctionne le concordancier, car cet outil était nouveau pour la quasi-totalité des apprenants.

► **PARTIE 1 : COMMENT UTILISER LE CONCORDANCIER ?**

Le concordancier est un outil qui vous aide à découvrir un mot en contexte. Le concordancier vous permet donc de comprendre comment s'utilise un mot.

Par exemple : le mot « composer »

The screenshot shows the FLEURON website interface. At the top, there is a navigation bar with links: Accueil, Qu'est-ce que Fleuron ?, Ressources multimedia, Liens utiles, S'inscrire, and Contact. Below this is a search bar with the text 'Concordancier composer' and a 'Rechercher' button. The search results are displayed in a table with three columns: 'Concordancier (1)', 'Ressources (1)', and 'CNRTL'. The 'Concordancier (1)' column contains the text 'donc euh c'est bien précisé voyez sur votre billet qu'il faut le'. The 'Ressources (1)' column contains the text 'Mot recherché composer'. The 'CNRTL' column is empty.

Concordancier (1)	Ressources (1)	CNRTL
A gauche du mot	Mot recherché	A droite du mot
donc euh c'est bien précisé voyez sur votre billet qu'il faut le	composer	

Figure 18 : exemple d'activité pour apprendre à utiliser le concordancier

Ensuite, nous avons expliqué comment utiliser le lien vers le CNRTL. En effet, pour des apprenants qui ont un niveau A2 voire B1, l'utilisation de ce dictionnaire rattaché à FLEURON peut être difficile. Pour ce faire, nous avons montré aux apprenants les parties qui pourraient leur être utiles, à savoir : morphologie, lexicographie, étymologie, synonymie, antonymie, proxémie et concordance. Ainsi, ces apprenants en traduction-interprétation pourraient, s'ils le souhaitent, utiliser ce dictionnaire pendant leurs activités sur FLEURON ou lors des divers travaux de traduction qu'ils avaient à faire dans le cadre de leur cursus. À noter que ce dictionnaire demande un temps d'adaptation, il comprend de nombreuses rubriques et les définitions proposées sont parfois très longues, ce qui peut décourager les apprenants. Nous avons donc choisi, dans le cadre du cours que nous avons créé, de dédier

une partie d'une séance à la découverte de ce dictionnaire, ce qui a permis à nos apprenants de commencer à se l'approprier.

► PARTIE 2 : COMMENT UTILISER LE DICTIONNAIRE DU CNRTL PRÉSENT SUR LE SITE FLEURON.

Nous avons travaillé sur différents thèmes et vous avez tous et toutes eu chercher un mot dans le dictionnaire à un moment donné. Vous avez pour la plupart utilisé des dictionnaires bilingues.

Aujourd'hui, nous allons utiliser le dictionnaire unilingue présent sur le site Internet FLEURON, appelé TLFi.

Vous avez remarqué que lorsque vous entrez un mot dans le concordancier, celui-ci est relié au dictionnaire du CNRTL. Ce dictionnaire est peut-être un peu compliqué à utiliser pour vous, c'est pourquoi nous allons voir comment l'utiliser avec l'exemple de mot « absolument ».

The screenshot shows the CNRTL website interface. At the top, there is a search bar with the word 'absolument' entered and a 'Rechercher' button. Below the search bar, there are navigation tabs for 'Concordancier (2)', 'Ressources (0)', 'Mes notes (0)', and 'CNRTL'. The main content area displays the search results for 'absolument', including the word's classification as an adverb and several example sentences from literary works.

Concordancier Rechercher

Concordancier (2) Ressources (0) Mes notes (0) CNRTL

CNRTL Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales

Ortolang Outils et Ressources pour un Traitement Optimisé de la LANGUE

Accueil Portail lexical Corpus Lexiques Dictionnaires Métaléxicographie Outils Contact

Morphologie **Lexicographie** Etymologie Synonymie Antonymie Proxémie Concordance Aide

Entrez une forme Chercher

options d'affichage catégorie toutes

ABSOLUMENT, adv.

I. - Adv. de manière [Avec un mot exprimant une idée de volonté ou de nécessité]

- *1. Messieurs, J'exposerai d'abord quels sont les dangers que présente le système d'hostilités qu'on propose, ensuite, si la guerre paroit inévitable, je dirai quelles précautions me semblent **absolument** indispensables pour qu'elle ne soit point fatale à la liberté. M. ROESSNER, Discours, Sur la guerre, t. 8, 1792, p. 132.
- *2. Franz fit appeler son hôte, qui se présenta avec son obséquiosité ordinaire. - Maître Pastrini, lui dit-il, ne doit-il pas y avoir aujourd'hui une exécution? - Oui, Excellence; mais si vous me demandez cela pour avoir une fenêtre, vous vous y prenez bien tard. - Non, reprit Franz, d'ailleurs, si je tenais **absolument** à voir ce spectacle, je trouverais place, je pense, sur le mont Pincio. A. DUMAS PÈRE, Le Comte de Monte-Cristo, t. 1, 1846, p. 486.
- *3. 31 mai. - Deux choses **absolument** nécessaires à un grand écrivain et qui manquent **absolument** à Huysmans : l'intuition et l'enthousiasme. L. BUON, Journal, 1904, p. 352.
- *4. Je ne veux pas que tu te laisses aller à rêver. Je veux **absolument** l'arracher à cela. En causant je suis souvent entraîné à approuver des choses que tu me dis. Mais quand tu soupçonnes que ce n'est que par timidité de te contredire, n'accepte pas, fais-moi dire mon vrai jugement. Il n'est pas vrai que la vie de Paris puisse te dispenser au point de te rendre inapte à tout. Je l'ai reconnu. Mais ce n'est pas vrai. Il faut te lever plus tôt. Il faut travailler. Il faut tenir. J. RIVIÈRE, ALAIN-FOURNIER, Correspondance, lettre de J. R. à A.-F., mars 1910, p.

Figure 19 : exemple d'activité pour apprendre à utiliser le dictionnaire

Nous avons également rappelé qu'il existe un glossaire sur le site FLEURON. Par ailleurs, à la demande des apprenants, nous avons fait une activité visant à les sensibiliser à quelques particularités de l'oral.

► PARTIE 4 : QUELQUES MOTS SUR LE FRANÇAIS ORAL

Nous allons ici voir de façon non exhaustive, différentes spécificités de l'oral.

LES SPÉCIFICITÉS DE L'ORAL

- **Les marqueurs de l'oral**

Ce sont des petits mots très présents à l'oral, nous allons en voir quelques exemples :

1. « Euh » :



The screenshot shows the FLEURON website interface. At the top, there is a navigation bar with links: Accueil, Qu'est-ce que Fleuron ?, Ressources multimedia, Liens utiles, Profil, Contact, Déconnexion. Below this is a search bar with the word 'euh' entered and a 'Rechercher' button. Underneath the search bar, there are four tabs: 'Concordancier (579)', 'Ressources (0)', 'Mes notes (0)', and 'CNRTL'. The main content is a table with three columns: 'A gauche du mot', 'Mot recherché', and 'A droite du mot'. The table contains several rows of text, each with 'euh' in the middle column, illustrating its use in various contexts.

A gauche du mot	Mot recherché	A droite du mot
et	euh	au pôle européen moi je suis personnel de l'université Henri Poincaré
et donc j'ai intégré le service accueil étudiants et	euh	
accueil des chercheurs et	euh	bon
ouais disons que le pôle européen	euh	était une volonté de
du ministre à l'époque	euh	
notamment	euh	Claude Allègre
	euh	de Nancy mais Nancy-Metz
	euh	pour présenter la lisibilité
	euh	lorraine donc c'est c'est un peu ça
et bon alors ce type de service	euh	en l'occurrence carte de séjour il faut savoir qu'avant
c'est-à-dire tout ce qui est	euh	
j'ai déjà des photocopies de mon	euh	...
de ma carte d'identité mais en fait je n'ai pas	euh	rempli le formul- le formul-

Figure 20 : exemple d'activité autour des marqueurs de l'oral

Nous avons également souhaité suggérer des manières d'utiliser l'espace personnel sur FLEURON car nous avons constaté que les apprenants ne l'utilisaient pas. En effet, ils ne trouvaient pas pratique de laisser des commentaires sur Internet. Enfin, nous avons fait découvrir les sites des différentes universités dans lesquelles les apprenants allaient se rendre.

10. Séance 10. Questionnaire final

Le but de cette dernière séance était de voir si les stratégies travaillées tout au long de ces dix séances à l'aide des outils proposés par FLEURON ont été acquises par les apprenants ou non et également lesquelles de ces stratégies métacognitives ont été les plus utilisées par les apprenants. Nos questions de départ étaient :

- Les apprenants ont-ils développé des stratégies d'écoute qui leur permettent d'utiliser FLEURON pour améliorer leur CO ?

- Continueront-ils à utiliser ces stratégies à l'avenir ?

Chapitre 10 : La création du questionnaire final

1. La conception du questionnaire final

Nous avons décidé de concevoir un questionnaire en trois parties (cf. annexes 10, p. 143-149). La première partie comprenait 13 items sur les stratégies de compréhension orale à développer avant l'écoute. La deuxième partie portait sur les stratégies de compréhension orale à développer pendant l'écoute et comportait 15 items et la troisième partie portait sur les stratégies de compréhension orale à mettre en place après l'écoute et était composée de 11 items.

Ce questionnaire a d'abord été lu par une de nos collègues professeure de FLE et par une de nos directrices de mémoire. Il a ensuite été relu puis traduit en chinois par un collègue de l'université BLCU, Laurent Liang Shuang, responsable de la section traduction au sein de l'Institut de traduction-interprétation chinois, anglais et français. Nous avons choisi de le traduire dans la langue maternelle des apprenants pour éviter tout problème de compréhension. Ce questionnaire présentait des affirmations et les apprenants avaient trois réponses possibles : *je le fais déjà, je ne le fais pas, je le ferai plus tard*. Nous avons opté pour cette échelle d'attitude car nous pouvions ainsi voir quelles stratégies étaient utilisées par les apprenants et, de ce fait, savoir quelles stratégies il serait possible de développer à l'avenir.

Le questionnaire était à remplir en ligne via un outil présent sur un site chinois : [mikecrm.com](http://cn.mikecrm.com)³². Nous avons choisi cet outil car, étant chinois, il ne risquait pas d'être bloqué par le gouvernement. Cet outil a permis de mettre le questionnaire en ligne et de l'envoyer aux apprenants sur le groupe Wechat de la classe. L'avantage d'envoyer le questionnaire par ce biais est qu'ils ont pu répondre au questionnaire depuis leur Smartphone sans la nervosité que peuvent induire les structures d'une salle de cours.

32 Lien vers le questionnaire proposé aux étudiants : <http://cn.mikecrm.com/4nzIBI>

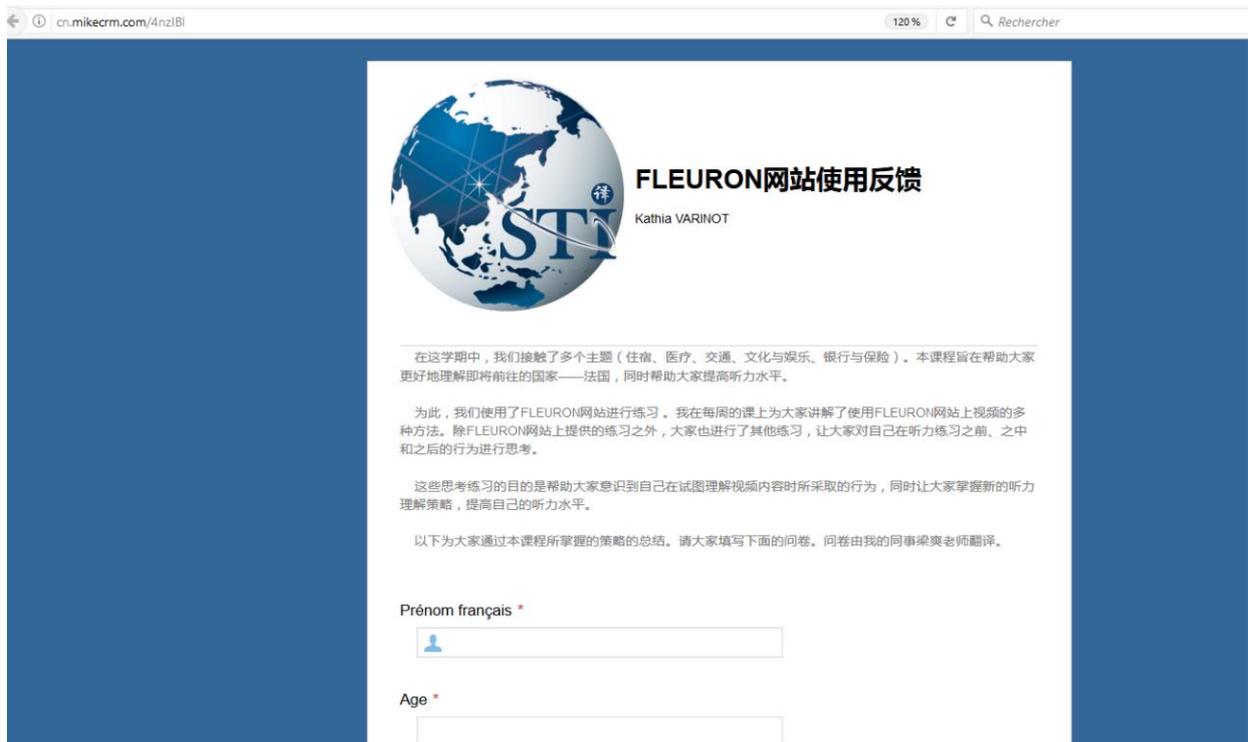


Figure 21 : questionnaire proposé aux étudiants (version chinoise)



Figure 22 : questionnaire proposé aux étudiants (version chinoise)

2. Présentation du questionnaire final

I) COMPRÉHENSION ORALE, CE QUE JE FAIS AVANT L'ÉCOUTE

- 1 Avant de commencer à écouter, je sais déjà comment je vais m'y prendre pour écouter la vidéo et pour la comprendre.
- 2 J'utilise le titre des vidéos présent sur le site FLEURON pour deviner de quoi va parler la vidéo.
- 3 J'utilise la description des vidéos proposée sur FLEURON pour deviner ce qui va se passer dans la vidéo.
- 4 J'utilise la description de la vidéo proposée par FLEURON pour anticiper sur le vocabulaire que je vais trouver dans cette vidéo (je fais par exemple une liste des mots que je vais peut-être y trouver).
- 5 J'observe une image de la vidéo avant de la regarder et je fais des hypothèses sur : l'endroit où va se dérouler la scène, sur le nombre de personnes présentes, sur le registre (familier, courant ou soutenu) qui va être utilisé.
- 6 Je cherche la définition des mots-clés du titre des vidéos de FLEURON avant de commencer à regarder la vidéo.
- 7 Je cherche à bien comprendre ce que signifie le titre avant de commencer l'activité « conseil » proposée par FLEURON.
- 8 Je cherche les mots-clés du résumé des vidéos proposées par FLEURON avant de regarder la vidéo.
- 9 Je cherche à bien comprendre le résumé proposé par FLEURON avant de commencer l'activité.
- 10 Je cherche les mots-clés des activités « conseils » donnés par FLEURON avant de commencer l'activité.
- 11 Je cherche à bien comprendre les « conseils » proposés par FLEURON avant de commencer l'activité.
- 12 Une fois les « conseils » de FLEURON lus, j'anticipe sur les réponses possibles avant de commencer à regarder la vidéo.
- 13 J'ai un but précis avant de regarder une vidéo.

II) COMPRÉHENSION ORALE, CE QUE JE FAIS PENDANT L'ÉCOUTE

1	Quand je regarde une vidéo sur FLEURON, je fais d'abord une écoute en continu, puis je fais plusieurs écoutes décomposées.
2	Quand je regarde une vidéo sur FLEURON, j'utilise les sous-titres uniquement quand je ne comprends pas ce qui est dit.
3	Quand je regarde une vidéo sur FLEURON, j'utilise la transcription pour m'aider si je ne comprends pas ce qui est dit.
4	Je préfère utiliser la transcription plutôt que les sous-titres présents sur le site FLEURON.
5	Quand je regarde une vidéo sur FLEURON, je choisis parfois de la regarder sans le son. Les gestes des personnes et leur visage m'aident à mieux comprendre.
6	Quand je regarde une vidéo sur FLEURON, je choisis parfois de la regarder sans le son pour prêter attention au lieu dans lequel se passe la vidéo.
7	Quand je regarde une vidéo sur FLEURON, j'utilise l'image comme appui pour comprendre ce qui se passe.
8	Pendant mon écoute, je cherche les mots que je juge importants dans le dictionnaire (mots clés).
9	Pendant mon écoute, j'utilise le glossaire du site FLEURON pour comprendre les mots que je ne connais pas.
10	Pendant mon écoute, j'utilise un dictionnaire bilingue.
11	Pendant mon écoute, j'utilise le dictionnaire monolingue (CNRTL) présent sur FLEURON.
12	Pendant mon écoute, j'utilise différents dictionnaires pour être sûr(e) de bien comprendre le sens des mots inconnus (par exemple : le dictionnaire monolingue présent sur FLEURON et celui bilingue que j'utilise habituellement).
13	Je cherche uniquement les mots que je considère comme très importants (les mots-clés) en écoutant et regardant les vidéos présentes sur FLEURON.
14	Pour comprendre le sens d'un mot et la façon dont il s'emploie, j'utilise le concordancier présent sur le site FLEURON.
15	Je ne cherche pas tous les mots de la vidéo, car comprendre ne veut pas dire tout comprendre, mais comprendre ce que je cherche en fonction de mon objectif de départ.

