



L'exposé comme tâche d'évaluation dans le cours de production orale et ses enjeux

LI Chao^{[a],*}

^[a] South China Business College Guangdong University of Foreign Studies, Guangzhou, Chine.

*Corresponding author.

Cette recherche est financée par Guangdong University of Foreign Studies South China Business College (2024年广东外语外贸大学南国商学院校级质量工程项目, 批准号为2024JG10).

Received 21 July 2024; accepted 29 August 2024
Published online 26 September 2024

Résumé

Les apprenants chinois de français rencontrent généralement des difficultés significatives dans le développement de leurs compétences orales. Ces difficultés sont en grande partie attribuables à leurs habitudes d'apprentissage, ainsi qu'à une certaine timidité et/ou passivité. Même lorsqu'ils sont immergés dans la langue et la culture françaises, ces obstacles persistent. Nous avons observé un groupe d'étudiants chinois qui éprouve des difficultés à s'intégrer dans les cours de la faculté et qui suit parallèlement un cursus d'accompagnement en langue française au sein d'un centre international d'études françaises. L'approche adoptée par l'enseignant G. pour faire face à un groupe peu expressif dans son cours de production orale a retenu notre attention. En utilisant l'exposé comme tâche d'évaluation, l'enseignant vise non seulement à répondre aux besoins universitaires des étudiants, mais également à atteindre les objectifs pédagogiques de son cours de production orale. Par ailleurs, cette méthode stimule la motivation des apprenants chinois. Notre étude s'intéresse également aux dispositifs mis en place pour garantir le bon déroulement de la tâche, ainsi qu'au dilemme rencontré par l'enseignant G. dans sa tentative de développer la spontanéité d'expression chez ces étudiants.

Mots clés : exposé, tâche d'évaluation, consigne, supports d'accompagnement

Li, C. (2024). L'exposé comme tâche d'évaluation dans le cours de production orale et ses enjeux. *Cross-Cultural Communication*, 20(3), 1-9. Available from: <http://www.cscanada.net/index.php/ccc/article/view/13568>
DOI: <http://dx.doi.org/10.3968/13568>

INTRODUCTION

La production orale, en tant qu'activité humaine essentielle, se caractérise par sa complexité. Elle ne se limite pas à un simple processus productif, mais intègre également un processus réceptif, car elle se manifeste généralement dans le cadre d'interactions entre individus. Ces deux processus peuvent se chevaucher au cours d'une interaction ; ainsi, l'interlocuteur planifie déjà sa réponse tout en traitant l'énoncé encore inachevé du locuteur, en s'appuyant sur des hypothèses. Toutefois, avant toute chose, « il faut d'une part avoir quelque chose à se dire, d'autre part la possibilité et l'intention de dire » (Aubert-Gea, 2005, p. 44), sans oublier le facteur du public.

Contrairement à l'écrit qui se pratique en général seul, dans le silence et qui donc, sans créer de difficultés particulières de gestion, l'oral peut s'exprimer collectivement, même dans de grands groupes, l'exercice de l'oral présuppose toujours un ou des auditeurs et aboutit à une production sonore. (Dolz & Schneuwly, 2016, p. 20)

En raison de la complexité inhérente à l'oral, l'enseignement de la production orale présente également des particularités. Premièrement, la communication en classe diffère de manière significative de la communication orale pratiquée en dehors du contexte scolaire. Souvent, l'enseignant pose des questions non pas pour s'informer, mais pour vérifier les acquis des élèves ou pour susciter des questionnements chez eux. Deuxièmement, des éléments de la réponse peuvent déjà être implicites dans les questions posées par l'enseignant (Aubert-Gea, 2005). Troisièmement, en cas de conflit

socio-cognitif survenant au cours de l'apprentissage, le langage verbal joue un rôle médiateur.

Pour la majorité des apprenants adultes chinois, l'apprentissage du français, une langue très différente du chinois, est un travail ardu. Parmi les quatre compétences définies par le Cadre européen commun de référence pour les langues (CECR), la production orale est souvent la plus problématique pour les étudiants chinois, partiellement en raison de leur passivité et de leur timidité. Aider ces apprenants à progresser rapidement représente un défi que les enseignants de FLE doivent relever.

En tant qu'enseignante de français avec plusieurs années d'expérience en Chine, j'ai eu l'opportunité de suivre un groupe d'étudiants chinois en France, spécialisés en économie, ayant fait deux années d'études de français et d'économie en Chine. Cette étude se concentre sur leurs besoins en matière d'intégration universitaire, sur la tâche d'évaluation proposée par leur enseignant de production orale, et aussi sur les enjeux et les intérêts associés à cette tâche.

1. LE CECR ET LA PLACE DE LA TÂCHE DANS L'ENSEIGNEMENT DU FLE

Suite à la publication des *Niveaux Seuil* dans les années 1970, qui ont introduit l'approche communicative, le Cadre Européen Commun de Référence pour les langues est devenu, dès 2001, un document de référence incontournable dans le domaine de l'enseignement des langues vivantes. En tant qu'outil transversal à toutes les langues vivantes, ce cadre est largement utilisé pour l'élaboration de programmes, d'examen, et de manuels dans de nombreux pays européens. Il est perçu comme un « instrument de réorganisation et d'harmonisation des curriculums de langues en milieu scolaire » (Puren, 2006, p. 17).

