



Thèse

2016

Open Access

This version of the publication is provided by the author(s) and made available in accordance with the copyright holder(s).

Les enjeux de l'intégration de l'eTandem en didactique des langues-
cultures étrangères : interactions entre apprenants et dynamique
institutionnelle dans un dispositif universitaire sino-francophone

Wang Szilas, Jue

How to cite

WANG SZILAS, Jue. Les enjeux de l'intégration de l'eTandem en didactique des langues-cultures étrangères : interactions entre apprenants et dynamique institutionnelle dans un dispositif universitaire sino-francophone. Doctoral Thesis, 2016. doi: 10.13097/archive-ouverte/unige:88324

This publication URL: <https://archive-ouverte.unige.ch/unige:88324>

Publication DOI: [10.13097/archive-ouverte/unige:88324](https://doi.org/10.13097/archive-ouverte/unige:88324)

Université de Genève

Faculté des lettres

Ecole de langue et de civilisation françaises (ELCF)

THÈSE EN COTUTELLE

avec

Institut National des Langues et Civilisations Orientales

École doctorale n°265 *Langues, littératures et sociétés du monde*

PLIDAM

présentée par :

Jue WANG-SZILAS

soutenue le **21 septembre 2016**

pour obtenir le grade de **Docteur**

Université de Genève – Lettres

INALCO - Sciences du langage : linguistique et didactique des langues

**Les enjeux de l'intégration de l'eTandem en didactique des
langues-cultures étrangères : interactions entre apprenants et dynamique
institutionnelle dans un dispositif universitaire sino-francophone**

THÈSE dirigée par :

M. Laurent GAJO
M. Joël BELLASSEN

Professeur ordinaire, Université de Genève
HDR, PLIDAM-INALCO

MEMBRES DU JURY :

M. Laurent GAJO (directeur)
M. Joël BELLASSEN (directeur)
M. Nicolas GUICHON (rapporteur)
M. Jean-Paul NARCY-COMBES
M. Yongyi WU (rapporteur)
M. Nicolas ZUFFEREY (président)

Professeur ordinaire, Université de Genève
HDR, PLIDAM-INALCO
Professeur des universités, Université de Lyon 2
Professeur émérite, Université Paris3-Sorbonne nouvelle
Professeur, École normale supérieure de l'Est de la Chine
Professeur ordinaire, Université de Genève

Remerciements

Je tiens à remercier ici Messieurs Nicolas GUICHON, Jean-Paul NARCY-COMBES, et Yongyi WU, à Paris et en Chine, qui m'ont fait le plaisir et l'honneur de faire partie de mon jury de thèse, ainsi que Monsieur Nicolas ZUFFEREY à Genève, qui a accepté d'en être le président du jury.

J'exprime mes profonds remerciements à mes deux directeurs de thèse, Messieurs Joël BELLASSEN et Laurent GAJO, pour la confiance qu'ils m'ont accordée en acceptant d'encadrer ce travail d'« aventurier », et pour toutes les heures qu'ils ont consacrées à diriger cette thèse. J'ai pu apprécier leur remarquable compétence dans leur accompagnement scientifique, de même que leur infailible soutien affectif. Leur regard critique m'a été très précieux pour structurer le travail et pour améliorer la qualité de rédaction. Pendant ces quatre années de travail, j'ai pu grâce à eux apprendre à devenir un véritable chercheur.

Ensuite je tiens à remercier Messieurs Daniel PERAYA et Daniel SCHNEIDER de l'équipe de recherche TECFA de l'Université de Genève, pour m'avoir fait profiter de leurs expertises sur l'enseignement et l'apprentissage avec les nouvelles technologies et sur les méthodologies de recherche dans ce domaine.

Un grand merci à Claudia BERGER, avec qui j'ai commencé le projet eTandem chinois-français, elle m'a encouragée vivement à entreprendre cette thèse. Je la remercie pour sa grande disponibilité à chaque fois que je l'ai sollicitée et lui suis très reconnaissante pour ses nombreux conseils, discussions, relectures, et son effort régulier pour que je puisse me concentrer sur la thèse.

Je souhaiterais exprimer ma gratitude à Isabelle GRAND-CAILLARD, pour sa relecture en profondeur, ses encouragements et ses suggestions constructives tout au long du processus de rédaction. Je remercie chaleureusement Denis Huan LIANG, pour le temps considérable qu'il a consacré à vérifier la transcription des enregistrements vidéo et pour la qualité et le soin apportés à cette tâche fastidieuse.

Mes remerciements vont également à M. Frank Ling ZHANG, Mme Zhitang DROCOURT dont la participation active au projet eTandem a permis de recueillir les données dont j'avais besoin pour les analyses. Sans oublier les étudiants de l'Unité des études chinoises de l'Université de Genève, du Département du français de l'Université du Hubei et du Département chinois de l'INALCO. Je vous remercie toutes et tous pour avoir généreusement accepté d'être filmés et donné l'autorisation d'utiliser ces données.

Je remercie aussi mes collègues de Genève et Paris : Laure ZHANG, Grâce POIZAT, Ping ZELLER de l'Unité des études chinoises de l'Université de Genève, Thomas SZENDE, de l'équipe PLIDAM de l'INALCO, et tous ceux que je ne peux citer ici par manque de place.

En outre, l'ESTAS de l'Université de Genève a eu la générosité de m'offrir un bureau à part, ce qui m'a permis d'écrire ma thèse dans le calme. Qu'il en soit remercié.

Enfin, je remercie Nicolas, mon mari, pour son soutien, sa patience et ses encouragements pendant toute la durée de ma thèse et plus particulièrement pour la relecture durant les derniers mois de rédaction. Cette thèse et moi te devons beaucoup. Merci !

Avant-propos

Un après-midi de février 2009, je rencontrais Mme Claudia Berger à la cafétéria de l'université, pour envisager le lancement d'un projet eTandem chinois-français. Cette idée venait non seulement de ma longue expérience dans le domaine d'enseignement des langues étrangères en Chine (un fort besoin d'exposer à la langue-culture cible des apprenants), mais aussi d'une formation en technologies éducatives au laboratoire TECFA de l'Université de Genève (le potentiel des technologies pour réaliser ces besoins).

Cette rencontre a été décisive pour le projet qui a effectivement vu le jour et pour la présente thèse qui en a découlé. Toutes deux enseignantes expérimentées en langues étrangères, passionnées par les nouvelles technologies appliquées à l'enseignement/apprentissage des langues. À la fois sinophones et francophones, nous voyions alors le cours eTandem français-chinois comme une évidence technologique, une nécessité pédagogique et un désir de faire de la rencontre avec autrui le substrat de tout apprentissage linguistique et culturel.

Je dois aujourd'hui reconnaître que ma vision d'alors était teintée d'une certaine naïveté, et que j'étais loin d'imaginer les multiples difficultés (conflits) inhérents à l'apprentissage en eTandem. Heureusement, d'autres chercheurs et praticiens, que j'allais rencontrer après avoir pris connaissance de leurs travaux respectifs, nous avaient guidé sur cette voie, notamment au travers de vastes initiatives européennes remontant aux années 1990. Mais là où finalement nous allions réellement ouvrir une voie nouvelle, c'était dans le fait que nous osions unir dans un dispositif eTandem deux langues distantes. Aujourd'hui encore, sept ans plus tard, cette caractéristique reste une marque d'innovation.

Le succès pratique du projet est lié à cette rencontre de 2009 et à ce duo que nous avons constitué, et ce pour deux raisons. D'une part, comme cette thèse a pu le mettre en évidence, le lien fort entre les enseignants est un des facteurs clef de réussite d'un tel projet. Certes, je n'étais pas l'enseignante côté chinois, mais je pouvais jouer ce rôle et être le lien amenant de la cohésion entre Genève, Paris et Wuhan, les trois universités partenaires. D'autre part, l'esprit de cette rencontre, à savoir cette curiosité et passion pour la langue et culture de l'autre, est celui que nous avons diffusé année après année auprès des étudiants, enseignants et gestionnaires. Là encore, on peut y percevoir un des facteurs déterminants du succès d'une approche eTandem.

Je laisse maintenant au lecteur le soin d'apprécier les contributions scientifiques de ce travail de recherche. Et je souhaiterais évoquer ici le rôle que nous attachons aux possibles retombées pratiques de ces recherches. En analysant, en expliquant, en systématisant les principes de conception techno-pédagogiques, au-delà d'un design unique « qui marche », nous souhaiterions rendre possibles d'autres projets eTandem entre langues distantes, même si une rencontre telle que celle du 4 février 2009 devait ne pas entrer forcément dans l'agenda d'un tel projet.

Table des matières

Remerciement	3
Avant-propos	4
Introduction	9
Partie 1 Cadre théorique.....	16
Chapitre 1 L'acquisition-apprentissage des langues-cultures étrangères (LC2) : différentes perspectives.....	18
1.1 Présentation de quelques théories de l'acquisition/apprentissage des langues-cultures étrangères (LC2).....	19
1.1.1 Le béhaviorisme.....	19
1.1.2 Le cognitivisme et le constructivisme	21
1.1.3 Le socioconstructivisme et interactionnisme	26
1.1.4 Synthèse	28
1.2 Interaction et acquisition : courants et conceptions	30
1.3 La communication exolingue.....	34
1.3.1 La notion de communication exolingue et ses caractéristiques	34
1.3.2 L'apprentissage et la communication exolingue.....	36
1.3.3 Le contrat didactique dans la communication exolingue	37
1.3.4 Apprentissage formel et informel, institutionnel et non institutionnel	39
1.4 Notions transversales.....	40
1.4.1 Médiation et médiatisation (acquisitionnelles et didactiques)	40
1.4.2 Stratégie d'apprentissage et stratégie de communication	44
1.4.2.1 Les stratégies d'apprentissage.....	44
1.4.2.2 Les stratégies de communication	46
1.4.2.3 De la négociation du sens à la négociation de la forme	47
1.5 Synthèse	50
Chapitre 2 Trois perspectives didactiques : actionnelle, interculturelle et technologique	53
2.1 L'enseignement-apprentissage des LC2 dans la perspective actionnelle	55
2.1.1 La notion de perspective actionnelle.....	55
2.1.2 La notion de co-action	56
2.1.3 La perspective actionnelle et la culture d'apprentissage chinoise	58
2.2 L'approche interculturelle pour l'enseignement-apprentissage des LC2 : développer des compétences interculturelles dans l'interaction avec autrui	59
2.2.1 La notion d'approche interculturelle.....	60
2.2.2 Le développement de la prise de conscience interculturelle et la compétence interculturelle.....	61
2.2.3 La didactique	63
2.3 Les TIC pour l'enseignement-apprentissage des LC2	65
2.3.1 Un regard historique sur les TIC dans la didactique des LC2	65
2.3.2 Un projet TIC pour les LC2 : quels enjeux ?.....	70
2.4 Synthèse	72
Chapitre 3 L'eTandem : état de l'art et expériences	74
3.1 L'apprentissage en tandem : notions et historique.....	75
3.1.1 L'apprentissage en tandem	75
3.1.2 Historique de l'application du tandem dans l'enseignement-apprentissage des langues et cultures	78
3.2 De l'interaction en tandem face-à-face à l'interaction en eTandem, quels changements ?	85

3.2.1	Des conversations en présentiel aux conversations à distance : quels changements ?	86
3.2.2	Contextes spatiaux des échanges en tandem et en eTandem : asymétrie vs symétrie	89
3.2.3	Equilibre entre apprentissage formel et informel	90
3.2.4	Interculturalité en face-à-face et à distance	90
3.3	L'eTandem institutionnalisé	91
3.3.1	Nouveaux savoir-faire	92
3.3.2	Collaboration entre équipes pédagogiques	93
3.3.3	Coordination et collaboration entre institutions	94
3.4	Synthèse	94
Partie 2 Analyse macro et micro d'un dispositif eTandem chinois-français		97
Chapitre 4 Présentation du dispositif eTandem chinois-français		104
4.1	Le contexte et la problématique du projet eTandem chinois-français	105
4.1.1	Le potentiel des échanges en eTandem chinois-français	105
4.1.2	Les défis	107
4.1.3	Les soutiens institutionnels	109
4.2	La conception pédagogique du dispositif eTandem chinois-français	109
4.2.1	Les objectifs pédagogiques	109
4.2.2	Les participants visés	110
4.2.3	Les TIC et l'interface bilingue du dispositif	110
4.2.4	Le module d'ingénierie pédagogique : ADDIE itérative	111
4.2.5	Déroulement du cours eTandem chinois-français	112
4.2.5.1	L'inscription	113
4.2.5.2	Formation préparatoire	113
4.2.5.3	La formation des binômes	113
4.2.5.4	La première rencontre	113
4.2.5.5	Le déroulement de chaque séance thématique : les activités d'apprentissage avant, pendant et après l'échange	114
4.2.5.6	L'évaluation	115
4.3	Le développement du dispositif eTandem chinois-français : design et recherche	116
4.4	Présentation du développement du dispositif eTandem chinois-français	121
4.4.1	Une vision globale	121
4.4.2	Le projet pilote	124
4.4.3	Le deuxième cycle : première mise en place du dispositif (année académique 2010-2011)	130
4.4.4	Le troisième cycle : intégration curriculaire initiale du dispositif (année académique 2011-2012)	136
4.4.5	Le quatrième cycle : intégration du dispositif dans le cursus (année académique 2012-2013)	143
4.4.6	Le cinquième cycle : exploitation du dispositif pour les cours en présentiel (année 2013-2014)	152
4.5	Synthèse	156
Chapitre 5 Analyse macro : description et analyse des relations entre les facteurs du dispositif eTandem chinois-français		161
5.1	Identification et analyse des facteurs structurants dans le dispositif eTandem chinois-français avec la théorie de l'activité	161
5.2	Les contradictions dans la phase apprenant	165
5.2.1	Affordances technologiques des apprenants	166
5.2.2	Intégration des tâches dans le cursus	167
5.2.3	Tâches ouvertes ou tâches fermées : dilemme !	168
5.2.4	Organisation du cours : facilitateur ou obstacle de l'échange	168

5.2.5	Décalage au niveau des compétences langagières.....	170
5.2.6	Statut du cours et participation asymétrique	171
5.2.7	Enjeux autour de la réciprocité	171
5.3	Les contradictions de la phase enseignante	172
5.3.1	Gestion du temps.....	172
5.3.2	Soutien pédagogique et développement de l'autonomie	173
5.3.3	Divergences de conception pédagogique : obstacle à l'ancrage plus profond du eTandem dans le cursus.....	174
5.4	Les contradictions dans la phase institution.....	174
5.5	Synthèse	175
Chapitre 6	Analyse macro : confrontations culturelles visibles et invisibles	177
6.1	Tension culturelle au niveau institutionnel	178
6.1.1	L'historique des disciplines : lettres vs langue appliquée	178
6.1.2	Administration institutionnelle : organisation du cours.....	180
6.2	Tension culturelle au niveau enseignant	180
6.2.1	La confrontation de la culture éducative : rôle de l'enseignant	180
6.2.2	La notion de collaboration aux yeux des enseignants chinois.....	181
6.2.3	La conception de l' « autonomie » pour les enseignants	182
6.3	Tension culturelle au niveau étudiant	182
6.3.1	Confrontation des cultures éducatives : entre liberté/autonomie et contrôle.....	182
6.3.2	Perdre/garder la face : hypocrisie ? Politesse ?	183
6.3.3	Les attentes : se faire des amis ou bien juste avoir un « partenaire linguistique » ..	184
6.3.4	Les tabous.....	185
6.3.5	Tolérance vis-à-vis des affaires personnelles	186
6.3.6	Individualisme et collectivisme à l'ère digitale : outil de tutorat culturalisé ?	187
6.4	Synthèse et réflexion curriculaire	187
Chapitre 7	Analyse micro : déroulement des interactions entre pairs	192
7.1	Organisation et gestion liées à la distance	195
7.1.1	Rituels d'ouverture et de clôture de l'échange	195
7.1.2	Catégorisation des styles de gestion de la parole : le format « entretien », le format « professeur » et le format « ping-pong »	202
7.1.2.1	Format « entretien » : donnant-donnant.....	203
7.1.2.2	Format « professeur » : enseignant-élève.....	209
7.1.2.3	Format « ping-pong » : bavarder	215
7.1.2.4	Synthèse	223
7.2	Collaboration métalinguistique, construction de l'expertise et travail d'apprentissage	225
7.2.1	Types de problèmes et traitement.....	226
7.2.1.1	Problèmes de communication et traitement.....	227
7.2.1.2	Problèmes langagiers liés aux spécificités de chaque langue et traitement.....	229
7.2.1.2.1	Problèmes liés aux spécificités de la langue-culture chinoise et traitement	230
7.2.1.2.2	Problèmes liés aux spécificités de la langue-culture française et traitement	239
7.2.1.2.3	Problèmes méritant une recherche plus approfondie	244
7.2.1.2.4	Problèmes non identifiés par les interlocuteurs	247
7.2.1.3	Problèmes techniques.....	248
7.2.2	Réalisation du rôle d'expert et du rôle d'« apprenant »	249
7.2.2.1	Les séquences potentiellement acquisitionnelles (SPA).....	250
7.2.2.2	Deux styles d'« expert » : le style « focalisé sur le sens », le style « focalisé sur la forme »	252
7.2.2.3	Les aides de tiers	257
7.2.2.4	Les stratégies du non-natif : « prise » et « saisie »	259
7.2	Les TIC dans les échanges en eTandem.....	262
7.2.1	Problèmes locutoires	262
7.2.2	Sujet de discussion.....	267

7.2.3	Elément culturel.....	271
7.3	Interculturalité.....	273
7.3.1	Gestion des problèmes interculturels	273
7.3.2	Réflexion interculturelle	274
7.3.3	Collaboration interculturelle.....	275
7.4	Synthèse	277
Chapitre 8	Discussion générale et implications didactiques.....	280
8.1	Discussion générale	280
8.2	Implications didactiques.....	283
	Conclusion générale et perspectives de recherche.....	288
	Bibliographie	291
	Annexes.....	305
Annexe 1	Questionnaire A (dès l'année académique 2010-2011, a été amélioré chaque année, 38 questions)	305
Annexe 2	Questionnaire B (dès l'année académique 2010-2011, a été amélioré chaque année, 22 questions)	314
Annexe 3	Questionnaire C (Bilan du cours)	319
Annexe 4	Tests oral (UniGe).....	334
Annexe 5	Les traces de travail dans la plateforme Moodle (rapport des activités de l'année 2013-2014).....	336
Annexe 6	Evaluation institutionnelle (ADEVEN) de l'Université de Genève, la version chinoise traduite par les conceptrices du cours eTandem chinois-français.....	338
Annexe 7	Les entretiens collectifs (les questions de l'entretien de l'année 2012-2013)	340
Annexe 8	les huit questions ouvertes de l'entretien avec les participants du projet pilote de l'année 2009-2010.....	341
Annexe 9	Les consignes bien standardisées étaient consultables dans un document PDF (les consignes tirées du thème 4 voyage).....	342
Annexe 10	Annonce du cours eTandem du semestre du printemps 2012-2013 (nouveau déroulement avec les deux préparations de test).....	344
Annexe 11	Rapport sur le cours eTandem chinois-français Année académique 2012-2013	346
Annexe 12	Transcription des vidéos enregistrées pendant les années académique 2013-2014 et 2014-2015.....	357
	Convention de transcription adaptée à des échanges français – chinois	357
	1415eTh02_BD.....	359
	1314eTh03_LG	376
	1314eTh03_OW.....	390
	1314eTh04_AC	409
	1314eTh04_RY	423
	1314eTh05_RY	439
	1314eTh06_RY	451
	1314eTh07_RY	466
	1314eTh06_XP	480
	1415eTh07_MS.....	500
	1314eTh08_NZ.....	515

Introduction

« Pendant l'année 2000, un groupe d'étudiants ouvrent un forum sur un cours de grammaire du chinois à forte affluence pour échanger, partager et mutualiser, en dehors de tout cadre institutionnel. Une nouvelle ère commençait... » (Joël Bellassen, 2015)

Avant la vague du *Web 2.0*, nous ne pouvions pas imaginer ce genre d'échanges hors d'une classe de langue. Cependant, aujourd'hui, la communication via Internet est omniprésente. Nous sommes entrés au vingt-et-unième siècle, ère digitale où l'individu est devenu captif de toutes sortes de nouvelles technologies comprenant les techniques de l'information, de l'audiovisuel, des multimédias, d'Internet, des télécommunications, et des réseaux sociaux. Ces nouvelles technologies jouent un rôle de plus en plus central dans l'évolution des sociétés et affectent significativement les moyens de communication. La mobilité physique est remplacée par la communication en ligne et les échanges professionnels internationaux de tout type et de tout niveau s'effectuent par Internet. Par exemple, la mondialisation des marchés et la montée en puissance du commerce en ligne influencent considérablement notre vie quotidienne, en nous permettant d'obtenir des produits du monde entier sans sortir de chez nous. L'impact des nouvelles technologies se manifeste aussi dans l'internationalisation de l'éducation, un bon exemple étant les MOOCs, phénomène marquant dans le monde de l'enseignement supérieur. MOOC signifie « Massive Open Online Course » que l'on peut traduire par « cours en ligne ouvert et massif » (CLOM). Ces cours, de niveau universitaire, diffusés souvent gratuitement et accessibles sur Internet, sont accessibles pour tout le monde.

Pour répondre à la mondialisation et à l'évolution vers des économies fondées sur la connaissance, Le Conseil européen a souligné que les ressources humaines sont le principal atout de l'Europe. Dans « Compétences clé pour l'éducation et la formation tout au long de la vie : un Cadre de Référence Européen » (2006)¹, huit nouvelles compétences sont exigées des futurs employés, dont quatre ont un lien avec la pratique des langues étrangères : communication en langues étrangères, compétence numérique (*e-literacy*)², apprendre à apprendre³ et enfin sensibilité et expression culturelles⁴. Celles-ci correspondent bien à ce qu'a identifié le Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer (CECR, 2001)⁵.

¹ Les 8 compétences clés sont : la communication dans la langue maternelle ; la communication en langues étrangères ; la compétence mathématique et les compétences de base en sciences et technologies ; la compétence numérique ; la capacité à apprendre à apprendre ; les compétences sociales et civiques ; l'esprit d'initiative et d'entreprise ; et la sensibilité et l'expression culturelles. « Les compétences clés pour l'éducation et la formation tout au long de la vie » est un cadre de référence européen. Elles constituent l'annexe d'une recommandation du Parlement européen et du Conseil du 18 décembre 2006 sur les compétences clés pour l'éducation et la formation tout au long de la vie (voir le site officiel <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/FR/TXT/?uri=URISERV%3Ac11090>).

² Précisément « la maîtrise des technologies de l'information et de communication (TIC) ».

³ Précisément « la capacité d'entreprendre et organiser soi-même un apprentissage à titre individuel ou en groupe, selon ses propres besoins, à avoir conscience des méthodes et des offres ».

⁴ Précisément « la sensibilité et l'expression culturelles qui implique la conscience de l'importance de l'expression créatrice d'idées, d'expériences et d'émotions sous diverses formes (musique, arts du spectacle, littérature et arts visuels) ».

⁵ CECR est le résultat d'une recherche du Conseil de l'Europe. Il constitue une approche totalement nouvelle et très détaillée de la description de l'étalonnage de l'utilisation de la langue et des différents types de connaissances et de compétences que cette utilisation requiert.

Le CECR définit les compétences communicatives langagières⁶ comme un ensemble de trois compétences : la compétence linguistique, la compétence pragmatique et la compétence sociolinguistique, qui se focalise sur l'utilisation adéquate de la langue, en s'appuyant sur l'importance de développer les compétences interculturelles (*savoirs, savoir-faire et savoir-être*).

Les modalités de communication à l'ère d'Internet, par exemple le « chat » (clavardage), le blog, le forum, la visioconférence, etc. ont transformé la communication monomodale en une communication multimodale. Elle fait intervenir à la fois plusieurs modes de communication dans l'échange d'information et plusieurs activités communicatives (compréhension orale et écrite, production orale et écrite, interaction, etc.). Par exemple, dans une entreprise, un manager français à Paris discute avec ses collègues à Londres, Shanghai, Tokyo, Sydney, Rio via une visioconférence, et en même temps, il envoie un message depuis son iPhone à son patron parisien qui n'arrive pas à se joindre à leur discussion, tandis qu'il prend des notes pour rédiger un rapport après la réunion.

Ces compétences communicatives interculturelles, sont plurilingues et pluriculturelles. Reprenons l'exemple ci-dessus : le manager, un non-anglophone, maîtrise l'anglais comme lingua franca sur son lieu de travail et l'utilise avec ses collègues venant du monde entier, tout en communiquant en français avec son patron.

Nous parlons aussi de compétence partielle, une maîtrise limitée de la langue, mais aussi une maîtrise qui varie selon les contextes d'utilisation (touristique, professionnel, académique), selon les spécificités de langue (par exemple, la langue chinoise se caractérise par un lien singulier entre graphie et phonie, Bellassen et Zhang, 2015), et en fonction des choix et motivations de l'apprenant (pour voyager, faire du business ou faire des études). Par exemple, pour le manager ci-dessus, c'est une bonne maîtrise de la réception et production à l'oral qui prime, alors que pour un chercheur universitaire, c'est une bonne maîtrise de la réception et production à l'écrit qui est prioritaire, car celle-ci lui permet de lire et produire des travaux scientifiques.

Nos étudiants d'aujourd'hui se trouvent dans une société plurilingue et pluriculturelle (Gajo, 2003). Ils sont nés à l'ère numérique, et l'utilisation des nouvelles technologies fait partie de leur vie quotidienne. L'accès aisé à une énorme quantité d'informations exige d'eux de nouvelles capacités à traiter l'information et de nouvelles compétences communicatives et multimodales pour réussir leurs études dans un environnement où l'éducation est devenue de plus en plus internationale. De plus, l'apprentissage ne se limite pas à la classe, mais se prolonge hors de la classe, et même tout au long de la vie. Le fait que les étudiants de l'INALCO mentionnés ci-dessus utilisent le forum pour échanger, partager et mutualiser en est un bon exemple. Ceci devrait être pris en compte par les didacticiens des langues et par la communauté enseignante.

⁶ Le terme « compétence » désigne ici, conformément au CECR, les savoir, savoir-faire et attitudes, relevant aussi bien des compétences générales que de la compétence à communiquer langagièrement. L'usager de la langue forge ces compétences au fil de son expérience et celles-ci lui permettent de faire face aux exigences des activités communicatives dans les divers contextes (CECR, 2001).

Comment rendre l'enseignement-apprentissage des langues efficace en vue de développer des compétences communicatives langagières multimodales et interculturelles ? Cette question est devenue une problématique pour tous les enseignants et chercheurs du domaine. L'exploration et la recherche en méthodologies de l'enseignement des langues ont considérablement évolué durant les dernières décennies, et en particulier la conception même de l'apprentissage/acquisition des langues étrangères, passant d'un phénomène purement cognitif à un phénomène social et culturel dans lequel l'utilisation des langues dans un « socially-mediated world » (Atkinson, 2002) est fondamentale. L'évolution de la conception de l'apprentissage des langues influence directement la didactique des langues.

Dans les années 1970, un grand tournant s'opère avec l'apparition de l'approche communicative, qui consiste à favoriser la communication à l'aide de l'utilisation des langues plutôt que la connaissance linguistique. Cette approche permet ainsi de rendre compte de la réalité de l'usage de la langue en tant qu'outil de communication sociale. Elle s'enrichit dans la perspective actionnelle⁷ qui prône une plus grande authenticité des situations de communication pour l'apprentissage.

Les apports des TIC⁸ dans l'enseignement-apprentissage des langues étrangères, surtout l'augmentation du temps d'exposition à la langue cible, ont été soulignés par de nombreuses études empiriques. De plus, avec les technologies du Web2.0 (les réseaux sociaux, les blogs, les wikis, les sites de partage de documents), ils présentent l'avantage potentiel d'offrir plus de contact avec un environnement linguistique authentique et plus d'occasions de communiquer avec des locuteurs natifs.

L'accessibilité des technologies Web 2.0, la reconnaissance de l'indissociabilité entre langues et cultures dans la didactique des langues-cultures, de l'importance du rôle de l'interaction dans et pour l'apprentissage des langues-cultures, de l'exigence des nouvelles compétences, en particulier la *e-littéracie*, etc. orientent la pratique et la recherche vers le domaine de l'interaction et de l'échange en ligne (Online Interaction and Exchange, OIE, Dooly et O'Dowd, 2012) ou télécollaboration (Belz, 2003 ; O'Dowd & Ritter, 2006 ; O'Dowd, 2005, 2007). « La télécollaboration désigne l'utilisation d'outils de communication en ligne pour faire travailler ensemble des classes géographiquement distantes afin de développer leurs compétences langagières et interculturelles » (O'Dowd, 2012, cité et traduit par Nissen et Mangenot, 2012 : 3)⁹. Elle permet de travailler simultanément plusieurs compétences : langagières, interculturelles, multimodales et disciplinaires. Parmi les divers modèles

⁷ « La perspective privilégiée ici est (...) de type actionnel en ce qu'elle considère avant tout l'usager et l'apprenant d'une langue comme des acteurs sociaux ayant à accomplir des tâches (qui ne sont pas seulement langagières) dans des circonstances et un environnement donnés, à l'intérieur d'un domaine d'action particulier (...). Il y a « tâche » dans la mesure où l'action est le fait d'un (ou de plusieurs) sujet(s) qui y mobilise (nt) stratégiquement les compétences dont il(s) dispose (nt) en vue de parvenir à un résultat déterminé » CECR, 2001.

⁸ Le terme TIC désigne les outils informatiques, matériels et logiciels utilisés, par exemple le réseau Internet, les logiciels de bureautique, messageries, etc. Le terme TICE désigne les outils plus particulièrement conçus à des fins éducatives, par exemple un portail éducatif sur le réseau Internet, des didacticiels, CD-Rom, etc. Nous prenons ici le terme plus général TIC dans le cadre de notre thèse, car certains outils ne sont pas conçus pour l'enseignement mais peuvent être utilisés dans ce but, par exemple Skype, Wechat, les blogs, les forums, etc.

⁹ le texte original en anglais : « The application of online communication tools to bring together classes of language learners in geographically distant locations to develop their foreign language skills and intercultural competence through collaborative tasks and project work » (O'Dowd, 2012 : 123).

télécollaboratifs, le eTandem¹⁰, à savoir le « tandem à distance », est reconnu comme un modèle idéal pour développer les compétences langagières et l'autonomie des apprenants en dehors de la classe de langue (O'Rourke, 2007).

L'apprentissage en eTandem, issu de l'apprentissage en tandem (face-à-face), permet à deux locuteurs de langue maternelle différente de communiquer pour mener ensemble leur apprentissage en s'aidant l'un l'autre. Il se fonde sur l'autonomie des participants et sur la réciprocité (Little et Helmet, 1996). L'échange en eTandem exige une (co-) construction de sens entre les interlocuteurs, ce qui implique également des stratégies de négociation du sens et de négociation de la forme (Develotte et Mangenot, 2007 ; Zourou, 2009). Par ailleurs, comme la communication s'articule toujours entre personnes appartenant à des communautés de langues et de cultures différentes, cet échange facilite également l'apprentissage interculturel (Rancière, 2004) et la construction d'une dynamique d'autonomisation sociale (Lewis, 2014).

Les potentialités offertes par les TIC, avec notamment la pratique de la visioconférence, modifient considérablement les conditions d'apprentissage en eTandem. Ainsi s'ouvre un nouveau champ d'étude et d'analyse qui commence à mobiliser les chercheurs dans le domaine de l'acquisition et de la didactique des langues et cultures.

Sa « normalisation »¹¹ (Bax, 2003 ; Chambre et Bax, 2006 ; Bax, 2011), c'est-à-dire son intégration dans un environnement d'apprentissage institutionnel, favorise l'apprentissage grâce aux nombreux soutiens pédagogiques qui peuvent être mis en œuvre (Brammerts 1996 ; Helmling, 2005 ; Chambre et Bax, 2006 ; O'Dowd, 2010). Cependant, l'institutionnalisation des échanges en eTandem amène des changements fondamentaux : de la collaboration locale vers la collaboration internationale, de la situation mono-institutionnelle à la situation bi-institutionnelle (ou même multi-institutionnelle), d'une mono-pédagogie à une bi-pédagogie (ou même multi-pédagogie). Ces changements suscitent des rencontres de diverses disciplines, par exemple études philosophiques, langues appliquées, sciences, etc. Une réflexion curriculaire au niveau de l'apprenant, au niveau de l'enseignement et au niveau institutionnel est donc nécessaire pour mettre en œuvre le eTandem de manière appropriée.

Le potentiel du eTandem pour l'enseignement-apprentissage des langues et cultures étrangères a suscité un grand intérêt au niveau de la pratique et de la recherche, non seulement pour les langues-cultures « proches », comme par exemple entre les langues-cultures anglaise et allemande, mais aussi pour les langues-cultures « distantes »¹², comme par exemple entre les langues-cultures chinoise et française.

¹⁰ Depuis 2000, le terme de « eTandem » est employé pour désigner le terme « tandem à distance » parce que la coopération s'appuie presque toujours sur des médias électroniques (Brammerts et Calvert, 2003 : 33). Après le projet eTandem Europa, le terme « eTandem » est devenu un terme standard pour le tandem basé sur Internet (Cziko, 2004).

¹¹ Le terme « normalisation » est défini dans le sens « only when CALL is normalised will teachers and learners reap its full benefits. Only when the technology is normalised, and therefore as invisible and natural as whiteboards and pens, will it have found its proper place in language education » (Chambers et Bax, 2006).

¹² Langue distante : la didactique romane préfère l'opposition entre langues apparentées et langues non apparentées génétiquement. Les termes « langues voisines », « langues proches », « langues apparentées », « langues sœurs » fonctionnent comme des quasi synonymes et s'opposent, dans le cadre de l'enseignement/apprentissage des langues étrangères ou secondes, à « langues lointaines ou éloignées », « langues distantes » ou « langues rares ». La différence entre ces deux catégories réside dans la possibilité ou non d'intercompréhension, mais chaque didactique trace de façon arbitraire les frontières entre les notions de langues étrangères,

Cependant un projet eTandem entre des langues-cultures « distantes » relève le défi de les placer dans un même dispositif institutionnalisé. Ceci exige un « mariage sous conditions » (Springer, 2005) qui doit aborder les aspects suivants : spécificités des deux langues-cultures « distantes », construction collaborative des tâches, collaboration et reconnaissance interinstitutionnelle, mise en place institutionnelle, soutien technologique, et rencontre de deux champs disciplinaires.

A partir de l'analyse des recherches antérieures sur la Télécollaboration et tout particulièrement sur le eTandem, un projet pilote de cours eTandem chinois-français a été initié en 2009 entre l'Unité des études chinoises de l'Université de Genève (Suisse) et le Département de français de l'Université du Hubei (Chine). A partir des résultats de ce projet pilote, un cours eTandem chinois-français destiné aux étudiants de deuxième année a été conçu et implémenté dès l'année académique 2010-2011. Certains étudiants du Département chinois de l'INALCO ont rejoint le projet à partir de 2012-2013. L'objectif de ce cours eTandem était de mettre en relation des apprenants francophones de chinois et des apprenants sinophones de français dans un processus d'apprentissage collaboratif de leurs langues et cultures respectives, en modes asynchrone et synchrone. Ce projet eTandem chinois-français a été conçu non seulement en tant que cours visant à développer les compétences langagières et interculturelles des apprenants de CLCE et de FLCE, mais aussi en tant que projet de recherche présentant des caractéristiques de « Design-Based Research » et de « recherche-action ». Le développement de ce projet est itératif, sur cinq cycles (2010-2015). Chaque cycle pose des questions opérationnelles précises visant à améliorer le cycle suivant.

Notre expérience soulève la question de la mise en œuvre d'un dispositif eTandem alliant les deux disciplines « études chinoises » et « langue appliquée », démarche qui s'avère jusqu'à présent très rare dans les recherches et les pratiques sur le eTandem, celles-ci étant plutôt construites à partir des « langues appliquées ». Dès le début de cette recherche, nous avons perçu une tension entre les deux disciplines susmentionnées présente dans la scénarisation et la réalisation de notre projet. Cependant, nous avons persévéré, car nos enquêtes montraient chez les étudiants un fort besoin de pratiquer la langue avec le natif. Ce constat nous permettait de bâtir notre projet sur un terrain commun réunissant les deux disciplines.

D'une part, le projet eTandem chinois-français nous a menée à une réflexion sur le statut et la construction d'une nouvelle discipline (« la didactique des langues et cultures chinoises ») impliquant les formations de spécialité LLCE (langue, littérature et civilisation étrangères) et les formations de chinois LEA (langues étrangères appliquées) qui met l'accent sur la « langue appliquée » et exige une bonne maîtrise communicative. En même temps, cette démarche nous autorise à réfléchir sur l'avenir de la discipline traditionnelle « études chinoises », qui met l'accent sur la « sinologie » et exige une connaissance profonde de la civilisation chinoise. Ainsi, se pourrait-il que ces deux disciplines se positionnent en deux pôles contradictoires, ou bien trouvent un terrain d'entente ?

langues voisines, langues proches, etc.(Robert, 2004). Ici nous pouvons comprendre aussi que la langue chinoise, comparée avec le français, est considérée comme une langue particulièrement distante géographiquement, culturellement, linguistiquement, graphiquement (Bellassen, 2011).

D'autre part, concernant la construction de la discipline FLCE en Chine, ce projet nous conduit à envisager l'intégration du eTandem dans le cursus d'un département français. Un des grands problèmes dans l'enseignement des langues étrangères en Chine était et est toujours le manque de contact avec les locuteurs natifs. Le modèle de cours proposé dans cette thèse peut constituer une piste de résolution de ce problème.

Un regard longitudinal porté sur le développement du dispositif eTandem chinois-français, sur la rencontre interdisciplinaire et interculturelle, sur la conception des tâches communicatives en situation réelle et sur l'intégration progressive dans les curricula universitaires, a donné l'impulsion nécessaire au présent projet de thèse. Nous avons affronté de nombreux défis dans le processus de « normalisation » du dispositif eTandem, dans la collaboration entre enseignants de profil différent ainsi que dans l'encadrement des étudiants sinophones et francophones. Nous nous sommes rendue compte progressivement que c'est dans cette pratique et cette étude longitudinale que nous comprenions le mieux la dynamique et le déroulement du dispositif eTandem chinois-français. A partir de cette connaissance, nous précisons nos deux points d'intérêt principaux : l'un s'appuie sur la compréhension de l'ensemble du projet eTandem en tant que système d'activités humaines, faisant intervenir divers facteurs d'influences sur ce même système, et l'autre s'appuie sur le déroulement de l'échange entre les binômes, précisément la réalisation de l'apprentissage des langues-cultures à partir de ces échanges.

Nous essayons de découvrir la dynamique de l'intégration institutionnelle du eTandem en tenant compte de l'interdépendance de multiples facteurs : l'apprenant, son partenaire, les enseignants et l'environnement (contextes institutionnels, matériels et soutiens informatiques). En même temps, nous essayons de décrire l'interaction entre les partenaires : découvrir ce qui se passe pendant l'échange en eTandem, catégoriser chez les apprenants les différentes façons d'organiser et de gérer l'interaction, mettre en évidence comment s'effectue l'apprentissage dans l'interaction à travers les TIC.

Nous adoptons une méthode d'analyse macro et micro à partir des données récoltées au cours de la période 2010-2015, notamment celles relevées dans les questionnaires, les évaluations institutionnelles, les bilans du cours, les traces de travail sur la plateforme, les tests oraux, les entretiens et les séances d'interaction filmées. Tout en ayant conscience de l'importance de l'analyse quantitative, notre analyse principale s'appuie sur l'analyse qualitative. Cette méthode nous permet de nous appuyer sur le principe d'articulation de différentes perspectives conceptuelles et méthodologiques adéquates pour étudier des aspects aussi variés et pertinents que possibles du phénomène visé (Flick, 2009). En prenant en compte la complexité du contexte et des processus acquisitionnels, nous pouvons observer les évolutions du dispositif sur le long terme et effectuer des analyses fines. Ceci nous permettra de tirer des principes généraux pouvant s'appliquer à d'autres recherches et pratiques.

En qui concerne sa structuration, ce manuscrit comporte deux parties. **La première partie** présente le cadre théorique et comporte trois chapitres.

Dans le **chapitre 1**, le cadre théorique cible le domaine de l'acquisition / apprentissage des langues. En présentant une vision globale des théories de l'acquisition/apprentissage des langues, nous nous positionnons sur la théorie interactionniste : l'acquisition/apprentissage des langues se construit dans et pour l'interaction. A partir de la théorie interactionniste, nous étudions à la fois la relation entre interaction et acquisition, ce qui nous amène à caractériser la communication exolingue, et les méthodes et outils d'analyse pertinents. Les notions transversales telles que médiation et médiatisation, stratégies d'apprentissage et de communication, sont également abordées. Dans le **chapitre 2**, la construction du cadre théorique se poursuit avec le champ de la didactique des langues. Nous en développons trois dimensions particulières : la perspective actionnelle, l'approche interculturelle et l'application des TIC dans l'enseignement des langues et cultures étrangères (LC2). Le **chapitre 3** concerne l'apprentissage en tandem. Nous présentons d'abord les concepts et retraçons l'historique de l'approche tandem dans l'apprentissage et l'enseignement des LC2. Ensuite, nous faisons une comparaison entre tandem en face-à-face et eTandem et nous arrêtons sur ce dernier. Après un panorama des recherches et projets sur les dispositifs eTandem existants, nous essayons d'identifier les facteurs les plus influents dans la conception d'un dispositif eTandem.

Dans la **deuxième partie** nous menons deux analyses fondées sur les expériences et les données récoltées lors d'un projet longitudinal : un dispositif eTandem chinois-français. Nous présentons en premier lieu ce projet au **chapitre 4**. Celui-ci en présente le contexte et la problématique, la conception pédagogique et le développement au cours des années 2010-2014. La perspective « ingénierie pédagogique » et l'aspect « recherche » sont présentés dans le cycle d'évolution de chaque année académique. Nous procédons ensuite à l'analyse macro de la dynamique de l'ensemble du dispositif eTandem chinois-français avec l'outil de la « théorie de l'activité » au **chapitre 5**. Cette dernière analyse dévoile certaines contradictions entre les éléments impliqués. Nous essayons de les synthétiser et de les catégoriser selon trois dimensions : apprenant, enseignant et institution. Et c'est ce qui nous conduit vers la dimension culturelle et interculturelle au **chapitre 6**, qui aborde les tensions palpables, causées par des conflits culturels, à la fois visibles ou explicites (par exemple notées ou mentionnées par les étudiants) et invisibles ou implicites (par exemple identifiées par l'analyse ou émergeant progressivement). Ensuite, nous effectuons une analyse micro des interactions en binôme au **chapitre 7**. Nous terminons cette partie avec une discussion générale sur les deux analyses et les indications pédagogiques au **chapitre 8**. Enfin, nous concluons notre thèse en proposant des applications concrètes et quelques pistes pour de futures recherches.

Partie 1 Cadre théorique

L'objectif de cette partie est de nous positionner par rapport aux théories de l'apprentissage.

Au chapitre 1, nous dressons un état des lieux décrivant différentes perspectives sur l'apprentissage des langues en offrant une vision globale. Nous nous positionnons alors sur la façon dont les individus apprennent les langues : l'acquisition se construit dans et par l'interaction. Or, cette perspective d'apprentissage se concrétise lors de la pratique de la langue étudiée dans différentes situations et c'est pourquoi notre intérêt se porte sur la communication entre natif et non-natif. Ce qui nous amènera à étudier la notion de communication exolingue et ses caractéristiques ainsi que le contrat didactique qui permet d'y développer les compétences langagières et interculturelles. Les notions transversales de médiation et médiatisation des TIC en tant qu'outil culturel et social et agent du processus d'apprentissage, ainsi que les stratégies de communication et d'apprentissage au travers des TIC dans la communication exolingue en ligne seront abordés par la suite.

Au chapitre 2, à partir des éléments essentiels de la didactique des langues-cultures étrangères (publics visés, objectifs à atteindre, contenus et théories d'enseignement, méthodes et pédagogie à mettre en œuvre), nous constatons que trois axes se dégagent : l'axe actionnel, l'axe interculturel et l'axe technologique. L'axe actionnel demande à ce que l'enseignant conçoive un ensemble de tâches sociales et authentiques, afin d'exercer le rôle social de l'apprenant. L'axe interculturel est un guide destiné aux enseignants pour créer des tâches et environnements appropriés, afin que l'apprenant puisse avoir le plus d'expériences directes avec la langue-culture cible et développe des compétences interculturelles (*savoir, savoir-faire, savoir-être*). Enfin, l'axe technologique permet d'exploiter le potentiel des TIC dans l'enseignement des langues étrangères, ce qui stimule et enrichit l'apprentissage. C'est au travers des TIC que nous réfléchissons à une pédagogie axée sur une prise de conscience actionnelle et interculturelle. De plus, la question de l'application de ces trois axes dans des cultures éducatives différentes, notamment la Chine, la France et la Suisse est abordée.

Les trois axes mentionnés ci-dessus sont indissociables et se rejoignent dans le sujet traité **au chapitre 3** : l'eTandem. Tout d'abord, nous retraçons l'origine et l'histoire des échanges en tandem, du tandem face-à-face au tandem à distance, puis effectuons une comparaison entre ces deux types et en dégageons les différents aspects, pour enfin catégoriser les caractéristiques des interactions en eTandem. L'analyse de nombreux projets de recherche sur ce sujet met en lumière l'importance de l'institutionnalisation des échanges en tandem ou en eTandem. Sont ensuite présentés les facteurs déterminants dans la mise en place et la réalisation de tels projets pédagogiques fonctionnant sur les échanges en eTandem. Cette analyse établit les bases de la conception pédagogique de notre projet eTandem chinois-français, objet même de notre recherche, décrit à la fin de cette partie.

Chapitre 1 L'acquisition-apprentissage des langues-cultures étrangères (LC2) : différentes perspectives

Dans ce chapitre, nous construisons le cadre théorique qui sous-tend notre projet de recherche.

Dans **un premier temps**, en distinguant les notions d'acquisition et d'apprentissage, nous présentons différentes théories sur l'acquisition et l'apprentissage des langues et cultures étrangères (LC2) : béhaviorisme, cognitivisme et constructivisme, socioconstructivisme et interactionnisme. C'est dans cette dernière perspective que nous nous positionnons : l'acquisition/apprentissage des LC2 selon la perspective interactionnelle. La présentation se focalise sur les points suivants :

- les théories sur l'acquisition/apprentissage en général, leur croisement avec les théories linguistiques ainsi que quelques repères historiques ;
- leur regard respectif sur l'acquisition/apprentissage des LC2 en mettant l'accent sur quatre éléments : la langue ou le langage comme objet ou objectif d'acquisition/apprentissage ; le rôle ou la place de l'enseignant et surtout de l'apprenant (passif ou actif) ; la nature et la fonction de l'interaction (mécanique ou communicative) ; l'environnement d'acquisition/apprentissage de la LC2 (interaction sociale).

Dans un deuxième temps, nous nous intéressons plus spécifiquement aux approches interactionnistes et situons deux courants principaux : le courant input interactionniste nord-américain, qui se centre sur les interactions entre natifs/non-natifs et sur la définition du rôle de l'input (l'exposition aux données de la langue cible) et de l'output (la production en langue cible) dans l'acquisition d'une L1 ou d'une L2; l'approche interactionniste francophone, qui se focalise sur les séquences interactionnelles favorables à l'acquisition/apprentissage d'une LC2. Le point commun entre ces deux courants est que l'acquisition se construit dans l'interaction. Les notions d'input (input compréhensible, input prémodifié, input modifié) et d'output (production) de la perspective interactionniste sont très pertinentes pour notre projet de recherche. Elles nous aideront à comprendre le mécanisme de l'échange en eTandem : quels types de stratégies développe le natif pour aider le non-natif (hypothèse : il modifie son input pour qu'il soit plus compréhensible pour son partenaire) et comment le non-natif réagit (hypothèse : il accepte ou refuse). Les outils proposés par les approches interactionnistes nous permettent de comprendre les conditions et les mécanismes socio-interactifs (négociations interactives, tâches communicatives, structures de participation, etc.) qui cadrent les processus d'acquisition/apprentissage.

Dans un troisième temps, comme notre intérêt de recherche porte sur l'acquisition de la LC2 et la communication exolingue, en particulier les échanges en eTandem, nous introduisons la notion de communication exolingue. Nous analysons l'acquisition qui s'effectue par et dans la

communication exolingue dans ses liens avec le contrat didactique, l'acquisition formelle/informelle et l'apprentissage institutionnel/non institutionnel.

L'objectif est de positionner l'acquisition/apprentissage en tandem/eTandem à l'intersection entre formel et informel. Cette position sera utilisée plus tard pour présenter les avantages et les limites des échanges tandem. Elle nous servira aussi à faire une comparaison entre échanges tandem face-à-face et en ligne.

Dans la dernière partie de ce chapitre, en complément aux recherches en linguistique et en didactique des langues-cultures étrangères, nous présentons des notions transversales estimées pertinentes pour notre projet de recherche : d'une part, la médiation et la médiatisation ; d'autre part, les stratégies de communication et les stratégies d'apprentissage.

1.1 Présentation de quelques théories de l'acquisition/apprentissage des langues-cultures étrangères (LC2)

1.1.1 Le béhaviorisme

Le béhaviorisme est une théorie de psychologie de l'apprentissage apparue au début du 20ème siècle. Cette théorie, combinée avec le courant structuraliste en linguistique, a fortement influencé l'enseignement et l'apprentissage des langues étrangères.

Le béhaviorisme naît des travaux expérimentaux sur les comportements des animaux et des humains. Les études montrent que les animaux et les humains développent certaines habitudes après avoir été conditionnés pendant un certain laps de temps. L'émergence de ces nouvelles habitudes correspond au conditionnement classique pavlovien *stimulus-réponse* : il s'agit d'un changement de comportement résultant d'un changement conditionné. Skinner (1957) ajoute que l'apprenant est influencé par son environnement (*stimulus*) auquel il réagit (*réponse*) et reçoit à son tour une réaction (*renforcement*). Le renforcement positif associé à la réponse permet d'accroître la probabilité d'apparition de celle-ci tandis que le renforcement négatif la diminue ou l'annule (Gaonac'h, 1991 : 30).

Nous pouvons dire que les stimuli (explicites ou implicites) sont des facteurs externes provenant de l'environnement, tout comme le renforcement. Ils jouent un rôle fondamental pour déclencher chez l'apprenant la production d'une réponse (explicite ou implicite) correcte, immédiate et observable. Pour les béhavioristes, tout comportement d'apprentissage peut être expliqué par ce mécanisme *stimulus-réponse-renforcement*, l'apprentissage d'une langue étrangère ne fait pas exception.

Le langage, pour les béhavioristes, est un objet d'apprentissage, précisément, une série de comportements verbaux. « L'enfant acquiert le comportement verbal quand des vocalisations

relativement non organisées, renforcées sélectivement, prennent progressivement des formes qui produisent des conséquences appropriées dans une communauté verbale donnée » (Skinner, 1957 : 31, traduit par Gaonac'h, 1991 : 16). L'apprentissage d'une langue étrangère est donc un processus de formation d'habitudes dans lequel l'apprenant pratique cette langue avec les locuteurs natifs, en les imitant et en répétant. Pour mieux acquérir ce comportement, l'apprenant doit être placé le plus souvent possible dans des situations de production de ce comportement. Ce processus mécanique de formation automatique est interprété par Ellis (1994 : 26) comme **un processus «input-output»** dans lequel l'apprenant est exposé à l'« input in the right-sized dose » et au cours duquel il fait des efforts pour pratiquer (output). Par contre, ce qui se passe réellement chez l'apprenant pendant ce processus reste mystérieux. Par exemple, un décalage entre input et output a été remarqué par de nombreux chercheurs au cours des années 60. Les apprenants peuvent produire des phrases différentes de celles qu'ils ont entendues. Ils commettent même des erreurs qui n'ont rien à voir avec l'« input ». Dès lors, l'input ne serait-il qu'un « trigger » qui déclenche un processus d'acquisition chez l'apprenant ? L'apprentissage ne serait-il qu'une réaction à un stimulus externe ?

Selon Skinner, c'est l'environnement du sujet qui détermine totalement les comportements de langage qu'il acquiert et met en œuvre. A partir de cette conception, nous pouvons considérer que l'apprenant, en contact avec le milieu extérieur, joue un rôle passif dans une situation informelle d'acquisition d'une langue, par exemple, dans la vie quotidienne. Est-ce que c'est le cas dans une situation formelle d'apprentissage d'une langue, par exemple dans un cadre scolaire ?

Parmi les méthodes inspirées des conceptions behavioristes pendant les années cinquante et soixante, citons la méthode structuro-globale audio-visuelle (SGAV), qui repose sur le principe selon lequel l'enseignement de la langue parlée, non la langue écrite, devait se trouver au centre même du processus d'enseignement / apprentissage d'une langue étrangère. La méthode SGAV met l'accent sur le rôle de l'enseignant : le rôle de l'apprenant semble moindre. L'enseignant crée des conditions favorables aux stimuli pour amener les apprenants à imiter et répéter de nouveaux comportements. Il renforce les réponses correctes des apprenants par félicitations, gestes, récompenses, etc. On peut observer une forte asymétrie entre le rôle d'enseignant et le rôle d'apprenant dans une classe de langue behavioriste qui renforce le « Verbal Behavior » (Skinner, 1957). Mais que se passe-t-il réellement dans la boîte noire du cerveau de l'apprenant ? Dans un même contexte, existe-t-il entre les apprenants une uniformité dans les processus d'acquisition et d'apprentissage d'une nouvelle langue ? Si c'était le cas, alors comment se fait-il que les résultats au niveau de l'apprentissage soient si différents ? Quels sont les processus cognitifs qui interviennent dans l'apprentissage ? Comment se déroulent-ils (perception, mémoire, langage, émotion, etc.) ? Les behavioristes ne sont pas en mesure de répondre à ces questions.

Toutefois, en réfléchissant aux méthodes behavioristes concernant l'enseignement-apprentissage des LC2, nous trouvons quelques applications encore significatives pour la didactique actuelle. Nous acceptons que, dans la phase d'initiation à une langue, il existe souvent un « moment » nécessaire à la « mise en place d'un certain nombre d'automatismes de base » (Gaonac'h, 1991 : 30).

Un enseignant ne peut pas faire abstraction de la nécessité de certains procédés de base lors de l'enseignement de langues étrangères, par exemple l'enseignement de nouveaux alphabets, l'identification et la prononciation de nouveaux sons, l'entraînement de la phonétique, qui passent tous par des processus de répétition et révision. Il en est de même pour construire un répertoire lexical de signes chinois pour les apprenants du chinois langue-culture étrangère (désormais CLCE). L'application de ces conduites automatiques se réactualise aujourd'hui dans certains programmes d'autoformation assistée par ordinateur.

1.1.2 Le cognitivisme et le constructivisme

Le cognitivisme est un courant de pensée de la psychologie des années 50. Il étudie les phénomènes de la cognition liés à la connaissance, à la mémoire, à la perception et au raisonnement. Ce courant regroupe différentes théories et modèles de l'apprentissage et de l'enseignement. Tandis que les behavioristes s'intéressent aux comportements observables de l'apprenant, les cognitivistes s'intéressent aux **processus mentaux de l'apprenant**.

Les cognitivistes prennent en compte le mécanisme stimulus-réponse (input-output), mais cherchent à savoir ce qui se passe dans la boîte noire en relation avec les processus mentaux mis en œuvre lors de l'apprentissage. De ce fait, le courant cognitiviste se développe selon deux versions de la psychologie : la première prend pour postulat la théorie du traitement de l'information (Gagné, 1985 ; Ausubel et al., 1968) et la seconde s'appuie sur l'appropriation progressive et effective de stratégies mentales (stratégies cognitives et métacognitives, notion initiée par Brunner, développée par Tardif, 1992).

La théorie du **traitement de l'information** considère le cerveau de l'apprenant comme un ordinateur, un système complexe de traitement de l'information. Dans une situation donnée, l'apprenant traite les informations qu'il reçoit (l'entrée, soit l'input) de son environnement pour produire un output. La mémoire joue un rôle important dans ce processus et pour atteindre l'objectif attendu.

Pour les tenants de la théorie des stratégies cognitives d'apprentissage, l'apprenant n'est plus un receveur passif (point de vue des behavioristes), mais un intervenant actif au centre du processus d'apprentissage. Pour déployer le processus de « traitement » de l'input et de l'output, il met en œuvre ses propres stratégies cognitives et métacognitives.

Les deux versions complètent la conception de l'apprentissage de la perspective cognitiviste : l'apprentissage signifie l'acquisition de nouvelles connaissances ou capacités. A propos des travaux de Miller et Bruner, les connaissances qu'un individu possède déjà, explicites ou implicites, sont le principal déterminant de ce que cet individu peut apprendre. L'apprentissage est un processus dans lequel l'apprenant joue un rôle central et actif en mettant en œuvre ses connaissances (y compris ses stratégies d'apprentissage) pour acquérir un nouveau système. Pour que cet apprentissage soit plus efficace, il est nécessaire d'équiper l'apprenant avec un matériel d'apprentissage bien structuré et hiérarchisé, ou autrement dit, de

rendre l'activité mentale de l'apprenant structurante. Par contre, il n'est pas clairement expliqué comment l'individu joue le rôle central du processus d'apprentissage.

Ce rôle central et constructif de l'apprenant est bien pris en compte par le constructivisme. Le courant constructiviste, dénommé aussi constructiviste individualiste (pour le différencier du socioconstructivisme) est initié par la conception progressiste de Piaget (1896-1980) lors de ses nombreuses recherches en psychologie et épistémologie génétiques. Piaget a développé une théorie du développement de l'intelligence dans laquelle il place le sujet au cœur du processus. Selon lui, l'apprentissage se construit dans l'interaction sujet-objet. L'interaction entre l'individu (le sujet) et son environnement (le milieu physique) est une condition nécessaire au développement cognitif de l'enfant. Chaque individu construit sa connaissance en se basant sur sa perception d'expériences passées. L'individu s'adapte par deux mécanismes complémentaires et indissociables : *l'assimilation et l'accommodation* (Piaget, 1948). A chaque fois que l'individu perçoit une nouvelle connaissance, il essaie de l'assimiler, c'est-à-dire, de l'intégrer à une expérience existante. Si cette assimilation ne correspond pas à une expérience existante chez lui, il commence le processus d'accommodation, c'est-à-dire à modifier son expérience existante afin de pouvoir intégrer cette nouvelle connaissance.

Cette idée est contenue dans l'approche développementale de Piaget, qui considère que l'apprentissage et le savoir se construisent dans l'adaptation et l'interaction entre l'enfant et son environnement, entre ses compétences et ses expériences. Selon Piaget, c'est le développement qui précède l'apprentissage, et le rôle du langage dans le développement de la connaissance est secondaire. L'acquisition du langage se fait par étapes et en interagissant avec le monde extérieur, notamment au sein de l'école. Le rapport de l'individu à l'environnement est bien pris en compte, mais pas les aspects sociaux (rôle des pairs ou de l'enseignant).

Les acquisitions langagières et le fonctionnement langagier possèdent des propriétés indissociables de la perspective cognitiviste, car l'apprentissage d'une langue nécessite une structuration du fonctionnement langagier et met en jeu tout un processus d'activités mentales chez l'apprenant. Cette conception croise la grammaire générative chomskyenne des années 60, qui donne naissance à la théorie nativiste psycholinguistique. Selon Chomsky, il existe des structures spécifiques aux acquisitions linguistiques, et leur innéité (*innate language-learning mechanism*) est liée au caractère unique du langage humain. Il suggère que chaque enfant possède un système langagier inné qu'il a nommé « **Language Acquisition Device** » (LAD). Cet « outil d'acquisition du langage » fournit aux enfants la capacité de construire de nouvelles phrases en utilisant le vocabulaire qu'ils ont appris. L'input est nécessaire mais seulement pour provoquer une opération du LAD. Chomsky a aussi distingué la compétence de la performance : la compétence est un savoir implicite, alors que la performance est la mise en œuvre de cette compétence dans des situations concrètes (comportement observable). L'acquisition des langues est donc constituée par l'acquisition de nouvelles « règles de grammaire » tout en mettant en œuvre (et aussi en développant) les capacités langagières (compréhension, production, perception et mémorisation du langage, etc.).

La théorie de **l'interlangue** de Selinker (1972) nous permet de découvrir comment l'apprenant construit sa propre « interlanguage grammar » lors de l'acquisition d'une langue seconde. L'interlangue est considérée comme « un système intermédiaire qui n'est projection ni de la langue cible ni de la langue-source mais qui a ses propres caractéristiques, uniques. Les connaissances intermédiaires des apprenants ne furent plus représentées comme des altérations de la langue cible, se manifestant sous forme de fautes. « L'interlangue n'était plus jugée comme une version défectueuse du système de la langue cible utilisée par des natifs » (Dewaele, 2003 : 156). Ellis la définit comme « the learner constructs a system of abstract linguistic rules which underlies comprehension and production of the L2. This system of rules is viewed as a 'mental grammar' and is referred to as an 'interlanguage' » (Ellis, 1994 : 33). Selinker (1972) identifie cinq processus cognitifs moteurs de l'acquisition d'une L2 :

- le « language transfer » : l'apprenant transfère certaines règles ou éléments de L1 à la L2,
- le « transfer of training » : l'apprenant transfère des expériences de L1 à l'apprentissage de L2,
- les « strategies of second language learning » : les stratégies de l'apprentissage de L2
- les « strategies of second language communication » : les stratégies de la communication en L2,
- l'« overgeneralisation of the target language material » : les stratégies de surgénéralisation de certaines règles et aspects sémantiques de L2.

Il souligne que dans l'interlangue les erreurs font partie du processus d'apprentissage et ne devraient pas être perçues comme *faute* chez l'apprenant. C'est en partie par l'erreur qu'on apprend, en réglant progressivement son système sur celui de la langue cible. Dans cette optique, on court le risque, si on ne corrige pas l'erreur, d'une *fossilisation* de l'interlangue, c'est-à-dire d'une fixation de règles imparfaites dans le système de l'apprenant.

L'approche psycholinguistique chomskyenne aussi dénommée *approche formelle* met l'accent sur un enseignement systématique et déductif des règles. Elle prend en compte, d'une part, une organisation des savoirs structurée, hiérarchique et progressive et d'autre part, un développement graduel des stratégies d'apprentissage de l'apprenant. Notons que ce modèle « input-processing driven by innate capacities » est en effet individuel et concerne principalement les expériences cognitives et affectives propres à chaque individu. L'enseignant joue un rôle de « médiateur » ou « animateur » entre la connaissance et l'apprenant. Il crée des situations d'apprentissage suscitant l'exécution de tâches complexes, de résolution de problèmes, de transfert, etc. qui permettent à l'apprenant d'utiliser et de développer ses propres stratégies cognitives et métacognitives. Par exemple, au lieu de lui donner directement une règle de grammaire à apprendre par cœur, l'enseignant fournit à l'apprenant des indices (des jeux, des contes) et l'encourage à découvrir par lui-même la règle.

Un autre nativiste qui a beaucoup influencé la recherche dans le domaine de l'acquisition/apprentissage des langues est Krashen. En 1982, dans son ouvrage intitulé « Principles and Practice in Second Language Acquisition », il a proposé cinq hypothèses qui

forment sa théorie sur l'acquisition/apprentissage des langues : l'hypothèse de l'acquisition-apprentissage (*Acquisition-learning hypothesis*), l'hypothèse de l'ordre naturel (*Natural order hypothesis*), l'hypothèse du moniteur (*Monitor hypothesis*), l'hypothèse de l'input (*Input hypothesis*) et l'hypothèse du filtre affectif (*Affective filter hypothesis*).

En formulant **l'hypothèse de l'acquisition/apprentissage**, il distingue deux processus psychologiques différents : le processus d'acquisition qui déclenche le système LAD (Chomsky) possédé par chaque individu et qui ne s'éteint jamais, et le processus d'apprentissage qui implique l'instruction des règles grammaticales, du lexique, le savoir métalinguistique d'une langue, et qui nécessite un engagement d'enseignant et d'apprenant. Selon Krashen, l'individu acquiert une langue d'une manière inconsciente (*pick up*) tandis qu'il apprend une langue d'une manière consciente (*learn*). L'apprentissage est donc explicite, formel, réflexif, axé sur la forme ou la grammaire, il favorise l'accumulation de connaissances. Par contre, l'acquisition est implicite, informelle ou naturelle, et axée sur le sens pour atteindre un usage efficace de la langue. L'acquisition produit l'aisance (*fluency*) et l'apprentissage la précision (*accuracy*). D'après Krashen, le processus d'acquisition est plus important que le processus d'apprentissage. Pour lui, une pédagogie idéale est de combiner ces deux processus dans les programmes de formation de langues.

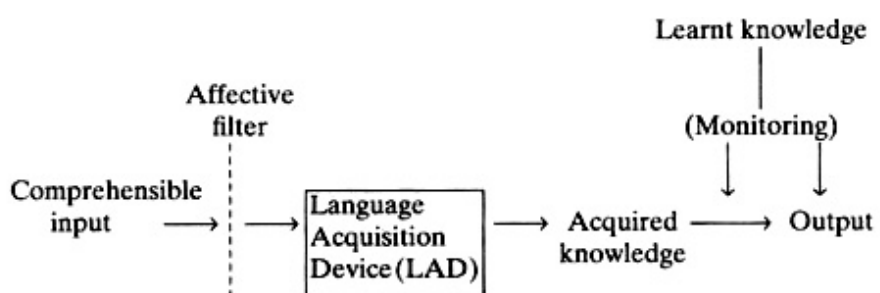
Avec **l'hypothèse de l'ordre naturel**, Krashen continue à expliquer que l'acquisition suit un ordre naturel défini par le développement de la faculté du langage, donc des critères d'ordre purement linguistique. Cependant, il existe une contradiction entre l'ordre naturel et le processus scolaire, comme relevé par Feunteun (2015), qui souligne que l'ordre d'acquisition ne reflète pas l'ordre des contenus proposés dans l'enseignement, et l'ordre d'acquisition de la langue n'est pas influencé par l'instruction.

Pour expliquer la relation entre l'acquisition et l'apprentissage, Krashen introduit **l'hypothèse du moniteur**. Un moniteur est un système inné possédé par chaque individu permettant de modifier et d'éditer ce qu'il dit ou écrit. Krashen l'appelle « self-correct system » ou « self-repair system », un système de correction ou de réparation. Les compétences acquises (*acquired competence*) permettent à l'apprenant de construire et de produire un énoncé, et les connaissances apprises (*learned rules-monitor*) permettent à l'apprenant de modifier, corriger, réparer un énoncé. L'acquisition d'une langue ne passe pas par l'apprentissage des règles grammaticales, mais les savoirs grammaticaux appris favorisent la modification et l'édition pendant le processus d'acquisition. L'entrée en action de ce moniteur nécessite la satisfaction de trois conditions du côté de l'apprenant : avoir suffisamment de temps, se concentrer tant sur la forme que sur le contenu et enfin connaître et appliquer les règles grammaticales.

Mais comment se passe le processus d'acquisition ? Krashen suggère, avec **l'hypothèse de l'input**, que l'apprenant acquiert et fait des progrès en suivant l'ordre naturel lorsqu'il est exposé à un input compréhensible (*comprehensible input*), celui dont le niveau se situe juste un peu au-dessus de son niveau actuel de compétence ($i+1$). L'input est constitué de l'ensemble des messages langagiers. Le « i » représente le niveau actuel de l'apprenant, le ($i+1$) représente le niveau visé par l'apprenant. Lorsque qu'il y a suffisamment d'input compris et acquis, l'apprenant peut enrichir sa communication avec de nouveaux énoncés et il

passer à un niveau ($i+1$). D'après Krashen, l'acquisition se fait en fonction de la qualité et de la quantité de l'input, celui-ci joue un rôle crucial dans le développement de l'aisance communicative de l'apprenant. La fonction primordiale d'une classe de langue est de fournir une grande quantité d'input compréhensible adapté au niveau des apprenants.