III) COMPRÉHENSION ORALE, CE QUE JE FAIS AVANT L'ÉCOUTE

- 1 Une fois l'activité terminée, je peux dire si j'ai réussi ou non l'activité proposée par FLEURON.
- 2 Une fois l'activité proposée par le site FLEURON terminée, je demande de l'aide à l'enseignante pour savoir si j'ai réussi ou non.
- 3 Une fois l'activité proposée par le site FLEURON terminée, je demande de l'aide à mes camarades pour savoir si j'ai réussi ou non.
- 4 Une fois l'activité proposée par le site FLEURON terminée, j'utilise la transcription pour vérifier que j'ai trouvé la bonne réponse.
- 5 Après avoir terminé de regarder la vidéo et de faire l'activité, je fais une liste des mots nouveaux que j'ai découverts et qui pourraient m'être utiles à l'avenir.
- 6 Après avoir créé un glossaire/une liste de mots nouveaux, j'utilise le concordancier sur FLEURON pour ajouter des exemples d'utilisation de ce mot dans mon glossaire.
- 7 Pour comprendre le sens d'un mot et la façon dont il s'emploie, j'utilise le concordancier présent sur le site FLEURON
- 8 J'utilise l'espace personnel FLEURON, rubrique « prendre des notes » pour y laisser des remarques sur les différentes vidéos sur lesquelles j'ai travaillées : ce que je n'ai pas compris, pourquoi...
- 9 Après l'écoute, je repense à ma façon d'écouter et la manière dont je vais m'y prendre pour mieux comprendre la prochaine fois. Je peux noter ces remarques dans la partie « espace personnel » du site FLEURON.
- 10 J'utilise le site FLEURON en dehors de l'université.
- 11 Je vais réutiliser ces stratégies à l'avenir pour améliorer ma compréhension orale.

PARTIE IV : RÉSULTATS, ANALYSE ET DISCUSSION
DE L'ENQUÊTE SUR LES STRATÉGIES DE
COMPRÉHENSION D'ÉTUDIANTS CHINOIS

Chapitre 11 : Résultats et analyse

Tous les items qui composent le questionnaire final sont issus des questionnaires que nous avons fait remplir, lors des différentes séances sur les stratégies de compréhension orale, au cours du semestre. En effet, nous avons cherché à sensibiliser les apprenants à des stratégies de compréhension orale à mettre en place à l'aide du site FLEURON et des outils qu'il met à la disposition des apprenants. Nous pouvons maintenant observer ce qui a été retenu par les apprenants lors de nos tentatives de sensibilisation. Pour cela, nous allons organiser les données de la façon suivante : tout d'abord, les stratégies de compréhension les plus utilisées avant, pendant et après l'écoute, ensuite les stratégies de compréhension les moins utilisées avant, pendant et après l'écoute et enfin, les stratégies de compréhension que les apprenants souhaiteraient utilisées à l'avenir avant, pendant et après l'écoute. Ces stratégies seront elles-mêmes triées de la plus utilisée à la moins utilisée. Compte tenu de la longueur des trois questionnaires, un de 13 items, un de 15 items et le troisième de 11 items, nous avons choisi d'analyser les items qui nous semblaient les plus pertinents. Il est cependant possible de consulter l'intégralité des résultats aux pages 143-149 de ce travail.

1. Les stratégies les plus utilisées par les apprenants

Nous commencerons par présenter les résultats obtenus pour les stratégies de compréhension utilisées avant l'écoute des documents FLEURON et à l'aide des outils présents sur le site.

1.1 Les stratégies les plus utilisées avant l'écoute

- Item 2. *J'utilise le titre des vidéos présent sur le site FLEURON pour deviner de quoi va parler la vidéo.*

La totalité des apprenants utilise déjà la stratégie de compréhension orale qui vise à utiliser le titre des vidéos de FLEURON pour inférer sur le sujet de la vidéo. Pendant les séances qui ont eu lieu au cours du semestre, nous avons invité les apprenants à utiliser le titre des vidéos pour inférer sur le thème de ces-dernières. Nous voyons ici que cette stratégie s'est révélée utile pour les apprenants puisque la totalité continue à l'utiliser. Ceci met également en lumière l'importance des titres présents pour chaque vidéo sur le site FLEURON comme aide à la tâche de compréhension orale.

- Items 7. *Je cherche à bien comprendre ce que signifie le titre avant de commencer l'activité « conseil » proposée par FLEURON.*

Au total, 18 élèves sur 20 cherchent à bien comprendre le titre de la vidéo avant de commencer l'activité proposée par le site FLEURON ce qui met, encore une fois, en avant l'importance pour les apprenants d'utiliser le titre comme étayage au moment de commencer l'activité de compréhension orale.

- Item 3. *J'utilise la description des vidéos proposée sur FLEURON pour deviner ce qui va se passer dans la vidéo.*

17 apprenants sur 20 utilisent la description proposée par le site FLEURON pour anticiper sur le contenu de la vidéo. Une fois de plus, cet outil proposé par FLEURON représente une aide pour les apprenants avant même de commencer à écouter. La description des vidéos permet aux apprenants de prendre connaissance de la situation d'écoute : où va se dérouler la scène ? Combien de personnes ? Quel est l'objet de cette conversation ? Etc.

- Item 11. *Je cherche à bien comprendre les « conseils » proposés par FLEURON avant de commencer l'activité.*

Bien comprendre les conseils proposés par FLEURON avant de réaliser l'activité est une stratégie adoptée par 80% des apprenants soit 16 apprenants sur 20. Pour nous, la bonne compréhension des « conseils » proposés par FLEURON fait office de guide au moment d'utiliser la vidéo et nous pensions que 100% des apprenants allaient prendre le temps de bien comprendre les « conseils » avant de commencer les activités.

- Item 13. *J'ai un but précis avant de regarder une vidéo sur FLEURON.*

70% des apprenants ont un but précis avant de commencer à regarder une vidéo sur le site FLEURON. Cela ne représente pas la totalité des apprenants mais cela n'est pas significatif et nous allons expliquer pourquoi. Nous avons montré dans la partie théorie de cette étude, l'importance d'avoir un objectif au moment d'écouter et la plupart des apprenants et nous dirions même la totalité, l'ont compris. Cependant, le site FLEURON et les vidéos authentiques qu'il propose, ont été une source d'enthousiasme pour ces apprenants qui, pour la plupart, n'avaient jamais quitté la Chine ou alors uniquement pour se rendre en Asie. Certains apprenants naviguaient donc sur le site avec pour unique objectif de satisfaire leur curiosité. En effet, il s'est révélé très divertissant pour certains, d'avoir un contact avec des

données authentiques et aussi de voir des étudiants français en personne, dans une université qui existe vraiment, ce à quoi ils n'étaient clairement pas habitués. Ceci explique, selon nous, pourquoi les apprenants n'avaient pas toujours un but précis au moment de regarder une vidéo sur FLEURON.

1.2 Les stratégies les plus utilisées pendant l'écoute

Nous allons maintenant voir quelles sont les stratégies les plus utilisées pendant l'écoute.

- Item 1. *Quand je regarde une vidéo sur FLEURON, je fais d'abord une écoute en continu, puis je fais plusieurs écoutes décomposées.*

En ce qui concerne les stratégies de compréhension les plus utilisées pendant l'écoute, 100% des 20 apprenants affirment faire une écoute en continu puis plusieurs écoutes décomposées des vidéos. Ces différents types d'écoute nécessitent l'utilisation d'outils de régulation de l'écoute tels que la fonction « pause ». Cette fonction est donc essentielle pour travailler la compréhension orale et montre l'importance des nouvelles technologies pour travailler cette aptitude. Cette stratégie aurait été plus difficile à développer avec des cassettes audio il y a plus d'une vingtaine d'années. La possibilité de réécouter les vidéos sur FLEURON aussi souvent que souhaité et de façon rapide répond aux exigences des apprenants d'aujourd'hui.

- Item 13. *Je cherche uniquement les mots que je considère comme très importants (les mots-clés) en écoutant et regardant les vidéos présentes sur FLEURON.*

90% des apprenants cherchent uniquement les mots-clés lorsqu'ils écoutent et regardent la vidéo. Ceci montre que globalement, les apprenants ont compris qu'il n'était pas nécessaire de tout comprendre pour saisir le message de la vidéo ou des autres textes présents sur FLEURON. Ceci nous montre que les représentations sur la *vision maximaliste* (Gremmo et Holec, 1990, p. 5) en compréhension ont été dépassées. Cet item ne concerne pas directement FLEURON et ses outils, mais il fait partie des stratégies que nous voulions proposer aux apprenants. En effet, après plusieurs mois passés à observer nos apprenants chinois, nous avons remarqué une tendance à vouloir tout traduire à l'aide de dictionnaires présents sur leur Smartphone. Pour ces apprenants en particulier, nous pensons que ces habitudes viennent de la façon dont est utilisée la méthode *Alter Ego +*. En discutant avec nos étudiants de première année, nous avons découvert que lorsqu'ils travaillaient la compréhension orale avec ce manuel, ils se référaient ensuite systématiquement à la

transcription de l'audio qu'ils traduisaient mot à mot avec l'enseignant en charge du cours. Nous faisons ainsi l'hypothèse que le besoin de tout comprendre puisse être lié à ces pratiques. Nous sommes donc positivement étonnée du résultat de cet item.

- Item 3. *Quand je regarde une vidéo sur FLEURON, j'utilise la transcription pour m'aider si je ne comprends pas ce qui est dit.*

75% des apprenants, à savoir 15 apprenants sur 20 affirment qu'ils ont recours à la transcription disponible sur le site FLEURON lorsqu'ils ne comprennent pas ce qui est dit dans la vidéo. Nous remarquons ici l'importance accordée à l'utilisation de la transcription lorsqu'un blocage se fait ressentir au moment de comprendre. La présence de la transcription permet à l'apprenant de ne pas abandonner s'il ne comprend pas. En effet, elle vient étayer la tâche de compréhension et ce, de façon immédiate. En un clic, l'apprenant peut avoir accès à l'information manquante. En outre, l'utilisation de la transcription par les apprenants vient, sans doute, du fait qu'ils l'utilisent aussi lors des activités de compréhension orale avec le manuel *Alter Ego* +.

- Item 7. *Quand je regarde une vidéo sur FLEURON, j'utilise l'image comme appui pour comprendre ce qui se passe.*

L'image sert d'appui pour comprendre ce qui se passe dans la vidéo pour 70% des apprenants, soit 14 sur 20. Lors des séances au cours du semestre, nous avons proposé aux apprenants une activité présente sur FLEURON, faite avec un enregistrement audio, sans image. Cela avait montré aux apprenants que les images étaient un appui au moment de comprendre et que les gestes, les mimiques mais aussi l'endroit où se passait l'interaction jouaient un rôle essentiel au moment de comprendre.

- Item 14. *Pour comprendre le sens d'un mot et la façon dont il s'emploie, j'utilise le concordancier présent sur le site FLEURON.*

70% des apprenants ont affirmé qu'ils avaient recours au concordancier pour comprendre le sens d'un mot. Nous étions étonnées du nombre conséquent d'apprenants ayant recours au concordancier. Lors de la première séance, la moitié du groupe classe environ avait connaissance de ce qu'était un concordancier sans y avoir recours et l'autre moitié ne le connaissait pas du tout. Après une première démonstration, les apprenants avaient trouvé son utilisation relativement simple mais c'est au moment de savoir que faire de ces données que cela s'est avéré plus complexe. En effet, ils n'étaient pas habitués à voir des données

présentées de façon verticale avec des « morceaux » d'énoncés entourant le mot choisi. Les apprenants n'ont pas eu recours au concordancier de façon systématique mais plutôt en complément de leur dictionnaire bilingue³³, d'après nos observations de classe, pour avoir des exemples en contexte et pour affiner leur compréhension du sens du mot recherché.

- Item 2. *Quand je regarde une vidéo sur FLEURON, j'utilise les sous-titres uniquement quand je ne comprends pas ce qui est dit.*

65% des apprenants ont recours aux sous-titres exclusivement lorsqu'ils ne comprennent pas ce qui est dit dans la vidéo. Rappelons en effet que le site permet aux apprenants de mettre ou non les sous-titres sur la vidéo. Cette possibilité d'enlever les sous-titres avait beaucoup plu aux apprenants car ils avaient, pour beaucoup, peur de devenir trop dépendants de cet outil pendant la tâche d'écoute. Ils nous en avaient fait part lors de la séance 6 où nous avons traité de l'utilisation des sous-titres :

- **I find that the users can hide the subtitle. That is great, because I think we should not grow too dependent on it although it is useful.**
- **Les sous-titres sont utiles et pratiques pour des débutants, mais si on veut vraiment s'améliorer, on ne peut pas toujours compter sur les sous-titres. Il est mieux d'être indépendant.**

Nous voyons donc ici, qu'une majorité des apprenants n'utilise les sous-titres que lorsque cela est nécessaire.

1.3 Les stratégies les plus utilisées après l'écoute

Nous allons maintenant aborder les stratégies les plus utilisées après l'écoute.

- Item 4. *Une fois l'activité proposée par le site FLEURON terminée, j'utilise la transcription pour vérifier que j'ai trouvé la réponse.*

95% des apprenants utilisent la transcription pour se corriger après avoir fait une activité proposée par FLEURON. En effet, comme nous l'avons mentionné plus haut, les séances étaient divisées en deux heures : une heure pour travailler un thème en lien avec le départ en France et une heure dédiée à un travail de compréhension orale en lien avec le thème présenté pendant la première heure. Les activités de compréhension orale étaient présentes sur le site FLEURON sous l'appellation « conseils ». À chaque séance, les

³³ <https://www.frdic.com/>

apprenants devaient faire des activités sur FLEURON et n'avaient pas les réponses exactes sous les yeux.

De plus, nous n'avons jamais fait de corrections des activités en question et à aucun moment, un apprenant n'est venu nous demander les réponses aux activités. Ceci est très intéressant car nous pouvons constater que la transcription fait office de correction et que les apprenants ont pu, de cette façon, continuer à utiliser le site chez eux, sans notre aide. Nous l'avons précisé précédemment, les apprenants ont l'habitude de travailler avec des transcriptions car ils le font déjà avec leur manuel *Alter Ego +*. Néanmoins, lors des activités de compréhension orale avec FLEURON, personne ne fait de traduction mot à mot de la transcription, contrairement à ce qu'ils font en classe.

2. Les stratégies les moins utilisées par les apprenants

2.1 Les stratégies de compréhension les moins utilisées par les apprenants avant l'écoute

- Item 5. *J'observe une image de la vidéo avant de la regarder et je fais des hypothèses sur : l'endroit où va se dérouler la scène, sur le nombre de personnes présentes, sur le registre (familier, courant ou soutenu) qui va être utilisé.*

Cette stratégie qui voudrait que les apprenants, à l'aide d'une image de la vidéo, anticipent sur ce qui va se trouver dans celle-ci (endroits où se déroule la scène, nombre de personnes et registre) est finalement peu utilisée par les apprenants, seuls 40% d'entre eux l'utilisent, 35% ne l'utilisent pas et 25% pensent l'utiliser plus tard. Cette stratégie n'a pas retenu l'attention des apprenants, peut-être parce que nous n'avons pas assez insisté sur l'importance du visuel lors d'une interaction.

2.2 Les stratégies de compréhension les moins utilisées par les apprenants pendant l'écoute

Nous allons maintenant voir quelles sont les stratégies de compréhension les moins utilisées par les apprenants pendant l'écoute.

- Item 5. *Quand je regarde une vidéo sur FLEURON, je choisis parfois de la regarder sans son. Les gestes des personnes et les mimiques de leur visage m'aident à mieux comprendre ce qui se passe.*

La stratégie qui suggère de ne pas regarder la vidéo avec le son pour utiliser le visuel dans le but de deviner ce qui se passe dans la vidéo n'est pas une stratégie qui intéresse les apprenants. En effet, 95% des apprenants n'utilisent pas cette stratégie et seulement 5 % pensent à l'utiliser à l'avenir. Cette stratégie est peut-être trop alambiquée et les apprenants ne semblent pas y trouver d'intérêt particulier. Nous pensons que cette stratégie pourrait sensibiliser les apprenants à l'importance du visuel au moment d'une interaction verbale mais cela n'a visiblement pas fonctionné.

- Item 6. *Quand je regarde une vidéo sur FLEURON, je choisis parfois de la regarder sans son pour prêter attention au lieu dans lequel se déroule la vidéo.*

Regarder une vidéo sans son pour prêter attention uniquement au lieu où se déroule la vidéo n'est pas non plus une stratégie qui attire les apprenants. Seulement 15% des apprenants pensent utiliser cette stratégie et 85% des apprenants ne la mettent pas en place, sans doute pour les mêmes raisons que pour l'item précédent. À noter que les activités de CO du manuel *Alter Ego* + ne comprennent pas de vidéos mais exclusivement des documents oraux. Cela a peut-être habitué les apprenants à ne pas avoir recours au visuel comme aide lors des activités de CO.