Diffusé dans plus de 36 langues, le CECR est particulièrement renommé pour sa perspective actionnelle

La notion d'action mise en accent dans le CECR est directement liée à une double option : « poser l'apprenant aussi bien que l'utilisateur de langues comme un acteur social œuvrant dans différents domaines » et « considérer l'apprentissage et la communication comme des actions de cet acteur social » (Coste, 2010, p. 499-500).

Selon les auteurs du CECR, la tâche est un moyen de mobiliser l'ensemble des compétences de l'apprenant et peut l'aider à développer « un ensemble de compétences générales et, notamment une compétence à communiquer langagièrement » (CECR, 2005, p. 15). Étant donné que « la notion de tâche renvoie à une action finalisée, avec un début, un achèvement visé, des conditions d'effectuation, des résultats constatables » (Coste, 2010, p. 15), son exécution « suppose la mise en œuvre stratégique de compétences données, afin de mener à bien un ensemble

d'actions finalisées dans un certain domaine, avec un but défini et un produit particulier » (CECR, 2005, p. 121). Qu'elle soit simple ou complexe, avec ou sans activités langagières, la tâche est adaptée aux apprenants de tous niveaux, si l'on les considère comme des acteurs sociaux.

Le CECR préconise des tâches « cibles », « authentiques » et « proches de la vie réelle », qui exigent que l'apprenant agisse en tant qu'acteur dans un contexte social. La tâche peut ainsi être langagière ou non langagière, et peut être réalisée individuellement ou en groupe, tant qu'elle s'inscrit dans un contexte social, et qu'elle est orientée vers un objectif précis, tel qu'un problème à résoudre ou une obligation à remplir. Que ce soit pour favoriser la communication (Ellis, 2003) ou pour apprendre à réaliser des tâches en langue étrangère, les enseignants prennent des décisions concernant la tâche, tandis que « les apprenants s'y engagent dans un faire-semblant accepté volontairement pour jouer le jeu de l'utilisation de la langue cible dans des activités centrées sur l'accès au sens » (CECR, 2005, p. 121). Lors de l'accomplissement des tâches, l'apprenant mobilise non seulement ses compétences langagières, mais aussi ses habiletés « cognitives, affectives, volitives et l'ensemble des capacités » (CECR, 2005, p. 15) nécessaires pour mener à bien les tâches (Nissen, 2011).

Dans le CECR, « faire un exposé » est identifié comme une tâche récurrente pour les apprenants des niveaux A2 à C2 dans la sous-échelle « s'adresser à un auditoire ». En tant qu'« activité largement traditionnelle dans laquelle, pour toute pédagogie, les acquis antérieurs des élèves, voire leurs dons... viennent s'exposer devant la classe » (Dolz & Schneuwly, 2016, p. 141), l'exposé fait partie intégrante de l'enseignement de l'expression orale et s'inscrit dans une longue tradition pédagogique en France.

Selon Thienen, le cycle de la tâche se compose de trois phases : la pré-tâche, la tâche, et la post-tâche. La post-tâche est un moment de réflexion permettant de faire le point sur les acquis et les processus ayant conduit à ces acquis (Thienen, 2009). Pour évaluer l'efficacité de la tâche, l'enseignant pourrait procéder à une évaluation à l'issue de ce cycle, en cherchant à identifier les lacunes et à les améliorer pour les prochaines sessions (Ellis, 2019).

2. LE TERRAIN D'OBSERVATION

Notre observation de cours s'est déroulée au sein d'un Centre International d'Études Françaises (CIEF). L'enseignant G., en charge du cours de production orale, s'occupait d'un groupe de 12 étudiants originaires de Chine. Ayant complété deux années d'études universitaires en Chine, ces étudiants ont été acceptés dans une UFR en sciences économiques et gestion dans le cadre d'une convention d'échange entre les deux universités. Bien qu'ils aient obtenu un niveau B2 avant

leur arrivée en France, ils rencontrent de nombreuses difficultés dans l'intégration des cours d'économie. Par conséquent, ces élèves suivent en parallèle une formation d'accompagnement au CIEF, destinée à faciliter leur intégration dans le cursus universitaire.

Ces étudiants doivent ainsi jongler entre les études en économie et celles proposées par le CIEF, ce qui leur impose une double charge de travail. Une coordination entre l'UFR et le CIEF est indispensable pour rendre les deux emplois du temps compatibles. Dans les cas où il est difficile de trouver un créneau normal, des cours sont exceptionnellement aménagés pour eux, comme le cours de production orale qui fait l'objet de notre observation.

Cela fait maintenant six ans que l'enseignant G., fort d'une dizaine d'années d'expérience dans l'enseignement du FLE, donne le cours de production orale aux étudiants de ce profil. Son contact régulier avec les professeurs de la faculté lui permet de bien connaître les besoins de ces élèves. Les tâches extérieures qu'il a mises en place se sont révélées utiles et efficaces pour inciter ces élèves à sortir de chez eux et à rencontrer des francophones.