Ce qui empêche ou favorise l'accueil et la saisie (*intake*) de l'input, selon Krashen, est un **filtre affectif** (*affective filter*) constitué de différents facteurs psychologiques, par exemple, la motivation, l'anxiété et la confiance en soi. Le filtre affectif décide si un input entre ou non dans le système LAD chez l'individu et comment il entre. Krashen trouve que l'apprenant avec un faible niveau d'anxiété et un haut niveau de confiance en soi réussit une meilleure acquisition. Pour lui, l'acquisition d'une langue ne se réalise que quand l'individu reçoit et saisit l'input compréhensible dans une situation où il existe un faible niveau d'anxiété (figure 1).



The Input Hypothesis Model of L2 learning and production (adapted from Krashen, 1982, pp. 16 and 32; and Gregg, 1984)

Figure 1. Modèle de l'hypothèse input développé par Cook, 1993

En conclusion, l'acquisition des langues, pour Krashen, est dépendante d'un système biologique préprogrammé inné chez l'apprenant, c'est ce dernier qui décide quand et comment déclencher ce système.

L'approche naturelle (*Natural approach*), développée par Krashen et Terrell (1983), vise à développer l'acquisition de la langue en milieu naturel, ce qui met le sens et la communication au premier plan. Le lieu d'apprentissage scolaire (salle de classe) permet de faciliter l'acquisition chez des débutants en dosant l'**input ($i+1$)** et le lieu d'acquisition naturelle permet d'améliorer la production chez les étudiants de niveau intermédiaire en communiquant avec les autres. Au niveau de la pédagogie, le contenu doit répondre aux besoins et aux intérêts des apprenants, être compréhensible et favoriser une atmosphère amicale et détendue, afin de permettre la plus grande exposition possible au vocabulaire utile. L'activité est organisée autour d'un thème donné et par rapport à la compréhension orale et écrite. Les explications grammaticales en classe sont évitées. L'apprenant est actif, il informe l'enseignant de ses besoins et décide du moment où il veut parler. L'enseignant présente des activités favorisant la compréhension et crée une atmosphère détendue. La correction des erreurs n'est pas encouragée. Cette situation concerne le débutant en milieu d'apprentissage (scolaire), l'étudiant de niveau intermédiaire en milieu d'acquisition (naturelle).

Les cognitivistes privilégient l'interaction entre l'apprenant et l'objet et ils accordent peu d'importance aux interactions entre les pairs et avec l'enseignant. Pourtant, l'interaction et la communication sont nécessaires pour apprendre une autre langue.

1.1.3 Le socioconstructivisme et interactionnisme

Le courant socioconstructiviste, développé par Vygotsky (1896-1934)¹³ sur la base d'une approche socioculturelle, rejoint les conceptions constructivistes piagésiennes de l'apprentissage considérant celui-ci comme une construction active de connaissances qui s'élabore dans le milieu physique mais, plus encore, et ceci le distingue de Piaget, dans le milieu social de l'individu. Il insiste sur le fait que **l'interaction sociale** joue un rôle fondamental dans le processus du développement cognitif. Pour lui, l'apprentissage est d'abord celui des activités sociales, et ce sont ces activités sociales qui pilotent le développement de la connaissance.

Vygotsky souligne qu'il existe deux processus de développement de la connaissance : intrapersonnel et interpersonnel. Le processus intrapersonnel est biologique, l'apprenant prend conscience de toute sa capacité cognitive en employant le mécanisme de l'autorégulation en résolution de problèmes. Ce processus lui permet de construire sa connaissance de manière individuelle. A l'inverse, dans le processus interpersonnel, cette modification et régulation des représentations se fait en interagissant avec les autres (enseignant, parent, natif, etc.). Ce processus lui permet ainsi de **co-construire la connaissance avec son entourage**. La culture (dans le sens anthropologique du terme) est le filtre sociocognitif qui permet de donner du sens à la réalité.

De cette distinction ressortent deux niveaux de développement : le niveau actuel, mesuré par la capacité qu'a l'apprenant à résoudre seul des problèmes, et le niveau potentiel, mesuré par la capacité qu'a l'apprenant à résoudre des problèmes lorsqu'il a accès à de l'aide. Vygotsky considère l'écart entre les deux niveaux comme « **zone proximale de développement** » (*zone of proximal development*, 1985). Apprendre revient alors à former une zone proximale de développement.

Sur le plan pédagogique, Vygotsky souligne également que « instruction is most efficient when students engage in activities within a supportive learning environment and when they receive appropriate guidance that is mediated by tools » (Vygotsky, 1978, cité par Gillani et Relan 1997 : 231). Cela signifie que l'enseignement est plus efficace lorsque les élèves participent à des activités dans un environnement d'apprentissage dynamique et quand ils reçoivent des consignes appropriées médiées par des **outils culturels**.

La notion de médiation est un des concepts clés de la théorie socioculturelle vygotskienne. D'après lui, il existe deux types de médiation : la **médiation matérielle**, véhiculée par les outils culturels, et la **médiation humaine**, à savoir les interactions sociales (Zourou, 2007).

¹³ La référence à la théorie de Vygotsky vient principalement de « Pensée et langue », 1997.

Les outils culturels comprennent le langage parlé et écrit, les rituels, les modèles de comportement, les techniques, etc. Le langage a une fonction constitutive de l'activité de pensée, car la pensée se réorganise et se modifie en se transformant en langage. De plus, le langage devient de plus en plus décontextualisé et abstrait, ce qui permet une pensée plus flexible.

C'est au travers des médiations et interactions avec autrui, et en utilisant des outils techniques et sémiotiques que l'individu s'initie à une langue et se familiarise avec son contexte culturel ; le cas échéant, il en acquerra la maîtrise. Dès lors, à l'instar du langage, quel est l'impact de ces outils sur l'organisation et le fonctionnement même de la pensée ? Cette notion sera développée au chapitre 1.4.1.

Selon Vygotsky, l'interaction interpersonnelle est une sorte de médiation très importante car elle joue le rôle de moteur qui non seulement facilite le développement de l'interlangue, mais aussi aide l'apprenant à participer et s'engager activement dans l'apprentissage. A partir de cette conception, l'approche socioconstructivisme introduit la dimension sociale des interactions, des échanges, du travail de verbalisation, de construction et de co-élaboration (Yvon & Zinchenko, 2012). Cette notion de construction sociale se trouve actuellement dans le CECR qui insiste notamment sur le fait que l'apprenant est considéré comme acteur social : « l'utilisateur et l'apprenant d'une langue comme des acteurs sociaux ayant à accomplir des tâches (qui ne sont pas seulement langagières) dans des circonstances et un environnement donné, à l'intérieur d'un domaine d'action particulier » (CECR, 2000 : 15).

La notion de médiation est aussi développée par Bruner et al. (1983) dans sa perspective interactionniste, qui accorde une grande importance à la fonction déterminante de l'échafaudage : « scaffolding : refers to the steps taken to reduce the degrees of freedom in carrying out some task so that the child can concentrate on the difficult skill she is in the process of acquiring » (Bruner 1987, cité par Mercer, 1995 : 73). Pour Bruner, apprendre est « un processus interactif dans lequel les gens apprennent les uns des autres » (1987 : 38). Cette notion d'**apprendre dans l'interaction sociale** est bien comprise par le courant interactionniste.

Dans le domaine de l'acquisition-apprentissage des LC2, Bruner (1996) a initié et développé une approche socioconstructiviste interactionniste qui réunit les idées de Piaget en mettant l'accent sur le rôle de l'individu pour construire de nouveaux concepts ou idées à partir des connaissances déjà en place, pour plus tard intégrer l'aspect socioculturel de l'apprentissage de Vygotsky. Pour Bruner, dans le processus d'apprentissage, l'apprenant se présente plutôt comme un acteur social qui, « en collaboration avec ses interlocuteurs, construit des compétences langagières variables au sein de situations institutionnelles, sociales et historiques spécifiques qui laissent des empreintes dans son système intermédiaire » (Pekarek, 2002 : 26). L'acquisition se fait dans le cadre et au moyen de l'interaction (Krafft & Dausendschön-Gay, 1994) car « l'interaction sociale joue un rôle constitutif par rapport à l'acquisition langagière dans la mesure où elle fournit l'occasion d'accomplir différents types d'activités et de tâches et donne ainsi lieu à un travail cognitif qui ne pourrait se produire en dehors d'elle » (Pekarek, 2002 : 26).

Mais comment l'acquisition/apprentissage se passe-t-il ? Par **l'étaillage** (*scaffolding*), qui se trouve souvent dans la communication exolingue (Porquier, 1984). L'étaillage est la rencontre entre un expert et un novice, au cours de laquelle l'expert apporte son soutien ou fournit des occasions de réparation à un novice lors de la réalisation d'activités. L'étaillage peut prendre la forme d'une reprise, d'un commentaire, d'une reformulation, d'une traduction du discours de l'autre. Il peut être « orienté vers la langue », ou constituer « une aide à l'amélioration de la compétence ». « Il fournit des conditions de signification nouvelle et de progrès tout en s'appuyant sur la redondance et les routines » (Arditty et Vasseur, 1999 : 10).

Les recherches d'Arditty et Vasseur nous permettent de réfléchir que ces routines peuvent se trouver dans une communication exolingue (voir chapitre 1.3) comme l'eTandem, dans laquelle le locuteur natif fournit :

- des données linguistiques au locuteur non-natif pour construire son interlangue,
- le cadre social pour tester et développer sa compétence communicative,
- l'occasion de comparer son propre comportement linguistique à celui que la langue cible requiert, un modèle de faire,
- l'occasion de développer la dynamique de prise de conscience de la culture de l'autre.

1.1.4 Synthèse

Les théories que nous avons présentées portent des regards différents sur l'acquisition/apprentissage des langues selon le regard sur la langue ou du langage, la nature et le processus d'acquisition/apprentissage, les rôles de l'enseignant et de l'apprenant, et le rôle de l'interaction et de la communication dans l'acquisition/apprentissage des LC2. L'évolution des théories de l'apprentissage, du béhaviorisme au cognitivisme, puis au socioconstructivisme contemporain, s'accompagne d'une succession de méthodologies, les unes en rupture avec la méthodologie précédente, les autres s'adaptant aux nouveaux besoins de la société. « La nouvelle approche s'inscrit donc davantage dans le mouvement pendulaire et l'histoire de la discipline, qu'elle ne s'appuie sur des découvertes de la psychologie de l'apprentissage susceptibles de conforter ses hypothèses » (Galisson, 1980 : 37).

La dichotomie acquisition-apprentissage proposé par Krashen (1981) distingue clairement le processus subconscient d'acquérir une langue et le processus conscient d'apprendre une langue. D'après Ellis (1994), l'acquisition d'une langue seconde peut avoir lieu soit dans une situation naturelle (un locuteur natif aide un touriste à trouver son chemin) ou institutionnelle (une classe de langue), mais ne dépend pas nécessairement du contexte. Matthey (1996) ajoute que l'acquisition et/ou l'apprentissage peuvent avoir lieu consciemment et non consciemment en même temps. Par exemple, assimiler des connaissances sur un sujet tout en étudiant une langue dans une classe en immersion. Il est difficile de faire une dichotomie acquisition-apprentissage sans tenir compte du fait que les deux sont souvent mélangés. Ce mélange est souvent présent dans les interactions exolingues institutionnalisées, quand les interlocuteurs passent d'une tâche didactisée à une tâche imprévue ou improvisée. Certains

chercheurs proposent même les termes « apprentissage formel » et « apprentissage informel » pour éviter la séparation acquisition-apprentissage. Il est donc important pour les chercheurs de prendre en compte le contexte et la manière de recueillir les données pour mesurer l'acquisition et l'apprentissage.

Le mécanisme input-output initié par les behavioristes, développé et complété par les cognitivistes naturalistes, illustre le schéma ou le processus d'acquisition/apprentissage d'une langue. Suivant le schéma *input -> intake -> système de développement -> output*, nous voyons un changement progressif du positionnement de l'apprenant et de l'enseignant. Les approches behavioristes mettent fortement l'accent sur le rôle de l'enseignant. L'apprenant joue un rôle passif et dépend fortement du producteur d'input (un enseignant ou un natif). Pour les cognitivistes, l'enseignant joue les rôles de concepteur, médiateur et motivateur dans le processus d'apprentissage. Il crée un environnement de « détente » et organise des activités orales/écrites autour d'un thème donné en fonction du niveau de l'apprenant, et ce pour favoriser l'apprentissage. L'apprenant joue le rôle central en transmettant ses besoins à l'enseignant, en sollicitant son aide et en décidant quand et comment effectuer l'output. On parle alors d'approche centrée sur l'apprenant.

L'input compréhensible suppose des situations d'interaction qui font sens pour l'apprenant. Pour arriver à l'input compréhensible, il faut que l'interaction soit « *meaningful* ». Les approches cognitivistes mettent l'accent sur l'importance de l'interaction qui fait sens (*meaningful interaction*) dans le processus d'acquisition/apprentissage individuel, mais tiennent moins compte du sens de l'apprentissage en situation communicative, ni de la co-construction des connaissances avec les autres.

Malgré ses contributions à la recherche en linguistique et en didactique des langues, qui ont inspiré beaucoup de chercheurs, la théorie de Krashen a été critiquée pour différentes raisons. Par exemple, la définition de l'input ($i+1$) n'est pas claire. Comme le processus d'acquisition de L1 n'est pas identique au processus d'acquisition d'une L2, le processus d'acquisition de L1 ne peut donc pas être transféré au processus d'acquisition de L2. De plus, un adulte n'apprend pas de la même façon qu'un enfant car les expériences d'apprentissage d'un adulte exercent une influence sur sa façon d'apprendre ou d'acquérir une L2, l'influence de l'expérience précédente ne peut pas être ignorée. L'approche naturelle accorde beaucoup d'importance à la compréhension orale et à la compréhension écrite, au détriment peut-être de l'importance accordée au développement de la production orale et de la production écrite (output).

Malgré leurs ambiguïtés et leurs limites, la théorie chomskyenne et la théorie de Krashen ont ouvert la porte à une importante évolution du domaine de la psycholinguistique durant les années 70. Les recherches portent leur intérêt sur les processus d'acquisition des langues, ce qui amène à prendre en compte la nature des situations d'acquisition et la nature des activités mentales impliquées dans les acquisitions (Gaonac'h, 1991). L'idée fondamentale de Krashen-« Acquisition requires meaningful interaction in the target language - natural communication - in which speakers are concerned not with the form of their utterances but with the messages they are conveying and understanding » (1981 : 1) - met l'accent sur

l'importance de la communication/interaction qui font sens. Bien que la plupart des travaux nativistes se focalisent sur les capacités mentales individuelles, cette idée marque un intérêt beaucoup plus marqué pour les actes et situations de communication, et donne dès lors naissance à l'approche communicative. Son hypothèse « input compréhensible » a déclenché une discussion parmi les interactionnistes ; celle-ci sera abordée plus tard dans la thèse.

L'importance de l'interaction entre l'individu (le sujet) et son environnement (le milieu physique et social) a été soulignée par les constructivistes et les socioconstructivistes comme une condition nécessaire pour que l'apprenant puisse construire et organiser ses connaissances. L'apprenant est mis au cœur de son apprentissage comme un acteur social qui interagit avec l'environnement et avec autrui. Selon la perspective constructiviste et socioconstructiviste, pour favoriser l'acquisition/apprentissage des LC2, il est important de créer un environnement qui permette une participation active de l'apprenant dont l'objectif est de construire et reconstruire, individuellement et collectivement, des savoirs pratiques, afin de résoudre un problème ou réaliser un projet.

Carbonneau et Legendre (2002) soulignent que la didactique des langues doit prendre en compte l'importance du contexte pour optimiser l'apprentissage. Avec cette idée, d'après eux, « le constructivisme explique la connaissance comme résultant des actions, réelles puis intériorisées », « le socioconstructivisme souligne la nature éminemment sociale de la pensée, les concepts étant des outils sociaux servant de support à l'échange de point de vue et à la négociation des significations », et « le cognitivisme s'efforce de rendre comptes des processus permettant de transformer l'information en connaissance, autrement dit d'intégrer de nouveaux savoirs au système de connaissance d'un individu » (Carbonneau & Legendre, 2002 : 12-17).

Les interactionnistes développent l'idée de l'acquisition/apprentissage dans l'interaction en s'appuyant sur la fonction d'étayage et sur les compétences communicatives de l'apprenant, par rapport à leurs travaux de recherche dans la communication exolingue. Pour les interactionnistes, le contexte sociolinguistique large intervient dans l'apprentissage et le contact interlinguistique (entre L1 et L2) intervient au niveau du processus et du produit d'apprentissage. Ils prennent en compte non seulement des recherches en sociolinguistique et mais aussi sur le bi-plurilinguisme.

1.2 Interaction et acquisition : courants et conceptions

L'interactionnisme est un courant de recherche sur l'enseignement-apprentissage des LC2 qui émerge à la fin des années 70. Il résulte du développement de la linguistique interactionniste et du cognitivisme. Il « cherche à rendre compte de l'hétérogénéité de l'interlangue ; la démarche fonctionnelle-conceptuelle qui adopte une perspective onomasiologique dans la description des variétés d'apprenants ; l'ethnographie de la communication et l'analyse conversationnelle qui privilégient les interactions verbales » (Matthey et Véronique, 2004 : 207).

Roberts (1999) ajoute que la recherche est « censée décrire comment tel ou tel phénomène est perçu, mis en mémoire et récupéré, les travaux sur la socialisation langagière s'appuient sur l'observation participante » (1999 : 103).

Gajo et Mondada (2000) distinguent deux courants interactionnistes ; ils se basent sur la description des conditions et des formes de l'interaction verbale : le courant input-interactionniste nord-américain, ou cadre input-interaction (Véronique, 2011), et le courant interactionniste francophone, ou l'interactionnisme ethnométhodologique.

Les input-interactionnistes s'intéressent aux interactions entre natifs et non-natifs en se concentrant sur les conditions d'acquisition de nouvelles formes linguistiques comme point de départ du schéma d'analyse.

Leurs travaux s'appuient sur le rôle de l'input (l'exposition aux données de la langue cible) et de l'output (la production en langue cible) dans le processus d'acquisition d'une L1 ou d'une L2. Dans ce processus input-interaction-output, l'apprenant reçoit et comprend l'input du natif, ce qui lui permet finalement de produire le discours. Pour que l'input soit compris par l'apprenant, le natif prémodifie ou modifie (Ellis, 1994) son discours et l'adapte au niveau du non-natif, afin de le lui rendre le plus compréhensible possible (i+1, Krashen, 1982). L'input aide l'apprenant à interpréter le sens (à comprendre) et à développer et progresser dans son interlangue (à acquérir) (Sharwood Smith, 1986, Ellis, 1994, Gajo et Mondada, 2000). L'apprenant ne peut pas produire de discours s'il ne comprend pas les énoncés du natif. De plus, pour que l'apprenant produise un output intelligible (Swain, 1985), il est nécessaire de le placer dans des conditions où il doit et peut utiliser au mieux ses ressources linguistiques. Dans ce sens, l'acquisition est plutôt un produit qu'un processus car le discours est le résultat qui atteste des connaissances linguistiques de l'apprenant en L2. Et l'interaction fonctionne comme un lieu de transmission des données linguistiques (Gajo et Mondada, 2000).

La plupart des études effectuées par les input-interactionnistes sont expérimentales et quantitatives. Leurs terrains de recherche sont souvent construits par le chercheur lui-même, donc les données récoltées sont plus artificielles que naturelles. Ils traitent et analysent les processus d'acquisition dans l'interaction et classent les données récoltées selon une terminologie spécifique qui recourt aux termes *d'input*, *output*, *feedback*, *uptake*, en s'appuyant sur la négociation du sens. Ce découpage des processus leur permet d'identifier les indices didactiques et leur permet donc d'appliquer très rapidement leurs études à la didactique des langues (Gajo et Mondada, 2000). Par exemple, la notion d'input prémodifié fournit aux enseignants des indices en vue d'améliorer l'étayage des productions d'apprenants.

Par contre, le risque de cette méthode d'analyse est d'ignorer la complexité de l'interaction sociale réelle, où les participants se jugent et s'évaluent, s'adaptent au contexte non construit par les chercheurs. Elle est en contradiction avec une analyse plus fine à caractère qualitatif (Schegloff, 1993).

Les facteurs sociaux et les aspects systématiques de l'acquisition des compétences sont pris en compte par le courant **interactionniste francophone**. Leurs recherches, empiriques non

expérimentales, s'inscrivent dans des études à caractère ethnographique, sociolinguistique et dans celles de l'analyse conversationnelle (Bange, 2005). L'interaction est considérée comme un lieu de réelle élaboration collaborative (Gajo et Mondada, 2000) où les interlocuteurs co-construisent leurs connaissances et co-développent leurs capacités.

D'un point de vue méthodologique, leurs travaux se basent sur un terrain de type ethnographique et non artificiel. C'est-à-dire que les données conversationnelles sont recueillies dans un milieu naturel. Les clés de l'interprétation des processus de communication et d'acquisition sont à trouver dans l'événement langagier lui-même. L'objet de la recherche se concentre sur les processus de construction du répertoire langagier dans l'interaction (Matthey, 1996). Cette méthode aide à mieux comprendre les mécanismes de fonctionnement de la communication et de la construction du savoir linguistique.

Les instruments d'analyse n'ont pas été utilisés de la même façon par les chercheurs francophones et anglophones. Du côté francophone, le lien à la théorie linguistique (énonciation, analyse du discours) est plus important. Ainsi, l'Analyse Conversationnelle (AC), initiée par Sacks et Schegloff (1973), est une méthode qui prend l'interaction comme lieu de constitution de l'ordre social ; l'objet d'analyse est constitué par les tours de parole et les séquences. L'analyse conversationnelle se focalise sur des moments clés pour l'acquisition. Nous ne la détaillerons pas dans le cadre de cette thèse. Par ailleurs, l'analyse ethnométhodologique (EM), initiée par Garfinkel (1967), se focalise sur une description et une analyse fine de la production située de l'ordre social et l'objet d'analyse est constitué par les situations de travail. L'analyse ethnométhodologique repose sur trois piliers : l'interaction, l'ordre et l'accomplissement (Gulich, 1990). Chaque énoncé apparaît comme le résultat d'un processus interactif (interaction), la négociation de sens entre les interlocuteurs suit un certain ordre (séquence), l'accomplissement des activités conversationnelles est le but de la communication.

Pour les interactionnistes francophones, l'analyse doit s'effectuer non seulement sur la séquentialité des événements langagiers, mais aussi sur les situations ou les contextes qui définissent et caractérisent les interactions.

Très souvent, les études des interactionnistes francophones se déroulent en milieu naturel, et portent sur la conversation exolingue, sur le développement de l'interlangue. Elles mènent à la fois une réflexion sur l'acquisition et sur l'interaction. La recherche sur la négociation des données linguistiques, souvent déclenchée par un problème de communication, s'effectue en termes de séquence. Nous citons ici une séquence pertinente pour notre recherche : la séquence potentiellement acquisitionnelle (SPA, De Pietro, Matthey et Py, 1989), qui met en évidence le schéma d'acquisition de l'apprenant en communication avec le natif. Cette séquence sera détaillée dans le chapitre 7.2.2.

Pendant les années 80, une série de projets de recherche en communication exolingue a été effectuée par trois équipes de recherche différentes, dans une perspective d'inspiration ethnométhodologique. Il s'agit d'études sur les conversations entre une lycéenne allemande et ses hôtes français effectuées par l'équipe de E. Gulich, U. Dausendschön-Gay et U. Krafft de

Bielefeld, de celles sur les conversations entre des réfugiés politiques sud-américains et des enquêteurs linguistiques menées par l'équipe de C. Noyau de l'ESF (European Science Foundation) et enfin de celles sur les conversations entre des lycéens romands et alémaniques réalisées par l'équipe de G. Lüdi et B. Py de Bâle-Neuchâtel. L'objectif des chercheurs est de suivre les traces d'acquisition/apprentissage des LC2 dans des situations exolingues variées.

De Pietro, Matthey et Py (1989) résument très brièvement en trois points leurs résultats de recherche sur l'acquisition en milieu naturel :

- L'autonomie du processus d'interaction conduit à l'acquisition
- L'acquisition se voit dans la progression du développement de l'interlangue
- L'acquisition est le résultat des prises (*intake*) de l'apprenant sur un ensemble de données (*input*) offertes par le natif

Les travaux des autres chercheurs portent sur la construction de compétences linguistiques qui se caractérise par une asymétrie des compétences entre natifs et non-natifs (De Pietro, 1988), sur la description des règles de l'interlangue des apprenants et sur la prise en compte du rôle du contexte conversationnel dans l'élaboration des connaissances (Matthey, 1996). L'interaction est considérée comme le lieu, le moyen, et l'objet de l'acquisition (Berthoud et Py, 1993). L'apprenant interagit pour apprendre, apprend pour pouvoir interagir et interagit (Gajo et Mondada, 2000).

Dès le début du 21^{ème} siècle, de plus en plus de chercheurs ont recours aux technologies de l'information et de la communication (TIC), notamment les outils de visio-conférences, pour exploiter le potentiel de la communication et de l'interaction dans le but de favoriser l'acquisition/apprentissage des LC2. Le Groupe de recherches sur les interactions communicatives (CRIC) de l'Université de Lyon 2 a effectué des analyses comparatives entre conversations face-à-face et conversations en ligne. Leurs travaux nous permettent d'en découvrir similitudes et différences : contextes spatiaux et déroulement des échanges en ligne (Marcoccia, 2011), gestion et chevauchements de parole lors des échanges en ligne (Traverso, 2011), adaptation des comportements des interactants aux contraintes imposées par le dispositif (De Chanay, 2011) et étude comparative des différents éléments des conversations en présentiel et en ligne (Kerbrat-Orecchioni, 2011).

Les travaux de recherche et les outils d'analyse développés par les interactionnistes nous serviront pour étudier les échanges en eTandem. Pendant le processus d'interaction en ligne entre le natif et le non-natif, comment l'apprentissage se réalise-t-il ? Est-ce que le natif pré-modifie ou modifie son input pour que le non-natif puisse le comprendre ? Est-ce que le natif essaie de fournir l'input (i+1) pour que le non-natif puisse arriver à une performance meilleure que ce qu'il a au départ ? C'est-à-dire, est-ce que le natif pousse le non-natif à apprendre et à progresser ? Et comment le non-natif réagit-il à l'input du natif quand cet input est au-delà de sa capacité de compréhension ? Fait-il de son mieux pour atteindre l'objectif d'apprentissage ? Comment le non-natif développe-t-il son interlangue ? Comment se déroulent les séquences d'apprentissage ?

1.3 La communication exolingue

1.3.1 La notion de communication exolingue et ses caractéristiques

La notion de communication exolingue¹⁴ a été initialement définie par Porquier comme « celle qui s'établit par le langage, par des moyens autres qu'une langue maternelle éventuellement commune aux participants [...] elle est déterminée et construite par des paramètres situationnels parmi lesquels en premier lieu **la situation exolingue** » (1984 : 18-19). Cette définition s'appuie sur la situation exolingue. Selon Porquier, elle correspond à la situation dans laquelle

- « les participants ne peuvent ou ne veulent communiquer dans une langue maternelle commune (soit qu'ils n'aient pas de L1 commune, soit qu'ils choisissent de communiquer autrement),
- les participants sont conscients de cet état de choses,
- les participants sont, à divers degrés, conscients de cette spécificité et y adaptent leur comportement et leurs conduites langagières » (Porquier, 1984 : 18-19).

Le choix du terme « **exolingue** » renvoie d'une part à la notion de système linguistique (-lingue) et d'autre part (exo-) à la dimension interlinguistique et interculturelle de la communication entre natifs et non-natifs (Porquier, 1994 : 163). Par contre, cette définition ne tient pas compte clairement des caractéristiques interactionnelles et sociolinguistiques du contact interpersonnel, notamment l'aspect interactionnel du contact entre natif et non-natif.

En différenciant la communication exolingue de la communication endolingue, Alber et Py (1985) soulignent **les divergences de savoir linguistique** entre les interlocuteurs.

D'après Porquier, la notion de communication exolingue s'inscrit dans la problématique des relations entre apprenant, langue et contexte, et est définie par les cinq paramètres suivants : **les langues des interlocuteurs, le milieu linguistique de l'interaction, le cadre situationnel de l'interaction, le type d'interaction et le contenu de l'interaction.**

Nous abordons maintenant l'apprentissage en contexte (ou milieu, ou environnement) **alloglotte ou homoglotte** par rapport de l'utilisation de L2. Dans un contexte alloglotte, la L2 est apprise dans le milieu linguistique d'une (ou plus) autre(s) langue(s), comme l'apprentissage du chinois en Suisse ou en France et l'apprentissage du français en Chine. Par exemple, un francophone suit le cours de chinois à Genève. Après le cours, il se trouve dans l'environnement français où il n'utilise pas le chinois. Dans un contexte homoglotte, ceci coïncide avec la langue apprise, comme l'apprentissage du chinois en Chine ou l'apprentissage du français dans un pays francophone. Par exemple, un francophone fait le

¹⁴ Il existe des termes différents « interaction exolingue », « conversation exolingue », « échange exolingue », nous prenons ici le terme « communication exolingue » pour couvrir ces termes.

séjour linguistique en Chine et il suit le cours chinois là-bas. Mais après le cours, il se trouve dans l'environnement chinois où il continue à utiliser cette langue. Quand on apprend une L2 dans un environnement social de cette langue, on est dans le contexte homoglotte, quand on apprend une L2 comme la langue de cours, on est dans le contexte alloglotte.

Notons que dans le cas du eTandem, les interlocuteurs se trouvent dans une sphère numérique où ils communiquent pour apprendre la langue de l'un et de l'autre, ceci peut être considéré comme un milieu alloglotte, comme dans un cours de langue. Mais en même temps, ce n'est pas juste un cours de langue classique où le professeur parle la L2 et les étudiants l'écoutent. Pendant l'échange en eTandem, les interlocuteurs sont partiellement dans l'environnement physique de l'un et de l'autre : ils voient ses camarades dans la salle de classe et son dortoir, ils entent la conversation entre lui et d'autre personne, ils voient la décoration dans sa chambre ou son dortoir, ils parlent du décalage horaire entre eux, etc. Nous pouvons dire qu'ils sont un peu *dans la vie de l'autre* grâce à cette espace virtuelle. Pour le francophone qui apprend le chinois à Genève, il se sent un peu en Chine à travers l'eTandem, comme le chinois à Wuhan qui se sent un peu à Genève à travers l'eTandem. Nous remarquons que dans le contexte eTandem, les interlocuteurs sont un peu *à cheval* entre ces contextes alloglottes (*physique*) et homoglottes (*virtuel*).

Grâce à cette virtualisation de l'espace dans le contexte de l'eTandem, nous pouvons interroger la frontière entre les contextes homoglottes et alloglottes traditionnels que nous avons mentionné ci-dessus. Dans certaine mesure, nous pouvons dire que le contexte de l'eTandem brouille (ou même casse) la frontière entre les environnements homoglottes et alloglottes et la relation entre la langue du cours et la langue sociale pour l'enseignement/apprentissage de L2.

La communication exolingue illustre **les formes extrêmement variées** que peuvent prendre les contacts linguistiques : par exemple le recours à une troisième langue, le passage d'une langue à l'autre ou des conversations bilingues (De Pietro, 1988b). Elle se manifeste en contextes guidés, non guidés ou mixtes.

Cette communication est asymétrique au vu des compétences inégales entre les locuteurs (natif et non-natif). Py explique que la communication exolingue « se caractérise à la fois par une asymétrie importante dans la compétence linguistique des interlocuteurs (la langue utilisée est en principe langue première pour l'un et langue seconde pour l'autre), et par une thématization récurrente de cette asymétrie – surtout apparente lors de résolution de difficultés (malentendus, incompréhension, etc.) » (Py, 1990 : 85). Il précise pareillement que **l'asymétrie linguistique** est généralement prolongée par des asymétries dans les règles de l'interaction et les conventions culturelles, à savoir dans la manière d'identifier et d'interpréter les indices de contextualisation.

Pour résumer, la communication exolingue correspond la communication entre un natif et un non-natif ; elle est essentiellement rendue asymétrisée par l'inégalité des compétences linguistiques des interlocuteurs, des contextes socio-culturels différents et la divergence des

rites d'interaction. L'intérêt de la recherche sur la communication exolingue s'inscrit non seulement dans le domaine linguistique, mais aussi dans la didactique.

1.3.2 L'apprentissage et la communication exolingue

Comment l'apprentissage se passe-t-il dans la communication exolingue ? Le pont entre communication et apprentissage se manifeste dans la résolution de problèmes (Gajo et Mondada, 2000). Dans la communication exolingue, il existe des moments où le non-natif rencontre une difficulté qui bloque la communication avec le natif. Il doit donc résoudre ce problème avec l'aide du natif.

Pour Gajo (2000), c'est dans la réparation des communications potentiellement problématiques où le natif et le non-natif font intervenir leurs diverses compétences linguistiques et leurs stratégies de communication qu'a lieu cet apprentissage. En effet, un malentendu révèle leurs stratégies d'affrontement ou d'évitement ; une compréhension incomplète exige des stratégies de négociation du sens entre le natif et le non-natif, et une difficulté linguistique fait intervenir les stratégies d'explication du natif et les stratégies d'apprentissage du non-natif.

En admettant les compétences inégales entre les locuteurs (natif et non-natif), Bange souligne les caractéristiques asymétriques de la situation de communication exolingue avec la notion de *bifocalisation* : « focalisation centrale de l'attention sur l'objet thématique de la communication ; focalisation périphérique sur l'éventuelle apparition de problèmes dans la réalisation de la coordination des activités de communication » (Bange, 1992 : 56). Cette bifocalisation de l'attention rend possible le rôle de « soutien à l'apprentissage » par le natif et le rôle de « candidat-apprenant » par le non-natif impliqué dans la communication exolingue.

Quand le natif aide le non-natif à résoudre un problème de communication, il utilise le registre du *foreigner talk*, puis celui-ci se modifie au fur et à mesure que le niveau linguistique du non-natif évolue. Cette prémodification ou modification de l'input du natif est prévue non seulement pour que le non-natif le comprenne mais aussi pour que le non-natif puisse reproduire ce que le natif a dit.

Du côté du non-natif, ce dernier fait des efforts à la fois pour comprendre le natif (résoudre le problème de communication) et pour utiliser le registre du natif au fur et à mesure de l'évolution de son niveau linguistique présent. « Pour un LNN (le non-natif), la communication est caractérisée par la présence, latente ou effective, de difficultés de communication, c'est-à-dire par la perception d'une discordance entre les exigences de la situation et son savoir-faire actuel dans la langue utilisée (son interlangue) » (Bange, 1992 : 58).

Dans ce sens, la communication exolingue permet en effet **d'articuler interlangue et interparole** (Rosen et Porquier, 2003). « L'interlangue est bien à la fois le produit et l'instrument de la communication exolingue, manifestée par l'interparole » (Porquier, 1994 :

162). L'interparole (cette notion vient de langue/parole de Saussure) souligne l'importance de la dimension pragmatique et communicative de l'interlangue : « parole » et « performance ». D'après Rosen et Porquier (2003), la communication exolingue permet de préciser certaines spécificités de l'interlangue par rapport aux langues naturelles, d'articuler les recherches sur l'interlangue et les recherches en ethnographie de la communication et en sociolinguistique interactionniste ainsi que d'éclairer la problématique de l'enseignement/apprentissage en langue étrangère (Porquier 1984 : 17).

La communication exolingue est aussi interculturelle. Au lieu de qualifier une interaction comme étant interculturelle, Dausendschön-Gay (2003) constate que « les interactants, selon leurs besoins communs ou individuels, définissent des moments/épisodes de l'interaction pendant lesquels **la divergence des savoirs culturels** peut ou doit être mise en pertinence » (2003 : 42). Il propose de qualifier le terme d'interculturel comme une catégorie d'observation en reprenant la remarque de Gülich et Mondada : « la particularité de l'approche ethnométhodologique est que la méthodologie n'est jamais autonome par rapport à l'analyse de cas concrets » (2001 : 201, cité par Dausendschön-Gay, 2003).

La notion d'exolingue s'applique également aux échanges en ligne, qui **renforcent encore la variété des expériences langagières et culturelles**. Selon Degache et Mangelot « Quoi qu'il en soit, cette variété témoigne d'expériences présentant une diversité d'objectifs, de contextes et de pratiques langagières, où la dimension interculturelle tient souvent une place importante et dont les dénominateurs communs sont de mettre en contact des groupes d'apprenants à travers leurs institutions, d'assurer un encadrement pédagogique aussi adapté que possible, et, pour celles qui se donnent des objectifs langagiers, de tabler sur les vertus de la communication authentique pour faciliter l'appropriation des langues-cultures visées » (2007: 5).

Grâce à la caractéristique de *bifocalisation* de la communication exolingue, le non-natif peut développer à la fois son savoir-faire linguistique (interlangue et interparole) et ses compétences interculturelles. Cependant, à quelles conditions et sous quelles formes cet apprentissage peut-il être développé dans la communication exolingue ?

1.3.3 Le contrat didactique dans la communication exolingue

Selon Bange (1992), une condition importante est que la « prise de risque » soit acceptée par le non-natif, ce qui permet de confirmer son identité d'« apprenant », et que le non-natif soit motivé pour réaliser ce contrat en passant par-dessus la menace potentielle que comporte la prise de risque (perdre la face). C'est sous une telle situation que le natif peut réaliser son rôle de soutien à l'apprentissage. Brousseau a nommé cette situation « **le contrat didactique** » qu'il définit comme « les habitudes (spécifiques) du maître attendues par l'élève et les comportements de l'élève attendus par le maître » (Brousseau, 1980, p181). D'après lui, c'est l'ensemble des obligations réciproques et les « sanctions » que chaque partenaire de la « situation didactique impose ou croit qu'il impose, explicitement ou implicitement, aux

autres et celles qu'on lui impose ou qu'il croit qu'on lui impose, à propos de la connaissance en cause » (Brousseau, 2010, tiré du glossaire en ligne).

Au cours d'une séance didactique, « l'élève interprète la situation qui lui est présentée, les questions qui lui sont posées, les informations qui lui sont fournies, les contraintes qui lui sont imposées, en fonction de ce que le maître reproduit, consciemment ou non, de façon répétitive dans sa pratique de l'enseignement » (Brousseau, 1982 : 61).

Le contrat didactique présente quelques caractéristiques :

- implicite : il n'est pas un vrai contrat et les obligations n'ont jamais été discutées et ne s'explicitent qu'à l'occasion de ses ruptures. Le contrat est le résultat d'un format, il définit la situation didactique (conditions d'enseignement, d'apprentissage) ;
- intenable : il met l'enseignant et l'apprenant devant une injonction paradoxale didactique. L'apprentissage ne repose pas sur le bon fonctionnement du contrat, mais sur ses ruptures et ses ajustements. Par exemple, dans une rupture, d'une part, l'élève se sent obligé d'utiliser toutes les données annoncées par l'enseignant pour répondre aux questions posées ; d'autre part, l'enseignant souhaite que l'élève trie les données et choisisse ce qui est pertinent pour la résolution du problème. Lorsqu'il y a rupture, les partenaires se comportent comme s'il existait un contrat entre eux. Quand tout se passe bien, les partenaires n'ont pas besoin du contrat didactique, chacun s'en tient à son rôle. Par contre, lors de la conversation exolingue, l'expert apporte des données linguistiques que le non expert prend ou ne prend pas. Quand il ne prend pas les données fournies par son partenaire, il ne lui reconnaît pas le rôle d'expert et il refuse le contrat didactique ;
- il se manifeste surtout quand un des partenaires transgresse la relation didactique. Une grande partie des difficultés des élèves est explicable par les effets d'un contrat mal posé ou incompris (l'élève ne sait pas ce qu'on attend de lui exactement) ;
- l'acquisition du savoir par les élèves est l'enjeu fondamental du contrat didactique. Le contrat didactique évolue au cours de l'activité d'enseignement pour favoriser ou défavoriser l'acquisition de l'apprenant. A chaque nouvelle étape, le contrat est renouvelé et renégocié.

Ce concept a été repris par De Pietro, Matthey et Py en didactique de L2, notamment dans la conversation exolingue entre natif et alloglotte : « le natif peut et doit enseigner sa langue, l'alloglotte doit donner des quittances du savoir qu'il reçoit, sous la forme généralement d'une répétition de la proposition du natif » (1989 : 8). Ils mentionnent aussi qu'une forte volonté d'enseigner et d'apprendre, **un désir de « jouer le jeu » est nécessaire** pour réaliser cette situation enseignement-apprentissage idéale. Krafft et Dausendschön-Gay (1994) l'appellent « une connivence spécifique » qui permet au natif d'adopter un comportement didactique sans risquer des problèmes de figuration.

Par contre, l'enseignant est souvent absent dans la communication exolingue hors classe de langue, par exemple, lors des échanges en eTandem. La relation entre les interlocuteurs est élève-élève, elle est bien différente de celle qui existe dans la classe de langue, maître-élève.

Il faut une volonté pour que chacun joue son rôle d'enseignant ou d'expert et pour que l'autre développe l'apprentissage. Comment établir cette *volonté* et ce *désir* de jouer le jeu ? Comment les interlocuteurs jouent le rôle d'*enseignant* puisqu'ils n'ont pas été formés comme enseignants ? Ces questions font ressortir le besoin d'établir un vrai contrat didactique, explicite plutôt qu'implicite, et pas seulement une *connivence*, pour que chacun joue à son tour le rôle d'enseignant et d'apprenant. Nous pouvons aussi émettre l'hypothèse que plus ils respectent le contrat, plus ils peuvent bénéficier de cet échange.

Krafft et Dausendschön-Gay (1994) confirment dans leur recherche que le contrat n'est conclu explicitement que dans des cas spécifiques, par exemple séjour linguistique d'une adolescente allemande dans une famille française. D'après eux, le contrat didactique se réalise toujours dans une situation précise « à un moment donné de l'interaction, de façon appropriée, et d'une manière qui permette au partenaire de comprendre l'activité actuelle comme étant **une manifestation** du contrat implicite » (1994 : 144). Ils proposent trois types de manifestation à partir de leur recherche : la leçon de grammaire (où la langue est le sujet de conversation et le natif y joue alors le rôle d'expert et de juge), les corrections (où le natif corrige alors que le non-natif approuve ou bien doute voire même refuse la correction dans un contexte de conversation qui se prolonge), les activités d'offre et de prise (où les interlocuteurs transforment un élément de l'énoncé en objet d'acquisition).

1.3.4 Apprentissage formel et informel, institutionnel et non institutionnel

La distinction entre apprentissage formel et informel, institutionnel et non institutionnel, guidé et non guidé nous renvoie à la dichotomie acquisition-apprentissage de Krashen. L'apprentissage, formel ou institutionnel, a lieu dans la classe de langue où l'apprenant suit un programme de formation selon un curriculum. L'acquisition, informelle ou non institutionnelle, se passe lors d'un séjour linguistique, dans une famille d'accueil ou pendant un voyage.

Par contre, les recherches récentes effectuées par les interactionnistes montrent une « **imbrication complexe** » (Py, 1990 : 81) entre l'acquisition naturelle (*in a naturalistic setting*) et l'apprentissage scolaire (*in an instructional setting*) dans la situation de communication exolingue (Ellis, 1994). Il est donc difficile de distinguer l'acquisition et l'apprentissage car ils peuvent avoir lieu consciemment et non consciemment dans des situations différentes. Par exemple, quand un touriste chinois demande son chemin à un locuteur natif en France, il apprend non seulement comment trouver le chemin avec les informations fournies par le francophone, mais aussi comment gérer, à divers niveaux, son apprentissage (lire les panneaux dans la rue, mémoriser les noms de rue, etc.). Le francophone fournit l'aide au fur et mesure du niveau de ce touriste chinois, par exemple, avec les gestes, avec le *foreigner talk*, ou par écrit. « L'acquisition n'est pas purement spontanée parce qu'elle comporte des éléments de guidage qui sont caractéristiques de l'apprentissage formel » (Vasseur, 1993 : 29). De même, la classe de langue n'est pas un lieu d'apprentissage

purement formel et il peut y avoir une forme d'acquisition informelle. Par exemple, pour accomplir une tâche dans une classe de langue, comme présenter un exposé sur une ville du pays de la langue cible, les étudiants peuvent aller chercher des informations sur Internet. Cette recherche exige la lecture en L2 et un certain niveau de maîtrise des outils TIC. Donc il existe bien des recouvrements entre l'apprentissage et l'acquisition, entre l'apprentissage formel et informel.

Pour Pallotti (2002), l'acquisition et l'apprentissage peuvent se réaliser dans ou hors de la classe, avec ou sans guidage. « L'abandon de la distinction entre acquisition et apprentissage ouvre le champ à une réflexion beaucoup plus fine et rigoureuse sur les modalités selon lesquelles les apprenants s'approprient la seconde langue dans des conditions et des contextes diversifiés » (Pallotti, 2002 : 176). La classe offre un cours organisé traditionnel, mais limite la communication authentique et le contact culturel. L'apprentissage formel exige plus de contraintes pédagogiques, plus de respect du contrat didactique et les tâches y sont souvent très structurées. La communication en milieu authentique, à l'opposé, optimise le contact avec les locuteurs natifs et exige la performance maximale, mais l'apprenant y développe peu de compétences langagières et culturelles, car il reçoit peu de feedback ou/et d'encadrement. L'acquisition informelle demande plus de volonté, de motivation et de gestion car elle s'éloigne facilement de l'apprentissage. L'idéal est de trouver des situations qui combinent les avantages de ces deux contextes.

L'apprentissage en tandem, lieu intermédiaire entre l'apprentissage formel et informel, met deux apprenants de langue maternelle différente en présence pour communiquer l'un avec l'autre avec pour objectif commun d'apprendre l'un de l'autre. En respectant les principes d'autonomie et de réciprocité (Little et Brammerts, 1996 ; Little, 2007), il est possible pour chacun des partenaires de tirer bénéfice à part égale de la collaboration avec l'autre, ils utilisent chacun en alternance leur langue maternelle et la langue cible. Par ailleurs, comme la communication s'articule toujours entre personnes appartenant à des communautés de langues et de cultures différentes, l'échange tandem facilite également l'apprentissage interculturel. Depuis les années 60, le potentiel de ce type d'acquisition/apprentissage a été exploré par beaucoup de chercheurs, thématique abordée dans le chapitre 3.

1.4 Notions transversales

1.4.1 Médiation et médiatisation (acquisitionnelles et didactiques)

La notion de médiation est un des concepts clés de la théorie socio-culturelle vygotskienne, qui se définit comme un procédé de communication et de transmission qui utilise un ou plusieurs intermédiaires. D'après Vygotsky, il existe deux types de médiation : **la médiation matérielle** via les outils culturels et **la médiation humaine** via les interactions sociales. Les outils culturels comprennent le langage parlé et écrit, les rituels, les modèles de comportement, les techniques, etc. Il développe l'idée selon laquelle l'apprentissage est un

processus d'appropriation des outils culturels. D'une part, les outils prolongent les activités cognitives de l'individu ; d'autre part, l'individu intériorise les outils culturels et cette intériorisation transforme la manière de « penser » de l'individu.

Pour Vygotsky, apprendre n'est pas seulement un transfert de contenu mais une construction des connaissances mise en œuvre par un sujet social inséré dans un contexte. Cette construction est facilitée par une médiation sociale, une relation d'aide et d'étayage. Toute l'interaction, que ce soit avec le milieu physique ou social, fait l'objet d'une médiation culturelle qui influence directement la manière de penser d'un individu.

L'importance de la médiation dans toute activité humaine est évidente pour les partisans de la théorie de Vygotsky. De plus, l'interaction entre sujet et objet est modulée par des outils socioculturels, notamment **le langage** qui joue un rôle de « médiateur » socio-culturel dans le développement des structures psychiques de l'individu. Cette médiation intervient non seulement dans le développement de l'interlangue, mais aide aussi l'individu à participer et à s'engager activement dans l'apprentissage. Cela signifie que le langage devient une partie intégrante des structures psychiques. Bélisle résume que « la médiation par des outils socioculturels, dont le principal est le langage, change fondamentalement les opérations de pensée qui y sont liées et qui s'appellent aujourd'hui raisonnement, résolution de problèmes, mémoire, attention » (Bélisle et al, 1999 : 201).

L'émergence des nouvelles technologies dans l'éducation fait ressortir l'importance des techniques en tant qu'outil culturel de l'activité humaine, au même titre que le langage. Les outils TIC sont de plus en plus présents dans notre vie quotidienne ainsi que dans le monde de l'éducation. Comment les techniques, comme le langage, jouent leur rôle de « médiateur » socio-culturel dans le développement cognitif de l'individu ? Et par extension, comment les médias, notamment les techniques, modifient les processus du sujet-acteur dans sa pratique médiatique ?

Pour répondre à ces questions, nous abordons d'abord la notion de média. Francis Balle définit **un média** comme « un moyen - un outil, une technique ou un intermédiaire - permettant aux hommes de s'exprimer et de communiquer à autrui cette expression, quel que soit l'objet ou la forme de cette expression » (Balle, 2005 : 8). Cette définition combine la définition classique de « média » comme « élément matériel qui permet de représenter, de transmettre et de conserver un message » et la définition contemporaine « les différentes technologies modernes de l'information et de la communication, qu'il s'agisse de supports de diffusion de l'information ou d'outils interactifs d'accès à l'information ou de communication » (Bélisle et al, 1999 : 199). En prenant en compte la diversité des modalités de l'échange entre les hommes et les formes variées des médias et leur usage, Balle (2005) distingue **trois familles de médias** : les médias **autonomes** (les livres, les journaux, les disques audios, vidéo ou informatiques, etc.), les médias de **diffusion** (la radio, la télévision, Internet, etc.) et les médias de **communication** (télécommunication bipolaire ou multipolaire).

Avec l'introduction des TIC, un concepteur pédagogique est amené à transformer un contenu, au sens large, qui était mis en œuvre hors des TIC, pour le porter vers les nouveaux média. Cette transformation est dénommée une *médiatisation* (Peraya, 1999, 2010). Pour Peraya, ce n'est pas simplement la médiatisation technologique qui fait intervenir les outils informatiques, c'est « la **mise en média** des contenus, des connaissances, des informations qui font l'objet de la communication » (Peraya, 2010 : 3). Cette médiatisation porte non seulement sur les contenus statiques, un polycopié de cours par exemple, mais aussi sur des formes de communication, comme par exemple un débat en classe (Charlier, Deschryver et Peraya, 2006).

Si la médiation touche l'apprentissage, la médiatisation touche plutôt la didactique, plus précisément le processus de l'ingénierie pédagogique. Selon la théorie de médiation vygotskienne, la connaissance se construit via la communication sociale à travers des outils culturels, notamment le langage. Les TIC, en tant qu'un outil culturel comme le langage doit s'appropriier aussi via l'interaction sociale. Une simple mise en ligne des ressources d'un cours traditionnel (des transparents, des vidéos, des exercices, etc.) ne stimule pas l'apprentissage car il manque la médiation humaine. Cependant, la médiation humaine dans le processus d'apprentissage médiatisé par les technologies demande non seulement une réflexion sur le choix des outils adapté au contenu, mais aussi un changement de manière de transmission des informations. Par exemple, un simple mise en ligne des transparents, les exercices, les vidéos, etc. ne peut pas considérée comme un cours, car seules les ressources ont fait l'objet d'une médiatisation, mais pas la communication elle-même. La communication doit être médiatisée par l'intervention de la médiation humaine, notamment les enseignants, le tuteur, etc. pour que l'apprenant puisse intérioriser les outils TIC. L'utilisation du forum dans un cours en ligne constitue un bon exemple.

L'étude de Norman montre que les outils informatiques (les logiciels), en tant que « **artefacts cognitifs** », n'amplifient pas forcément la capacité d'un individu, mais plutôt la nature de la tâche que la personne accomplit (Norman, 1991)¹⁵. Par exemple, les activités de lecture, écriture, discussion, échange, création pratiquées régulièrement avec des outils TIC, sont « restructurées et réorganisées ».

Ces analyses nous amènent à la dimension psychologique de l'intégration des outils TIC dans l'activité humaine. Les recherches montrent que les techniques modifient profondément les processus psychologiques des actes qu'elles instrumentent. Nous pouvons considérer alors que le langage est un des moyens d'organiser l'interaction avec autrui, que les nouvelles technologies ont apporté de nouveaux modes de gestion de celle-ci. Elles ont probablement révolutionné la modalité de nos interactions. Barbot pose plus loin la question suivante : « Comment l'acte de médiation, qui est une mise en œuvre de transactions socio-éducatives, est-il bousculé, dynamisé et redéfini sous l'effet des potentialités proposées par la médiatisation ? » (Barbot, 2003 : 15)

¹⁵ Le texte original en anglais : « As we shall see, however, artifacts do not actually change an individual's capabilities. Rather, they change the nature of the task performed by the person » (Norman, 1991 :2)

L'analyse de la dimension psychologique de l'intégration de média dans l'activité humaine montre que « les activités médiatisées ne peuvent plus être pensées comme de simples effets de contraintes ou des caractéristiques des médias, mais comme des organisation complexes résultant d'une médiatisation, ou d'une intégration active, par des sujets-usagers, d'outils dans leur processus d'information et de communication. » (Bélisle et al, 1999 : 205). Cependant, dans la communication médiatisée, les médias, ou les techniques « favorisent ou amplifient les échanges entre les personnes ou entre les groupes, comme ils peuvent aussi bien les compromettre, y faire obstacle, ou leur ôter toute signification » (Balle, 2005 : 12)

Les concepts de médiatisation et de médiation relèvent de domaines et de pratiques différentes et ils se complètent. Pour réfléchir à la place de la médiation et de la médiatisation dans la didactique des langues-cultures étrangères, il est nécessaire de tenir compte de leur superposition et de leur croisement à différents niveaux, comme par exemple dans une communication exolingue en ligne dirigée vers l'apprentissage des langues-cultures :

- Cette communication est à priori médiatisée par deux langues, L1 et L2,
- L'apprentissage des langues-cultures se réalise dans un environnement médiatisé par les technologies,
- la conception de cet échange est une médiatisation de l'ingénierie pédagogique qui demande non seulement la mise en média du concepteur, mais aussi le choix des différents systèmes symboliques et langages du concepteur et des apprenants.

Le langage, en tant qu'outil culturel de médiation, joue un rôle fondamental dans la médiation sociale et facilite ainsi la co-construction des connaissances de l'individu en relation avec les autres. Dans le cadre de ce processus, l'individu peut développer non seulement ses compétences langagières, mais aussi son système cognitif : raisonnement, résolution de problèmes, mémoire, attention.

Les outils techniques médiatisent l'interaction en tant qu'outillage d'organisation. D'une part, les TIC élargissent l'espace d'interaction : l'individu peut interagir avec les autres à distance. D'autre part, les TIC rendent les comportements de chacun plus contextualisés, par exemple, dans les différentes formes de téléprésence. Devant l'écran, les interlocuteurs ne voient qu'une partie de l'image de l'un et de l'autre. Pour faciliter la compréhension, ils utilisent probablement plus de gestes que d'habitude. Ils peuvent également ralentir leur débit quand ils rencontrent des problèmes de connexion.

Les TIC modifient les moyens d'interagir avec les autres. L'interaction synchrone et asynchrone peut se réaliser et se croiser simultanément et dans un même espace d'interaction. Ceci rend l'interaction « multimodale » sous deux formes principales : les moyens de médiation qui comprennent le langage verbal, le langage non verbal (les gestes), l'écriture, etc., et les outils techniques qui comprennent les outils de visio-conférence, le clavardage, etc. Par exemple, dans une communication exolingue en ligne, pour atteindre l'intercompréhension, le natif et le non-natif utilisent tout un registre d'outils culturels dans leur interaction : le langage verbal, les gestes, le clavardage, la lecture, etc.

D'une certaine manière, dans la communication exolingue en ligne, la Multimodalité dans la communication ordinaire est démultipliée par les technologies. Ceci permet l'association de certains modes de communication, par exemple, le son et l'image. Ceci permet aussi aux interlocuteurs d'utiliser ces modes de communication d'une façon plus large et plus diversifiée. Dans ce cas, nous pouvons dire que les outils TIC sont mis en place au service de l'interaction comme prolongement de l'accompagnement des outils culturels. Ce type d'interaction met en évidence les compétences multimodales de l'apprenant, ce dernier utilise tous les moyens de communication mis à disposition et toutes sortes de stratégies pour accomplir les tâches qui lui incombent.

1.4.2 Stratégie d'apprentissage et stratégie de communication

1.4.2.1 Les stratégies d'apprentissage

Selon Bruner et Tardif, dans la perspective cognitiviste, une « stratégie » est un processus cognitif de traitement de l'input et de l'output par lequel l'apprenant apprend les connaissances nouvelles en utilisant les connaissances déjà acquises. Il existe des stratégies cognitives et métacognitives. Les **stratégies cognitives** sont des connaissances qui permettent le traitement adéquat des informations, qui facilitent la résolution d'un problème, comme comparer, souligner les informations pertinentes, paraphraser (Bosson et al., 2009). Les **stratégies métacognitives** comprennent d'une part des connaissances sur les stratégies cognitives, et les conditions dans lesquelles elles peuvent être employées et être efficaces (connaissances métacognitives), et d'autre part la surveillance, le contrôle et l'autorégulation de l'utilisation effective de ces stratégies (habiletés métacognitives), qui régulent les activités cognitives, principalement la planification et le contrôle (Bosson et al., 2009).

Selinker (1972) a distingué les **stratégies d'apprentissage** et les **stratégies de communication** comme deux processus de l'interlangue. Les stratégies d'apprentissage concernent l'approche personnelle de l'apprenant face au matériel linguistique à apprendre, alors que les stratégies de communication en L2 désignent les moyens utilisés par l'apprenant pour communiquer avec des natifs de la langue cible.

A partir d'une étude exhaustive sur les classifications des stratégies d'apprentissages (Boulet et collab. 1996; McKeatchie et collab. 1987; O'Malley et collab. 1988; Weinstein et Mayer, 1986, cité par Bégin, 2008), Bégin propose une taxonomie (2008 : 63) qui couvre la plupart des propositions. Elle contient les stratégies d'apprentissages (stratégies métacognitives et cognitives, voir tableau 1), les stratégies affectives et les stratégies de gestion de ressources comme les conditions d'utilisation des stratégies d'apprentissage.

Le tableau de la taxonomie des **stratégies d'apprentissage** est plus général, il « rend à la fois transparentes les ressources cognitives dont les apprenants peuvent disposer et qu'ils pourraient ensuite eux-mêmes choisir, appliquer, transférer ou mettre en relation pour développer leurs compétences. » (Bégin, 2008 : 62)

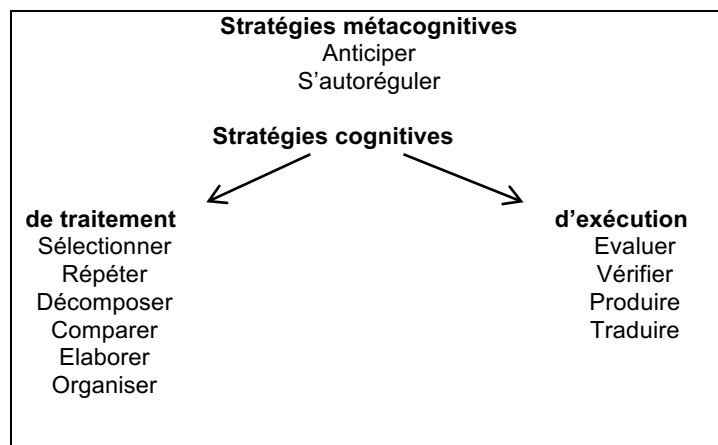


Tableau 1. Taxonomie des stratégies d'apprentissage de C. Bégin (2008 : 63)

Les stratégies affectives et les stratégies de gestion de ressources, pour lui, sont des conditions d'utilisation des stratégies d'apprentissage qu'il précise comme suit :

- Les stratégies affectives : la motivation, le stress, les habiletés interpersonnelles, la coopération, etc.
- les stratégies de gestion de ressources :
 - les conditions temporelles : durée ou moments pendant lesquels l'apprenant peut maintenir sa concentration sur une tâche ou effectuer un travail cognitif,
 - les conditions environnementales : caractéristiques physiques des espaces ou des lieux où s'effectue la tâche,
 - les conditions matérielles : ensemble des ressources et du matériel dont l'apprenant pourrait avoir besoin ou auxquels il aurait accès pour faire face aux exigences scolaires ou effectuer ses tâches.

Dans le cas du eTandem, les étudiants se rencontrent dans un environnement virtuel où ils se voient partiellement (l'image de chacun sur l'écran), mais ne se rencontrent jamais physiquement. Pour ceux qui sont plus ou moins à l'aise avec les technologies (il existe certainement des étudiants qui ne sont pas à l'aise avec l'informatique, mais nous n'entrons pas dans les détails ici), cet espace numérique rend la communication moins stressante que dans la classe de langue car elle leur permet de prendre le temps pour s'exprimer avec des modes de communication divers.

Par exemple, dans le cas du eTandem, les interlocuteurs rencontrent un problème lexical qui bloque leur communication. Pour se comprendre l'un et l'autre, ils peuvent utiliser le langage verbal pour expliquer ou les gestes pour montrer : montrer une image (peut-être une page de leur dictionnaire, ou un dessin sur papier, ou une photo) ou un site web ; traduire un mot dans la langue maternelle de l'autre et lui montrer en clavardage, etc. Ce processus demande une mise en œuvre d'un ensemble de stratégies : gestion de ressources matérielles (dictionnaire, site web), gestion de modes de communication (verbal, non verbal, écriture) et gestion des outils informatiques (recherche sur Internet, clavardage) chez les interlocuteurs. Dans une classe de langue, il est souvent difficile pour l'enseignant de consacrer autant de temps pour un étudiant ou de le faire travailler autant de stratégies.

Dans ce sens, nous pouvons dire que l'eTandem est une stratégie d'apprentissage, même elle s'appuie sur la communication, mais l'objectif de cet échange est d'abord pour apprendre.

1.4.2.2 Les stratégies de communication

Les stratégies de communication sont considérées comme des stratégies de résolution des problèmes de communication et visent à atteindre une intercompréhension. Færch et Kasper les définissent comme des « plans potentiellement conscients pour résoudre ce qui paraît à un individu comme un problème pour atteindre un but commun particulier » (1983, cité par Bange, 1992 : 57). Knapp-Potthoff et Knapp les définissent comme des « opérations cognitives qu'un apprenant emploie à court terme intentionnellement pour résoudre un écart perçu comme problématique entre des exigences communicatives actuelles et ses possibilités en interlangue à ce moment-là » (1982 : 134).

En prenant le concept « dans l'urgence » de l'emploi de ces stratégies dans la communication, Bange propose de les définir comme des « stratégies secondaires en vue de la résolution de problèmes de communication dans l'urgence, sous la contrainte née de la situation » (1992 : 59).

Il continue en proposant une classification des stratégies de communication (inspirée par les travaux de Tarone (1980), Færch et Kasper (1983), et de Knapp-Potthoff et Knapp (1982, 1992)) en trois types (tableau 2) :

- les stratégies d'évitement
- les stratégies de substitution
- les stratégies de réalisation

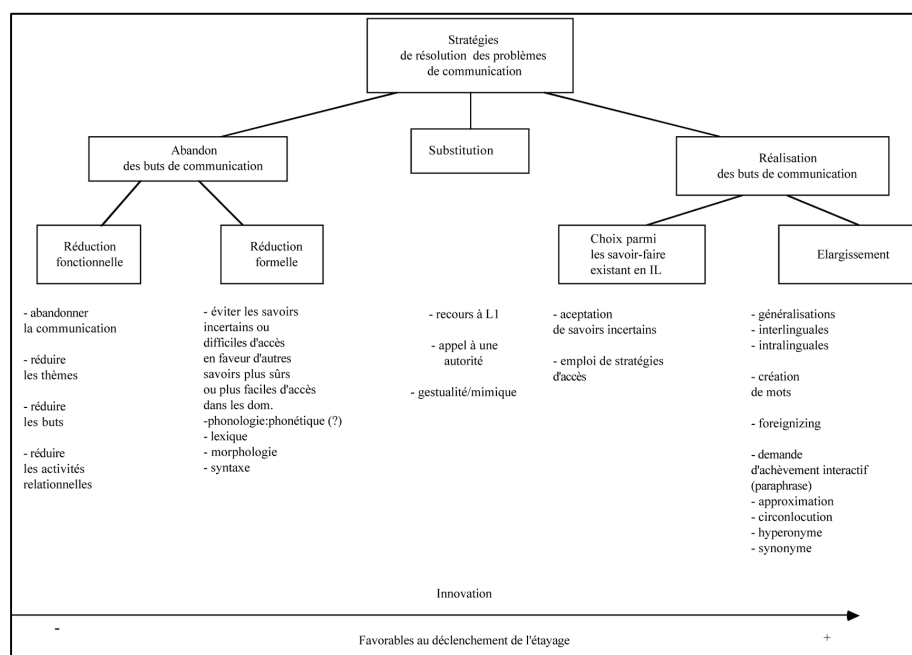


Tableau 2. Le tableau de stratégies de résolution des problèmes de communication proposé par Bange (1992, p.57)

Se trouvant dans un moment potentiellement problématique, par exemple, une difficulté linguistique du non-natif bloque la communication. Il se peut que le non-natif cherche à abandonner des buts de communication, c'est-à-dire qu'il ne suive pas des objectifs de communication initiale. Ceci est considéré comme une réduction. Il peut dire autre chose, renoncer à certains thèmes de discours, ou même changer le sujet, ce qui est considéré comme une réduction fonctionnelle car il change vraiment le contenu de communication. Cependant, il peut aussi suivre le contenu de la communication initiale mais il fait tout pour ne pas prendre de risque sur le moyen linguistique ; par exemple, il contourne ou évite d'utiliser certaines formes linguistiques qu'il ne connaît pas ou dont il n'est pas sûr. Ceci est considéré comme une réduction formelle. Cependant, on ne peut pas dire que le non-natif ne réalise pas le but de communication.

Toujours avec le même problème, il se peut que le non-natif essaie de réaliser les buts de communication, comme l'exemple que nous avons montré dans les stratégies d'apprentissage. Pour ce faire, il mobilise toutes ses ressources linguistiques en L2, son interlangue, même en L1. Il peut aussi demander l'aide des autres, ou expliquer avec les gestes, etc. Le tableau de Bange met en évidence le processus *étape par étape* de la réalisation de buts de communication du non-natif, ce qui se retrouve dans les stratégies de substitution, qui, considérées comme intermédiaires, consistent à rechercher un substitut, afin de pallier les difficultés de communication (recours à L1, appel à une autorité, gestualité et mimique). Dans le cas de l'eTandem, avec l'intervention des nouvelles technologies qui donnent la Multimodalité, les stratégies de substitution peuvent être enrichies par cette Multimodalité. Par exemple, le non-natif explique quelque chose avec une combinaison de geste et image sur Internet.