2.3 Les stratégies de compréhension les moins utilisées par les apprenants après l'écoute

- Item 8. *J'utilise l'espace personnel FLEURON, rubrique « prendre des notes » pour y laisser des notes sur les différentes vidéos sur lesquelles j'ai travaillées : ce que je n'ai pas compris, pourquoi...*

L'utilisation de la rubrique « prendre des notes » proposée par l'interface FLEURON n'intéresse pas non plus les apprenants, 80% ne l'utilisent pas et 20% seulement pensent utiliser cet outil à l'avenir. Ces résultats sont justifiés par la peur qu'avaient ces apprenants de perdre les données laissées sur FLEURON ; en effet, nous avons compris qu'en Chine, les sites web étrangers pouvaient disparaître du jour au lendemain à cause de la censure. Ces apprenants en avaient bien conscience et l'un d'eux, au début du semestre, nous avait fait part de sa peur de voir le site FLEURON disparaître de la toile chinoise. Nous comprenons donc pourquoi cet outil proposé par FLEURON n'a pas été utilisé. Outre cette peur, à la question : *Pourquoi n'utilisez-vous pas cette partie du site ?* Les apprenants ont répondu :

- **Well actually it is a personal habit I think. I myself do not like to take note or express myself on a website. In fact, I prefer a face-to-face for expressing personal feeling and traditional paper-and-pen form to take note. Taking note or expressing myself on a website feels so remote to me and I think this does not work well on me**
- **Il faut que je tape vite. J'écris plus vite que je ne tape. Mais désormais, je vais essayer d'utiliser cette partie du site.**
- **C'est utile mais je n'aime pas laisser des informations sur Internet. Je préfère prendre des notes sous la forme écrite.**
- **When I use the part « note », I cannot watch the video.**

Nous voyons ici différentes explications allant d'une habitude de prendre des notes sur son cahier au manque de rapidité au moment de dactylographier ou simplement parce que lorsqu'on écrit des commentaires, on ne peut pas regarder la vidéo en même temps.

- *Item 9. Après l'écoute, je repense à ma façon d'écouter et de quelle manière je pourrais faire pour mieux comprendre la prochaine fois. Je peux noter ces remarques dans la partie « espace personnel » du site FLEURON.*

75% des apprenants ne repensent pas à la façon dont ils ont procédé pour écouter et à la façon dont ils pourraient s'y prendre la fois prochaine pour s'améliorer. 15% le font et 10% voudraient le faire à l'avenir. Nous pouvons constater que très peu d'apprenants prennent le temps de réfléchir à ce qu'ils ont fait pendant l'écoute. Il serait intéressant de développer, sur FLEURON, un outil qui inciterait les apprenants à y réfléchir dans le but d'améliorer leur pratique de la compréhension orale.

3. Les stratégies que les apprenants souhaiteraient développer à l'avenir

Nous allons maintenant voir quelles sont les stratégies de compréhension que les apprenants souhaiteraient mettre en place à l'avenir.

3.1 Les stratégies que les apprenants aimeraient développer pendant l'écoute

- *Item 9. Pendant mon écoute, j'utilise le glossaire du site FLEURON pour comprendre les mots que je ne connais pas.*

Pendant l'écoute, 45% des apprenants utilisent le glossaire proposé par le site FLEURON pour comprendre les mots inconnus et 45% voudraient avoir recours à cette stratégie à l'avenir. Seulement 10% des apprenants ne souhaitent pas avoir recours au

glossaire à l'avenir. Le glossaire étant exclusivement en français, cela a pu être un frein aux apprenants qui ont l'habitude d'utiliser, pour la très grande majorité, un dictionnaire bilingue lorsqu'ils ne comprennent pas un mot. De ce fait, essayer de comprendre un mot français à l'aide du français sera un cap à dépasser pour ces apprenants. Néanmoins, lorsque nous avons présenté le glossaire aux apprenants, certains s'étaient montrés très enthousiastes pour répondre à la question : *Pensez-vous que ce glossaire soit utile ? Pourquoi ?*

- **Yes of course. It is always hard for us to understand abbreviation and this will absolutely cause a lot of problems in our life, no matter in school or just normal daily life. This list will be a great help.**
- **Oui, c'est très utile ! parce qu'il y a beaucoup d'abréviation qu'on ne peut pas trouver dans un dictionnaire, et ce glossaire nous donne le sens des mots.**

- Item 14. *Pour comprendre le sens d'un mot et la façon dont il s'emploie, j'utilise le concordancier présent sur le site FLEURON.*

Ici, 70% des apprenants utilisent le concordancier pour comprendre le sens d'un mot et 30% le feront à l'avenir. Ces données sont très encourageantes car elles montrent l'engouement des apprenants pour cet outil que la moitié de la classe ne connaissait pas au début du semestre et que les autres connaissaient mais n'utilisaient pas.

3.2 Les stratégies que les apprenants aimeraient développer après l'écoute

- Item 5. *Après avoir terminé de regarder la vidéo et de faire l'activité, je fais une liste des mots nouveaux que j'ai découverts et qui pourraient m'être utiles à l'avenir.*

La stratégie qui vise à faire une liste des mots découverts et qui pourraient être utiles à l'avenir fait partie des stratégies que 50% des apprenants aimeraient mettre en place à l'avenir. Nous avons proposé aux apprenants de conserver une trace des mots qui leur semblaient compliqués pour ne pas avoir à les rechercher à chaque fois dans leur dictionnaire. En classe, certains les notaient dans un petit carnet ou dans un cahier.

- Item 6. *Après avoir créé un glossaire/une liste de mots nouveaux, j'utilise le concordancier sur FLEURON pour ajouter des exemples d'utilisation de ce mot dans mon glossaire.*

40% des apprenants utilisent le concordancier pour mettre des exemples d'utilisation d'un mot à l'aide du concordancier présent sur FLEURON. 55% des apprenants n'utilisent pas le concordancier pour mettre des exemples d'utilisation des mots de leur glossaire. Après réflexion, cet item n'était peut-être pas pertinent car le concordancier, selon nous, serait plus utile pour comprendre comment s'emploie un mot en contexte, mais pas forcément pour illustrer un glossaire.

- Item 7. *Pour comprendre le sens d'un mot et la façon dont il s'emploie, j'utilise le concordancier présent sur le site FLEURON.*

30% des apprenants souhaitent utiliser le concordancier présent sur le site FLEURON à l'avenir et 65% des apprenants l'utilisent déjà comme nous l'avons vu précédemment. Ces chiffres montrent une fois de plus l'engouement des apprenants pour le concordancier et viennent confirmer notre commentaire de l'item précédent.

Grâce aux résultats ci-dessus, nous pouvons constater que les apprenants ont réussi à développer un grand nombre de stratégies métacognitives d'apprentissage grâce aux outils proposés par le site FLEURON et 95% d'entre eux comptent continuer à utiliser ces stratégies à l'avenir.

Chapitre 12 : Discussion

1. Les objectifs de cette étude ont-ils été atteints ?

Dans le cadre de cette étude, nous avons défini plusieurs objectifs. Le premier objectif était de trouver des alternatives à la façon dont s'enseigne généralement la compréhension orale. Pour ce faire, nous avons cherché à travailler la CO en nous focalisant sur les stratégies développées par les apprenants tout au long de la tâche d'écoute. Nous ne nous sommes pas focalisée sur le résultat issu de la tâche d'écoute comme cela se fait encore majoritairement en classe de langue mais sur le processus lui-même. Notre deuxième objectif était d'aider les apprenants à développer des stratégies métacognitives dans le but d'en faire de meilleurs auditeurs en créant, si possible, un outil d'aide qui accompagnerait les activités de compréhension orale. Pour ce faire, nous avons créé des fiches accompagnant systématiquement les activités d'écoute. Ces fiches ont permis d'aider les apprenants à prendre conscience des stratégies utilisées pendant la tâche d'écoute. Néanmoins, nous ne

pouvons pas affirmer que tous les apprenants ont amélioré leur niveau de compréhension orale même si certains apprenants nous ont confiés :

- **À l'issue de ce semestre, j'ai l'impression que mon niveau de compréhension orale s'est nettement amélioré (je continue donc à utiliser ce site) et que je connais mieux la vie en France.**
- **Thanks to this class, I did make some progress in comprehension. A wonderful thing about this site is that the videos on it come from real life, which is worthy learning. Thanks again.**
- **Ce cours est vraiment utile pour nous qui irons en France. Dans ce cours, j'apprends des connaissances de la vie quotidienne en France. Et je crois que je fais mieux sur la compréhension orale maintenant. Les vidéos de Fleuron sont très utiles.**
- **The class is useful. We have learnt many necessary things about France. The materials on FLEURON are all practical and good for both listening practice and the year we will spend abroad.**
- **Kathia, je te remercie pour nous présenter le site FLEURON. C'est utile pour améliorer la compréhension orale et vivre mieux en France. Et pendant ton cours, j'ai l'habitude de réfléchir comment je pratique ma compréhension orale. C'est une habitude que je n'avais pas eu avant.**

Notre troisième objectif était d'utiliser le corpus FLEURON et tous les outils qu'il met à la disposition des utilisateurs pour aider les apprenants à développer des stratégies en compréhension orale. C'est ce que nous avons fait au fur et à mesure des dix séances. En outre, la création d'un cours permettant aux apprenants de développer des stratégies de compréhension orale et à terme la création d'un questionnaire « bilan » ont permis de montrer que les apprenants avaient effectivement développé des stratégies métacognitives lors des cours que nous avons organisés. En effet, à l'item : *Je vais réutiliser ces stratégies à l'avenir pour améliorer ma compréhension orale*, 95% des apprenants ont affirmé qu'ils en utilisaient déjà.

2. Retours sur l'utilisation du site FLEURON

· Un besoin de médiation ?

L'étude a mis en lumière plusieurs constats. Tout d'abord que certains outils, notamment le dictionnaire du CNRTL, nécessiteraient un document de soutien pour accompagner l'apprenant à l'utiliser en autonomie ou une aide de la part de l'enseignant qui utilise FLEURON dans sa classe comme nous l'avons fait. Ce dictionnaire peut s'avérer difficile d'utilisation même pour un francophone, mais il possède cependant des parties qui

ont suscité un grand intérêt de la part de nos apprenants en traduction-interprétation, notamment les parties : synonymie, morphologie et proxémie.

Le concordancier nécessite un temps d'adaptation pour les apprenants. En effet, cet outil leur était méconnu et nous avons pris du temps pour leur montrer comment s'en servir. Là encore, une aide, de type document de soutien sur le site pour aider les apprenants autonomes ou une aide des enseignants utilisant FLEURON dans leur cours serait, selon nous, nécessaire. La lecture verticale des données, la nécessité de créer ses propres règles via une analyse basée sur des observations et ne pas les avoir toutes faites comme cela se fait dans les manuels ou les grammaires nécessitent un temps d'adaptation pour les apprenants.

Néanmoins, d'autres outils n'ont pas nécessité de médiation. Par exemple, les transcriptions, permettent à l'apprenant de s'auto-évaluer sans l'aide de l'enseignante. En effet, lors des dix séances, à aucun moment un apprenant ne nous a demandé de l'aide pour *corriger* les activités présentées sous forme de « conseils » que propose FLEURON. Les apprenants, pour se corriger, utilisaient majoritairement la transcription. Ceci est, selon nous, un pas vers l'apprentissage autodirigé.

· **Quelques remarques d'apprenants**

Ce travail nous a également permis de voir que bon nombre d'apprenants se sont sentis gênés par les bruits de fond présents sur les vidéos du site FLEURON :

- **Je voudrais bien savoir s'il est possible pour nous utilisateurs de regarder les vidéos sans être distraits par des bruits sonores indésirables ?**
- **Le site et les informations qu'il propose sont très utiles, mais parfois la vidéo n'est pas assez claire.**
- **C'est une bonne classe, mais dans quelques vidéos il y a trop de bruits et c'est difficile pour comprendre la vidéo.**

Nous pensons que nous n'avons pas assez travaillé avec les apprenants sur le rôle des bruits environnementaux lors de l'écoute. À l'avenir, quand nous utiliserons FLEURON en classe, nous sensibiliserons les apprenants à l'importance de ces bruits pendant l'écoute.

· **Perspectives pour FLEURON**

Nous souhaiterions préconiser aux enseignants d'utiliser cet outil dans le cadre d'une préparation au départ pour la France, car il ne faut pas oublier qu'un étudiant qui part étudier à l'étranger ne va pas seulement vivre dans la salle de classe mais aussi en dehors et ce nouvel

environnement présente souvent bien des différences. Nous pensons qu'un étudiant qui rencontre le moins d'entraves possibles en dehors de la salle de classe pourra davantage se focaliser sur la réussite de ses études. C'est pourquoi il est important que des projets comme FLEURON soient des compléments à la préparation aux études à l'étranger qui devraient comprendre une partie vie quotidienne en plus de la préparation aux études elles-mêmes. À la fin du questionnaire sur les stratégies utilisées en compréhension, nous avons laissé une partie aux apprenants pour y laisser des commentaires sur des points de leur choix et voici certains de leurs commentaires concernant FLEURON :

- **Les contenus sont excellents pour les étudiants qui vont aller en France. C'est une bonne façon de comprendre et prévoir ce qu'on va rencontrer l'année prochaine.**
- **Je me rends compte que ce site FLEURON est bien organisé. Les fonctions et les outils que ce site fournit seront utiles pour les étudiants apprenant le français.**
- **The materials on FLEURON are all practical and good for both listening practice and the year we will spend abroad.**
- **Je pense que ce cours est très utile pour nous, les étudiants qui feront leurs études en France. Il nous explique comment on vit en France et quelles sont les différences entre le système français et le système chinois. En utilisant le site FLEURON, on n'a pas seulement pratiqué notre compréhension orale, mais on a aussi ouvert une fenêtre pour mieux connaître les choses françaises. Merci!**

L'engouement des apprenants pour le site FLEURON est indéniable et nous espérons que ce projet va continuer à être amélioré à l'avenir.

3. Réflexions sur nos pratiques

Nous tenons tout d'abord à mentionner que dans la réalisation de ce travail, nous n'avons pas souhaité aborder le thème de la culture d'apprentissage. De nombreux écrits existent déjà concernant les étudiants chinois et la place du confucianisme dans la salle de classe (par exemple, Jin et Cortazzi, 2011). Nous avons pu constater que, au sein de l'Université des Langues et Cultures de Pékin, la façon d'enseigner en licence de langue était sensiblement la même qu'en France.

En outre, ce travail nous a permis de réfléchir sur nos pratiques en tant que professeure de français langue étrangère. Tout d'abord, nous avons pu cibler des faiblesses dans nos pratiques, à titre d'exemple, nous avons eu des difficultés à rédiger des items et des consignes qui soient claires, d'où la relecture systématique de nos consignes par des collègues ou des

apprenants. De plus, nous n'avons pas réussi à mettre en pratique toutes les idées que nous avons énoncées dans notre cadre théorique (cf. *supra*, partie II, p. 27 à 43), concernant un enseignement « différent » de la compréhension orale. À titre d'exemple, nous n'avons pas systématiquement séparé les quatre aptitudes lors des tâches d'écoute proposées aux apprenants car les consignes des activités de compréhension orale n'étaient pas toujours traduites en chinois. Par ailleurs, le concept d'*étranger compétent* (Adami *et al.*, 2003) n'a pas non plus été travaillé. Nous souhaiterions cependant à l'avenir, réussir à appliquer la séparation CO, CE, EO et EE lors des activités que nous organiserons en classe de FLE.

Par ailleurs, nous pensons qu'il est essentiel de faire un travail sur les représentations des apprenants concernant l'apprentissage d'une langue, en l'occurrence le français comme langue étrangère. Lors de nos recherches concernant : la compréhension orale, l'utilisation de documents authentiques et l'utilisation de corpus, nous avons compris que ces thèmes étaient victimes de représentations de la part des apprenants et des enseignants. Néanmoins, en travaillant sur les représentations des apprenants, en leur montrant par exemple, que ce qui importait en compréhension orale n'était pas uniquement le résultat mais surtout le processus d'écoute lui-même. Nous avons également cherché à familiariser les apprenants au français oral et spontané, français largement dominant dans les vidéos du site FLEURON. Cette sensibilisation a permis aux apprenants de réaliser que des particules de l'oral tel que « ah », « euh » ou encore « hum » n'existaient pas seulement pour ponctuer le français oral mais qu'ils avaient au contraire un sens important dans les énoncés. A contrario, nous n'avions pas fait de sensibilisation sur l'importance des bruits environnementaux au moment d'écouter et il s'est révélé que les apprenants ont perçu ces bruits de façon plutôt négative alors qu'ils sont en réalité une aide à la compréhension orale (Gaillard et Spanghero-Gaillard, 2009).