3. LES DIFFICULTÉS PRINCIPALES DES ÉTUDIANTS CHINOIS EN INTÉGRATION UNIVERSITAIRE EN FRANCE ET LEURS BESOINS

Bien qu'ils aient atteint le niveau B2 avant de venir en France, les 12 étudiants du Diplôme d'Université Accompagnement de Cursus (DUAC) au CIEF rencontrent d'importantes difficultés dans l'intégration des cours en économie. Le témoignage d'une étudiante, Jw, illustre bien ces difficultés :

Tableau 1
Extrait de transcription traduite du chinois (corpus n°7)

TP	LOC	Transcription traduite du chinois
1	Moi	Penses-tu que tu aies beaucoup appris dans ta spécialité économie /
2	Jw	Je ne le trouve pas \
3	Moi	Pourquoi /
4	Jw	Parce que l'on ne sait pas de quoi parlent les enseignants \ je n'arrive pas à comprendre les cours \ heureusement / les connaissances acquises en Chine m'ont donné une idée globale \ il me faudrait en connaître plus à la maison en lisant les diaporamas des cours \ pourtant / je n'ai aucune idée sur certains cours \ surtout des cours magistraux \
5	Moi	Et les examens 0 tu les réussis /
6	Jw	Ah les examens \ des cours comme les maths et l'anglais peuvent compenser les notes \ nous avons des notes très faibles / il faudrait les compléter par des notes élevées \

Les propos de Jw révèlent la difficulté qu'elle éprouve à suivre les cours dans sa spécialité. Un niveau insuffisant en compréhension orale l'empêche de suivre les cours, et l'angoisse de Jw se manifeste clairement lorsqu'elle dit : « on ne sait pas de quoi parlent les enseignants, je n'arrive pas à comprendre les cours ». Elle exprime également son assiduité : « il me faudrait en connaître plus à la maison en lisant les diaporamas des cours », tout en faisant part de son désespoir : « je n'ai aucune idée sur certains cours, surtout des cours magistraux ».

Le manque de maîtrise linguistique constitue un obstacle majeur pour les étudiants comme Jw, les empêchant de réussir dans certains cours. L'amélioration de leurs compétences en compréhension orale (CO) et en production orale (PO) est cruciale, mais cela représente un long processus. Même après deux ans d'études au CIEF (Jw ayant un parcours légèrement différent des autres qui n'ont fait qu'un an), son niveau ne lui permet toujours pas de comprendre les cours d'économie. Cette situation suscite une frustration et une inquiétude qui affectent même ses perspectives professionnelles.

Selon l'enseignant G., l'une des clés pour améliorer les compétences orales de ces étudiants est de les encourager à rencontrer des locuteurs natifs. Conscient de la passivité des étudiants chinois, G. a pris certaines mesures telles que l'organisation de tâches extérieures et l'accueil de stagiaires en classe. Lorsque nous lui avons demandé de comparer les étudiants chinois avec ceux d'autres nationalités, il a répondu :

Tableau 2
Extrait de transcription (corpus n°4)

Temps de début	TP	LOC	Transcription
00:11:19	4	Moi	donc déjà / par rapport aux étudiants d'autres nationalités :: /quelles sont les particularités de ces étudiants /
00:11:25	5	Ens	euh :: le fait qu'elles doivent :: à mon sens 0 rencontrer / beaucoup de natifs
00:11:31	6	Moi	oui
	7	Ens	je pense c'est pour ça que j'(accepte ?) toujours des stagiaires dans le groupe 0 plus avec les étudiants chinois qu'avec d'autres étudiants / comme ils sont mélangés /(bruits des chaises et des voix) (...inaudible) problème quand ils sont dans le groupe mélangé sont comme ça 0 je ressens le besoin de leur faire découvrir un peu :: qu'elles s'ouvrent comme les habitants ensemble travailler / ensemble 0 euh :: je pense (le sucre est là) pense

Le fait que l'enseignant « accepte toujours des stagiaires dans le groupe, plus avec les étudiants chinois qu'avec d'autres étudiants » met en lumière la passivité des étudiants chinois et leur besoin urgent de pratiquer l'oral. En plus des mesures prises pour les inciter à rencontrer des natifs, G. encourage vivement ses élèves à « sauter sur les Français » :

Tableau 3
Extrait de transcription (corpus n°4)

Temps de début	TP	LOC	Transcription
00:09:40	3	Ens	(...suppression du contenu) n'hésitez / surtout pas à aller 0 vers les Français \ 0 euh:: c'est mon meilleur conseil / tous les étudiants qui ont les mieux réussi 0 sont les étudiants qui ont réussi à rencontrer /des étudiants français / à travailler avec des étudiants français / qui ont développé ces capacités-là 0 donc surtout :: n'hésitez pas à faire ça \ 0 dans l'avenir 0 il faut sauter sur les Français 0 (rires de l'enseignante et de moi) voilà / bon / ben merci beaucoup

Malgré la prise de conscience de l'importance de la pratique avec des locuteurs natifs, les étudiants ne mettent pas tout en œuvre pour les rencontrer. En plus de la surcharge de leur emploi du temps, Jw évoque également des raisons liées à sa personnalité :

Tableau 4
Extrait de transcription traduite du chinois (corpus n°7)

TP	LOC	Transcription (traduite du chinois)
59	Moi	Toi par exemple \ tu es timide et ne prends pas l'initiative de parler aux Français \
60	Jw	C'est pourquoi mon français n'est pas bon \
62	Jw	C'est l'école qui m'oblige d'étudier \ ce n'est pas par ma propre volonté \ il faut obligatoirement faire l'exposé et je dois le réussir \
63	Moi	Et oui on est obligés \ c'est une étude passive on n'apprend pas par intérêt \
64	Jw	Il y a de l'intérêt mais pas beaucoup \

Jw admet que sa timidité l'empêche de pratiquer activement l'oral, d'autant plus qu'elle n'éprouve ni un fort intérêt ni une grande motivation pour le faire. Pour elle, la pression exercée par le professeur est la stimulation la plus forte et la plus efficace. Cependant, leur participation en classe reste limitée. Jw partage son expérience de deux ans avec deux groupes chinois au CIEF :