Nous pouvons faire l'hypothèse que dans le cas du eTandem institutionnalisé, les étudiants ont moins de tendance à effectuer des stratégies d'évitement car ils ont des tâches obligatoires à accomplir. De plus, leurs performances des tâches sont évaluées ou même créditées. Nous pouvons imaginer que l'institutionnalisation bloque la réduction fonctionnelle et laisse les autres possibles. Quand les étudiants rencontrent un problème de communication, ils ont plus tendance à mobiliser des stratégies pour le résoudre. Dans ce sens, l'institutionnalisation tirerait plutôt les étudiants vers la réalisation des buts de communication.

1.4.2.3 De la négociation du sens à la négociation de la forme

Ces notions de stratégies d'apprentissage et de stratégies de communication ont donné lieu à beaucoup de recherche (Chamot, 1987 ; Oxford 1990). Ces travaux proposent des typologies intéressantes, notamment en terme de stratégies directes (mémoire, stratégies cognitives et compensatoires) et indirectes (stratégies métacognitives, affectives et sociales). Cependant, elles ne sont pas très pertinentes dans le cadre de notre travail car nous nous centrons plutôt sur les stratégies de résolution de problèmes de communication.

L'hypothèse de Bange est que l'apprentissage est favorisé par la réalisation des buts de communication et, plus encore, par l'élargissement des savoir-faire en L2. En effet, ces stratégies favorisent la prise de risque et par là l'étayage et la négociation des formes linguistiques (Gajo et Mondada, 2000). Nous savons que les problèmes dans la communication portent sur le sens, et la résolution des problèmes mobilise les compétences linguistiques des interlocuteurs.

Les études sur la communication exolingue focalisent leur attention sur les stratégies de communication destinées à faciliter/gérer l'intercompréhension entre natif et non-natif. Dans ce processus, les apprenants utilisent à la fois des stratégies de communication pour résoudre les problèmes de communication et des stratégies d'apprentissage pour optimiser la condition d'apprentissage, le tout constituant alors un ensemble favorisant et stimulant la communication.

«There is a considerable overlap between learning and communicative strategies» (Chesterman, 1997 : 79). Dans la communication exolingue, les stratégies de communication prennent ainsi souvent le pas sur les stratégies d'apprentissage (Bosson et al., 2009). Cependant, dans le processus de résolution des problèmes de communication, l'intention des interlocuteurs peut passer du sens à la forme, ce qui dirige la communication vers l'apprentissage. Par exemple, dans un dispositif de eTandem, nous pouvons remarquer que toutes les activités autour de la formation des paires (chercher un partenaire) et de l'organisation de l'échange (négocier les horaires) font partie de l'apprentissage car les interlocuteurs fournissent des efforts pour se donner plus de chance d'apprendre. Contrairement au travail individuel, dans lequel on se donne des outils pour favoriser l'apprentissage, par exemple, aller chercher un dictionnaire ou un traducteur, la communication en eTandem déploie des stratégies de résolution des problèmes qui vont aider les interlocuteurs à apprendre de nouvelles connaissances. Il est donc difficile de faire la séparation entre les deux stratégies.

Revenons sur l'exemple du eTandem où les interlocuteurs rencontrent un problème lexical qui bloque la communication. Si l'intérêt des interlocuteurs porte sur le contenu, nous pouvons imaginer qu'ils appliquent **la négociation du sens** qui vise à aménager ou réguler la communication. Pour rendre leur production orale plus compréhensible, les interlocuteurs modifient leurs énoncés avec des stratégies diverses : ralentir le débit, articuler plus clairement, utiliser des phrases plus courtes et moins complexes, utiliser la mimo-gestuelle ou les supports visuels (Lyster, 1994 ; Snow, 1989). Si l'objectif de leur communication vise à approfondir leur connaissance et maîtrise linguistique, nous pouvons imaginer que les interlocuteurs appliquent **la négociation de la forme** qui vise, au-delà de la compréhension du message, une certaine correction et précision dans le langage, que nous trouvons dans les stratégies directes. La négociation de la forme, employée comme stratégie analytique, vise l'usage correct de la langue des points de vue phonologique, grammatical, fonctionnel, discursif et sociolinguistique.

Cependant, il est très rare que la négociation de la forme et la négociation du sens soient totalement séparées dans la communication exolingue. Par exemple, pour résoudre un

problème de communication, les interlocuteurs utilisent tout un ensemble de stratégies pour se faire comprendre. Cependant, il se peut que la négociation du sens glisse vers la négociation de la forme s'il s'agit d'un problème lexical ou grammatical. Dans une communication exolingue institutionnalisée, cette tendance est plus marquée étant donné le « contrat didactique » établi entre les interlocuteurs, car ceux-ci sont obligés de réaliser des tâches didactisées.

Cet entrelacement entre la négociation de la forme et la négociation du sens se rencontre aussi quand l'échange se déroule dans un environnement numérique où la communication dépend largement de la qualité de connexion. Par exemple, dans un échange eTandem, il se peut qu'un problème de débit Internet survienne. Les interlocuteurs sont obligés d'arrêter la communication pour trouver une solution. En cherchant la solution, ils interagissent l'un avec l'autre, ils s'aident, ils utilisent probablement de nouveaux mots ou expressions, par exemple, des mots comme « débit », « dérangements » qu'ils ne connaissaient probablement pas avant. Pour se faire comprendre, ils sont obligés d'expliquer ces mots.

Ce passage de la négociation du sens vers la négociation de la forme peut être évident ou subtil, selon non seulement la situation de communication, l'objectif de la communication, mais aussi des profils des interlocuteurs : focaliser sur le contenu de communication ou sur la forme linguistique.

Nos études précédentes montrent que pour que l'apprentissage soit développé dans la communication exolingue, il faut établir un désir de jouer le rôle de professeur et le rôle d'élève, ce que nous appelons le « contrat didactique ». Dans un échange en eTandem informel ou non institutionnalisé, ce contrat est souvent implicite car il est établi à partir de la volonté et la motivation des interlocuteurs. Cependant, dans un dispositif eTandem institutionnalisé, ce contrat est plutôt explicite, parfois imposé aux étudiants comme une exigence institutionnelle. Nous pouvons faire l'hypothèse que ce contrat est mieux respecté dans les échanges en eTandem formel qu'en eTandem informel. Et que les interlocuteurs font plus efforts pour développer l'apprentissage de la langue en jouant le rôle d'expert et le rôle d'apprenant. Nous pouvons imaginer que quand ils rencontrent un problème de communication, avec cette contrainte institutionnelle, le non-natif a plus tendance à le résoudre que l'éviter. Dans une certaine mesure, l'institutionnalisation de l'eTandem tire la communication vers la négociation de la forme.

Cette communication temporelle permet aux étudiants de sortir de la tâche structurée et de rentrer dans une tâche réelle : trouver la solution à un problème authentique. Au premier regard, elle empêche la communication et l'accomplissement des tâches prévues. Cependant, ce problème exige des stratégies diverses chez les étudiants, et c'est précisément dans la résolution de ce problème authentique que l'apprentissage informel peut s'effectuer. Ceci peut concerner une nouvelle maîtrise linguistique, une nouvelle maîtrise informatique, ou même une nouvelle connaissance de la culture de l'autre (par exemple, les gestes culturels, les préférences en matière d'outils informatiques, etc.). A ce point, nous pouvons dire qu'il existe toujours une attention sur la forme derrière la négociation du sens, même si la conversation se centre sur la *fluency*. Cependant, dans la négociation de la forme de la perspective *accuracy*,

les interlocuteurs ne négocient pas la forme, mais certaines formes, comme souligné par Ellis (1994), parce qu'on est intéressé par des choses particulières dans une langue, par exemple les temps verbaux.

1.5 Synthèse

Dans ce chapitre, en présentant d'abord différentes théories sur l'acquisition et l'apprentissage de langues et cultures étrangères (LC2) (béhaviorisme, cognitivisme et constructivisme, socioconstructivisme et interactionnisme), nous nous positionnons sur la perspective interactionniste. Notre point départ s'appuie sur l'idée que l'acquisition se construit dans et par l'interaction, en particulier en ce qui concerne l'acquisition des LC2, qui s'effectue par et dans la communication exolingue entre natifs et non-natifs.

Nous introduisons les notions d'input (l'exposition aux données de la langue cible) et d'output (la production en langue cible) du courant « input-interactionniste » nord-américain pour nous aider à comprendre le mécanisme des interactions entre le natif et le non-natif, notamment les conditions d'acquisition de nouvelles formes linguistiques. Les notions d'input compréhensible, d'input prémodifié, et d'input modifié nous permettent d'identifier les stratégies du natif pour aider le non-natif à apprendre. Nous introduisons les outils et méthodes du courant interactionniste francophone pour comprendre les mécanismes de la communication et de la construction du savoir linguistique. Pour bien comprendre ce qui cadre les processus d'acquisition/apprentissage, notre analyse s'effectue non seulement sur la séquentialité des événements langagiers, mais aussi sur les situations ou les contextes qui définissent et caractérisent les interactions. Les approches de ces deux courants interactionnistes contribuent notre méthodologie de recherche.

Nous étudions ensuite la notion et les caractéristiques de la communication exolingue entre natif et non-natif et ses liens avec le contrat didactique, l'acquisition formelle/informelle et l'apprentissage institutionnel/non institutionnel.

La communication exolingue se manifeste en contextes homoglosses ou/et alloglosses. Au moment où le non-natif rencontre une difficulté qui bloque la communication avec le natif, il résout ce problème avec l'aide du natif. C'est dans la réparation des communications potentiellement problématiques, où le natif et le non-natif font intervenir leurs diverses compétences linguistiques et leurs stratégies de communication, qu'a lieu l'acquisition, qui peut se manifester en contextes guidés, non guidés ou mixtes. Notre intérêt porte sur la communication exolingue guidée, car c'est ici que la didactique peut intervenir. Nous introduisons donc la notion de « contrat didactique » car c'est sous cette condition que le natif et le non-natif peuvent jouer volontairement leurs rôles d'expert et d'apprenant afin de pouvoir créer une situation d'enseignement-apprentissage. La communication exolingue peut déclencher l'apprentissage formel et/ou informel, institutionnel et/ou non institutionnel, guidé et/ou non guidé. Nous apportons ces notions pour préparer l'introduction de l'apprentissage en tandem comme un lieu intermédiaire entre l'apprentissage formel et informel.

En apportant les notions de médiation et de médiatisation issues des perspectives acquisitionnelle et didactique, nous essayons d'expliquer les rôles que les TIC jouent dans la communication exolingue à distance et ses indices didactiques.

D'après Vygotsky, la médiation est un procédé de communication et de transmission qui utilise un ou plusieurs intermédiaires. Il existe deux types de médiation : la médiation matérielle via les outils culturels et la médiation humaine via les interactions sociales. L'apprentissage est un processus d'appropriation des outils culturels. L'émergence des nouvelles technologies dans l'éducation fait ressortir l'importance des techniques en tant qu'outil culturel de l'activité humaine. Comme le langage, elles jouent le rôle dans la médiation sociale et facilitent la co-construction des connaissances de l'individu en relation avec les autres.

Les outils techniques médiatisent l'interaction en élargissant l'espace d'interaction et en rendant les comportements de chacun plus contextualisés. Ils modifient dans une certaine mesure les moyens d'interagir avec les autres. Par exemple, l'interaction synchrone et asynchrone peuvent se réaliser et se croiser simultanément et dans un même espace d'interaction. Ceci rend l'interaction « multimodale », qui exige l'utilisation de moyens d'interaction multiples (langage verbal, langage non verbal, etc.) et d'outils informatiques (visioconférence, clavardage, etc.). Ces nouveaux outils, d'une certaine manière, soulignent et démultiplient les différents moyens déjà existants.

La médiatisation est « la mise en média des contenus, des connaissances, des informations qui font l'objet de la communication » (Peraya, 2010 : 3). Du côté didactique, les outils TIC sont mis en place au service de l'interaction comme prolongement de l'accompagnement des outils culturels, par exemple le clavardage. La grande mission de l'ingénierie pédagogique est de mettre en évidence les compétences multimodales de l'apprenant pour qu'il puisse utiliser tous les moyens de communication mis à disposition et toutes sortes de stratégies pour accomplir les tâches qui lui incombent. Pour réfléchir à la place de la médiation et de la médiatisation dans la didactique des langues-cultures étrangères, il est nécessaire de tenir compte de leur superposition et de leur croisement à différents niveaux : les langues L1 et L2, l'environnement médiatisé par les TIC et la médiatisation des scénarios pédagogiques.

La notion de médiation touche l'acquisition et l'apprentissage et elle nous sert à comprendre le rôle des TIC dans la construction des connaissances. La notion de médiatisation touche plutôt la didactique et elle nous sert à réfléchir sur l'ingénierie pédagogique.

Les notions de stratégie d'apprentissage et de stratégie de communication sont apportées non seulement pour nous aider à identifier les stratégies appliquées par les interlocuteurs dans la situation exolingue en ligne, mais aussi pour nous donner des idées en didactique.

Concernant les stratégies d'apprentissage, notre intérêt porte sur les stratégies de gestion des ressources qui sont liées aux TIC, par exemple, gestion de ressources matérielles (dictionnaire, site web), gestion de modes de communications (verbal, non verbal, écriture) et gestion des outils informatiques (recherche sur Internet, clavardage). Celles-ci sont difficiles à développer dans une classe de langue.

La typologie proposée par Bange pour les stratégies de communication, à savoir les stratégies d'évitement, les stratégies de substitution et les stratégies de réalisation montre bien l'importance de l'institutionnalisation des interactions exolingues, diminuant la tendance à utiliser les stratégies d'évitement chez les apprenants.

Cependant, les différents types de stratégies se croisent souvent dans la communication exolingue, dans laquelle les apprenants utilisent à la fois des stratégies de communication pour résoudre les problèmes de communication et des stratégies d'apprentissage pour optimiser les conditions d'apprentissage, le tout constituant alors un ensemble favorisant et stimulant la communication. Si l'intérêt des interlocuteurs porte sur le contenu, ils s'engagent dans **la négociation du sens** qui vise à aménager ou régulier la communication. Si l'objectif de leur communication porte sur leur connaissance et leur maîtrise linguistiques, ils s'engagent dans **la négociation de la forme** qui vise, au-delà de la compréhension du message, une certaine justesse et précision dans le langage. Les deux notions sont très pertinentes dans notre recherche car elles nous aident à comprendre les caractéristiques et la complexité des interactions exolingues : les va-et-vient entre *fluency* et *accuracy* dans le processus de résolution de problèmes authentiques.

Nous avons construit notre cadre théorique dans ce chapitre du point de vue des processus d'acquisition et d'apprentissage. Dans le chapitre suivant, nous abordons plus directement des approches didactiques pertinentes pour notre recherche.

Chapitre 2 Trois perspectives didactiques : actionnelle, interculturelle et technologique

Quand nous parlons de la didactique des LC2, nous ne pouvons éluder les quatre éléments essentiels de la didactique des LC2 : publics visés, objectifs à atteindre, contenus à délimiter et théories, méthodologies et pédagogies à mettre en œuvre (Galisson, 1980). De plus, la didactique des LC2 est un domaine lié au contexte et qui évolue avec le temps.

Nous sommes entrés au vingt-et-unième siècle, ère numérique où l'individu est devenu captif de toutes sortes de nouvelles technologies comprenant les technologies de l'information de l'audiovisuel, des multimédias, d'Internet et des télécommunications. Ces nouvelles technologies jouent un rôle de plus en plus central dans l'évolution des sociétés et affectent significativement les moyens de communication et les modes de vie. De plus en plus, la mobilité physique est remplacée par la communication à distance et les échanges professionnels internationaux de tout type et de tout niveau s'effectuent par Internet. L'apprentissage-enseignement des langues se situe aujourd'hui dans ce contexte transnational et globalisé.

La globalisation rend notre société plurilingue et pluriculturelle. « Le XXe siècle a vu les pratiques communicatives s'intensifier (rapidité et densité des échanges d'informations), se diversifier (variété des supports, informatiques entre autres), se «pluraliser» (diversité des langues utilisées autour d'un même objet et d'une même communauté)» (Gajo, 2003 :49).

La globalisation souligne l'importance des compétences communicatives langagières pour répondre au défi de la société multilingue et multiculturelle de nos jours (Block et Cameron, 2002). Le Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer (CECR, 2001) définit à nouveau les compétences communicatives langagières¹⁶ comme un ensemble de trois compétences : la compétence linguistique, la compétence pragmatique et la compétence sociolinguistique, qui se focalise sur l'utilisation adéquate de la langue dans un contexte qui devient davantage plurilingue et pluriculturel.

L'enseignement des LC2 doit se développer pour un citoyen du monde « multilingually and multiculturally aware » (Risager, 2007, 14 :1). Donc l'objectif de l'enseignement des LC2 aujourd'hui met l'accent sur le développement des compétences communicatives interculturelles (en anglais : Intercultural Communicative Competence, ICC, Byram et Zarate, 1996).

Ces compétences communicatives de nos jours, sont non seulement interculturelles, mais aussi multimodales. Le développement des technologies de l'information et de la communication (TIC), définies par Chabchoub comme « L'ensemble des technologies numériques utilisant l'ordinateur dans le but de chercher et de diffuser des informations et/ou

¹⁶ Le terme « compétence » désigne ici, conformément au CECR, les savoir, savoir-faire et attitudes, relevant aussi bien des compétences générales que de la compétence à communiquer langagièrement. L'utilisateur de la langue forge ces compétences au fil de son expérience et celles-ci lui permettent de faire face aux exigences des activités communicatives dans divers contextes (CECR, Conseil de l'Europe 2001).

d'optimiser la communication » (2007 : 47), offre diverses modalités de communication (le « chat », le blog, le forum, la visioconférence, etc.) ; celles-ci ont transformé la communication monomodale en une communication multimodale. Par exemple, dans une entreprise, un manager à Paris discute avec ses collègues à Londres, Shanghai et Sydney via une vidéoconférence, et en même temps, il envoie un message depuis son iPhone à son patron qui n'arrive pas à se joindre à leur discussion, tandis qu'il prend des notes pour rédiger un rapport après la réunion.

Le développement de ces compétences n'a pas le même sens pour tout le monde. D'une part, chaque langue a ses propres spécificités ; ainsi le chinois se caractérise entre autres choses par un lien singulier entre graphie et phonie. D'autre part, en ce qui concerne le public d'apprenants, les motivations à apprendre une LC2 dépendent des contextes d'usage et des objectifs d'apprentissage. L'apprentissage peut viser à acquérir une maîtrise de la composante linguistique d'une langue (connaissance du vocabulaire et de la syntaxe) sans pratiquer la langue, ou viser à développer une capacité à agir dans la LC2 avec des moyens linguistiques limités et sans recherche particulière d'adéquation sociolinguistique (Sheils, 1998). Ceci relève de la notion de compétence partielle introduite par le CECR - compétences productives à l'oral/à l'écrit, compétences réceptives à l'oral/à l'écrit (Bellassen et Zhang, 2015).

La notion de compétence partielle implique donc non seulement une maîtrise limitée de la langue, mais aussi une maîtrise qui varie selon les contextes d'utilisation (Matthey, 2005), en fonction des choix et motivations de l'apprenant lui-même (Bellassen et Zhang, 2015). Ainsi, un locuteur plurilingue est avant tout un locuteur qui a façonné, tout au long d'un parcours biographique (Degache, 2006) qui lui est propre, des compétences spécifiques dans chacune des langues en question. Par exemple, une personne francophone a acquis (*pick-up*) le hongrois à la maison dès son enfance et il ne l'utilise que dans sa vie privée ; il a par ailleurs appris l'anglais à l'école et l'utilise uniquement dans son travail académique.

La plupart des apprenants d'aujourd'hui sont nés à l'ère numérique, on les qualifie de « digital native » (Prensky, 2001 : 1) : en écho à la diversité de l'offre et à leurs préférences pour les applications numériques (Kennedy, Judd, Churchward, Gray & Krause, 2008), l'utilisation des nouvelles technologies fait partie de leur vie quotidienne. L'accès facile à une énorme quantité d'informations exige d'eux de nouvelles capacités à traiter l'information et de nouvelles compétences communicatives pour réussir des études dans un environnement où l'éducation est devenue de plus en plus internationale.

Les exigences du développement des compétences communicatives interculturelles dans une société plurilingue, pluriculturelle et numérique, pose une série de questions aux enseignants : Comment scénariser les tâches pour que les apprenants puissent apprendre et utiliser une langue comme des acteurs sociaux, afin de développer leurs compétences communicatives ? Comment construire les tâches et/ou les environnements pour que les apprenants puissent avoir un contact direct avec la culture cible, afin de développer leurs connaissances et compétences interculturelles ? Comment favoriser l'apprentissage et en même temps développer la compétence numérique des apprenants ?

Ces questions nous conduisent à réfléchir à trois axes actuels en didactique des LC2 : la perspective actionnelle, l'approche interculturelle et l'intégration des TIC dans l'enseignement-apprentissage.

2.1 L'enseignement-apprentissage des LC2 dans la perspective actionnelle

2.1.1 La notion de perspective actionnelle¹⁷

L'émergence de la perspective actionnelle répond au contexte de globalisation et de plurilinguisme et pluriculturalité que nous avons mentionné au début de ce chapitre et aux exigences liées à l'intégration européenne : « Parvenir à une plus grande unité parmi ses membres et atteindre ce but par l'adoption d'une démarche commune dans le domaine culturel » (CECR, 2001 :10). Ceci demande de préparer les citoyens européens à travailler leurs compétences communicatives entre eux dans la durée, c'est-à-dire de passer à l'objectif du « parler avec » à « l'agir avec » (Puren, 2006g).

La perspective actionnelle est définie par le CECR comme suit :

« La perspective privilégiée ici est, très généralement aussi, de type actionnel en ce qu'elle considère avant tout l'usager et l'apprenant d'une langue comme des **acteurs sociaux** ayant à accomplir des **tâches** (qui ne sont pas seulement langagières) dans des circonstances et un environnement donné, à l'intérieur d'un domaine d'action particulier. Si les actes de parole se réalisent dans des activités langagières, celles-ci s'inscrivent elles-mêmes à l'intérieur d'actions en contexte social qui seules leur donnent leur pleine signification. Il y a « tâche » dans la mesure où l'action est le fait d'un (ou de plusieurs) sujet(s) qui y mobilise(nt) stratégiquement **les compétences** dont il(s) dispose(nt) en vue de parvenir à un résultat déterminé. La perspective actionnelle prend donc aussi en compte les **ressources** cognitives, affectives, volitives et l'ensemble des capacités que possède et met en œuvre l'acteur social » (CECR, 2001 : 15).

La perspective actionnelle du CECR redéfinit le statut de l'apprenant comme « acteur social » : au-delà de sa capacité à apprendre et utiliser une langue, il doit agir dans un environnement social. C'est un changement fondamental qui va avoir bien des implications sur la manière d'enseigner, car cette perspective « permet de jeter de multiples regards renouvelés sur des problématiques traditionnelles de la didactique des langues-cultures aussi fondamentales que la relation entre enseignement et apprentissage, entre salle de classe et société, entre enseignement-apprentissage « scolaire » et acquisition « naturelle », entre documents « fabriqués » et documents « authentiques », entre autonomie et guidage, entre dimension collective et dimension individuelle » (Puren, 2009b :26).

¹⁷ Dans le texte du CECR, les auteurs parlent aussi bien d'approche actionnelle (p.40, 9.2.2) et de perspective actionnelle (2.1) que de visée actionnelle (2.1). En effet, ces trois termes sont synonymes. Nous adoptons la prise de position de Gautherot et Puren en faveur du terme perspective parce que pour nous ce n'est pas une nouvelle méthode ou une nouvelle approche, mais plutôt une façon de travailler avec des méthodes existantes. Cette notion de perspective est relativement légère et non exclusive. Elle peut se combiner avec d'autres approches.

La tâche est définie comme « **tâche toute visée actionnelle** que l'acteur se représente comme devant parvenir à un résultat donné en fonction d'un problème à résoudre, d'une obligation à remplir, d'un but qu'on s'est fixé » (CECR, 2001 :16).

Les activités d'apprentissage, sous forme de « tâche » dans la perspective actionnelle, visent plus à « simuler des situations d'usage en donnant à l'apprenant le rôle de l'utilisateur. L'apprenant sera acteur d'un projet qui ne visera pas seulement la réutilisation ou l'application de connaissances mais aussi sa construction en fonction des objectifs à atteindre et des aléas de la situation » (Bourguignon, 2006 : 65).

L'« objectif de l'apprentissage des langues-cultures vise à préparer les apprenants à utiliser activement la langue pour communiquer » (Rosen, 2010 : 17), c'est la formation d'un acteur social. L'apprentissage ne se limite plus aux simulations en classe, il s'agit d'accomplir des tâches réelles dans la vie sociale ou une activité langagière dans un contexte social. **L'objectif des tâches** est de développer **un ensemble de compétences** chez l'apprenant. Ces compétences liées directement à la vie de tous les jours doivent pouvoir être réutilisées dans ce contexte quotidien (en continuant à apprendre et à se perfectionner). Ces compétences concernent les compétences générales (savoirs, aptitudes et savoir-faire, savoir-être ainsi que savoir-apprendre) et les compétences communicatives langagières (compétences linguistiques, compétences sociolinguistiques et compétences pragmatiques). « L'objectif essentiel de l'enseignement des langues est de favoriser le développement harmonieux de la personnalité de l'apprenant et de son identité en réponse à l'expérience enrichissante de l'altérité en matière de langue et de culture. » (CECR, 2001 : 9).

Le concept d'agir social est central dans la perspective actionnelle. Ce concept relève de la **dimension sociale** de l'apprentissage en mettant l'accent sur la formation des compétences, sur l'apprenant, sur les activités sociales. L'apprenant en tant qu'acteur social possédant une identité personnelle déroule son apprentissage comme une forme de médiation sociale. Il apprend également à établir et à maintenir les liens de sociabilité avec les partenaires, afin de réussir une tâche ou un projet.

« Un apprenant est un individu critique et autonome, mais c'est aussi un citoyen responsable et solidaire » (Puren, 2009b :12). Cet apprenant, en co-action et en coopération avec autrui en classe, à l'école et dans la société construit le savoir et les compétences. Cette complémentarité entre autonomie et collaboration est bien expliquée par Rosen (2012 :9) et Springer (2010 : 514) qu'« on n'apprend pas seul, mais avec et grâce aux autres et en transformant, de manière personnelle et créative, ce qui a déjà été appris par une communauté humaine ».

2.1.2 La notion de co-action

Agir avec l'autre consiste en une **co-action** (actions communes à finalité collective) des partenaires de la communication. En travaillant ensemble, ceux-ci réalisent des activités

sociales grâce à la coopération d'acteurs issus de cultures différentes et dans un contexte culturellement défini. Ainsi est produite une culture partagée, une co-culture (Puren, 2002).

Puren (2009b) précise de manière plus pointue ce concept de co-agir social dans **la mise en place de la didactique en LC2** :

- **Co-action dans la réalisation des tâches** : les tâches conçues comme projet social (la pédagogie du projet) font interagir les apprenants en interaction et co-action (agir en classe). C'est dans cette co-action que l'agir de l'apprentissage se réalise. La co-action exige d'établir une convention entre les enseignants et les apprenants sous trois formes, comme souligné par Perrichon (2008 : 256-257) :
 - le contrat d'apprentissage proposé par l'enseignant aux apprenants pour expliquer ce qu'ils doivent faire dans une tâche collaborative,
 - le contrat didactique qui indique les rôles de l'enseignant et l'apprenant,
 - le contrat social établi par les apprenants eux-mêmes en fonction de ce que va impliquer un projet social entre l'apprenant et son groupe de travail (les règles de la cohésion, du respect de l'autre, créer et encourager un bon « climat », garder ouvert le réseau de communication, harmoniser et exprimer les sentiments, etc.)
- **Co-construction des documents supports** : les documents de travail « authentiques » fabriqués par les apprenants transforment l'apprentissage en co-action. Ces documents servent aussi à la réalisation de l'ensemble du projet pédagogique. « Jusqu'à présent, l'agir scolaire était instrumentalisé au service des documents, désormais ce sont à l'inverse les documents qui sont instrumentalisés au service de l'agir social. » (Puren, 2006h : 42)
- **Co-construction et co-interaction via les technologies** : le rôle des TIC dans la production des « documents sociaux » (fabriqués par les apprenants et publiés en ligne) mobilise bien sûr une interaction entre les apprenants et les contenus en ligne mais aussi une co-construction et une interaction entre apprenants. « L'entrée la plus adéquate pour exploiter la potentialité didactique spécifique à l'Internet, qui est de mettre les élèves eux-mêmes immédiatement et directement en contact avec une masse énorme de documents authentiques en langue étrangère. » (Puren, 2006h : 44)
- **Co-culture d'action** : alors que l'*interculturalité* met l'accent sur les différences culturelles entre apprenants, la *co-culture* met l'accent sur une culture d'action (publique, éducative et professionnelle) qui aborde la base commune qu'enseignants et apprenants doivent se créer en classe pour co-exister ou co-habiter harmonieusement et travailler efficacement ensemble (*co-agir*). Selon Puren, la *co-culture* est l'ensemble des conceptions partagées que certains acteurs se sont créées et/ou qu'ils ont acceptées en vue de leur type d'action conjointe dans un environnement social déterminé : c'est ce que l'on entend par exemple lorsque l'on parle de *culture scolaire* ou de *culture d'entreprise*, *culture didactique* dans l'enseignement-apprentissage des LC2, qui renvoie à l'idée de *contrat didactique* commun. Il insiste que la perspective actionnelle non seulement hérite de mais aussi complète l'approche communicative : d'une part, le passage de la prise en

compte de la dimension individualiste à la dimension collective de la vie dans une société multilingue et multiculturelle ; et d'autre part, le passage de l'approche interculturelle à une approche co-culturelle.

D'après Puren, le concept de co-agir doit se manifester dans la conception des tâches pédagogiques et la formation des enseignants. L'agir entre l'enseignement et l'apprentissage exige une co-construction de projets communs, de l'interaction à la co-action, entre les apprenants, entre les apprenants et les enseignants et entre les enseignants. Pour la formation des enseignants : « De même que le citoyen européen doit maintenant posséder une *compétence plurilingue* et une *compétence pluriculturelle* lui permettant de s'adapter à sa société complexe, de même l'enseignant doit-il désormais disposer d'une *compétence pluri-méthodologique* pour s'adapter aux différentes cultures d'apprentissage » (Puren, 2009b : 24). Il propose même l'idée de *co-formation* pour que les enseignants partagent leurs pratiques et leurs réflexions sur les réseaux d'échange en ligne.

Pour compléter la notion de *co-action*, nous mentionnons ici la dimension sociale de l'autonomie qui passe du *I-mode* (objectif personnel) au *we-mode* (objectif collectif) dans un projet collaboratif en LC2 (Tuomela, 2007, cité par Lewis, 2014). Après avoir analysé les échanges entre apprenants en FLE dans un forum de cours en ligne offert par l'Open University, Lewis constate que les apprenants gardent leurs propres objectifs même s'ils répondent aux autres apprenants selon les besoins et aspirations du moment, ce qui montre que « exercising sociality does not imply an automatic loss of autonomy » (Lewis, 2014 : 58). En revanche, dans un contexte social, l'autonomie est vue plus ou moins comme une relation interpersonnelle à gérer. Les apprenants les plus autonomes se rendent compte que « showing respect for and contributing to the autonomy of others is likely to contribute to their own success » (Lewis, 2014 : 59). Ces caractères de **co-autonomie et co-réciprocité** ne doivent pas être ignorés.

2.1.3 La perspective actionnelle et la culture d'apprentissage chinoise

Nous trouvons des points communs entre la culture d'apprentissage chinoise et la culture d'apprentissage francophone. Cependant, appliquer la perspective actionnelle au milieu de la culture d'apprentissage chinoise ne peut pas se réaliser de la même façon qu'au milieu de la culture d'apprentissage française. En effet, certains chercheurs chinois ont étudié le potentiel d'adaptation du CECR dans l'enseignement du chinois langue étrangères (Bellassen et Zhang, 2008), notamment sur la notion de plurilinguisme dans le contexte chinois (Fu et Wang, 2008), sur la description des compétences en chinois (Zhang, 2011 ; Fang, Yang et Zhu, 2011), sur l'évaluation (Fang, 2007), et sur la notion d'action et l'application de la perspective actionnelle en Chine (Pu, 2008 ; Fu, 2010). Le tableau établi par Pu (tableau 3, 2011) nous montre des points de divergence entre les spécificités de la culture d'apprentissage chinoise et les caractéristiques de la perspective actionnelle par tâche.

	Culture chinoise	Perspective Actionnelle
<i>Statut de l'apprenant</i>	<i>Récepteur d'informations</i>	<i>Acteur social</i>
<i>Finalité</i>	<i>Utilité : bonnes notes, diplôme, certificat, changement de statut social</i>	<i>Acquérir des compétences diverses : compétences générales et compétence à communiquer langagièrement</i>
<i>Attention</i>	<i>Aux savoirs</i>	<i>Pas seulement aux savoirs (aux compétences avec tout ce qu'elles impliquent : savoirs, savoir-être, savoir-faire, et savoir-apprendre)</i>
<i>Centration</i>	<i>Sur le professeur, enseignement de type directif, les décisions concernant l'apprentissage sont prises par l'enseignant</i>	<i>Sur l'apprenant</i>
<i>Didactique</i>	<i>Enseigner / apprendre</i>	<i>Former, éduquer</i>
<i>Activités d'apprentissage</i>	<i>Accepter passivement auprès du professeur ou dans les livres</i>	<i>Activités sociales ou celles liant directement à la société</i>
<i>Modalités d'activités</i>	<i>S'enfermer en classe, dans l'école</i>	<i>Co-action en classe ou dans la société</i>
<i>Succession</i>	<i>Apprentissage à l'école</i>	<i>Apprentissage tout au long de la vie</i>
<i>Vécu d'apprenants</i>	<i>Peu important</i>	<i>Important</i>

Tableau 3. Caractéristiques de la perspective actionnelle et de la culture de l'apprentissage chinoise (Pu, 2011 : 42)

La rupture entre la culture d'apprentissage chinoise et la perspective actionnelle se trouve surtout entre une pédagogie centrée sur la connaissance, sur le professeur et sur l'école et une pédagogie centrée sur un ensemble de compétences, sur l'apprenant et valorisant l'éducation « tout au long de la vie » (Fu, 2010). Dans les dernières décennies, malgré des réformes dans l'enseignement-apprentissage (par exemple, la réforme en didactique de l'anglais au niveau supérieur), cette culture pédagogique traditionnelle influence encore profondément les apprenants et les enseignants chinois, leur apprentissage et leur enseignement, ainsi que le système éducatif. Cette rupture existe aussi entre la culture d'apprentissage française et la perspective actionnelle, rupture que nous ne détaillerons pas ici.

Cette culture traditionnelle d'apprentissage influence directement ou indirectement l'enseignement du CLCE hors de Chine. Nous constatons qu'une certaine tension s'ensuit entre la culture d'enseignement chinoise chez les enseignants CLCE et la culture d'apprentissage française chez les apprenants en France et en Suisse, comme entre la culture d'enseignement française chez les enseignants FLCE et la culture d'apprentissage chez les apprenants en Chine. Dans la pratique pédagogique, cette tension doit être prise en compte surtout dans la conception et la construction de projets s'appuyant sur la *co-construction*, la *co-interaction* et la *co-culture*.

2.2 L'approche interculturelle pour l'enseignement-apprentissage des LC2 : développer des compétences interculturelles dans l'interaction avec autrui

2.2.1 La notion d'approche interculturelle

Qu'est-ce que la *culture* ? « La culture, dans son sens le plus large, est considérée comme l'ensemble des traits distinctifs, spirituels et matériels, intellectuels et affectifs, qui caractérisent une société ou un groupe social. Elle englobe, outre les arts et les lettres, les modes de vie, les droits fondamentaux de l'être humain, les systèmes de valeurs, les traditions et les croyances » (UNESCO, 1982 :1). Ces significations culturelles, communes et intersubjectives, qui existent indépendamment des individus, sont des objets produits par le groupe, par exemple les styles vestimentaires ou culinaires, les productions littéraires, musicales, etc., « the unwritten rules of the social game » (Hofstede et Hofstede 2005 : 6).

Abdallah-Pretceille (1996) ajoute que *culture* et *identité culturelle* sont des notions dynamiques « susceptible(s) d'adaptation et d'évolution » (Abdallah-Pretceille, 1996). Cette dynamique, selon Linton, se manifeste sous deux aspects : « d'une part, la croissance et la transformation qui donnent aux cultures leur forme et leur contenu à tout moment particulier de leur histoire ; d'autre part, l'interaction des éléments culturels à ce moment particulier » (Linton, De l'homme : 331, cité par Abdallah-Pretceille, 1996 : 19).

Quel est le rapport entre culture et langue ? Byram explique que l'accord sur les significations culturelles et leur formulation passent par la langue de la communauté. « L'étude de la culture a un rôle certain à jouer dans l'enseignement de la langue dans la mesure où les mots d'une langue étrangère renvoient à des significations à l'intérieur d'une culture donnée, créant ainsi une relation sémantique que l'apprenant doit comprendre. Cependant, quand l'enseignement d'une langue fait partie de l'enseignement de base, ce rôle a une tout autre importance » (Byram, 1992 : 18).

Comment la culture se présente-t-elle dans la didactique de L2 ? Pour Byram, la pédagogie de la culture doit tenir compte « des moyens dont nous disposons pour structurer notre connaissance du monde et tout particulièrement d'autres cultures » (Byram, 2002 : 20). Il souligne ainsi l'importance de la connaissance sur d'autres cultures. Autrement dit, c'est dans les rencontres d'une culture donnée avec d'autres cultures qu'un ensemble de connaissances culturelles se construit. C'est la dimension interculturelle qui doit être prise en compte et développée dans l'enseignement des LC2. « Développer la dimension interculturelle de l'enseignement des langues, c'est reconnaître les objectifs suivants : faire acquérir à l'apprenant une compétence aussi bien interculturelle que linguistique ; le préparer à des relations avec des personnes appartenant à d'autres cultures ; permettre à l'apprenant de comprendre et d'accepter ces personnes *autres* en tant qu'individus ayant des points de vue, des valeurs et des comportements différents ; enfin, aider l'apprenant à saisir le caractère enrichissant de ce type d'expériences et de relations » (Byram, Gribkova et Starkey, 2002 : 11). Le contexte politique et économique de nos jours se caractérise par l'interdépendance de cultures diverses, c'est ce qui nous permet de regarder la culture avec une approche comparatiste et/ou une approche interculturelle ; c'est sur cette dernière que nous portons notre intérêt.

Abdallah-Pretceille (2011) mentionne quelques principes à prendre en considération avant d'appliquer une approche interculturelle : la pluralité et la diversité culturelle de nos sociétés, une perspective anthropologie du divers, et une altérité plurielle et dynamique.

Premièrement, la pluralité et la diversité culturelle de nos sociétés doivent être prises en compte. La mondialisation favorise et multiplie les contacts entre cultures diverses. Cette multiplication des contacts et des échanges provoque un mélange des éléments constitutifs de ces différentes cultures. Par exemple, un Chinois, un Teochew¹⁸ vivant dans le 13^{ème} arrondissement de Paris porte en lui tout à la fois les empreintes de la culture Chaozhou dans le domaine des habitudes culinaires, les valeurs éducatives chinoises générales, entretient des rapports de proximité avec la langue et culture nationales françaises, peut être né en France, avoir un nom français. Cela n'autorise pas à l'identifier a priori comme un étranger. Les contacts et les échanges interculturels créent de la tension entre l'individuel et le collectif, par exemple, entre la culture personnelle et la culture d'entreprise chez des employés issus de cultures différentes travaillant au sein d'une même entreprise internationale. Ce que nous constatons, c'est que la variété des rapports interculturels apporte plus de nuances que de différences.

Deuxièmement, il est important de s'attarder sur la perspective anthropologie du divers. L'utilité de la différence est de permettre d'identifier tel individu ou groupe comme membre d'une culture donnée, mais en aucun cas elle ne permet d'attribuer une identité à un individu ou à un groupe. En raison de la personnalité de chacun au sein d'une culture donnée, il faut éviter de généraliser certaines caractéristiques, il faut éviter de stéréotyper.

Troisièmement, une altérité plurielle et dynamique doit être considérée. C'est en se confrontant à autrui et à ses différences que prend place l'éducation à l'altérité et à la diversité. En effet, les cultures n'existent pas en dehors des individus qui les portent et les actualisent ; chacun d'entre eux représente de manière personnalisée sa propre culture et c'est dans cette rencontre et communication interculturelle que se comprend l'expérience humaine dans ses singularités et sa totale universalité.

2.2.2 Le développement de la prise de conscience interculturelle et la compétence interculturelle

Ces trois principes nous conduisent vers la notion de parcours interculturel, c'est-à-dire vers l'interculturalisation qui se forme et se développe dans l'interaction entre les individus. Mais comment se développe-t-elle ? Le modèle du développement de la sensibilité interculturelle proposé par Bennett (figure 2) nous permet de bien comprendre certains mouvements émotionnels et réactions classiques vécus lors de la confrontation à la différence culturelle.

¹⁸ Teochew : Le dialecte teochew, (ou diojiu, chaozhou, chiuchow, teochiu, tiuchiu) est un langage d'origine sino-tibétaine. Il s'agit d'un dialecte minnan (闽南 *mǐnnán*), parlé dans la région de Chaoshan, à l'extrême Est de la province de Guangdong en Chine. Le terme désigne aussi les gens originaires de cette région et qui parlent ce dialecte.

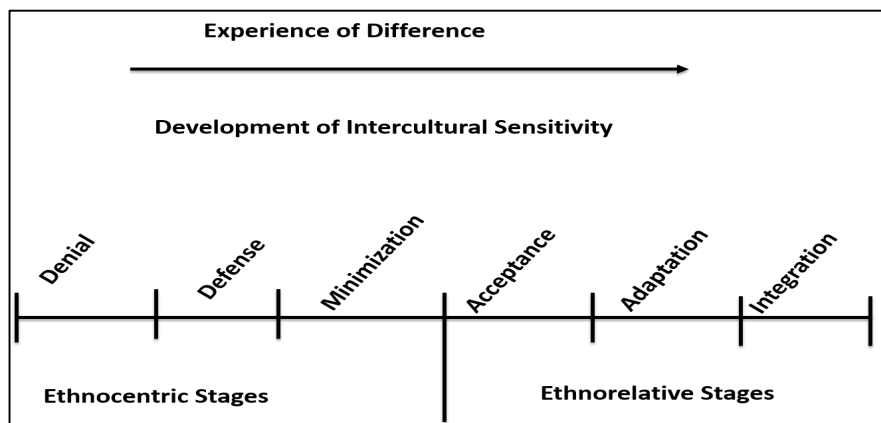


Figure 2 Le modèle développemental de Bennett (tiré de son article «A developmental approach to training for intercultural sensitivity », 1986 : 182)

Les trois premiers stades qui figurent sur ce schéma sont davantage ethnocentriques : le déni (il n'y pas de différence), la défense (contre la différence) et la minimisation (de la différence), et les trois derniers stades ethnorelativistes : l'acceptation (une nouvelle manière de voir), l'adaptation (une nouvelle manière d'agir) et l'intégration (une nouvelle manière d'être).

L'individu applique toutes ces stratégies pour passer d'un stade au suivant (Bennett, 1986) :

- Du déni vers la défense : une prise de conscience des différences.
- De la défense à la minimisation : dépolariser les jugements négatifs, introduire les aspects positifs communs à toutes les cultures, voir les similitudes.
- De la minimisation à l'acceptation : se rendre compte de l'importance des différences culturelles.
- De l'acceptation à l'adaptation : encourager l'exploration intensive et la recherche (questionner pour connaître l'autre cadre culturel).
- De l'adaptation à l'intégration : tout ce qui permet de développer sa capacité d'empathie envers l'autre culture ainsi que sa capacité de communiquer interculturellement.
- De l'intégration sans désintégration : préciser ou définir un cadre d'éthique personnel, servir de médiateur culturel où le fait de ne s'identifier complètement à aucune culture en particulier sera considéré comme un atout et non une faiblesse.

Ce modèle de la prise de sensibilité interculturelle est en correspondance avec le processus d'interculturalisation, résumé par Blanchet et Coste (2010). Basé sur la proposition de Camilleri, il comprend quatre phases : le contact interculturel, la rencontre interculturelle, le syncrétisme interculturel et la synthèse interculturelle. Ce processus interculturel montre aussi que ce parcours est plutôt itinéraire que linéaire, avec des aller-retour entre les quatre phases. Les tensions et les conflits qui émergent dans ce parcours sont considérés comme des « erreurs » qui peuvent contribuer au dynamisme et à l'efficacité pédagogique.

Le développement de la sensibilité interculturelle est aussi en accord avec la notion de prise de conscience interculturelle du CECR. L'origine d'une prise de conscience interculturelle vient de la connaissance, de la conscience et de la compréhension des relations

(ressemblances et différences distinctives) entre « le monde d'où l'on vient » et « le monde de la communauté cible » (CECR, 2001 : 83).

Les stratégies appliquées par les individus dans ce processus amènent la notion de compétence interculturelle que nous traitons ci-dessous. En repartant de la distinction entre trois dimensions, *savoir*¹⁹, *savoir-faire* et *savoir-être* de Byram (1997), Audras et Chanier (2007 : 25) déclinent la compétence interculturelle en 5 axes :

- **savoir-être**, où s'apprécie la posture (*attitude*) d'ouverture et de réflexion sur les deux cultures,
- **savoirs** (*knowledge*), dans un sens qui englobe les contenus transmissifs cités précédemment avec une ouverture sur la connaissance des processus de communication dans l'autre culture,
- **savoir comprendre** et **savoir apprendre-et-faire**, qui mobilisent les habiletés (*skills*) à comprendre les documents ou événements de l'autre culture, à acquérir de nouvelles connaissances à ce propos et à agir de façon appropriée en situation de communication exolingue,
- **savoir s'engager**, qui fait appel à des aptitudes d'évaluation critique (*critical cultural awareness*) des deux cultures et d'engagement à négocier des compromis pour soi-même ou avec/pour les autres, compromis qui dépassent le simple accord sur des références aux normes des cultures de base, pour viser la construction de nouveaux objets acceptables par les différents partis, situés entre les cultures, autrement dit « interculturels ».

Les stratégies des individus pour passer d'un état au suivant dans le modèle de Bennett font intervenir les savoirs (les éléments de connaissance), le savoir-faire (fonctionner, s'ajuster, intégrer et négocier) et le savoir-être (comprendre, accepter, interpréter et internaliser).

2.2.3 La didactique

Comment développer ces compétences interculturelles ? Quelles pédagogies devons-nous appliquer ? Comment évaluer le développement des compétences interculturelles ? Le CECR (2001) nous fournit des indices pédagogiques pour concevoir des activités, afin de développer ces compétences.

Parmi les savoirs, l'enseignant doit valoriser le savoir socio-culturel et plus précisément : « la vie quotidienne ; les conditions de vie ; les relations interpersonnelles ; les valeurs, croyances et comportements ; le langage du corps ; les conventions relatives aux visites ; les comportements rituels » (CECR, 2001 : 82-83).

Parmi les aptitudes pratiques et savoir-faire à ne pas négliger on trouve : « les aptitudes sociales (le savoir-vivre) ; les aptitudes de la vie quotidienne (utiliser une recette pour faire la

¹⁹ La notion de savoir est définie par le CECR (2001) comme « connaissances déclaratives (voir 5.1.1) », qui « sont à entendre comme des connaissances résultant de l'expérience sociale (savoirs empiriques) ou d'un apprentissage plus formel (savoirs académiques) ».

cuisine) ; les aptitudes techniques et professionnelles (remplir un formulaire de participation à une manifestation professionnelle) ; les aptitudes propres aux loisirs (savoir lire le programme des spectacles etc.) » (CECR, 2001 : 84).

Travailler sur le savoir-être nous amène à des éléments qui constituent l'identité tout en affectant la capacité d'apprendre des apprenants : « attitudes (intérêt envers les autres), motivations (désir de communiquer) ; valeurs ; croyances ; styles cognitifs traits de personnalité » (CECR, 2001 : 84).

Travailler enfin sur le savoir-apprendre signifie amener l'apprenant à prendre conscience de la langue/culture et de la communication (appréhender et maîtriser les principes selon lesquels les langues sont organisées et utilisées) c'est-à-dire : « à travailler les aptitudes phonétiques ; à développer les aptitudes à l'étude (capacité d'utiliser les occasions d'apprentissage offertes par les conditions d'enseignement) ; à faire appel aux aptitudes heuristiques (à la découverte) (capacité à utiliser les nouvelles technologies) » (CECR, 2001 : 85).

La problématique interculturelle n'est pas qu'une connaissance culturelle mais plutôt une expérience concrète de toute forme d'altérité vécue par les individus dans leurs interactions. Il est largement accepté que langue et culture soient indissociables, inséparables. D'une part, apprendre une langue permet de communiquer avec les gens qui parlent cette langue, et cela témoigne d'une nouvelle expérience interculturelle inévitable. D'autre part, dans ce processus de rencontre et d'appropriation des pratiques « autres », l'individu élargit et reconfigure son répertoire linguistique/verbal. Autrement dit, la maîtrise de différentes langues et les expériences culturelles multiples doivent être considérées comme homologues et superposables (Castellotti et al., 2008).

Certains chercheurs suggèrent que la didactique prenne en compte aussi la pluralité linguistique et culturelle et proposent de reconfigurer en didactique cette pluralité linguistique et culturelle : viser un processus d'appropriation et d'usage plurilingue et interculturel. « L'interculturel, c'est faire face à l'Autre, non pas pour l'affronter mais pour le compléter, pour vivre en parallèle avec lui, l'écouter, s'ouvrir, construire le dialogue avec lui. Toutes les cultures sont égales, s'observent, s'inspirent mutuellement. L'interculturel, ce sont des langues-cultures qui se croisent et qui veulent se comprendre » (Dumont, 2008 :8, cité par Blanchet et Coste, 2010 :10). Cela nous conduit vers une réflexion sur la compétence plurilingue et la compétence interculturelle dans l'objectif didactique des LC2.

« L'autre n'est pas un objet, mais une aventure, un processus, un devenir, un événement et donc ne peut pas être réduit, ni momifié, ni aseptisé » (Abdallah-Pretceille, 2011 : 97). L'approche interculturelle s'intéresse à la production de la culture par le sujet lui-même et aussi aux stratégies développées par l'individu pour affirmer son identité. Elle s'appuie donc sur les interactions, sur le réseau des intersubjectivités. C'est dans le contact avec l' « autre » que l'apprenant utilise et s'approprie langue et culture. C'est par l'interaction et non par la connaissance que le développement des compétences interculturelles a lieu. C'est à travers des expériences effectuées dans des contextes de communication divers que l'individu comprend les cultures comme telles (dynamiques et plurielles), (re)construit les

représentations sur lui-même et sur l'autre, (re)définit la culture en termes de frontières plus que de contenus. C'est aussi à travers ces contacts, notamment les échanges internationaux qu'il lutte contre les préjugés, les stéréotypes, l'ethnocentrisme (Légal et Delouée, 2008).

L'approche interculturelle privilégie les échanges internationaux, ceux qui ont des caractéristiques de communications exolingue. Ce type d'échange, exolingue et interculturel, « devrait pouvoir constituer un moyen pour redonner un nouveau souffle à ces échanges qui se perdent dans des considérations touristiques, de détente, de loisir qui, si elles ne sont pas méprisables, relèvent d'une autre instance que l'école, instance éducative » (Abdallah-Pretceille, 1996 :192). L'avancement des technologies, aujourd'hui, permet de réaliser des communications exolingues à un niveau plus large, à travers le temps et l'espace, c'est ce qu'on appelle les échanges interculturels en ligne, ou télécollaboration. Ces échanges développent non seulement les compétences interculturelles mais aussi les compétences communicatives langagières. Un bon exemple est le projet *Cultura*, qui vise à faire découvrir aux étudiants « les concepts, valeurs, croyances et attitudes sous-jacentes à la culture de l'autre de façon à ce qu'ils puissent mieux comprendre leurs différentes façons de voir, de penser et d'interagir » (Furstenberg et English, 2006 : 179).

Dans la partie suivante, nous approfondissons l'étude du potentiel des TIC en faveur de l'enseignement-apprentissage des LC2.

2.3 Les TIC pour l'enseignement-apprentissage des LC2

2.3.1 Un regard historique sur les TIC dans la didactique des LC2

Les avancées technologiques et techno-pédagogiques permettent aujourd'hui de s'initier à l'enseignement-apprentissage d'une LC2 avec des supports variés et efficaces, regroupés sous le sigle TICE – techniques de l'information et de la communication pour l'enseignement. Sur le plan éducatif, leur apport dans l'enseignement-apprentissage des langues étrangères a été souligné par de nombreuses études empiriques.

Il a été démontré à maintes reprises que les apprenants d'une langue étrangère, pour parfaire leur apprentissage, avaient besoin de plus de contact avec un environnement linguistique authentique et de plus de communication avec des locuteurs natifs (Bacon et Finnemann, 1990; Cook, 2000; Herron et Seay, 1991; Toyoda et Har, 2002). La question du temps d'exposition à la langue reste centrale quant à l'optimisation de l'apprentissage et les TIC, dans ce domaine, présentent des avantages potentiels qui peuvent s'avérer déterminants. L'application des TIC dans l'enseignement-apprentissage des langues remonte aux années 1950-1960 on parle alors en anglais de Computer-Assisted Language Learning (désormais CALL), traduit comme apprentissage des langues assistée par ordinateur (ALAO) en français. Warschauer (1996, 1998 avec Healey) en propose une classification qui se concentre sur les approches pédagogiques et méthodologiques ; celle-ci a été amplement acceptée dans le

domaine de la didactique des langues. Selon leur classification, le CALL est passé par trois périodes :

- **Le CALL structuré** : fondé sur le comportementisme, il naît dans les années 1950-1960 et évolue tout au long des années 1970-1980. L'ordinateur y joue le rôle de « tuteur » et de support matériel, il fournit du matériel pédagogique aux apprenants. C'est à cette période que les exercices d'entraînement à la pratique (*drill*) occupent la place la plus importante.
- **Le CALL communicatif** : issu de la période communicative des années 1980-1990. L'ordinateur, à ce stade, continue à tenir son rôle de guide pour la pratique de la langue étudiée, avec toutefois une évolution se fait vers un format non-drill. La technique permet d'accorder plus d'importance aux choix des étudiants, aux contrôles et interactions.
- et finalement **le CALL intégratif** qui prend forme dans les 1990, grâce à deux innovations : Multimédia et Internet. C'est une approche holistique qui intègre le développement de toutes les compétences dans l'enseignement. C'est celui que nous connaissons encore actuellement.

Grosbois (2012) porte un regard historique plus précis sur l'usage des technologies pour l'enseignement-apprentissage des LC2, ce qui nous permet d'éclairer les pratiques actuelles. Nous dressons ici un tableau récapitulatif (tableau 4) à partir de son ouvrage « Didactique des langues et technologies : de l'EAO aux réseaux sociaux » (2012), afin de mieux visualiser cet historique.

	Les années 60-80	Les années 90	Début des années 2000	Les années 2000-aujourd'hui
Les TIC pour l'enseignement	L'ordinateur outil, la simulation, la programmation, les logiciels, et les hypertextes	Multimédia et hypermédia, les TICE (information et communication), et Internet	EIAH (environnement informatique pour l'apprentissage humain), visioconférence, courrier électronique, forums, blogue et wiki, baladodiffusion, plateforme (LMS)	Web 2.0, Cloud computing, tableau blanc interactif, tablettes numériques, réseaux sociaux
Théorie	Béhaviorisme	Constructivisme et socioconstructivisme	La théorie de l'activité (les activités, les actions et les opérations) et la perspective actionnelle (action sociale, co-action)	Socioconstructivisme immersion
Didactique et méthodologie	Enseignement assisté par ordinateur (EAO)	Construction des connaissances d'un individu (l'autoformation) et les pratiques socioculturelles (de la didactique des langues vers celle des cultures)	l'approche par tâche (macro et micro), l'apprentissage individuel et collectif (collaboratif), l'approche plurilingue et pluriculturelle	Communication médiatisée par ordinateur (CMO)

Pratique	Exercices et tests produits par l'ordinateur		Apprentissage collaboratif assisté par ordinateur (ACAO), formation à distance (FAD), dispositif hybride, formation de formateurs, formation en langue et formation aux technologies et Télécollaboration.	Module de cours en ligne la contribution des apprenants aux contenus (Web 2.0, réseaux sociaux, etc.) L'utilisation des TIC au quotidien

Tableau 4. Regard historique de l'intégration des TIC dans l'enseignement-apprentissage des langues-cultures

Nous voyons bien dans ce tableau que les TIC ont considérablement évolué depuis l'Enseignement Assisté par Ordinateur (EAO) relevant d'une approche behavioriste ou de l'enseignement programmé jusqu'au web d'aujourd'hui qui, avec l'avènement de ce qu'on a appelé le « Web 2.0 », intègre de nombreuses possibilités, notamment en terme d'interaction, de coopération et collaboration (Grosbois, 2012). Cette évolution se manifeste non seulement dans l'avancement des technologies, mais surtout dans la techno-pédagogie des TIC en didactique des LC2, qui nous conduit vers une étude plus profonde sur les tendances de son développement. A partir des quatre étapes désignées dans ce tableau, nous essayons de décrire les tendances, en référence aux travaux d'autres chercheurs :

La première tendance se manifeste dans l'évolution du rôle « informationnel » au rôle « communicationnel » des TIC. Guichon (2012) a divisé les potentiels pédagogiques des TIC exploités chronologiquement en deux champs :

- Le premier champ est lié à l' « **information** » : il s'agit « des TIC utilisé(e)s pour mettre en forme des contenus informationnels, pour diversifier les modalités d'accès au matériel langagier (input) et prendre en charge des activités de bas niveau par le biais d'exercices fermés ».
- Le deuxième champ est lié à la « **communication** » : il s'agit « avec les outils de CMO, d'amener les apprenants à collaborer, à utiliser la L 2 à des fins pragmatiques et à développer des compétences langagières parfois négligées... et travailler des compétences de haute qualité». Le projet *Virtual Cabinet* qui vise à développer la compréhension de l'oral via une production orale ou écrite (Guichon et Mompean ,2006) et le projet qui vise à motiver les apprenants à produire des textes de qualité en contribuant à l'encyclopédie Wikipédia en ligne (Ollivier, 2007) en sont de bons exemples.

La deuxième tendance réside dans le passage de la tâche individuelle à la tâche collective. Les tâches comme les exercices en ligne se sont répandues dans les années 90 et les tâches interactionnelles et collaboratives à distance dominent depuis les années 2000. La conception de macro-tâche se focalise sur le contenu et celle de micro- tâche renforce le travail sur la langue (Narcy-Combes, 2005). Les tâches conçues pour les projets de communication médiatisée par ordinateur (CMO) dans le but de développer la communication

plurilingue et pluriculturelle (Galanent, Quintin et Masperi, 2006) relèvent de l'approche actionnelle et de l'approche interculturelle. Les acteurs commencent à interroger l'encadrement pédagogique, le tutorat en ligne et l'éclatement des activités des apprenants sous l'angle d'une médiation plurilingue.

La troisième tendance concerne l'intégration progressive des TIC : autoformation, module de cours en ligne et dispositif de formation hybride

Les nouvelles tendances permettent l'apprentissage des langues dans un environnement virtuel où les apprenants sont exposés le plus possible à la langue cible. De l'autoformation à l'autoformation guidée, on voit émerger des formations hybrides, qui combinent la formation présentielle et la formation à distance. On parle plus généralement de *dispositif hybride*. Le terme *dispositif*, d'origine technique, a trouvé sa place stabilisée dans les années soixante-dix sous l'influence de l'ingénierie de la formation croissante. « Un dispositif est une instance, un lieu social d'interaction et de coopération possédant ses intentions, son fonctionnement matériel et symbolique enfin, ses modes d'interaction propres. L'économie d'un dispositif - son fonctionnement - déterminée par les intentions, s'appuie sur l'organisation structurée de moyens matériels, technologiques, symboliques et relationnels qui modélisent, à partir de leurs caractéristiques propres, les comportements et les conduites sociales (affectives et relationnelles), cognitives, communicatives des sujets » (Peraya, 1999 : 1). Il décrit des formes de communication médiatisée qui contiennent d'une part la représentation de ces matériels (texte, image), d'autre part l'usage éducatif des média (radio, télévision), qui donnent aux dispositifs technologiques, dans leur usage, une double nature : communicationnelle et formative. « Un dispositif de formation hybride se caractérise par la présence dans un dispositif de formation de dimensions innovantes liées à la mise à distance. Le dispositif hybride, parce qu'il suppose l'utilisation d'un environnement techno pédagogique, repose sur des formes complexes de médiatisation et de médiation » (Charlier, Deschryver et Peraya, 2006 : 481). Ces pratiques surélèvent une réflexion sur l'apprentissage, sur les processus de construction identitaire, sur l'émergence de communautés de pratique²⁰, sur les interactions sociales.

La quatrième tendance est le phénomène des MOOCs apparus au cours des cinq dernières années

L'acronyme MOOC signifie *Massive Open Online Course* que l'on peut traduire par *cours en ligne ouvert et massif*. Ce sont des formations ouvertes et à distance qui comprennent des ressources ouvertes et gratuites et de l'apprentissage en ligne. Les participants aux cours viennent du monde entier, ils travaillent et communiquent par internet. Les supports de cours sont variés : vidéos, quiz interactifs, prises de notes partagées, forums de discussion, sessions en direct de réponses aux questions posées au professeur, etc. Ces supports sont mis à disposition au fur et à mesure de l'avancement du cours. Depuis son premier lancement aux États-Unis, les MOOCs ont fait l'objet d'un engouement notable, ce qui pose entre autre la

²⁰ « Communauté de pratique » est un terme proposé par Wenger (2005) qui désigne un groupe de personnes qui travaillent ensemble et qui sont en fait conduits à inventer constamment des solutions locales aux problèmes rencontrés dans leurs pratiques professionnelles.

question de l'évolution des modèles d'enseignement, par exemple, le modèle xMOOC qui se focalise sur les cours magistraux pour la transmission des connaissances, alors que le modèle cMOOC qui met la priorité sur une construction collaborative des connaissances et compétences via l'interaction sociale, et le modèle de la classe inversée (flipped classroom) où les cours magistraux sont suivis en dehors du cadre de la classe, et où le temps de classe est réservé à l'interaction professeur-étudiant (Cisel et Bruillard, 2012).

Le potentiel du MOOC réside dans un champ d'innovation à explorer pour favoriser l'enseignement-apprentissage des langues. Les défis de la conception de tels MOOCs sont à relever par le concepteur, l'enseignant et l'apprenant, et l'institution (Chalier, 2014). Suivre un MOOC demande aux apprenants des capacités d'autogestion, d'autoévaluation et d'autoexploitation des ressources à disposition ; ces derniers sont-ils prêts à s'investir, quand on connaît les taux d'abandon dans les MOOCs ? Pour les institutions qui diffusent les MOOCs, il reste encore un flou à clarifier en ce qui concerne l'évaluation et la certification et donc directement le statut du MOOC dans un dispositif pédagogique.

Un certain nombre de recherches ont été effectuées sur l'application des nouvelles technologies dans l'enseignement et l'apprentissage du CLCE. D'une part, ces travaux ont abordé le potentiel que les TIC peuvent amener à la didactique du CLCE (Zhang et Hong, 2001 ; Xie et Yao, 2009 ; Yao, 2009 ; Zheng, 2001, 2013 ; Lu, 2012). D'autre part, d'autres travaux s'appuient sur les tendances du CALL : le développement des ressources didactiques en ligne (Song, Xu et Xu, 2004), la construction d'environnement virtuel pour favoriser la communication interculturelle (Xue, 2008 ; Sunaoka, 2012 ; Sigley et Zhang, 2014), la formation hybride (blended learning) (Guo, 2012 ; Sugie et Mitsugi, 2015), les modules de formation (Cai et Xu, 2012) et les MOOCs (Lin et Zhang, 2014), etc.

Les travaux de Xu (2015) montrent que les pratiques et les recherches sur les TIC et l'enseignement et l'apprentissage du CLCE ont traversé toutes les périodes que nous avons mentionnées plus haut : la période « pionnière » (1970-1985) qui correspond bien au CALL structuré behavioriste, la période « développementale » (1994-1999) qui correspond bien au CALL communicatif, la période « omnidirectionnelle » (2000-2004) qui correspond au CALL intégratif et enfin la période « nouvelles tendances » qui correspond au CALL social.

Aujourd'hui, plus en plus de chercheurs parlent de la « normalisation » des TIC dans l'apprentissage-enseignement des LC2, y compris les chercheurs chinois. Contrairement à Warschauer, Bax pense que nous sommes encore loin d'être dans la phase CALL intégratif, la phase « normalisation », car l'application des TIC n'est pas encore arrivée à ce stade où « [a technology] is used without our being consciously aware of its role as a technology, as a valuable element in the language learning process » (Bax, 2003, 2011 :1). Bax suggère que le processus de « normalisation » des TIC implique des éléments sociaux et culturels fonctionnant ensemble de manière complexe mais ne se réduit pas aux attributs des technologies en elles-mêmes. Cette complexité demande, selon Bax, la prise en compte du contexte (moyens d'accéder à la connaissance, moyens de participation et d'interaction), ainsi que de l'intervention pédagogique, telle que l'intervention d'experts ou l'étayage. C'est l'ensemble de ces éléments qui favorise la transition d'une nouvelle technologie vers la

« normalisation ». D'après lui, la « normalisation » d'une technologie peut varier selon les affordances technologiques des enseignants et des étudiants, et aussi selon le contexte institutionnel.

Thomas, Reinders, et Warschauer (2013) proposent le terme *social CALL* pour indiquer le futur du CALL, qui favoriserait la compréhension interculturelle, l'équité numérique et la communication collaborative, et dont le potentiel doit être exploité.

« Contemporary CALL is not about replacing teachers with intelligent machines, or dispensing with all formal education together » (Thomas, Reinders, et Warschauer, 2013 : 9). Le rôle d'enseignant en tant que *difficultator* (Bax, 2011b) et *designer* (Colpaert, 2006) mais pas seulement en tant que *facilitator* ou *guide* mérite une réflexion pour les pratiques des TIC en didactique des LC2.

2.3.2 Un projet TIC pour les LC2 : quels enjeux ?

Les pratiques en didactique des LC2 avec les TIC nous amènent à une réflexion **sur comment démarrer et intégrer les TIC dans l'enseignement-apprentissage des LC2**. Comment démarrer un projet pédagogique intégrant les TIC ? Les enseignants et les apprenants sont-ils prêts à utiliser les outils TIC ? Quels potentiels des TIC peuvent être exploités pour favoriser l'apprentissage des LC2 ? Quel rôle l'institution joue-t-elle pour intégrer les TIC dans l'éducation ?

Démarrer un projet pédagogique intégrant les TIC doit partir d'objectifs pédagogiques déterminés : « La simple mise à disposition d'outils de communication n'amène pas les étudiants à échanger entre eux : la perception d'une claire finalité à l'échange s'affirme comme une nécessité incontournable » (Degache et Nissen, 2008 : 77). Nissen (2004) souligne aussi l'importance du scénario pédagogique pour intégrer les TIC dans l'apprentissage des LC2 : « Un scénario pédagogique présente une démarche visant l'atteinte d'objectifs pédagogiques et l'acquisition de compétences générales ou spécifiques reliées à un ou plusieurs domaines de vie selon les modalités et les spécifications des nouveaux programmes d'études. Le scénario donne lieu à un projet, une activité particulière d'apprentissage, dont la réalisation fait appel aux ressources de l'Internet et peut-être aussi de l'imprimé, de la radio sur le net, de la télévision en ligne ou du multimédia » (Bibeau, 2000, cité par Nissen, 2004 : 15). La démarche commence souvent avec la fixation d'objectifs pédagogiques précis. C'est dans le processus de la conception d'un scénario que les pédagogues font intervenir les TIC pour réaliser le projet pédagogique.