Lors de la réalisation de ce travail, nous avons également beaucoup réfléchi à la place de l'évaluation dans la classe de langue. Dans le cadre de cette étude, nous avons choisi de ne pas faire d'évaluation à la fin du semestre, comme cela se fait encore majoritairement dans les universités. Nous avons préféré une évaluation de type formative en évaluant les apprenants au fur et à mesure des semaines, non sous forme de notes, mais sous forme de commentaires faits aux apprenants en fonction des questionnaires remplis chaque semaine. Ceci nous a amené à remettre en question les évaluations de type sommatives dont voici la définition : « Cette évaluation fait le bilan des acquisitions sur une séquence complète d'apprentissage. Elle permet de classer et sélectionner les apprenants. Elle est l'occasion de la délivrance éventuelle de certifications et de diplômes » (Veltcheff et Hilton, 2003, p. 10). Ce type

d'évaluation est encore majoritaire dans l'enseignement en France et en Chine et nous ne sommes pas convaincue de sa pertinence au moment d'aider les apprenants à faire des progrès.

CONCLUSION

Nous l'avons vu dans la partie discussion de cette étude (voir *supra*, chapitre 12, point 1), nos objectifs ont été partiellement atteints : 1\ nous avons trouvé des alternatives à la façon dont s'enseigne majoritairement la compréhension orale en nous focalisant sur les stratégies développées par les apprenants tout au long de la tâche d'écoute ; 2\ nous avons aidé les apprenants à développer des stratégies métacognitives dans le but d'en faire de meilleurs auditeurs en créant un outil sous forme de fiche d'aide qui a accompagné les activités de compréhension orale ; 3\ nous avons utilisé le corpus FLEURON et tous les outils qu'il met à la disposition des utilisateurs pour aider les apprenants à développer des stratégies en compréhension orale et ce en 10 séances.

Pour expliciter notre démarche, nous avons commencé par présenter les enjeux existants autour de la compréhension orale. Ensuite, nous avons exposé notre méthodologie de travail, à savoir, l'utilisation des outils présents sur le site FLEURON pour développer des stratégies en compréhension orale d'apprenants se préparant à une mobilité en France et à terme la création d'un questionnaire visant à faire un bilan sur les stratégies adoptées par des apprenants chinois. Successivement, nous avons exposé nos résultats, l'analyse et la discussion qui ont résulté de l'enquête sur les stratégies en français langue étrangère d'étudiants chinois. Les résultats expérimentaux que nous avons présentés montrent qu'il est possible d'enseigner la compréhension orale non pas comme nous pourrions le faire en compréhension écrite mais en créant des activités qui prennent en compte le processus de compréhension orale dans toute sa complexité. Pour ce faire, nous avons choisi de concevoir un questionnaire sur les stratégies de compréhension orale développées au cours des 10 séances que nous avons organisées. Ce qui se dégage des résultats de cette expérimentation c'est le nombre important de stratégies qui ont pu être développées grâce aux outils proposés par FLEURON. Néanmoins, sur les 39 stratégies réparties sur un questionnaire en 3 parties, nous n'en avons conservé que 22. Ce choix s'est fait pour plusieurs raisons : car nous ne voulions exposer que les résultats les plus significatifs, parce que certains des items que nous avons rédigés ne nous semblaient plus pertinents et parce que nous avons jugé certains items ayant une formulation imprécise.

Concernant la démarche méthodologique, plusieurs remarques s'imposent : tout d'abord, nous aurions aimé créer un premier test en compréhension orale dès le départ. Nous aurions pu le faire faire à deux classes d'un niveau plus ou moins égal et comparé les premiers

résultats. Puis à l'issue du semestre, refaire un test de compréhension orale pour constater ou non, une amélioration en compréhension orale chez ceux ayant suivi notre cours de sensibilisation au développement de stratégies métacognitives. Par ailleurs, toujours concernant la démarche méthodologique, nous avons noté un manque de précision et même de clarté dans la formulation des items et consignes rédigées tout au long de l'expérimentation. Ce problème a été pallié par l'aide de nos collègues et d'apprenants qui ont eu la gentillesse de bien vouloir relire nos écrits. Nous aurions aussi aimé traduire l'intégralité des données écrites de nos cours au moins en chinois. Cependant, comme nous préparions nos séances au fur et à mesure, le temps nous manquait parfois pour trouver une personne pour traduire du français vers le chinois. Pour nous, les consignes d'activités de compréhension orale devraient être rédigées dans la langue maternelle des apprenants pour que l'aptitude travaillée ne soit pas la compréhension écrite mais exclusivement la compréhension orale.

À l'issue de cette recherche, plusieurs perspectives s'offrent à nous. Tout au long de la réalisation de ce travail, nous avons consulté des travaux sur la compréhension orale et avons compilé des pistes de recherche que nous aimerions continuer à travailler à l'avenir. La présente étude appelle ainsi à être poursuivie et développée dans d'autres recherches, par exemple, travailler sur la place de l'anxiété au moment de l'écoute ; sur l'utilisation de corpus pour enseigner la grammaire, la syntaxe ou le vocabulaire de l'oral autrement qu'avec une grammaire de l'écrit ; sur l'utilisation des TICE pour travailler la compréhension orale et plus spécifiquement sur le choix de ressources pertinentes dans la multitude de ressources présentes sur Internet ; sur l'évaluation de la compréhension orale ; sur la possibilité de travailler la compréhension orale en autonomie et enfin, sur les différentes méthodologies existantes pour recueillir des données et faire des recherches dans la classe de langue. En outre, nous espérons que le projet FLEURON continuera à exister et à se développer car il s'est avéré très utile pour nous en tant qu'enseignante comme support de cours mais aussi et surtout pour les apprenants pour qui cela a permis un contact réel avec la langue française depuis la Chine. Nous continuerons évidemment à utiliser le site FLEURON dès notre prochaine prise de poste comme professeure de FLE que ce soit en Chine ou ailleurs. Cette étude nous aura donc permis de compiler des idées pour enseigner la compréhension orale et nous a donné envie de continuer à approfondir et à élargir nos connaissances sur cette aptitude dans le but d'accompagner nos apprenants à s'améliorer en compréhension orale.

BIBLIOGRAPHIE

- Adami, H., André, V., Bailly, S., Castillo D., Poncet F. et Riley, P. (2003). L'étranger compétent: un nouvel objectif pour la didactique des langues étrangères. In Groux, D., et Lemeunier, M. (Eds) : Une identité plurielle, Mélanges offerts à Louis Porcher, Paris, l'Harmattan, p. 535-550.
- André, V. (2015). FLEURON : Comment aider les étudiants à se préparer à une mobilité en France ? Séminaire des lecteurs en Chine, Ambassade de France, Pékin, 20 novembre.
- André, V. (2016). FLEURON : Français Langue Étrangère Universitaire - Ressources et Outils Numériques. Origine, démarches et perspectives. In : Mélanges CRAPEL 37, p.69-92.
- André, V., et Poncet, F. (2015). Comment préparer son départ en France ? Français universitaire et FLEURON. Séminaire des lecteurs en Chine, Ambassade de France, Pékin, 20 novembre.
- Bailly, S. (2010). Supporting Autonomy Development in Online Learning Environments : What Knowledge and Skills do Teachers Need ?. M. Villanueva, M-N. Ruiz et J. Luzon (Eds) *Genres Theory and New Literacies : Applications to Autonomous Language Learning*, Cambridge Scholars Publishing, p. 81-100.
- Beacco J.-C. (2007). *L'approche par compétences dans l'enseignement des langues*. Paris : Didier, 308 pages.
- Berdal-Masuy, F et Briet, G. (2010). Stratégies pour une écoute efficace. In : Colloque international. Le français de demain : enjeux éducatifs et professionnels, p. 16-38.
- Boulton, A. (2009). Documents authentiques, oral, corpus. In : Mélanges CRAPEL 31. Des documents authentiques oraux aux corpus : questions d'apprentissage en didactique des langues, p. 5-13.
- Boulton, A. et Tyne, H. (2014). *Des documents authentiques aux corpus : démarches pour l'apprentissage des langues*. Paris : Didier Coll. Langues et didactique, 309 pages.
- Boulton, J. (2009). Creating call modules using authentic video documents for oral comprehension. In : Mélanges CRAPEL 31, p. 260-271.

- Breyer, Y., A. (2011). *Corpora in Language Teaching and Learning. Potential, Evaluation, Challenges*. Peter Lang. 268 pages.
- Carette, E. (2001). Mieux apprendre à comprendre l'oral en langue étrangère. In : *Le Français dans le monde, Recherches et applications. Oral : variabilité et apprentissages*, p. 126-142.
- Carette, E. (2008). Mieux comprendre l'oral : formation des formateurs. In : *Le Français dans le monde. Quel oral enseigner, cinquante ans après le français fondamental ?*, p. 144-157.
- Carton, F. (1995). L'apprentissage différencié des quatre aptitudes (M.-J. Gremmo Ed.). *Verbum*, P.U.N. [En ligne]. Consulté le 12 décembre 2016. URL : http://epc.univ-lorraine.fr/EPCT_F/pdf/Apprentissage%20differ.pdf
- Chambers, A. (2009). Les corpus oraux en français langue étrangère : authenticité et pédagogie. In : *Mélanges CRAPEL* 31, p. 16-29.
- Ciekanski, M. (2014a). Les corpus : de nouvelles perspectives pour l'apprentissage des langues en autonomie ?, In : *Recherches en didactique des langues et des cultures* [En ligne]. Consulté le 07 juin 2017. URL : <http://rdlc.revues.org/1710>
- Ciekanski, M. (2014b). Accompagner l'apprentissage des langues à l'heure du numérique – Évolution des problématiques et diversité des pratiques, In : *Alsic* [En ligne], vol. 17, Consulté le 07 juin 2017. URL : <http://alsic.revues.org/2762>
- Cobb, T. (2014). A Resource Wish-list for Data-driven Learning in French. In : André, V., Benzitoun, C., Boulton, A., Greub, Y. et Tyne, H. *French through Corpora. Ecological and Data-Driven Perspectives in French Language Studies*. Cambridge Scholars Publishing, p.257-292.
- Cortazzi, M., et Jin, L. (2011). *Researching Chinese Learners. Skills, Perceptions and Intercultural Adaptations*. Palgrave Macmillan, 321 pages.
- Cuq, J.-P. (2003). *Dictionnaire de didactique du français*. Paris : Clé International (collection langue étrangère et seconde), 303 pages.
- Cyr, P. (1998). *Les stratégies d'apprentissage*. CLE International, Didactique des langues étrangères, 181 pages.

- Elkhafaifi, H. (2005). The effects of prelistening activities on listening comprehension in Arabic learners. In : Foreign Language Annals, 38, p. 505-513.
- Ferroukhi, K. (2009). La compréhension orale et les stratégies d'écoute des élèves apprenant le français en 2e année moyenne en Algérie. In : Synergies Algérie, no. 4, p. 273-280.
- Gaillard, P. et Spanghero-Gaillard, N. (2009). Du rôle des bruits environnementaux dans la compréhension des documents authentiques : est-ce que comprendre un dialogue, c'est seulement comprendre la langue ? In : Mélanges CRAPEL 31, p. 191-203.
- Gremmo, M.-J. et Holec, H. (1990). La compréhension orale, un processus et un comportement. In : Le Français dans le monde, Recherches et applications, p. 1-8.
- Griffiths, C. et Oxford, R., (2014). Language Learning Strategy Research in the Twenty-First Century : Insights and Innovations. In : System, vol. 43, p. 1-10.
- Harris, R. (2015). New listening strategies for a new generation : Using new technologies to update listening comprehension activities. In : Encuentro 24, p. 52-58.
- Hirschsprung, N. (2005). *Apprendre et enseigner avec le multimédia*, Hachette Français Langue Etrangère, 127 pages.
- Holec, H. (1970). Compréhension orale en langue étrangère. In : Mélanges Pédagogiques, p. 1-16.
- Houin, S. et Tyne, H. (2011). L'apport des documents authentiques oraux pour l'apprentissage du français langue étrangère à l'université. In : Le Français sur Objectifs Universitaires, p. 291-300.
- Kizirian, V., Daill, E., Berthet, A., Hugot, C., et Waendendries, M. (2012). *Alter Ego + 1 et 2 : Livre de l'élève et CD-Rom*. Hachette Education. 224 pages.
- Mangiante, J.-M. et Parpette C. (2011). *Le Français sur Objectif Universitaire*, PUG, 200 pages.
- Morley, J. (2001). Aural comprehension instructive: principles and practice. In : M. Celce Murcia (Ed.). *Teaching English a second or foreign language*, p. 69-85.

- Nunan, D. (1997). Listening in Language Learning. The Language Teacher. In : The Japan Association of Language Learning, vol. 21, no. 9, p. 47-51. [En ligne]. Consulté le 21 avril 2017. URL : http://jalt-publications.org/old_tlt/files/97/sep/nunan.html
- Osada, N. (2004). Listening Comprehension Research: a brief review of the last 30 years. In : Dialogue, no. 3, p. 53-66.
- Oxford, R. (1990). *Language learning strategies, what every teacher should know*. Heinle & Heinle Publishers. 342 pages.
- Parpette, C. (2008). De la compréhension orale en classe à la réception orale en situation naturelle : une relation à interroger. In : Les cahiers de l'Acedle, vol. 5, no. 1, Recherches en didactiques des langues. L'Alsace au cœur du plurilinguisme, p. 219-232.
- Ross, S., J. (2005). The impact of assessment method on foreign language proficiency growth. In : Applied Linguistics, vol. 26, no. 3, p. 317-342.
- Roussel, S. (2014). À la recherche du sens perdu : comprendre la compréhension de l'oral en langue seconde. In : La Clé des Langues [En ligne]. Consulté le 13 avril 2016. URL : <http://cle.ens-lyon.fr/plurilingues/a-la-recherche-du-sens-perdu-comprendre-la-comprehension-de-l-oral-en-langue-seconde-242650.kjsp>
- Roussel, S., et Tricot, A. (2015). Effet de l'élaboration d'hypothèses sur la compréhension de l'oral et sur les stratégies d'autorégulation de l'écoute en langue seconde : une étude empirique. In : Alsic [En ligne], vol. 18, no. 1. Consulté le 25 novembre 2016. URL : <http://alsic.revues.org/2788>
- Roussel, S., Rieussec, A., Nespoulous, J.-L. et Tricot, A. (2008). Des baladeurs MP3 en classe d'allemand – L'effet de l'autorégulation matérielle de l'écoute sur la compréhension auditive en langue seconde. Apprentissage des langues et systèmes d'information et de communication. In : Alsic [En ligne]. Consulté le 27 novembre 2016. URL : <http://alsic.revues.org/413>
- Stewart, M. A. et Pertusa, I. (2004). Gains to language learners from viewing target language close-captioned films. In : Foreign Language Annals, vol. 37. p. 438-447.

- Tyne, H. et Boulton, A. (2009). Table ronde avec F. Carton, E. Carette, R. Duda, C. Parpette and J.-M. Mangiante, Faut-il aménager les documents en vue de l'apprentissage ? In : Mélanges CRAPEL 31, Des documents authentiques oraux au corpus : questions d'apprentissage en didactique des langues, p. 273-286.
- Vandergrift, L. (1998). La métacognition et la compréhension auditive en langue seconde, vol. 1, no. 1-2. In : Canadian journal of applied linguistics / Revue canadienne de linguistique appliquée, p. 83-105.
- Vandergrift, L. (2003). Orchestrating strategy use : Toward a model of the skilled second language listener. In : Language Learning, vol. 53, p. 463-496.
- Vandergrift, L. (2004). Listening to learn or learning to listen? In : Annual review of Applied Linguistics, vol. 24, p. 3-25.
- Vandergrift, L. (2007). Recent developments in second and foreign language listening comprehension research. In : Language Teaching, vol. 40, p. 191-210.
- Vandergrift, L. et Baker, S. (2015). Learner variables in second language listening comprehension : an exploratory path analysis. In : Language Learning, vol. 65, p. 390-416.
- Vandergrift, L. et Tafaghodtari, M., H. (2010). Teaching students how to listen does make a difference : An empirical study. In : Language Learning, vol. 60, p. 470-497.
- Vandergrift, L., Goh, C., Mareschal, C., et Tafaghodtari, M., H. (2006). The Metacognitive Awareness Listening Questionnaire : Development and Validation. In : Language Learning, vol. 56, no. 3, p. 431-462.
- Veltcheff, C. et Hilton, S. (2003). *L'évaluation en FLE*. Hachette Français langue étrangère, 143 pages.
- Wilberschied, L. et Berman, P., M. (2004). Effect of using photos from authentic video as advance organizers on listening comprehension in an FLES Chinese class. In : Foreign Language Annals, vol. 37, p. 534-543.

Logiciels :

Mikecrm.com

Site :

FLEURON : <https://apps.atilf.fr/fleuron/>

ANNEXES

ANNEXE 1. QUESTIONNAIRE REMPLI PAR LIANG SHUANG LAURENT³⁴

1. Combien y-a-t-il d'étudiants dans la classe des deuxièmes années ?

23 étudiants.

2. Serait-il possible d'avoir une liste de ces étudiants ?

Oui. En pj.

3. Comment ces étudiants ont-ils été recrutés pour pouvoir étudier dans le département de traduction et d'interprétation de BLCU ? (test ?).

Par examen d'entrée national (gaokao)

4. Quel est le niveau de ces étudiants ? (A2 ? B1 ? B2 ?)

A2-B1 environ à l'issue d'un an d'études.