Tableau 5
Extrait de transcription traduite du chinois (corpus n°7)

TP	LOC	Transcription (traduite du chinois)
70	Moi	la classe de cours intensifs où tu étais l'année dernière participait plus au cours que ta classe actuelle / dans l'ensemble je trouve que les deux classes participent très peu au cours \ moi par exemple qui ne réponds guère aux questions des profs / participe incroyablement au cours \ parce que des fois le prof lance plusieurs fois la question mais personne ne lui répond \
71	Jw	
72	Moi	oh là là / quel pauvre /
73	Jw	c'est vrai \ je compatissais au prof et je lui réponds \

L'enseignant G. doit donc faire face à un groupe passif et peu participatif. Heureusement, il est habitué à ce profil d'étudiants. C'est peut-être pourquoi il est le seul professeur au CIEF qui n'a pas grondé les élèves et n'a pas perdu son sang-froid, comme en témoigne Lh, partenaire de Jw pour un devoir.

L'enseignant a compris que le moyen le plus efficace d'aider ces étudiants à réussir leurs cours d'économie est de les accompagner dans la réalisation de leurs devoirs. Pour ce faire, G. suit de près la progression de leurs cours en licence et s'efforce de les doter des compétences langagières nécessaires. Il accorde ainsi une grande importance à l'exposé dans son programme, une tâche clé inscrite dans le CECR et une compétence qu'ils devront maîtriser pour les travaux dirigés (TD) de l'année à venir. Lors de la première séance d'observation, G. a introduit le thème de l'exposé en disant aux étudiants : « L'année prochaine, vous allez faire des exposés, dans les TDs, d'accord ? En licence trois, on va vous demander de préparer par deux, peut-être avec un Français d'ailleurs, on va vous demander à préparer comme ce qu'on fait cette année. Et puis j'espère que vous aurez les techniques pour bien les présenter, donc c'est un réel besoin. »

Ayant identifié ce besoin chez les étudiants du DUAC, l'enseignant G. décide de faire de l'exposé une tâche d'évaluation pour le contrôle continu de son cours de production orale.

4. LE DISPOSITIF AIDANT LE BON DÉROULEMENT DE LA TÂCHE

Pour s'assurer que les étudiants maîtrisent les techniques de l'exposé, l'enseignant G. a décidé de consacrer quatre semaines à cette tâche, qu'il appelle « économie pour les nuls ». Deux semaines sont dédiées à la méthodologie, et les deux autres sont réservées au contrôle continu, sous forme d'un exposé en binôme. Se considérant lui-même comme un « nul en économie », G. demande aux étudiants

d'expliquer de manière simple des sujets économiques, dans l'espoir de mobiliser à la fois leurs connaissances linguistiques et économiques.

L'exposé, en tant que discours monologique, présente une dissymétrie initiale des savoirs entre les orateurs et leur auditoire, ce qui peut entraîner une présentation peu structurée et sans intérêt si l'enseignant ne fournit pas aux apprenants des outils adéquats. Dolz & Schneuwly (2016) énumèrent les erreurs fréquemment observées dans les exposés :

L'observation d'exposés produits par des élèves qui n'ont pas suivi un enseignement spécifique fait apparaître de nombreuses difficultés bien connues des enseignants : absence de mise en situation, de justification du thème choisi et de « captation » de l'auditoire ; absence d'annonce du plan de l'exposé débouchant fréquemment sur un développement de type « coq à l'âne », dans lequel les changements de partie sont indiqués de façon minimale ; non-prise en compte de l'auditoire, qui se manifeste entre autres par l'emploi de termes qui lui sont inconnus ; absence de récapitulation, de clôture (ou clôture «minimale»), etc. (Dolz & Schneuwly, 2016, p. 157)

Pour éviter ces écueils, G. consacre les deux premières séances à la méthodologie, en utilisant comme supports pédagogiques deux exemples d'exposés filmés. Le premier, intitulé « L'exposé de Céline », porte sur un sujet général et vise à enseigner la structure de l'exposé. Le second, « L'exposé de Mikaël », aborde un sujet économique, directement lié à la spécialité des étudiants en faculté.

Il est important de noter que « L'exposé de Céline » a été spécialement conçu à des fins pédagogiques. Quel est donc l'intérêt d'utiliser un exposé « fabriqué » ? Selon Dolz & Schneuwly (2016), la valeur didactique d'un support ne réside pas uniquement dans son authenticité, mais aussi dans sa valeur exemplaire. Du point de vue didactique, choisir un exposé authentique fabriqué est à la fois stimulant et intéressant, car il « intègre à la fois les avantages du document authentique et évite ses inconvénients » (Dolz & Schneuwly, 2016, p. 43).

4.2 Avant la tâche d'évaluation

Pour que la tâche d'évaluation se déroule correctement, l'enseignant doit préparer minutieusement les élèves en amont. La méthodologie et la clarté des consignes sont les deux aspects auxquels l'enseignant G. a accordé le plus d'importance.