La conception d'un tel projet nous oblige à regarder non seulement les potentiels offerts par certaines TIC spécifiques en vue de l'atteinte d'un objectif pédagogique donné, mais aussi à évaluer les potentiels des apprenants et surtout des enseignants. Quelles sont leurs attitudes par rapport à l'utilisation des TIC dans l'enseignement ou l'apprentissage d'une LC2 en général ? Sont-ils prêts à utiliser les outils TIC spécifiques proposés pour effectuer telle ou telle tâche ? Sont-ils à l'aise dans un environnement d'apprentissage virtuel ?

Par exemple, dans un environnement d'apprentissage virtuel, l'interaction synchrone, l'utilisation des outils de visioconférence, de chat room ou encore de forum, contribuent certainement à l'apprentissage. Les questions soulevées ci-dessus impliquent toutefois une réflexion sur la formation des enseignants et sur la collaboration entre enseignants et informaticiens.

Nicolas Guichon résume les potentiels en précisant que les TIC permettent [...] « d'être au service d'un apprentissage fondé sur la découverte de la L2 (langue seconde) à travers diverses modalités, de fournir des rétroactions individualisées efficaces aux apprenants, de faciliter le travail de groupe et les interactions entre pairs, de ménager l'accès à des documents authentiques et variés, d'individualiser le travail de compréhension et de production et de motiver les apprenants » (Guichon, 2012 : 6).

Mais il souligne aussi l'importance de l'intégration de manière appropriée dans le projet pédagogique et didactique et la question de l'acceptation des TIC par les institutions et les enseignants : « Sans la médiation pédagogique des enseignants, les TIC ne présentent qu'un intérêt marginal... » (Guichon, 2012 : 6). Peraya ajoute que de grands changements doivent être effectués dans la formation des enseignants pour que la conception « dispositif » s'insère dans la culture académique et institutionnelle (Peraya, 2014)²¹.

Lorsqu'une innovation pédagogique est littéralement intégrée dans les pratiques et les normes de l'organisation et que la technologie devient invisible, la « normalisation », phase ultime de l'intégration de la pédagogie et de la technologie, est atteinte. Voici résumées ici les cinq recommandations de Chambers et Bax (2006) en vue de faciliter la « normalisation » institutionnalisée des TIC : investissement technique, soutien pédagogique, organisation dynamique, reconnaissance officielle de la pratique, évaluation institutionnelle.

L'utilisation des TIC pour l'enseignement-apprentissage des LC2 démarre toujours avec les objectifs pédagogiques. C'est l'objectif qui guide le choix des outils techniques. La conception d'un environnement d'apprentissage ou des tâches doit prendre en compte le potentiel technologique des apprenants et des enseignants. Les tâches sont conçues selon la perspective actionnelle et interculturelle.

Grosbois souligne l'articulation entre trois éléments indissociables de la démarche d'intégration des TIC dans le processus pédagogique :

- **l'ingénierie de formation** : quelle organisation, quelle équipe, quelle formation et quel statut pour les différents acteurs, quelle insertion dans l'institution ;
- **les scénarios pédagogiques et les environnements d'apprentissage** : quels produits pour quels usages, en groupe, en individuel, avec ou sans suivi par un formateur ;
- **la didactique de la discipline** : quels contenus, quelles activités, sous-tendus par quels présupposés théoriques ou méthodologiques.

²¹ Conférence d'ouverture du Prof. D. Peraya « Education et technologie : un couple infernal ? », première édition des « Rendez-vous de l'enseignement : la formation universitaire à l'heure du numérique », Genève, 7 mai 2014

2.4 Synthèse

Dans ce chapitre, nous avons analysé trois perspectives didactiques : la perspective actionnelle, la perspective interculturelle et la perspective technologique, que nous considérons toutes très pertinentes pour fournir une vision complète de l'évolution didactique en LC2 aujourd'hui.

La perspective actionnelle met en évidence le rôle social de l'apprenant dans une situation d'acquisition/apprentissage des LC2 la plus authentique possible. Apprendre une langue étrangère ne se réduit pas à simuler une situation quelconque, mais au contraire cette langue doit pouvoir être utilisée dans la vie sociale. C'est dans les interactions avec les autres que les apprenants co-construisent leurs connaissances et développent un ensemble de compétences. Pour les enseignants, il est important de concevoir un ensemble de tâches authentiques qui relèvent du contexte social des apprenants et que les apprenants réalisent dans leurs interactions avec les autres.

L'idée que la culture est indissociable de l'enseignement-apprentissage des langues prévaut largement dans le monde. La perspective interculturelle nous fournit des guides sur le contenu et le mode d'enseignement de la culture, et permet d'insister sur les étapes permettant de développer des compétences interculturelles. La prise de conscience interculturelle exige que les enseignants créent des tâches ou des environnements appropriés pour que les apprenants puissent avoir le plus d'expériences directes possibles avec les langues-cultures cibles enseignées, dans ou hors de la classe.

La perspective technologique nous permet d'exploiter le potentiel des TIC dans l'enseignement-apprentissage des LC2 pour augmenter et diversifier l'exposition (input) à la langue-culture cible. Cependant, l'intégration des TIC dans la didactique des langues-cultures dépend non seulement de la réflexion techno-pédagogique des enseignants, mais aussi de l'effort et du soutien des institutions en faveur de la normalisation des TIC dans l'éducation en général.

L'approche interculturelle exige des expériences pédagogiques pour mettre en contact les apprenants avec les langues-cultures cibles à travers les TIC, comme dans les projets d'interaction exolingue en ligne. Les outils Web 2.0, notamment les blogs, les réseaux sociaux, etc. donnent aux étudiants une possibilité de vivre une expérience culturelle en communiquant avec des natifs.

L'interaction exolingue en ligne met en évidence le rôle d'« acteur social » de l'apprenant en créant un environnement institutionnalisé pour que les interlocuteurs puissent co-construire leurs connaissances et compétences en s'échangeant leurs langues et cultures respectives. Les technologies donnent une certaine liberté aux apprenants tout en restant dans le cadre d'une formation fermée, ce qui offre la possibilité de lier l'apprentissage programmé et l'apprentissage non programmé.

La transition entre les milieux alloglotte et homoglotte, formel et informel, ouvre la possibilité d'effectuer des tâches actionnelles. Les TIC exigent de nouvelles stratégies d'apprentissage et de communication. Un certain nombre de questions demeurent : comment concevoir les tâches pour que l'apprentissage se réalise à travers cette rencontre, comment trouver un pont entre les objectifs pédagogiques et les potentialités des TIC, comment faire vivre une réelle expérience interculturelle ?

Pour terminer notre réflexion, nous citons ici Schneider et al. : « il ne suffit pas de placer les sujets dans des situations de construction et de collaboration pour qu'un apprentissage efficace ait lieu. En règle générale l'enseignant doit mettre en place des scénarios structurés pour obtenir ce résultat. Il doit chercher un équilibre harmonieux entre la liberté nécessaire au développement intellectuel et certains principes de guidage. D'un côté, il faut favoriser un véritable engagement dans un projet et les confrontations d'idées (donc traiter un apprenant comme un « petit chercheur ») et de l'autre il faut structurer et soutenir les activités et exercer un certain contrôle » (Schneider et al. 2003 : 4).

Chapitre 3 L'eTandem : état de l'art et expériences

L'objectif de ce chapitre est de déterminer la place des échanges eTandem dans l'acquisition/apprentissage des LC2 et dans la didactique de celle-ci. Nous présentons d'abord les notions et l'historique des échanges en tandem, notamment les tandems face-à-face. Cette introduction permet d'offrir une bonne vision de l'évolution de cette pratique particulière destinée à l'acquisition/apprentissage des langues et cultures. Nous considérons que l'apprentissage en tandem joue un rôle intermédiaire entre l'acquisition/apprentissage formel et informel. Deux principes, l'autonomie et la réciprocité, sont indispensables pour la mise en place et la réussite d'une telle pratique. En analysant des pratiques en tandem, nous essayons d'identifier ses potentiels et ses limites.

Nous poursuivons en montrant comment les TIC mobilisent l'interaction entre les interlocuteurs à travers de nombreux projets de recherche initiés dès le début des années 90.

Ensuite, nous comparons les interactions en tandem face-à-face et celles en eTandem et en abordons différents aspects : l'environnement d'acquisition/apprentissage des langues, la réalisation des deux principes (l'autonomie et la réciprocité) et l'interculturalité. Cette comparaison nous sert à catégoriser les caractéristiques de l'interaction en eTandem. Nous nous intéressons aux questions suivantes : en quoi et à quelles conditions les interactions en eTandem contribuent-elles à l'acquisition d'une langue ? Quelles spécificités s'en dégagent-elles ? Quel est l'apport des interactions eTandem en termes de progrès et de complexification des compétences langagières ?

De nombreux projets de recherche en tandem ont montré que, pour arriver à un meilleur résultat d'apprentissage, l'institutionnalisation de l'apprentissage en tandem ou en eTandem est indispensable. Nous prenons en compte l'importance de cette dimension et nous identifions les facteurs les plus influents de la mise en pratique des échanges eTandem dans un contexte institutionnel.

L'apprentissage en tandem, initialement pratique informelle, a été adopté par des chercheurs pour enrichir les cours de langues des étudiants en échange interuniversitaire. L'application institutionnelle/formelle du tandem en didactique des LC2 a révélé son potentiel pour développer les compétences communicatives ainsi que les compétences interculturelles chez les apprenants. L'avancée des TIC depuis les années 90 permet son application dans un cadre plus large pour que davantage d'apprenants puissent profiter d'échanges linguistiques et interculturels. Est-il possible de promouvoir des échanges tandem entre des langues et cultures distantes comme par exemple le chinois et le français ? Comment concevoir des tâches pour rendre cette pratique plus efficace ? Quels sont les facteurs déterminants à prendre en compte pour réaliser un tel projet ? Comment se passe l'acquisition/apprentissage entre les locuteurs ?

Dans la partie suivante, nous présentons le projet eTandem chinois-français sur lequel ont porté nos recherches. Nous essayons de répondre aux questions posées ci-dessus à travers une

analyse macro des éléments composant la construction d'un tel projet, ainsi que par une analyse micro des interactions entre les natifs et les non-natifs.

3.1 L'apprentissage en tandem : notions et historique

3.1.1 L'apprentissage en tandem

Le mot vient du latin *tandem*, adverbe signifiant « enfin », pris au sens de « à la longue, en longueur » (Rey and Rey-Debove, Le Petit Robert, 1920). Dans l'argot des étudiants anglais, ce terme a à une époque désigné « le dernier ». Ensuite, toujours chez les Anglais, il a qualifié un attelage dont les chevaux sont les uns derrière les autres, deux ou plus de deux. Le mot en est venu ensuite à désigner une bicyclette à deux places, inventée à la fin du 19^{ème} siècle. En référence à l'efficacité déployée par le vélo tandem, les Allemands ont baptisé cette technique d'apprentissage *tandem*.

Le *TANDEM Fondazione*²²³ (aussi appelé *TANDEM city*) a choisi le terme *tandem* dans les années 70, qu'il a défini comme « une bicyclette entre les différentes méthodes d'apprentissage des langues. Il s'agit d'une **approche communicative et interculturelle**, car elle offre la possibilité à des apprenants de mieux connaître la culture de l'autre par une communication directe ». Cette définition du tandem en tant que **méthode d'apprentissage** en « échangeant » les langues est partagée par Tele-Tandem®, l'Office franco-allemand pour la Jeunesse du 21^{ème} siècle :

« ... Ainsi, cette méthode permet de lier l'apprentissage linguistique et interculturel. L'apprentissage en tandem repose sur la réciprocité, la tolérance et le faire ensemble : les partenaires de tandem s'aident mutuellement à apprendre la langue et endossent tour à tour le rôle de l'apprenant de la langue du partenaire et de l'enseignant de leur propre langue » (*La plateforme Tele-Tandem*).

Dans le cadre du projet LINGUA EU *International E-Mail Tandem Network*, Helmut Brammerts et David Little ont défini plus précisément l'apprentissage des langues en tandem en mettant l'accent sur l'autonomie :

« Deux locuteurs de langues maternelles différentes communiquent pour mener ensemble et mutuellement leur apprentissage. Ce faisant, tous deux cherchent à **perfectionner** leur compétence de communication dans la langue maternelle de leur partenaire,
à **approfondir** leurs connaissances sur la personnalité et la culture de leur partenaire,

²² Une fondation publique pour la formation des enseignants et le développement de matériel, fondée par Juergen Wolff en 1994. Pour établir cette fondation à but non lucratif, Juergen Wolff a cédé les droits de marque, qu'il détenait à ce moment-là. Jusqu'en 2003, cette marque a été administrée par les écoles TANDEM, responsable de l'expansion de TANDEM net. Maintenant, la fondation accorde des licences pour l'utilisation de la méthode et le commerce de la marque tandem et se spécialise aussi dans l'amélioration de la qualité de l'intermédiation TANDEM (www.tandemcity.info et www.tandem-fundazioa.info).

²³ Les termes soulignés dans la présente thèse correspondent à des hyper liens disponibles dans la version PDF de la thèse.

à **profiter** des connaissances et des expériences de celui-ci, par exemple dans les domaines de la vie professionnelle, de la formation ou des loisirs » (Little et Brammerts, 1996 :9-12).

Cette définition s'appuie sur **un travail d'apprentissage en binôme via une communication authentique** favorisant l'atteinte des objectifs de chacun dans son apprentissage de la langue cible.

En tant que travail qui repose sur un échange, l'apprentissage en tandem porte sur une « relation de dépendance réciproque » (Brammerts, 2005). Ce principe de réciprocité s'appuie sur la dimension sociale de l'apprentissage en tandem, selon laquelle chacun apporte les savoir-faire et la compétence que l'autre désire acquérir et chacun soutient volontairement son partenaire dans son apprentissage. La réciprocité touche l'arrangement et l'organisation de l'apprentissage, la distribution des rôles au niveau des professeurs et des conseillers et l'organisation sociale de la relation entre les pairs (Little, 1996).

Selon le principe d'autonomie, les deux apprenants sont entièrement responsables de leurs apprentissages (Brammerts, 2002). Ils se fixent leurs propres objectifs d'apprentissage, en prenant conscience de la différence d'objectifs concrets qui existent avec le partenaire en tandem et de l'exigence imposée de l'extérieur, par exemple, par un cours de langue. Par contre, Brammerts souligne que « apprendre en autonomie ne signifie pas apprendre sans soutien professionnel » (2002 :24). L'apprentissage autodirigé en tandem est un apprentissage qui met l'accent sur une éducation à l'autonomie. En d'autres termes, l'utilisation des stratégies et des techniques d'apprentissage en tandem est un des objectifs à atteindre.

Pour développer une autonomie suffisante, Little met l'accent sur le développement de capacités métacognitives qui portent sur le processus d'apprentissage et les formes de la langue cible. D'après lui, l'assistance et le conseil des enseignants sont indispensables pour appliquer et optimiser les principes d'autonomie et de réciprocité.

Pour O'Rourke, l'apprentissage des langues en tandem n'est pas une méthode fondée sur une théorie (*theoretically driven method*), mais **une pratique** (*a practice*), dont l'utilité a été reconnue par de nombreux apprenants de langues. L'apprentissage en tandem signifie tout simplement « un soutien réciproque et une instruction entre deux apprenants, chacun d'eux est un locuteur natif de la langue cible de l'autre, que ce soit en face-à-face ou via tout autre mode de communication » (O'Rourke, 2007 : 42-45, traduit par l'auteure)²⁴. Il partage avec Little le fait que l'autonomie est fondamentale dans l'apprentissage des langues en tandem, mais va plus loin en affirmant que l'autonomie en est la base théorique. D'après lui, pour favoriser le développement de l'autonomie, les interventions pédagogiques doivent être introduites dès le début puis progressivement atténuées.

Cziko (2004 : 26) a défini l'apprentissage des langues en tandem comme **le troisième type d'environnement d'apprentissage**, qui combine les avantages de l'environnement formel en

²⁴ Le texte original en anglais : « reciprocal support and instruction between two learners, each of whom is a native speaker of the other's target language, be it through face-to-face or any other mode of communication » (O'Rourke, 2007 :42-45).

classe (*class setting*) et de l'environnement informel ou naturel (*natural setting*). Dans cet environnement d'apprentissage des langues, un apprenant a la possibilité non seulement d'être exposé à la langue cible et de l'utiliser dans un cadre de communication authentique avec un locuteur natif, mais aussi de bénéficier d'un retour grammaticalement et lexicalement correct et authentique. Il peut aussi développer la compréhension culturelle, l'autonomie d'apprentissage et les compétences techniques.

En mettant l'accent sur la dimension sociale, Schwienhorst et Borgia (2006) définissent l'apprentissage en tandem comme **un partenariat collaboratif** entre deux apprenants en langues usant de combinaisons de langues complémentaires : « The collaborative learning partnership of two language learners with complementary language combinations » (2006 : 349). Ils continuent en proposant qu'à partir des principes d'autonomie et de réciprocité, il existe un troisième principe – le principe de bilinguisme :

« The principle of bilingualism suggests that a successful partnership requires both learners to use both languages equally; on the one hand, to provide sufficient target language input for their partner and, on the other hand, to be « pushed » to produce target language output themselves » (Schwienhorst et Borgia, 2006: 349-350).

En analysant ces définitions énoncées à des périodes différentes et les points de vue non identiques de ces chercheurs, nous remarquons une évolution vers la dimension sociale de l'apprentissage en tandem. Ceci s'explique en partie par l'utilisation croissante des TIC dans l'enseignement-apprentissage des langues.

L'apprentissage en tandem se fonde d'abord sur une activité communicative (ou une série d'activités pédagogiques) favorable à l'apprentissage des langues et cultures étrangères, qu'elle soit conçue par les apprenants eux-mêmes (informel) ou par les enseignants (formel), que ce soit en binôme ou en groupe et que ce soit en face-à-face ou à distance via les TIC.

L'apprentissage en tandem est par nature bilingue (langue maternelle et langue cible) ou multilingue (une *lingua franca* peut intervenir). Dans cette activité ou cette série d'activités communicatives, deux locuteurs de langue maternelle différente communiquent pour mener ensemble et mutuellement leur apprentissage, selon les principes d'autonomie et de réciprocité. Ces activités permettent à chacun d'acquérir une compétence de communication plurilingue, de développer la coopération et la compétence interculturelle et de prendre en charge son propre apprentissage. L'autonomie et la réciprocité, les deux principes fondamentaux de l'apprentissage des langues en tandem, sont non seulement les caractéristiques mais aussi les objectifs de l'apprentissage en tandem, tant au niveau individuel que collectif.

L'apprentissage en tandem intégré dans un environnement d'apprentissage institutionnel favorise l'apprentissage grâce aux nombreux soutiens pédagogiques²⁵. Il permet une entrée très tôt dans la communication authentique en langue cible entre les partenaires, qui est quantitativement beaucoup plus importante qu'elle ne peut l'être dans une classe de langue. Il

²⁵ Voir la pluralité d'expériences présentée dans l'ouvrage « L'apprentissage autonome des langues en tandem » (Helmling, 2005) que nous ne détaillons pas ici.

met en place un apprentissage adapté aux besoins de chacun pour que chacun puisse travailler à son propre rythme et élaborer ses propres stratégies d'apprentissage.

3.1.2 Historique de l'application du tandem dans l'enseignement-apprentissage des langues et cultures

- **Du 19^{ème} siècle aux années 80 : le début de l'apprentissage en tandem**

Selon l'information du site officiel TANDEM Fundazioa, l'origine du concept d'apprentissage en tandem remonte à la fin du 18^{ème} - début du 19^{ème} siècle. Il est né en Angleterre, où, à Manchester et pour certains écoliers, Joseph Lancaster et Andrew Bell ont développé dans l'enseignement des langues « le système mutuel ». Ils y ont introduit le « peer-learning » et le « learning by teaching », puis le « Monitorial System » où les élèves jouaient le rôle d'enseignant et s'enseignaient entre eux.

La dénomination du concept tandem est née dans les années 60 lors de séjours linguistiques binationaux de l'Office Franco-Allemand pour la Jeunesse (OFAJ). Avec ses institutions partenaires, l'OFAJ construisait des cours bilingues structurés, organisés et guidés par les enseignants avec des documents préétablis. La méthode audio-visuelle a été depuis appliquée aux échanges français-allemand entre jeunes qui utilisaient la méthode tandem (TANDEM Fundazioa).

Les années 70 et 80 ont témoigné du développement pédagogique et didactique de l'apprentissage en tandem dans la mesure où des « Intensiv tandem sprachkursen », soutenus par la Deutsch-Französisches Jugendwerk, organisme fondé en 1963. L'année 1982 a vu la naissance d'un programme de cours tandem à Madrid pour la formation continue individuelle en auto-direction, grâce à une collaboration entre Jürgen Wolff, Marisa Delgado, Bernhard Leute et Gracia Martín Torres. Ils fournissaient documents pédagogiques et conseils individuels aux tandems formés de touristes et d'apprenants *autochtones*. Reposant sur cette collaboration, la Escuela Internacional TANDEM a été fondée plus tard pour proposer des cours d'espagnol basés sur cette méthode. Pour promouvoir la coopération entre les partenaires et la formation des enseignants, la fondation TANDEM Fundazioa à San Sebastian a été créée en 1994 et a pris le relais du réseau TANDEM® (marque enregistrée détenue par Jürgen Wolff et Michael Friedrich). La fondation est toujours opérationnelle et diffuse la méthodologie tandem à l'échelon mondial dans des établissements qui sont la plupart du temps des écoles de langues privées assurant une formation continue individuelle.

L'apprentissage des langues en tandem s'effectue selon des modalités très différentes et, de ce fait, est très souple. Il présente soit des caractéristiques individuelles et complètement indépendantes, soit des caractéristiques d'intégration dans un cours de langue qu'il vient justement compléter ; il se déroule avec ou sans encadrement sur une période de durée variable : courte (cours de langue intensive) ou longue (semestre de cours de langue).

Cette période des années 70 et 80 a vu les premières publications témoignant de recherches sur l'apprentissage des langues en tandem (Wolff, 1982a, b). En 1988, impliqués dans un projet « Uni-Tandem » de l'Institut für deutsche Sprache de l'Université de Fribourg (Suisse), Mükker, Scheider et Wertenschlag ont établi le lien entre le concept de tandem et celui d'autonomie de l'apprentissage. Dans les années 90, ce concept d'apprentissage autonome en tandem a été développé par Brammerts et Little. Une autre publication contenait aussi du matériel didactique (Alix, Christian et Kodron, Christoph, 1988 ; Göbel, Richard, 1981) nécessaire pour organiser un partenariat individuel. Depuis lors, l'apprentissage en tandem est accepté et reconnu comme programme alternatif pour l'apprentissage des langues ; il touche presque toutes les langues européennes.

L'apprentissage des langues en tandem figure aussi au niveau universitaire. Mentionnons ici les cours tandem proposés aux étudiants du projet ERASMUS²⁶ (European Action Scheme for the Mobility of University Students). A son lancement, les activités langagières étaient très organisées et dirigées par les enseignants en langues, puis par la suite, les étudiants-partenaires tandem ont pris davantage d'initiative dans l'organisation de leurs propres cours, ils ont acquis de plus en plus d'autonomie.

- **Les années 90 : la transition du « tandem face-à-face » au « eTandem »**

La fin du vingtième siècle a vu la percée de nouvelles technologies, notamment des outils comme le courrier électronique, le forum, le « chat », les réseaux sociaux, la visioconférence, etc., qui sont entrés dans notre vie quotidienne. Cette communication médiatisée par ordinateur (CMO) modifie non seulement nos pratiques communicationnelles, mais aussi nos pratiques pédagogiques. Ceci « enrichit le répertoire communicationnel des apprenants en L2 et met progressivement au diapason les pratiques communicationnelles et cognitives des apprenants et les pratiques pédagogiques des enseignants » (Guichon, 2012 : 150). Le format tandem en présentiel s'est transformé en tandem à distance et est devenu eTandem²⁷ Tous ces avantages se trouvaient dans eTandem.

Suite à l'utilisation de plus en plus courante du tandem dans l'enseignement-apprentissage des LC2, Helmet Brammerts de la Ruhr-Universität Bochum et d'autres chercheurs fondèrent le Réseau international tandem (RIT) en 1994. Le RIT hébergeait un serveur qui permettait aux étudiants universitaires de plusieurs pays d'apprendre des langues en tandem à distance. Le projet reçut des subventions de l'Union européenne dans le cadre des programmes : LINGUA (1994-1996), ODL (1996-1999), SOCRATES ILC (1996-2000), LINGUA-D (1998-2000), TRIS (2000-2001), DAAD (2001-2001), et eTandem Europa (European Year of Languages 2001). Aujourd'hui, en Suisse, l'Université de Fribourg et l'Université de Lausanne

²⁶ ERASMUS : c'est le nom donné au programme d'échange d'étudiants et d'enseignants entre les universités et les grandes écoles européennes. Ce programme fait partie de l'Espace Européen de l'Enseignement Supérieur. C'est un sous-ensemble du programme Éducation et Formation Tout au Long de la Vie (EFTLV)/Lifelong Learning (LLL). Le nom du programme vient du moine humaniste et théologien néerlandais Érasme (1469-1536) (Wikipédia : <http://fr.wikipedia.org/wiki/Erasmus>).

²⁷ Depuis 2000, le terme de « eTandem » est employé pour désigner le terme « tandem à distance », parce que la coopération s'appuie presque toujours sur des médias électroniques (Brammerts et Calvert, 2003 : 33). Après le projet eTandem Europa, le terme « eTandem » est devenu un terme standard pour le tandem basé sur Internet (Cziko, 2004).

sont des partenaires de ce réseau. Et le RIT est maintenant également ouvert aux apprenants hors cadre universitaire.

Les projets décrits ci-dessous (voir tableau 5) donnent une idée de la grande variété et des potentialités de ce concept d'apprentissage et de sa souplesse d'application, comme le dit Brammerts (2005) entre étudiants d'une même université, entre apprenants adultes, par internet ; entre partenaires professionnels ; en cours intensif et entre lycéens, par internet.

Nom du projet	Durée	Applications et objectifs	Finalité et expérience
International E-Mail Tandem Network EU SOCRATES ²⁸ LINGUA ERASMUS	1994-1996	Promouvoir l'apprentissage des langues par tout type d'outil Internet (synchrone et asynchrone, e-mail, MOOs ²⁹ , etc.)	- Plus de 20 partenaires « bilingual subnet », plus de 2000 étudiants participants - Nombreuses publications sur les matériaux didactiques et la recherche - Rapport du projet publié par chaque partenaire en format « Guide for language learning in tandem »
TelemaTIC for Autonomous and Intercultural Tandem Learning EU SOCRATES ODL (Open and Distance Learning)	1996-1999	- Expansion du projet LINGUA, promouvant l'intégration de l'apprentissage en tandem dans le cursus universitaire - Toutes sortes d'applications testées : tandem face-à-face, cours intensif, tandem via média communicatif, éducation aux adultes et formation continue - Les objectifs pédagogiques ciblent l'expression orale et écrite, la traduction et l'interculturalité	11 universités participantes, dont 6 ont installé le mirror server. (Dublin (IE), Oviedo (ES), Paris (FR), Rostov-on-Don (RU), Torino (IT) and Trier (DE)) - Projet pilote sur le potentiel des nouvelles technologies (réalités virtuelles, téléphone par internet, visioconférence) utiles à l'apprentissage en tandem
Language Learning Partnerships for Engineers EU SOCRATES ILC	1996-2000	Pré-mobilité via l'apprentissage en tandem entre partenaires professionnels pour une préparation linguistique et culturelle à leur séjour dans le pays cible d'un partenariat professionnel.	- Partenaires : Bochum (DE), INSA Lyon (FR), Université de Oviedo (ES), University of Sheffield (GB) - University of Rhode Island (USA) a rejoint le projet plus tard - Le projet existe encore de nos jours
Tandem Language Learning Partnerships for Schools EU LINGUA-D	1998-2000	L'apprentissage en tandem appliqué par les lycées, avec le soutien des	5 universités (DE, ES, FR, BG et IT) et 17 lycées ont participé. 6 institutions ont

²⁸ EU SOCRATES est le nom d'un ensemble de programmes d'échanges européens dans les domaines de l'éducation et de la formation. Le plus connu de ces programmes est Erasmus. Le premier SOCRATES a été initié de 1994 à la fin de 1999 et le 2ème de 2000 jusqu'à la fin de 2006. Depuis 2007, SOCRATES est remplacé par le Programme d'éducation et de formation 2007-2013.

²⁹ Un MOO (Multi-user domain, Objet-Oriented), est un système virtuel en ligne basé sur le texte dans lequel plusieurs utilisateurs (joueurs) sont connectés en même temps.

		universités, ce soutien étant destiné à promouvoir l'apprentissage en tandem dans les programmes scolaires. En mettant en place des stratégies d'apprentissage en tandem avec support technique, ils développent la pédagogie, les exercices et l'auto-évaluation de manière collaborative	- participé à la formation des enseignants - Plusieurs publications y compris le manuel « Guide Tandem pour l'apprentissage des langues en binôme dans le secondaire » ont été publiées
Kooperatives Lernen von Fremdsprachen im Tandem via Videokonferenzschaltungen, TRIS	2000-2001	Tester l'apprentissage en tandem via visioconférence.	3 partenaires germanophones (NIL, DE)
TestDaF-Vorbereitung durch eTandem-Lernpartnerschaften DAAD	2001-2002	Un projet pilote pour découvrir la possibilité de préparer le test de langue (DEF) via eTandem.	- matériaux spécifiques créés pour travailler avec un partenaire et passer le test DEF - un système de conseil d'apprentissage individuel
eTandem Europa EU European Year of Languages 2001	2001	faire connaître au plus grand nombre possible d'Européens la possibilité d'apprendre des langues en eTandem, et leur faciliter les premiers pas	- les partenaires du projet offrent le programme à tous les apprenants, - recherche gratuite de partenaires natifs de la langue qu'ils désirent apprendre - aides à l'apprentissage en eTandem - conseils pour les enseignants Depuis 1994, plus de 30 universités, écoles et centres d'apprentissage de langues ont participé aux « projets européens de développement et de recherche ».³⁰

Tableau 5. La grande variété et les potentialités de l'apprentissage en tandem dans les projets européens

Il est possible de dégager six dimensions à partir des projets ci-dessus :

- **la technologie utilisée et le type de communication** : parle-t-on d'un tandem en face-à-face, aussi dit *en présentiel*, d'un tandem par téléphone ou/et par email, d'un tandem à distance par internet – on parle alors de eTandem ? Dans le cas du eTandem, la communication peut s'effectuer par visioconférence, en mode synchrone et/ou asynchrone ;
- **la composition du tandem** (répartition des apprenants - appelés *pairs* en français ou *peers* en anglais) : un apprenant de chaque côté, un apprenant d'un côté et plusieurs de l'autre, ou des participants qui échangent en groupe ;

³⁰ En France, ont surtout participé : l'Ecole Nationale Supérieure de Télécommunications (ENST) de Paris, l'Académie de Rouen avec plusieurs établissements, l'IUFM de Haute Normandie et Goethe Institut de Paris.

- **le mode de travail** : l'apprenant travaille-t-il seul, en binôme ou en groupe, avec tutorat ou sans tutorat, en salle/laboratoire de langue réservé, chez lui ou dans un café ; avec ou sans horaires fixés ; avec ou sans règles de travail pendant l'échange, par exemple, moitié du temps en langue cible et moitié en langue maternelle ;
- **les langues concernées et les pays participants** : la plupart des interactions et échanges ont été effectués entre des langues européennes et la plupart des pays qui ont participé à ces projets étaient des pays européens ou américains. Nous avons, cependant, remarqué la participation de trois universités asiatiques : Université de Yongsei de Corée du Sud (le projet EFL Teacher Training Program avec UBC), Université de Matsuyama (le projet français-japonais avec le Département de Langues, ENST Paris (l'ancienne École nationale supérieure des télécommunications, aujourd'hui Télécom ParisTech), Université Shizuoka (le projet deutsch-japonais avec l'Université de Bochum) ;
- **le type d'organisation** : l'échange est-il formel et organisé par une institution, par une agence de tandem, ou bien est-il informel ?
- **la reconnaissance académique** : un cours est-il crédité et/ou intégré dans une formation en langues ? S'agit-il d'une activité facultative, d'un loisir ?

A partir des diverses expériences couvertes par ces projets et des recherches sur les différentes formes d'apprentissage eTandem, nous pouvons énoncer les points clefs suivants :

- **Les modalités d'application de l'apprentissage en tandem varient avec le contexte et les conditions techniques.**

L'apprentissage peut prendre la forme d'un cours/dispositif formel, présentiel ou à distance. Il peut être intégré dans le cursus scolaire, par exemple un cours intensif pour les étudiants du programme ERASMUS, ou s'inscrire dans un programme de formation professionnelle tel qu'un échange via courrier électronique dans le cadre d'une formation d'ingénieur. La rencontre dans l'apprentissage en tandem peut être en présentiel ou en eTandem. Ce mode d'apprentissage peut nécessiter une service sur Internet pour trouver des partenaires ou une proposition de cours, ou encore être commercialisé par une école de langues ou un institut.

- **Les formes de communication et d'organisation de l'apprentissage en tandem varient donc selon les contextes et les conditions techniques.**

Dans le contexte *tandem face-à-face*, la relation sociale est moins fragile et plus facile à gérer. Les années 80 ont connu la popularisation du cours tandem *intensif* s'appuyant sur un taux élevé d'input et de répétition. Plus tard, le cours tandem « extensif » est venu le remplacer, se focalisant sur le travail en binômes encadrés, avec ou sans suivi de cours : les activités étaient plus ouvertes (Brammerts et Calvert, 2007). Dans le contexte eTandem, asynchrone, comme par courrier électronique, et synchrone, comme par visioconférence, une exigence sur des efforts considérables sur le plan de l'organisation a été soulignée par Brammerts et Calvert (2003). Les différents cursus institutionnels, les différents calendriers scolaires et les différentes conditions techniques figuraient parmi les obstacles les plus récurrents à une collaboration plus « étendue ». Les partenaires en eTandem à l'époque travaillaient à l'époque sans être inscrits dans un cours et sans bénéficier du conseil ou de l'encadrement de pédagogues.

- **Les objectifs pédagogiques de l'apprentissage en tandem comprennent le développement des compétences communicatives et interculturelles.**

Les partenaires travaillent ensemble pour développer les compétences communicatives orales et écrites, ainsi que les compétences interculturelles (Byram, 1997 : 34). En communiquant, ils élargissent leurs connaissances sur leur partenaire et sa vie quotidienne (échanges d'information), ils appliquent les stratégies de communication verbale et non-verbale et finalement utilisent les stratégies de l'apprentissage autodirigé et en collaboration. L'accent est davantage mis sur le développement des compétences langagières pendant les années 90.

- **Entraînement et encadrement : la pédagogie favorise le développement des stratégies d'apprentissage et de communication.**

Apprendre des langues en tandem se caractérise par un apprentissage stratégique et conscient, qui touche les stratégies métacognitives de gestion de l'apprentissage, les stratégies socio-affectives de gestion de la relation de partenariat et les stratégies cognitives de traitement des informations langagières. La prise de parole, la correction entre les pairs, l'évaluation des séances d'échange et le traitement des problèmes non prévus font partie de ce processus. En raison de la complexité de ce processus, les apprenants ne peuvent pas effectuer cet apprentissage si stratégique sans encadrement. D'après leurs expériences, Brammers, Calvert, Kleppin, Johnson, et Sanco (2007) soulignent l'importance de l'entraînement et du conseil individuel dans le déroulement de l'apprentissage en tandem.

- **Fin des années 90 à aujourd'hui : l'échange exolingue en ligne pour développer des compétences linguistiques et interculturelles**

Ces dernières années connaissent une explosion de l'application des TIC dans l'éducation. La Commission européenne a financé de nombreux projets autour de l'enseignement – apprentissage des langues-cultures avec les TIC. Par exemple, les projets sur les ressources en ligne pour apprendre les langues : TOOLS³¹ (un dictionnaire gratuit en ligne, 2012-) ; les projets de promotion de la production orale : SpeakApps³² (une plateforme qui offre des applications et pédagogies pour la production orale et les interactions, 2010-) : WebCEF³³ (évaluation collective de production orale, 2006-2009) ; les projets sur l'utilisation des outils informatiques dans l'enseignement et la formation des enseignants : iTILT³⁴ (l'utilisation de tableaux blancs interactifs, 2011-2013) et SmartVET³⁵ (former des enseignants professionnels à l'utilisation de technologies

³¹ TOOLS développe un outil en ligne gratuit qui permet de créer des pages web "rich media" pour l'apprentissage des langues : http://www.languages.dk/tools/index.htm#Project_consortium.

³² SpeakApps est une plateforme en ligne gratuite et open source qui regroupe des applications et pédagogies s'appuyant sur les TIC pour la pratique des compétences orales : <http://www.speakapps.eu/about/>.

³³ WebCEF est dédié à l'évaluation collaborative des compétences langagières orales via un environnement en ligne : <http://www.webcef.eu/>.

³⁴ iTILT est un projet européen sur les technologies interactives en enseignement des langues qui se focalise sur l'utilisation des tableaux blancs interactifs en classe de langue : <http://www.itilt.eu/>.

³⁵ SmartVET est un projet de transfert technologique financé par le "Lifelong Learning Programme" de l'Union Européenne. Il concerne le soutien au développement professionnel des enseignants dans l'utilisation des technologies interactives pour l'enseignement et l'apprentissage : <http://smartvet.weebly.com/>.

interactives, 2011-2013) ; Web2LLP³⁶ (diffuser des compte-rendus de bonnes expériences d'utilisation des TIC dans l'éducation et offrir des formations personnalisées, 2012-) et trois projets de Télécollaboration :

- NIFLAR³⁷ (2009-2011) : Networked Interaction in Foreign Language Acquisition and Research
- INTENT 38 (2011-2013) : Integrating Telecollaborative Networks into Foreign Language Higher Education
- TILA 39(2013-2015) : Telecollaboration for Intercultural Language Acquisition au niveau secondaire

Ces dernières années, les idées émises il y a un demi-siècle pour soutenir la mobilité étudiante et le développement de compétences linguistiques et interculturelles occupent de nouveau une place centrale dans les préoccupations des universités. Aujourd'hui, les échanges par eTandem sont incorporés sous le terme plus large de *télécollaboration*, qui est née d'une conception d'apprentissage collaborative pour préparer à la mobilité physique. Les apprenants travaillent non seulement des compétences linguistiques et interculturelles, mais aussi des compétences numériques et disciplinaires (Mangenot et Nissen, Atelier INTENT, 2013). De nombreux projets de télécollaboration ont été récemment recensés par O'Dowd (Atelier INTENT, 2013). Ils ciblent notamment :

- **les compétences linguistiques** : LanguageTwin, le cours eTandem chinois-français de l'Université de Genève, Clavier, SpEakWise, etc. ;
- **les compétences interculturelles** : CULTURA, Soliya, V-PAL, Pre-mobility etandem, Teletandem Brasil, Galanet, etc. ;
- **la formation des enseignants ou tuteurs en langues** : Le Français en première ligne
- **la formation professionnelle ou interdisciplinaire** : Global Syndicates, eTwinning.

L'eTandem, au sein de la télécollaboration, se présente de la manière un peu particulière par rapport à d'autres types de télécollaboration. Sa particularité concerne d'abord l'autonomie et la réciprocité : le développement de l'autonomie se fait essentiellement durant l'apprentissage, et le respect du principe de réciprocité est fondamental pour que chacun bénéficie de la collaboration en ligne (Little et Helmet, 1996 ; Stickler et Lewis, 2008). Elle concerne la configuration de la participation : un échange eTandem s'établit souvent entre deux, trois ou quatre personnes maximum, alors que d'autres types de télécollaboration concernent en règle

³⁶ Web2LLP vise à dynamiser les stratégies de diffusion des projets LLP (Lifelong Learning Program) via un support personnalisé concernant les média sociaux et via l'identification des meilleures pratiques et de ressources partagées : <http://www.web2llp.eu/project>.

³⁷ NIFLAR vise à rendre l'enseignement des langues étrangères plus authentique, pertinent et valorisant via l'utilisation d'environnements e-learning innovants : communication vidéo et mondes virtuels 3D : <http://cms.hum.uu.nl/niflar/index.php?page=about-niflar-2>.

³⁸ INTENT vise à sensibiliser les étudiants, formateurs et décideurs à la télécollaboration, en tant qu'outil pour la mobilité virtuelle en éducation des langues étrangères au niveau supérieur, et à parvenir à une intégration plus effective de la télécollaboration dans les institutions d'enseignement supérieur : <http://www.intent-project.eu/> et la plateforme Unicollaboration : <http://uni-collaboration.eu/>.

³⁹ TILA A pour objectif d'améliorer la qualité de l'enseignement-apprentissage des langues étrangères au moyen de la télécollaboration : <http://www.tilaproject.eu/moodle/>.

générale un collectif d'individus (Degache et Mangenot, 2007). La particularité de l'eTandem concerne aussi des langues utilisées : les échanges eTandem ont lieu dans les langues respectives des participants – la langue cible et la langue première, alors que d'autres types de télécollaboration se passent dans une, deux ou plusieurs langues selon des situations exolingues variées (Matthey, 1996).

Les avantages de ce type de Télécollaboration sont corroborés par de nombreux projets de recherche. Elle favorise le développement des compétences communicatives langagières en augmentant la motivation de l'apprenant et la quantité d'output de la langue cible (Beauvois, 1998; Kelm, 1996; Kern, 1995; Toyoda & Harrison, 2002; Warschauer, 1995 ; Bethoux, 2006). Les recherches sur la dimension socio-culturelle de la Télécollaboration ont exploré le fait que des rencontres et échanges interculturelles peuvent renforcer une plus grande sensibilité culturelle (Belz, 2007 ; Furstenberg & English, 2006; Kramsch & Thorne, 2002; Warschauer, 1999) et, par conséquent, favoriser le développement de la compétence interculturelle (Brammerts, 1995; Müller-Hartmann, 2000; Belz & Müller-Hartmann, 2003, O'Dowd, 2005, Stickler & Emke, 2011). Les travaux des chercheurs cités nous amènent à poser les questions suivantes : les interactions en tandem et en eTandem ont-elles les mêmes caractéristiques ? Quels changements y amènent les TIC ?

3.2 De l'interaction en tandem face-à-face à l'interaction en eTandem, quels changements ?

Les échanges en eTandem qualifient d'abord des conversations entre deux interlocuteurs et ils héritent donc des caractéristiques des échanges en tandem présentiel. Les conversations en eTandem se déroulent à distance, dans une configuration spatiale différente des conversations face-à-face. Dès lors, comment cette « distance » influence-t-elle la conduite de l'échange à distance ? Les échanges en eTandem peuvent se réaliser grâce à l'application des nouvelles technologies, ce qui nous amène à nous demander si l'intervention des TIC influence les modes de communication entre interlocuteurs. Ces deux questions nous conduisent vers une étude plus approfondie des caractéristiques des communications à distance. Il est nécessaire de comparer tout d'abord les conversations en présentiel et les conversations en ligne dans un cadre plus général pour ensuite effectuer une investigation plus fine.

Nous aborderons ainsi en détail le déroulement de l'acquisition/apprentissage par les deux interlocuteurs, la réalisation des principes d'autonomie et de réciprocité, à la fois en présentiel et à distance.

Et enfin, nous abordons la question de l'interculturalité. Nous savons que les interactions en tandem, en présentiel ou à distance, favorisent le développement des compétences interculturelles. Mais est-ce que l'interculturalité se développe et se présente de la même manière dans les deux cas ?

3.2.1 Des conversations en présentiel aux conversations à distance : quels changements ?

Notre étude commence par comprendre le terme *computer-mediated communication* (CMO) en anglais qui désigne les conversations en ligne. Dans le monde francophone, il est traduit ou interprété comme étant la *communication médiatisée par ordinateur* (CMO), la *communication médiée par ordinateur* (CMO), la conversation visiophonique en ligne, la visioconférence par Internet, etc. Ces nouvelles pratiques conversationnelles impliquent deux notions : médiation et médiatisation. Comme étudié dans le chapitre 1, dans les échanges en ligne, la technologie n'est plus seulement un support de médiatisation, mais aussi un acteur de l'échange et l'agent d'une médiation (Develotte, Kern et Lamy, 2011). D'une part, en tant qu'outillage d'organisation de l'interaction, ces technologies médiatisent la communication à distance entre les interlocuteurs pour qu'ils puissent réaliser la co-construction de leurs connaissances. D'autre part, mises en place au service de l'interaction, elles prolongent et accompagnent l'apprentissage, ce qui amène d'autres modalités d'interaction (asynchrone et synchrone).

Par exemple, dans une communication exolingue en ligne, la conversation entre les interlocuteurs se passe souvent via un logiciel de visioconférence. La technologie de visioconférence permet à deux ou plusieurs interlocuteurs de se connecter depuis n'importe où et depuis n'importe quel support (PC, Mac, tablette, Smartphone, ou système de visioconférence de salle de réunion). C'est la modalité de communication choisie par l'utilisateur humain qui va conditionner l'interaction entre les participants. Pendant cette conversation médiatisée, les interlocuteurs s'adaptent : par exemple, dans le cas de la visioconférence, comme ils voient non seulement l'image de leur partenaire mais aussi la leur, ils peuvent ajuster leurs comportements devant l'écran ; pour prendre un autre exemple, afin de se comprendre l'un et l'autre, ils peuvent ralentir le débit, exagérer une prononciation, ou même commencer à « chatter ». Ces comportements sont très différents d'une conversation présentielle. La technologie de visioconférence n'est plus ici un simple support médiatisation, elle en est aussi l'agent.

Autrement dit, la technologie change les moyens d'interagir entre les interlocuteurs ainsi que les habitudes. D'après nous, quels que soient les termes utilisés aujourd'hui pour désigner les conversations en ligne, ce qui est essentiel est de prendre en compte ces sens et ces nuances.

Les dispositifs de communication médiatisée par ordinateur comprennent principalement le courrier électronique, le forum de discussion, la liste de diffusion, le « chat », la messagerie instantanée, le téléphone par Internet, le blog et la visioconférence par Internet. Notre intérêt porte particulièrement sur les conversations médiatisées par la visioconférence sur Internet. Dans ce cas, la production de sens se fait grâce à la médiation de la langue (interaction linguistique), du corps (mimiques, gestes, etc.) et de la technologie (environnement matériel). Comment l'utilisation de ces technologies caractérise-t-elle les conversations en ligne ? Dans quelle mesure les TIC différencient-elles l'échange à distance de l'échange face-à-face ?

La recherche de Kerbrat-Orecchioni (2011) nous permet d'avoir accès à une première compréhension de ces différences. Sa caractérisation des conversations exolingues en ligne s'avère très pertinente pour notre recherche :

- Les conversations à distance sont d'abord médiatisées et la communication entre les interlocuteurs se réalise par l'intermédiaire d'un dispositif technologique plutôt que via des organes humains. Ce type de communication exige une certaine maîtrise (savoir-faire) des technologies chez les interlocuteurs. Ces mêmes technologies peuvent créer des ruptures dans la communication, à cause de problèmes techniques imprévus.
- Les conversations en ligne sont à la fois synchrones (comme pour la conversation face-à-face) et asynchrones. Les interlocuteurs se trouvent dans un espace virtuel où ils peuvent se voir partiellement mais ne se touchent physiquement. Il n'est pas aussi facile d'établir un contact oculaire comparé aux conversations en présentiel. Cette communication exige une formation des habitudes des utilisateurs.
- Les conversations en ligne sont multimodales. D'une part, en ce qui concerne le canal visuel, les interlocuteurs peuvent contrôler leurs comportements par rapport aux images affichées à l'écran. D'autre part, les échanges en ligne recourent au « chat » écrit, défini comme « conversation-oralo-graphique en ligne » (Gaulmyn, 1997, cité par Kerbrat-Orecchioni, 2011).

Le premier point insiste sur la notion d'**affordances technologiques**. Cette notion, d'origine anglaise, est devenue un sujet de recherche très populaire aujourd'hui dans différents domaines que nous ne pouvons pas développer ici. Ce qui nous intéresse dans la notion d'« affordance technologique » concerne particulièrement « les multiples possibilités actionnelles que l'artefact s'avère capable d'ouvrir à l'utilisateur » (Hutchby, 2001 : 123, traduit par Develotte, Kern et Lamy, 2011 : 18) ainsi que les habitudes développées par l'individu pour exploiter ces potentialités technologiques.

Le deuxième point soulève une question concernant la notion de **distance**, à savoir la dimension spatiale. Dans les conversations présentiels, le fait que les interlocuteurs partagent le même contexte spatial est évident. Mais dans les conversations en ligne, la « présence à distance » demande un regard plus fin sur les contextes spatiaux. Licoppe et Relieu catégorisent quatre environnements dans une situation d'échange entre deux participants A et B :

- « l'environnement réel de A
- l'image de cet environnement sur le moniteur de B
- l'environnement réel de B
- l'image de cet environnement sur le moniteur de A » (Licoppe et Relieu, 2007 :14)

Dans sa recherche sur le contexte spatial de l'interaction en ligne, Marcocchia (2011) approfondit les travaux de Licoppe et Relieu sur ces environnements. Il considère que les images des environnements réels de A et B sur le moniteur construisent un espace visible, un

espace interactionnel partagé par les interlocuteurs. Comme les images de l'un et de l'autre apparaissent partiellement sur l'écran, les contextes spatiaux peuvent parfois devenir l'enjeu des échanges. Par exemple, les interlocuteurs, pour identifier le lieu d'échange, posent la question « tu es où ? ». Il ajoute que l'environnement réel de chacun, un lieu formel (au bureau, dans une salle de classe, un laboratoire de langue) ou informel (domicile), peut conduire l'échange vers une conversation plus formelle ou informelle.

Le troisième point concerne la notion de **multimodalité** qui porte ici sur la **communication multimodale** et les **compétences multimodales**. Selon Bellik et Teil (1992), « une communication est dite multimodale si elle fait intervenir plusieurs modes de communication dans les échanges d'information. Cependant, en informatique, ce qualificatif s'applique également pour les communications ne faisant intervenir qu'un seul mode mais avec plusieurs modalités » (1992 : 1). Elle concerne donc, d'une part, les diverses modalités de communication (chat, blog, forum, visioconférence, etc.) et, d'autre part, les diverses compétences à travailler (compréhension orale, compréhension écrite, lecture, etc.) à travers ces modalités de communication. De plus, une multimodalité de la communication (multi-canal) se manifeste dans la communication à distance. Par exemple, grâce à la visioconférence les interlocuteurs peuvent voir des images, des gestes, des postures, des expressions de visage de l'un et de l'autre. On trouve cette multimodalité dans la communication ordinaire (en présentiel), mais elle est ici réalisée par les technologies.

Dans l'exemple sur la conversation exolingue en ligne que nous venons de donner, la multimodalité renforce à la fois la fonction de conversation en face-à-face dans un environnement d'échange virtuel et la fonction de « chat » dans l'interaction en ligne. Le « chat » permet d'entraîner les rites de salutation et d'adieu, le code de l'oral, la gestion des malentendus, l'autocorrection, les changements de sujet, les reformulations et favorise la prise de parole des plus timides. Son aspect ludique et polyphonique pousse les étudiants à démultiplier leurs interventions (Noet-Morand, 2003). La combinaison de modalités multiples dans la conversation en ligne ne constitue pas un obstacle à la participation des interlocuteurs, au contraire, elle encourage et supporte leur prise de parole (Chanier et al., 2006 ; Betbeder et al., 2008). En linguistique, Mondada et Dubois (2004) soulignent que la notion de multimodalité contribue à l'analyse de la construction de tours de parole.

Les travaux sur les conversations en ligne nous fournissent des pistes pour réfléchir non seulement sur les différences entre les échanges en tandem présentiel et en eTandem, mais aussi sur les caractéristiques des interactions en eTandem. Nous constatons que les contextes spatiaux ne se présentent pas de la même manière dans les échanges en tandem face-à-face et les échanges en eTandem. Mais en quoi diffèrent-ils ? De plus, comment l'organisation et la gestion de l'échange en eTandem se réalisent-elles à travers la distance ? Comment l'affordance de la technologie influence-t-elle les comportements des interlocuteurs lorsqu'ils interagissent avec l'artefact ? Comment la relation interpersonnelle entre les interlocuteurs se construit-elle à distance ?

3.2.2 Contextes spatiaux des échanges en tandem et en eTandem : asymétrie vs symétrie

Dans les échanges en tandem face-à-face, les deux interlocuteurs se trouvent physiquement dans un même endroit, cette rencontre physique pouvant se réaliser grâce à la mobilité ou au déplacement de l'un des partenaires du tandem. Physiquement il n'y a pas de distance entre les interlocuteurs car ils se retrouvent dans le même environnement. Par contre, cet environnement ne se manifeste pas de la même façon pour chacun : l'environnement de la langue-culture maternelle pour l'un et l'environnement de la langue-culture cible pour l'autre. Le natif (celui qui réside dans le pays) et le non-natif (celui qui fait ses études dans ce pays) se retrouvent pour effectuer l'apprentissage en tandem, formellement ou informellement, pendant une courte période. Après l'échange, le natif retourne dans la vie quotidienne (de sa langue-culture maternelle), peut-être continue-t-il à étudier sa LC2, mais le contact direct avec la langue-culture cible s'interrompt dès la fin de l'échange. Une transition ou un changement dans et hors de l'échange est clairement évident pour le natif. Au contraire, l'apprentissage du non-natif ne s'arrête pas là car il continue à vivre dans la situation cible et à communiquer avec les autres natifs, donc l'acquisition en immersion se poursuit.

Cette asymétrie de l'environnement langue-culture a un effet sur l'apprentissage des tandems. Nous pourrions même dire que, dans une certaine mesure, le non-natif profite davantage des échanges que le natif. Par exemple, ils se donnent un rendez-vous dans un café (ce qui est souvent le cas). Pour commander la boisson ou la nourriture, ils doivent utiliser la langue locale. On suppose que c'est plutôt le natif qui aide le non-natif à faire la commande. Consciemment ou inconsciemment, le non-natif apprend à faire son choix (lexical) et à effectuer la commande (parler et interagir) en communiquant avec une troisième personne, le serveur. L'apprentissage se réalise dans cette situation. L'asymétrie de l'environnement d'apprentissage rend plus difficile la réalisation du principe de réciprocité dans le cas du tandem en présentiel, particulièrement pour le natif qui doit équilibrer son rôle entre « expert » et « apprenant ».

Dans les échanges en eTandem, la distance s'observe à deux niveaux. D'une part, la distance physique entre les interlocuteurs se manifeste visiblement, et ils ne se voient qu'au travers des images partielles de chacun sur leur écran respectif. D'autre part, la distance ou la transition entre l'environnement d'apprentissage virtuel (bilingue et biculturel) et la vie quotidienne de chacun (monolingue et monoculturel) se manifeste avant, pendant et après les échanges. Les deux locuteurs se retrouvent en ligne pour effectuer l'apprentissage de la LC2 de chacun. Après l'échange, chacun retrouve son propre espace réel. Ce parcours entre l'environnement virtuel et la vie réelle est, cette fois-ci, symétrique.

Cette symétrie demande une organisation et une gestion différentes pour vivre ces échanges à distance. Par exemple, les interlocuteurs doivent fixer les rendez-vous en consultant les décalages horaires et les calendriers scolaires de chacun, et ils doivent trouver des solutions quand la conversation est interrompue par des problèmes techniques. Nous pourrions aussi faire l'hypothèse que les échanges en eTandem demandent plus d'autonomie de la part des

apprenants au niveau de l'organisation et de la gestion. Ainsi, ils demandent un effort réciproque de chacun pour définir tout au long de l'échange les rôles d'expert et d'« apprenant ». Les visées réciproques, pas directement explicitées, contiennent les buts de chacun, le profil du partenaire, le rôle à jouer dans l'interaction, etc.

3.2.3 Equilibre entre apprentissage formel et informel

L'asymétrie dans les conversations en présentiel influence dans une certaine mesure les manières d'acquérir les langues-cultures de chacun des interlocuteurs. Dans le cas du tandem face-à-face, même institutionnalisé, les étudiants peuvent décider le lieu de rendez-vous, par exemple dans un café, un bar, ou même chez eux. Avec ces échanges, les étudiants peuvent développer une certaine amitié et ils peuvent également organiser des activités sociales, aller au cinéma ou participer à une fête. Est-il possible que l'apprentissage devienne petit à petit plus informel et social ?

Dans le cas eTandem, à cause de la distance physique, les interlocuteurs ne peuvent pas se trouver dans un lieu réel commun pour effectuer ensemble des activités sociales. Mais cette contrainte ne favorise-t-elle pas finalement l'apprentissage de la langue-culture cible ? Les interlocuteurs se focalisent-ils plus sur les tâches didactisées par les enseignants ? De plus, comme l'échange en eTandem est très dépendant de la connexion Internet et du savoir-faire technologique des interlocuteurs, lors de la survenue de problèmes techniques, les échanges glissent facilement vers l'informel.

Nous pouvons faire l'hypothèse que la déviation des tâches didactisées vers les tâches improvisées ne s'exerce pas de la même façon dans le cas du tandem présentiel que dans le cas du eTandem. Dans le cas du tandem présentiel, comme les partenaires partagent le même environnement, le même horaire, la même vie, etc., ils se laissent plus facilement distraire, par exemple ils ont plus tendance à parler des événements autour d'eux. Par contre, dans le cas du eTandem, ce passage de la didactisation à l'improvisation se manifeste peut-être de manière moins évidente que en tandem présentiel. Les interlocuteurs ne sont pas *connectés* au même environnement, ils ont peut-être moins tendance à parler de sujets improvisés. Il est possible aussi que leur improvisation ou distraction reste liée avec aux tâches didactisées.

3.2.4 Interculturalité en face-à-face et à distance

Les échanges en tandem favorisent non seulement l'apprentissage des langues cibles, mais aussi le développement des compétences interculturelles. Est-ce que l'interculturalité se présente sous la même forme dans les interactions tandem et eTandem ?

Dans le cas du tandem en présentiel, le natif et le non-natif se trouvent dans un même environnement langue-culture. C'est le non-natif qui fait l'effort pour aller vers la culture locale, pour s'adapter à la situation cible. Le natif a plus tendance à aider le non-natif pour

s'intégrer dans la culture locale, ce qui se manifeste plus particulièrement dans les activités sociales. Par contre, est-ce que cette aide le fait aussi réfléchir à sa propre culture ? Comme ils sont physiquement ensemble, serait-il plus facile de résoudre les conflits interculturels susceptibles d'apparaître ?

Dans le cas eTandem, comme les interlocuteurs sont physiquement à distance, la différence interculturelle se manifeste davantage. Par exemple, chaque échange amène des comparaisons entre leur vie quotidienne respective et incitent donc les interlocuteurs à réfléchir à leurs vécus respectifs. Cependant, à cause de la distance, quand un malentendu ou même un conflit apparaît, il peut être plus difficile à déceler.

3.3 L'eTandem institutionnalisé

Un échange en eTandem, c'est d'abord vivre une expérience directe avec la langue-culture cible, comme dans les échanges en tandem face-à-face, sauf que cette expérience se réalise par l'intermédiaire de la technologie. Cette expérience, qui vise à apprendre en binôme la langue-culture de l'un et de l'autre, demande un partenariat collaboratif des apprenants pour co-construire le savoir et le savoir-faire.

Au niveau de la didactique, les échanges en eTandem donnent plus de possibilités pour développer des compétences multimodales. D'une part, les échanges en eTandem font intervenir des modes de communication variés : compréhension orale, compréhension écrite, production orale, production écrite, etc. D'autre part, ces échanges en ligne font intervenir diverses technologies de communication : « chat », blog, forum, visioconférences, etc. Les interlocuteurs y travaillent tout à la fois les compétences linguistiques, les compétences communicatives interculturelles et les compétences informatiques.

Cependant, il y a des limites dans les échanges en eTandem que nous ne pouvons pas ignorer. Ils demandent une bonne maîtrise des technologies ; pour ceux qui ne sont pas à l'aise avec l'informatique, il est donc un peu difficile de se lancer. De plus, les défaillances informatiques, par exemple une mauvaise connexion, peuvent également décourager certains interlocuteurs et freiner leur motivation à jouer le jeu. Ces échanges en ligne entre interlocuteurs de pays différents, par exemple France et Chine, augmentent la difficulté d'organisation (décalage horaire, imprévus institutionnels, etc.). Les interlocuteurs doivent être très autonomes dans leurs tâches pour atteindre l'objectif de chacun, qualité qui ne se trouve que rarement chez les apprenants. De plus, les apprenants ne sont pas des enseignants, il leur est donc très difficile, tout comme dans les échanges en tandem présentiel, de jouer le rôle d'« expert ». Au vu de toutes ces limites et exigences, nous pouvons avancer qu'il est nécessaire de développer des soutiens pédagogiques pour que les apprenants puissent profiter le plus possible des échanges en eTandem.

Les avantages des échanges en eTandem ont été pris en compte par beaucoup de chercheurs depuis les années 90. Ces derniers ont lancé de nombreux projets de recherche pour en tester

le potentiel et les rendre plus accessibles au grand public dans le but de favoriser l'acquisition/apprentissage des LC2. L'avantage de ces échanges réside avant tout dans la complémentarité à l'enseignement formel, par exemple les travaux pratiques dans une formation hybride. L'importance de la « normalisation » a bien été relevée par les chercheurs pionniers (Little & Brammerts 1996 ; Chambre & Bax, 2006 ; O'Dowd, 2010). Ils ont trouvé que l'une des conditions pour qu'un projet d'apprentissage en eTandem soit réussi est qu'il s'inscrive dans le cadre de cours universitaires évalués (cours de langues ou de formation à l'enseignement des langues).

La question de l'institutionnalisation du tandem et de l'eTandem a été étudiée par plusieurs chercheurs. Springer l'appelle « un mariage sous conditions », c'est-à-dire que « l'institutionnalisation des relations humaines et la formation institutionnelle s'appuient sur l'idée de contrat » (Springer, 2005 : 8). Un équilibre / une canalisation entre « une relation idyllique et naturelle » et un « contrat pédagogique » est nécessaire.

Comparée à l'institutionnalisation des échanges en tandem présentiel qui vise à aider les apprenants en séjour linguistique, l'institutionnalisation des échanges en eTandem amène des changements fondamentaux : de la collaboration locale vers la collaboration internationale, de la situation mono-institutionnelle à la situation bi-institutionnelle, d'une mono-pédagogie à une bi-pédagogie. Une réflexion au niveau de l'apprenant, au niveau de l'enseignement et au niveau institutionnel est donc nécessaire.

3.3.1 Nouveaux savoir-faire

L'apprenant, avec un profil de locuteur-apprenant, vient avec ses compétences langagières, sa tradition et sa culture, et ses attentes. Les échanges en eTandem demandent un savoir-faire technologique chez les apprenants en lien avec la question de l'« affordance technologique ». D'une part, chaque apprenant a tendance à utiliser des outils TIC selon sa tradition, sa culture et son environnement sociopolitique. Par exemple, en tant qu'outil de réseau social, Facebook est très populaire dans le monde occidental, alors que Renren est plus connu en Chine. Un autre exemple concerne directement les outils de visio-conférence : on utilise beaucoup Skype, WhatsApp en Europe, et QQ, Wechat en Chine. D'autre part, pour concevoir un tel dispositif, il faut prendre en compte les différentes possibilités et contraintes des outils TIC, ceux-ci fournissent aux apprenants différentes options pour l'agir. L'application des TIC doit prendre en compte les potentialités des étudiants, car l'échec de la technologie peut leur faire peur. Pour les apprenants « mal à l'aise » avec les TIC, les interactions en ligne peuvent être ressenties comme un résultat d'apprentissage négatif.

Le travail en binôme, en tant que projet commun, nécessite des talents de négociateur et peut même provoquer la confrontation entre deux cultures éducatives distinctes. La réussite d'un échange en eTandem exige une volonté des interlocuteurs de jouer à la fois les rôles d'expert et d'« apprenant ». Cette volonté est, dans une certaine mesure, définie par un « contrat didactique » qui motive les apprenants à se lancer dans le « jeu » et en même temps leur

permet de sauver la face. Toutefois, le rôle d'expert est difficile à réaliser car les étudiants ne sont pas des enseignants. Cependant, les natifs peuvent reformuler et fournir les énoncés aux non-natifs, tout en laissant les explications sur la grammaire aux enseignants du cours de langue, d'où l'importance du guidage. Comment réaliser ce guidage ou cet encadrement, en ligne et dans le cours de langue ? Cette question soulève aussi l'importance du tutorat en ligne.

3.3.2 Collaboration entre équipes pédagogiques

Les difficultés et les exigences de l'apprentissage des langues varient d'une langue à l'autre, et les exigences de l'enseignement d'une langue varient aussi d'une langue à l'autre. Les enseignants viennent avec leurs propres biographies linguistiques, leurs propres didactiques des langues et leurs cultures éducatives, d'institutions différentes ou d'une même institution. La négociation dans la construction d'un dispositif eTandem touche essentiellement à la collaboration entre enseignants d'institutions différentes. Il s'agit de trouver un compromis entre les conceptions pédagogiques des activités (des tâches ou des exercices) et l'encadrement (la dynamique du groupe local et des groupes à distance).

Cette collaboration touche aussi, pour rendre les échanges en ligne plus efficaces, à la collaboration entre enseignants d'une même institution. Il s'agit de trouver un lien entre les tâches en ligne et le travail en classe de langue. Autrement dit, le contenu des tâches/activités d'apprentissage en ligne doit correspondre aux cours de langue, et être bien intégré dans le cursus de formation.

La collaboration au niveau enseignant exige un travail collaboratif à distance, car les enseignants engagés dans un dispositif eTandem ne se rencontrent que rarement, voire jamais physiquement. Sont-ils prêts à travailler avec un collègue qu'ils ne voient jamais en vrai ? L'« affordance technologique » mise à disposition des enseignants doit être prise en compte tout autant que chez les apprenants. Les enseignants sont-ils prêts à recourir aux TIC pour effectuer une réunion ou une discussion avec des collègues-enseignants d'une autre institution, ou même d'un autre pays ? Soulignons que cette collaboration est une occasion offerte aussi aux enseignants de travailler leurs compétences interculturelles et technologiques.

Le dernier point mais aussi le plus important concerne la charge de travail supplémentaire imposée aux enseignants qu'implique la mise en place d'un dispositif eTandem. Certains enseignants intéressés n'y voient pas d'inconvénients, alors que c'est tout le contraire pour d'autres. Comment alors motiver davantage d'enseignants à participer à la construction d'un tel dispositif ?

3.3.3 Coordination et collaboration entre institutions

Le passage du dispositif tandem face-à-face au dispositif eTandem transforme une collaboration locale en une collaboration internationale. La situation bi-institutionnelle dans un dispositif eTandem rend l'organisation et la gestion plus compliquées.

Les soutiens institutionnels sont indispensables pour la réussite d'un dispositif eTandem. Sont notamment indispensables le support technique, pour rendre un environnement TIC disponible et accessible aux étudiants et enseignants, et le soutien et encouragement pédagogique de la hiérarchie.

Les institutions impliquées dans un projet eTandem viennent avec des exigences académiques différentes. Il faut alors établir le statut du dispositif eTandem : cours indépendant ou cours complémentaire ?