5. Si j'ai bien compris, tous ces étudiants vont partir en mobilité en France ou en Belgique l'an prochain. Existe-t-il une convention entre BLCU et les universités où ils vont partir ?

Oui, nous sommes en étroite collaboration avec plusieurs universités/grandes écoles francophones et nous avons signé des accords d'échange avec eux.

6. Ces étudiants doivent-ils passer le TCF ou un autre diplôme de ce genre avant de partir étudier en France ?

Oui le test TCF/TEF est obligatoire avant de passer l'entretien CELA.

7. Serait-il possible de savoir le nom exact des universités où ils vont se rendre ?

Oui. ISIT (Paris), Université Montpellier III, IEP de Lyon, ESC Troyes, ISIT (Bruxelles)

8. Savez-vous quels types de cours les étudiants vont-ils suivre une fois à l'étranger ?

Oui, le programme est défini entre nos deux établissements lors de la signature de l'accord

9. Puisque ces étudiants vont pour la plupart se rendre en France, vont-ils devoir passer l'entretien Campus France ou non avant le départ ?

Oui, entretien CELA, obligatoire aussi pour la demande de visa étudiant.

10. Serait-il possible de savoir combien d'étudiants partent dans telle ou telle université ?

Oui. Mais le nombre change chaque année. En gros,

ISIT (Paris) - 8 environ

Université Montpellier III - 6 ou 7

IEP de Lyon - 1

ESC Troyes - 1 ou 2

ISIT (Bruxelles) - 2

11. Comment se passe la sélection pour savoir dans quelle université tel ou tel étudiant va se rendre ?

³⁴ Responsable de la section traduction au sein de l'Institut de traduction/interprétation chinois-anglais-français de BLCU.

Un classement selon les notes obtenues durant L1. Les étudiants peuvent faire deux choix et ceux qui sont en tête choisissent d'abord.

12. Serait-il possible d'avoir une brochure qui décrive le programme des cours des étudiants de licence traduction et interprétation (deuxième année) ? Même en chinois, je la ferai traduire.

Oui. En pj.

13. Savez-vous dans quel type de logement les étudiants se logent lorsqu'ils partent en France ?

À Paris, c'est aux étudiants de trouver un logement eux-mêmes. Dans les autres villes, ils sont logés dans des résidences universitaires (Crous).

ANNEXE 2. SÉANCE 1. MIEUX SE CONNAÎTRE

MIEUX SE CONNAÎTRE... / 更好地互相了解...

PARTIE 1 : Qui êtes-vous ? / 第一部分：你是谁？

Nom chinois / 姓：

Prénom chinois / 名：

Prénom français / 法语名字：

Numéro d'étudiant / 学号：

- 1) Êtes-vous étudiant ou étudiante ? / 你是男大学生还是女大学生？
- 2) Quel âge avez-vous ? / 你的年龄？
- 3) Avez-vous des expériences à l'étranger ? (vacances, longs séjour, cours à l'étranger) / 你有在国外生活的经历吗？
- 4) Quelles langues parlez-vous ? / 你使用哪些语言？
- 5) Classez les langues que vous maîtrisez le mieux à celle que vous maîtrisez le moins bien / 按照熟练到生疏的顺序排列所有你使用的语言：
+
=
-
- 6) Quel métier souhaitez-vous exercer plus tard ? / 你将来想从事什么工作？
- 7) De quelle province de Chine venez-vous ? / 你来自中国的哪个省市？

- 8) Quel est le nom de votre ville d'origine ? / 你的家乡叫什么名字 ?
- 9) Dans quel lycée avez-vous étudié ? / 你的中学叫什么名字 ?
- 10) Avez-vous passé le *gaokao* ? / 你参加过高考吗 ?
- 11) Depuis combien d'années avez-vous étudiez le français ? / 你已经学习法语几年了 ?
- 12) Pourquoi étudiez-vous le français ? / 你为什么选择学习法语 ?
- 13) Quel est votre niveau en français ? / 你的法语水平如何 ?
- 14) Avez-vous déjà passé un examen qui atteste de votre niveau en français ? / 你有参加过法语语言考试吗 ?
- 15) Depuis combien de temps étudiez-vous l'anglais ? / 你已经学习英语几年了 ?
- 16) Quel est votre niveau d'anglais ? / 你的英语水平如何 ?
- 17) Avez-vous déjà passé des diplômes qui attestent de votre niveau d'anglais ? / 你有参加过英语评级考试吗 ?

PARTIE 2 : Le départ en France / 第二部分：出发去法国：

- 1) Dans le cadre de votre troisième année en licence de traduction-interprétation, vous allez effectuer une mobilité en France ou en Belgique, indiquez l'université dans laquelle vous allez vous rendre / 作为一名翻译专业大三的学

生，你们马上就要去法国或者比利时进行的一年的交换学习，写出你将要去的学校：

- 2) Est-ce vous qui avez choisi cette université ? / 学校是你自己选择的吗？
- 3) Si non, qui a choisi pour vous ? Selon quels critères ? / 如果不是，是谁帮你选的？基于什么样的标准？
- 4) Quels problèmes pensez-vous rencontrer en France au moment de communiquer avec des français ? (ils parlent trop vite, vous ne comprenez pas etc.) / 你认为在法国跟法国人交流时可能遇到哪些困难？（如他们语速太快导致你们无法理解等）
- 5) Ce cours est dédié à la préparation de votre séjour en France pour vous aider à mieux faire face aux situations de compréhension orale que vous allez rencontrer une fois en France. Que voudriez-vous apprendre dans ce cours ? (quels thèmes) / 这门课旨在准备你们接下来将要在法国度过的一年，帮助你们更好地应对在法国有可能发生的听力会话。你希望在这门课上学到些什么？（什么样的主题）

PARTIE 3 : La compréhension orale / 第三部分：听力

- 1) Parmi ces quatre aptitudes (compréhension écrite, compréhension orale, expression écrite, expression orale), quelle est l'aptitude que vous maîtrisez le plus ? le moins ? / 以下四项能力（阅读，听力，写作，口语）你最擅长的是哪一项？最不擅长的呢？
- 2) Expliquez pourquoi / 解释一下为什么：
- 3) Avez-vous eu, en première année de licence, un cours dédié uniquement au travail de la compréhension orale ? / 你们在大一的时候有过专门训练听力的课吗？

- 4) Avez-vous eu, en deuxième année de licence, un cours dédié uniquement au travail de la compréhension orale ? / 你们在大二的时候有过专门训练听力的课吗？
- 5) Pensez-vous que la compréhension orale soit une aptitude difficile à travailler ? Pourquoi ? / 你觉得训练听力很难吗？为什么？
- 6) Généralement, comment travaillez-vous la compréhension orale ? / 你们一般怎样训练听力？

PARTIE 4 : Les documents authentiques / 第四部分：原语读物

- 1) Quels types de documents utilisez-vous quand vous apprenez une langue étrangère ? (chansons ? méthodes de langues ? série télévisée ? Autres ?) / 在学习一门外语时，你会使用什么类型的文本？（歌曲？语言教程？电视节目？其他）
- 2) Savez-vous ce qu'est un document authentique ? / 你知道什么是原语读物吗？
- 3) Si vous avez répondu « oui » à la question précédente, expliquez ce que sont selon vous, les documents authentiques ? 如果知道的话，请解释一下在你看来，哪些读物属于原语读物？
- 4) Avez-vous déjà utilisé des documents authentiques en classe de langue ? / 你们在语言课上面使用过原语读物吗？
- 5) Si vous avez répondu oui à la question précédente, veuillez indiquer dans quel cours / 如果有的话，请写出是在哪门课上：
- 6) Avez-vous déjà utilisé des documents authentiques pour améliorer votre niveau de langue en dehors des cours/de la salle de classe ? / 你在课外使用过

原语读物来提升自己的语言水平吗

ANNEXE 3. SÉANCE 3. DÉCOUVERTE DU PROJET FLEURON

- 1) Installation de Firefox sur les ordinateurs.
- 2) Découverte du site FLEURON et de ce qu'il propose : Cf. PPT.
- 3) Tout en découvrant le site, complétez ce questionnaire en cochant selon que vous soyez :
 - ++ « tout à fait d'accord » ;
 - + « d'accord » ;
 - = « ni en accord ; ni en désaccord » ;
 - « pas d'accord »
 - « pas du tout d'accord » ³⁵;

Que pensez-vous du site FLEURON et de ses outils multimédia ?					
	Tout à fait d'accord	D'accord	Ni en accord ni en désaccord	Pas d'accord	Pas du tout d'accord
1) Le message d'accueil, qu'en pensez-vous ?					
Pensez-vous que le message d'accueil soit utile ?					
Pensez-vous que le message d'accueil soit trop long ?					
Pensez-vous que message d'accueil donne envie d'être lu ?					
Le message d'accueil vous donne-t-il envie de continuer à utiliser le site FLEURON ?					
Avez-vous des commentaires ? (en français, en chinois ou en anglais) :					
2) Les sous-titres, qu'en pensez-vous ?					
Pensez-vous que les sous-titres soient intéressants ?					

³⁵ Les questions seront traduites en anglais et/ou chinois si besoin.

Pensez-vous que vous allez utiliser ces sous-titres pour travailler la compréhension orale ?					
Avez-vous l'habitude d'utiliser des sous-titres ?					
Pensez-vous que cet outil soit original ?					
Pensez-vous que ce type d'outil soit utile pour améliorer votre compréhension orale ?					
Avez-vous des commentaires ? (en français, en chinois ou en anglais) :					
3) Les transcriptions, qu'en pensez-vous ?					
Pensez-vous que les transcriptions soient intéressantes ?					
Pensez-vous que vous allez utiliser les transcriptions pour travailler la compréhension orale ?					
Avez-vous l'habitude d'utiliser des transcriptions ?					
Pensez-vous que cet outil soit original ?					
Pensez-vous que la transcription soit utile pour améliorer votre compréhension orale ?					
Avez-vous des commentaires ? (en français, en chinois ou en anglais) :					
4) Le concordancier texte-son et texte-vidéo					
Connaissez-vous ce type d'outil ?					
Avez-vous déjà utilisé ce genre d'outil ?					

Trouvez-vous cet outil intéressant ?					
Pensez-vous qu'il soit difficile d'utiliser ce type d'outil ?					
Pensez-vous que vous allez utiliser cet outil pendant votre apprentissage ?					
Avez-vous des commentaires ? (en français, en chinois ou en anglais) :					
5) Des informations pratiques générales, qu'en pensez-vous ?					
Pensez-vous que les liens proposés soient intéressants ?					
Avant ce cours, saviez-vous ce qu'étaient toutes ces organisations ?					
Pensez-vous qu'il soit intéressant d'expliquer ce que sont ces liens ?					
Avez-vous des commentaires ? (en français, en chinois ou en anglais) :					
6) Un espace utilisateur, qu'en pensez-vous ?					
Avez-vous réussi à vous inscrire facilement sur l'espace utilisateur ?					
Pensez-vous que l'espace « commentaires » soit utile ?					
Avez-vous envie d'utiliser cet espace pendant votre apprentissage ?					
Avez-vous des commentaires ? (en français, en chinois ou en anglais) :					

4) Test d'une activité avec les apprenants :

- ⇒ Voir vidéo et activité (vidéo **Appariteur** : <https://apps.atilf.fr/fleuron2/fichiers/video/74/0>).
- ⇒ Rendez-vous sur le lien précédent, cliquez sur l'onglet « Afficher informations », lisez et faites l'activité proposée.
- ⇒ Une fois l'activité terminée, vous rendrez les résultats à votre enseignante.

Résultat de l'activité :

⇒ Passez ensuite à l'activité suivante ci-dessous.

5) Réaction après avoir fait cette activité :

Que pensez-vous de l'activité : Appariteur ?					
	Tout à fait d'accord	D'accord	Ni en accord ni en désaccord	Pas d'accord	Pas du tout d'accord
7) Vidéo et activité « Appariteur » proposées par le site FLEURON, qu'en pensez-vous ?					
Pensez-vous que la vidéo sur laquelle vous venez de travailler soit intéressante ?					
Pensez-vous que la description de la vidéo soit utile pour réaliser l'activité ?					
Aviez-vous déjà travaillé avec ce type de document (réel) auparavant ?					
Pensez-vous que la vidéo sur laquelle vous venez de travailler					

soit difficile ?					
Avez-vous compris les consignes de l'activité qui accompagnent la vidéo ?					
Avez-vous réussi à faire cette activité ?					
Pensez-vous que l'activité que vous venez de faire soit intéressante ?					
Pensez-vous que cette activité puisse vous aider à améliorer votre compréhension orale ?					
Faire cette activité vous a-t-il donné envie d'en faire d'autres ?					
Avez-vous des commentaires ? (en français, en chinois ou en anglais) :					

ANNEXE 4. SÉANCE 4. LE *METACOGNITIVE AWARENESS LISTENING QUESTIONNAIRE*

1) ACTIVITÉ DE COMPRÉHENSION ORALE AUTOUR DU THÈME DU TRANSPORT : VIDÉO SUR LE VÉLIB'

- Vous allez maintenant vous rendre sur le site FLEURON (n'oubliez pas d'utiliser Firefox) :

<https://apps.atilf.fr/fleuron2/fichiers/video/107/0>

- Connectez-vous à votre compte.
- Cliquez sur l'onglet : « afficher les informations » et faites l'activité.
- Une fois l'activité terminée, passez à l'activité suivante : quand je veux comprendre, qu'est-ce que je fais ?

2) QUAND JE VEUX COMPRENDRE A L'ORAL, QU'EST-CE QUE JE FAIS? Le *Metacognitive Awareness Listening Questionnaire*.

Type Scale		Strategy of belief/perception	1	2	3	4	5	6
								
Planning-evaluation	1	Before I start to listen, I have a plan in my head for how I am going to listen	6	7	7		1	
Directed attention	2	I focus harder on the text when I have trouble understanding	10	7	2		1	
Person knowledge	3	I find that listening in French is more difficult than reading, speaking or writing in French	6	9	2	1	2	
Mental Translation	4	I translate in my head as I listen	3	2	5	2	5	3
Problem-solving	5	I use the words I understand to guess the meaning of the words I don't understand	8	7	5			

Directed attention	6	When my mind wanders, I recover my concentration right away	4	7	8		1	
Problem solving	7	As I listen, I compare what I understand with what I know about the topic	7	10	1	2		
Person knowledge	8	I feel like listening comprehension in French is a challenge for me	8	7	3	2		
Problem solving	9	I use my experience and knowledge to help me understand	13	7				
Planning/evaluation	10	Before listening, I think of similar texts that I may have listened to	5	9	2	4		
Mental translation	11	I translate keywords as I listen	3	7	4	5	1	
Directed attention	12	I try to get back on track when I lose concentration	11	7	2			
Problem solving	13	As I listen, I quickly adjust my interpretation if I realize that it is not correct	5	7	7			
Planning/evaluation	14	After listening, I think back about how I listened and about what I might do differently next time	5	5	6	3		1
Person knowledge	15	I don't feel nervous when I listen to French		3	8	6	3	
Directed attention	16	When I have difficulty understanding what I hear, I give up and stop listening	1	4	2	3	4	6
Problem solving	17	I use the different idea of the text to help me guess the meaning of the words that I don't	5	7	7	1		

		understand						
Mental translation	18	I translate word by word as I listen	1	1	1	5	6	6
Problem-solving	19	When I guess the meaning of a word, I think back to everything else that I heard to see if my guess makes sense	8	7	2	3		
Planning/evaluation	20	As I listen, I periodically ask myself if I am satisfied with my level of comprehension	5	5	6	2	1	1
Planning/evaluation	21	I have a goal in mind as I listen	3	9	5	1	2	

Strongly agree 1 2 3 4 5 6 Strongly disagree

ANNEXE 5. SÉANCE 5. LES STRATÉGIES DE COMPRÉHENSION ORALE À METTRE EN PLACE AVANT L'ÉCOUTE

ACTIVITÉ N°1 : COMPRÉHENSION ORALE, AVANT D'ÉCOUTER

- 1) Vous allez faire une activité de compréhension orale sur le thème du logement.
- 2) Avant de faire cette activité, vous allez d'abord répondre à quelques questions.
- 3) Voici le titre de la vidéo sur laquelle vous allez travailler : **CROUS, le logement**
- 4) À votre avis, d'après ce titre, de quoi va parler cette vidéo ?

Votre réponse :

- 5) Voici maintenant le descriptif de la vidéo : **La représentante du CROUS explique un des services que l'établissement propose : le logement.**
- 6) Imaginez puis notez 10 mots que vous allez peut-être entendre dans la vidéo que vous allez regarder :

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.
- 6.
- 7.
- 8.
- 9.
- 10.

- 7) Voici une image de la vidéo que vous allez regarder :



8) D'après cette image, combien de personnes vont-êre présentes ?

Votre réponse :

9) D'après cette image, quel registre de langue va-t-êre utilisé ? (familier ? courant ? soutenu ?).

Votre réponse :

10) D'après cette image, où va se dérouler l'action ?