Concernant la méthodologie, G. s'est appuyé sur deux supports lors de la première séance : « L'exposé de Céline » et une fiche intitulée « récapitulatif sur l'exposé ». G. a expliqué que l'objectif de visionner la vidéo n'était pas tant de comprendre le contenu que d'observer comment Céline organise son exposé. Le visionnage de « L'exposé de Céline » a été divisé en trois parties : l'introduction, le développement et la conclusion. Après chaque partie, des questions ont été posées aux étudiants. Par exemple, pour l'introduction, les quatre questions posées ont permis à

l'enseignant de mettre en lumière des éléments clés tels que le thème, la problématique, et le plan de l'exposé. Pour la conclusion, les deux questions posées ont permis d'observer le lien entre la problématique et la conclusion, ainsi que les expressions de clôture. Ces trois parties ont donc servi à sensibiliser les élèves à la structure d'un exposé. Les questions posées ont renforcé cet effet de sensibilisation.

En plus de ce travail collaboratif sur l'exposé, l'enseignant a fourni aux élèves un répertoire d'outils langagiers et de techniques spécifiques pour les aider dans la préparation de leur exposé. En offrant des exemples concrets et variés pour annoncer le thème, poser la problématique, annoncer le plan et conclure, G. a donné aux apprenants des références utiles et des notions à s'approprier, telles que la problématique, la phrase d'accroche, et l'expression de clôture.

Quant à l'explication des consignes pour la tâche, elle s'est faite oralement, en fonction des sept critères correspondant au barème de notation : choix du sujet, structure et contenu de l'exposé, présentation de l'orateur, langue et langage corporel, et qualité du diaporama. G. a particulièrement insisté sur la différence principale entre une présentation et un exposé (présence ou non d'une problématique), ainsi que sur l'importance du langage corporel et de la prosodie. Ses interactions animées avec les élèves, ainsi que ses imitations des contre-exemples, lui ont permis de s'assurer que ses attentes étaient bien comprises. Un extrait de son discours sur le choix du sujet illustre bien cela : « Je ne vais pas juger si scientifiquement c'est parfait en économie, mais je vais juger, je vais vous expliquer comment vous présentez, est-ce que c'est bien structuré, est-ce que la langue française est bonne, est-ce que le sujet est intéressant, est-ce que vous expliquez bien les définitions. »

Tout au long de l'explication des consignes, l'enseignant a fait preuve de gentillesse, de patience et d'humour. Il a beaucoup encouragé les élèves, les rassurant qu'ils auraient deux séances de méthodologie avant de passer à la tâche d'évaluation. La semaine suivante, il a en effet diffusé une vidéo authentique, « L'exposé de Mikaël », accompagnée des remarques d'un professeur en économie.

4.2 Au cours de la tâche d'évaluation

La présentation des étudiants lors de l'exposé a été divisée en deux séances, trois binômes par séance. Chaque présentation s'est déroulée en trois étapes : les orateurs ont présenté leur exposé, l'enseignant a invité les autres étudiants à formuler des remarques, puis l'enseignant a lui-même donné des commentaires sur la performance des exposants.

L'enseignant disposait d'une grille de notation, avec un total de 30 points répartis en sept critères. Le tableau ci-dessous donne un aperçu simplifié du barème de notation :

Tableau 6
Barème de notation simplifié

Critères	Notes
Choix du sujet, respect du temps donné	3 points, dont 2 points sur le sujet
Structure de l'exposé (plan , introduction complète : accroche, annonce du sujet, annonce du plan, <u>transitions</u> , conclusion complète)	7 points, dont 5 points sur l'introduction et la conclusion, 1 point sur le plan
Contenu de l'exposé (plan respecté, exposé reste dans le sujet, travail sérieux de recherche et de préparation)	5 points, dont 3 points sur le travail sérieux
Présentation de l'orateur (langue adaptée, reformulation, voix placée)	3 points
Langage corporel (regard, gestuelle, mouvement accompagné)	3 points
Langue (structures de phrases & <u>transitions</u> , formules adaptées, lexique, phonétique)	4 points
Diaporama (nombre, écrit, illustration, source, plan)	5 points
Bonus	1 ou 2 points de plus accordés aux <u>transitions</u> et aux expressions de structure

Ce tableau montre une forte correspondance entre la préparation à l'exposé et l'évaluation de la tâche. Tout ce qui a été mis en avant lors des deux premières séances se reflète dans le barème de notation, avec un accent particulier sur la structure de l'exposé et le langage corporel des exposants. Pendant la notation, G. a remarqué une redondance des points attribués pour le plan et les transitions, ce qui l'a conduit à rectifier la grille.

Nous avons observé le binôme composé de Lh et Jw. Après leur présentation, l'enseignant a encouragé les autres élèves à s'exprimer librement et à formuler des remarques. Cela a permis de les faire parler et d'aiguiser

leur esprit critique. Par ailleurs, cette sollicitation a maintenu les élèves en écoute active, les incitant à réfléchir sur les performances des autres, ce qui pourrait les aider à améliorer leur propre prestation. L'enseignant a également pris en compte l'importance de préserver la « face » des exposants chinois, en incitant les élèves à formuler surtout des remarques positives.