L'organisation du dispositif eTandem entre les institutions implique la coordination des calendriers scolaires, la distribution des responsabilités et la transparence des emplois du temps (les horaires d'échange). Cela représente une surcharge de travail pour les enseignants. Est-il possible d'engager un coordinateur pour organiser et gérer ce type de dispositif ? Enfin, comment évaluer le dispositif ? La créditation est importante car elle montre une reconnaissance formelle du cours eTandem. Ces réflexions doivent être prises en compte dans la conception d'un tel dispositif institutionnalisé.

Quels sont les principes à suivre pour concevoir les tâches ? Les échanges en eTandem sont souvent considérés comme des tâches supplémentaires et complémentaires à l'apprentissage en classe, et demandent la réalisation de travaux pratiques. Il n'y a souvent pas de professionnel sur place pendant les échanges entre apprenants. Ces travaux pratiques ne sont pas considérés comme cours de langue, mais plutôt comme application du cours. En effet, les tâches doivent avoir un lien avec ce que les apprenants apprennent en classe de langue. Ces réflexions amènent à l'idée de la nécessité du tutorat dans l'encadrement et le guidage de l'apprentissage.

Par rapport à l'intégration curriculaire demeurent deux points clés : comment positionner un dispositif eTandem dans un cursus ou un programme de formation en langues, et comment définir les objectifs intégrés au cursus ?

3.4 Synthèse

Dans ce chapitre, nous avons présenté la notion et les caractéristiques de l'apprentissage en tandem. Ce mode d'apprentissage permet aux apprenants d'améliorer leurs compétences linguistiques directement avec un ou plusieurs « vrais » locuteurs de la langue cible. Il est basé sur l'autonomie des participants et sur la réciprocité, le développement de l'autonomie se faisant essentiellement durant l'apprentissage, et le respect du principe de réciprocité étant fondamental pour que chacun bénéficie de la collaboration en ligne (Little et Helmet, 1996).

Par ailleurs, comme la communication s'articule toujours entre personnes appartenant à des communautés de langues et de cultures différentes, l'échange tandem facilite également l'apprentissage interculturel.

Ensuite, nous avons synthétisé l'historique de son application dans l'enseignement des langues-cultures, du présentiel au distanciel. Il est très intéressant de comparer les interactions en tandem face-à-face et celles en eTandem. Nous constatons que la multimodalité des interactions en eTandem exige à la fois un certain savoir-faire sur les outils informatiques et l'utilisation de différents moyens de communication. Les interactions entre le natif et le non-natif contribuent à l'acquisition d'une langue. Leurs efforts pour former de nouvelles habitudes adaptées aux outils techniques favorisent le développement des compétences multimodales. De plus, les ruptures techniques peuvent engendrer de nouveaux problèmes à résoudre, donc créer de nouvelles tâches authentiques pour les interlocuteurs. Ceci exige l'utilisation de stratégies diverses pour résoudre ces problèmes. Les contextes spatiaux ne se présentent pas de la même manière dans les échanges en tandem face-à-face et les échanges en eTandem. Nous considérons que la symétrie des environnements (virtuel et réel) en eTandem rend la conversation plus formelle qu'en tandem présentiel, ce qui favorise non seulement l'apprentissage des langues, mais aussi la réalisation du principe de réciprocité chez les interlocuteurs.

L'apprentissage en tandem, initialement une pratique informelle, a été adopté pour enrichir les cours de langues des étudiants en échange interuniversitaire. L'application institutionnelle/formelle du tandem en didactique des LC2 a révélé son potentiel pour développer les compétences communicatives ainsi que les compétences interculturelles chez les apprenants. L'importance de l'institutionnalisation de l'apprentissage en tandem a été soulignée par de nombreux projets et chercheurs. Avec des soutiens pédagogiques différents, elle permet une entrée rapide dans la communication authentique en langue cible entre les partenaires, communication quantitativement beaucoup plus importante que dans une classe de langue.

Notre étude sur l'apprentissage en eTandem nous conduit à une question qui initie notre projet eTandem chinois-français : comment mettre en place un dispositif eTandem entre des langues et cultures distantes comme le chinois et le français ? Quels sont les enjeux pour les deux institutions universitaires ? Quelles sont les interactions concrètes qui se mobilisent dans cette situation d'eTandem et en quoi elles offrent des potentialités à la fois d'apprentissage et de développement de compétences interculturelles ? Qu'amènent spécifiquement les TIC dans les interactions en eTandem ? Dans la deuxième partie de cette thèse, nous allons présenter l'évolution de la conception d'un dispositif eTandem chinois-français sur le plan longitudinal, en montrant comment notre modèle d'ingénierie pédagogique est devenu tel qu'il est aujourd'hui et pourquoi.

Le développement de la conception pédagogique du projet eTandem chinois-français nous permet de poser des questions à la fois sur la distance culturelle et sur la distance linguistique : comment les cultures éducatives influencent-elles les équipes pédagogiques ? Quelles stratégies appliquent-ils les interlocuteurs pour gérer la complexité langagière ? A

partir des données récoltées, nous essayons d'effectuer deux analyses : une analyse macro, qui porte sur les relations entre les facteurs qui influencent le succès d'un dispositif eTandem, et une analyse micro, qui se focalise sur les interactions entre les pairs pendant l'échange.

Partie 2 Analyse macro et micro d'un dispositif eTandem chinois-français

Notre recherche s'inscrit dans les champs de la didactique du chinois langue étrangère (CLE), de la didactique du français langue étrangère (FLE) et de la communication médiatisée par ordinateur (CMO). L'étude se place dans une perspective interactionniste et sociocognitiviste de l'acquisition d'une langue-culture seconde (LC2), selon laquelle l'apprentissage d'une LC2 est facilité par les interactions et échanges interpersonnels et interculturels vécus au cours de la réalisation d'une tâche donnée. Nous menons, donc, une réflexion théorique sur l'apprentissage d'une langue étrangère, tout en portant un intérêt particulier aux spécificités de la communication exolingue en ligne, précisément en eTandem, utilisée à des fins didactiques, à des fins de démarche de projet et d'apprentissage interculturel.

Notre projet de thèse est basé sur les observations, les descriptions et les analyses d'un projet pédagogique intitulé « eTandem chinois-français » initié et développé par l'Unité des études chinoises de l'Université de Genève en Suisse (désormais UniGe) et le Département de français de l'Université du Hubei en Chine (désormais Huda) depuis 2010.

Ce dispositif met en relation des apprenants de chinois et des apprenants de français dans un processus d'apprentissage collaboratif de leurs langues-cultures respectives, en mode asynchrone et synchrone, selon les principes d'autonomie et de réciprocité du tandem (Brammerts, 2002 ; Helmling, 2005). Il comprend d'une part des activités d'apprentissage autour de sujets thématiques via une plateforme d'échange e-learning Moodle⁴⁰, et d'autre part des activités de communication orale via des outils de communication synchrone, qui donnent l'occasion d'utiliser la langue étrangère dans des interactions authentiques selon la perspective socioconstructiviste (Kolb, 1984 ; Salomon & Perkins, 1998 ; Vygotsky, 1985 ; Williams & Burden, 1997). Depuis l'année académique 2012-2013, une trentaine d'étudiants du Département Chine de l'Institut national des langues et civilisations orientales en France (désormais INALCO) ont intégré ce cours.

• Questions de recherche

Les questions de recherche de notre thèse ne se sont pas formulées d'elles-mêmes au début du projet eTandem chinois-français. Chaque année académique a été à l'origine de questions précises sur comment améliorer la conception du cours. Ces questions, basées sur la réflexion des initiatrices-conceptrices du projet, découlent de l'expérimentation de celui-ci sur un certain nombre d'années. Nous avons affronté de nombreux défis dans le processus d'intégration curriculaire du dispositif, dans la collaboration entre enseignants aux profils différents ainsi que dans l'encadrement des étudiants sinophones et francophones. Nous nous sommes rendu compte progressivement que c'est dans cette pratique et cette étude longitudinales que nous comprenions le mieux la dynamique et le déroulement du dispositif eTandem chinois-français. A partir de cette connaissance, nous avons précisé nos points d'intérêt et élaboré trois questions de recherche pour le présent projet de thèse :

⁴⁰ Moodle est une plate-forme d'apprentissage en ligne sous licence libre servant à créer des communautés s'instruisant autour de contenus et d'activités pédagogiques. Le mot est l'abréviation de Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment en anglais, et « Environnement orienté objet d'apprentissage dynamique modulaire » en français (Brandl, 2005).

1. Quels sont les facteurs qui influencent les dynamiques d'un dispositif eTandem chinois-français, et comment ces facteurs sont-ils reliés entre eux ?
2. Comment se passent les interactions entre les pairs et en quoi le dispositif relève-t-il effectivement de la perspective actionnelle et de l'approche interculturelle ? Quel effet ou changement amènent les TIC qui caractérisent les communications en eTandem ?
3. Quels sont les principes généraux de la conception et la mise en œuvre d'un tel dispositif eTandem chinois langue-culture étrangère (CLCE) et français langue-culture étrangère (FLCE) ?

En posant la première question, nous essayons de comprendre l'ensemble de la dynamique du dispositif. Nous avons identifié d'abord les facteurs indispensables à la conception du dispositif eTandem chinois-français et nous les avons catégorisés. Ensuite, nous analysons les relations entre ces facteurs pour comprendre comment ces composantes s'influencent les unes les autres dans l'implémentation du dispositif.

En posant la deuxième question, nous essayons de comprendre d'abord comment les apprenants organisent et gèrent un tel échange à distance. Ce qui nous intéresse plus particulièrement, c'est la réalisation de l'apprentissage à travers ces échanges. Nous continuons notre analyse sur la façon dont les locuteurs natifs et non natifs tiennent les rôles d'«apprenant» et d'«expert» dans le processus d'apprentissage. Notre intérêt se porte notamment sur l'effet des TIC dans ces échanges.

A partir d'une bonne compréhension du dispositif eTandem chinois-français sous l'angle de la perspective macro (l'ingénierie pédagogique du dispositif dans son ensemble) et de la perspective micro (une analyse fine des échanges entre les pairs), nous essayons d'obtenir des indications pédagogiques utiles à la conception et à la mise en œuvre d'un dispositif eTandem CLCE-FLCE. Quels sont les principes généraux à suivre pour effectuer une bonne intégration des cours eTandem dans les curricula universitaires tant du côté européen pour l'enseignement du CLE que du côté chinois pour le FLE ? Quels sont les principes à appliquer pour concevoir des tâches qui optimisent les interactions en eTandem dans l'acquisition/apprentissage des apprenants du CLCE et FLCE ? Quels sont les principes généraux à respecter pour construire un tel dispositif de façon ergonomique ?

- **Méthodologie de recherche**

Notre projet de thèse vise à décrire et analyser ce dispositif d'une manière **macro et micro**.

L'analyse macro met l'accent sur une étude systémique du dispositif eTandem chinois-français. Cette étude systémique nous permet non seulement d'observer le dispositif avec une approche holistique, mais aussi de prendre en compte les relations et interactions entre les différents facteurs qui influencent le développement et la réussite du projet à différents niveaux : institution, enseignant et apprenant. L'objectif de cette analyse du type « zoom out » est de répondre à notre première question de recherche. Des données telles que les questionnaires, les évaluations institutionnelles, les bilans du cours, les traces de travail sur la plateforme, les tests oraux et les entretiens sont utilisées pour contribuer à cette analyse.

L'analyse micro met l'accent sur l'analyse fine des interactions didactiques entre pairs. Elle s'inspire de l'analyse conversationnelle en milieu « naturel », à savoir une étude du « parler-en-interaction » (Pekarek, 2000). L'objectif de cette analyse est de répondre à notre deuxième question de recherche, à savoir comment le natif et le non-natif arrivent à se faire comprendre avec leurs capacités linguistiques limitées, comment l'acquisition/apprentissage des LC2 se réalise ou non dans l'échange en ligne, et quel rôle jouent les technologies dans ces processus. Des corpus oraux et multimodaux sont utilisés pour effectuer cette analyse du type « zoom in ». Ces corpus contiennent des séances d'interaction filmées par la chercheuse (dans la salle de classe) ou par les étudiants (à domicile). Ces séances sont transcrites avec des conventions adaptées aux besoins de notre recherche et à la spécificité de la langue chinoise (voir annexe12).

- **Recueil de données**

Pendant les années 2010-2015, nous avons recueilli des données issues de ces expériences et nous avons effectué des analyses à partir de ces données : analyse quantitative sur les questionnaires, les résultats des tests oraux et les évaluations officielles menées par l'Université de Genève ; analyse qualitative sur les enregistrements vidéos des échanges, les traces issues de la plateforme d'apprentissage Moodle (les résumés écrits par les étudiants dans les forums issus de chaque thème, les messages dans les forums généraux), les entretiens avec les étudiants et enseignants et les réponses aux questions ouvertes dans les questionnaires.

Notre méthode s'avère plus qualitative que quantitative, car il faut non seulement tenir en compte la complexité du contexte des processus acquisitionnels, mais aussi observer les évolutions du dispositif dans le long terme, pour effectuer des analyses fines.

Les questions éthiques, telles que soulevées par de nombreux chercheurs au tour de la notion de responsabilité (voir les travaux dans l'ouvrage de Beacco, 2013), traitées avec beaucoup de prudence. Nous avons obtenu l'accord des participants quant à l'enregistrement audio ou audiovisuel couplé avec la prise de photo par deux fois au minimum. Et nous leurs avons expliqué bien clairement comment seraient utilisées ces données, récoltées selon le protocole détaillé ci-dessous :

- **Les séances d'échange enregistrées** (année 2013-2014 et année 2014-2015)

Il s'agit des vidéos des échanges entre les partenaires sinophones et francophones. Pour l'année 2013-2014, nous avons procédé comme suit :

- Pour obtenir ces films, nous n'avons sélectionné que les apprenants qui ont donné leur accord pour être filmés (cette question a été posée dans le questionnaire A). Ensuite, la chercheuse a établi une liste des tandems (combinaison UniGe-Huda ou IANLCO-Huda) qui ont donné leur accord et leur a envoyé un mail pour confirmer celui-ci.
- Une fois l'accord obtenu, elle a proposé à chaque tandem deux façons de filmer leurs échanges : être filmé par la chercheuse selon les horaires fixés dans le

laboratoire de langue ou bien se filmer eux-mêmes chez eux selon des horaires plus flexibles, souvent pendant le weekend. Les tandems choisissaient entre les deux possibilités et l'en informaient.

- Une fois les réponses obtenues, la chercheuse a organisé des séances de formation en ligne pour ceux qui avaient choisi de procéder aux enregistrements à domicile. La formation consistait à enseigner l'utilisation du logiciel d'enregistrement audiovisuel de l'échange via Skype. Les trois logiciels proposés étaient le logiciel [Evaer](#) compatible avec Windows, le logiciel [Ecam Call Recorder v2.5.3](#) compatible avec Mac.
- Pour ceux qui préféraient être filmés au laboratoire de langue, la chercheuse assurait l'installation du logiciel et de la webcam avant le début de l'échange avec leurs partenaires. Elle n'intervenait pas pendant leurs échanges pour éviter d'exercer tout impact sur l'interaction. Il est arrivé que des séances d'interaction soient mal filmées ou à moitié-filmées pour diverses raisons : connexion coupée, dysfonctionnement du logiciel ou de la webcam, etc.
- Pour ceux qui préféraient rester chez eux, la chercheuse les contactait pour leur apprendre à filmer l'échange et faire le test. Puis, elle les laissait gérer l'interaction et l'enregistrement. Les apprenants la contactaient quand ils avaient besoin d'aide.
- Les vidéos enregistrées ont été récoltées par la chercheuse pour les enregistrements effectués au laboratoire de langue. Les étudiants qui avaient enregistré leurs échanges à domicile ont envoyé le fichier vidéo en MP4 ou autres formats à la chercheuse par mail ou via « partage des fichiers ».

Pour l'année 2014-2015, nous n'avons pas adopté un processus aussi compliqué que l'année précédente, car l'enregistrement n'était pas prévu. Par contre, certains étudiants ont proposé volontairement d'enregistrer leurs échanges et de les envoyer à l'auteure.

Nous avons récolté en tout 39 vidéos tournées par 9 paires pendant l'année 2013-2014 et 14 vidéos par 5 paires pendant l'année 2014-2015. Bien que la qualité ne soit pas toujours satisfaisante — certaines n'ont pas du tout de son ou pas de son d'un côté, d'autres ont des images très floues ou même inversées, etc. — nous avons pu quand même procéder à l'analyse de quelques vidéos. Parmi les vidéos récoltées, 11 ont été retenues pour faire une analyse. Les critères de sélection se basent sur la qualité des vidéos et la finition des tâches (remplir et soumettre le Questionnaire B après l'échange et écrire un résumé en L1). L'analyse a été effectuée auprès de 7 paires différentes, chaque paire correspondant à l'un des thèmes suivants : travail, vie étudiante, cuisine, voyage, loisir, santé, environnement. Il s'agit d'analyser chaque tandem et ses spécificités et à partir de là, de procéder à une catégorisation.

L'objectif est d'effectuer l'analyse micro sur le travail en binôme dans des conditions le plus naturel et le plus authentique possible. Les éléments auxquels nous nous sommes intéressée concernent le glissement des tâches (prévue à improvisée), la circulation de la parole, les stratégies de résolution de problème de communication (reformulation, correction, etc.) et l'apprentissage mutuel, etc.

- **Questionnaire A** (dès l'année académique 2010-2011, a été amélioré chaque année, voir annexe 1)

Il s'agit d'un questionnaire de 38 questions divisé en 6 sous-catégories : données personnelles, profil et expérience langagiers, expérience tandem ou eTandem, attentes face aux tandems/au cours, participation au cours et/ou outils nécessaires, participation et soutien à notre projet de recherche. L'objectif de ce questionnaire est d'analyser les besoins des apprenants, leurs difficultés dans l'apprentissage des langues, et leurs attentes. De plus, ce questionnaire comprend pour la première fois une partie confirmant l'accord des apprenants quant à l'exploitation des données obtenues lors de l'enregistrement de leurs échanges « en live ».

- **Questionnaire B** (dès l'année académique 2010-2011, a été amélioré chaque année, voir annexe 2)

Il s'agit d'un questionnaire d'une vingtaine de questions. Le but de ce questionnaire est double : un auto-rapport/sondage sur le déroulement de chaque échange qui sert aussi comme preuve de présence au cours ; les retours et les commentaires des apprenants nous servant à améliorer les consignes des tâches pédagogiques.

- **Questionnaire C** (Bilan du cours, voir annexe 3)

Il s'agit d'un questionnaire de 65 questions réparties en 6 sous-parties : participation, contenu, préparation, organisation, échange oral, avis personnel. Le but de ce questionnaire est d'obtenir un retour global et une évaluation sur le cours de la part des apprenants. Ce questionnaire a été proposé pendant les années académiques 2012-2013 et 2013-2014.

- **Tests oraux (UniGe, voir annexe 4)**

Il s'agit d'un test oral au début du cours et d'un test oral à la fin du cours. La fiche d'évaluation du test oral a été conçue en se référant aux documents suivants (voir annexe 4):

- la fiche C2 : fiche analytique d'évaluation Eurocentres (North 1991/1992)/Projet suisse (Schneider and North 2000)
 - i. tableau C2 : grille des critères d'évaluation de l'oral
 - ii. tableau C3 : grille de critères supplémentaires : niveau plus (CECR)
- 新汉语水平考试口语考试 Hànyǔ shuǐpíng kǎoshì Le test d'évaluation de chinois HSK
- le manuel du candidat au Test d'Evaluation du français (TEF), épreuves orales

Ces tests oraux n'ont été effectués qu'à l'UniGe en 2012-2013, l'un en début d'année académique, l'autre en fin d'année académique. Pour des raisons d'organisation et de motivation des enseignants, ils n'ont pas été reproduits.

- **Les traces de travail dans la plateforme Moodle** (pour un exemple, voir annexe 5)

Il s'agit des traces du cours des apprenants et des enseignants sur la plateforme Moodle : les logins, les rapports d'activité et les messages dans les forums, les messages entre la tutrice et les apprenants, etc. y sont tous répertoriés. Ces enregistrements peuvent être récoltés régulièrement par les administrateurs du cours et sauvegardés en PDF. Les enregistrements montrent bien la participation de l'apprenant ; ces données seront utilisées pour attester de la participation de l'apprenant.

- **Evaluation institutionnelle (ADEVEN, voir annexe 6)**

Il s'agit d'un questionnaire d'évaluation du cours distribué par l'Université de Genève pour les années 2010-2011, 2011-2012, 2012-2013 et 2013-2014. Il contient 17 questions fermées et 3 questions ouvertes. Nous l'avons traduit en chinois et l'enseignant de l'Université du Hubei a organisé une évaluation de son côté. Le but de cette évaluation est d'avoir une appréciation globale du dispositif eTandem chinois-français.

- **Les entretiens collectifs** (annexe 7 pour les questions de l'entretien)

Il s'agit des entretiens collectifs effectués chaque année avec les étudiants à la fin du cours et organisés par chaque établissement. L'entretien se déroule à l'aide d'une vingtaine de questions ouvertes préparées par la chercheuse et les enseignants. L'objectif est de recueillir l'avis des étudiants sur le contenu et l'organisation du cours, de façon à permettre aux responsables d'améliorer le programme. La plupart des entretiens (sauf l'année 2010-2011) ont été enregistrés.

Dans ce qui suit, nous présentons d'abord le projet eTandem chinois-français au **Chapitre 4**. Cette présentation contient d'une part une vision globale de sa conception pédagogique et d'autre part son développement au cours des années 2010-2014. Nous procédons ensuite à l'analyse macro avec l'outil de la « théorie de l'activité » au **Chapitre 5**. A partir des résultats de cette première analyse macro, nous poursuivons avec une analyse qui se focalise sur les conflits interculturels au **Chapitre 6**. Nous effectuons une analyse micro des interactions en binôme au **Chapitre 7**. Nous terminons cette partie avec une discussion générale sur les deux types analyse et les indications pédagogiques au **Chapitre 8**.

Chapitre 4 Présentation du dispositif eTandem chinois-français

Pendant l'année académique 2009-2010, les enseignants et chercheurs de l'Unité des études chinoises de l'Université de Genève (Suisse) et le Département de français de l'Université du Hubei (Chine) ont lancé un projet pilote pour tester le potentiel des échanges en eTandem dans l'enseignement-apprentissage du CLCE et du FLCE. Depuis l'année académique 2010-2011, après analyse des résultats du projet pilote, un cours eTandem chinois-français est proposé aux étudiants de deuxième année de ces deux établissements. Depuis l'année académique 2012-2013, une trentaine d'étudiants du Département Chine de l'INALCO ont intégré ce cours.

Après cinq ans de développement (2010-2015), le dispositif eTandem chinois-français s'inscrit dans le curriculum régulier des cursus universitaires de base d'initiation au chinois moderne de l'Université de Genève. C'est un cours obligatoire intégré dans la formation mixte ChineWeb⁴¹ des étudiants de l'Unité des études chinoises. Il est proposé aussi aux étudiants de la Formation continue de l'Université de Genève dans le cadre du module « Le chinois par les TIC ». A l'Université du Hubei et à l'INALCO, il s'agit d'un cours « obligatoire-facultatif »⁴² intégré dans le cours de communication orale du programme de bachelor.

Dans ce chapitre, nous présentons dans un premier temps le contexte et la problématique du projet eTandem chinois-français.

Dans un deuxième temps, nous présentons la conception didactique des LC2 intégrée au projet, et le développement et la continuation de ce projet longitudinal. Notons que le projet eTandem chinois a été conçu non seulement en tant que cours visant à développer des compétences communicatives interculturelles des apprenants du CLE et du FLE, mais aussi en tant que projet de recherche présentant des caractéristiques de « Design-Based Research » (détaillé au chapitre 4.3) et de « recherche-action ». Il est donc important de présenter le développement de chaque phase « design » (qui comprend analyse, design, développement, implémentation et évaluation) pour bien comprendre l'évolution du projet car, en effet, chaque cycle a été ajusté et modifié à partir d'une analyse de la phase précédente. De plus, chaque cycle pose aussi des questions opérationnelles précises visant à améliorer le cycle suivant.

Ensuite, nous établissons un bilan de réflexion curriculaire du point de vue des conceptrices sur les points positifs, faibles ou perfectibles de ce projet.

Nous terminons ce chapitre avec un rappel des questions de recherche que nous avons présentées brièvement au début de cette partie.

⁴¹ ChineWeb est un projet d'enseignement du chinois hybride initié et développé par Claudia Berger dans le cadre de l'enseignement du chinois à l'Université de Genève.

⁴² Dans l'Université du Hubei, les cours facultatifs choisis par les étudiants peuvent devenir les cours obligatoires si ils sont crédités.

4.1 Le contexte et la problématique du projet eTandem chinois-français

4.1.1 Le potentiel des échanges en eTandem chinois-français

La globalisation que nous avons évoquée invite aussi à un changement fondamental dans le statut de certaines langues, notamment en ce qui concerne les langues et cultures dites « lointaines » et « peu enseignées » comme le chinois. En Europe et depuis le début de ce millénaire, la Chine fait de plus en plus partie du paysage quotidien, que ce soit dans les media, dans l'économie, dans le tourisme, dans l'éducation. Ainsi, de plus en plus d'occidentaux apprennent le chinois. Aujourd'hui, dans le monde, plus de 2300 universités réparties dans environ 100 pays offrent des cours de chinois (Bouvier 2009). En Suisse romande, plus de 30 lycées et de nombreuses écoles privées proposent des cours de chinois optionnels. Depuis 2004, l'enseignement du chinois en France connaît une explosion tant dans l'enseignement secondaire qu'universitaire avec une progression de 30% chaque année (Bouvier 2009). A la rentrée 2012-2013, plus de 33000 élèves en France sont engagés dans l'apprentissage du chinois au collège, lycée, B.T.S. (Brevet de technicien supérieur) ou en classes préparatoires, contre 9328 en 2004-2005 (Bellassen, 2013). « C'est aujourd'hui la cinquième langue vivante enseignée dans le secondaire » (Bellassen 2010).

Par ailleurs, il n'y a pas que le statut du chinois en Europe qui a changé, le statut du français en Chine a aussi changé. Avant l'établissement de l'Alliance Française en Chine en 1983, le français était enseigné dans certaines universités chinoises comme *petite langue*. Aujourd'hui, le français est enseigné comme une spécialité dans plus de 116 universités chinoises (chiffres de 2013, la plateforme de ressources du FLE universitaires 高等学校法语专业教学资源)⁴³. En 2012, plus de 12000 étudiants chinois ont choisi de poursuivre leurs études en France⁴⁴. La France est aujourd'hui la première destination non anglophone choisie par les étudiants chinois en mobilité hors Asie⁴⁵. Le nombre d'Alliances françaises est passé de 8 en 2008 à 15 en 2013, et elles accueillent chaque année environ 28000 étudiants chinois qui apprennent le français.⁴⁶ La perspective d'un futur emploi, la mobilité et la possibilité de poursuivre des études à l'étranger figure parmi les motivations de nombreux chinois désireux d'apprendre une langue si lointaine de leur langue maternelle. « Une telle émergence, loin d'être un effet de mode, est l'une des incidences de la mobilité des personnes et de la mondialisation des échanges sur la dynamique et la dimension réelle ou scolaire des langues » (Bellassen, 2013).

⁴³ La plateforme est construite et gérée par Foreign Language Teaching and Research Press (attaché Beijing Foreign Studies University) qui offre les informations officielles sur l'enseignement du français professionnel au niveau universitaire en Chine. Les statistiques ci-dessus viennent du site :

⁴⁴ Chiffres de l'Ambassade Française en Chine, 2012

⁴⁵ Chiffres de l'Ambassade Française en Chine, 2014 : <http://www.ambafrance-cn.org/La-France-1ere-destination-non-anglophone-choisie-par-les-etudiants-chinois-en-mobilite-hors-d-Asie.html#nb1>

⁴⁶ Interview de M. Laurent Croset, délégué général de la Fondation Alliance Française en Chine, 04-2012 dans le magazine Going Abroad.

Le changement de statut des langues, les nouvelles compétences demandées par le marché du travail, une mobilité croissante, l'internationalisation de l'environnement professionnel ont mis l'accent sur les compétences communicatives multilingues et multiculturelles, de plus en plus d'échanges et interactions s'effectuent en des langues « distantes » comme le chinois et le français. Cette situation donne toute sa valeur à un projet de télécollaboration entre les deux langues et cultures.

Il a été démontré que les apprenants ont besoin d'être exposés à la langue cible et de la pratiquer pour consolider et améliorer leur apprentissage de cette langue. Les apprenants de chinois et les apprenants de français ne font pas exception. L'idéal pour les apprenants est de se placer en situation de communication régulière avec un locuteur-natif pour pratiquer la langue étudiée et être stimulés par l'input et l'output authentiques et instantanés. C'est évidemment possible pour ceux qui séjournent dans un pays de la langue cible, mais qu'en est-il pour ceux qui vivent dans un pays où il n'y a pas/peu de locuteurs-natifs pour les aider ?

Les échanges en eTandem, qui ont le potentiel d'améliorer à la fois les compétences linguistiques et interculturelles (Belz et Müller-Hartmann, 2003; Jin, 2008; O'Dowd, 2005; Thorne, 2003; Ware et O'Dowd, 2008) et l'autonomie de l'apprenant (Kötter, 2003), ont attiré l'attention des enseignants et chercheurs de l'Unité des études chinoises de l'Université de Genève, Suisse, et du Département du français de l'Université du Hubei, Chine. Pour les étudiants de ces deux universités, la possibilité de communiquer avec des locuteurs-natifs français / chinois de leur âge exerce sans aucun doute un grand attrait. Ces potentiels constituent le point de départ du projet eTandem chinois-français.

Plusieurs chercheurs (O'Dowd, 2010 ; Brammerts, 2006 ; Chambre et Bax, 2006 ; Springer, 2005) ont démontré l'importance d'une intégration curriculaire et d'un encadrement bien structuré pour rendre l'apprentissage en tandem plus efficace. Dans la pratique, de nombreux obstacles se présentent, au niveau de l'individu apprenant, de la classe et des institutions (O'Dowd et Ritter, 2006). Par ailleurs, il existe peu d'approches systématiques pour la conception d'un dispositif eTandem. Enfin, la plupart de ces recherches ont été entreprises dans le contexte des langues européennes, et très peu d'études concernent des langues typologiquement plus éloignées comme l'est le chinois du français. Y-a-t-il une possibilité de mettre en place un cours/dispositif entre le chinois et le français ? Quels sont les éléments importants pour concevoir un tel dispositif ?

La construction d'un dispositif eTandem non seulement soulève la question de la conception systématique mais aussi la question du positionnement du dispositif dans le cursus. Quel est le statut du dispositif dans le cursus de chaque établissement ? De plus, son intégration curriculaire met en évidence l'importance de la prise en compte des aspects culturels : par exemple, les cultures éducatives, les exigences institutionnelles, les encadrements adaptés à des cultures différentes, etc.

4.1.2 Les défis

Notre premier défi vient de la scénarisation et de la mise en place du dispositif eTandem institutionnalisé dont nous avons discuté dans le chapitre précédent. Nous ne répétons donc pas en détails les facteurs à prendre en compte pour l'institutionnalisation du dispositif eTandem.

Le deuxième défi vient des spécificités du chinois pour les francophones et celles du français pour les sinophones.

En tant que langue « distante » du français, langue à écriture phonétique, le chinois a des spécificités à prendre en compte dans la scénarisation. Le chinois se distingue des langues à écriture phonétique par l'absence de lien graphie-phonie. Il convient d'ajouter, dans le cadre de l'apprentissage, des dictionnaires et de la saisie informatique, la situation de digraphie avec d'une part l'écriture idéographique et d'autre part sa translittération en lettres latines (DeFrancis, 1996). De ce fait, la dissociation entre progressions orales et écrites, fondamentalement plus marquées que dans les autres langues, sont au cœur des enjeux de la didactique du chinois, langue à écriture seconde et logographique de surcroît (Bellassen, 2010). Trois niveaux d'activités se doivent d'être distinguées en chinois : orales, écrites et graphiques (Bellassen, *ibid.*)

La configuration de cette langue, génère un questionnement sur sa difficulté. Jackson et Kaplan (2001 : 78) vont même jusqu'à dire qu'il faut quatre fois plus de temps d'études pour une bonne maîtrise du chinois que pour une langue typologiquement proche de l'anglais. Pour les apprenants francophones, le chinois présente cinq types de difficultés majeures :

- phonétiques : le chinois est une langue tonale. Les quatre tons du chinois standard de la langue commune « mandarin » constituent une spécificité majeure du chinois, phénomène totalement inconnu pour les francophones : chaque caractère, qui renvoie chacun à une syllabe, sera affecté d'une des quatre mélodies de ces quatre tons du chinois. Les difficultés principales pour les francophones sont aussi des sons qui n'existent pas en français et qui sont par plupart des sons aspirés : « p, t, k, q, c, ch ». Ce que nous appelons les initiales « soufflées » ;
- idéographiques : la langue chinoise a une écriture non alphabétique. Comme il n'y a pas de transparence entre graphie et phonie, l'apprentissage de la lecture et de l'écriture des caractères demandent un investissement temporel bien plus conséquent que l'alphabétisation en français (Kupfer, 1993 ; Bellassen, 2010 ; Drocourt, 2007).
- grammaticales : le chinois est une langue à thème dominant (Chao, 1968 ; Hou, 2002). Non comme en français où on privilégie le sujet qui exécute une action, en chinois, il s'agit plutôt de mettre en avant un thème qui appelle un commentaire (Guo, 2013). Si la grammaire du chinois réserve une place relativement limitée à la morphologie, en revanche, des difficultés surgissent dans la conceptualisation, notamment avec l'usage des spécificatifs dans le groupe nominal, la scénarisation de l'action par les verbes satellitaires (relations spatiales) (Talmy, 1991) et la structure reculante ;

- et culturelles : comme dans toutes les langues, certaines expressions ne se comprennent qu'en regard du contexte culturel dont elles portent les empreintes, et, comme le souligne Slobin, les expressions langagières ont des orientations subjectives qui « affect the way in which we think while we are speaking » (Slobin, 1996 : 91). Un exemple typique concerne les termes de parenté en chinois, se différenciant selon les lignées paternelle ou maternelle, descendants en ligne directe ou en ligne collatérale, ce qui est considéré comme une zone de résistance chez les francophones. Par exemple, le terme « beaux-parents » en français renvoie en chinois à 公婆 gōngpó, les parents de l'époux pour une femme, 岳父母 yuèfùmǔ, les parents de l'épouse pour un homme.

Les spécificités de la langue chinoise attirent l'attention des enseignants du chinois « sur la nécessité de traiter de façon particulière une langue particulière, et de porter une égale attention aux deux unités pédagogique-linguistiques du chinois : le caractère d'une part, qui relève de la face graphique du chinois, et les mots d'autre part, émanation de la langue orale. La conciliation était possible, et souhaitable, entre l'apprentissage optimisé d'un certain nombre de caractères choisis et les nécessités de la communication » (Bellassen, 2008 : 6).

Les difficultés du français pour les apprenants sinophones sont naturellement en corrélation avec ce que nous avons mentionné ci-dessus, avec quelques obstacles supplémentaires. Ne sont citées ici que quelques différences majeures : en phonétique, le chinois ne comportant que des consonnes très peu voisées, les aspirés comme [p], [t], [k] sont particulièrement difficiles à distinguer et à reproduire pour les sinophones (Chen, 2003; Ivanova-Fournier, 2009). Ils n'entendent pratiquement pas les différences entre [b]/[p], [d]/[t], [g]/[k], par exemple pas de différence entre beau/peau, doux/tout, gâteau/cadeau. Les apprenants sinophones confondent les consonnes sourdes et sonores (Borrell et Billières, 1989) car ils ne connaissent pas l'opposition sonore/sourde. De plus, les liaisons et la monocordie de la phrase française rendent la séparation des mots et la compréhension peu aisée.

Au niveau de l'écriture, la difficulté de l'orthographe française, avérée même pour les locuteurs natifs, demande une attention soutenue. Quant à la syntaxe française, typée sujet-verbe-objet (SVO) mais avec des éléments circonstanciels structurellement plutôt libres, elle semble aléatoire aux étudiants chinois ; le pronom et sa place dans la phrase, pour prendre un exemple particulier, est particulièrement ardu à utiliser correctement. De plus, comme il n'existe guère de temps verbaux dans la grammaire chinoise, les apprenants ont du mal à faire la distinction entre l'imparfait, le passé simple, le plus-que-parfait et le passé composé (Chen, 2003). Les étudiants chinois passent d'autre part un nombre d'heures considérables à l'apprentissage de la conjugaison du verbe et autres déclinaisons morphologiques du français, et la notion de temps du verbe reste difficile à cerner par les sinophones même après plusieurs années d'études.

Il ne faut pas oublier que la langue est le reflet d'une approche du monde et d'une culture donnée, les approches et les choix pédagogiques s'en retrouvent donc influencés. Par exemple, les pratiques de « répétition » et d'« imitation » sont courantes dans le système scolaire chinois, tandis que les activités « d'expression personnelle » et « d'imagination créative » sont plus valorisées dans les classes de FLE en France (Bouvier, 2003).

En parallèle à la culture éducative, vient le troisième défi : des exigences universitaires différentes entre deux disciplines, lettres versus langues appliquées. L'Unité des études chinoises se concentre davantage sur le développement des connaissances sur la société chinoise et sa culture, en particulier le chinois classique et la littérature chinoise moderne. Le département de français en Chine se focalise sur la langue appliquée, avec pour premier objectif la formation et la pratique des compétences linguistiques. Trouver les points communs entre les exigences différentes des disciplines « lettres » et « langues appliquées » demeure un problème dans la construction du dispositif.

4.1.3 Les soutiens institutionnels

La division informatique (DINF) et le Centre universitaire d'informatique Interfaces des systèmes d'information (CUI, ISI) de l'Université de Genève nous ont aidés pour l'installation du dispositif eTandem sur la plateforme Moodle, l'installation du clavier chinois et des logiciels nécessaires à la réalisation des échanges par visioconférence en ligne. La Commission informatique (COINF) nous a financés deux fois (en 2010 et 2011) pour développer ce projet pédagogique innovateur intégrant les nouvelles technologies. Le blog de La Communauté d'Intérêts pour l'Enseignement en Ligne (CIEL) nous a fourni un espace pour échanger savoirs et pratiques en matière de e-learning : espace privilégié à la croisée de la pédagogie universitaire et des nouvelles technologies, ce blog a pour vocation de promouvoir une veille partagée ainsi que de favoriser l'innovation en matière d'apprentissage.

Le Département de français de l'Université du Hubei soutient toujours le projet malgré le manque de personnel. La faculté des langues étrangères de l'université du Hubei à laquelle ce projet se rattache a attribué une salle d'informatique réservée au cours eTandem. Grâce à ces différents soutiens, le projet eTandem chinois-français a pu être initié et se poursuit encore à ce jour.

4.2 La conception pédagogique du dispositif eTandem chinois-français

L'idée sous-jacente à ce projet eTandem est de créer un environnement virtuel pour que les apprenants puissent développer leurs compétences communicatives et élever leur conscience interculturelle en réalisant des tâches communicatives avec des locuteurs natifs de la langue cible, régulièrement et dans une situation la plus réelle possible. Le développement de l'autonomie est l'objectif visé, en tant que compétence très importante à développer tout au long de la vie.

4.2.1 Les objectifs pédagogiques

Les objectifs pédagogiques du projet eTandem chinois-français sont :

- développer des compétences linguistiques chez les apprenants via la communication avec des locuteurs natifs de la langue cible,
- permettre en outre de réviser, de consolider et de mettre en pratique les connaissances linguistiques acquises jusque-là, et de développer des stratégies centrées sur l'*accuracy* (corriger les maladresses grammaticales) et/ou sur la *fluency* (améliorer la fluidité et la limpidité d'expression),
- élever leur conscience culturelle et les amener à mieux connaître et comprendre la culture cible à travers un projet pédagogique de moyenne à longue durée,
- promouvoir l'autonomie dans le processus d'apprentissage de la langue, afin de rendre les apprenants conscients de l'importance de «apprendre à apprendre» via eTandem, et les aider à devenir responsables de leur propre apprentissage des langues tout au long de leur vie.

Par rapport au regard longitudinal porté sur son développement, le cours eTandem vise deux objectifs fondamentaux : 1) décrire les interactions orales en situation réelle tels qu'offerts dans les échanges linguistiques par eTandem entre apprenants du chinois francophones et apprenants du français sinophones ; et 2) décrire les conditions d'une intégration des cours eTandem et leurs enjeux didactiques dans les curricula universitaires tant du côté européen pour l'enseignement du CLE que du côté chinois pour le FLE. Ces objectifs ont été atteints petit à petit, année après année.

4.2.2 Les participants visés

Conçu pour développer des savoir-faire spécifiques dans l'apprentissage collaborative de la langue, ce cours s'adresse d'abord à des étudiants en chinois de l'Université de Genève et à des étudiants de français de l'Université du Hubei de la ville de Wuhan en Chine, qui travailleront par tandem. Ces étudiants auront suivi au moins une année d'études académiques dans leurs branches respectives et leur niveau devra être équivalent au niveau A2 ou B1 (CECR, 2001).

4.2.3 Les TIC et l'interface bilingue du dispositif

La plateforme Moodle est une plateforme d'apprentissage en ligne (en anglais : Learning Management System (désormais LMS)) sous licence libre servant à créer des communautés s'instruisant autour de contenus et d'activités pédagogiques. Les fonctions pédagogiques et communicatives dans cet environnement d'apprentissage en ligne permettent de créer, via le réseau, des interactions entre pédagogues, apprenants et ressources pédagogiques. L'Université de Genève a choisi en 2006 de mettre la plateforme Moodle à disposition de son corps enseignant pour exploiter ses avantages en ingénierie pédagogique, ce qui nous a amenés à l'adopter pour notre dispositif eTandem chinois-français. L'interface du dispositif dans la plateforme Moodle est bilingue (figure 3).

Parmi les nombreux logiciels de visioconférence disponibles, nous proposons aux étudiants d'utiliser Skype pour effectuer leurs échanges en ligne. Skype est réputé pour la qualité du son et de l'image. C'est aussi un logiciel qui fonctionne bien en France, en Suisse et en Chine. Cependant, il n'existe pas de contraintes, ni d'obligations. Les étudiants sont libres de choisir et d'utiliser les outils ou les applications téléphoniques avec lesquels ils sont à l'aise, par exemple QQ, Wechat pour les sinophones, WhatsApp pour les francophones.



Figure 3. L'interface du cours eTandem chinois-français dans Moodle

4.2.4 Le module d'ingénierie pédagogique : ADDIE itérative

La mise en place de l'ingénierie pédagogique du dispositif eTandem chinois-français commence par le choix d'un modèle adapté. Le dispositif eTandem chinois-français suit un modèle d'ingénierie pédagogique ADDIE dès le début. ADDIE est un processus de mise en place d'un design pédagogique ou conception pédagogique (Basque, 2004) et comprend classiquement cinq phases, soit l'analyse, le design, le développement, l'implantation et l'évaluation, désignées par l'acronyme ADDIE en anglais (Analysis-Design-Development-Implementation-Evaluation). C'est-à-dire, chaque cycle de design est conçu à partir du résultat du précédent, ce qui lui donne donc une caractéristique spiralaire (figure 4). La dynamique de l'adaptation du modèle ADDIE sera expliquée au chapitre 4.4.2.

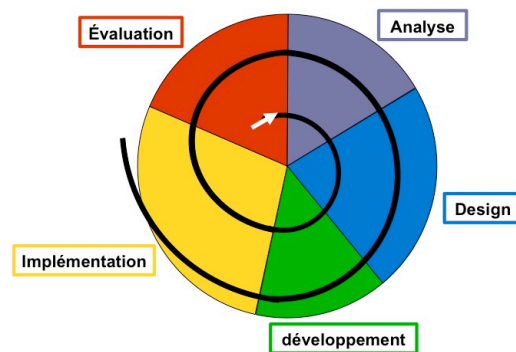


Figure 4. Le modèle de design pour le cours eTandem chinois-français basé sur le modèle ADDIE

4.2.5 Déroulement du cours eTandem chinois-français

Le déroulement du cours eTandem chinois-français est résumé dans le schéma ci-dessous (figure 5). Nous en expliquons les étapes en détail.

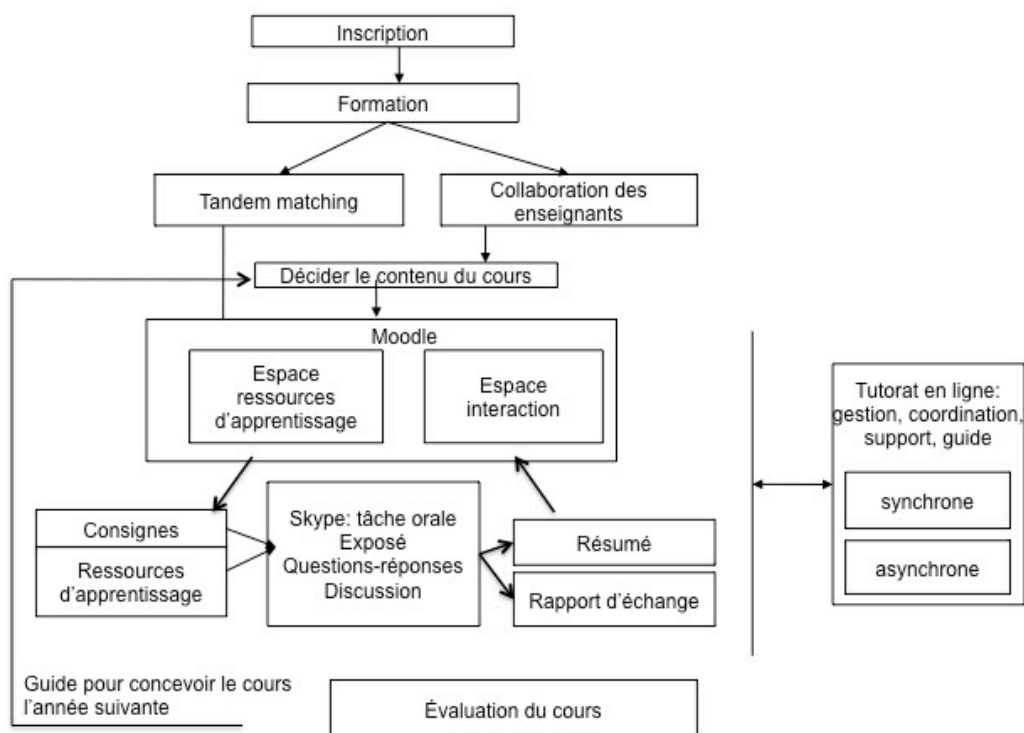


Figure 5. Schéma de la conception pédagogique du projet eTandem chinois-français, établi pendant l'année 2011-2012

4.2.5.1 L'inscription

Tous les participants du dispositif eTandem doivent s'inscrire au cours officiellement. Il y a deux raisons à cela : premièrement, la plateforme Moodle est une plateforme fermée, qui exige l'inscription formelle des apprenants et des enseignants ; deuxièmement, une plateforme fermée est utile pour éviter des bugs et des informations troublant les cours. Il est demandé aux participants de remplir un questionnaire (Questionnaire A) en ligne pour procéder à l'inscription. Une fois l'inscription terminée, les étudiants reçoivent une lettre de confirmation avec le nom d'utilisateur et le mot de passe d'accès à Moodle, et aussi un fichier-guide de Moodle. Ils peuvent alors s'inscrire dans le cours « BA3 eTandem chinois-français ».

4.2.5.2 Formation préparatoire

Une formation présentielle de deux heures (une séance de cours) est organisée dans chaque établissement avant le début du cours. Les objectifs de cette formation sont de présenter brièvement le dispositif eTandem chinois-français aux étudiants inscrits, de leur fournir des informations sur le déroulement et les crédits du dispositif et de les informer sur les stratégies d'apprentissage en eTandem.

Les documents de la formation contiennent un fichier Powerpoint, une vidéo sur l'échange en ligne « en live » (avec l'accord des étudiants concernés), des exemples de documents de travail tirés de l'ancien dispositif, notamment les messages d'échange dans le forum « tandem-matching » pour trouver un partenaire et, pour finir, les messages de résumé d'échange parus dans le forum de chaque thème. Le fichier Powerpoint est mis en ligne dans Moodle pour que les étudiants inscrits puissent le consulter selon leurs besoins.

4.2.5.3 La formation des binômes

Une fois inscrits au cours « BA3 eTandem chinois-français », les étudiants doivent entrer dans le forum « tandem matching » pour trouver leurs tandems.

Ils s'y présentent en langue cible selon les règles de présentation, et cherchent à lier connaissance avec d'autres étudiants pour trouver leurs tandems. Une fois la paire de tandems fixée, ils postent un message dans le forum pour l'annoncer. Quand les nombres d'étudiants français et chinois ne sont pas équilibrés, les étudiants ont le droit de former des triades.

Les étudiants sont encouragés à utiliser ce forum pour faire connaissance, se poser des questions et fixer les tandems. L'échange par mail n'est pas encouragé pour former des tandems. De plus, à cette étape, il n'y a pas de contrainte sur l'utilisation des langues, ils sont libres de choisir la langue qu'ils préfèrent.

4.2.5.4 La première rencontre

La première rencontre se fait lors de la formation des tandems et du premier échange en ligne. La formation des binômes donne aux étudiants l'occasion d'un premier contact direct avec les étudiants de la culture cible, la culture chinoise pour les étudiants francophones et la culture

française/suisse pour les étudiants sinophones. Ce premier test permet de rencontrer une personne de la même tranche d'âge dans un environnement d'apprentissage à distance, phénomène nouveau pour la plupart des étudiants. Ainsi, le « tandem matching » établit un pont entre les environnements de chaque étudiant. Le premier thème du dispositif eTandem chinois est « Faisons connaissance » .

4.2.5.5 Le déroulement de chaque séance thématique : les activités d'apprentissage avant, pendant et après l'échange

Avant l'échange en ligne avec son partenaire, chaque apprenant consulte d'abord les documents autour du thème de la semaine et prépare l'échange. Ces documents thématiques se composent des consignes à réaliser pour la tâche illustrant le thème, des textes, des fichiers audio, des exercices, etc. Un message avec les consignes est envoyé par mail une semaine à l'avance. L'objectif est qu'ils soient « prêts à l'action ». Se trouvent dans les consignes des indications et suggestions pour les tâches orales ; des mots, des phrases utiles, des expressions à travailler pour réaliser les tâches au fur et à mesure des besoins de chaque établissement ; ce qu'il faut faire pour résumer les propos de son partenaire.

Pendant l'échange, les étudiants accomplissent trois tâches. Ils sont encouragés à utiliser tous les outils à disposition (webcam, clavardage, moteur de recherche en ligne, ou Smartphone, etc.) pour enrichir l'échange.

- Exposer (5 minutes pour chacun) : un apprenant décrit en langue cible une personne, un endroit, ou raconte une expérience, etc. selon les consignes. Son partenaire l'écoute et prend des notes. Il a le droit d'intervenir après la description ou narration. Quand l'un finit, l'autre prend son tour ;
- Interagir (20 minutes) : ils se posent des questions tirées des consignes en pratiquant les structures et le vocabulaire thématiques. L'interaction peut s'effectuer en deux langues ;
- Communiquer (15-20 minutes) : ils discutent autour du thème. Ils peuvent consulter les questions ouvertes proposées dans les consignes. Interaction libre et échange culturel sont recommandés.

Le cœur de la conception des tâches se trouve ici dans le passage d'un monologue programmé et structuré vers un dialogue plus ou moins libre et non structuré. La première tâche permet aux étudiants d'échanger sur la clarification des expressions et de travailler leur compétence d'expression en langue cible. Les rôles d'expert et d'apprenant sont clairement distingués. Dans la deuxième tâche, les questions proposées aux étudiants les inspirent et les aident pour effectuer ce travail, mais ils sont encouragés à poser leurs propres questions selon ce qu'ils racontent dans la première tâche. De plus, un mélange de L1 et de L2 leur permet une réaction spontanée à ces questions, prévue ou non prévue. L'objectif de la troisième tâche est de mettre les partenaires dans une situation authentique. Ils peuvent prendre les questions ouvertes proposées dans les consignes pour leur discussion, mais ils sont vivement encouragés à prendre d'autres questions, ou même à dévier du thème. Ils ont la liberté d'échanger leurs savoirs socio-culturels, de tester et pratiquer leur savoir-faire et savoir-être.

Après l'échange, chaque apprenant complète le questionnaire B (sondage de retour de l'échange) et écrit un résumé des propos de son partenaire dans le forum ouvert à cet effet, et chacun dans sa propre langue maternelle. Le questionnaire B remplit une double fonction : il sert comme preuve de participation. Il fournit des indications sur le bon/mauvais déroulement de l'échange, cible les découvertes interculturelles et donne un retour aux enseignants, afin d'améliorer le contenu des séances.

Les résumés écrits par les étudiants :

- aident les apprenants à se remémorer le contenu de la discussion, à réfléchir à ce qui s'est passé (niveau métacognitif) ;
- font le lien entre l'oral et l'écrit ;
- servent à suivre et retracer les progrès réalisés dans l'usage de la langue cible tels que perçus par leurs partenaires ;
- peuvent être exploités par les enseignants pour fabriquer des documents ou matériel authentiques d'enseignement ;
- permettent d'évaluer la compréhension orale.

Les étudiants travaillent pendant les échanges des compétences diverses :

- comprendre les paroles de leur partenaire ;
- prononcer, s'exprimer, se présenter, expliquer, décrire, discuter, etc. ;
- taper en français ou en pinyin (système phonétique chinois), reconnaître et choisir de bons caractères chinois correspondant au sens
- comprendre les textes du « chat », les liens web, etc. ;
- écrire des phrases, des petits textes, des courriels, etc.

4.2.5.6 L'évaluation

L'évaluation contient la créditation et l'évaluation du dispositif. L'évaluation du dispositif est effectuée par le système d'évaluation ADEVEN de l'Université de Genève. La créditation est conçue selon les exigences institutionnelles de chaque établissement. En général, la participation aux échanges et l'accomplissement des tâches orales et écrites sont prises en compte par les trois établissements. A l'Université de Genève, le cours eTandem est reconnu comme une heure de travaux pratiques (32G5226) dans le plan d'études du Baccalauréat universitaire (Bachelor of Arts, BA). A l'Université du Hubei, le cours eTandem est reconnu comme un cours facultatif obligatoire pour les étudiants de deuxième année du Département de français. A l'INALCO, l'inscription est optionnelle pour les étudiants. Cependant, les participants assidus (moins de 2 absences sur 8) bénéficieront des notes supplémentaires avec la participation du cours eTandem.

4.3 Le développement du dispositif eTandem chinois-français : design et recherche

En 2009, nous avons lancé le projet pilote eTandem chinois-français, qui visait à tester la potentialité des échanges en eTandem dans l'enseignement-apprentissage du CLCE et du FLCE. La conception d'un tel dispositif a été établie petit à petit, année après année. Ce cours lui-même est une étude de cas appliquée au contexte CLCE et FLCE qui a des caractéristiques « recherche-action » et des caractéristiques « Design-Based Research » (DBR).

Concernant la première de ces deux caractéristiques, ce projet de recherche s'inscrit dans une étude longitudinale dans laquelle la chercheuse, les enseignants et les experts travaillent en collaboration dans un environnement d'enseignement-apprentissage réel, avec entre autres missions la tâche d'identifier questions et problèmes et d'entreprendre toute démarche de remédiation pertinente visant à l'amélioration de l'enseignement-apprentissage des ou de la langue étudiée. La chercheuse assume à la fois les rôles de concepteur et de chercheur et elle entretient des relations étroites avec les personnes qui implémentent les différentes interventions (Belz et Müller-Hartmann, 2003 ; O'Dowd, 2006).

« L'objet qu'étudie la didactique des langues, même s'il semble plus pertinent de parler de L2, est une pratique sociale, et donc la recherche-action se révèle être la méthodologie de recherche la plus adaptée à ce type d'objet » (Narcy-Combes, 2005 : 7).

La « recherche-action » est à la fois participative, collaborative et qualitative, comme le résume Catroux (2002). Elle exige non seulement une participation et une implication active du chercheur, de l'enseignant et des apprenants, mais aussi une collaboration entre ces acteurs pour concevoir le plan d'action.

« La démarche favorise l'utilisation de données plus qualitatives que quantitatives [...] ce caractère qualitatif de la méthode permet une plus grande flexibilité et réactivité à la situation » (Catroux, 2002 : 15).

La « recherche-action » suit un schéma cyclique en spirale. En procédant à un zoom arrière (zoom-out), le schéma de Kemmis et McTaggart (1988) montre bien « un principe de cercles répétitifs, reprenant un schéma identique » (Macaire, 2007 : 107) et une évolution de l'ensemble des phases cycliques dans lesquelles chaque phase suit un micro cycle de planification, action, observation/évaluation et réflexion (figure 6).

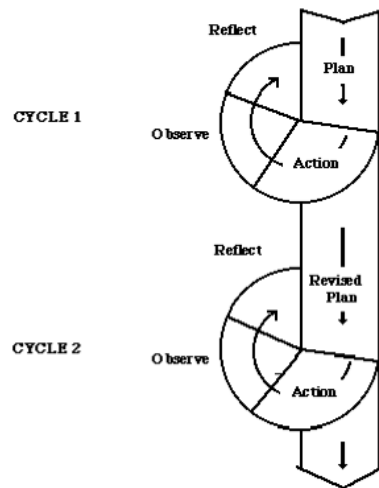


Figure 6. Schéma de la Recherche-Action d'après Kemmis et McTaggart (1988)

En exécutant un zoom avant (zoom-in), le schéma de Susman (1983) « distingue cinq phases inhérentes à chaque cycle de la recherche-action » (Catroux, 2002 :13), soit identifier ou définir un problème, proposer des solutions possibles, implémenter un plan d'action, évaluer les conséquences de l'action et réévaluer le problème avant de commencer un nouveau cycle.

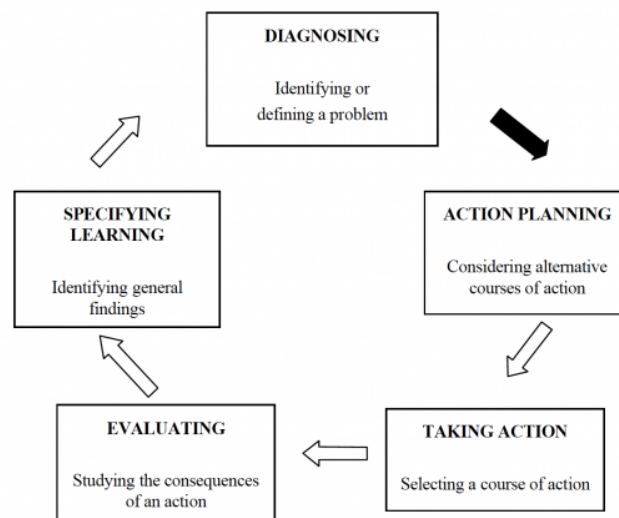


Figure 7. Schéma de la recherche-action de Susman (1983)

Ces deux schémas nous permettent de bien identifier l'évolution d'un dispositif selon les perspectives macro (spiralaire) et micro (étapes d'action), perspectives qui mettent en évidence une collaboration de tous les acteurs engagés. Cependant, nous constatons que les aspects « créer un design » et « créer de la théorie », qui sont indispensables dans notre projet, sont peu visibles et peu développés dans ces schémas. Ces manques peuvent être comblés par l'approche du « Design-Based Research ».

Le DBR est connu dans le monde anglo-saxon sous des dénominations diverses, dont les plus connues sont « design experiments », « design-based research » et « educational design research ». Nous prenons ici le terme le plus utilisé, « Design-Based Research » (DBR). Adopté en premier lieu par les chercheurs en psychologie, le DBR est une « recherche fondamentale inspirée par l'utilisation » (Class et Schneider, 2013 : 6). Cette approche se caractérise, au niveau macro, par un processus itératif de longue haleine. Comme le rappellent Burkhardt et Schonfeld (2003), implanter une innovation dans un contexte éducatif nécessite du temps. La perspective d'ingénierie, adoptée par la DBR, permet de répondre aux besoins du lien théorie-pratique par l'affinement progressif des principes de design. Cela permet de proposer aux praticiens des pistes pour améliorer leurs pratiques, et aux chercheurs de construire et affiner un modèle scientifique.

La DBR évolue donc de manière cyclique : chaque cycle mène à un produit qu'il s'agira de réévaluer dans le cycle suivant, et ce aussi longtemps que jugé nécessaire.

Class et Schneider (2013) résument dix caractéristiques méthodologiques du DBR que nous citons ci-dessous :

- « *La prise en compte de la complexité d'une situation éducative réelle (opposée à une étude en situation de laboratoire).*
- « *La prise en compte d'une multitude de variables opératives (opposée à une étude prenant en compte une seule variable dépendante et une à deux variables indépendantes).*
- L'identification de toutes les variables (ou caractéristiques de la situation) d'intérêt pour la recherche concernée (opposée au contrôle des variables).
- La révision flexible du design (opposée à des procédures fixes).
- L'étude en situation d'interaction sociale (opposée à une étude en situation d'isolement social).
- Le développement d'un profil (opposé au test d'hypothèses).
- La collaboration entre chercheurs et praticiens, notamment quant à leur participation collective au design et à l'évaluation (opposée à un chercheur expérimentateur).
- L'utilisation de plusieurs itérations, caractéristique de la pratique dans le domaine du design.
- L'utilisation de méthodes mixtes dont la visée est pragmatique (Tashakkori et Teddlie, 2003).
- La formulation de principes ou règles de design qui documentent et accompagnent toute recherche design » (Class et Schneider, 2013 : 7-9).

Dans une certaine mesure, on pourra dire que le DBR est une forme de « recherche-action » qui se caractérise aussi par son affinité avec les sciences du design (d'où l'importance de décrire précisément le design) et par son accent mis sur la construction de modèles et théories (Andriessen, 2006). Nous prenons ici le schéma de Reeves pour montrer les phases d'une recherche DBR (figure 8) : les chercheurs et praticiens analysent collaborativement un problème pratique, puis développent des solutions, par cycles itératifs entre la deuxième étape

(développement des solutions) et les deux étapes suivantes (évaluation, documentation/réflexion). A la fin du processus, ce développement fait l'objet de réflexions pour produire des principes de conception qui permettent l'amélioration de l'implémentation.

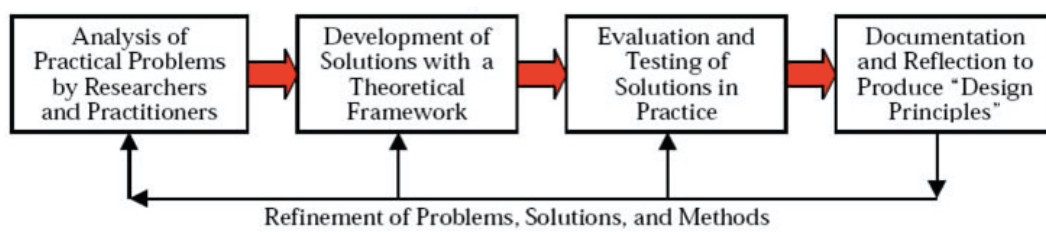


Figure 8. Approches orientées design dans la recherche en technologies éducatives. Extrait de Reeves (2006).

Nous pouvons conclure que le projet eTandem chinois-français est une étude de cas sur la base d'une combinaison de « recherche-action » et de DBR, ce qui nous permet d'identifier des cycles répétitifs et une progression linéaire d'une étude de cas sur une longue période. Cette étude de cas constitue un outil très important non seulement dans la présentation de l'évolution du projet, mais aussi dans l'analyse macro de l'ensemble du projet. En combinant la recherche-action et le DBR, nous essayons de proposer notre propre schéma de « design » et « recherche » (figure 9). Les chercheurs/praticiens commencent le projet en analysant un problème pratique (*diagnosing*). Ils explorent la littérature en essayant de trouver des références théoriques (recherche). Puis, ils conçoivent une solution pratique (*action planning*) en essayant de construire une théorie qui s'adapte au contexte. Ensuite, ils testent (*taking action*) et évaluent cette solution. Dans ce processus, ils documentent tout ce qui se passe dans ces processus, ce qui les amène à une réflexion sur l'amélioration de la solution et la construction de la théorie. Ce cycle peut se répéter plusieurs fois avant qu'ils puissent produire les principes de conception. Ce schéma montre bien une association entre les étapes de création de design (analyser, concevoir, tester et évaluer) et les étapes de création de savoirs théoriques (exploration, construction, documentation et réflexion).

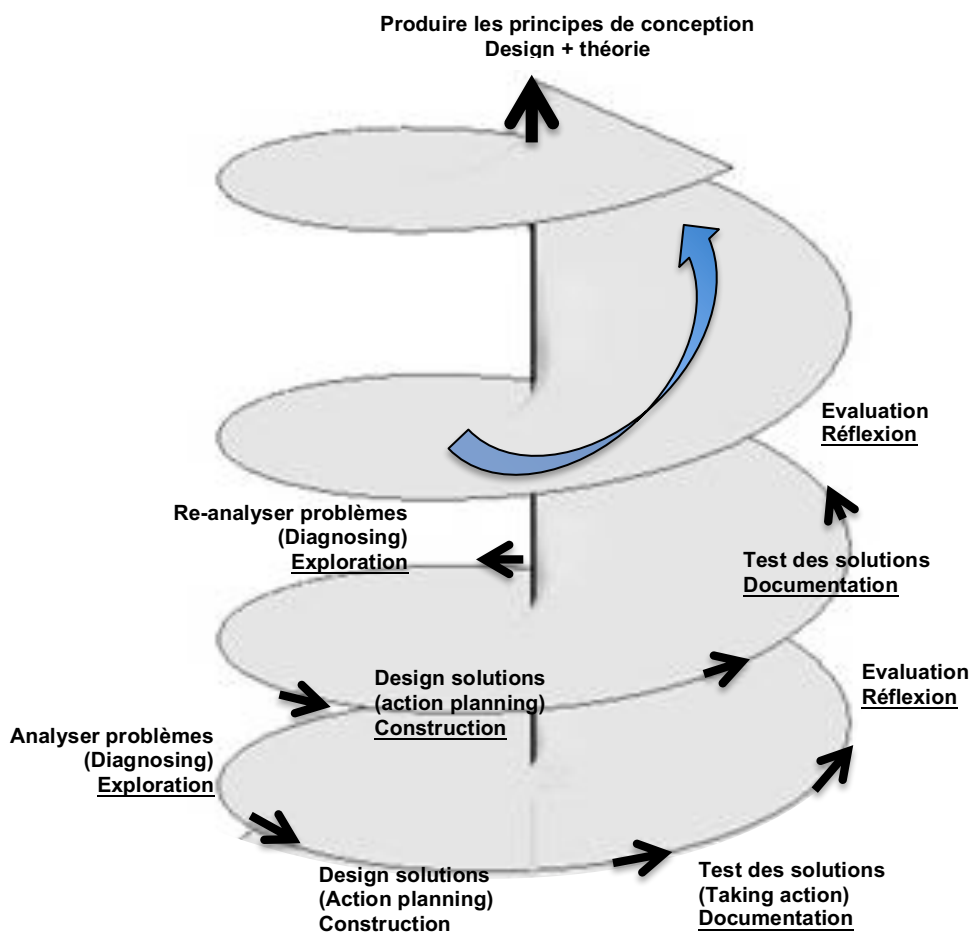


Figure 9. Schéma combinant la recherche-action et le DBR pour le projet eTandem chinois-français

Étant donné que cette recherche s'intéresse à l'étude d'un seul dispositif dans un contexte spécifique où le CLCE et le FLCE se croisent, notre méthodologie relève d'une démarche descriptive « context-based ». Ceci nous permet de prendre en compte la complexité de ce contexte et les facteurs dans ce contexte : les enseignants, les apprenants, les tâches qui structurent les échanges, les outils informatiques, les institutions. L'approche par étude de cas nous fournit un cadre de triangulation de données pour bien comprendre comment « l'ensemble des facteurs interagissent et fonctionnent dans des contextes pédagogiques réels » (Chambers et Bax, 2006 : 466-467, traduit par l'auteur). Elle nous permet d'observer et d'étudier ce qui se passe dans ce contexte spécifique sur une longue période et, dans le cadre d'une approche holistique, de récolter et trianguler les données sous des perspectives différentes. La triangulation (Denzin, 1978) est une stratégie alternative de recherche qui repose sur le principe d'articulation de différentes perspectives conceptuelles et méthodologiques adéquates pour étudier autant d'aspects différents que possible du phénomène visé (Flick, 2009). Tashakkori et Teddlie utilisent le terme « mixed research » pour désigner certains types de triangulation : « The combinations and comparisons of multiple data sources, data collection and analysis procedures, research methods, or

inferences that occur at the end of a study » (Tashakkori et Teddlie, 2003 : 717). La mise en place d'une stratégie de triangulation peut prendre différentes orientations sur les plans conceptuel et méthodologique. Denzin (1978) a distingué quatre formes de base : 1. Triangulation des données (utiliser différentes sources de données dans une étude) 2. Triangulation du chercheur (engager plusieurs chercheurs pour la collecte et l'interprétation des données) 3. Triangulation théorique (utiliser différentes théories pour interpréter les données recueillies) 4. Triangulation méthodologique (utiliser différentes méthodes et techniques pour étudier le même phénomène particulier). La triangulation des données est utilisée pour nous permettre d'obtenir une bonne compréhension concernant la dynamique de l'ensemble du projet.