Votre réponse :

ACTIVITÉ N°2 : COMPRÉHENSION ORALE, ACTIVITÉ

- Vous allez maintenant vous rendre sur le site FLEURON (n'oubliez pas d'utiliser Firefox) :

<https://apps.atilf.fr/fleuron2/fichiers/video2/106/94/%20la%20solution%20heu%20loge-%20les%20les%20les%20les%20solutions%20logement%20du%20CROUS>

- Connectez-vous à votre compte.
- Cliquez sur l'onglet : « afficher les informations » et faites l'activité.

1) Écouter pour comprendre : essayez de relever les différents types de logement proposés par le CROUS.

2) Écouter pour comprendre : essayez de relever les avantages des résidences universitaires.

ACTIVITÉ N°3 : COMPRÉHENSION ORALE, RÉFLEXION

- Après avoir fait l'activité « CROUS, le logement », répondez aux questions suivantes :

Que pensez-vous de l'activité : « CROUS, le logement »?					
	Tout à fait d'accord	D'accord	Ni en accord ni en désaccord	Pas d'accord	Pas du tout d'accord
Vidéo et activité « CROUS, le logement » proposées par le site FLEURON, qu'en pensez-vous ?					
Pensez-vous qu'utiliser le titre de la vidéo pour deviner ce qui va se passer dans la vidéo soit utile pour vous aider à comprendre ?					
Pensez-vous que la description de la vidéo soit utile pour vous aider à réaliser l'activité ?					
Pensez-vous qu'imaginer le vocabulaire qui va être utilisé dans la vidéo puisse vous aider à comprendre cette vidéo ?					
Pensez-vous qu'utiliser une image de la vidéo pour deviner le contenu de la vidéo soit utile pour comprendre cette vidéo ?					
Pensez-vous que la vidéo sur laquelle vous venez de travailler soit difficile ?					
Avez-vous réussi à faire cette activité ?					
Pensez-vous que les activités de préparation que nous avons faites aujourd'hui puissent vous aider à améliorer votre compréhension orale ?					
Avez-vous des commentaires ? (en français, en chinois ou en anglais) :					

ACTIVITÉ N°4 : COMPRÉHENSION ORALE, AVANT D'ÉCOUTER

- ⇒ Vous allez faire une activité de compréhension orale sur le thème du logement.
- ⇒ Avant de faire cette activité, vous allez d'abord répondre à quelques questions.
- ⇒ Voici le titre de la vidéo sur laquelle vous allez travailler : **Problèmes allocation logement.**
- ⇒ Qu'est-ce que *l'allocation logement* ?

Votre réponse :

- ⇒ Voici le descriptif du document que vous allez écouter : « **Le fonctionnaire explique ce qui pose problème aux étudiants dans la démarche d'obtention de l'allocation logement. Il existe des différences entre les étudiants communautaires et hors communautaires** ».
- ⇒ Qu'est-ce qu'un fonctionnaire ?

Votre réponse :

- ⇒ Qu'est-ce qu'un étudiant communautaire ? Qu'est-ce qu'un étudiant hors communautaire ?

Votre réponse :

- ⇒ Voici les conseils donnés par le site FLEURON pour utiliser le document audio : **Conseils** : « Écouter pour comprendre. Pour avoir accès à des aides sociales, il est nécessaire de remplir un dossier et de fournir les documents demandés. Une des pièces primordiales est **la carte de séjour**. Écoutez l'extrait et repérez les deux cas de figure pour les étudiants étrangers (communautaires et non communautaires) et notez également les pièces demandées dans chaque cas ».
- ⇒ Qu'est-ce qu'une carte de séjour ?

Votre réponse :

- ⇒ À votre avis, quels sont les documents qui vont être demandés ? (N.B. : nous avons vu au début du cours les documents nécessaires pour obtenir les aides au logement).

Votre réponse :

ACTIVITÉ N°5 : COMPRÉHENSION ORALE, ACTIVITÉ

- Vous allez maintenant vous rendre sur le site FLEURON (n'oubliez pas d'utiliser Firefox) :

<https://apps.atilf.fr/fleuron2/fichiers/audio2/21/103/%20dans%20le%20territoire%20dans%20le%20logement%20%20L>

- Connectez-vous à votre compte.
- Cliquez sur l'onglet : « afficher les informations » et faites l'activité.
- Conseils : Écoutez l'extrait et repérez les deux cas de figure pour les étudiants étrangers (communautaires et non communautaires) et notez également les pièces demandées dans chaque cas.

Votre réponse :

ACTIVITÉ N°6 : COMPRÉHENSION ORALE, RÉFLEXION

Que pensez-vous de l'activité : « problème pour l'allocation de logement » ?

	Tout à fait d'accord	D'accord	Ni en accord ni en désaccord	Pas d'accord	Pas du tout d'accord
--	----------------------	----------	------------------------------	--------------	----------------------

Vidéo et activité « Problème pour l'allocation de logement » proposées par le site FLEURON, qu'en pensez-vous ?					
Pensez-vous qu'utiliser le titre de la vidéo pour deviner ce qui va se passer dans la vidéo soit utile pour comprendre cette vidéo ?					
Pensez-vous que bien comprendre la description de la vidéo soit utile pour comprendre le document audio ?					
Pensez-vous qu'il serait plus facile de comprendre ce document s'il était possible de voir ces deux personnes parler ?					
Pensez-vous que la recherche des mots clés tels que « communautaire », « hors communautaire », « permis de séjour », « allocation de logement » avant d'écouter le document, vous ait aidé à mieux comprendre ce document ?					
Avez-vous réussi à faire cette activité ?					
Pensez-vous que les activités de préparation que nous avons faites aujourd'hui puissent vous aider à améliorer votre compréhension orale ?					
Avez-vous des commentaires ? (en français, en chinois ou en anglais) :					

ANNEXE 6. SÉANCE 6. LES STRATÉGIES DE COMPRÉHENSION ORALE À METTRE EN PLACE PENDANT L'ÉCOUTE

ACTIVITÉ DE COMPRÉHENSION ORALE : PENDANT QUE J'ÉCOUTE, QU'EST-CE QUE JE FAIS ?

1. La semaine dernière, nous avons travaillé sur des méthodes de préparation à l'écoute d'un document. Aujourd'hui, nous allons réfléchir à ce que vous faites pendant que vous écoutez une vidéo.
2. Rappelez-vous qu'il n'y a pas de bonnes ou de mauvaises réponses.

ACTIVITÉ N°1 : LA SANTÉ UNIVERSITAIRE (Partie 1)

1. Vous allez travailler sur le thème de la santé universitaire.
2. Allez sur le lien suivant : <https://apps.atilf.fr/fleuron2/fichiers/video/119/0>
3. N'oubliez pas de vous connecter avec Firefox, sinon vous risquez de rencontrer des difficultés pour lire les vidéos.
4. Faites l'activité proposée, **UNIQUEMENT** la numéro 1 :

Écouter pour comprendre : essayez de relever les informations essentielles parmi toutes celles qui vous sont données (est-ce que c'est un service payant ? y-a-t-il des obligations ? quel genre de médecin met-on à votre disposition ? etc.).

Votre réponse :

ACTIVITÉ N° 2 : CE QUE JE FAIS PENDANT QUE J'ÉCOUTE.

Passez à l'activité de réflexion suivante :

● Possibilité d'autoréguler l'écoute :

Question n°1 : Laquelle, parmi les phrases suivantes, correspond le mieux à ce que vous faites quand vous écoutez ?

		Oui	Non
Type 1	plusieurs écoutes en continu (aucun mouvement de régulation)		
Type 2	une ou plusieurs écoutes pendant lesquelles vous vous arrêtez puis reprenez l'écoute		

Type 3	une écoute de la vidéo en continu suivie d'une ou plusieurs écoutes décomposées		
Type 4	une écoute décomposée suivie d'une ou plusieurs écoutes ininterrompues		
Type 5	une écoute du discours en continu suivie d'une ou plusieurs écoutes décomposées		
Type 6	Autre (expliquez)		

- Possibilité d'écouter la vidéo plusieurs fois :

Question n°2 : Combien de fois avez-vous regardé la vidéo ?

Votre réponse :

- Possibilité d'utiliser les sous-titres ou non :

Question n°3 : Avez-vous utilisé les sous-titres pendant que vous regardiez la vidéo ?

Votre réponse :

Si vous avez répondu oui à la question n°3 :

Question n°4 : À quel moment utiliser les sous-titres ? (dès la première écoute ? après plusieurs écoutes ? tout au long de l'écoute ? autres ?)

Votre réponse :

Question n°5 : Comment avez-vous utilisé les sous-titres ?

Votre réponse :

Question n°6 : Pourquoi utilisez-vous les sous-titres ?

Votre réponse :

Question n°7 : Avez-vous utilisé la transcription pendant que vous regardiez la vidéo ?

Votre réponse :

Si vous avez répondu oui à la question n°7 :

Question n°8 : À quel moment avez-vous utilisé la transcription ? (dès la première écoute ? après plusieurs écoutes ? tout au long de l'écoute ? etc.)

Votre réponse :

Question n°9 : Comment avez-vous utilisé la transcription ?

Votre réponse :

Question n°10 : Pourquoi utilisez-vous la transcription ?

Votre réponse :

ACTIVITE N°3 : LA SANTÉ UNIVERSITAIRE (PARTIE 2)

1. Vous allez travailler sur le thème de la santé universitaire.
2. Allez sur le lien suivant : <https://apps.atilf.fr/fleuron2/fichiers/video/120/0>
3. N'oubliez pas de vous connecter avec Firefox, sinon vous risquez d'avoir des problèmes pour lire les vidéos.
4. Faites **UNE** des quatre activités proposées :

Consigne de l'activité choisie :

Votre réponse :

Pourquoi avez-vous choisi cette activité ?

Votre réponse :

ACTIVITÉ N° 4 : CE QUE JE FAIS PENDANT QUE J'ÉCOUTE.

- Possibilité d'utiliser le son ou non.

Question 1 : Avez-vous déjà essayé de regarder une vidéo sans le son ?

Votre réponse :

- Possibilité d'utiliser l'image.

Question 2 : Pensez-vous que l'image soit importante pour vous aider à comprendre la vidéo ? Pourquoi ?

Votre réponse :

Question 3 : Avez-vous remarqué que le médecin dans la vidéo a le visage qui bouge de façon différente quand elle dit quelque chose d'important ?

Votre réponse :

- Possibilité de chercher les mots incompris ou non.

Question 4 : Avez-vous cherché des mots dans le dictionnaire pendant que vous écoutiez la vidéo ? Si oui lesquels ?

Votre réponse :

Question 5 : Quel dictionnaire avez-vous utilisé ?

Votre réponse :

Question 6 : Est-ce un dictionnaire que vous utilisez sur votre téléphone ou sur l'ordinateur ?

Votre réponse :

Question 7 : Cherchez-vous tous les mots que vous ne comprenez pas ?

Votre réponse :

Question 8 : Quels sont les mots que vous cherchez ?

Votre réponse :

Question 9 : Réussissez-vous à comprendre la vidéo, même si vous ne comprenez pas tous les mots ?

Votre réponse :

ANNEXE 7. SÉANCE 7. LES STRATÉGIES DE COMPRÉHENSION ORALE À METTRE EN PLACE APRÈS L'ÉCOUTE

1. La semaine dernière, nous avons travaillé sur des stratégies à mettre en place pendant l'écoute d'un document. Aujourd'hui, nous allons réfléchir à ce que vous faites après avoir écouté une vidéo.
2. Rappelez-vous qu'il n'y a pas de bonnes ou de mauvaises réponses.
3. Nous allons désormais travailler avec une nouvelle version du site FLEURON.

ACTIVITÉ N°1 : SIUAP (PARTIE 1)

1. Vous allez travailler sur le thème du Sport et plus précisément sur le Service Universitaire des Activités Physiques et Sportives.
2. Allez sur le lien suivant :
http://www.fleuron2016.com/ressources_media.php?lg=fr&idressource=60&categorie=20&pageencours=moteurderecherche.php&refpage=&idprofil=&motcle=suap
3. N'oubliez pas de vous connecter avec Firefox, sinon vous risquez de rencontrer des difficultés pour lire les vidéos.

ACTIVITÉ N° 2 : CE QUE JE FAIS APRÈS L'ÉCOUTE.

1) Écouter pour comprendre : essayez de relever ce que veut dire SIUAP.

Votre réponse :

2) Écouter pour comprendre : essayez de noter toutes les informations concernant les différentes activités proposées par le SIUAP (quel niveau, quel sport, quelle forme de pratique, etc.).

Votre réponse :

• UTILISATION DE LA TRANSCRIPTION :

Question n°1 : Avez-vous utilisé la transcription après avoir regardé la vidéo ?

Votre réponse :

Question n°2 : Comment avez-vous utilisé la transcription ?

Votre réponse :

Question n°3 : Pourquoi utilisez-vous la transcription après l'écoute de la vidéo ?

Votre réponse :

• UTILISATION DU DICTIONNAIRE :

Question 4 : Avez-vous cherché des mots dans le dictionnaire après avoir écouté la vidéo ? Si oui, lesquels ?

Votre réponse :

Question 5 : Quels sont les mots que vous cherchez une fois l'activité terminée ?

Votre réponse :

Question 6 : En général, une fois l'activité terminée, que faites-vous ?

Votre réponse :

ACTIVITÉ N°3 : LE SIUAP (PARTIE 3)

1. Vous allez travailler sur le thème du Sport et plus précisément sur le Service Universitaire des activités physiques et sportives.
2. Allez sur le lien suivant :
http://www.fleuron2016.com/ressources_media.php?lg=fr&idressource=58&catégorie=20&pageencours=moteurderecherche.php&refpage=&idprofil=&motcle=suap

3. Faites uniquement les deux activités ci-dessous :
4. N'oubliez pas de vous connecter avec Firefox, sinon vous risquez de rencontrer des difficultés pour lire les vidéos.

1) Écouter pour comprendre : essayez de relever les deux types de cartes qui existent et à quoi elles donnent droit.

Votre réponse :

2) Écouter pour faire : essayez de noter la démarche à suivre pour pouvoir s'inscrire au SIUAP.

Votre réponse :

ACTIVITÉ N° 4 : CE QUE JE FAIS APRÈS L'ÉCOUTE.

• POSSIBILITÉ DE VOIR SI ON A RÉUSSI OU PAS.

Question 1 : Une fois l'activité terminée, comment savez-vous que vous avez réussi ou non ?

Questions	Oui	Non
Vous demandez à votre enseignante si les réponses sont justes ?		
Vous comparez vos résultats avec ceux de vos camarades ?		
Vous vérifiez à l'aide de la transcription ?		
Autres ? Si oui, expliquez :		

Question 2 : Quand vous ne comprenez pas une partie de la vidéo, que faites-vous ?

Votre réponse :

Question 3 : Après avoir écouté, est-ce que vous faites une liste des mots nouveaux que vous avez appris et qui pourrait vous être utile à l'avenir ?

Votre réponse :

Question 4 : Pour comprendre le sens d'un mot et la façon dont il s'emploie, est-ce que vous utilisez le concordancier présent sur le site FLEURON ?

Votre réponse :

Question 5 : Avez-vous déjà utilisé le concordancier présent sur FLEURON ? Si non, pourquoi ?

Votre réponse :

Question 6 : Utilisez-vous l'espace personnel FLEURON pour y laisser des notes sur les différentes vidéos sur lesquelles vous travaillez ?

Votre réponse :

ANNEXE 8. SÉANCE 8. LES STRATÉGIES DE COMPRÉHENSION ORALE À METTRE EN PLACE AVANT, PENDANT ET APRÈS L'ÉCOUTE

1. Les semaines précédentes, nous avons travaillé sur ce que vous faisiez avant, pendant et après l'écoute. Aujourd'hui, nous allons travailler sur de nouvelles stratégies d'écoute.
2. Rappelez-vous qu'il n'y a pas de bonnes ou de mauvaises réponses dans les questionnaires que je vous propose chaque semaine.
3. Nous allons désormais travailler avec une nouvelle version du site FLEURON.
4. N'oubliez pas de vous connecter avec Firefox, sinon vous risquez d'avoir des problèmes pour lire les vidéos.
5. Vous pouvez répondre aux questions en anglais ou en chinois si cela est plus simple pour vous.

ACTIVITÉS : ASSURANCE

▶ AVANT DE COMMENCER À FAIRE L'ACTIVITÉ

1. Vous allez travailler sur le thème des assurances.
2. Pourquoi faites-vous cette activité ?

Votre réponse :

3. Quel est votre but en faisant cette activité ?

	Oui	Non
M'informer sur le thème de l'assurance		
Améliorer ma compréhension orale		
Répondre aux « conseils » donnés par le site FLEURON		
Autre :		

4. **Lisez d'abord les conseils donnés par FLEURON :** Essayez de relever les informations concernant l'assurance responsabilité civile. Est-elle obligatoire ?

5. Faites ensuite **une première écoute entière, sans les sous-titres ni la transcription** avant de commencer à répondre aux questions.
6. Cette première écoute est-elle suffisante pour répondre aux conseils proposés par FLEURON ?

Votre réponse :

7. Allez sur le lien suivant :
http://www.fleuron2016.com/ressources_media.php?lg=fr&idressource=61&catégorie=20&pageencours=ressources_list.php&refpage=4&idprofil=&motcle
8. Répondez aux conseils donnés par FLEURON :

Écouter pour comprendre : essayez de relever les informations concernant l'assurance responsabilité civile. Est-elle obligatoire ?