Notre groupe d'observation a reçu deux remarques, l'une positive et l'autre négative. G. a rebondi sur ces remarques pour donner des commentaires supplémentaires sur la performance du binôme. Voici deux extraits qui en donnent une idée :

Tableau 7
Extrait du corpus numéro 5

TP	LOC	Transcription (traduite du chinois)
7	Ens	bon c'était surtout / le 0 la chose la 0 caractéristique de votre exposé c'était le choix / 0 aussi en introduction\ vous avez choisi un exemple c'était bien 0 hein / une accroche avec une question / ça peut-être une image / qu'on a vue tout à l'heure / ça peut être aussi un exemple voilà \ donc un bel effort pour expliquer / pour reformuler dans votre :: explication / vous avez bien respecté le sujet qui était :: présenté :: un fait économique / un sujet économique pour les nuls \ (rires) autre chose que moi j'ai trouvé bien 0 c'est que il y avait une question / une problématique que vous y avez répondu 0 nous avons :: à la fin 0 et donc ça fait un exposé qui est conclu / hein \ on a le début puis on a la fin 0 on essaye de répondre 0 avec une ouverture / vous avez une autre problématique / qui nous a fait une conclusion assez complète 0 pour l'introduction et la conclusion 0 c'est des choses qui sont bien 0 qui sont assez complètes \ elles ont bien respecté 0 ce qu'on avait dit 0 dans le cahier des charges :: voilà \ des remarques par rapport à leur PowerPoint /
13	Ens	mais vous n'êtes pas les seules hein(à faire des erreurs d'orthographe) 0 j'en profite pour en parler / pendant c'est votre exposé / mais 0 dans chaque exposé j'ai vu de petites erreurs sur chaque PowerPoint \ donc :: il faut trouver une idée :: pour :: essayer de faire relire votre PowerPoint 0 euh :: voilà 0 peut-être on aurait pu mettre un tout petit peu plus de transitions comme on avait vu dans les exposés précédents vous avez vraiment utilisé beaucoup de mots pour faire des transitions :: là c'était un petit peu plus c'était peut-être :: 0 là-dessus vous pouvez retravailler un petit peu 0 ajoutez davantage de transitions :: oui mais il y a un bon effort d'explication :: dans vos reformulations :: \ exemples claires exemples précis qui font :: l'exposé :: vivre / voilà vivant :: par rapport à votre présentation / vivant par rapport au PowerPoint \ voilà 0 Juwen peut-être essayez aussi de regarder les autres alors 0 je sais que c'est stressant de faire un exposé :: 0 de prendre la parole 0 (rire du prof) devant tout le monde 0 mais :: donc essayez de regarder un peu les gens / mais par contre 0 ce que vous présentez c'est ce que vous dites 0 mais :: pas lu :: est très intéressant hein 0 donc c'est encore un petit travail sur :: savoir présenter :: oralement :: de façon plus fluide :: 0 donc s'entraîner peut-être encore plus à la maison 0 ça peut être un conseil / voilà 0 vous / vous êtes adressée au public :: puisque vous avez posé des questions / auxquelles vous avez répondu 0 et puis vous avez choisi des exemples surtout qui étaient adaptés :: à votre groupe\ donc tout ça bravo /

L'enseignant a fait un bilan sur la performance de Jw et de Lh. Il a particulièrement mis l'accent sur la structure, en soulignant l'importance de l'accroche, de la problématique,

de l'introduction, et de l'ouverture. Les points faibles des exposants ont également été abordés, mais de manière atténuée : fautes d'orthographe, manque de transitions,

manque de fluidité, contact visuel, etc. Il s'agissait donc d'une évaluation orale sans mention de la note.

4.3 Après la tâche d'évaluation

À la fin de chaque séance d'évaluation, G. a promis d'envoyer ses commentaires à chaque groupe quelques jours plus tard. Les deux exposants d'un même groupe sont notés ensemble pour les éléments communs et séparément pour les parties individuelles.

En envoyant ses commentaires par écrit (sans mentionner de note), l'enseignant s'assure que les élèves comprennent bien ses remarques, notamment pour ceux qui pourraient avoir des difficultés à les saisir à l'oral. Cela montre qu'il prend en compte les différences de niveau des élèves et leurs éventuelles difficultés en compréhension orale. De plus, la tâche d'évaluation n'est qu'une étape visant à aider les élèves à s'approprier les techniques de l'exposé. Les remarques de l'enseignant,

notamment concernant les points faibles, serviront de guide pour leurs futures améliorations.

5. LE DILEMME CONFRONTÉ PAR LE PROFESSEUR DANS LA PRÉSENTATION DE L'EXPOSÉ DES ÉLÈVES

L'exposé de nos deux étudiantes observées a révélé des différences significatives dans leurs performances : Lh parlait couramment et naturellement, sans rien avoir en main, en prêtant attention à sa gestuelle et à son regard, tandis que Jw semblait plus nerveuse, comme si elle essayait de se souvenir des mots ou des phrases, parfois avec difficulté.

G. a admis qu'il ne savait pas si Lh avait mémorisé ou non son exposé, ce qui a mis en lumière un dilemme auquel l'enseignant est confronté. Le discours ci-dessous de G. est particulièrement révélateur à cet égard :