4.4 Présentation du développement du dispositif eTandem chinois-français

Dans cette partie, nous présentons le développement du dispositif eTandem chinois-français. Avant d'entrer dans le détail de chaque cycle, nous présentons d'abord une vision globale avec quelques figures et tableaux. Ensuite, nous décrivons en détail chaque cycle, y compris l'ingénierie pédagogique, les actions de recherche, le retour des étudiants et des enseignants, le changement du « design » et la réflexion curriculaire.

4.4.1 Une vision globale

La figure ci-dessous montre une vision globale du développement chronologique du projet eTandem chinois-français (figure 10).

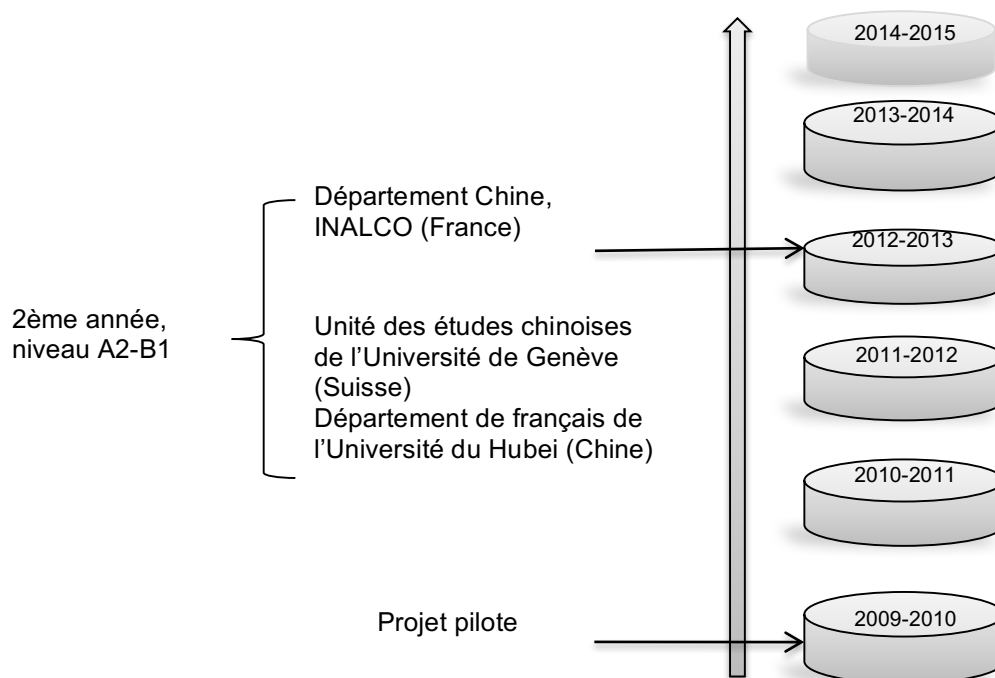


Figure 10 Les cycles de développement du cours eTandem chinois-français (2009-2015)

Le tableau ci-dessous (tableau 6) montre l'évolution de l'intégration curriculaire du cours eTandem chinois-français dans les trois établissements concernés. Le processus de cette « normalisation » concerne le changement de statut du dispositif eTandem chinois-français dans ces trois établissements, la stabilisation de nombre de participants, le mode de formation du binôme, la durée du dispositif, les tâches thématiques, la créditation et l'évaluation du dispositif.

Année académique	2009-2010	2010-2011	2011-2012	2012-2013	2013-2014
Participants	6 (3UniGe + 3Huda)	49 (19UniGe + 30Huda)	81 (38UniGe + 43Huda)	87 (16UniGe + 26 INALCO + 43Huda)	84 (20UniGe + 19 INALCO + 45Huda)
Statut du cours	Projet pilote	Facultatif	Crédité à UniGe Facultatif à Huda	Obligatoire à UniGe Facultatif à Huda et INALCO	Obligatoire à UniGe et INALCO, Facultatif-obligatoire à Huda (compléter cours oral)
Formation du binôme	Par les enseignants	Par les enseignants	Chatroom + forum	Forum « Tandem-matching »	Forum « Tandem-matching »
Durée	2 semestres	2 semestres	2 semestres	2 semestres	1 semestre eTandem + 1 semestre de prosodie présentiel (UniGe)
Thèmes	6 (1/4 semaines)	14 (1/semaine)	14 (1/ semaine)	9 obligatoires + 4 facultatifs (1/semaine) + 2 préparations d'examen (4 semaines par séance)	8 obligatoires
Tâches	Tâche orale en ligne tâche écrite	Tâche orale en ligne Exercices en ligne (traduction)	Tâche orale en ligne Résumé d'échange	Tâche orale en ligne Résumé d'échange	Semestre 1 : tâche orale en ligne + Résumé d'échange Semestre 2 : prosodie en classe
Evaluation (Créditation)	Test oral	Test oral (UniGe et Huda) Participation au cours	Test oral avant et après le cours (UniGe) Participation au cours	Test oral avant et après le cours (UniGe) Participation au cours	Participation au cours Contribution au forum, Test oral : UniGe facultatif, Huda et INALCO obligatoire
Evaluation (satisfaction par rapport au dispositif)	Entretiens Le retour des enseignants	Évaluation formelle Questionnaire Entretiens	Évaluation formelle Questionnaire Entretiens	Évaluation formelle Questionnaire Entretiens	Evaluation formelle Questionnaire bilan

Tableau 6. Une vision globale sur l'évolution de l'ingénierie pédagogique du dispositif

Le tableau ci-dessous (tableau 7) illustre avec précision les questions opérationnelles pour chaque cycle.

Cycle	Questions opérationnelles
Cycle 1 : Projet pilote (2009-2011)	• Le dispositif eTandem pour améliorer l'oral et l'écrit pour les apprenants CLCE et FLCE, quel scénario et quel potentiel ? • Comment organiser cet échange ? • Quelles seront les charges de travail des étudiants, des enseignants et de la tutrice alors que le travail de l'oral et celui de l'écrit sont inclus dans ce dispositif eTandem ?
Cycle 2 : première mise en place du dispositif (année académique 2010-2011)	• Quels sont les profils des apprenants ? Quels sont leurs besoins et attentes ? • Comment définir les objectifs intégrés dans le cursus de chaque université ? Quelles tâches permettent d'optimiser le travail des étudiants ? • Comment répartir le travail entre les enseignants, les conceptrices, la coordinatrice et la tutrice ? • Comment évaluer l'apprentissage et le cours ?
Cycle 3 : intégration curriculaire initiale du dispositif (année académique 2011-2012)	• A quel changement cela conduit-il /quelle influence cela exerce-t-il lorsque le dispositif eTandem devient obligatoire ? Quelles différences existe-t-il entre les deux universités, au niveau par exemple de la participation des étudiants, des attitudes, de l'assiduité etc. ? • Comment se passe le travail en binôme ? • Comment équilibrer l'intervention pédagogique et l'autonomie de l'apprenant ? • Comment mesurer la charge de travail de la coordinatrice/tutrice pour que le dispositif soit pérenne ?
Cycle 4 : intégration du dispositif dans le cursus (année académique 2012-2013)	• Comment positionner le dispositif eTandem dans le cursus des langues ? Quelle valeur pédagogique lui est attribuée ? Bénéficie-t-il d'une reconnaissance formelle ? Comment le créditer ? • Comment se passe le travail en binôme ? Comment réaliser les principes de la réciprocité et de l'autonomie ? • Comment standardiser le soutien pédagogique et l'encadrement ?
Cycle 5 : amélioration du dispositif de consolidation de l'apprentissage (année 2013-2014)	• Comment modulariser un dispositif eTandem chinois-français et le rendre plus flexible pour favoriser son intégration ? • Comment assurer un développement durable du dispositif eTandem chinois-français ? Quels sont les facteurs clés de son succès ?

Tableau 7. Une vision globale des questions opérationnelles de chaque cycle

Pour le projet pilote, le premier cycle, nous présentons d'abord le modèle d'ingénierie pédagogique et la conception initiale du projet eTandem chinois-français en nous référant aux recherches sur l'application de la communication médiatisée par ordinateur dans l'enseignement-apprentissage des langues.

En raison de la concomitance de l'action et de la recherche dans ce projet, nous présentons la pratique et la recherche en parallèle dans un tableau qui présente la pratique du projet à gauche, en référence à la grille descriptive proposée par Pothier (2003 : 100). La recherche est présentée à droite et l'accent est mis sur les questions de recherche et la récolte des données.

Nous reprenons ce tableau pour chaque cycle en indiquant les changements en gras. Le déroulement est présenté juste après. Un bilan d'évaluation qui contient le déroulement des cours, le retour des étudiants, le retour des enseignants et une réflexion est présenté en fin de partie. Dès le deuxième cycle, le changement du « design » est expliqué dans la partie précédant le tableau.

4.4.2 Le projet pilote

Lancer un projet pilote n'est jamais chose facile, c'est comme une gestation, à la fois douloureux et plein d'espoir.

L'objectif principal de ce projet pilote était d'élaborer un dispositif eTandem chinois-français, avec une visée ultérieure grand public. Nous avons alors constaté qu'il était indispensable de recourir à un modèle d'ingénierie pédagogique, un processus de mise en place d'un design pédagogique ou conception pédagogique (Basque, 2004) pour structurer le projet. Parmi de nombreux modèles, notre choix s'est porté sur le modèle ADDIE (figure 9, voir aussi 4.2.4). ADDIE décrit les phases d'une méthode de design et reste neutre par rapport aux aspects pédagogiques. Il ne spécifie aucun modèle d'ingénierie pédagogique, ni d'approche pédagogique pour structurer ou organiser une formation et son matériel, modéliser l'enseignement et l'apprentissage ou en gérer sa conception. Lancer notre projet avec ce modèle nous permettait de rester sur une voie sécurisée et de trouver notre propre modèle une fois le projet entré dans une phase plus mûre.

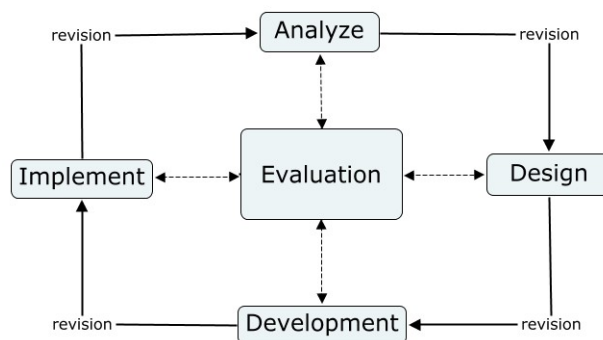


Figure 9. Modèle ADDIE (The Centre for Educational Technology Department at Florida State University, 1975)

Dans un deuxième temps, nous focalisons notre recherche sur les modules et scénarios pédagogiques existants susceptibles de servir dans la conception du dispositif eTandem chinois-français. Belz (2003a) a noté que les expériences impliquant des langues non européennes (langues sémitiques, asiatiques, etc.) sont rares, certaines toutefois pouvant être source d'inspiration. Par exemple, une série de projets sur l'échange linguistique en ligne impliquant des Japonais ont été décrits (Carney, 2006). Parmi ces projets l'un d'entre eux suivait le principe de réciprocité, un des deux principes fondamentaux de l'apprentissage en

tandem. Concernant les projets impliquant la langue et culture chinoise, il existe un projet de l'Université de Bristol, soit une expérience entre le Royaume-Uni et Taiwan, réalisé en utilisant la messagerie instantanée, un wiki et les e-mails (Accroché, 2007). Quelques chercheurs aux Etats-Unis ont fait de la recherche en utilisant le « chat » (Xie, 2002) et la messagerie instantanée (Jin, 2008) pour analyser l'apprentissage du chinois en contexte. Bien que nous n'ayons pas trouvé de projet entre le chinois et le français, les exemples ci-dessus montrent bien le potentiel d'un tel projet sur les échanges exolingues et interculturels entre les apprenants de chinois et ceux d'une langue européenne.

Parmi les chercheurs qui ont rapporté des difficultés dans le déroulement des projets de télécollaboration (O'Dowd et Ritter, 2006 ; Ware, 2005 ; Bernier, 2007), O'Dowd et Ritter ont procédé à un examen exhaustif de ce qu'ils appelaient des « échecs », obstacles à la réussite d'un projet de télécollaboration. Ils ont catégorisé ces « échecs » en dix critères de causes possibles (O'Dowd et Ritter, 2006, traduit par l'auteur) :

1. Manque de compétence communicative interculturelle (CCI)
2. Faible motivation de l'apprenant et attentes divergentes
3. Relation et collaboration entre enseignants
4. Conception des tâches en vrac
5. Formation des paires
6. Dynamique du groupe local
7. Pré échange à la préparation
8. Technologie
9. Organisation générale du programme d'études
10. Valeur prestige culturel

Ces dix critères peuvent être regroupés en quatre facteurs : les facteurs individuels, les facteurs de niveau de classe, les facteurs socio-institutionnels et les facteurs d'interaction. Ces dix critères, très utiles pour nous, indiquent les sources d'erreurs et donc ce à quoi il faut prêter attention dans une démarche pédagogique. En fait, cette grille nous a servi de guide pour construire la scénarisation pédagogique du projet et pour prendre en compte l'organisation et la charge de travail de chaque participant et autres paramètres (tableau 8).

Echec potentiel	Principes de conception pour éviter l'échec
Manque de compétence interculturelle	Comme les deux cultures sont radicalement différentes, nous avons abordé ce problème avec la plus grande attention. Par rapport aux autres projets similaires, nous avons conçu des tâches plus contraintes. Nous avons donné des instructions spécifiques afin de réduire les difficultés de communication liées à un déficit de compétences interculturelles.
Manque de motivation des apprenants et attentes divergentes	A Wuhan, l'enseignant a diffusé l'invitation à rejoindre le projet à certains étudiants qu'il recommandait. Les étudiants qui exprimaient un fort désir de participer ont été acceptés. Cela a permis un niveau de motivation élevé, car les étudiants avaient le sentiment d'être les heureux élus. La même procédure a été reproduite à Genève, et les étudiants en Formation Continue ayant témoigné d'une forte motivation ont été sélectionnés pour participer au projet.
Interaction insuffisante entre enseignants	Le coordinateur du projet, qui jouait aussi le rôle de tuteur dans le projet, servi d'intermédiaire entre les deux enseignants. Cette personne était issue de l'université chinoise mais est maintenant basée à Genève. Elle a fourni un lien utile entre les enseignants, allégeant les tâches de communication qui sont toujours difficiles à gérer dans les cours en télécollaboration.

Conception souple des tâches	On sait le rôle crucial des tuteurs dans l'apprentissage à distance. L'apprentissage en tandem ne fait pas exception. Bien que l'autonomie de l'apprenant soit essentielle dans l'apprentissage des langues en tandem, nous avons fait le choix d'étayer cet apprentissage avec un tutorat rapproché. Une communication régulière entre les enseignants et le tuteur a été organisée pour optimiser la conception des tâches du curriculum. Le but était d'atteindre un juste équilibre entre l'amélioration de compétences linguistiques spécifiques, la connaissance culturelle liée aux thèmes et la communication interculturelle. Après la correction entre pairs, le tuteur a donné un retour la concernant. De plus, une évaluation finale des procédures d'écriture a été réalisée, prenant la forme d'un résumé de cette session d'écriture. Plus tard, les étudiants ont été encouragés à faire eux-mêmes un tel résumé, qui s'est avéré plus précis que ceux du tuteur.
Constitution des groupes	Des interviews audio (via Skype) ou des questionnaires e-mail ont permis de collecter les préférences individuelles en termes de constitution des groupes, qui ont servi de base pour la formation des tandems par les enseignants.
Dynamique locale de groupe	Ce problème a été évité, étant donné le faible nombre de binômes.
Briefs avant l'échange	Cela concerne essentiellement les aspects techniques du cours. Notre attente était que nos efforts en termes de discussions contraintes, tutorat et sélection des thèmes seraient suffisants pour éviter les échecs de communication.
Technologie	La plateforme Moodle de l'Université de Genève a hébergé le cours tandis que Skype a été retenu comme outil de communication orale. Les étudiants en Chine savaient utiliser Skype mais n'avaient jamais utilisé Moodle. Une courte formation a été organisée pour eux par les enseignants du côté chinois.
Organisation générale du cours	Ce facteur n'a pas pu être aisément neutralisé. Nous avons étendu les dates de rendu par rapport aux différences des calendriers académiques. Étant donné que la manière dont les francophones apprennent le chinois est différente de la manière dont les sinophones apprennent le français, le tuteur et les enseignants ont beaucoup discuté sur les ajustements des méthodes d'enseignement et l'adaptation des activités de classe aux activités en ligne.
Valeurs de prestige	La sélection des thèmes de discussion et des ressources associées a été centrale sur ce point. Les thèmes politiques et liés à des éléments culturels de prestige ont été évités, alors que ceux concernant les lieux quotidiens, les étudiants eux-mêmes et leurs activités ont été privilégiés. Des interviews préalables ont été effectuées pour cette sélection.

Tableau 8. Les échecs potentiels et nos solutions adaptées du tableau d'O'Dowd et Ritter (2006), Wang et al, 2012, traduit par l'auteure

Dans un troisième temps, comme il était prévu d'appliquer ce projet à un cadre plus large, une recherche a été menée consciencieusement par les conceptrices en liant le « design » du projet aux activités de recherche. Voici ci-dessous la présentation du projet pilote :

Ingénierie pédagogique Projet pilote 2009-2010 Organisation et scénarisation du dispositif	Recherche Revue de littérature : - références théoriques - références pratiques
Questions : - Le dispositif eTandem pour améliorer l'oral et l'écrit pour les apprenants CLE et FLE, quel scénario et quel potentiel ? - Comment organiser cet échange ? - Quelles seront les charges de travail des étudiants, des enseignants et de la tutrice alors que le travail de l'oral et celui de l'écrit sont inclus dans ce dispositif eTandem ?	
Objectifs - pratiquer l'oral et l'écrit en langue cible - développer les compétences communicatives - développer l'autonomie	définir des paramètres

Participants : 3 étudiants de deuxième année de Huda + 3 étudiants de la formation continue d'UniGe	documenter les profils des étudiants et leurs attentes	
Organisation (institutionnelle) : - coordonner les calendriers scolaires - coordonner les horaires des cours - faire preuve de flexibilité	documenter les exigences et le cursus de chaque université	
Structuration du dispositif Un cours d'une année académique (8 thèmes proposés : présentations, expériences touristiques, publicité, correspondance, examen HSK et TFS, film, cuisine, écologie.	- recueillir le retour des étudiants sur chaque thème (niveau de difficulté, temps de préparation, charge de travail) - recueillir le retour des enseignants (conception des thèmes, tâches et charge de travail pour donner aux étudiants un retour sur les tâches écrites)	
<table border="1"> <tr> <td data-bbox="199 584 539 875"> Chaque séance dure 2 semaines : - préparation individuelle - échange oral en ligne - production écrite - correction par les pairs </td><td data-bbox="539 584 994 875"> Une année académique 16 semaines 1 formation 14 cours 1 bilan et entretien </td></tr> </table>		Chaque séance dure 2 semaines : - préparation individuelle - échange oral en ligne - production écrite - correction par les pairs
Chaque séance dure 2 semaines : - préparation individuelle - échange oral en ligne - production écrite - correction par les pairs	Une année académique 16 semaines 1 formation 14 cours 1 bilan et entretien	
Modes des TIC - plateforme LMS, outil visioconférence - ressources pour le travail : vidéos, documents électroniques, modèle de mise en forme du travail écrit	respecter l'affordance aux TIC pour les apprenants	
Modalités de travail Seul : - chacun prépare l'échange selon les consignes + consulte les matériaux d'apprentissage dans Moodle - chacun écrit un texte et corrige le texte de son tandem En binôme : - pratique orale en ligne via Skype - correction des textes par les pairs En groupe : non En tutorat : synchrone et asynchrone	- recueillir les enregistrements de participation au cours - noter le retour des apprenants pendant le tutorat en ligne (type de difficulté informatique)	
Ressources humaines et distribution du travail - Une conceptrice/coordinatrice qui - assure la collaboration entre les enseignants pour décider les objectifs et le contenu du cours - fait partie de l'établissement et s'occupe du matériel mis à disposition avec les enseignantes de CLE à UniGe et aide les apprenants dans leurs démarches - assure le tutorat - deux enseignants (un enseignant de FLE et une enseignante de CLE) qui - assurent la conception des matériaux de départ ; - préparent des documents de travail ; - vérifient les corrections des étudiants - l'équipe informatique d'UniGe - assure le fonctionnement de Moodle	- faire un rapport de chaque réunion entre les enseignants et la coordinatrice - tracer le développement de la conception du cours - documenter les outils informatiques nécessaires	
Evaluation de l'apprentissage retour des enseignants sur les textes écrits en langue cible par les étudiants.	- documenter le temps de travail de chacun - recueillir des données	

• Traçabilité de la participation au cours	régulièrement
Evaluation du dispositif • un entretien avec chaque paire en ligne	Pour raison éthique, l'entretien n'est pas enregistré. La tutrice note les points importants de l'entretien.
	Analyse des résultats

Tableau 9. Présentation du projet pilote de l'année académique 2009-2010

• Déroutement des cours

Les cours se déroulent en séance thématique. Chaque séance thématique contenait des activités d'apprentissage différentes : une heure d'échange en ligne et environ quatre heures de travaux individuels (préparation, production écrite et correction). Nous laissons aux étudiants environ deux semaines pour effectuer ces activités autour de chaque thème. Les étudiants travaillent avec le matériel thématique en ligne pour préparer l'échange. Ils se fixaient rendez-vous et en informaient la coordinatrice/tutrice. Pendant l'échange en ligne, ils effectuaient les tâches communicatives par oral sur le thème en échangeant des idées et s'entraidaient pour les enrichir : expressions, structures de phrases, etc. Les thèmes et les tâches venaient en complément du cursus de chacun. En général, chaque séance thématique se répartissait en trois activités : préparation (lecture), échange oral et production de texte.

- Préparation (lecture) : les étudiants lisaient un texte modèle sur le thème et en apprenaient le vocabulaire et la grammaire, ou ils étudiaient les ressources d'apprentissage (textes, audios ou vidéos, etc.) pour s'inspirer puis rédiger leurs textes.
- Echange oral : les étudiants travaillaient en tandem via Skype pour échanger et affiner leurs idées en vue de la production du texte.
- Production de texte : les étudiants écrivaient un texte de 200 à 500 mots sur le sujet pendant 1-2 heures à partir du modèle proposé, puis comparaient leur rédaction avec le modèle de correction proposé par leur partenaire et/ou les enseignants.

Après l'échange, les étudiants écrivaient individuellement un texte pendant 1-2 heures. Ensuite, ils s'envoyaient les textes par mail et se corrigeaient les textes. Les textes corrigés avec les textes originaux devaient être rendus sur Moodle et les enseignants donnaient le retour final.

La production de texte de chaque étudiant était évaluée par les enseignants. Par contre, il n'y avait pas de standard uniforme pour les productions écrites car les thèmes étaient très variés et les tâches très différentes.

• Retour des étudiants

A la fin de ce premier cours pilote, la tutrice a effectué un entretien en ligne avec deux paires d'étudiants pour obtenir leur retour sur le cours. Des questions ouvertes ont été posées sur les bénéfices les plus remarquables du cours, la mise en page Moodle, les consignes, les ressources, les thèmes proposés, la correction du texte, le retour des enseignants, la nécessité

de produire le texte à la main, la communication entre les pairs pour fixer les horaires et leurs suggestions pour l'amélioration du cours.

Tous les étudiants de ce premier projet pilote avaient apprécié le cours eTandem en soulignant que la communication orale était l'apport le plus important de ce cours : « J'ai appris à parler le français courant, pas le chinois- français », « ce cours en général est très utile, surtout pour améliorer l'expression orale », et « j'ai fait beaucoup de progrès sur la communication orale » (discours retranscrit à partir des entretiens enregistrés, 2010)

Ils trouvaient que la mise en page du cours dans le Moodle était « assez claire » mais ils manquaient de ressources en français et de fichiers audio-visuels.

Sur les thèmes, ils trouvaient que certains thèmes étaient un peu trop « littéraires » et qu'ils devaient « être plus proche de la vie quotidienne ».

Les étudiants de cette époque ont signalé à l'unanimité des problèmes quant à la production écrite en disant qu'« il manque des instructions pour corriger le texte du partenaire, donc ce n'est pas facile de faire la correction » (ADEVEN-2010). Ils exprimaient le besoin d'obtenir davantage de commentaire du professeur pour être sûrs de la qualité de leur correction, mais par contre ils trouvaient trop compliqué de relire les trois versions (version originale, version corrigée par le tandem et version feedback du professeur). A leur avis, la production de texte était un travail important mais ne devait pas constituer une tâche de ce cours. En fait, seule une étudiante a réussi à achever tous les devoirs.

Au niveau des horaires et de l'organisation du cours, les étudiants, aussi à l'unanimité, trouvaient qu'une fois par semaine était une fréquence appropriée. Mais les étudiants étaient en désaccord sur l'exigence de flexibilité des horaires. Les sinophones préféraient fixer une plage de temps pendant laquelle l'enseignant était disponible ; par contre, les francophones trouvaient que « ce n'est pas possible de satisfaire à cette exigence pour les gens qui font la formation continue » (ADEVEN-2010).

Les problèmes techniques signalés par les étudiants concernaient la mauvaise connexion Internet et les difficultés d'emploi de la plateforme Moodle.

- **Retour des enseignants et réflexion des conceptrices**

Les enseignants ont eu beaucoup de plaisir lors de ce cours qui leur a permis de découvrir le potentiel d'une nouvelle pédagogie malgré la charge de travail énorme : préparation du contenu du cours y compris ressources en ligne, conception des tâches, suivi et surtout correction du travail des étudiants. Par exemple, la coordinatrice/tutrice a dû produire une charge de travail beaucoup plus importante que prévue.

Pour résumer, inclure les tâches orales et écrites dans la scénarisation ne nous semblait pas réalisable à ce moment-là. Avant de lancer le projet à une plus large échelle, il fallait bien réfléchir aux questions ci-dessous :

- Comment concevoir des tâches thématiques plus adaptées aux étudiants, c'est-à-dire, plus proches de leurs acquis ?
- Concernant la gestion du cours, en raison d'un plus grand nombre d'étudiants susceptibles de participer, comment former des tandems et comment gérer ces tandems ?
- Comment distribuer le travail, par exemple, quelle sera la charge de travail des enseignants des deux universités et celle de la coordinatrice et tutrice ?

4.4.3 Le deuxième cycle : première mise en place du dispositif (année académique 2010-2011)

Lancer le dispositif eTandem chinois-français dans un cadre plus large était le but visé dès le lancement du projet pilote. Ce dispositif devait être performant et efficace. En février 2010, l'équipe pédagogique de l'Université de Genève a eu l'occasion de rendre une visite à l'Université du Hubei. Le sujet de la réunion des enseignants, des conceptrices et de la tutrice du projet était comment développer le dispositif eTandem chinois-français à plus large échelle ? Répondre à cette question en soulevait d'autres qui concernaient la redéfinition des objectifs, la formation des tandems, la sélection des thèmes et des tâches orales, la conception des tâches orales, etc.

A partir du résultat du projet pilote, les tâches écrites ont été abandonnées à cause d'une charge de travail considérable à la fois pour les enseignants et les étudiants. Une séance de formation présentielle fut alors proposée aux étudiants avant l'inscription au cours. Pour équilibrer le nombre de paires, les tandems étaient formés par les enseignants à partir des profils et des attentes des participants, et le ratio obtenu était soit 1 étudiant suisse pour 2 étudiants chinois soit 1 étudiant suisse pour 1 étudiant chinois. Les étudiants venaient au laboratoire à heure fixe une fois par semaine. Pour assurer la qualité des échanges en ligne, une enseignante de CLE à l'Université de Genève, un enseignant de FLE de l'Université du Hubei et la tutrice étaient présents au laboratoire de chaque université. La tutrice se chargeait du tutorat en ligne, ce qui lui permettait en même temps de gérer la relation du tandem.

Il était trop tôt pour attribuer un crédit à ce cours. Nous avons alors essayé de le positionner dans le cursus. Pour le Département de français de Wuhan, le cours faisait partie intégrante des travaux pratiques hors de la classe du cours oral et, pour l'enseignante il constituait une référence qui lui permettait d'évaluer les étudiants. Quant à l'Unité des études chinoises de l'Université de Genève, la situation était un peu compliquée. Comme il n'y avait pas de cours oral en deuxième année, il fallait trouver une autre solution. Finalement, le cours fut intégré au cours de traduction.

Le dispositif de cette année académique 2010-2011 se présente comme suit :

Ingénierie pédagogique	Recherche
Procéder à la première mise en place du dispositif eTandem	• proposer un scénario

chinois-français 2010-2011		pédagogique adapté à la nouvelle situation aspect hybride
Questions : - Quels sont les profils des apprenants ? Quels sont leurs besoins et attentes ? - Comment définir les objectifs intégrés dans le cursus de chaque université ? Quelles tâches permettent d'optimiser le travail des étudiants ? - Comment répartir le travail entre les enseignants, les conceptrices, la coordinatrice et la tutrice ? - Comment évaluer l'apprentissage et le cours ?		
Objectifs - pratiquer l'oral en langue cible - développer les compétences communicatives - accroître l'autonomie		exploiter les références théoriques
Participants 30 étudiants de deuxième année de Huda + 13 étudiants de l'Unité des études chinoises et 6 de la formation continue d'UniGe		- documenter les profils des étudiants, leurs attentes - obtenir leur accord pour la recherche.
Organisation (institutionnelle) - coordonner les calendriers scolaires - harmoniser les horaires fixés et non fixés		modifier l'organisation du cours selon les impondérables ⁴⁷
Structuration du dispositif Elaborer un cours d'une année académique (7 thèmes répétitifs tirés de la méthode principale de l'UniGe selon un mode en spirale ⁴⁸) d'une durée de 16 semaines (1 formation présentielle, 14 cours et 1 bilan et entretien)		- recueillir le retour des étudiants sur chaque thème (niveau de difficulté, temps de préparation, charge de travail pour accomplir les tâches) - recueillir le retour des enseignants (conception des thèmes, tâches et charge de travail inhérentes au retour à donner aux étudiants sur leurs tâches écrites) - tenir un journal de travail : recueillir le retour de la tutrice (problèmes de gestion)
Semestre 1 - Je suis ravie de faire votre connaissance - Une recette - Le travail - Les loisirs - Voyage (organiser) - Faire du commerce / des achats - Protéger l'environnement	Semestre 2 - Les caractères - La cuisine chinoise / suisse - Comment trouver un bon travail - Le bonheur - Voyage (attention aux dangers) - Bonheur et richesse - Protéger les animaux sauvages	
Chaque séance dure 1 semaine : - préparation individuelle (1-2h) - échange oral et écrit en ligne asynchrone et synchrone (1h) - retour en ligne (5 minutes)		
Ressources matérielles - une plateforme LMS, outil visioconférence - ressources pour le travail : vidéos, documents		
		documenter en détail les problèmes techniques

⁴⁷ Au milieu du projet, la connexion dans le campus de l'Université du Hubei a été limitée pour raison politique. Les étudiants chinois ne pouvaient pas entrer dans le cours Moodle et Skype marchait très mal à cause d'une mauvaise connexion. Nous avons été obligés de proposer aux étudiants de faire l'échange en ligne hors du campus. Ce problème a influencé fortement la participation au cours.

⁴⁸ Voir chapitre 8.

électroniques, modèle de mise en forme du travail écrit	
Modalités de travail Seul : - chacun prépare l'échange avec les consignes - consulte les matériaux d'apprentissage dans le Moodle pour préparer les questions à poser aux partenaires pendant l'échange en ligne En binôme : - pratiquer l'oral en ligne via Skype - se poser des questions en langue maternelle En groupe : non En tutorat : synchrone et asynchrone	- recueillir les enregistrements de participation au cours, documenter le temps de travail et le retour sur chaque séquence - recueillir le retour des apprenants pendant le tutorat en ligne (type de difficultés informatiques et problèmes de la gestion de relation dans les tandems)
Ressources humaines et distribution du travail Une conceptrice/coordinatrice qui - assure l'ingénierie pédagogique du dispositif avec une enseignante de CLE (une des conceptrices) à UniGe - assure la collaboration entre les enseignants - s'occupe de la mise à place du cours Moodle avec l'enseignante de CLE à UniGe - assure le tutorat en ligne et hors ligne, répond aux questions techniques, sur la démarche du cours, et gère la relation dans et entre les tandems Quatre enseignants (deux enseignants de FLE et deux enseignantes de CLE) qui - décident ensemble les thèmes - fournissent les ressources thématiques et donnent les commentaires sur les consignes - répondent aux questions des étudiants pendant leurs échanges au labo - vérifient les corrections des étudiants L'équipe informatique d'UniGe - assure le fonctionnement de Moodle - installe le clavier chinois	- établir un procès-verbal de chaque réunion des enseignants et documenter le développement de la conception du cours - recueillir les problèmes techniques rapportés par les étudiants et les enseignant-e-s - recueillir les problèmes relationnels - documenter les heures de travail de chaque participant
Evaluation de l'apprentissage - Il n'y a pas de crédit pour le cours - La participation au cours et le retour de l'apprentissage à l'aide d'un sondage après chaque séance sont pris en compte lors du test oral de chaque université	Recueillir et analyser les statistiques de sondage
Evaluation du cours - un entretien collectif à la fin du semestre organisé par chaque université - une évaluation formelle délivrée par l'UniGe (ADEVEN, seulement pour le semestre de printemps)	- pour raison éthique, les entretiens n'ont pas été enregistrés. Un résumé du contenu de chaque entretien a été établi par chaque université. - la version chinoise d'ADEVEN est distribuée aux sinophones pour connaître leur satisfaction par rapport au cours

Tableau 10. Présentation du dispositif eTandem chinois-français de l'année académique 2010-2011

• Déroulement des cours

En préalable aux échanges eTandem, les enseignant-e-s avaient établi les listes des étudiants participant au cours, leur avaient demandé de remplir le questionnaire « Profil des participants ». Celui-ci récoltait les coordonnées civiles des participants (nom, prénom, date de naissance, sexe, adresses postale et électronique, nom Skype) et quelques autres données (estimation du niveau de chinois, loisirs, etc.) nécessaires à la création des tandems. Une fois ces différentes démarches administratives accomplies, les étudiants recevaient un document guide Moodle avec confirmation d'inscription.

Une fois le cours démarré, il se déroulait ainsi :

- une semaine avant l'échange et après avoir reçu les documents les informant des consignes du cours, les étudiants préparaient les textes donnés en thème, en travaillaient le vocabulaire et anticipaient les questions que le tandem pourrait leur poser. Ils pouvaient consulter les ressources de l'université partenaire, afin de préparer les questions à poser au tandem pendant l'échange (1-2h) ;
- au cours de l'échange en ligne, les étudiants pratiquaient l'oral en visioconférence et devaient communiquer oralement avec leurs tandems sur le thème de la semaine, 20 minutes dans une langue, 20 minutes dans l'autre. L'interaction et l'échange se réalisaient de manière souple et sans contrainte spécifique en reformulant dans la langue maternelle les phrases qui semblaient problématiques. Le clavardage écrit, notamment pour enrichir les vocabulaires respectifs sur le thème donné, était vivement recommandé. (1h) ;
- Cinq minutes avant la fin de l'échange, chacun répondait à un mini-questionnaire d'évaluation sur le bon/mauvais fonctionnement du cours (5 minutes).

Comme un forum avait été ouvert pour chaque thème, les étudiants étaient encouragés à partager leurs avis sur le forum approprié.

Les enseignants étaient au laboratoire de langue pour soutenir les étudiants dans leurs échanges en répondant aux questions sur le vocabulaire et la grammaire. La tutrice était en ligne pour gérer les absences. Dans ce dernier cas, elle reformait des tandems en ligne pour que les étudiants en présence puissent poursuivre l'échange.

Ce type de cours s'apparentait à des travaux pratiques qui permettaient de compléter le cours d'expression orale. Cours optionnel, il n'était pas crédité. Nous avions envisagé d'évaluer l'aisance orale et technique des participants au début et à la fin du semestre, mais finalement nous avons abandonné cette idée. Nous pensions qu'une analyse des divers questionnaires, sondages (auto-évaluation) et enregistrements devraient témoigner d'une progression des compétences des étudiants en expression orale et dans l'usage alterné du chinois et du français, de même pour le « clavardage ».

Les participants furent ensuite régulièrement interrogés selon les modalités suivantes :

- Auto-évaluation régulière de l'outil 'à chaud' par un court sondage électronique après chaque leçon en laboratoire de langue.
- Evaluation semestrielle du cours par les participants à l'issue de chaque semestre par sondage électronique, évaluations complétées d'une séance de discussion en classe organisée par chaque université.
- Evaluation du cours par les participants à la fin de l'année académique par sondage électronique officiel distribué par l'Université de Genève, à savoir ADEVEN.

• Retour des étudiants

A la fin de cette année académique 2010-2011, les étudiants montraient un très haut degré de satisfaction par rapport au dispositif selon le sondage électronique officiel (ADEVEN) diffusé par l'Université de Genève. Ils étaient très contents d'avoir pu atteindre leurs objectifs, de l'encadrement par les enseignants et des échanges en ligne.

La technique demeurait toutefois un gros problème, obstacle à la qualité des échanges en ligne. Citons quelques événements récurrents rapportés par les étudiants : mauvaise connexion, absence de casque ou de webcam, coupure de Skype, etc. La préparation fut aussi considérée comme un travail assez lourd ; 75% d'étudiants disaient devoir consacrer 2 heures et plus à la préparation de chaque échange hebdomadaire.

Il persistait un décalage entre les deux universités quant aux compléments pédagogiques de chaque séance de cours. En effet, les thèmes étaient décidés et extraits du manuel de l'Université de Genève. Le dispositif était donc plus approprié pour les étudiants de Genève que pour ceux du Hubei (figure 11).

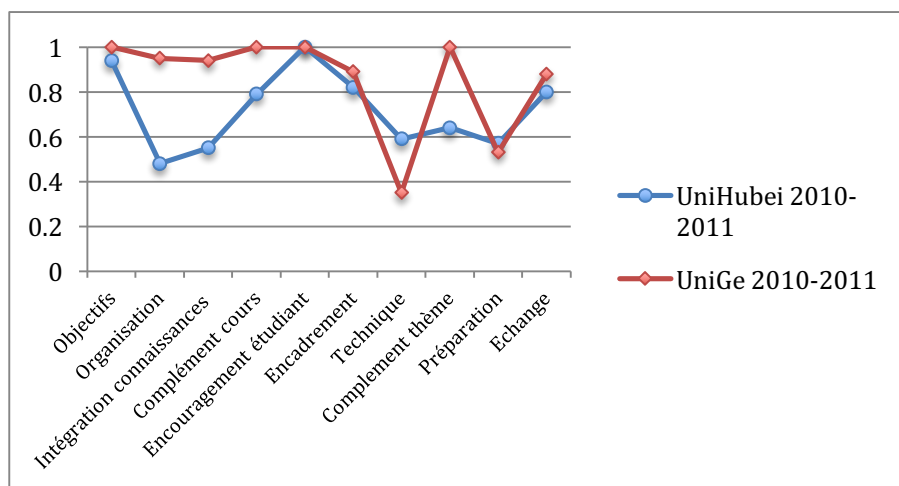


Figure 11. Le résultat d'ADEVEN de l'année académique 2010-2011 de l'Université de Genève et de l'Université du Hubei

Notons que beaucoup d'étudiants évaluaient de manière positive ce type d'échange et ses bénéfices linguistiques. Voici quelques extraits tirés de l'évaluation ADEVEN :

« Ils permettent de mettre en place du vocabulaire en plaçant les mots dans un contexte. Ils nous donnent des structures/phrases utiles à l'oral. Les glossaires de phrases (et de questions sur les thèmes) sont très utiles. Allier traduction et oral. Cela nous permet de poser des questions sur notre traduction, ce qui est positif » (ADEVEN-2011).

« Pouvoir parler avec un natif. Cela nous aide à nous former l'oreille et nous apporte beaucoup au niveau culturel. Cela nous met également "dans le bain" pour le moment où nous irons en Chine » (ADEVEN-2011).

«该课程为我们所学的词汇和表达法提供了一个很好的运用的平台,帮助我们培养说法语的习惯,加深了对国外文化的了解» « Le cours nous offre une bonne plate forme d'utilisation du vocabulaire et des expressions que nous avons appris. Ils nous aident à cultiver l'habitude de parler français et à approfondir notre connaissance des cultures étrangères » (ADEVEN-2011).

Les bénéfices ne se limitaient pas au seul développement des compétences linguistiques, ils concernaient aussi les échanges culturels : « L'échange culturel avant tout ! Les étudiants chinois ne sont pas des OVNI ! » (ADEVEN-2011).

Selon les étudiants, les points à améliorer étaient de bien structurer et simplifier l'interface du dispositif sur Moodle, de préparer une liste de vocabulaire et des expressions utiles pour faciliter la communication, de leur fournir plus de questions pour orienter et guider la conversation thématique.

Les étudiants de l'Université de Genève regrettaient aussi la chute de participation au cours de leurs partenaires au cours du deuxième semestre. En fait, les étudiants du Hubei étaient obligés de préparer le Test national de français comme spécialité niveau 4 (TFS4)⁴⁹, et l'examen devait avoir lieu fin mai 2011. Dès fin mars 2011, les sinophones avaient été très pris par la préparation du test et donc n'avaient pas pu investir beaucoup de temps dans le cours facultatif eTandem. De plus, comme le processus était en spirale, certains étudiants disaient que les termes avaient déjà été abordés au premier semestre et qu'il n'était pas nécessaire de revenir dessus.

• Retour des enseignants

Les enseignants, très positifs au cours du premier semestre de cours ont, pendant le deuxième semestre, dû affronter une « catastrophe » imprévue : la connexion internet sur le campus de l'Université du Hubei fut limitée par l'Université. Les étudiants chinois ne pouvaient plus entrer dans le cours Moodle et le Skype fonctionnait très mal à cause de la mauvaise connexion. Nous avons alors été obligés de proposer aux étudiants de faire l'échange en ligne

⁴⁹ Le Test national de français comme spécialité niveau 4 (TFS4), destiné aux étudiants spécialisés en études françaises à la fin de leur 2ème année, est organisé chaque année depuis 2004 par la Commission nationale d'examens des langues étrangères (du ministère de l'Éducation) et l'Association chinoise des professeurs de français (ACPF), en vue d'évaluer le niveau de français des étudiants du cycle de base universitaire. Les étudiants qui réussissent au TFS4 peuvent obtenir un certificat de français délivré par le ministère de l'Éducation.

hors du campus. Ce problème a influencé fortement la participation au cours et a généré des craintes par rapport au développement du système chez les enseignantes. Et comme le remarquait l'enseignante du cours d'expression orale de Genève « les étudiants ont passé trop de temps pour se battre avec les problèmes techniques, c'est vraiment une perte de temps » (discours de l'entretien, 2011).

En outre, l'enseignante du cours d'oral du Hubei avait proposé des exercices de type « jeux de rôles » aux étudiants, mais finalement nous ne les avons pas inclus dans les tâches à cause d'un décalage de niveaux entre les étudiants.

De plus, les enseignantes trouvaient que l'organisation du cours n'était pas très claire, les tâches orales n'étaient pas tout à fait appropriées au niveau des étudiants. Elles ont toutes noté que les étudiants étaient un peu perdus pendant le cours, donc une formation et une explication des objectifs au début du cours étaient requises.

Les enseignants du Hubei ont aussi remarqué une différence de participation au cours entre ces deux semestres. Deux enseignants ont souligné l'importance de la créditation du cours pour que les étudiants le prennent plus au *sérieux*.

- **Réflexion curriculaire**

Malgré la « catastrophe », les résultats des évaluations ont indiqué que la première mise en place du dispositif eTandem chinois-français avait bien réussi. Nous avons atteint nos objectifs principaux et les étudiants avaient bien profité de la possibilité de communiquer et de s'entraider dans l'apprentissage de la langue du partenaire et dans le développement de leurs connaissances sur la culture de l'autre.

La réussite de cette première mise en place nous a conduits sur la bonne voie et nous a permis de construire le schéma de conception pédagogique du dispositif que nous avons utilisé pour décrire le déroulement du cours (voir la figure 5 au chapitre 4.2.5). Il servirait comme un guide de conception du cours applicable à l'année académique suivante.

4.4.4 Le troisième cycle : intégration curriculaire initiale du dispositif (année académique 2011-2012)

Suite aux résultats des différents sondages de satisfaction de l'année académique 2010-2011, le dispositif eTandem a été reconçu pour l'année 2011-2012 selon le schéma proposé à la fin du deuxième cycle.

- **Quels changements et pourquoi ?**

Une formation présentielle, organisée par chaque université trois semaines avant le début du cours, présentait le dispositif ainsi que le guide Moodle et expliquait sur place l'emploi de Skype.

L'ouverture d'une « chatroom » et d'un forum « tandem matching » permettait aux étudiants de se présenter eux-mêmes et de choisir leurs partenaires. L'une des raisons de cette démarche était le développement de l'autonomie. Les étudiants prenaient eux-mêmes la responsabilité de former un tandem et de fixer les horaires d'échange avec leurs partenaires. Ils pouvaient choisir de venir au cours à l'heure fixée par les professeurs ou de faire l'échange à un moment hors plage scolaire à domicile. Les responsables laissèrent les partenaires gérer leurs horaires de cours et la communication. Nous avons constaté que cette forme de gestion et ce type de communication constituaient une partie très importante du cours eTandem et permettait d'augmenter l'authenticité des activités d'apprentissage qui n'existait pas en classe.

Un déséquilibre du nombre d'étudiants entre Genève et Wuhan a été perçu l'année précédente — 19 Genevois versus 30 Wuhannais — et a attiré notre attention. Nous proposons donc cette année des « vice-tandem » (plus d'un partenaire) aux étudiants de Genève pour qu'ils forment des triades, soit un Genevois avec deux Wuhannais.

Ci-dessous figure la présentation des modifications apportées au système pédagogique lors de l'année académique 2011-2012. Nous avons

- ajusté l'ordre des thèmes pour que les thèmes soient davantage liés au cours et que les étudiants aient moins de préparation et plus d'efficacité. Au cours du deuxième semestre, les trois tâches orales avaient été clarifiées pour atteindre plus aisément les objectifs : la description d'une personne, d'un endroit, d'une expérience, etc., et les questions-réponses thématiques, plus une discussion ouverte, visaient à développer des compétences langagières et interculturelles ;
- constaté que la reformulation au lieu de la correction était un bon moyen pour aider les partenaires et l'avons donc encouragée ;
- proposé aux étudiants de résumer ensemble les échanges pour certaines séances ;
- afin de faciliter l'échange, établi une liste de 99 expressions d'usage dans les deux langues, d'accès aisé et utiles pendant les séances sur Skype ;
- tenté de rendre le cours eTandem obligatoire à l'Université de Genève et d'évaluer les étudiants par un test oral en fin de semestre de printemps et un test blanc HSK⁵⁰ en ligne en fin d'année. Malheureusement, le cours restait facultatif du côté de l'Université du Hubei pour des raisons administratives.

Le dispositif de cette année académique 2011-2012 est présenté ci-dessous :

⁵⁰ **Le HSK** (*Hanyu shuiping kaoshi* 汉语水平考试) est un test de chinois conçu sous l'autorité du Ministère de l'éducation de Chine et mesure objective du niveau de chinois la plus diffusée au plan international. Il évalue principalement les compétences des candidats dont le chinois n'est pas la première langue, et porte sur leur capacité à utiliser le chinois comme outil du contact social dans la vie quotidienne, dans les études et dans le travail. L'examen se divise en six niveaux : le HSK (niveau 1), le HSK (niveau 2), le HSK (niveau 3), le HSK (niveau 4), le HSK (niveau 5) et le HSK (niveau 6). Il revendique des correspondances entre les « Normes internationales de compétence en chinois » du HSK et le « Cadre européen commun de référence pour les langues (CECR) ».

Ingénierie pédagogique L'intégration curriculaire initiant l'année académique 2011-2012		Recherche Concevoir le dispositif à partir du schéma de la conception pédagogique
Questions • A quel changement cela conduit-il /quelle influence cela exerce-t-il lorsque le dispositif eTandem devient obligatoire ? Quelles différences existe-t-il entre les deux universités, par exemple, en termes de participation des étudiants, attitudes, assiduité etc. ? • Comment se passe le travail en binôme ? • Comment équilibrer l'intervention pédagogique et l'autonomie de l'apprenant ? • Comment mesurer la charge de travail de la coordinatrice/tutrice pour que le dispositif soit pérenne ?		
Objectifs • pratiquer l'oral en langue cible • développer les compétences communicatives • développer l'autonomie		
Participants 43 étudiants de deuxième années de Huda + 38 étudiants de l'Unité des études chinoise et de la formation continue d'UniGe		• documenter les profils des étudiants, leurs attentes et obtenir leur accord pour la recherche. • comparer les profils et les attentes des étudiants des deux universités
Organisation • coordonner les calendriers scolaires • harmoniser les horaires fixes et les horaires flexibles. • mettre sur pied une combinaison de tandem et vice-tandem⁵¹		documenter les problèmes relationnels des tandems
Structuration du dispositif Un cours d'une année académique (16 thèmes obligatoires répétitifs tirés de la méthode principale de l'UniGe de dynamique spiralaire, 4 thèmes facultatifs pour les vacances) 16 semaines (1 formation, 14 cours et 1 bilan et entretien)		• recueillir le retour des étudiants sur chaque thème (niveau de difficulté, temps de préparation, intérêt du thème, etc.) • recueillir le retour des enseignants quant à la conception des tâches thématiques • recueillir le retour de la tutrice (problèmes de gestion)
Semestre 1 • Présentation / qui sont mes amis ? • La cuisine / le restaurant • Le travail / les métiers • Les loisirs / le sport • Voyages / transports • Faire du commerce / bonheur et richesse • L'environnement /	Semestre 2 • Les rapports humains • Médecine chinoise, sport et santé • Commencer sa vie professionnelle • Parrainer un enfant : les écoles de l'espoir • Sage est celui qui lit beaucoup et voyage loin • Malbouffe ou bio ? • Protégeons les animaux	

les animaux • Faire des études / l'éducation • Comment s'adresser à M. Untel ? (facultatif) • La santé (facultatif)	sauvages – vivons en harmonie avec la nature • Qu'est-ce que c'est le bonheur ? • Le gouvernement et les événements actuels (facultatifs) • Qu'est-ce que la fortune ? (facultatif)	
Chaque séquence dure 1 semaine : • préparation individuelle (1-2h) • échange oral en ligne (1h) • sondage (retour) en ligne (5 minutes) • résumé en ligne, ensemble, dans l'une des deux langues à choix (10 minutes)		
Modes de TIC • plateforme LMS, outil visioconférence • laboratoire de langue • ressources pour le travail : vidéos, documents électroniques, modèle de mise en forme du travail écrit • consignes standardisées (2 ^e semestre)		• documenter en détail les problèmes techniques • noter les outils informatiques nécessaires pour aider l'échange
Modalités de travail Seul : • chacun prépare l'échange selon les consignes • consulte les matériaux d'apprentissage dans Moodle pour préparer les questions à poser aux partenaires pendant l'échange en ligne En binômes : • pratiquer l'oral en ligne via Skype • se poser des questions en langue maternelle • résumer l'échange ensemble en chinois ou en français En groupe : non En tutorat : synchrone et asynchrone		• enregistrer régulièrement les traces d'activités sur Moodle • documenter les questions posées par les étudiants pendant le tutorat en ligne (type de difficulté informatique et problèmes de gestion de la relation dans les tandems)
Ressources humaines et distribution du travail Une conceptrice/coordinatrice qui • assure l'ingénierie pédagogique du dispositif avec une enseignante de CLE (une des conceptrices) à UniGe • assure la collaboration entre les enseignants • s'occupe de la mise à place des matériaux avec l'enseignante de CLE à UniGe • aide les apprenants dans leurs démarches et assure le tutorat Quatre enseignants (deux enseignantes de FLE et deux enseignantes de CLE) qui • assurent la conception des matériaux de départ • préparent des documents de travail • vérifient les corrections des étudiants L'équipe informatique d'UniGe • assure le fonctionnement de Moodle • installe le clavier chinois		• établir un rapport de chaque réunion entre les enseignants et la coordinatrice • archiver le développement de la conception du cours
Evaluation de l'apprentissage		• documenter les temps de travail

• Le cours reste facultatif et non crédité • La participation au cours et le retour de l'apprentissage par sondage après chaque séance sont pris en compte lors du test oral de chaque université	des étudiants • recueillir le retour des étudiants à chaque séance
Evaluation du cours • une évaluation formelle délivrée par l'UniGe (ADEVEN) • un entretien collectif organisé par chaque université	• La version chinoise d'ADEVEN est distribuée aux sinophones pour investiguer leur degré de satisfaction au cours • Pour raison éthique, l'entretien n'a pas été enregistré. Les points importants ont été notés par les enseignants.
	Analyse des données

Tableau 11. Présentation du dispositif eTandem chinois-français de l'année académique 2011-2012

• Déroulement des cours

Deux semaines après la rentrée à l'issue de la séance de formation présentielle au cours eTandem organisée par chaque université, les étudiants qui avaient décidé de participer au cours devaient remplir et soumettre le questionnaire (QA) d'inscription. Après confirmation de leur inscription, ils se rendaient sur le forum « tandem-matching » pour se présenter et trouver un tandem et un vice-tandem et l'annoncer dans le forum. Ils avaient été encouragés à tester Skype et les exercices avant même le premier échange. Le premier échange n'avait eu lieu qu'un mois après la rentrée, afin que les étudiants aient le temps de prendre connaissance du contenu du cours eTandem.

Pour le deuxième semestre, comme les étudiants devaient changer de partenaire de tandem, un chatroom leur avait été proposé pour reformer les tandems. Ils pouvaient aussi consulter les présentations dans le forum « tandem-matching ».

Une fois le cours effectivement commencé, les étudiants, après avoir reçu une semaine au préalable les informations concernant la séquence étudiée, préparaient celle-ci selon les consignes données. Ils préparaient les questions à poser en consultant les consignes et les ressources thématiques tirées de leur manuel ou proposées par les enseignants. Pendant l'heure d'échange sur Skype, ils se posaient des questions en langue maternelle et s'entraidaient pour répondre aux questions en langue cible. Après l'échange, ils devaient rédiger ensemble et rendre un résumé de l'échange, en français ou en chinois.

• Retour des étudiants

Nous présentons ici le retour des étudiants à partir du résultat d'ADEVEN, enquête à laquelle les étudiants ont participé à la fin de l'année 2011-2012 (figure 12). Les étudiants des deux universités exprimaient leurs avis sur l'atteinte des objectifs du dispositif, sur les encouragements et conseils prodigués par les enseignants, sur le tutorat et le matériel pédagogique complémentaire du thème. Ces différents points évalués de manière positive, que ce soit à Genève ou à Hubei, ont alors été confirmés par un entretien collectif à la fin du

deuxième semestre. Le point le plus faible du dispositif restait la technique, grande entrave à la qualité des échanges.

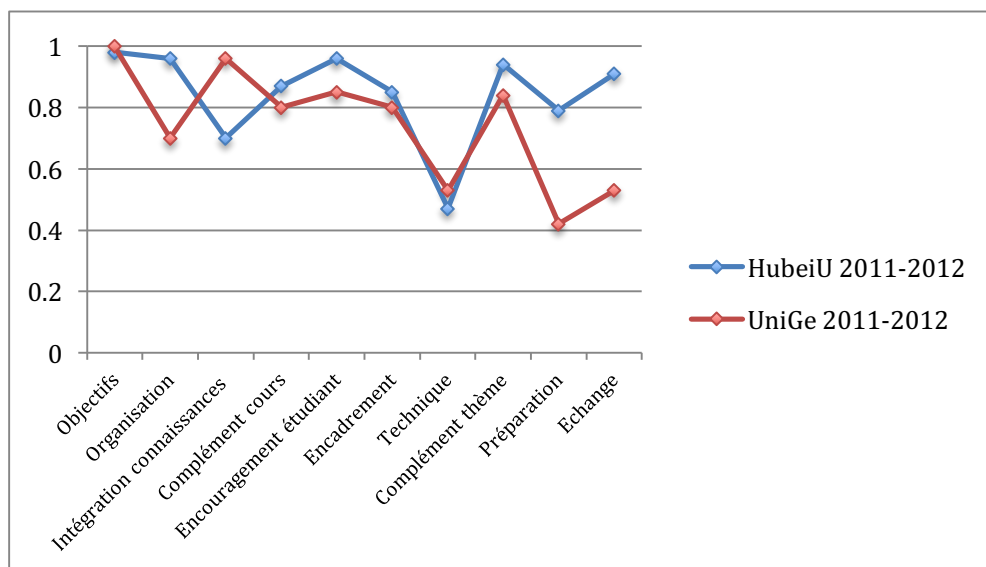


Figure 12. Évaluation d'ADEVEN de l'Université de Genève et l'Université du Hubei de l'année académique 2011-2012

Cependant, les opinions des étudiants des deux universités divergeaient sur 4 points : l'organisation du cours, l'intégration des connaissances, le temps de préparation et l'échange en ligne. Les résultats du retour des étudiants étaient complétés et affinés par les entretiens et les sondages effectués à l'issue de chaque séance.

Le fait que le cours était obligatoire pour l'Université de Genève mais pas pour l'Université du Hubei a influencé l'appréciation et la participation au cours des étudiants. Les Genevois ont rapporté que les thèmes et les tâches étaient trop structurés et qu'ils étaient obligés de passer beaucoup de temps pour préparer l'échange (durée prolongée de deux heures par rapport à l'année précédente). Ils préféraient une organisation plus « *relâchée* », alors que certains sinophones la souhaitaient plus « structurée ». Il faut ajouter ici que le changement de tandem au deuxième semestre avait aussi influencé la qualité des échanges.

Les sinophones étaient moins satisfaits du contenu du cours que les Genevois, car ils ne le trouvaient pas suffisamment intégré à leur cursus. En outre et sur la base de certains critères développés ci-dessous, les francophones rapportaient que les sinophones n'étaient pas sérieux et qu'il fallait rendre le cours obligatoire pour tout le monde.

Un manque de respect des règles de la réciprocité a beaucoup influencé l'appréciation des francophones. Ceux-ci ont rapporté que les sinophones ne respectaient pas avec autant de rigueur la règle des 30 minutes en français et des 30 minutes en chinois : les francophones devaient se battre pour parler chinois pendant l'échange. Et en plus, ils devaient faire pression sur les sinophones pour que ces derniers corrigent leurs fautes. Hors des échanges formels et par rapport à la qualité de la communication entre les tandems, les Genevois se plaignaient que les sinophones ne répondaient pas à leurs emails, et les sinophones se plaignaient que les Genevois n'étaient pas à l'heure et qu'ils ne répondaient pas à leurs messages via Skype.

Par contre, il nous semblait quelque peu surprenant que les sinophones apprécient beaucoup plus positivement les séances de l'échange en ligne que leurs partenaires francophones. D'après un entretien effectué par l'enseignant de l'Université du Hubei, les étudiants du Hubei pensaient que le résultat sur l'appréciation de la qualité des échanges faisait partie de l'évaluation de l'apprentissage de leurs partenaires genevois, et s'ils avaient surévalué la qualité de l'échange, c'était pour faire plaisir à leurs *amis* genevois.

- **Retour des enseignants**

L'enseignant de l'Université du Hubei a rapporté des problèmes organisationnels en lien avec le passage de l'heure d'été à l'heure d'hiver, avec pour conséquence un décalage de l'échange. Celui-ci a dû être retardé et, comme il y avait un cours d'anglais juste après, il a dû négocier pour déplacer ce dernier.

Une des enseignantes de Genève a remarqué un décalage entre les thèmes du cours eTandem et ceux du cours de lecture (le cours principal). L'enseignante du cours de lecture n'était pas très partante pour le cours eTandem.

D'après les enseignants, il y avait un peu trop de thèmes. En plus, les consignes n'étaient pas claires, surtout en ce qui concernait la tâche écrite. Les étudiants ne savaient pas pourquoi ils devaient écrire un résumé, ni comment procéder.

- **Réflexion curriculaire**

Après analyse des données et des retours des étudiants et des enseignants, nous avons jugé nécessaire de simplifier les thèmes et de clarifier les consignes en lien avec les différentes tâches. Il nous paraissait aussi indispensable de rendre le cours obligatoire dans les deux universités, mais l'évaluation des étudiants restait un problème à résoudre. Pour mieux intégrer le cours dans le cursus de l'Université du Hubei, nous avons pensé l'inclure dans la préparation aux tests TSF4 (français) et HSK (chinois) du dispositif de l'année suivante.

Par ailleurs, la combinaison tandem et vice-tandem avait compliqué la gestion des tandems. Les étudiants préféraient travailler en binôme plutôt qu'en triade. Dès lors, une solution pour équilibrer le nombre des étudiants devait être étudiée.

Finalement, nous avons remarqué, dans ce cycle, la forte émergence des aspects culturels et interculturels inhérents entre autres à des cultures éducatives et des conceptions pédagogiques différentes, à la dissimilitude de la relation enseignant-étudiant dans la culture chinoise et dans la culture suisse, à la compréhension non homogène du concept d'autonomie, aux préférences technologiques etc. Il était donc crucial d'intégrer ces spécificités culturelles dans la conception du cycle suivant.

4.4.5 Le quatrième cycle : intégration du dispositif dans le cursus (année académique 2012-2013)

- **Quels changements et pourquoi ?**

Comme il existait un déséquilibre entre le nombre de participants des deux universités, 43 pour l'Université du Hubei et 16 pour l'Université de Genève, nous avions besoin de plus de francophones pour compléter les tandems. Une trentaine d'étudiants de l'Institut national des langues et civilisations orientales (INALCO) de Paris s'est joint à nous. D'une part, leur participation résolvait le problème de composition des tandems et, d'autre part, comme ils n'avaient jamais participé au cours eTandem, les responsables du cours se sont chargés de les informer et de les former. Tenant compte de cette nouvelle situation, les initiatrices ont alors formalisé les documents pour la séance de formation présentielle : un document PowerPoint sur la présentation du dispositif eTandem, du déroulement des cours, des stratégies d'apprentissage en tandem et des principes à respecter ainsi qu'un document PDF sur l'utilisation de Moodle furent élaborés et présentés aux nouveaux participants.

Les étudiants de l'INALCO venaient du Département Chine, dont les exigences institutionnelles correspondaient à celles de l'Unité des études chinoises de l'Université de Genève et à celles du Département de français de l'Université du Hubei. Le cours eTandem proposait aux étudiants de licence de deuxième année un cours oral dont les thèmes et les tâches existantes étaient relativement compatibles avec leurs manuels :

- UniGe : «初级汉语阅读» 张世涛, 刘若云, 北京大学出版社出版, 2002. « Le Chinois primaire de lecture » ZHANG Shitao, LIU Ruoyun, éditions de l'Université de Pékin, 2002.
- Huda :
 - «法语» 1 (修订本) 马晓宏, 柳利 编著 外语教学与研究出版社, 2007. « Le Français tome 1 » (édition révisée) MA Xiaohong, LIU Li, éditions de l'enseignement et de la recherche en langue étrangère, 2007.
 - «法语» 2 (修订本) 马晓宏, 柳利 编著 外语教学与研究出版社, 2009. « Le Français tome 2 » (édition révisée) MA Xiaohong, LIU Li, éditions de l'enseignement et de la recherche en langue étrangère, 2007.
 - « Reflet » Guy Capelle, Noëlle Gidon, Editions Hachette, 1999.

Pour que le contenu du cours réponde aux exigences des deux universités, nous avons remplacé les séances thématiques par 8 séances de préparation d'examen, 4 pour le HSK destinées aux francophones, 4 pour le TFS4 destiné aux sinophones.

Afin d'améliorer la réciprocité et la médiation métalinguistique, nous avons clarifié et précisé la dernière tâche de chaque séance : résumer l'échange en langue maternelle. Nous précisons les raisons de ce grand changement ci-dessous :

- Les consignes de l'année précédente laissaient une certaine liberté aux étudiants, qui pouvaient, de manière collaborative, rédiger un résumé de l'échange en français ou en chinois. Cependant, les étudiants étaient perdus quand il s'agissait précisément de choisir la langue pour ce travail. En plus, avec le décalage horaire et les calendriers scolaires différents, il était difficile d'effectuer un travail collaboratif à distance. C'est pour cette raison que nous avons remarqué une participation très limitée dans le forum.
- Nous avons réalisé que l'objectif de cette tâche n'était pas de pratiquer la production écrite, mais en fait de vérifier la compréhension orale, à savoir la compréhension de ce que l'un et l'autre disaient pendant l'échange. Or, cette conception s'est avérée éloignée de notre but initial.
- La tâche consistant à résumer le propos du partenaire en L1 présentait quelques avantages : d'une part, elle permettait à l'étudiant natif (qui rédigeait) de reformuler et réorganiser ce que son partenaire non natif avait dit pendant l'échange. Pour accomplir cette tâche, l'étudiant natif devait écouter attentivement la parole du non-natif, prendre des notes, poser des questions pour vérifier sa compréhension, ou même l'aider à s'exprimer ; d'autre part, elle permettait à l'étudiant non-natif (qui lisait) de vérifier la précision de ses énoncés, de prendre conscience de la distinction entre l'oral et l'écrit, ou même de prendre le texte comme un modèle pour pratiquer l'écriture plus tard. De plus, comme chacun écrivait en L1, cette tâche demandait une charge de travail raisonnable aux étudiants, et s'est donc révélée plus réalisable que la tâche précédente.
- Pour les enseignants, cette tâche était non seulement un bon moyen de motiver les étudiants à effectuer un travail métalinguistique (réfléchir à la L1), mais aussi un moyen de contrôle de présence pendant le cours. Enfin, elle a fourni un outil d'évaluation de la compréhension orale.

Les consignes bien standardisées étaient consultables dans un document PDF (annexe 9) que les étudiants pouvaient télécharger et imprimer.