Votre réponse :

Écouter pour comprendre : essayez de relever les informations concernant l'assurance au logement. Est-elle obligatoire ?

Votre réponse :

► PENDANT L'ACTIVITÉ

Avec deux dictionnaires : le vôtre et celui du site.

1. Notez ici les mots qui vous ont posé problème pendant l'écoute :

Votre réponse :

2. Comment trouvez-vous la définition de ces mots ?

Votre réponse :

3. Quel dictionnaire utilisez-vous pour trouver la définition de ces mots ?

Votre réponse :

4. Sélectionnez **un mot** que vous n'avez pas compris, entrez ce mot dans le concordancier et regardez les résultats :

Faites une capture d'écran :

5. Le site FLEURON dispose d'un dictionnaire unilingue, indiqué CNRTL sur le site. Cherchez le même mot que celui que vous venez de chercher avec le concordancier. Quelle définition avez-vous trouvé ?

Votre réponse :

6. Pensez-vous qu'utiliser trois moyens différents (dictionnaire bilingue, dictionnaire unilingue et concordancier) soit utile pour vous aider à bien comprendre le sens d'un mot ? Pourquoi ?

Votre réponse :

► APRÈS AVOIR TERMINÉ L'ACTIVITÉ

1. Quels problèmes avez-vous rencontrés pendant l'écoute ? *(Le personnage parle très vite, vous ne comprenez pas du tout ce qu'il dit, vous aviez du mal à vous concentrer, vous ne connaissiez pas tous les mots du vocabulaire...)*

Votre réponse :

2. Comment avez-vous résolu les problèmes rencontrés ? (utilisation d'un ou plusieurs dictionnaires ? réécoute de la vidéo ou des morceaux de la vidéo plusieurs fois, aide avec les gestes des personnages ?).

Votre réponse :

3. Combien de fois avez-vous regardé l'extrait **entier** ?

Votre réponse :

4. Quelle note pourriez-vous vous donner pour cet exercice de compréhension sur le thème de l'assurance ? *(Par exemple, 60 sur 100)*

Votre réponse :

5. Pourquoi cette note ? Quels critères avez-vous utilisés ? *(Je n'ai pas tout compris. J'ai tout compris. J'ai compris quand j'ai lu la transcription/les sous-titres. Je n'ai pas tout compris mais ce n'était pas mon but. Je n'aurais pas dû regarder la transcription/les sous-titres. Je pense que le texte est très difficile pour mon niveau en français...).*

Votre réponse :

6. Avez-vous un sentiment d'avoir progressé en compréhension orale après cet exercice ?

Votre réponse :

ANNEXE 9. SÉANCE 9. UTILISATION DU SITE FLEURON, POUR ALLER PLUS LOIN

Après avoir lu tous vos questionnaires, je vais tenter de vous aider sur différents points qui vous ont posé problème à un moment ou à un autre.

► OBJECTIFS :

- PARTIE 1 : Vous montrer comment fonctionne le concordancier.
- PARTIE 2 : Vous montrer comment utiliser le dictionnaire lien vers le CNRTL à votre niveau.
- PARTIE 3 : Vous rappeler qu'il existe un glossaire sur le site FLEURON.
- PARTIE 4 : Vous sensibiliser à quelques particularités de l'oral.
- PARTIE 5 : Vous donner des idées pour utiliser l'espace personnel sur FLEURON.
- PARTIE 6 : Vous faire découvrir les sites de vos différentes universités.

► PARTIE 1 : COMMENT UTILISER LE CONCORDANCIER ?

Le concordancier est un outil qui vous aide à découvrir un mot en contexte. Le concordancier vous permet donc de comprendre comment s'utilise un mot.

Par exemple : le mot « composer »



The screenshot shows the Fleuron website interface. At the top, the logo 'Fleuron' is displayed with the tagline 'Français Langue Etrangère Universitaire Ressources et Outils Numériques'. Below the logo is a navigation menu with links: 'Accueil', 'Qu'est-ce que Fleuron ?', 'Ressources multimedia', 'Liens utiles', 'S'inscrire', and 'Contact'. The main content area features a search bar with the text 'Concordancier' on the left, a text input field containing 'composer', and a 'Rechercher' button on the right. Below the search bar, there are three tabs: 'Concordancier (1)', 'Ressources (1)', and 'CNRTL'. The 'Concordancier (1)' tab is active, showing a table with three columns: 'A gauche du mot', 'Mot recherché', and 'A droite du mot'. The 'Mot recherché' column contains the word 'composer' in blue. The 'A gauche du mot' column contains the text 'donc euh c'est bien précisé voyez sur votre billet qu'il faut le'.

A gauche du mot	Mot recherché	A droite du mot
donc euh c'est bien précisé voyez sur votre billet qu'il faut le	composer	

Dans ce cas, il n'y a qu'un seul exemple disponible sur le site, vous pouvez alors cliquer sur l'onglet « CNRTL » pour obtenir plus d'information sur ce mot :

Concordancier Rechercher

Concordancier (1) Ressources (1) CNRTL

CNRTL Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales

Ortolang Outils et Ressources pour un Traitement Optimisé de la LANGue

Accueil Portail lexical Corpus Lexiques Dictionnaires Métalexicographie Outils Contact

Morphologie **Lexicographie** Etymologie Synonymie Antonymie Proxémie Concordance Aide

Entrez une forme Chercher

options d'affichage catégorie : toutes

COMPOSTER¹, verbe trans. **COMPOSTER²**, verbe trans.

Imprimer, marquer, perforeur à l'aide d'un composteur. Composter un billet de chemin de fer (Lar. Lang. fr.).

Prononc. et Orth. : [kɔ̃ˈpɔstɛ]. Ds Ac. 1932. **Étymol. et Hist.** 1922 « marquer avec un composteur » (Lar. univ.). Dér. du rad. de *composteur**; dés. -er.

DÉR.
Compostage, subst. masc. Action de perforeur au composteur. Le compostage des billets, des feuillets d'un manuscrit (Lar. Lang. fr.). - [kɔ̃ˈpɔstaːʒ]. - 1^{re} attest. 1969 (Chauss.); de *composter*², suff. -age*.

TLFI
 Académie 9^{ème} édition
 Académie 8^{ème} édition
 Académie 4^{ème} édition
 BDLP Francophonie
 BHVF attestations
 DMF (1330 - 1500)

Nous allons maintenant voir un autre exemple, le mot « assurance » :

Fleurion Français Langue Etrangère Universitaire Ressources et Outils Numériques

Accueil Qu'est-ce que Fleurion ? Ressources multimedia Liens utiles Profil Contact Déconnexion

Concordancier Rechercher

Concordancier (12) Ressources (1) Mes notes (0) CNRTL

A gauche du mot	Mot recherché	A droite du mot
il faut savoir dans quel je sais pas quelle	assurance	si c'est la MGEL
vous avez une	assurance	une euh au niveau de la sécurité sociale ou une
hein une copie de votre	assurance	privée
ça c'est certainement pour l'	assurance	de votre chambre
qui certifie que vous avez bien cette	assurance	privée
	assurance	privée
pour... quel quel type d'	assurance	
l'	assurance	privée en Allemagne vous avez souvent oui des
	assurance	
au niveau de la voilà de l'	assurance	
également autour de l'	assurance	
et avec cette carte-là vous avez l'	assurance	

• Combien de résultats avons-nous pour le mot « assurance » ?

Votre réponse :

- Quel mot revient souvent après le mot « assurance » ?

Votre réponse :

- Pourquoi pensez-vous que cet outil (le concordancier) soit utile ?

Votre réponse :

► **PARTIE 2 : COMMENT UTILISER LE DICTIONNAIRE DU CNRTL PRÉSENT SUR LE SITE FLEURON.**

Nous avons travaillé sur différents thèmes et vous avez tous et toutes eu à chercher un mot dans le dictionnaire à un moment donné. Vous avez pour la plupart utilisé des dictionnaires bilingues.

Aujourd'hui, nous allons utiliser le dictionnaire unilingue présent sur le site FLEURON, appelé TLFi.

Vous avez remarqué que lorsque vous entrez un mot dans le concordancier, celui-ci est relié au dictionnaire du CNRTL. Ce dictionnaire est peut-être un peu compliqué à utiliser pour vous, c'est pourquoi nous allons voir comment l'utiliser avec l'exemple du mot « absolument ».

Concordancier Rechercher

Concordancier (2) Ressources (0) Mes notes (0) CNRTL

CNRTL Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales

Ortolang Outils et Ressources pour un Traitement Optimisé de la LANGue

Accueil Portail lexical Corpus Lexiques Dictionnaires Métalexicographie Outils Contact

Morphologie **Lexicographie** Étymologie Synonymie Antonymie Proxémie Concordance Aide

Entrez une forme Chercher

options d'affichage catégorie : toutes

ABSOLUMENT, adv.

I.- Adv. de manière [Avec un mot exprimant une idée de volonté ou de nécessité] :

- 1. Messieurs, J'exposerai d'abord quels sont les dangers que présente le système d'hostilités qu'on propose; ensuite, si la guerre paroît inévitable, je dirai quelles précautions me semblent **absolument indispensables** pour qu'elle ne soit point fatale à la liberté. M. ROBESPIERRE, *Discours*, Sur la guerre, t. 8, 1792, p. 132.
- 2. Franz fit appeler son hôte, qui se présenta avec son obséquiosité ordinaire. – Maître Pastrini, lui dit-il, ne doit-il pas y avoir aujourd'hui une exécution? – Oui, Excellence; mais si vous me demandez cela pour avoir une fenêtre, vous vous y prenez bien tard. – Non, reprit Franz; d'ailleurs, si je **tenais absolument** à voir ce spectacle, je trouverais place, je pense, sur le mont Pincio. A. DUMAS Père, *Le Comte de Monte-Cristo*, t. 1, 1846, p. 486.
- 3. 31 mai. – Deux choses **absolument nécessaires** à un grand écrivain et qui **manquent absolument** à Huysmans : l'intuition et l'enthousiasme. L. BLOY, *Journal*, 1904, p. 352.
- 4. Je ne veux pas que tu te laisses aller à rêver. Je **veux absolument** t'arracher à cela. En causant je suis souvent entraîné à approuver des choses que tu me dis. Mais quand tu soupçonnes que ce n'est que par timidité de te contredire, n'accepte pas, fais-moi dire mon vrai jugement. Il n'est pas vrai que la vie de Paris puisse te disperser au point de te rendre inapte à tout. Je l'ai reconnu. Mais ce n'est pas vrai. Il faut te lever plus tôt. Il faut travailler. Il faut tenir. J. RIVIÈRE, ALAIN-FOURNIER, *Correspondance*, lettre de J. R. à A.-F., mars 1910, p.

● Nous allons explorer les différents onglets de ce site ensemble, à quoi servent-ils ? (Vous pouvez rédiger en chinois ou en anglais si cela est plus facile pour vous).

Morphologie :

Lexicographie :

Étymologie :

Synonymie :

Antonymie :

Proxémie :

Concordance :

► PARTIE 3 : PRÉSENTER LE GLOSSAIRE DE FLEURON

Sur le site FLEURON, vous disposez d'un glossaire. Ce glossaire est disponible une fois que vous avez créé un compte sur le site.

[Retour](#)[Acheter un billet de train - Partie 1](#)[Media](#)[Description](#)[Glossaire](#)[Notes](#)[Commentaires](#)[Masquer les sous-titres](#)

FLEURON Français Langue Etrangère Universitaire Ress

Accueil Qu'est-ce que Fleuron ? Ressources multimedia Liens u

Retour Acheter un billet de train - Partie 1 ☆

Media	Description	Glossaire	Notes	Commentaires
ABI	Absence Injustifiée			
Ajourné(e) / AJ	Vous êtes ajourné(e) lorsque vous n'avez pas validé le semestre ou le diplôme, c'est-à-dire si votre moyenne est inférieure à 10/20.			
Amphi	L'amphithéâtre : est une salle aménagée pour accueillir des cours magistraux, et dont la forme en gradins rappelle celle des amphithéâtres romains.			
BU	Bibliothèque Universitaire			
Carte vitale	Carte de sécurité sociale.			
Certificat de scolarité	Document officiel attestant que vous êtes inscrit dans une formation universitaire.			
CM	Cours Magistral : c'est un cours dans l'enseignement supérieur enseigné généralement dans un amphithéâtre.			
Com'	communication			

Afficher

- Pensez-vous que ce glossaire soit utile ? Pourquoi ?

Votre réponse :

- Pensez-vous utiliser ce glossaire à l'avenir ?

Votre réponse :

► **PARTIE 4 : QUELQUES MOTS SUR LE FRANÇAIS ORAL**

Nous allons ici voir de façon non exhaustive, différentes spécificités de l'oral.

LES SPÉCIFICITÉS DE L'ORAL

- **Les marqueurs de l'oral**

Ce sont des petits mots très présents à l'oral, nous allons en voir quelques exemples :

1. « Euh » :

Accueil Qu'est-ce que Fleuron ? Ressources multimedia Liens utiles Profil Contact Déconnexion			
Concordancier		<input type="text" value="euh"/>	Rechercher
Concordancier (579)	Ressources (0)	Mes notes (0)	CNRTL
A gauche du mot	Mot recherché	A droite du mot	
et	euh	au pôle européen moi je suis personnel de l'université Henri Poincaré	
et donc j'ai intégré le service accueil étudiants et	euh		
accueil des chercheurs et	euh	bon	
ouais disons que le pôle européen	euh	était une volonté de	
du ministre à l'époque	euh		
notamment	euh	Claude Allègre	
	euh	de Nancy mais Nancy-Metz	
	euh	pour présenter la lisibilité	
	euh	lorraine donc c'est c'est un peu ça	
et bon alors ce type de service	euh	en l'occurrence carte de séjour il faut savoir qu'avant	
c'est-à-dire tout ce qui est	euh		
j'ai déjà des photocopies de mon	euh	...	
de ma carte d'identité mais en fait je n'ai pas	euh	rempli le formul- le formul-	
	euh	vous êtes là pour un semestre	
voilà sinon vous voulez prendre d'autres cours	euh		
	euh	italien	
c'est ce que vous avez déjà apporté donc on peut	euh		

● Si vous cherchez « euh », dans le concordancier, combien de résultats trouvez-vous ?

Votre réponse :

● À votre avis que veut dire ce « euh » dans une phrase à l'oral ?

Votre réponse :

● Vérifiez votre réponse grâce au dictionnaire du CNRTL, quelle réponse avez-vous trouvé ?

Votre réponse :

2. « Ah »

Fleuron Français Langue Etrangère Universitaire Ressources et Outils Numériques

Accueil Qu'est-ce que Fleuron ? Ressources multimedia Liens utiles Profil Contact Déconnexion

Concordancier Rechercher

Concordancier (102)	Ressources (0)	Mes notes (0)	CNRTL
A gauche du mot	Mot recherché	A droite du mot	
	ah	oui bien bien	
	ah	16h b	
	ah	si vous avez des questions vous me les poserez toujours	
oui c'était	ah	très compliqué je trouve	
	ah	parce que tu n'avais pas pris ton carnet de santé	
	ah	aussi quand on est arrivé dans l'hôpital de médecine préventive	
	ah	oui d'accord il faut avoir ton numéro de sécurité sociale	
	ah	c'est gentil vous avez bien complété l'adresse de votre université	
	ah	c'est bien c'est bien	
	ah	c'est juste à côté	
voilà donc 1er semestre	ah	oui il faut préciser les dates	
	ah	oui	

- Quels mots sont souvent présents après « ah » ?

Votre réponse :

- À votre avis à quoi sert ce « ah » dans une phrase à l'oral ?

Votre réponse :

- Vérifiez votre réponse grâce au dictionnaire du CNRTL, quelle réponse avez-vous trouvé ?

Votre réponse :

VOICI D'AUTRES EXEMPLES DE MARQUEURS DE L'ORAL :

Ben, bah, hein, bon, oh, quoi, mais, enfin ...

- **Certains changent quand ils sont prononcés à l'oral**

Oui => ouais

Non => nan

- **On se coupe parfois la parole**

En France, lorsque deux personnes parlent, il arrive fréquemment qu'elles se coupent la parole.

- **On ne termine pas nos phrases**

Lorsque l'on parle à l'oral, il arrive que l'on ne termine pas nos phrases.

- **Les répétitions**

En français oral, les répétitions sont également très fréquentes.

- **Les reformulations**

À l'oral, très souvent, nous reformulons nos propos pour être sûrs que la personne avec qui nous parlons nous comprenne bien. Cette reformulation n'est pas toujours faite de façon consciente.

- **Les façons de montrer son accord**

Les façons de montrer son accord à l'oral sont variables. Il est possible d'utiliser des mots : *oui, oui oui, hum hum, ok...* Il est également possible de hocher la tête...

- À vous de relever ces différentes spécificités de l'oral dans le texte suivant :

Description :

En France, les billets de train (papier) doivent être compostés. Une étudiante doit composer son billet de train mais elle ne sait pas comment s'y prendre. Un contrôleur lui explique la démarche à suivre.