Tableau 8
Extrait du corpus numéro 3

TP	LOC	Transcription
5	Ens	(rire du prof) alors::moi/ <u>je suis partagée</u> (1) parce que quand je suis: 0 quand j'étais professeure :: au début (bruit de bouche) et que <u>mes étudiants</u> :: chinois mémorisaient leur exposé/ je disais non non non non ça va pas du tout 0 (2) parce que 0 voilà \ les étudiants / ils ont fait comme ça \ 0 alors / je vais vous parler de l'économie : eh donc du marché du taux de change: / eh donc vous savez que aujourd'hui : lalalala :: je disais nonnonnonnon/ n'apprenez pas / je leur interdisais de l'apprendre (3) et je leur disais que vous arrivez avec de petites notes/ et vous faites vous mêmes les phrases(4) alors après /les étudiants sont arrivés avec des notes et disaient 0 oui / il a augmenté et donc le pouv d'ache :: et donc :: ils faisaient des fautes à toutes les phrases 0 je dis 0 oh là là : c'est une catastrophe (5)/(rires des élèves) alors d'un côté:/ j'avais quelqu'un qui disait des choses mémorisées parfaites au niveau de la langue française \mais impossibles à écouter / 0 parce que blablablablablaba:: (imitation de ronronnement) tout le monde dormait / 0 et après :: / j'ai eu le contraire \ 0 j'ai eu des étudiants: / qui étaient très spontanés :: mais qui parlaient avec plein d'erreurs 0 et bon on ne comprenait pas :: \ (6) 0 il augmente / il baisse et puis avec le stress \ ils construisaient mal leurs phrases :: / (6) et ça :: 0 voilà \ donc /je me suis dit \ finalement :: / qu'est-ce qui est le mieux \ avoir un exposé qui est bon / en français mais on ne peut pas comprendre / (bruit de bouche) parce que ça va trop vite ou parce que :: voilà / 0 ou est-ce que :: je préfère quelqu'un qui est spontané :: / mais qui fait plein plein d'erreurs \ et à la fin \ on ne comprend pas non plus \ (7) 0 bon 0 (bruit de bouche) et j'ai l'impression que votre génération 0 vous arrivez :: à apprendre par cœur des phrases pas trop compliquées :: \ mais bien bonnes en français :: c'est pas beaucoup d'erreurs / ou :: 0 dans vos exposés / mais quel travail / parce que 0 après :: / si vous apprenez par cœur / le plus difficile / c'est est :: eh :: de montrer / que on ne récite pas \ en fait \ qu'on est très naturel \ 0 je sais et je fais comme si :: nonnon voilà \ et ça c'est une grosse grosse difficulté / c'est un challenge / un vrai défi que de apprendre / et de montrer :: que je n'ai pas appris / (8) (...suppression du contenu) moi je dirais que l'idéal / c'est de ne pas apprendre par cœur (9) 0 mais de s'entraîner :: beaucoup / avec des phrase / des mots clés \ comme ça / à produire des phrases \ 0 eh 0 mais si vous arrivez :: à apprendre \ et à être naturel :: / faites-le :: / parce que vous aurez un bon niveau de français \ c'est vrai que un exposé avec plein de fautes en français / c'est pas possible non plus :: / 0 donc il faut trouver :: eh / une solution \ entre les deux \ (10)(...suppression du contenu)

Dans ce discours, G. partage son expérience avec différents groupes d'élèves chinois concernant la tâche d'exposé. Il parle de son étonnement face aux premiers exposés récités qu'il a rencontrés (2), de ses mesures correctives (3)(4), de sa déception (5) et finalement de son compromis (10).

Son parcours l'a conduit à changer progressivement d'avis. Bien qu'il soit toujours convaincu qu'il ne faut pas mémoriser un exposé par cœur, il n'accepte pas non plus un exposé spontané truffé d'erreurs. Ayant observé les difficultés d'expression spontanée des élèves, il a trouvé un point d'équilibre : la préparation et l'entraînement. En fin de compte, si les élèves ne parviennent toujours pas à parler spontanément et correctement, le fait de feindre

la spontanéité en récitant pourrait être une solution. Il reconnaît que ce n'est pas la meilleure méthode pour améliorer la production orale des élèves, mais cela pourrait être un moyen efficace pour obtenir une bonne note dans leur exposé universitaire.

Ce qui est particulièrement intéressant dans cet extrait, c'est que son compromis est fondé sur une difficulté réelle. Le niveau actuel des élèves ne leur permet pas de parler spontanément et correctement en français, ce qui nécessite une préparation linguistique préalable. Préparer et s'entraîner est la solution qu'il propose pour éviter à la fois le désintérêt d'un exposé dû à la monotonie d'une récitation et les erreurs abondantes causées par une organisation spontanée des phrases. Cependant,

tous les élèves chinois n'y parviennent pas. En fait, la récitation est une méthode d'apprentissage classique pour les apprenants chinois ; on est enclin à croire que plus on retient par cœur, mieux on pourra s'exprimer un jour. Pourtant, une récitation mécanique est inacceptable aux yeux des Français, car dans leur culture, parler implique simultanément un langage corporel : contact visuel, gestes, mimiques, etc., ce qui n'est pas obligatoire dans la culture chinoise.

Afin de sensibiliser les élèves à leur langage corporel, l'enseignant G. a accordé 3 points à ce sujet dans la grille d'évaluation, ce qui s'est avéré efficace. Lh a reconnu que la motivation de gagner des points l'a incitée à prêter attention à son langage corporel :

Tableau 9
Extrait du corpus numéro 6

TP	LOC	Transcription (traduite du chinois)
56	Moi	Tu fais attention à ton langage corporel quand tu parles ? Oui, bien sûr, surtout au moment de l'exposé, c'est important et on peut gagner des points avec.
57	Lh	Aux premières secondes de l'exposé, j'ai mis mes mains sur la table pour en prendre l'appui, peu après je me suis rendu compte de ce problème et ai levé les mains.

L'expérience de Lh démontre une fois de plus l'importance de la consigne dans la tâche d'évaluation. La consigne est le cadre qui relie l'objectif d'évaluation, la situation d'évaluation, les outils d'évaluation et les supports. Plus la consigne est explicite, plus l'évaluation gagne en validité (Mègre & Riba, 2014). Par conséquent, une consigne doit être précise, claire, simple et pertinente.