Comme le cours était obligatoire pour les étudiants de l'Université de Genève, il était important d'évaluer leur apprentissage. Nous avons élaboré et formalisé une grille d'évaluation de test oral (voir le tableau ci-dessous) en consultant documents et références existants :

- Fiche C2 : fiche analytique d'évaluation Eurocentres (North 1991/1992) /Projet suisse (Schneider and North 2000)
 - Tableau C1 : échelle globale d'évaluation de la production orale
 - Tableau C2 : grille des critères d'évaluation de l'oral (CECR Tableau 3)
 - Tableau C3 : grille des critères supplémentaires (niveau plus)
- Manuel du Candidat au Test d'Evaluation du français (TEF), épreuves orales
- Grilles d'évaluation des compétences CECR

- 新汉语水平考试口语考试 Examen oral du Nouveau Test d'Evaluation de Chinois (HSK)

nom 姓名	étendue 广度	Correction 准确性	aisance 自如	interaction 互动	cohérence 连贯性	classement- échelle globale 总成绩	commentaire 评语

Tableau 12 Grille des critères d'évaluation de l'oral pour le cours eTandem E 搭档课程口语评分量表

Le test se déroulait en trois parties avec deux enseignantes : lecture à voix haute d'un texte tiré du cours eTandem, questions et discussion sur le thème du texte et réponses à des questions hors thème. Le test oral était répété trois fois : pré-test à la rentrée, test oral en fin de semestre d'automne et test oral en fin de semestre de printemps.

Pour compléter l'ADEVEN et pour enrichir la recherche de l'auteure (elle a commencé sa thèse en octobre 2012), nous avons conçu un questionnaire plus détaillé pour la récolte des commentaires et des avis des étudiants.

Le dispositif de ce cycle est présenté ci-dessous :

Ingénierie pédagogique intégrer le dispositif eTandem dans le cursus de l'année académique 2012-2013	Recherche • La phase curriculum : déterminer le potentiel d'intégration du dispositif eTandem dans le cursus des langues selon les exigences universitaires respectives. • La phase étudiante : analyser le travail en binôme
Questions : • Comment positionner le dispositif eTandem dans le cursus ou la formation des langues ? Quelle valeur pédagogique lui est attribuée ? Bénéficie-t-il d'une reconnaissance formelle ? Comment le créditer ? • Comment se passe le travail en binôme ? Comment réaliser les principes de réciprocité et d'autonomie ? • Comment standardiser le soutien pédagogique et l'encadrement ?	
Objectifs • pratiquer l'oral en langue cible • développer les compétences communicatives • développer l'autonomie	
Participants (90) 43 étudiants de deuxième année de Huda + 16 étudiants de l'Unité des études chinoise et de la formation continue d'UniGe + 26 étudiants de deuxième année de l'INALCO	• documenter les profils des étudiants, leurs attentes et obtenir leur accord pour la recherche. • établir une comparaison entre les exigences pédagogiques des trois établissements
Organisation	• documenter les calendriers des

• coordonner les calendriers scolaires des trois établissements • harmoniser les horaires fixés et les horaires non fixés		établissements • recueillir les traces de communication entre les tandems et la tutrice et synthétiser les problèmes
Structuration du dispositif Un cours d'une année académique (11 thèmes obligatoires, 5 thèmes facultatifs pour les vacances, 4 sessions de préparation HSK et 4 sessions de préparation TFS4) 21 semaines (1 formation, 19 séances et 1 bilan et entretien)		• recueillir le retour des étudiants sur chaque thème (niveau de difficulté, temps de préparation, intérêt du thème, etc.) • recueillir le retour des enseignants sur la conception des tâches thématiques • recueillir le retour de la tutrice (problèmes de gestion)
Semestre 1 • Ravie de faire votre connaissance • Un travail idéal • La vie d'étudiant • La cuisine française/suisse/chinoise • Protégeons notre terre • Loisir et voyages • La santé • Faire du commerce Cinq thèmes facultatifs pendant les vacances d'hiver • Les rapports humains • Les fêtes françaises/suisses / chinoises • Commencer sa vie professionnelle • Parrainer un enfant : les écoles de l'espoir • Malbouffe ou bio ?	Semestre 2 • HSK prépa 1 • HSK prépa 2 • HSK prépa 3 • HSK prépa 4 • Protégeons les animaux – vivons en harmonie avec la nature • Qu'est-ce que c'est le bonheur ? • Livres et films • TFS4 prépa 1 • TFS4 prépa 2 • TFS4 prépa 3 • TFS4 prépa 4	
Chaque séquence dure 1 semaine : • préparation individuelle (1-2h) • échange oral et écrit en ligne (1h) • retour en ligne (5 minutes) • résumer en ligne en langue maternelle (10 minutes)		
Modalité TIC • plateforme LMS, outil visioconférence • laboratoire de langue, webcam • ressources pour le travail : vidéos, documents électroniques, modèle de mise en forme du travail écrit • consignes standardisées		
Modalités de travail de l'étudiant		• enregistrer régulièrement les

Seul : - chacun prépare l'échange avec les consignes - consulter les dossiers de son partenaire tandem sur Moodle pour mieux l'aider pendant l'échange en ligne - résumer l'échange en chinois ou en français En binômes : - pratiquer l'oral en ligne via Skype, 20 minutes en français et 20 minutes en chinois En groupe : non En tutorat : synchrone et asynchrone	traces des activités sur Moodle - documenter les questions posées par les étudiants pendant le tutorat en ligne (type de difficulté informatique et problèmes de gestion de la relation dans les tandems) - organiser les enregistrements vidéo et les recueillir (2 fois)
Ressources humaines et distribution du travail Une conceptrice/coordinatrice qui - assure l'ingénierie pédagogique du dispositif avec une enseignante de CLE (une des conceptrices) à UniGe - fournit les documents de travail pour les sessions préparatoires - assure la collaboration entre les enseignants - s'occupe de la mise à place des matériels avec l'enseignante de CLE à UniGe - aide les apprenants dans leurs démarches et assure le tutorat Six enseignants (deux enseignants de FLE du Huda et deux enseignantes de CLE de Genève et, deux enseignants de CLE de Paris) qui - se mettent d'accord sur les thèmes et les tâches (3, un/une de chaque université) - vérifient les corrections des étudiants (3, un/une de chaque université) - communiquent avec la tutrice pour gérer la relation tandem - assurent le fonctionnement du Moodle - installent Skype sur les PC au laboratoire L'équipe informatique d'UniGe - assure le fonctionnement de Moodle	- établir un rapport de chaque réunion enseignants/coordinatrice - documenter les problèmes techniques - documenter les problèmes de gestion des tandems
Evaluation de l'apprentissage - UniGe : obligatoire (test oral + participation au cours et les retours d'apprentissage par sondage après chaque séance sont pris en compte dans le test oral) - Huda : facultatif-obligatoire (participation au cours pour compléter le test oral) - INALCO : facultatif (participation au cours, surtout les résumés)	- documenter les temps de travail des étudiants - recueillir le retour des étudiants sur chaque séance
Evaluation du cours - évaluation formelle délivrée par l'UniGe (ADEVEN) - entretien collectif organisé par chaque université - questionnaire conçu et mis en ligne pour le bilan du cours	- Recueillir les statistiques d'ADEVEN - Recueillir les statistiques de chaque sondage post-séance - Recueillir les statistiques du questionnaire bilan
	Analyse des données

Tableau 13. Présentation du dispositif eTandem chinois-français de l'année académique 2012-2013

- **Déroulement des cours**

Une formation présentielle organisée par chaque université était un prérequis à l'inscription des étudiants. Les documents de formation étaient mis dans le cours Moodle pour être consultés par les étudiants. Le « tandem-matching » se déroulait comme l'année précédente, sauf que les étudiants n'avaient plus besoin de trouver un vice-tandem, ni de changer de tandem au deuxième semestre. Pour chaque séquence thématique, les étudiants, pendant le premier semestre, travaillaient comme l'année précédente à la différence que le résumé devait être rédigé en langue maternelle et non en langue cible. Pour ceux qui voulaient poursuivre les échanges pendant les vacances d'hiver et maintenir ainsi leur niveau en chinois/français, nous avons proposé cinq thèmes facultatifs. En fait, parmi ces cinq thèmes, trois d'entre eux étaient répétés au deuxième semestre.

Comme les étudiants de Genève et de l'INALCO avaient la possibilité de passer les tests de niveau HSK (le 23 mars à Genève, le 20 avril à Lyon, le 8 juin 2013 à Paris), nous leur avons proposé au deuxième semestre des tâches se focalisant sur la préparation aux examens et qui consolidaient leurs acquis. Pour les francophones non-inscrits aux examens, ils trouvaient là une excellente occasion de travailler de manière approfondie la compréhension orale et la lecture à voix haute que nous proposons en guise de révision syntaxique et lexicale.

Il était attendu des étudiants francophones de ce cours qu'ils maîtrisent le niveau B et qu'ils atteignent les trois objectifs suivants : lire et répéter des phrases ou des petits textes ; commenter une image ou répondre à des questions ; soutenir un exposé oral de 1'30 à 2'30. Les phrases et les textes étaient tirés des tests blancs du HSK. Les consignes étaient divisées en trois parties avec des tâches proposées correspondant à trois niveaux différents.

Quant aux étudiants de Wuhan, ils avaient l'obligation de réussir l'examen TFS4 (Test de français spécifique 4 du 25 mai 2013). La préparation au TFS4 se focalisa donc sur l'expression écrite, la partie la plus difficile du test. Il s'agissait de rédiger un texte de 150 à 200 mots utilisant au moins 8 mots d'une liste imposée de 10 mots. Les sinophones éprouvaient beaucoup de difficultés à trouver des idées à partir de cette liste de mots et à produire un texte logique. La préparation de l'Expression Écrite s'étala sur 4 semaines consécutives, et les étudiants chinois composaient chaque semaine une dissertation, qui devait être corrigée par leur tandem. Après correction, une discussion avait lieu sur Skype.

Entre ces séances de préparation bien spécifiques, les étudiants durent encore procéder à trois échanges normaux du même type que ceux du premier semestre (voir Annexe 10. L'annonce du cours pour le semestre du printemps 2012-2013).

- **Retour des étudiants**

Parmi les 103 étudiants inscrits en 2012-2013, 90 ont vraiment participé aux échanges. 13 étudiants n'ont pas réussi à trouver de tandem et n'ont pas publié de rapports d'activité dans Moodle (5 de Huda, 8 de l'INALCO). Les participants ont été beaucoup plus actifs durant le

semestre d'automne (6022 traces d'activité enregistrées⁵²) que durant le semestre de printemps (633 traces d'activité enregistrées sur le cours eTandem). On notera également que les étudiants ont continué de consulter les contenus du cours eTandem après sa fin (474 traces d'activités entre fin mai et fin août, relevées sur Moodle le 3 septembre 2013). Plus de détails sont consultables dans le rapport final du cours eTandem 2012-2013 (voir Annexe 11).

Pour cette année académique 2012-2013, le retour des étudiants s'est appuyé sur l'évaluation ADEVEN, le questionnaire Bilan (QC) et les enregistrements du cours Moodle. Comme l'ADEVEN de cette année-là n'avait pas intégré les questions concernant le dispositif eTandem, nous avons été obligés de créer un questionnaire Bilan pour recueillir leurs avis. Par contre, l'évaluation ADEVEN fut remplie par les étudiants de Genève et Wuhan, mais pas par ceux d'INALCO. Le questionnaire Bilan fut complété par 12 étudiants de Genève, 8 d'INALCO et 10 de Wuhan.

Dans l'ensemble, les étudiants participants étaient satisfaits de ce cours. Le résultat de l'analyse du questionnaire Bilan a révélé que plus de deux tiers des étudiants avaient suivi l'ensemble du cours et assuré un échange régulier quasi hebdomadaire avec leurs tandems durant les deux semestres. Presque tous les étudiants (plus de 90%) trouvaient que le contenu du cours était adapté au cursus d'étude et au niveau de difficulté et que les consignes étaient claires et utiles. D'après eux, le cours était bien organisé malgré un changement d'horaire. Ils ont rapporté qu'une heure d'échange était suffisante pour accomplir les tâches demandées.

Plus de 70% des étudiants passaient 1-2 heures pour la préparation de l'échange en ligne de différentes manières (étudier ou juste lire les consignes, le vocabulaire et la grammaire sans vraiment prendre le temps de les apprendre, parcourir les documents avant l'échange). Plus de 80% des étudiants ont rapporté avoir eu du plaisir à échanger avec leurs tandems. 90% ont indiqué qu'ils respectaient le principe de la réciprocité « moitié chinois, moitié français ». La reformulation des phrases et expressions du tandem était bien effectuée pendant l'échange (73%), avec une tolérance forte pour les petites fautes (72%).

Par rapport à l'utilisation des technologies, plus de 80% ont signalé l'importance d'utiliser la webcam pendant l'échange. Le clavardage était considéré comme un outil indispensable par 70% des étudiants, car il aidait à comprendre le vocabulaire, les expressions/phrases inconnues ou compliquées et la culture cible, notamment quand leurs partenaires leur indiquaient quelques sites web. En cas d'empêchement, tous les étudiants préféraient communiquer avec leurs tandems par courriel mais encore une moitié des étudiants laissaient des messages sur Skype. Deux tiers des étudiants ont rapporté avoir eu une ou deux fois des problèmes techniques entravant la communication.

Presque tous les étudiants ont trouvé que les tandems avaient été utiles pour expliquer des différences culturelles, reformuler des phrases, enrichir le vocabulaire, corriger la

⁵² 6222 traces d'activité enregistrées viennent du rapport d'activité général du Moodle (Annexe 11). Elles contiennent les activités des étudiants tracés : consultation des consignes (1330), soumission de questionnaire B (591), consultation de documents d'apprentissage (827), consultation et message forum (3264). Cette statistique montre en détail les activités que les 87 étudiants ont effectué pendant le semestre automne 2012-2013.

prononciation et expliquer des points syntaxiques. Plus de deux tiers des étudiants ont résumé régulièrement l'échange, mais seuls 40% en lisaient régulièrement les comptes rendus.

A l'issue de cette année de cours eTandem, les réponses au questionnaire Bilan ont indiqué que 70% des étudiants avaient constaté des progrès chez leurs tandems et 60% pour eux-mêmes. Ces progrès concernaient la communication orale, la prononciation, le vocabulaire et les compétences interculturelles. Cependant, ce résultat n'est pas représentatif à cause du faible nombre d'étudiants qui ont contribué (30 sur 90).

Les étudiants ont suggéré de fixer un horaire régulier pour toute l'année. Par contre, nous avons relevé une disparité concernant l'encadrement des enseignants. Certains auraient voulu que l'encadrement soit renforcé pour coordonner les relations entre les tandems, fournir des stratégies pour apprendre le chinois/français et les guider pour apprendre en tandem. D'autres au contraire ont suggéré de concentrer le cours sur une période plus courte pour laisser plus de place à l'improvisation et aux échanges libres. Cette disparité ne semblait pas, d'après notre observation, liée à la culture éducative. L'une ou l'autre des positions se rencontrait chez les sinophones comme chez les francophones.

Afin d'améliorer les ressources du cours, les étudiants ont suggéré de fournir le pinyin du vocabulaire, afin d'économiser du temps de recherche personnelle, et de fournir l'audio des textes pour les travailler hors du cours.

- **Retour des enseignants**

En général, au premier semestre, les enseignants étaient très satisfaits du taux élevé de participation des étudiants et de leur forte motivation. Par contre, le deuxième semestre a été vécu par les enseignants comme une « catastrophe ». L'enseignante de Genève a remarqué au milieu du deuxième semestre que seul un petit nombre d'étudiants s'étaient inscrits au HSK à cause d'un manque de communication de la part des enseignantes de deuxième année. En effet, certaines de celles-ci n'avaient pas encouragé les étudiants à participer au HSK, car cet examen n'avait pas été prévu à la rentrée. Le décalage entre le cursus et le contenu a bien montré un « échec » du dispositif eTandem. Le même problème s'est retrouvé chez les Parisiens.

Enfin, les enseignants du Hubei ont rapporté que beaucoup de sinophones préféraient envoyer directement leurs compositions à leurs tandems pour en obtenir le retour. Ils trouvaient plus efficace cette façon de faire.

Les enseignants du Huda proposaient aussi de focaliser les tâches du 1er semestre sur des échanges langagiers en travail par paire et celles du 2ème semestre sur des échanges interculturels en travail collaboratif.

- **Réflexion curriculaire**

Au niveau de l'organisation du cours, nous avons trouvé qu'il était important de fixer un

horaire pour toute sa durée et assurer ainsi un encadrement régulier aux étudiants. Non seulement les étudiants chinois, mais aussi les étudiants suisses ont exprimé le besoin d'être « surveillés » / « encadrés » pendant l'échange. Une année de cours nous semblait un peu trop longue pour les étudiants. En effet « la fin de l'année a été plus difficile à organiser en raison des vacances, examens, etc. » (discours retranscrit à partir des entretiens enregistrés, 2013).

L'idée de concentrer les échanges structurés au premier semestre et de laisser le deuxième semestre pour les échanges libres ou d'autres modes de consolidation de l'apprentissage et d'ancrage des connaissances méritait réflexion.

Organiser l'échange entre deux universités était plus facile qu'entre trois universités. La participation des étudiants de l'INALCO nous a lancé un nouveau défi : est-il possible d'organiser un dispositif eTandem entre trois établissements ? Comment le dispositif peut-il être adapté aux exigences institutionnelles de chaque université ? Et adapté aux besoins individuels ? En fait, « les sujets et les points de grammaire n'étaient pas en rapport avec le cours de l'INALCO » (QB, 2013).

Nous avons conçu les tâches thématiques du dispositif eTandem à partir du contenu du cours de lecture de l'Université de Genève. Les thèmes s'accordaient bien avec les textes étudiés en cours de lecture. Ce choix paraissait devoir s'imposer pour favoriser l'ancrage des connaissances déjà étudiées ou en train d'être étudiées par une pratique de celles-ci lors de l'échange. Et ce choix requérait une bonne collaboration et coopération entre les enseignants. Si cette condition n'était pas assurée, le risque de l'émergence d'une discordance entre les acquis et les nouvelles connaissances à assimiler existait bien. Combler les lacunes dues à ce défaut d'harmonie nécessitait une plus grande charge de travail et exigeait des étudiants de passer plus de temps sur la préparation ; c'est de cette situation qu'ils se plaignaient. Et, ceci nous interpellait et soulevait la question suivante : est-il vraiment nécessaire de maintenir cette dépendance vis-à-vis du cours de lecture de l'Université de Genève ?

Les étudiants de l'INALCO, pour qui les exigences étaient différentes ont trouvé que les tâches n'étaient pas « tout à fait adaptées à leur manuel » (ADEVEN, 2013). Comment articuler les échanges avec leur plan d'étude devenait un problème à résoudre pour l'année suivante.

Le rapport d'activité de Moodle a montré que les 8 thèmes ont généré la production de 454 résumés par 87 étudiants, soit environ 5 pour chacun d'entre eux. Cependant, pendant l'entretien, les étudiants ont admis avoir juste lu rapidement les résumés écrits par leurs partenaires. Certains ne les ont même pas regardés, ce qui signifie que l'objectif métalinguistique de ces résumés n'a pas été atteint.

En effet, l'objectif de ces résumés ne consistait pas seulement à procurer aux étudiants un moyen pour se remémorer le contenu de la discussion et réfléchir sur son contenu, mais aussi à établir un lien entre l'oral et l'écrit. De plus, ils pouvaient suivre et tracer leurs propres progrès dans l'usage de la langue cible tels que perçus par leurs partenaires. Le fait de mettre

les résumés dans un forum permettait aussi à l'ensemble des étudiants d'y accéder et de les consulter. Pour les enseignants et les conceptrices du dispositif, il était dommage que ces documents authentiques produits par les étudiants n'aient pas trouvé leur utilité. Comment alors exploiter ces documents ?

4.4.6 Le cinquième cycle : exploitation du dispositif pour les cours en présentiel (année 2013-2014)

- **Quels changements et pourquoi ?**

Les thèmes et les tâches proposés se sont un tant soit peu détachés du cours de lecture de Genève, et sont devenus plus ouverts. Après une réunion avec les enseignants de l'INALCO, nous avons ajusté les tâches pour les étudiants de l'INALCO en nous référant à leur manuel. La participation au cours eTandem était évaluée comme bonus de crédit.

Les conceptrices étaient toujours curieuses de savoir comment se déroulait l'échange en ligne des étudiants. Et pendant cette année-là, nous avons réussi à obtenir l'accord d'une trentaine d'étudiants pour les filmer lors de leurs séances. Nous avons récolté finalement une vingtaine de vidéos.

Ce cycle a connu un grand changement, sa durée a été réduite à un semestre. Les raisons qui ont motivé ces modifications sont, d'une part, l'organisation trop compliquée du dispositif sur une période aussi longue que deux semestres et, d'autre part, le développement de l'autonomie des étudiants, qui étaient censés avoir compris comment organiser leurs échanges selon cette approche. Ils pouvaient donc poursuivre leurs échanges avec leurs partenaires selon leurs propres besoins. L'idée de ce changement était de permettre à chaque université d'élaborer un module adapté à ses propres exigences. Dans un dispositif collaboratif tel que eTandem, ce l'important était de le placer dans le cursus de chaque université selon les exigences institutionnelles locales.

En s'appuyant sur l'exploitation de documents authentiques produits par les étudiants pendant le 1er semestre, l'Université de Genève a élaboré un module adapté à son cursus et aux besoins des étudiants. Les résumés écrits par les sinophones dans leur langue maternelle pour les francophones pendant le semestre d'échange ont été repris dans le cours de prosodie du 2ème semestre. Les enseignantes ont étudié ces résumés et les ont transcrits en fonction du niveau des étudiants, elles ont incité ces derniers à les travailler dans le cours de prosodie, en vue de consolider leur apprentissage.

Sur l'évolution de la créditation, l'Université du Hubei a précisé que le crédit du cours oral dépendait de trois conditions : présence au cours présentiel et eTandem (25%), résumés écrits destinés aux partenaires suisses ou français (25%) et test oral final (50%). L'INALCO, quant à lui, a considéré la présence au cours eTandem et la production de résumés comme référence pour le crédit du cours oral. La tutrice de l'INALCO comptait et notait les résumés de chaque participant et les transférait aux enseignants.

Le dispositif de ce cycle est présenté ci-dessous :

Ingénierie pédagogique Vers un développement durable du dispositif eTandem chinois-français pour l'année académique 2013-2014	Recherche • Une intégration adaptée à des cursus différents • Modulariser le dispositif hybride à l'Université de Genève
Questions : • Comment modulariser le dispositif eTandem chinois-français hybride et le rendre plus flexible pour favoriser son intégration ? • Comment assurer un développement durable du dispositif eTandem chinois-français ? Quels sont les facteurs clés de son succès ?	
Objectifs • pratiquer l'oral en langue cible • développer les compétences communicatives • développer l'autonomie • consolider les acquis	
Participants 45 étudiants de deuxième année de Huda + 20 étudiants de l'Unité des études chinoises et de la formation continue d'UniGe + 19 étudiants de deuxième année de l'INALCO	• documenter les profils des étudiants, leurs attentes et obtenir leur accord pour la recherche • établir une comparaison entre les trois établissements
Organisation • coordonner les calendriers scolaires des trois établissements • combiner les horaires fixés et flexibles	• documenter les calendriers des établissements • recueillir les traces de communication entre les tandems et la tutrice et • synthétiser les problèmes
Structuration du dispositif Cours d'un semestre durée 12 semaines – contenu : 1 formation, 1 test Skype, 8 cours/thèmes imposés et 1 bilan et entretien final	
Semestre 1 • Les amis • Le travail • Etudier • Voyager • La cuisine • L'environnement • Les loisirs • La santé	• recueillir le retour des étudiants sur chaque thème (niveau de difficulté, temps de préparation, intérêt du thème, etc.) • recueillir le retour des enseignants sur la conception des tâches thématiques • recueillir le retour de la tutrice (problèmes de gestion)
Semestre 2 (exemple UniGe) Un cours de prosodie était proposé aux étudiants à heure fixe au labo – durée : une heure par semaine.	
Chaque séquence dure 1 semaine : • préparation individuelle (1h) • échange oral en ligne (1h) • retour en ligne (5 minutes) • résumé en ligne en langue maternelle (10 minutes)	

Modalité TIC • plateforme LMS, outil visioconférence • laboratoire de langue, webcam • ressources pour le travail : vidéos, documents électroniques, modèle de mise en forme du travail écrit • consignes standardisées	• documenter en détail les problèmes techniques • noter les outils informatiques nécessaires à la qualité de l'échange
Modalités de travail Seul : • chacun prépare l'échange avec les consignes • consulter les dossiers de son tandem dans Moodle pour mieux l'aider pendant l'échange en ligne • résumer l'échange en chinois ou en français En binômes : • pratiquer l'oral en ligne via Skype, 20 minutes en français et 20 minutes en chinois En groupe : non En tutorat : synchrone et asynchrone	• enregistrer régulièrement les traces des activités sur Moodle • documenter les questions posées par les étudiants pendant le tutorat en ligne (type de difficulté informatique et problèmes de gestion de la relation dans les tandems) • organiser les enregistrements vidéo et les recueillir (2 fois)
Ressources humaines et distribution de travail Une conceptrice/coordinatrice qui • Assure l'ingénierie pédagogique du dispositif avec une enseignante de CLE (une des conceptrices) à UniGe • assure la collaboration entre les enseignants • s'occupe de la mise à place des matériaux avec l'enseignante de CLE à UniGe • aide les apprenants dans leurs démarches et assure le tutorat Quatre enseignants (un enseignant de FLE de Wuhan, une enseignante de CLE de Genève, une enseignante de CLE de Paris, une tutrice de Paris) qui • assurent la conception des matériaux de départ • préparent des documents de travail • vérifient les corrections des étudiants (la tutrice) L'équipe informatique d'UniGe • assure le fonctionnement Moodle et de Skype au laboratoire	• établir un rapport de chaque réunion entre les enseignants et la coordinatrice • documenter les problèmes techniques • archiver le développement de la conception du cours
Evaluation de l'apprentissage • UniGe : obligatoire (test oral + résumés + retours en ligne) • Huda : facultatif (résumés + présence au cours) • INALCO : facultatif (présence au cours + résumés)	• documenter les temps de travail des étudiants • recueillir le retour des étudiants après chaque séance • documenter la Créditation de chaque établissement
Evaluation du cours • Une évaluation formelle délivrée par l'UniGe (ADEVEN) • Discussions organisées par UniGe et Huda • Questionnaire Bilan	• recueillir les statistiques d'ADEVEN • recueillir les statistiques du sondage de chaque séance • recueillir les statistiques du questionnaire bilan
	analyser les données

Tableau 14. Présentation du dispositif eTandem chinois-français de l'année académique 2013-2014

- **Déroulement des cours**

Le cours se déroula comme pendant le premier semestre de l'année académique 2012-2013. Par contre, pour chaque séance thématique, les tâches attribuées aux étudiants de l'INALCO étaient différentes de celles demandées aux étudiants d'UniGe. Pour s'informer des acquis de leurs tandems, les étudiants du Hubei qui travaillaient avec les Parisiens devaient consulter le dossier INALCO et ceux qui travaillaient avec les Genevois devaient consulter le dossier UniGe.

Le cours dura un semestre, de mi-octobre jusqu'à Noël 2013. Mais les étudiants avaient le droit de rattraper les séances d'échange auxquelles ils avaient été absents jusqu'à la fin février 2014. Les étudiants pouvaient poursuivre leurs échanges au 2ème semestre, toutefois sans guidage.

Pour les étudiants de Genève, ils avaient la possibilité de participer à un cours de prosodie, afin de travailler l'oral. Ce cours avait lieu une fois par semaine. Les étudiants se rendaient au cours sans aucune préparation. Ils travaillaient avec deux enseignantes, une enseignante de traduction et une enseignante sinophone (la tutrice du dispositif eTandem). Ils lisaient à voix haute un texte réécrit basé sur les résumés thématiques de leurs partenaires puis répondaient à des questions sur ce texte.

- **Retour des étudiants**

Parmi les 88 étudiants inscrits, 84 ont participé activement au cours de cette année académique, 45 du Hubei, 20 de Genève et 19 de Paris. 40 paires avaient été formées, composées d'un Suisse/Français pour un Chinois, à l'exception d'une triade composée par un Suisse et deux Chinois. Quatre étudiants qui n'ont pas réussi à trouver de tandems ont abandonné. Plus de 85% des étudiants ont suivi l'ensemble du cours. Les 8 séances d'échange thématique ont permis de recueillir 441 réponses complètes en ligne sur le déroulement de l'échange, soit en moyenne 55 par thème et 5 par étudiant. Les étudiants ont écrit au total 467 résumés, soit 58 par thème et 5,6 par personne. 46 réponses complètes du questionnaire Bilan (QC) nous ont été retournées, soit 14 d'UniGe, 32 de Huda et 6 de l'INALCO. Seuls les étudiants d'UniGe ont répondu à l'ADEVEN à la fin du 2ème semestre. Le retour des étudiants ci-dessous se base sur les résultats de ces statistiques.

Le résultat de l'ADEVEN a montré que beaucoup d'étudiants suisses (87%) appréciaient ce cours. L'expérience d'avoir l'« occasion de pouvoir pratiquer la langue », de développer « une meilleure fluidité dans la discussion » et de « communiquer directement avec les chinois » était « formidable » (extraits des réponses des étudiants de l'ADEVEN). La grande satisfaction des étudiants indique aussi la réussite du cours de prosodie. Ils ont signalé que les travaux pratiques de prosodie étaient « très utiles pour oraliser le cours de tandem » et « il (le cours de prosodie) peut vraiment nous faire progresser », alors que « dans le cadre du BA3 (où) très peu d'oral est mis en pratique » (extraits des réponses des étudiants de l'ADEVEN). Par contre, quelques étudiants trouvaient que le cours de lecture ne s'accordait pas bien avec

les thèmes de l'eTandem et que l'un des thèmes était un peu trop difficile. Peu d'étudiants ont noté un décalage des niveaux langagiers entre les Genevois et les sinophones.

Les sinophones ont aussi beaucoup apprécié le cours eTandem au niveau de l'organisation, du contenu et de l'échange. Ils ont remarqué que les étudiants de l'INALCO étaient moins assidus pour écrire les résumés destinés aux sinophones car le cours n'était pas obligatoire pour eux. L'absence au cours des francophones sans avertissement préalable demeurait un problème pour les sinophones.

- **Retour des enseignants**

Les enseignants d'UniGe et du Huda étaient très satisfaits du résultat du cours. Une durée d'un semestre a rendu les étudiants plus sérieux et plus concentrés sur les échanges. L'enseignant du Huda a noté une forte motivation chez les étudiants désireux d'y participer et d'y échanger leurs expériences.

Quant aux enseignants de l'INALCO, un semestre de cours leur convenait très bien. Après un entretien oral avec leurs étudiants, les enseignants de l'INALCO ont estimé urgent d'entreprendre les démarches d'accréditation du cours pour motiver, stimuler et encourager les étudiants. C'est pour cette raison qu'ils ont décidé d'attribuer une note minimale de 10/20 à l'examen oral aux étudiants assidus à l'eTandem.

Lors d'une réunion avec les enseignants de l'INALCO à l'issue du semestre de cours, la tutrice leur a présenté une vidéo d'un échange entre Parisiens et sinophones. L'enseignante, très surprise, a trouvé très intéressant de constater que l'un de ses étudiants parisiens faisait autant d'efforts pour communiquer avec son partenaire, alors qu'il avait tant de difficultés pour s'exprimer en chinois en classe.

- **Réflexion curriculaire**

En résumé, la concentration du cours sur un semestre était plus adaptée aux cursus et exigences de chaque université. Les thèmes et les tâches en général correspondaient bien aux différents niveaux. Chaque université a développé sa propre procédure pour créditer le cours. En outre, le cours eTandem chinois-français a été reconnu par la presse chinoise (《中国青年报》« Quotidien de la jeunesse de Chine », 《长江商报》« Changjiang Times », le site officiel de l'Université du Hubei) et recommandé aux enseignants et étudiants chinois de la langue française. La « normalisation » de ce dispositif dans le cursus de chaque établissement fait encore l'objet de réflexion.

4.5 Synthèse

Dans ce chapitre, nous avons présenté le projet eTandem chinois-français au niveau du contexte et de la problématique, au niveau de sa conception pédagogique et au niveau de son évolution longitudinale.

Ce projet a été initié et conçu pour répondre aux besoins des apprenants des langues-cultures chinoises et françaises, pour développer leurs compétences linguistiques et interculturelles, ainsi que leur autonomie, via la communication avec des locuteurs natifs de la langue cible.

Nous constatons que la scénarisation et la mise en place d'un tel dispositif doivent prendre en compte la spécificité de chaque langue et culture, la collaboration entre les enseignants et les exigences de chaque établissement. Le scénario pédagogique du dispositif part du modèle d'ingénierie pédagogique ADDIE, mais ne se limite pas au développement linéaire de celui-ci. Autrement dit, sa conception n'a pas été établie d'un coup, mais par un processus itératif de longue haleine, car implanter une innovation dans un contexte éducatif nécessite du temps.

La perspective « ingénierie » de ce projet DBR se manifeste dans la prise en compte de la complexité d'une situation réelle, dans la difficulté d'identifier et d'étudier toutes les caractéristiques de cette situation, et dans la collaboration entre chercheurs et praticiens. Le projet évolue donc de manière cyclique : chaque cycle mène à un produit qu'il s'agira de réévaluer dans le cycle suivant, et ce, aussi longtemps que jugé nécessaire.

C'est pour ces raisons que nous avons présenté en détail l'évolution du projet eTandem chinois-français en suivant un schéma cyclique (et *spiralaire*).

La rétrospective de l'ensemble du projet par cycles nous permet de bien décrire l'évolution de son ingénierie pédagogique aux niveaux de l'organisation, de la conception des tâches thématiques, de la formation des binômes, de l'évaluation de l'apprentissage et du cours, etc. En même temps, elle nous permet de bien comprendre les modifications apportées au nouveau cycle tentant de remédier aux problèmes rencontrés lors du précédent.

La constitution des tandems et l'organisation des échanges en eTandem ont été testées de différentes manières. La constitution des binômes était faite par les enseignants, puis passait par les étudiants eux-mêmes via « chat » dans le Moodle, et finalement était stabilisée par les interactions dans le forum. Le lieu d'échange est passé du laboratoire surveillé par l'enseignante et la tutrice à des choix libres entre le laboratoire, chez soi ou ailleurs. Ces modifications mettent en évidence non seulement une conception pour développer l'autonomie chez les étudiants, à savoir le fait qu'ils puissent organiser eux-mêmes leurs échanges, mais aussi un équilibre entre la liberté et l'encadrement.

Nous avons testé des tâches différentes et nous pouvons constater que certaines idées se sont avérées difficilement applicables dans la pratique. Par exemple, les tâches conçues pour passer de l'oral à l'écrit demandaient trop de travail aux enseignants et aux étudiants. Un autre exemple est l'échec des tâches proposées aux étudiants pour préparer les examens. D'une part, l'examen de HSK n'était pas obligatoire pour les étudiants francophones ; d'autre part, les tâches (production écrite) proposées aux sinophones étaient un peu trop compliquées à réaliser à cause des problèmes techniques (accès à Moodle très lent, connexion Internet).

Finalement, la plupart des étudiants (ceux qui ont vraiment réalisé cette tâche) sont retournés vers l'échange par e-mail pour se simplifier la vie. Cette idée semblait pertinente, mais elle était éloignée de notre objectif principal. Ces deux expériences montrent l'importance de contrôler le niveau de maîtrise des objectifs à atteindre.

Les tâches collaboratives consistant à résumer l'échange ensemble en pair visaient à ce que les étudiants puissent co-produire un texte. Mais nous avons réalisé plus tard après avoir vu le taux très bas de participation que les étudiants n'étaient pas prêts pour effectuer une tâche collective à ce stade. C'était leur première rencontre avec une personne de l'autre langue et culture, ils avaient besoin de temps pour se connaître, pour s'habituer à ce type d'échange à distance, afin d'effectuer une tâche ensemble. Ce passage de « vivre ensemble » à « travailler ensemble » prend du temps. Nous pouvons même faire l'hypothèse que si l'échange en eTandem a offert une occasion pour qu'ils puissent « vivre ensemble », alors le projet suivant doit être construit pour qu'ils puissent « travailler ensemble ». La conception des tâches eTandem doit prendre en compte non seulement l'« affordance » linguistique, mais aussi l'« affordance » culturelle des apprenants.

Une autre remarque concerne la construction des tâches pour les étudiants de l'INALCO. Comme ils ont leur propre manuel, leurs enseignants préféraient qu'ils accomplissent les tâches proposées dans ce manuel. Nous avons réorganisé les thèmes en proposant aux étudiants de l'INALCO des tâches tirées de leur manuel, différentes que celles des étudiants d'UniGe et de Huda. Cependant, nous avons trouvé dans les retours des étudiants de chaque thème (Questionnaire B) que beaucoup d'étudiants de l'INALCO ont finalement effectué les tâches proposées aux étudiants d'UniGe au lieu de leurs propres tâches. Nous constatons que ces dernières étaient conçues pour la classe de langue, par exemple des jeux de rôle, des pratiques visant à approfondir la maîtrise de la grammaire, etc. La réussite de ce type de tâches dépend largement de l'encadrement de l'enseignant pendant la tâche et de l'interaction enseignant-étudiant. Ainsi, les tâches en eTandem se focalisent sur l'interaction étudiant-étudiant. Nous pouvions constater que les tâches didactisées pour la classe de langue n'étaient pas adaptées aux échanges en eTandem. Ceci pose une question, ou un défi : comment transformer, mais pas transférer, des tâches dans un manuel conçues pour la classe de langue aux tâches pour effectuer l'interaction entre étudiants en ligne, afin de pouvoir réaliser les mêmes objectifs linguistiques ?

Résumer le propos de son partenaire pendant l'échange en eTandem peut être considéré comme une « révolution » dans la conception des tâches du dispositif eTandem chinois-français. Les résumés des étudiants ont été utilisés comme un des modes de l'évaluation orale des étudiants par les trois établissements. Nous n'allons pas reprendre ici les avantages de cette approche, qui ont été bien détaillés auparavant dans ce chapitre, mais plutôt étudier l'exploitation pédagogique de ces documents « authentiques » produits par les apprenants. Pendant l'année scolaire 2013-2014 de l'UniGe, nous avons essayé d'adapter certains résumés et les avons utilisés dans un cours de prosodie. Ce cours a été bien accueilli par les étudiants. Nous pouvons imaginer qu'il existe d'autres pistes pour réutiliser ces documents. Nous pouvons les retravailler pour les adapter à différents niveaux, afin de les utiliser comme textes à apprendre au fur et à mesure de la progression des étudiants, particulièrement pour la

classe de différenciation. Ils peuvent être repris par les étudiants comme modèle pour le cours d'écriture, ou même réutilisés dans la production d'un manuel. Enfin, l'exploitation de ces textes peut pousser l'intégration du module eTandem dans une formation plus vaste.

Notre projet ne se focalise pas sur l'évaluation de l'apprentissage, car chaque université a ses propres exigences institutionnelles. Il était difficile de proposer une évaluation unique pour les adapter ensuite. Cela aurait rendu le résultat d'apprentissage peu fiable. Pendant l'année académique 2012-2013, nous avons effectué un test d'oral avant le cours (05/10/2012) et un autre après le cours (15/05/2013). Les résultats de ces deux tests ne montrent pas que les étudiants ont fait de grands progrès au niveau de l'oral (figure 13). Par contre, ils ont tous admis que les échanges en eTandem avaient constitué une bonne expérience pour pratiquer leurs compétences linguistiques en chinois et connaître mieux la culture chinoise.

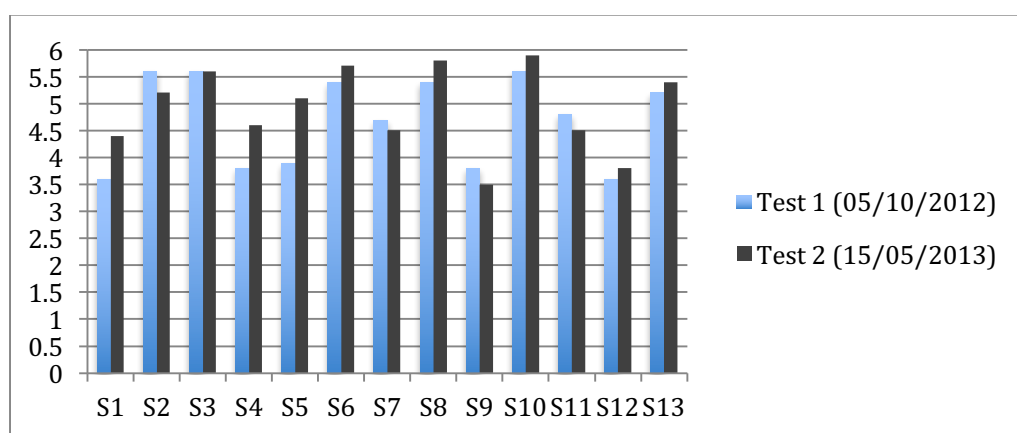


Figure 13. Les deux tests de l'oral effectués pendant l'année académique 2012-2013

Du côté de Huda, l'avantage des échanges en eTandem se manifeste partiellement dans le résultat du TFS4 (Test de français Spécifique 4). Comme il n'y a pas de test d'oral dans le TFS4, nous pouvons comparer les notes du test de la compréhension orale de Huda et les notes moyennes nationales pendant les années 2011-2015. Les notes de Huda sont environ 2-3 points plus hautes que les notes moyennes nationales (tableau 15). Selon les enseignants, la participation au cours eTandem a contribué à cette augmentation.

Année	Notes du test de la compréhension orale Huda/National	Notes du test de la compréhension écrite Huda/National	Notes du test de la production écrite Huda/National
2015	13.6/10.07	16/14.66	10.56/8.44
2014	10.34/8.22	15.18/13.44	6.11/6.25
2013	11.56/9.38	13.33/12.33	6.66/7.84
2012	13.25/10.14	18.12/16.45	10.05/7.51
2011	13.67/10.43	17.12/16.15	10.93/8.32

Tableau 15. Comparaison des notes du TFS4 des étudiants du Département français de l'Université du Hubei et des notes moyennes nationales entre 2011-2015

Nous pouvons faire l'hypothèse que l'avantage des échanges ne peut pas forcément se présenter dans le développement des compétences d'oral mais dans l'ensemble des compétences linguistiques. Cependant, il faut peut-être plus de temps pour pouvoir observer l'effet de cet avantage.

La construction du dispositif eTandem chinois-français soulève non seulement la question de la conception systématique mais aussi celle du positionnement du dispositif dans le cursus de chaque établissement. De plus, son intégration curriculaire met en évidence l'importance de la prise en compte des aspects culturels : par exemple, les cultures éducatives, les exigences institutionnelles, les encadrements adaptés aux cultures différentes, etc. La collaboration des enseignants joue un rôle très important dans la définition des tâches et la réalisation de l'apprentissage.

Le développement itératif de l'intégration du cours eTandem chinois-français dans les programmes de langues a montré qu'il est possible de monter un projet télécollaboratif entre deux, même trois établissements aux exigences institutionnelles différentes. Par contre, les quatre niveaux suivants méritent encore réflexion :

- niveau tandem : le profil d'apprenant et le travail en binôme
- niveau enseignant : la conception pédagogique de l'enseignant, le soutien pédagogique et l'encadrement
- niveau institutionnel : l'organisation et la reconnaissance formelle
- niveau curriculum : la place du dispositif eTandem dans un cursus ou un programme de langue.

En ce qui concerne ce projet de thèse, les points susmentionnés seront analysés d'un point de vue macro puis micro dans le présent document. Au point de vue macro, une analyse de l'ensemble de ces quatre niveaux nous servira à identifier les éléments essentiels dans un dispositif eTandem et les relations entre eux. Ceci nous permettra de proposer des principes généraux pour concevoir un tel dispositif. Au point de vue micro, il sera intéressant d'analyser les interactions en binôme pour comprendre comment l'acquisition/apprentissage a lieu dans les échanges.

Chapitre 5 Analyse macro : description et analyse des relations entre les facteurs du dispositif eTandem chinois-français

Dans ce chapitre, nous analysons le dispositif eTandem chinois-français en le prenant comme projet longitudinal. Il est important de maintenir cette position, car c'est dans un développement à long terme que certains facteurs du dispositif émergent et peuvent être identifiés comme éléments d'influence.

Nous prenons la théorie de l'activité (*Activity Theory*) d'Engeström (1987) comme outil d'analyse. La structure du système des activités humaines qu'il a proposée (figure 12, 5.1) nous permet non seulement d'identifier les éléments nécessaires à un système d'activité humain comme notre dispositif eTandem, mais aussi nous aide à décrire et appréhender l'interaction et les contradictions entre ces éléments. Notons que nous prenons ce modèle pour effectuer notre analyse macro, mais que nous ne le prenons pas pour rentrer plus profondément dans l'étude de la théorie de l'activité.

Nous effectuons donc une analyse des relations entre les éléments identifiés par le biais d'une triangulation des données quantitatives et qualitatives. Cette analyse nous conduit vers la découverte de certaines contradictions entre ces éléments et nous essayons de les synthétiser et de les catégoriser selon trois dimensions : l'apprenant, l'enseignant et l'institution.

5.1 Identification et analyse des facteurs structurants dans le dispositif eTandem chinois-français avec la théorie de l'activité

La théorie de l'activité (AT), développée par Engeström (1987) en suivant le « concept of tool mediation » de Vygotsky (1934,1985) et la notion d'activité de Leontiev (1978), est un courant des sciences humaines qui comprend et analyse l'activité humaine comme « un système cohérent de processus mentaux internes, d'un comportement externe et de processus motivationnel qui sont combinés et dirigés pour réaliser des buts conscients » (Bourguin, 2000 : 7). La AT est non seulement un cadre théorique philosophique et interdisciplinaire pour analyser les pratiques humaines en tant que processus développementaux dans lesquels interagissent en même temps les niveaux individuel et social (Kuutti, 1996), mais aussi un outil descriptif pour comprendre l'échange en télécollaboration en tant que système d'activités complexe créé par les interactions des individus, leur environnement social et les artefacts de médiation (Antoniadou, 2011).

Le « activity triangle model » proposé par Engeström incorpore les éléments nécessaires à un système d'activités humaines qui contient des personnes qui s'engagent dans ces activités

comme « Sujet », « Objects » et « Community » et les médiateurs de ces activités, notamment « Tools », « Rules » et « Division of Labour » (figure 14, Engeström, 1987).

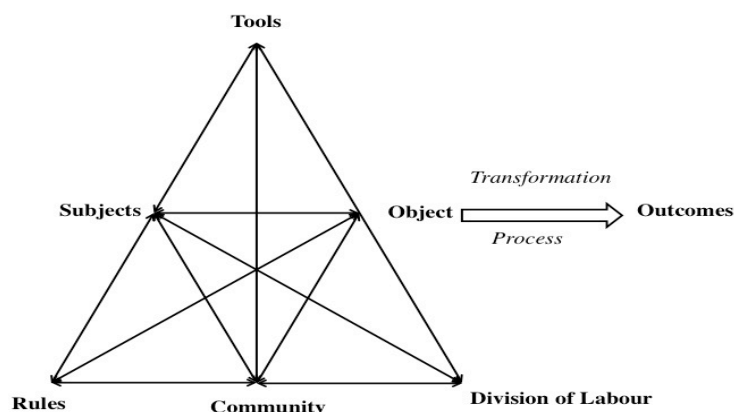


Figure 14. The Triangle Model (adapté de « The structure of Human Activity d'Engeström, 1987 : Figure 2.6)

Dans un système d'activités tourné vers l'apprentissage, les éléments de son modèle peuvent être définis brièvement comme suit :

- Sujet : l'individu ou groupe à analyser, par exemple, les apprenants,
- Objet : un objectif d'apprentissage à atteindre ou une tâche à réaliser, par exemple, développer la prise de conscience,
- Outil : les outils matériels ou symboliques qui médiatisent l'activité, par exemple, Internet, logiciels,
- Communauté : ensemble des sujets qui partagent le même objet, par exemple, l'équipe pédagogique,
- Division du travail : la répartition des actions entre les sujets et les membres de la communauté, la hiérarchie des pouvoirs et les statuts qui lient les acteurs entre eux,
- Règles : les normes, conventions, habitudes implicites et explicites qui maintiennent et régulent les actions et les interactions, par exemple, l'évaluation.

« Cette représentation schématique compte dès lors sept pôles : le sujet dont les relations à la communauté sont médiatisées par des règles et par la division du travail, ainsi qu'un objet ou but vers lequel il tend et qu'il réalise au moyen d'outils spécifiques. Le septième pôle concerne le résultat de l'activité observée. Pour bien comprendre la dynamique du système, il s'agit de définir chaque pôle et ensuite d'y analyser les interactions » (Beuné, 2010 <http://www.adjectif.net/spip/spip.php?article77>).

Engeström souligne que les systèmes d'activité ne sont pas statiques, mais subissent un développement constant dans le temps (Engeström, 1987; 2001) : « Contradictions are not the same as problems or conflicts. Contradictions are historically accumulating structural tensions within and between activity systems. [...] Such contradictions generate disturbances and conflicts, but also innovative attempts to change the activity » (2001: 137). Ainsi, une

compréhension de ces tensions dans leur dimension longitudinale et transformatrice est importante.

Françoise Blin ajoute aussi l'intérêt de regarder, comprendre et analyser ces contradictions pour améliorer la conception curriculaire :

« The analysis of contradictions emerging in a variety of CMCL contexts (i.e. activity system) will enable researchers and designers to better understand the complexity and dynamic nature of their mediational structure, and will thus provide directions to enhance the design of the curriculum, both 'visible' and 'hidden' » (Blin, 2013: 99-100).

D'après nous, le dispositif eTandem chinois-français peut être considéré comme un système relevant des activités humaines (figure 15), dotés de tous les éléments nécessaires, dynamiques et évolutifs (Blin, 2013). Nous identifions et définissons les sept pôles à partir du contexte et de notre point de vue :

- Sujets : l'apprenant individuel de CLE et de FLE, le binôme et le groupe d'apprenants local,
- Objet : les objectifs à atteindre qui incluent le développement des compétences communicatives en L2, la prise de conscience interculturelle et l'autonomie de l'apprenant,
- Outils : les outils contiennent la plateforme LMS et le logiciel de visioconférence, les ressources en ligne, les outils langagiers (le français et le chinois),
- Communauté : les apprenants qui travaillent en tandem, les équipes pédagogiques qui viennent des différents établissements, la coordinatrice et la tutrice (l'auteure) et l'équipe technique,
- Division du travail : les binômes travaillent pour accomplir les tâches demandées, l'équipe pédagogique collabore pour décider des tâches et procéder à leur évaluation, la coordinatrice/tutrice assure la collaboration au sein de l'équipe pédagogique et facilite la communication entre les apprenants, l'équipe technique maintient la plateforme et fournit le support technique,
- Règles : il s'agit des exigences institutionnelles, des règles d'évaluation et d'organisation de chaque établissement et de leurs cultures éducatives respectives.

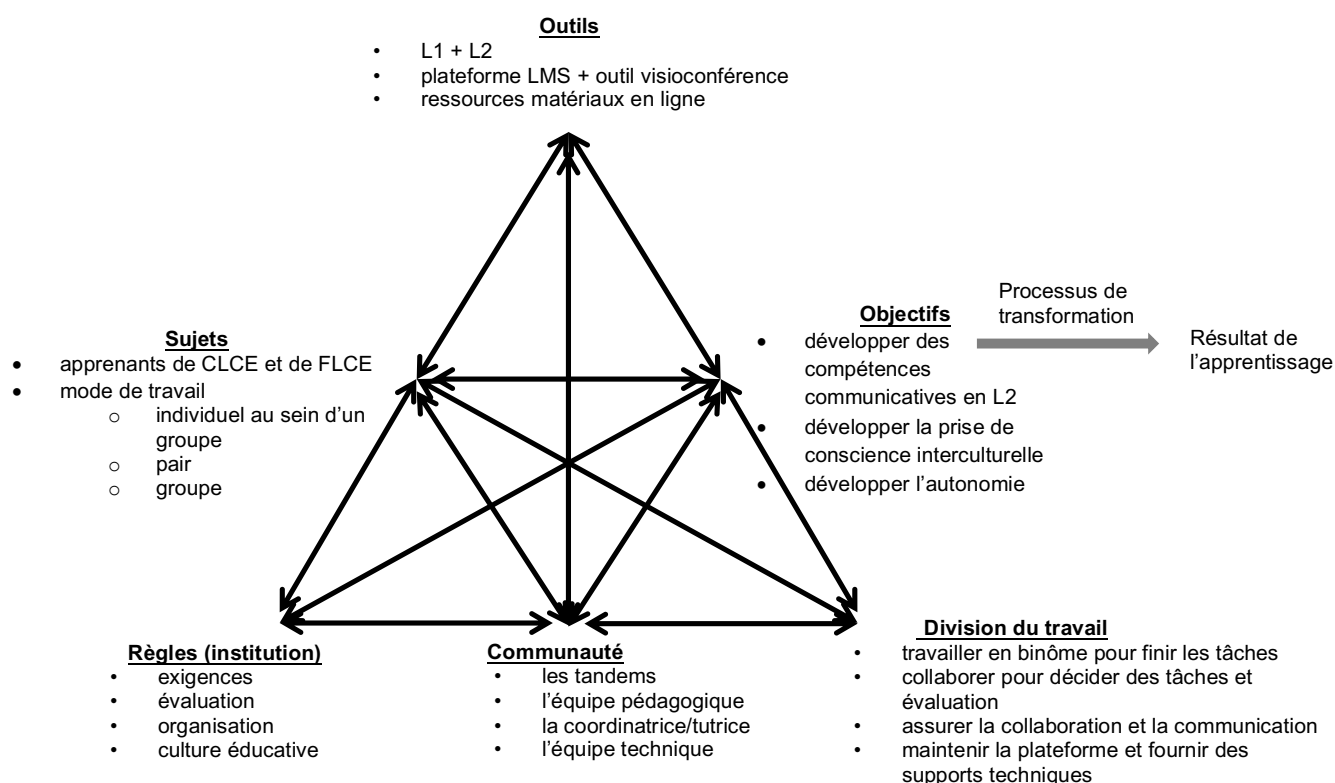


Figure 15. Le système des activités du dispositif eTandem chinois-français (d'après le modèle d'Engeström, 1987)

Nous avons constaté que ce système des activités offre aussi une plateforme à la rencontre de cultures différentes, la culture chinoise et la culture francophone, plateforme révélatrice des collisions ou des contradictions interculturelles. Cependant, ce module ne permet pas de les rendre visibles et identifiables. Il est donc nécessaire d'analyser la dimension interculturelle dans un autre chapitre.

Pour localiser et analyser les contradictions, nous appliquons la méthodologie « Activity Notation » de Mwanza (2001) et nous décomposons le système en triangles de sous-activité (« sub-activity triangle ») (tableau 16, figure 16).

Apprenants (seul, en paire ou en groupe)	Outils Institution Division du travail	Objectifs
Communauté (apprenants, équipe pédagogique, techniciens)	Outils Institution Division du travail	

Tableau 16. Décomposition du système des activités (adapté de Mwanza, 2001)

Nous essayons de répertorier les contradictions du point de vue des apprenants et du point de vue de la communauté en leur posant les deux questions suivantes :

- Comment outils, règles (ici institution) et division du travail influencent-ils la manière avec laquelle les apprenants travaillent pour atteindre les objectifs ? (à gauche)

- Comment outils, règles (ici institution) et division du travail influencent-ils la façon de faire de la communauté pour aider les apprenants à atteindre les objectifs fixés ? (à droite)

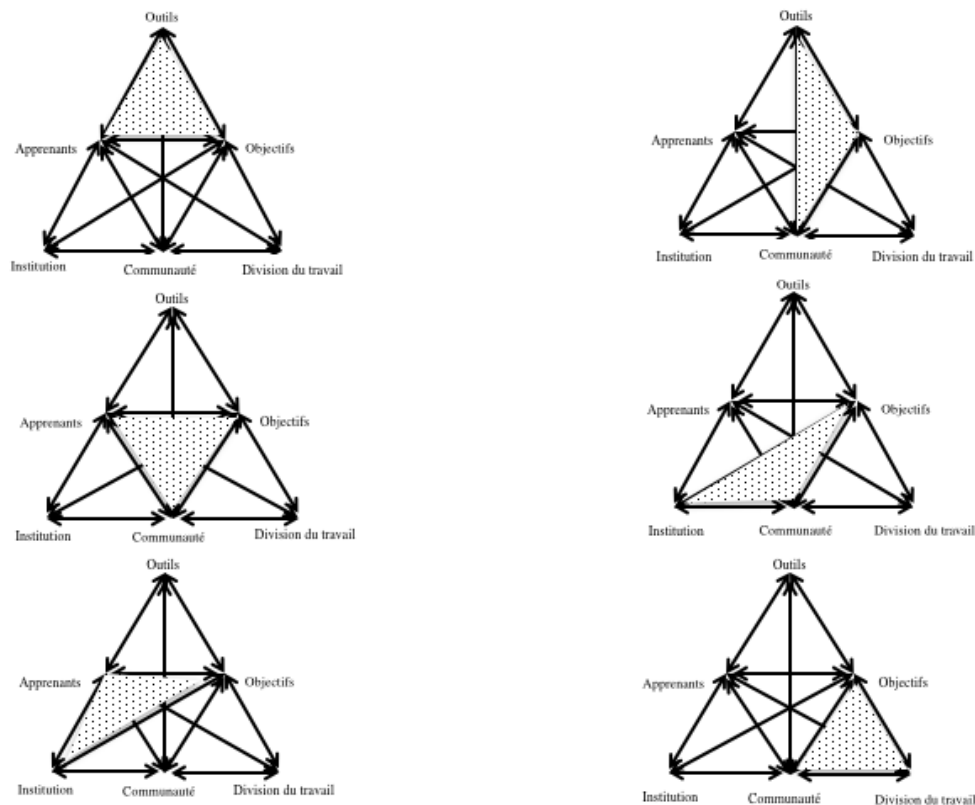


Figure 16. Décomposition du système des activités du dispositif eTandem (inspiré de Mwanza, 2011)

Comme indiqué dans la partie précédente, les quatre phases (apprenant, enseignant, institution et curriculum) méritent réflexion car elles constituent les éléments essentiels nécessaires à l'intégration curriculaire du dispositif eTandem. Nous essayons d'analyser les contradictions entre ces deux questions en nous appuyant sur les quatre phases précitées. De plus, nous intégrons un paramètre d'« interculturalité » dans le but d'analyser ces contradictions du point de vue culturel, ce que nous jugeons pertinent pour approfondir la compréhension de celles-ci ; une analyse complémentaire sera effectuée au chapitre 6.

Les données récoltées pendant ces cinq cycles - les questionnaires, les enregistrements Moodle, les entretiens, la transcription des vidéos sur les échanges, les résultats du test oral, l'évaluation officielle du cours, les billets (*posts* en anglais) dans les forums, etc. - nous permettent d'effectuer cette analyse.

5.2 Les contradictions dans la phase apprenant

Sept contradictions sont observées dans trois sous-triangles :

- Les contradictions entre l'application des outils et l'atteinte des objectifs, les ressources d'apprentissage et la charge de travail, les tâches pédagogiques et le résultat de l'échange sont bien présentes dans le sous-triangle *sujet-outils-objet*.
- Dans le sous-triangle *sujet-règles-objet*, l'organisation du cours, les exigences institutionnelles, le statut du cours (obligatoire ou facultatif), etc. influencent la motivation des apprenants, puis leurs manières de travailler.
- Les contradictions que nous avons observées dans le sous-triangle *apprenants-division du travail-objectifs* se trouvent dans le décalage entre compétences langagières, dans le respect du principe de réciprocité et dans la participation égale à la communication.

5.2.1 Affordances technologiques⁵³ des apprenants

Quels outils les apprenants utilisent-ils pour communiquer avec leurs partenaires en ligne, et comment ? Nous observons une tension entre la connaissance technologique des apprenants et les outils TIC proposés. Les apprenants ont moins de difficulté à communiquer avec leurs partenaires à distance quand ils sont plus familiers avec les technologies requises, même avec les outils considérés comme faciles à maîtriser :

- « 交流软件可不可以换成国际版 QQ。Skype 不能留言，觉得交流起来不是很方便。 » « Est-ce qu'on peut utiliser QQ international au lieu de Skype pour l'échange. On ne peut pas laisser de message sur Skype, je ne le trouve pas pratique » (ADEVEN-2013).
- « La partie Skype pose parfois problème, que ce soit au niveau technique ou au niveau de la présence du tandem » (ADEVEN-2011).

Et les « réticences » aux nouvelles technologies chez certains apprenants :

- « Le fait de le faire par Skype me gêne un peu et je pense qu'il serait plus facile de créer une vraie relation en parlant avec une personne 'réelle'. Je ne serai alors pas gênée de demander des explications et d'approfondir certaine discussion » (QC-2013).
- « Il y a parfois des problèmes de connexion, encore plus lorsque l'on veut faire des vidéoconférences à trois personnes ou plus » (ADEVEN-2012).
- « C'est un peu pénible pour les personnes réticentes à l'utilisation des nouvelles technologies telles Skype » (ADEVEN-2012).

Et aussi les problèmes de connexion :

- « ... Les étudiants devraient s'assurer de pouvoir être sur Skype chaque semaine avec une bonne connexion internet car souvent, l'état de la connexion ne permet pas à l'échange d'avoir lieu » (ADEVEN-2013).

⁵³ La notion d'« affordance technologique » est abordée dans le chapitre 3.2.1.

Dans ces cas-là, il vaut mieux éviter de proposer aux apprenants des outils TIC trop compliqués. Sinon, une formation pour les familiariser avec l'utilisation de cet (ces) outil(s) doit être prévue et bien organisée avant même qu'ils ne commencent les séances de communication. Pendant l'année 2012-2013, nous avons pensé introduire un nouvel outil de visioconférence « Adobe Connect », et nous avons procédé à des essais concluants avec les enseignants en Chine. Mais finalement nous ne l'avons pas utilisé car il demandait une formation assez complète des étudiants, celle-ci devant être gérée par les enseignants.

Pendant l'année 2013-2014, certains étudiants nous ont informée qu'ils utilisaient de nouveaux outils Wechat (微信) ou WhatsApp pour assurer la communication de certains entretiens collectifs. Ce sont des applications mobiles de messagerie textuelle et vocale qui permettent également la communication « everywhere » et « anytime ».

5.2.2 Intégration des tâches dans le cursus

Dans le dispositif, les outils contiennent non seulement la technologie, mais aussi les ressources d'apprentissage et les consignes des tâches pédagogiques. Si ces documents à étudier avant l'échange ne sont pas adaptés de par leur niveau de difficulté et/ou de par leur quantité, une tension entre la charge de travail des apprenants et les objectifs surgit. Le point crucial de la conception pédagogique du dispositif eTandem chinois-français est que les thèmes et les tâches soient compatibles avec le cours de lecture de Genève et le cours oral de Wuhan. Mais dans la pratique, cela n'a pas toujours été le cas. Ce décalage a suscité quelques retours assez forts chez les Genevois :

- « ... Les discussions n'ont souvent rien à voir avec le cours. Il faudrait donner des listes de questions pour guider la conversation dans le thème » (ADEVEN-2012).
- « Les thèmes n'étaient pas toujours intéressants et il était parfois difficile d'expliquer certains aspects en chinois » (ADEVEN-2012).
- « Le niveau de difficulté devrait être augmenté plus graduellement. Certains thèmes étaient trop difficiles » (QC-2014).

Ce décalage non seulement augmentait la charge de travail des étudiants, mais aussi rendait leur travail moins efficace.

- « Le cours eTandem amène une charge de travail beaucoup trop conséquente par rapport aux autres cours et au vu du résultat obtenu, cette charge est inappropriée. Le eTandem n'a jamais été en adéquation avec le cours de lecture » (ADEVEN-2014).
- « On a traité un thème dont la liste de vocabulaire est apparue dans le cours de caractères 2 semaines plus tard ; alors, au lieu de faire le travail 2 fois avec beaucoup de perte de temps, cela serait mieux d'estimer l'usage du temps. Des documents à disposition pour le TP en trop : c'est mieux de juste mettre un et bien le travailler » (ADEVEN-2014).

- « C'était intéressant au début lorsque les thèmes du tandem étaient en accord avec le cours de lecture. C'est devenu beaucoup plus difficile lorsque les thèmes se sont décalés, il faudrait voir les thèmes et les textes dans un autre cours avant, afin d'être préparé correctement » (QC-2014).

5.2.3 Tâches ouvertes ou tâches fermées : dilemme !

Le fait que les thèmes et les tâches soient liés au cursus des apprenants n'est pas toujours apprécié par les étudiants, en particulier les sinophones :

- « 材料限制了可以交谈的内容, 我希望能自由交谈, 可以了解一些比较令人感兴趣的东西 » « Les consignes ont limité notre conversation. J'espère pouvoir parler avec plus de liberté et pouvoir connaître des choses plus intéressantes » (ADEVEN-2011).
- « 其实很多时候我们的交流并不是以给出的主题展开的, 但是我觉得同样可以学到很多东西, 反而更自由 » « En effet, dans la plupart des cas, notre communication ne s'est pas basée sur le thème proposé. Mais je trouve cependant que j'ai appris beaucoup de choses et que j'ai plus de liberté » (ADEVEN-2011).
- « Pour certaines unités, les consignes sont trop nombreuses, ouvrent trop de sujets (je l'ai signalé). Il serait intéressant de rapprocher les cours UniGe et Inalco, pour que les étudiants de l'Inalco puissent pratiquer sans trop de surcharge les exercices UniGe » (QC-2013).

Etudier la langue chinoise est un processus de longue haleine : un étudiant de langue maternelle française passe deux à trois fois plus de temps pour acquérir la même aisance qu'un étudiant chinois en français. Les tâches proposées aux étudiants sont basées sur le manuel de chinois, par contre, pour les sinophones, elles sont peut-être trop faciles. C'est peut-être pour cette raison que plusieurs d'entre eux ont demandé plus de liberté.

A ce niveau, il est difficile pour l'enseignant de garder l'équilibre entre tâches contrôlées et tâches libres car l'intervention pédagogique peut augmenter l'angoisse pour les uns (ici plutôt les francophones), ou relever le niveau pour les autres (ici plutôt les sinophones).

5.2.4 Organisation du cours : facilitateur ou obstacle de l'échange

Plusieurs facteurs dans l'organisation du cours influencent les échanges des étudiants : les horaires (fixes ou flexibles), leurs changements, le lieu (salle de cours, labo de langues ou chez soi), formation du tandem, rapport plus ou moins équilibré entre les nombres de francophones et de sinophones, etc. Ces facteurs très variés rendent la situation difficile à harmoniser.

Certains préfèrent faire l'échange au laboratoire de langue pour bénéficier de l'aide de l'enseignant et de la tranquillité, alors que d'autres préfèrent rester dans leur dortoir pour ne pas perdre du temps.

- « 我还是更希望统一在教室里上课, 既有老师在旁辅导, 又不会打扰到任何人, 而且大家在一起做, 可以马上和同学交流 » « Moi je préfère faire l'échange dans la salle de cours. Il y a l'enseignant à côté pour m'aider et je ne dérange personne. Comme tout le monde fait l'échange ensemble, je peux aussi communiquer avec mes camarades » (entretien-2011).
- « 我觉得可不可以让我们在自的宿舍交流呢? 有时候学校的电脑连接不是很好, 而且我的搭档每星期只有星期二下午那一个小时在线, 所以不想把时间浪费在等待网络连接上! 谢谢! » « Je pense que peut-être on pourrait faire l'échange dans notre dortoir. Parfois la connexion du campus est un peu lente. Mon tandem n'est en ligne que pendant une heure tous les mardis après-midis. Je ne veux pas perdre mon temps pour cela. Merci ! » (QB-2011).