Lien :

http://www.fleuron2016.com/ressources_media.php?lg=fr&idressource=121&categorie=19&pageencours=ressources_list.php&refpage=1&idprofil=&motcle=

Transcription :

E: excusez-moi

C: oui bonjour

E: euh on m'a dit qu'il fallait que je composte le billet mais alors

C: je ne sais absolument pas où ni ce que c'est
C: alors oui c'est exact
C: euh vous venez juste d'acheter votre billet
E: oui oui
C: effectivement au guichet je suppose
E: hum hum
C: donc euh c'est bien précisé voyez sur votre billet qu'il faut le composer
E: d'accord
C: et vous êtes juste devant la machine
E: d'accord
C: on va vous valider votre billet
C: d'abord vous devez de le faire parce que /qu'en France c'est obligatoire
E: c'est obligatoire d'accord
C: ça fait partie des obligations
C: que vous avez à faire avant de monter à bord du train
E: d'accord
C: au cas-où si vous ne le faites pas
C: euh le contrôleur euh c'est-à-dire moi ou un des mes collègues
C: peut vous demander une indemnité allant jusqu'à vingt-cinq euros
C: en fonction du nombre de kilomètres que vous faites
E: d'accord très bien
C: donc à ne pas oublier
C: alors voilà donc il y a juste à prendre votre billet
C: à l'insérer au niveau de la machine qui va vous marquer dessus l'endroit où vous l'avez composé et l'heure
E: d'accord
C: et donc vous vous rendez en direction de Metz
C: et en regardant je m'aperçois que votre train part dans un petit quart d'heure
C: et ce sera effectivement sur la voie 3
E: d'accord
C: je vous laisse le faire
E: oui je vous remercie
C: d'accord vous utilisez bien essayez d'éviter cette partie là voilà
C: au milieu
E: plutôt de ce côté-là
C: voilà
E: d'accord
E: merci
C: et ben voilà
C: voyez toutes vos validations sont sont bonnes
C: donc maintenant vous n'avez plus qu'à vous rendre sur la voie de départ
C: et si la prochaine fois vous oubliez
vous pouvez toujours demander au contrôleur
de vous le faire
E: d'accord
C: et il y aura aucun problème avant de par-le départ
E: dans le train
C: dans le train ou même avant d'accéder au train
E: d'accord

C: lorsqu'il va passer vous lui dites
 C: ce sera sans problème
 E: ok très bien
 C: voilà
 E: merci beaucoup au revoir
 C: bon voyage à vous
 au revoir

	Exemple extrait de la transcription :
Marqueurs du discours :	
Certains changent quand ils sont prononcés à l'oral :	
On se coupe parfois la parole :	
Phrase non terminée :	
Les répétitions :	
Les reformulations :	
Les façons de montrer son accord :	

● Connaissez-vous toutes ces particularités de l'oral ?

Votre réponse :

● Vous semble-t-il intéressant de connaître ces particularités ?

Votre réponse :

► PARTIE 5 : UTILISER L'ESPACE PERSONNEL PRÉSENT SUR FLEURON

Retour
Acheter un billet de train - Partie 1
☆

Media
Description
Glossaire
Notes
Commentaires

Prendre des notes :

Enregistrer

Pourquoi je regarde ce media ?

Ce que j'ai compris :

Ce que j'ai compris :

Est ce que j'ai aimé ?

Est ce que j'ai suivi les conseils ?

Enregistrer

Cacher la transcription Imprimer

E: bonjour
A: bonjour mademoiselle
E: j'avais une petite question à vous poser
A: oui
E: euh où est-ce que je peux acheter mon billet de train en dehors d'ici
E: parce que des fois il y a du monde je voudrais savoir si
A: d'accord d'accord
A : alors en dehors de de de nos guichets ici
A : vous pouvez acheter votre billet sur le site de la SNCF sur internet
E: hum hum
A : vous avez toutes les informations et la possibilité d'acheter votre billet
E: d'accord
A : et les éventuelles cartes si vous avez besoin bien sûr hein
E: hum hum
A: je vais vous le présenter regardez

A: je vais vous le présenter regardez

Concordancier

Rechercher

Favoris (0)

Notes (0)

Commentaires (0)

Historique (2)

Glossaire

• Avez-vous déjà pensé à garder vos réponses aux activités dans la partie « prendre des notes » ?

Votre réponse :

• Pourquoi n'utilisez-vous pas cette partie (espace personnel) du site ?

Votre réponse :

ANNEXE 10. SÉANCE 10. QUESTIONNAIRE FINAL ET RÉSULTATS

Tout au long de ce cours, nous avons abordé différents thèmes (Le logement, la santé, le transport, la culture et les loisirs, la banque et l'assurance) dans le but de vous aider à comprendre le pays dans lequel vous allez vous rendre l'an prochain et aussi dans le but de vous aider à améliorer votre compréhension orale.

Pour améliorer votre compréhension orale, nous avons utilisé le site FLEURON et je vous ai proposé chaque semaine des idées pour utiliser les vidéos présentes sur le site FLEURON de façon un peu spéciale. En effet, vous aviez, en plus des activités recommandées par le site FLEURON, des activités vous amenant à réfléchir à ce que vous faisiez avant, pendant et après l'activité de compréhension orale.

Ces activités de réflexion avaient pour but de vous faire prendre conscience de ce que vous faites quand vous essayez de comprendre une vidéo et aussi de développer de nouvelles stratégies de compréhension qui vont vous permettre de devenir des auditeurs plus performants.

Voici donc un résumé des stratégies développées tout au long de ce cours. Je vous invite à compléter ces fiches qui ont été traduites par mon collègue, votre professeur 凉爽. Ces fiches seront expliquées au fur et à mesure en montrant exactement à quoi elles correspondent sur le site pour que tout soit bien clair.

► FICHE 1 : COMPRÉHENSION ORALE, CE QUE JE FAIS AVANT L'ÉCOUTE

		Je le fais déjà 我会这么做	Je ne le fais pas 我不会这么做	Je le ferai plus tard 我之后会这么做
1	Avant de commencer à écouter, je sais déjà comment je vais m'y prendre pour écouter la vidéo et pour la comprendre. 1 在开始听之前, 我已经知道我将如何听、如何理解视频。	80%	0%	20%

2	<p>J'utilise le titre des vidéos présent sur le site FLEURON pour deviner de quoi va parler la vidéo.</p> <p>2 我通过 FLEURON□站上视频的标题来预判视频的内容。</p>	100%	0%	0%
3	<p>J'utilise la description des vidéos proposée sur FLEURON pour deviner ce qui va se passer dans la vidéo.</p> <p>3 我通过 FLEURON□站上视频的简介来猜测视频的内容。</p>	85%	10%	5%
4	<p>J'utilise la description de la vidéo proposée par FLEURON pour anticiper sur le vocabulaire que je vais trouver dans cette vidéo (je fais par exemple une liste des mots que je vais peut-être y trouver).</p> <p>4 我通过 FLEURON□站上视频的简介来预判视频会涉及的词汇 (□如, 我会列出视频中可能会碰到的单词。</p>	50%	25%	25%
5	<p>J'observe une image de la vidéo avant de la regarder et je fais des hypothèses sur : l'endroit où va se dérouler la scène, sur le nombre de personnes présentes, sur le registre (familier, courant ou soutenu) qui va être utilisé.</p> <p>5 在观看视频之前, 我先会看视频的图□并进□推测: 视频中的地点、出现的□数、及使□的语体 (俗语、标准或□雅)。</p>	40%	35%	25%
6	<p>Je cherche la définition des mots-clés du titre des vidéos de FLEURON avant de commencer à regarder la vidéo.</p> <p>6 在开始观看视频之前, 我会查找 FLEURON□站视频标题中出现的关键词的定义。</p>	45%	20%	35%
7	<p>Je cherche à bien comprendre ce que signifie le titre avant de commencer l'activité « conseil » proposée par FLEURON</p>	90%	0%	10%

	7 在阅读 FLEURON □ 站上提供的“建议” (conseil) 之前, 我会 □ 先试着去理解视频的标题。			
8	Je cherche les mots-clés du résumé des vidéos proposées par FLEURON avant de regarder la vidéo. 8 在观看视频前, 我会查找 FLEURON □ 站提供的视频概要中的关键词。	30%	30%	40%
9	Je cherche à bien comprendre le résumé proposé par FLEURON avant de commencer l'activité. 9 在开始练习之前, 我会尝试阅读并理解 FLEURON □ 站提供的视频概要。	80%	5%	15%
10	Je cherche les mots-clés des activités « conseils » donnés par FLEURON avant de commencer l'activité. 10 在开始练习之前, 我会查找 FLEURON □ 站上提供的“建议”中的关键词。	20%	30%	50%
11	Je cherche à bien comprendre les « conseils » proposés par FLEURON avant de commencer l'activité. 11 在开始练习之前, 我会尝试阅读并理解 FLEURON □ 站上提供的“建议”。	80%	5%	15%
12	Une fois les « conseils » de FLEURON lus, j'anticipe sur les réponses possibles avant de commencer à regarder la vidéo. 12 在阅读 FLEURON □ 站上提供的“建议”后, 我会在开始观看视频前预测可能的答案。	55%	20%	25%
13	J'ai un but précis avant de regarder une vidéo. 13 我在观看视频前有明确的 □ 标。	70%	20%	10%

► FICHE 2 : COMPRÉHENSION ORALE, CE QUE JE FAIS PENDANT L'ÉCOUTE

		Je le fais déjà	Je ne le fais pas	Je le ferai plus tard
1	<p>Quand je regarde une vidéo sur FLEURON, je fais d'abord une écoute en continu, puis je fais plusieurs écoutes décomposées.</p> <p>1 在观看 FLEURON□站上的视频时, 我□先会不间断地听□遍, 然后再分段听。</p>	100%	0%	0%
2	<p>Quand je regarde une vidéo sur FLEURON, j'utilise les sous-titres uniquement quand je ne comprends pas ce qui est dit.</p> <p>2 在观看 FLEURON□站上的视频时, 我只在不明□视频在讲什么的时候使□字幕。</p>	65%	10%	25%
3	<p>Quand je regarde une vidéo sur FLEURON, j'utilise la transcription pour m'aider si je ne comprends pas ce qui est dit.</p> <p>3 在观看 FLEURON□站上的视频时, 当我不明□视频在讲什么的时候, 我会去查听□原□。</p>	75%	5%	20%
4	<p>Je préfère utiliser la transcription plutôt que les sous-titres présents sur le site FLEURON.</p> <p>4 与 FLEURON□站提供的字幕相□, 我更喜欢使□听□原□。</p>	20%	75%	5%
5	<p>Quand je regarde une vidéo sur FLEURON, je choisis parfois de la regarder sans le son pour prêter attention aux gestes des personnes et à leur visage pour m'aider à mieux comprendre.</p> <p>5 在观看 FLEURON□站上的视频时, 我有时会选择□声观看, 让□□集中注意□观察□物的动作和□部表情, 以更好地理解视频内容。</p>	0%	95%	5%
6	<p>Quand je regarde une vidéo sur FLEURON, je choisis parfois de la regarder sans le son pour prêter attention au lieu dans lequel se passe la vidéo.</p> <p>6 在观看 FLEURON□站上的视频时, 我有时会选择□声观看, 让□□集中注意□观察视频是在什么场景下进□的。</p>	0%	85%	15%
7	<p>Quand je regarde une vidéo sur FLEURON, j'utilise l'image comme appui pour</p>	70%	20%	10%

	<p>comprendre ce qui se passe. 7 在观看 FLEURON <input type="checkbox"/> 站上的视频时，我会使 <input type="checkbox"/> 图 <input type="checkbox"/> 来帮助我理解视频内容。</p>			
8	<p>Pendant mon écoute, je cherche les mots que je juge importants dans le dictionnaire (mots clés) 8 在听视频时，我会在词典 <input type="checkbox"/> 查找我认为重要的词汇（关键词）。</p>	60%	20%	20%
9	<p>Pendant mon écoute, j'utilise le glossaire du site FLEURON pour comprendre les mots que je ne connais pas. 9 在听的时候，我会 <input type="checkbox"/> FLEURON <input type="checkbox"/> 站上的词汇表来理解 <input type="checkbox"/> 词。</p>	45%	10%	45%
10	<p>Pendant mon écoute, j'utilise un dictionnaire bilingue. 10 在听的时候，我会使 <input type="checkbox"/> 双语词典。</p>	65%	5%	30%
11	<p>Pendant mon écoute, j'utilise le dictionnaire monolingue (CNRTL) présent sur FLEURON. 11 在听的时候，我会使 <input type="checkbox"/> FLEURON <input type="checkbox"/> 站上的单语词典（CNRTL）。</p>	40%	10%	50%
12	<p>Pendant mon écoute, j'utilise différents dictionnaires pour être sûr(e) de bien comprendre le sens des mots inconnus (par exemple : le dictionnaire monolingue présent sur FLEURON et celui bilingue que j'utilise habituellement) 12 在听的时候，我会使 <input type="checkbox"/> 多个词典，以确保理解 <input type="checkbox"/> 词的含义（<input type="checkbox"/> 如同时使 <input type="checkbox"/> FLEURON <input type="checkbox"/> 站上的单语词典和我平时 <input type="checkbox"/> 的双语词典）。</p>	40%	25%	35%
13	<p>Je cherche uniquement les mots que je considère comme très importants (les mots-clés) en écoutant et regardant les vidéos présentes sur FLEURON. 13 我只会查找那些我认为 <input type="checkbox"/> 常重要的词（关键词）。</p>	90%	10%	0%
14	<p>Pour comprendre le sens d'un mot et la façon dont il s'emploie, j'utilise le concordancier présent sur le site FLEURON 14 为了理解 <input type="checkbox"/> 个词的含义和 <input type="checkbox"/> 法，我会使 <input type="checkbox"/> FLEURON <input type="checkbox"/> 站的词汇索引（concordancier）。</p>	70%	0%	30%
15	<p>Je ne cherche pas tous les mots de la vidéo, car comprendre ne veut pas dire tout comprendre, mais comprendre ce que je cherche en fonction de mon objectif de départ.</p>	75%	20%	5%

	15 我不会查找视频中出现的所有词汇，因为理解并不意味着要全部理解，理解我需要的内容的够了。			
--	--	--	--	--

► FICHE 3 : COMPRÉHENSION ORALE, CE QUE JE FAIS APRÈS L'ÉCOUTE

		Je le fais déjà	Je ne le fais pas	Je le ferai plus tard
1	Une fois l'activité terminée, je peux dire si j'ai réussi ou non l'activité proposée par FLEURON. 1 在做完练习后，我知道□□是不是做对了。	60%	25%	15%
2	Une fois l'activité proposée par le site FLEURON terminée, je demande de l'aide à l'enseignante pour savoir si j'ai réussi ou non. 2 在做完 FLEURON□站上的练习后，我会向教师询问我是不是做对了。	10%	60%	30%
3	Une fois l'activité proposée par le site FLEURON terminée, je demande de l'aide à mes camarades pour savoir si j'ai réussi ou non. 3 在做完 FLEURON□站上的练习后，我会向同学询问我是不是做对了。	20%	65%	15%
4	Une fois l'activité proposée par le site FLEURON terminée, j'utilise la transcription pour vérifier que j'ai trouvé la réponse. 4 在做完 FLEURON□站上的练习后，我会阅读听□原□来判断□□是不是找到了正确答案。	95%	5%	0%
5	Après avoir terminé de regarder la vidéo et de faire l'activité, je fais une liste des mots nouveaux que j'ai découverts et qui pourraient m'être utiles à l'avenir. 5 在观看完视频并做完练习后，我会做□个□词表，之后或许□得上。	30%	20%	50%
6	Après avoir créé un glossaire/une liste de mots nouveaux, j'utilise le concordancier sur FLEURON pour ajouter des exemples d'utilisation de ce mot dans mon glossaire. 6 在做完□词表后，我会使□FLEURON□站上的词汇索引（concordancier）为这些□词添加例句。	5%	55%	40%
7	Pour comprendre le sens d'un mot et la façon dont il	65%	5%	30%

	<p>s'emploie, j'utilise le concordancier présent sur le site FLEURON</p> <p>7 为了理解□个词的含义及□法, 我会使□FLEURON □站上的词汇索引。</p>			
8	<p>J'utilise l'espace personnel FLEURON, rubrique « prendre des notes » pour y laisser des remarques sur les différentes vidéos sur lesquelles j'ai travaillées : ce que je n'ai pas compris, pourquoi...</p> <p>8 观看视频时, 我会使□FLEURON□站的个□空间中的“记笔记”□具, 记下我没明□的地□、没明□的原因等。</p>	0%	80%	20%
9	<p>Après l'écoute, je repense à ma façon d'écouter et de quelle manière je pourrais faire pour mieux comprendre la prochaine fois. Je peux noter ces remarques dans la partie « espace personnel du site FLEURON ».</p> <p>9 在听完之后, 我会重新思考我在做听□时的□法, 思考我下次该如何改进。我会在 FLEURON□站的个□空间中记录下我的思考。</p>	15%	75%	10%
10	<p>J'utilise le site FLEURON en dehors de l'université.</p> <p>10 我在不上课的时候也会使□FLEURON□站。</p>	40%	5%	55%
11	<p>Je vais réutiliser ces stratégies à l'avenir pour améliorer ma compréhension orale.</p> <p>11 我在今后的听□中会使□已经掌握的听□理解策略。</p>	95%	0%	5%