CONCLUSION

Immergés dans la langue et la culture françaises, les 12 étudiants chinois qui font l'objet de notre observation bénéficient d'un environnement propice à leur apprentissage de la langue. Toutefois, leur passivité et leur timidité, caractéristiques souvent enracinées chez les élèves chinois, limitent leur capacité à s'ouvrir aux natifs français, freinant ainsi leurs progrès en production orale et en compréhension orale. Ils doivent donc s'appuyer sur les cours d'accompagnement au CIEF pour réussir leurs études universitaires.

L'enseignant G., responsable du cours de PO pour ce groupe, est pleinement conscient des particularités des étudiants chinois. Fort de ses six années d'expérience avec des élèves de même profil, il sait comment les aider efficacement sans les pousser trop fort à s'exposer devant des francophones.

Les étudiants, loin d'être paresseux, sont en réalité très studieux, suivant deux cursus à la fois, au CIEF et à la

faculté. Cependant, plutôt que de s'intéresser aux objectifs pédagogiques de l'enseignant, ils se contentent de faire ce qui est exigé d'eux, en portant une attention particulière à l'évaluation, tant au contrôle continu qu'à l'examen final. Cela démontre que l'évaluation est un puissant levier de motivation et de progression pour ces élèves.

La décision de G. de désigner l'exposé comme une tâche d'évaluation repose sur une approche à la fois pratique et efficace. D'une part, l'exposé figure dans le CECR pour les niveaux A2 à C2 comme une compétence essentielle pour s'adresser à un auditoire. D'autre part, les étudiants chinois devront bientôt présenter des exposés à la faculté, où la note obtenue est étroitement liée à leur réussite académique en économie. Si la tâche est recommandée par le CECR en tant qu'outil pédagogique efficace, l'évaluation est une décision stratégique de l'enseignant G., qui, doté de son expérience en enseignement et en accompagnement d'élèves chinois en DUAC, estime que c'est le meilleur moyen de capter l'attention des étudiants sur le sujet et de les aider à s'en approprier. Ainsi, l'enseignant exploite les deux fonctions d'une tâche : la fonction sommative et la fonction formative, la tâche étant à la fois un moyen et un objectif.

Assurer que la tâche d'évaluation se déroule comme prévu et atteigne les objectifs pédagogiques constitue un véritable défi pour les enseignants. Ce qu'a fait G. en est un excellent exemple : il a divisé la tâche en trois étapes : la pré-tâche, la tâche, et la post-tâche. Les consignes explicites qu'il a fournies et les supports méthodologiques qu'il a apportés ont garanti en amont le bon déroulement de la tâche d'évaluation.

Plutôt que de se contenter de donner une simple note aux élèves, l'enseignant leur offre également un accompagnement stratégique. Bien qu'il ait précisé que la note de leur performance serait intégrée au contrôle continu, il a privilégié les conseils et remarques susceptibles d'aider les élèves dans leurs futurs exposés. Par ailleurs, conscient des difficultés réelles des élèves en PO, il a fini par accepter la mémorisation par cœur de l'exposé, à condition que les élèves parviennent à s'exprimer naturellement et à soigner leur langage corporel.

Que ce soit du point de vue de l'observateur ou de celui des élèves, cette tâche d'évaluation a été un succès. Tout ce que l'enseignant G. a mis en place, ainsi que le processus de la tâche, nous invite à réfléchir : un apprenant chinois de français en milieu alloglotte peut-il atteindre le même niveau qu'un apprenant en milieu homoglotte ? Que devraient faire les enseignants chinois en FLE pour aider leurs élèves à progresser davantage dans leur PO ? Ces questions méritent d'être explorées plus en profondeur dans nos futures recherches.

BIBLIOGRAPHIE

- Aubert-Géa, C. (2005). *Quelle formation pour enseigner l'oral?* Paris: L'Harmattan.
- Conseil de l'Europe. (2005). *Cadre européen commun de référence pour les langues: Apprendre, enseigner, évaluer*. Paris: Didier.
- Coste, D. (2010). Tâche, progression, curriculum. *La revue canadienne des langues vivantes*, 66(4), 499-510.
- Dolz, J., & Schneuwly, B. (2016). *Pour un enseignement de l'oral: Initiation aux genres formels à l'école* (6e éd.). Paris: ESF.
- Ellis, R. (2003). *Task based language learning and teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Ellis, R. (2019). *Task-based language teaching approach's updated ideas and TCSOL*. Beijing: Foreign Language Teaching and Research Press.
- Mègre, B., & Riba, P. (2014). *Démarche qualité et évaluation en langues*. Paris: Hachette.
- Nissen, E. (2011). Variations autour de la tâche dans l'enseignement/apprentissage des langues aujourd'hui. *ALSIC*.
- Puren, C. (2006). *Le Cadre Européen Commun De Référence*

et la réflexion méthodologique en didactique des langues-cultures: Un chantier à reprendre. *Synergies Europe*.

Thienen, K. V. (2009). Une approche basée sur la tâche. *Synergies Pays Scandinaves*, 4.

CONVENTION DE TRANSCRIPTION

1	tour de parole
0	pose courte
[]	chevauchement de parole ou de gestes
/ \	intonation montante / intonation descendante
Ens	enseignant
E	élève
Els	plusieurs élèves
très	mot accentué
va ::	syllabe allongé
Lh, Jw	élèves identifiés
(rire)	description du contexte
(...inaudible)	inaudible ou incompréhensible