Certains se plaignent de rencontrer des difficultés à trouver un équilibre entre la préparation des échanges et le travail à rendre dans les autres matières.

- « Le problème reste la disponibilité et les horaires. Il est vrai qu'avoir un vrai temps de préparation pour faire un échange constructif est relativement long et avec le travail à fournir dans les autres matières, il est difficile de le faire correctement » (ADEVEN-2012).
- « Faire des horaires fixes, le changement d'horaire au deuxième semestre n'était pas très pratique » (QC-2013).

Le déséquilibre dans le nombre d'étudiants de part et d'autre a retardé la formation des binômes, et donc le début des échanges.

- « 搭档数应该相匹配, 不要总是湖北大学人比他们多, 我到很晚才找到搭档, 因此影响了课程的进程 » « Il faut équilibrer le nombre de tandem. Comme il y a toujours plus d'étudiants du Hubei que les francophones, j'ai trouvé un tandem très tard, du coup ça a retardé l'avancement du cours » (QC-2014).

Et nous avons noté aussi que les partenaires ont fait preuve d'adaptabilité pour optimiser leurs contacts :

- « Nous avons choisi avec Joanne (anonyme) de déplacer l'heure du tandem, pour améliorer nos conditions de compréhension (moins de bruit autour de nous), et parce que le vendredi midi correspond au vendredi soir pour elle (soit le soir où la Chine entière se connecte sur internet, d'où de nombreux ralentissements). La connexion était bien meilleure que d'habitude et nous avons pu tranquillement discuter 1h15. Nous pensons donc déplacer notre heure de tandem au vendredi 10 heure (Suisse) pour éviter le rush hebdomadaire » (QB-2011).

- « Je me suis connecté depuis chez moi et trouve cette alternative beaucoup plus agréable. Julia s'était aussi connectée depuis sa chambre et le tandem s'est très bien déroulé » (QB-2011).

5.2.5 Décalage au niveau des compétences langagières

Dans l'entretien annuel, il y avait toujours certains étudiants francophones qui rapportaient un décalage entre leur niveau de chinois et le niveau de français de leurs partenaires. Nous avons expliqué qu'il existait des différences entre les exigences et les programmes d'études de l'Unité des études chinoises de l'Université de Genève et ceux du Département de français de l'Université du Hubei. La tutrice a mis alors un post dans le forum sur lequel figurait une comparaison entre les heures et les types de cours de ces deux établissements (figure 17). Le but était d'informer les étudiants des raisons de ce décalage.

Niveau supérieur | Modifier | Supprimer | Répondre

pour votre info: le programme pour BA3 d'UniGe 日内瓦大学BA3的课程: 每周9个小时
par Jue Wang Scius, mercredi 29 janvier 2014, 14:09

Programme du BA3 d'UniGe: 9 heures de cours par semaine
日内瓦大学BA3的课程: 每周9个小时的课程

Code	Libellé	Fac/ Ecole/ Inst.	Type/Semestre	Nb crédits
30404	6 - 8h/Année de TP, Travaux pratiques de langue chinoise moderne II	L	TP 2h AN Lu 10-12, A310	
32G5255	Composition et travaux pratiques	L	TP AN Ma 10-12, A109	
32G5009	Initiation au chinois moderne II	L	TP AN Je 14-16, B103	
32G5227	Initiation au chinois moderne II : apprentissage des caractères	L	TP 1h AN Ma 15-16, B109	
32G5241	Travaux de traduction	L	TP 2h A Je 10-12, B305, ts 15 (en alternance avec le 32G5167) TP 2h P Je 10-12, A109, ts 15	
32G5226	ChineWeb eTandem	L	TP 1h AN Ve 08-09, B102L	

Niveau supérieur | Modifier | Supprimer | Répondre

Re: pour votre info: le programme pour BA3 d'UniGe 日内瓦大学BA3的课程: 每周9个小时
par Yangxuan Raphael He, dimanche 3 novembre 2013, 08:04

湖北大学法语系课表

周	星期一	星期二	星期三	星期四	星期五	星期六	星期天
1-2节	法语听力①	法语口语①	法语阅读①	法语阅读①	法语视听①		
3-4/3-5节	基础法语① 法语听力①	基础法语① 法语口语①	基础法语①	基础法语①	基础法语① 法语视听①		
6-7节	大学体育(3)						
8-9节	中国近现代史纲要		大学英语(1)				
10-11节	大学英语(1)						
10-12节							

Niveau supérieur | Modifier | Supprimer | Répondre

Re: pour votre info: le programme pour BA3 d'UniGe 日内瓦大学BA3的课程: 每周9个小时
par Yangxuan Raphael He, dimanche 3 novembre 2013, 08:05

Figure 17. Un billet du forum tiré de l'interface du cours Moodle (Thème 3 la vie d'étudiant, année 2012-2013)

Toutefois, un sentiment d'« infériorité » demeurait et était ressenti et exprimé par certains étudiants, en voici un exemple :

- « Ma tandem avait clairement un niveau meilleur en français que le mien en chinois, c'est pourquoi je pense que reporter ce cours à la troisième année pourrait être une bonne idée, juste histoire qu'on ne se sente pas trop en **infériorité** lors des échanges et créer des **gênes** » (QC-2014).
- « Les Chinois ont un bien meilleur niveau de français que notre niveau de chinois alors en cas de difficulté, on glisse trop facilement vers le français » (ADEVEN-2014).

5.2.6 Statut du cours et participation asymétrique

Pendant l'année académique 2011-2012, quand le cours eTandem est devenu obligatoire pour les étudiants de Genève et est demeuré facultatif pour les sinophones, les organisatrices ont remarqué une forte demande pour rendre ce cours obligatoire par les étudiants chinois : les Genevois trouvaient les sinophones « pas sérieux » puisqu'ils n'étaient pas obligés d'y participer. Les enseignants de Hubei avaient souligné l'importance de « curriculariser » ce cours, mais ils n'avaient pas réussi à cause de leur administration. Voici les réactions des étudiants pendant l'année 2012-2013 :

- « Fixer un horaire régulier pour toutes l'année. Faire que le cours soit obligatoire ou facultatif pour TOUS. Avoir des thèmes qui suivent les textes vus en Cours de BA3 » (QC-2013).
- « ... Plus de rigueur dans l'échange (respecter les rendez-vous, l'horaire, les consignes) du côté des tandems car pour eux ce cours ne revêt pas beaucoup d'importance » (QC-2013).
- « La fin d'année a été plus difficile à organiser en raison des vacances, examens...Peut-être peut-on le concentrer sur une période plus courte » (QC-2013).

Et en effet, une fois le cours devenu obligatoire à Huda en 2013-2014, le nombre de plaintes a diminué.

5.2.7 Enjeux autour de la réciprocité

L'absence du respect du principe de réciprocité est relevée chaque année, en particulier du côté des étudiants francophones. Dans l'entretien de la fin de l'année académique 2010-2011, les étudiants suisses demandaient même que les enseignants interviennent pour contrôler le temps utilisé et sa répartition à l'étude et à l'expression orale de chaque langue lors des échanges en ligne (2010-2011, bilan et entretien). L'insuffisance de réciprocité se manifeste sur la base de critères différents : respect du temps attribué à l'étude de chaque langue, efforts consentis par le natif pour s'adapter au niveau du partenaire, accomplissement des tâches.

- « Plus d'encadrement par rapport aux tandems. Il m'a souvent semblé que mon tandem chinois ne tenait pas vraiment compte du fait que c'était '**donnant-- donnant**', à savoir un temps égal pour chaque langue. J'ai parfois eu l'impression de m'être faite avoir car je n'arrivais pas à faire valoir ce droit et elle profitait de parler beaucoup plus français que chinois. Je pense qu'il faudrait établir des règles plus claires du côté chinois (ou autre...) » (ADEVEN -2012).
- « L'obligation 30 minutes français et 30 minutes chinois n'était jamais respectée et c'était très désagréable de devoir faire la police. Selon moi, le changement de tandem au milieu d'année ne devrait pas être obligatoire. Il faudrait driller les étudiants chinois

sur le fait qu'ils doivent nous corriger et reformuler, ce qui est fait pour nous. Les consignes sont données trop tard » (ADEVEN-2012).

- « Il me semble que les chinois considèrent leur niveau de français et notre niveau de chinois égaux et ne comprennent pas qu'il faut parler plus lentement avec des phrases » (ADEVEN-2013).
- « 对于湖大的学生, 在贴吧写小结是必须的。可是对东语的学生来说, 是随意的。这样对湖大的学生不公平 » « Il est obligatoire pour les étudiants du Huda d'écrire un résumé dans le forum, mais pas pour les étudiants de l'INALCO. Je ne le trouve pas juste pour les étudiants du Huda » (QC-2014).

Nous pouvons constater que la « réciprocité » que les étudiants attendaient recouvre en effet à la fois la réciprocité qualitative et la réciprocité quantitative. La réciprocité qualitative est une volonté de jouer le rôle d'« expert », un respect du « contrat didactique », tandis que la réciprocité quantitative concerne le temps de participation dans la communication ou la distribution de parole pendant l'échange.

5.3 Les contradictions de la phase enseignante

La relation *communauté-outil-objet* montre que la maîtrise de certains outils TIC spécifiques constitue un véritable défi pour les enseignants. La collaboration au sein de l'équipe pédagogique influence directement la qualité des ressources pédagogiques, donc la facilité du travail des apprenants.

5.3.1 Gestion du temps

Nous avons remarqué que le temps passé à apprendre à maîtriser des outils TIC peut freiner la participation des enseignants. En 2010-2011, lors de l'extension du projet à un cadre plus large, nous avons collaboré avec l'enseignante du cours oral de Genève et celle du cours oral du Hubei. Elles n'avaient pas l'habitude d'utiliser les TIC dans leurs enseignements. Bien qu'il suffisait qu'elles rentrent leur login pour suivre les activités des étudiants sur Moodle, la plateforme ne montre que très peu de traces de participation de ces enseignantes.

Lors d'un entretien avec l'enseignante de Genève, celle-ci a admis que les outils TIC étaient très utiles, mais qu'en acquérir la maîtrise prenait trop de temps. En outre, les problèmes techniques qu'elle avait rencontrés pendant les échanges avec les étudiants confirmaient cette impression. Pour elle, « c'est vraiment une perte de temps » (tiré de l'entretien avec l'enseignant, 2011). Pour cette enseignante chinoise, perdre du temps de cours magistral signifie échouer à accomplir sa tâche d'enseignement et ne pas parvenir à contrôler les activités d'apprentissage des étudiants. Dans la culture éducative chinoise, c'est non seulement perdre du temps et des ressources, mais accuser un échec dans la mission d'enseignement (教学事故 accident d'enseignement). De plus, le nombre d'heures hebdomadaires de cours magistral que les enseignants chinois 讲师 (même statut que chargé

d'enseignement à Genève) et 副教授 (même statut que Maître de conférences en France) doivent effectuer est d'environ 12 heures, mais ce chiffre atteint souvent 18, voire 24 heures. Dans la plupart des universités en Chine aujourd'hui, il y a non seulement un système d'évaluation du cours par les étudiants, mais aussi un système d'évaluation de l'enseignement par les experts (听课评教制度). Si un expert évalue le cours d'un enseignant et constate que le planning du jour n'est pas respecté, il va le noter dans son rapport. Ceci influencera directement l'évaluation du cours de l'enseignant. Ces exigences institutionnelles diminuent dans une certaine mesure la motivation des enseignants à se lancer dans des innovations pour leurs cours.

5.3.2 Soutien pédagogique et développement de l'autonomie

Le sous-triangle *sujet-division du travail-objet* précise bien l'importance du soutien pédagogique et technique aux apprenants, soutien indispensable pour atteindre les objectifs suivants : développer les compétences communicatives, la prise de conscience interculturelle, et l'autonomie. Par contre, les enseignants étaient en désaccord sur les modalités de ce soutien et encadrement. Pour les enseignants du Hubei, la disponibilité du tutorat et l'encadrement instantané des étudiants pouvaient couvrir le weekend mais ce n'était pas acceptable pour l'enseignante suisse qui souhaitait être disponible seulement les jours ouvrables.

Le Département de français de Hubei organisait des réunions régulières de concertation pour les professeurs, alors qu'à Genève, il n'existait pas de réunions régulières, à l'exception de celles des débuts et fins de semestre. Il était donc très difficile d'organiser une réunion pour tous les enseignants concernés par le cours. La collaboration des enseignants, entre deux établissements ou même dans la même unité de travail, était très difficile à assurer.

Le terme « autonomie » n'avait pas la même signification pour les enseignants sinophones que pour les enseignants francophones. Une tension entre « contrôler » et « laisser faire » était évidente. Pour certains enseignants chinois, le développement de l'autonomie passe par le fait que tous les enfants doivent avoir accès à l'éducation, et dans ce sens les maîtres doivent tout entreprendre et garder le contrôle sur l'apprentissage de leurs élèves, et quand bien même les étudiants chinois ne sont plus des enfants, leurs professeurs considèrent qu'ils doivent encore prendre soin d'eux et leur imposer un cadre pédagogique. Le professeur de langue maternelle française ne comprenait alors pas cette situation. Ces enseignants sont issus de deux mouvances pédagogiques différentes, l'une en Chine axée sur la discipline et le contrôle, et l'autre occidentale axée sur le développement de l'autonomie.

5.3.3 Divergences de conception pédagogique : obstacle à l'ancrage plus profond du eTandem dans le cursus

Dans l'équipe pédagogique de l'Unité des études chinoises UniGe, nous avons constaté un conflit entre la pédagogie traditionnelle et l'approche communicative. Les enseignantes d'origine chinoise (spécialisées en lettres) insistaient pour que la lecture et la grammaire constituent le cœur de l'enseignement du chinois aux francophones, comme elles le feraient si elles étaient en Chine pour enseigner le chinois aux sinophones. Le développement des compétences communicatives était moins urgent à leurs yeux car ces compétences pourraient être pratiquées et développées ultérieurement pendant les séjours en Chine.

Cette conception pédagogique était totalement à l'opposé de celle de l'enseignante suisse et de la coordinatrice/tutrice chinoise (spécialisée en langues appliquées). Pour ces dernières, c'est dans la pratique active des langues que les étudiants approfondissent leurs connaissances langagières (vocabulaire, grammaire, syntaxe, etc.) et développent des compétences langagières et communicatives. Cette pédagogie s'applique aux étudiants de langues appliquées mais aussi aux étudiants en lettres. En outre, elle vient compléter de manière opportune le cursus des étudiants en lettres qui n'ont que relativement peu d'occasions de mettre en pratique leurs connaissances.

Cette divergence pédagogique entre les enseignants a restreint la volonté de collaboration entre les enseignants de la deuxième année. Après réunions et recherche de compromis, le rapprochement constaté entre les deux types d'enseignants a été juste suffisant pour maintenir le projet mais celui-ci était loin d'être intégré à la dynamique spiralaire : le décalage entre les thèmes proposés au cours eTandem et les thèmes du cours de lecture et écriture en constituaient un bon exemple. En deuxième année, ce cours reste donc, pour l'ensemble des étudiants, limité au travail par paire. Par contre, le cours envisagé de troisième année qui visait à développer un travail de projet en groupes mixtes UniGe et Huda ne demeure que sur le papier.

5.4 Les contradictions dans la phase institution

Les contradictions dans la phase institution résident plutôt dans le sous-triangle *communauté-règles-objet* et *communauté-division du travail-objet*. Le soutien institutionnel au sein de l'Université de Genève exerce une influence directe sur l'organisation de la communauté et sa dynamique opérationnelle. Ainsi, l'équipe technique de l'Université de Genève est très active et disponible pour soutenir les enseignants dans le lancement de projets pédagogiques novateurs et leur propose toute une série de formations continues en vue de la mise sur pied de ces projets novateurs. Toujours au niveau central, le projet eTandem chinois-français a été approuvé et soutenu à deux reprises par la « Commission Informatique » et présenté lors du Barcamp CIEL (Communauté d'intérêts pour l'enseignement en ligne) du 5 mai 2015 sur les techniques éducatives et de l'innovation pédagogique au sein de l'UniGe.

Par contre, pour le moment, la situation est tout autre au niveau de la Faculté des lettres, où le projet a eu un écho plus modeste. Ceci peut s'expliquer par le fait que la didactique des langues n'est pas une thématique de recherche de l'ESTAS.

Nous constatons que ce contraste en termes de reconnaissance décourage dans une certaine mesure les enseignants de la Faculté des lettres à utiliser de nouvelles technologies dans leur enseignement.

5.5 Synthèse

Avec l'analyse macro, nous essayons de répondre à notre première question de recherche : quels sont les facteurs qui influencent les dynamiques d'un dispositif eTandem chinois-français, et comment ces facteurs sont-ils reliés entre eux ? Avec l'aide de la théorie de l'activité comme outil d'analyse, nous avons présenté la dynamique entre les niveaux étudiant, enseignant et institution. L'observation du développement du dispositif eTandem chinois-français nous permet d'en identifier les facteurs et de les classer selon six niveaux :

- l'apprenant : profil et culture éducative, travail en binôme,
- l'enseignant : uniformité ou non uniformité des conceptions pédagogiques,
- l'institution : exigences et organisations institutionnelles, reconnaissance d'un projet pédagogique comme tel, investissement institutionnel,
- le curriculum : place du dispositif eTandem dans le cursus ou le programme de formation supérieure,
- les TIC : disponibilité des outils nécessaires, équipe technique de maintenance de la plateforme et son support technique,
- les objectifs : améliorer les compétences communicatives en L2, prendre conscience des enjeux interculturel, développer l'autonomie.

De manière générale, nous constatons que l'« affordance technologique » concerne non seulement les apprenants, mais aussi les enseignants, pour la conception du dispositif. En effet, il existe un écart entre les outils TIC habituellement utilisés par les apprenants et les enseignants, et ceux proposés par le dispositif. Pour les concepteurs d'un tel dispositif, il est important de prendre en compte cet écart. Notre analyse nous indique qu'obtenir l'adhésion des responsables locaux à l'application pédagogique des TIC est une condition facilitante au développement du projet.

Le décalage des niveaux langagiers entre apprenants se rencontre fréquemment dans ce type de projet, mais une bonne conception des tâches permet de compenser avantageusement cette différence. Les apprenants ont le choix entre les tâches ouvertes ou fermées, improvisées ou didactisées. Cette dynamique crée un environnement d'apprentissage personnalisé qui permet à chacun d'effectuer des progrès selon son niveau et d'atteindre les objectifs spécifiques fixés au préalable. En même temps, les tâches et objectifs pédagogiques doivent être adaptées aux différentes exigences des établissements concernés par le dispositif.

Le statut du cours (crédité ou non) influence la motivation, et ceci se constate dans une participation asymétrique des apprenants observée lors de notre analyse. La contribution asymétrique se reflète dans le respect du principe de réciprocité, le temps alloué à l'étude de la langue cible, les efforts consentis et les stratégies développées de la part des natifs pour aider les non-natifs.

Les enjeux de l'intégration de ce cours eTandem dans le curriculum fait encore l'objet d'une réflexion des différents partenaires : compatibilité des tâches dans le cursus, équilibre de la répartition du nombre d'étudiants, espace-lieu des échanges (dans ou hors de la salle de classe), équilibre entre l'échange en eTandem et les autres contraintes institutionnelles.

En revanche, nous percevons des contradictions culturelles. Cela amène les concepteurs du projet télécollaboratif à les observer, à les analyser et à y réfléchir pour affiner le scénario pédagogique. Ainsi, les différentes étapes du développement de l'autonomie d'une culture à l'autre, les divergences entre cultures éducatives n'entrent pas dans l'analyse menée avec la théorie de l'activité et méritent d'être abordés sous l'angle d'une perspective interculturelle.

Chapitre 6 Analyse macro : confrontations culturelles visibles et invisibles

Dans le chapitre précédent, nous avons identifié et catégorisé des contradictions entre les facteurs déterminant le dispositif eTandem chinois-français. Mais notre analyse ne s'arrête pas là car nous avons besoin d'explorer l'origine de ces contradictions. Une analyse de ces tensions nous a conduite vers la dimension culturelle et interculturelle : tensions palpables causées par des conflits culturels, à la fois visibles ou explicites (par exemple notées ou mentionnées par les étudiants) et invisibles ou implicites (par exemple identifiées par l'analyse ou émergeant progressivement). En reconsidérant le développement et le processus de « normalisation » du projet eTandem chinois-français, nous avons constaté un décalage dans l'apparition de ces conflits et contradictions. Quelles en sont les causes ? L'objectif n'est pas tant de résoudre ces problèmes, que de bien les comprendre. Il faut accepter qu'un dispositif interculturel et interlinguistique contienne des contradictions et des problèmes sans solution/réponse immédiate. La réalisation d'un tel projet passe par négociations et coordinations à la recherche d'un terrain d'entente sur lequel viennent se greffer particularités et spécificités de chaque établissement. Une meilleure connaissance des causes de ces contradictions mène à une meilleure négociation et donc une meilleure conception.

Nous étudions **dans un premier temps** les confrontations culturelles inhérentes aux aspects disciplinaires de l'enseignement supérieur, entre une option études chinoises en Faculté des lettres européenne, et une option plus marquée « linguistique appliquée » pour les études et recherches en français langue-culture étrangère (FLCE), confrontations qui ne sont pas visibles mais qui exercent, selon notre hypothèse, une forte influence sur la réalisation du dispositif eTandem chinois-français. Cependant, les études et recherches en chinois langue-culture étrangère (CLCE) sont un champ de recherche très récent. Nous nous intéressons à l'histoire des études chinoises en Europe, notamment en France et en Suisse, ainsi qu'à celle de l'enseignement du FLCE en Chine, de manière à obtenir une meilleure compréhension des contradictions observées dans le domaine institutionnel.

Suite à cette étude, et **dans un deuxième temps**, nous essayons d'expliquer les désaccords constatés dans et entre les équipes pédagogiques. Cette étude non seulement nous aide à mieux comprendre pourquoi au sein d'une même équipe enseignante il existe des dissensions aussi marquées et nous révèle aussi la pluralité des cultures éducatives. Le dispositif eTandem chinois-français offre aux enseignants l'occasion d'une rencontre avec autrui et c'est parfois dans cette confrontation avec l'autre et sa culture que peuvent se situer les sources de dysfonctionnements et de conflits.

Dans un troisième temps, nous essayons de déchiffrer les conflits implicites cachés derrière les contradictions des apprenants, phénomènes observés dans le chapitre précédent. Les expériences vécues par les apprenants avec l'autre dans le dispositif eTandem s'appuient sur l'interaction et l'intersubjectivité. L'autre « n'est pas un objet, mais une aventure, un

processus, un devenir, un événement et donc ne peut pas être réduit, ni momifié, ni aseptisé » (Abdallah-Pretceille, 2011 : 97). Cette aventure, vécue dans la réalité mais non abordée en théorie, met en évidence une tension entre l'individu et le collectif, autrement dit entre la singularité et l'universalité. Est-ce la singularité ou bien l'universalité qui définit un(e) Chinois(e) ou un(e) Suisse ?

Nous terminons ce chapitre par une réflexion sur le cadre conceptuel d'une approche interculturelle dans la conception pédagogique d'un tel dispositif : comment faire produire la culture par les apprenants eux-mêmes, comment leur faire développer de nouvelles stratégies et dynamiques d'affirmation de leurs identités, en évitant « de sombrer dans une forme de tautologie expérientielle où chacun ne fait que reproduire, consciemment ou non, du même » (Abdallah-Pretceille, 2011 : 100).

6.1 Tension culturelle au niveau institutionnel

6.1.1 L'historique des disciplines : lettres vs langue appliquée

Un conflit se manifeste déjà dans le nom de ces deux établissements : l'Unité des études chinoises à Genève d'une part et le département du français à Wuhan d'autre part. L'un fait partie du domaine de la sinologie, discipline relevant des lettres, l'autre s'inscrit dans le domaine des langues étrangères. Nous retrouvons (à travers ces deux entités), dans une certaine mesure, la différence entre les formations de spécialité LLCE (langue, littérature et civilisation étrangère), mettant l'accent sur la formation des spécialistes d'une langue et d'une culture, et les formations de chinois LEA (langues étrangères appliquées), mettant l'accent sur la maîtrise de deux langues étrangères appliquées à l'entreprise.

L'enseignement et apprentissage du français langue étrangère (FLE) a été introduit en Chine au dix-neuvième siècle, à la faveur de la fondation du « Tongwen Guan » (同文館, collège impérial des langues) Pékin en 1862, sous la dernière dynastie Qing. Cette politique venait en réponse à une série de défaites militaires et de concessions octroyées par la Chine aux puissances étrangères. Le gouvernement souhaitait avoir à disposition des traducteurs de langue maternelle chinoise expérimentés et titulaires d'un curriculum structuré, c'est cette mission de formation que devait remplir le « Tongwen Guan ».

En Europe, les premiers missionnaires commencent à étudier la langue et la civilisation chinoises pour introduire le christianisme en Chine à la fin du 16ème siècle. Les termes « sinologie », ou plus tard études chinoises ont été utilisés pour désigner ce champ de connaissances spécialisées sur la Chine, et correspondent à des disciplines plus proches des lettres et plus tard des sciences humaines que de la linguistique appliquée. De plus, comme la sinologie s'appuie sur les études du chinois classique avec une approche philologique, la compréhension de l'écriture et de la lecture y occupe une place de première importance. Les premiers sinologues ont étudié le chinois de façon traditionnelle, en étant orientés vers l'écrit,

la traduction et l'analyse grammaticale. A cette époque, l'enseignement du chinois langue-culture étrangère (CLCE) en tant que discipline structurée didactiquement n'existait pas. Aujourd'hui encore, la question de l'existence d'une telle discipline se pose pour l'enseignement supérieur. Du point de vue de l'apprentissage de la langue chinoise, c'était en s'engageant dans les études chinoises (histoire, littérature classique, philosophie) que la langue était enseignée et apprise. Cette méthode traditionnelle mettait l'accent sur le développement de la capacité de lecture et non sur le développement de la compétence communicative.

Quant au FLCE, il a déjà une longue histoire. L'une des étapes les plus importantes a été la mise en place en 1883 des Alliances Françaises dont le but était de promouvoir l'enseignement et l'étude du français dans le monde entier. Grâce au soutien du gouvernement français, les promoteurs du FLE ont pu développer des méthodes pédagogiques appropriées à l'enseignement du FLE, distribuer du matériel scolaire et mettre sur pied des programmes de formation spécifiques pour les enseignants et ce quel que soit le niveau de français enseigné.

En Chine, cependant, ce n'est qu'au vingtième siècle que le mandarin a été reconnu comme langue officielle du pays. Au cours des années cinquante à soixante-dix, des sinologues américains et français ont développé, hors de Chine, une pédagogie d'enseignement du chinois langue étrangère et ont rédigé des manuels d'enseignement : « Mandarin primer : An intensive course in spoken Chinese » par Chao Yuanren 赵元任 (Harvard University Press, 1948), « Beginning Chinese » par John DeFrancis (Yale University Press, 1976), « Manuel élémentaire du chinois », le premier manuel de chinois dédié à l'enseignement secondaire, par Pénélope Bourgeois (Librairie d'Amérique et d'Orient, 1966). Le développement de l'enseignement du chinois langue étrangère a été interrompu dans les années cinquante et soixante en Chine continentale à cause de la révolution culturelle. Ce n'est qu'en 1978, avec certains spécialistes chinois comme Lü Bisong 吕必松, qu'émerge une véritable construction didactique de la discipline de l'enseignement du chinois langue étrangère. En 1986, l'Université des langues et des cultures de Pékin (Beiyu 北语) lance le premier programme de master destiné à la formation des enseignants. 1987 voit la naissance du Bureau national pour l'enseignement du chinois langue étrangère (Hanban) et de l'Association mondiale de l'enseignement du chinois, deux organismes fleurons de l'essor de l'enseignement du chinois langue étrangère, à l'origine de nombreuses revues et colloques scientifiques. Cela marque une véritable rupture qualitative dans la politique chinoise d'enseignement du chinois langue étrangère.

L'enseignement du chinois langue étrangère, en tant que discipline indépendante, est en effet un nouveau-né. Pour favoriser son développement, quelques conditions étaient requises, citons par exemple le développement de méthodes d'enseignement appropriées, la publication et la diffusion de matériel pédagogique, et surtout la formation des enseignants.

Toutes ces préoccupations peuvent expliquer les tensions vécues dans l'équipe pédagogique de l'Unité des études chinoises : les enseignantes de langue maternelle chinoise optaient pour une méthode d'enseignement traditionnelle et l'enseignante de langue maternelle française préconisait une approche communicative.

Après présentation de ces notions historiques, nous revenons à la problématique actuelle. En Europe, à présent, il est temps de se poser la question suivante : faut-il séparer l'enseignement du chinois langue étrangère des études asiatiques option Chine ? Faut-il tout fusionner sans se préoccuper des besoins individuels des apprenants ?

6.1.2 Administration institutionnelle : organisation du cours

L'aspect administratif présente de grandes disparités entre institutions. Cela peut être matériel, par exemple pour UniGe la distribution du labo de langue, des salles de cours et la fixation des horaires de cours ressort de la faculté des lettres, ce qui confère une certaine flexibilité aux enseignants. Quant à Huda, la situation est bien différente. C'est le bureau des affaires académiques de l'université (教务处 jiàowùchù) qui gère ces différents aspects. Les conditions sont imposées aux enseignants, les décisions sont prises à la dernière minute ; ceci rend l'organisation et la gestion d'un tel dispositif plus difficile au vu des décalages horaires et des calendriers scolaires respectifs. Cette dialectique « flexibilité délégation/rigidité centralisation » complexifie la situation.

6.2 Tension culturelle au niveau enseignant

6.2.1 La confrontation de la culture éducative : rôle de l'enseignant

Dans l'échelle des valeurs chinoises, celle qui prédomine est l'harmonie sociale. Elle est héritée du Confucianisme. De cette école de pensée, il faut retenir un principe d'éducation très important : « 教书育人 » (jiāo shū yù rén, enseigner des livres et inculquer des valeurs morales) (Hui, 2005). Ce principe illustre bien les aspects culturels et l'implication socio-politique de l'éducation à la chinoise. Dans la perspective de l'éducation chinoise traditionnelle et contemporaine, les valeurs morales tiennent une place prépondérante. En effet, au travers de l'éducation et de l'enseignement de l'idéologie confucéenne, le but ultime est d'assurer la stabilité et l'harmonie sociales du pays. Ces principes influencent encore le système d'éducation chinois contemporain.

La figure de l'enseignant (老师 lǎoshī) est représentée aujourd'hui en Chine à l'aide de deux images : celle de « ingénieur des âmes de l'humanité » (人类灵魂的工程师 rénlei línghún de gōngchéngshī) et celle de « jardinier » (园丁 yuándīng). La première, adoptée à l'origine par Staline pour préciser et renforcer le rôle des écrivains soviétiques (« rééduquer la conscience de leurs lecteurs »), a été introduite et adaptée par Mao en Chine, car elle correspond bien à la conception chinoise dans laquelle les maîtres non seulement transmettent un savoir, mais aussi « [façonnent] les élèves, les [aident] à croître et à mûrir, pour devenir des hommes

accomplis » (Chicharro, 2010). Dans la deuxième image, le maître accompagne l'apprentissage et le développement d'un élève en tant que « jardinier ». Les enseignants en Chine prennent soin de leurs étudiants comme si ces derniers étaient leurs propres enfants, ils sacrifient temps et énergie pour les guider et les éclairer, ils en façonnent l'âme et l'esprit.

Du côté des enseignants du FLE, l'idée qui aujourd'hui a tendance à s'imposer est que l'enseignement doit être guidé par les besoins des étudiants, et que l'enseignant doit donc davantage être à leur écoute. Ainsi, il s'immisce beaucoup moins dans la vie privée des étudiants, s'implique beaucoup moins dans l'inculcation de valeurs morales. La répartition des pouvoirs en classe est donc gérée différemment.

Pour résumer, cette rapide comparaison entre les deux systèmes éducatifs permet de prendre conscience que, en Europe, l'enseignement tend à être guidé par les besoins de l'étudiant tandis qu'en Chine, il revient davantage à imposer les objectifs d'apprentissage, et de vie. Ces positions sont bien-sûr beaucoup plus nuancées dans la réalité et évoluent, mais permettent néanmoins de mettre en perspective les observations décrites dans cette thèse.

6.2.2 La notion de collaboration aux yeux des enseignants chinois

Dans leur recherche, Paine et Ma (1993) expliquent que pour les enseignants chinois, travailler en collaboration ne dépend pas seulement des pratiques structurelles et organisationnelles. Ils sont en fait très influencés par une longue tradition de pensée philosophique et culturelle. Pour eux, travailler ensemble implique non seulement une certaine organisation, mais aussi des contacts informels interpersonnels comme participer à diverses réunions autour d'un projet collaboratif hors temps de travail, souvent pendant le weekend ou les vacances.

Dans un groupe, bien que les participants puissent émettre leurs opinions, ils s'en remettent à leur responsable pour les décisions. La mise sur pied de ces séances dépend donc essentiellement du responsable, les autres participants ne peuvent qu'acquiescer.

Dans le cas présent, les enseignants chinois en Chine ont mis du temps pour s'investir activement et apporter leur contribution au projet. Les initiatrices étant en Suisse, ils leur déléguaient les prises de décision finales. De leur côté, les enseignants suisses souhaitent que les processus et pratiques pédagogiques impliquent l'ensemble des partenaires, de la base au sommet de la hiérarchie, que ce soit au sein d'un groupe ou comme individu, et mobilisent les simples connaissances du novice aussi bien que l'autorité de l'expert. Dans la pratique, cela ne signifie pas nécessairement que toutes les décisions sont prises de manière collégiale, mais un consensus entre les partenaires est recherché et le pouvoir est moins marqué.

6.2.3 La conception de l'« autonomie » pour les enseignants

Entre la Chine et la Suisse-France, il existe de nombreuses disparités au niveau de la compréhension du concept d'autonomie. (Cortès et al., 2014)

Alors qu'en Chine, l'autonomie des étudiants est considérée comme secondaire, son développement est par contre placé au cœur des préoccupations des systèmes éducatifs suisse et français. L'autonomie est considérée comme un moteur d'acquisition du savoir.

Par conséquent, l'un des objectifs pédagogiques du dispositif eTandem chinois-français est de développer l'autonomie des apprenants pour apprendre et pratiquer la langue étudiée. Ceci requiert l'organisation autonome des étudiants, ces derniers développant alors leur propre discipline.

Mais ceci déstabilise les sinophones plus habitués à respecter la discipline et le cadre imposés par leur professeur que d'évoluer dans un milieu qui leur laisse une large liberté. En conséquence, leurs enseignants demandent à ce que cette autonomie soit progressivement introduite dans le cursus. Mais il persiste un conflit de conception car pour l'enseignante suisse, le développement de cette autonomie reste insuffisant.

6.3 Tension culturelle au niveau étudiant

6.3.1 Confrontation des cultures éducatives : entre liberté/autonomie et contrôle

Aux yeux des étudiants chinois, il persiste un flou autour de la notion d'autonomie. De toute évidence, l'autonomie est un objectif beaucoup moins facile à atteindre pour eux que pour les étudiants suisses. Certains étudiants chinois ne savent même pas comment travailler sans surveillance :

- « 无人监督, 效率不高 » « sans surveillant, pas de bons résultats » (QC-2013)

Ce genre de commentaire revient chaque année lors de l'évaluation du dispositif ; cela met bien en relief la nécessité d'un encadrement adapté pour les sinophones pour les guider progressivement sur la voie de l'autonomie.

Par contre, les francophones revendiquent plus de marge de manœuvre, plus de liberté dans le cours :

- « Je ferais de ce cours un cours facultatif et complémentaire à un cours d'expression orale où nous entraînerions les thèmes en tandem. J'insisterais moins sur la nécessité d'avoir des thèmes précis à discuter, et laisserais plus de place à l'improvisation et aux

échanges libres. Il est nécessaire d'avoir une heure par semaine où les 2 étudiants sont libres » (QC-2013).

Quant à d'autres, chinois ou francophones, ils estiment que respecter l'autonomie collective nécessite un cadre pédagogique avec un « contrat » qui laisse la place à certains compromis : sérieux, ponctualité, préparation, entre-aide, etc.

- « 同学们都应该认真对待这个交流项目，按时上线，提前做好预习，在交流的同时也可以聊聊自己喜欢的话题 » « Les étudiants doivent tous prendre au sérieux cette occasion de discuter, doivent être ponctuels pour les rendez-vous, préparer en avance le contenu du cours, et au cours de l'échange oral ils peuvent alors aborder les sujets qu'ils aiment de manière spontanée » (ADEVEN-2011).
- « Les étudiants devraient s'assurer pouvoir être sur Skype chaque semaine avec une bonne connexion internet, l'état de la connexion ne permet pas à l'échange d'avoir lieu » (ADEVEN-2013).

6.3.2 Perdre/garder la face : hypocrisie ? Politesse ?

L'évaluation ADEVEN du cours 2011-2012 a mis en évidence une sorte de supercherie. Une différence remarquable sur l'appréciation des échanges en ligne a attiré l'attention des concepteurs (Figure 18). Le cours, crédité par UniGe, demeurait optionnel pour les étudiants de Hubei.

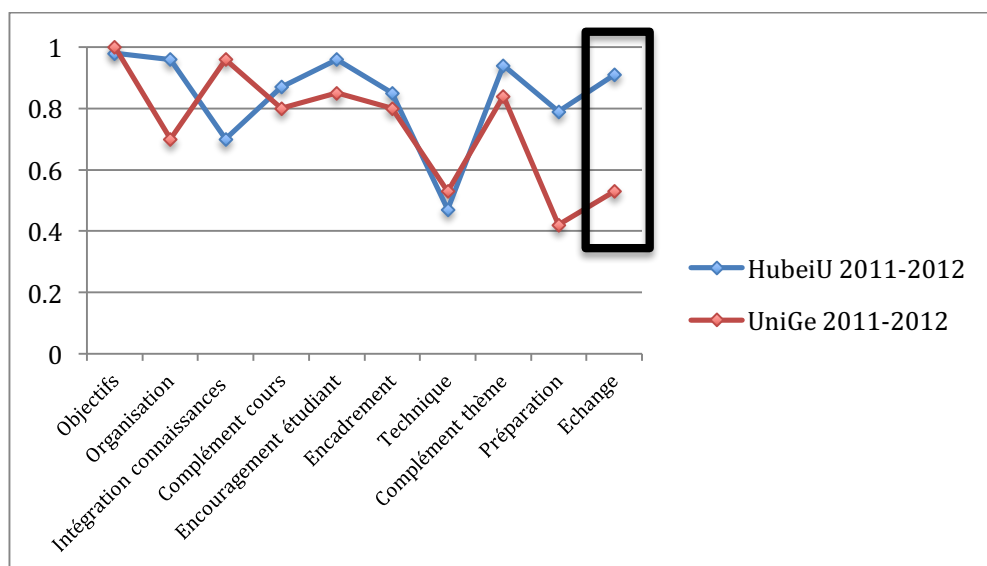


Figure 18. Comparaison des résultats d'ADEVEN entre UniGe et Huda (2011-2012)

Intrigué par ce phénomène, l'enseignant de Huda a demandé aux étudiants de clarifier leurs réponses, et de même, côté UniGe. Les étudiants genevois se sont plaints que les étudiants de Huda ne respectaient pas les 30mn de français et les 30mn de chinois lors de l'échange, et que

sans insistance de leur part, les étudiants de Huda ne les corrigeaient pas. Les étudiants de Huda, quant à eux, se sont plaints que les étudiants UniGe ne répondaient pas à leurs messages Skype et qu'ils avaient l'habitude de s'esquiver. Mais ils évaluaient l'échange très positivement pour faire plaisir à leurs partenaires côté Suisse. Ils ont cru que leur évaluation sur l'échange serait intégrée dans les notes et les crédits attribués aux genevois.

Selons Gao et Ting-Toomey, «while individualist cultures, such as western culture, use mianzi to place emphasis on noninclusion (sic) and the creation of individual identity, collectivist cultures focus on inclusion of others and the creation of a collective identity» (1988: 137). Les cultures individualistes, telles que les cultures occidentales, valorisent la construction de l'identité individuelle au travers d'un processus de non-intégration et ont recours au terme *face* (en anglais) pour expliquer cette dynamique alors que les cultures collectives mettent en valeur l'intégration au sein du groupe, ce qui permet la construction d'une « identité collective » (Gao et Ting-Toomey, 1988).

Dans une certaine mesure, les Chinois sont nés et vivent dans un environnement où se côtoient *la face* (面子 miànzi) et *les relations* (关系 guānxì). Les stratégies destinées à sauver la face en Occident sont foncièrement différentes de celles qui prévalent dans le monde chinois. En Occident, sauver la face signifie se protéger de toute blessure narcissique, de tout manque de respect dans un contexte d'interactions sociales. Par contre, dans les pays asiatiques, par exemple en Chine, Japon, ou Corée, ces stratégies sont associées à celles qui permettent de préserver et de maintenir une forte cohésion sociale (ce qui fait référence à la notion de *ne pas perdre de la face*). Du point de vue chinois, un mensonge pour « sauver la face » n'est pas du tout considéré comme un mensonge quand il est évident (pour eux) que l'intention sous-jacente ou la motivation n'a jamais été de tromper (Gao & Ting-Toomey, 1988).

6.3.3 Les attentes : se faire des amis ou bien juste avoir un « partenaire linguistique »

Les attentes vis-à-vis du cours diffèrent : dans le questionnaire de pré-inscription au cours figurait la question ouverte suivante : « qu'attendez-vous de votre participation au cours eTandem ? ». Au deuxième rang des attentes figurait la réponse : « se faire des amis ».

Mais cette réponse était-elle valable pour l'ensemble des étudiants des universités concernées ? Par comparaison ultérieure entre les réponses et leurs significations, nous avons constaté qu'il existait une énorme différence entre les étudiants de langue maternelle chinoise et ceux de langue maternelle française (tableau 17).

Année (réponses complètes)	Université de Genève	Université du Hubei
2010-2011 (36)	6%	47%
2011-2012 (88)	14% (avec INALCO)	25%
2012-2013 (42)	12% (avec INALCO)	38%

Tableau 17. Données issues du questionnaire A (2010-2011, 2011-2012, 2012-2013)

6.3.4 Les tabous

L'une des tâches de l'un des thèmes abordés « la vie des étudiants » comprenait la pratique et l'usage des chiffres et nombres. Il s'agissait de surmonter les difficultés inhérentes à cet aspect de la langue, et des deux côtés. Dans le questionnaire de retour, quelques étudiants de langue maternelle française ont exprimé leur ressentiment vis-à-vis de l'aspect « financier » qu'ils considéraient trop omniprésent dans ce thème :

- « J'ai trouvé ce thème extrêmement dérangeant et gênant ; parler ainsi d'argent ne m'est ni familier ni agréable. J'ignore les raisons qui sous-tendent ce thème, mais je serai pour son élimination totale » (QB-2013).
- « ... Changer certains thèmes, car il y en avait qui étaient soit gênants soit ridicules ou trop abstraits. Expliquer aux tandems que nous à parfois des approches différentes concernant certains thèmes, comme l'argent » (QB-2013).

Leurs partenaires chinois, pour leur part, ont exprimé de manière plus diplomatique leurs avis en proposant d'autres sujets et en soulignant que « 主题可以更有趣些 » (le thème pourrait être plus intéressant) et « 可以加一些东西方宿舍的不同与区别 » (qu'il serait possible de l'enrichir en comparant les dortoirs occidentaux et les dortoirs chinois) (QB-2013).

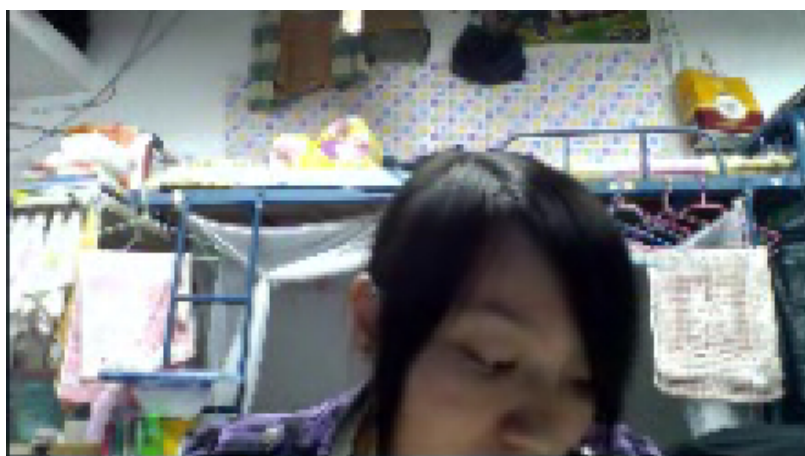
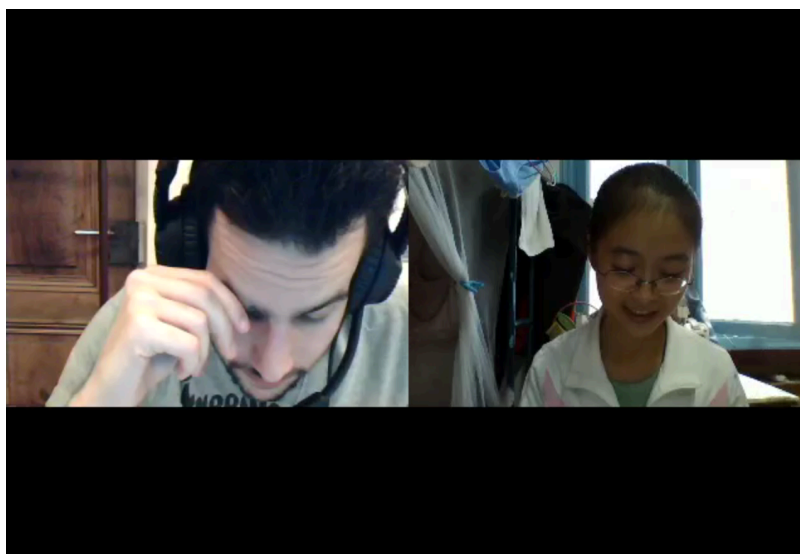
Evans, Avery et Pederson (1999) ont catégorisé les sujets tabous en trois niveaux :

- « **Strictly taboo topics** : sex issues, open discussion of personal/family problems, obscene language, religious beliefs, criticism of school administration
- **Moderately taboo topics** : hot social issues
- **Common taboo topics** : less sensitive but represent closed areas of culture » (Avery et Pederson, 1999 : 220)

Or, l'apprentissage collaboratif laisse entrevoir la création d'un dialogue constructif sur des situations de la vie réelle, certaines particulièrement sensibles. Mais comme Byram le signale « There is nonetheless a fundamental values position, which all language teaching should promote: a position, which acknowledges respect for human dignity and equality of human rights as the democratic basis for social interaction » (Byram, 2001, 1:5). Assurer ou prendre quelques risques et laisser les étudiants aborder des sujets controversés ou tabous, c'est un exercice important en faveur de la liberté d'expression et par là-même un exercice qui fournit aux étudiants une solide leçon sur la vie dans une société démocratique. En tant que concepteur d'un système de télécollaboration, nous pouvons créer des exercices qui permettent aux étudiants de prendre petit à petit conscience de leurs attitudes face aux sujets tabous et de « move beyond the realms of mystery, ignorance, and taboos » (Taylor, 1981 : 105-106).

6.3.5 Tolérance vis-à-vis des affaires personnelles

Lorsque la connexion Internet s'y prêtait, et pour entreprendre selon la demande du programme les activités et interactions en ligne, la plupart des étudiants avaient choisi de s'installer dans leur dortoir pour échanger avec leur partenaire. Ici, nous avons deux extraits vidéo pris lors de ces échanges. Remarquez à l'arrière-plan les effets personnels, tiroirs, sous-vêtements etc. (voir les deux images ci-dessous).



Alors que certains étudiants laissaient entrevoir leur environnement intime, d'autres, francophones, demandaient, par contre, de créer des comptes anonymes :

- « Ne pas demander aux étudiants de créer un compte Skype mais en créer un lot et distribuer des codes d'accès ...» (ADEVEN-2014).

6.3.6 Individualisme et collectivisme à l'ère digitale : outil de tutorat culturalisé ?

Nous avons remarqué que les étudiants, en fonction de leur culture, préféraient utiliser certains outils que d'autres. En effet, les francophones utilisaient beaucoup les e-mails pour communiquer avec leurs partenaires et la tutrice. Par contre, les étudiants de Hubei préféraient laisser des messages instantanés sur Skype plutôt que d'écrire des emails. Nous soulignons ici un autre outil très populaire en Chine, QQ. Lorsque nous avons lancé le cours, nos collègues chinois avaient tout de suite suggéré de former un groupe QQ pour rendre la communication entre nous et les étudiants plus aisés. En fait, aujourd'hui, en Chine, les réseaux sociaux comme QQ, WeChat sont devenus les outils de communication principaux, non seulement dans la vie quotidienne, mais aussi dans la vie professionnelle. Ainsi, l'usage de QQ est très répandu dans le milieu universitaire, où il est utilisé par le personnel administratif et les enseignants. Les enseignants et les étudiants forment des groupes, travaillent en réseau, ce qui permet d'annoncer les devoirs, les changements d'horaire de cours, les absences, etc. L'avantage est que les étudiants ne ratent pas les informations importantes. Alors qu'en Europe, ce type d'information aux étudiants est plutôt transmis par mail.

Ces différences, probablement liées à l'individualisme occidental et au collectivisme oriental, doivent être prises en compte dans un tutorat « culturalisé ». Les outils appliqués à l'exercice du tutorat doivent être bien choisis et ciblés en fonction de la culture des apprenants.

6.4 Synthèse et réflexion curriculaire

Dans les analyses précédentes, nous avons mis en évidence des tensions culturelles « visibles » que nous avons observées au niveau institutionnel (exigences des institutions), au niveau enseignant (leurs conceptions pédagogiques, leurs avis sur l'autonomie et sur la collaboration) et au niveau étudiant (les manières différentes pour organiser et gérer les échanges, les attentes, leurs réactions sur certains thèmes d'échange et sur les affaires personnelles, et enfin leurs outils préférés). En regardant et analysant ces contradictions qui se croisent, nous avons relevé des tensions culturelles « invisibles » et implicites : les historiques disciplinaires, les cultures éducatives entre les enseignants francophones et sinophones, et les cultures éducatives entre les étudiants francophones et sinophones.

Cependant, nous constatons que certaines tensions ne viennent pas de la culture, mais sont plutôt cognitives. Par exemple, certains étudiants préfèrent que le cours soit plus ouvert et libre, tandis que d'autres préfèrent qu'il soit plus structuré et bien encadré. Ceci nous oblige à réfléchir sur les styles cognitifs des étudiants, par exemple « field-dependent » ou « field-independent » (Witkin, 2000). Ceci peut être lié à la culture éducative, mais dans notre recherche, il n'y a aucune donnée qui puisse le prouver. Ainsi, nous pouvons constater que dans la conception du dispositif, notamment dans la construction d'une dynamique entre les différents niveaux (ici l'apprenant, l'enseignant, l'institution, le curriculum, les technologies

et les objectifs), il est important de prendre en compte à la fois les effets cognitifs et les effets culturels. Centrer la scénarisation pédagogique uniquement sur la culture risque de rendre le dispositif trop rigide.

Dans un dispositif comme eTandem, la réalisation de la dynamique entre les niveaux dépend largement du tutorat, qui mérite une réflexion approfondie. En quoi le tutorat peut contribuer à la formation des étudiants ? La présence du tutorat dans le dispositif eTandem se manifestait de deux manières : présentielle (un enseignant dans le laboratoire) et en ligne (une tutrice qui se connecte sur Skype et QQ lorsque le cours a lieu). Cependant, la présence de la tutrice n'a pas été valorisée de la même façon par les sinophones et les francophones. Comment mettre en place un tutorat qui s'adapte à des cultures éducatives différentes ? Nous avons constaté que les étudiants n'ont pas les mêmes préférences sur les moyens de communication et les outils de communication : les sinophones préfèrent communiquer via QQ et WeChat, tandis que les francophones préfèrent communiquer via email et Skype. Le tutorat devrait s'adapter à ces décalages culturels. Ces décalages existent aussi chez les enseignants : par exemple disponibilité du tutorat pendant le weekend pour les enseignants sinophones mais pas pour les enseignants francophones. Ceci soulève des questions sur la manière dont le tutorat se présente dans les cultures éducatives différentes aux yeux des étudiants et enseignants. Nous pouvons même constater que le tutorat lui-même peut être piloté comme un thème culturel, comme nous l'avons mentionné auparavant dans nos analyses, quand nous avons parlé de « tutorat culturalisé ».

Comment positionner un dispositif télécollaboratif tel que eTandem dans le cursus de langues, là est l'enjeu même de la « normalisation » (O'Dowd, 2010) du dispositif. Reprenons les cinq recommandations de Chambers et Bax (2006) en vue de faciliter la « normalisation » institutionnalisée des TIC : investissement technique, soutien pédagogique, organisation dynamique, reconnaissance officielle de la pratique, évaluation institutionnelle. A partir du résultat d'un sondage sur les obstacles à intégrer la télécollaboration dans les universités en Europe, O'Dowd (2013) essaie de proposer cinq clés : 1) construire des partenariats fiables et stables, 2) augmenter la visibilité et le prestige de l'échange en télécollaboration au sein de l'institution locale, et au-delà, 3) exploiter et intégrer la télécollaboration de manière créative en s'adaptant aux besoins de l'institution locale, 4) parvenir à créditer ou valoriser le travail télécollaboratif de l'étudiant et 5) associer la télécollaboration à un ensemble d'activités internationales plus vaste ⁵⁴(O'Dowd, 2013 : 52, traduit par l'auteur).

Ces cinq clés soulèvent trois questions cruciales : l'adaptation de l'intégration au fur et à mesure des besoins et des exigences institutionnelles locales, la collaboration stable entre les établissements partenaires, le prolongement des activités télécollaboratives à un niveau plus haut.

⁵⁴ le texte original en anglais : « 1) building-up reliable and steady partnerships, 2) raising awareness and prestige of the telecollaborative exchange in the local institution, 3) using telecollaboration creatively to adapt to local institutions' needs, 4) achieving credit or recognition for the students' telecollaborative work and, finally, 5) linking telecollaboration to broader international activity at the institution » (O'Dowd, 2013 : 52).

Au niveau des exigences locales, nous tenons à attirer l'attention du lecteur sur le fait que la réflexion vient non seulement des enseignants mais aussi des apprenants sur l'enjeu de l'intégration de ce programme dans le cursus de langues :

- « En deuxième année, je trouve que le cours de eTandem ne suffit pas pour satisfaire les heures d'expression orale que je juge nécessaire. Non pas qu'il faudrait plus d'e-tandem (qui demande une certaine préparation) mais intégrer l'oral aux autres cours » (ADEVEN-2013),
- « Le e-tandem n'est pas suffisant pour notre pratique orale du chinois. C'est en effet le seul cours que nous avons où nous devons parler chinois oralement et ce n'est pas assez » (ADVEN-2013),
- « C'est beaucoup trop court. 2h par semaine durant toute l'année serait idéal. Cela pourrait aussi être très intéressant et agréable d'organiser 3 échanges de groupe ou mieux avec les 2 classes (en Chine et à Genève) sur des sujets d'actualité, par exemple, où par Webcam interposée les deux classes participent ensemble à un échange. » (ADEVEN-2014),
- « Ce cours devrait être donné en 3ème année où le vocabulaire serait partiellement acquis car il demande une charge de travail inconsidérée » (ADEVEN-2014),
- « Il serait bien que l'on fasse deux heures de cours etandem, une heure où l'on fait l'échange par skype avec notre partenaire et une heure où l'on se met en groupe et où chacun résume ce que l'on a discuté avec son propre partenaire devant la prof en groupe, en langue chinoise, parce que comme ça la prof peut nous corriger les fautes grammaticales et de syntaxe, et ça nous permet de parler plus chinois » (QC-2014).

Ce qui est remarquable c'est que ces activités d'échanges et d'interaction en ligne fournissent une plateforme d'échange pour toute rencontre impliquant des aspects culturels explicites et implicites. Du point de vue des concepteurs des projets de Télécollaboration et des usagers, ces rencontres servent de référence pour l'élaboration du dispositif eTandem et de son contenu, des thèmes abordés, des modes de communication et de tutorat, de la collaboration entre enseignants et des méthodes d'évaluation.

Le plus important lors de la conceptualisation et du développement de la discipline « didactique en langues étrangères » est de prendre en compte l'intégration des aspects culturels à travers les différents échanges et interactions en ligne. Dans le cadre de la télécollaboration, « this blurring of boundaries carries the implication that definitions of what constitute formal and informal learning need to be interrogated more closely » (Dooly et O'Dowd, 2012 : 21). Nous pourrions aller plus loin en mentionnant un flou dans le contexte des échanges et interactions en ligne lors de l'apprentissage d'une langue étrangère, et vu sous un autre angle plus positif, aussi mentionner que ce flou a l'avantage d'améliorer les compétences communicatives en situation authentique, de développer des compétences d'adaptabilité et de flexibilité chez les interlocuteurs, ces dernières qualités étant transposables au système même (institution éducative). Cela implique donc qu'il existe un réel potentiel d'adaptabilité et de flexibilité du système. En conséquence, il n'existe pas une seule et unique

voie pour positionner un tel dispositif eTandem dans un cursus ou un programme des langues. Une intégration curriculaire localisée et culturalisée est tout à fait possible et envisageable.

Par exemple, dans notre cas, le cours eTandem se positionne différemment dans les trois établissements concernés :

- à l'Université de Genève, c'est un cours obligatoire dans le programme BA3,
- à l'INALCO, il aide à résoudre le problème de manque de pratique orale pour les étudiants et il aide les enseignants souvent contraints à travailler avec de grands groupes,
- à l'Université du Hubei, c'est un cours facultatif obligatoire, mais finalement, presque tous les étudiants l'ont choisi (5 abandons seulement en 5 ans).

Dans notre conception pédagogique, nous avons prévu de faire évoluer ce type d'échange en binôme pour les étudiants de deuxième année vers un projet collaboratif en groupe pour les étudiants de troisième année. Malheureusement, cela n'a pas été réalisé à cause de problèmes de collégialité. Mais cette idée de spirale dans la conception des communications exolingues en ligne doit être prise en compte dans le sens de tirer les activités télécollaboratives vers un niveau plus haut, et dans un cadre plus large.

Nous avons remarqué que les résumés des étudiants n'ont pas été pris en compte sérieusement par les étudiants, ce qui soulève la question de l'exploitation des documents authentiques produits par les apprenants. L'enjeu ici est de déterminer comment utiliser ces documents pour servir les apprenants. Pendant l'année 2014-2015, nous avons fait une tentative d'utilisation de ces documents dans un cours de prosodie du deuxième semestre. Ce cours a été beaucoup apprécié par les étudiants. L'indice que cet essai nous a donné est que nous pouvons laisser aux étudiants la liberté de bénéficier de cet échange.

Cependant, il ne faut pas oublier que l'exploitation demande un travail supplémentaire aux enseignants. Est-ce qu'on peut trouver une manière plus ergonomique pour réutiliser ces documents ? Ceci exige peut-être de devoir unifier les tâches thématiques pour le cours oral et le cours écriture, ou même le cours lecture, qui touche le cursus de la formation universitaire.

Aujourd'hui, la plupart des universités sont équipées de nouvelles technologies. Les problèmes ne concernent donc plus les équipements techniques en eux-mêmes, mais plutôt les soutiens technologiques qui comprennent non seulement une équipe technologique pour maintenir les équipements et fournir les formations aux enseignants, mais aussi un encouragement concret envers les enseignants à utiliser les technologies dans leur pratique quotidienne. Par exemple, à l'Université du Hubei, les enseignants qui utilisent les TIC dans leurs cours peuvent obtenir un bonus. Même si ce bonus est modeste, il témoigne d'une reconnaissance institutionnelle.

Nous avons effectué des analyses macros pour bien comprendre le mécanisme du système d'activité du dispositif eTandem. Ces analyses nous donnent des indices pour améliorer l'ingénierie pédagogique d'une part, et pour intégrer le dispositif eTandem dans un programme plus large d'autre part. Cependant, il est nécessaire d'étudier les travaux en

binôme, car c'est à l'intérieur de cette « boîte noire » que nous pouvons découvrir les clefs des processus permettant au natif et au non-natif de jouer leur rôles respectifs d'expert et d'apprenant et d'ainsi orchestrer leur apprentissage. Cette question sera abordée dans le chapitre suivant.

Chapitre 7 Analyse micro : déroulement des interactions entre pairs

Les processus d'acquisition ne sont pas enfermés dans nos cerveaux individuels, mais se déploient et s'organisent dans et à travers l'action sociale, typiquement l'interaction en langue seconde entre le natif et le non-natif. Dans ce chapitre, nous essayons d'obtenir une meilleure compréhension de cette acquisition-dans-l'action (Pekarek, 2006) en nous appuyant sur des outils méthodologiques appropriés, dérivés notamment de l'analyse conversationnelle, que nous utiliserons avec une certaine liberté pour étudier les conversations filmées.

Notre analyse prend pour objet d'étude les actions sociales et leur organisation séquentielle, elle met l'accent sur la manière dont les apprenants utilisent le langage pour accomplir des tâches et la manière dont les apprenants manifestent leur orientation vers différents types d'action, vers le langage, vers l'apprentissage, vers leur statut d'apprenant ou d'expert. Elle porte non seulement sur les activités de langage, mais aussi sur les regards, les gestes, les mouvements du corps que nous considérons pertinents (voir notion de Multimodalité, chapitre 3.2.1). Notre analyse se focalise sur **les quatre aspects** suivants :

- Comment les interlocuteurs organisent-ils leurs échanges ?
- Comment l'apprentissage des LC2 respectives se réalise-t-il dans les interactions ?
- Comment les TIC se présentent-elles dans les interactions ?
- Comment l'interculturalité se dévoile-t-elle dans les interactions ?

Le premier aspect concerne l'organisation et la gestion des échanges à distance. Existe-il une régularité dans leur organisation ? Comment la gestion et la distribution des tours de parole s'effectuent ? A partir de notre observation et analyse, nous tentons d'élaborer une typologie des apprenants.

Le deuxième aspect concerne le déroulement de l'apprentissage dans le cadre des échanges eTandem. Notre analyse porte sur les réparations interactives, la manière dont les rôles réciproques d'« apprenant » et d'« expert » sont investis pour résoudre des difficultés. A partir de notre corpus, nous essayons de catégoriser d'abord les problèmes : les problèmes de communication, les problèmes langagiers et les problèmes techniques. En nous appuyant sur ces types de problèmes, nous analysons ensuite comment ceux-ci sont identifiés et résolus par les interlocuteurs, notamment grâce à l'alternance entre les rôles d'« expert » et d'apprenant tenus par l'un et l'autre. Ensuite, nous analysons comment la collaboration métalinguistique s'effectue et comment l'expertise et l'apprentissage se construisent dans ce processus.

Le troisième aspect concerne les activités métalocutoires liées à l'utilisation des technologies en eTandem. Nous avons émis l'hypothèse que les technologies modifient les moyens d'interagir dans la communication du type CMO. Cette analyse micro en étudie le « comment ». En effet, la dépendance des échanges eTandem à la technologie exerce un

impact sur la co-construction des connaissances, l'organisation des échanges, la réalisation de l'apprentissage et la manifestation de l'interculturalité.

Les interlocuteurs se trouvent placés régulièrement en situation virtuelle au cours de laquelle ils accomplissent des tâches didactisées. **D'une part**, cette communication dépend dans une certaine mesure des technologies et du débit de la connexion Internet. Elle diffère en cela de la communication face-à-face, car les interlocuteurs s'y rencontrent virtuellement et non physiquement. Comment les étudiants organisent-ils l'interaction à travers cette distance en vue d'atteindre l'objectif d'apprentissage ? Il est intéressant d'étudier les stratégies de gestion lors de la survenue de problèmes techniques ou de perturbations du déroulement thématique de la conversation, ainsi que les spécificités terminologiques pour parler de la technologie et des conflits interculturels. A partir du moment où ils cherchent à résoudre ces problèmes, ils restent ou bien dans les tâches didactisées ou bien en sortent et se confrontent aux vraies tâches de la vie quotidienne. Ce processus de recherche de solution engendré par un problème authentique favorise-t-il l'acquisition ? Si oui, comment se passe au final l'acquisition ? Les étudiants viennent de cultures éducatives très différentes : comment celles-ci influencent-elles leurs manières d'organiser les échanges et de résoudre les problèmes ?

D'autre part, la distance confère une mise en situation réelle pour chacun des partenaires de l'échange eTandem. L'un et l'autre se trouve physiquement dans son environnement de langue et culture d'origine, ce qui diffère fondamentalement des circonstances effectives de l'échange tandem face-à-face. Dans quelle mesure ce décalage entre environnement virtuel (cible) et réel (maternel) influence-t-il les apprenants, par exemple au niveau de la motivation, de la performance ?

Le quatrième aspect, la culture et l'interculturalité, imprègne les trois aspects précédents. Nous nous intéressons, par exemple, à la manière dont les identités culturelles des interlocuteurs se présentent dans la communication. Sous quelle modalité, verbale ou non verbale, ces identités se manifestent-elles ? Comment les partenaires réagissent-ils lorsqu'ils rencontrent un problème interculturel, un malentendu par exemple ? Évitent-ils le problème ou cherchent-ils une solution ? Ou encore, comment gèrent-ils la situation, de manière consciente ou non lorsqu'un tabou surgit pendant l'échange ?

Les analyses micros tirées des échanges eTandem chinois-français nous permettent de faire ressortir la récurrence de certains comportements dans les interactions entre sinophones et francophones.

Parmi toutes les vidéos que nous avons récoltées pendant l'année 2013-2014 et l'année 2014-2015, 11 vidéos de 8 binômes sur sept thèmes ont été choisies et transcrites (voir Annexe 12 pour la transcription intégrale) pour effectuer cette analyse (tableau 18). Notons que dans notre corpus, il y a quatre vidéos (05, 06, 07, 08) de qualité tirées d'une même paire d'apprenants R et Y que nous avons incluses dans notre corpus d'analyse. Les critères de sélection ont été la qualité des vidéos et la finition des tâches (remplir et soumettre le Questionnaire B après l'échange et écrire un résumé dans la langue maternelle du partenaire). L'analyse est effectuée auprès de 8 paires différentes, à chaque paire correspondant l'un des 7

thèmes suivants : travail (eTh02), vie étudiante (eTh03), cuisine (eTh04), voyage (eTh05), environnement (eTh06), loisir (eTh07) et santé (eTh08). L'objectif est d'analyser chaque cas de binôme et d'en dégager les spécificités puis, à partir de là, de procéder à une catégorisation des tandems apprenants.

No.	Code	Thème	Tandems anonymes (francophone et sinophone)	Durée (minute)	Séance complète ou non	Tours de parole Total Fréquence (par minute)	Finition des tâches (francophone / sinophone)	Problème technique
01	1415eTh02_BD	eTh02 travail	B et D	74	Non coupe Internet	531 7,2	100% / 100%	Oui
02	1314eTh03_LG	eTh03 vie d'étudiant	L et G	51	Oui	422 8,3	80% / 100%	Non
03	1314eTh03_OW	eTh03 vie d'étudiant	O et W	88	Oui	566 6,4	100% / 80%	Oui
04	1314eTh04_AC	eTh04 voyage	A et C	69	Oui	415 6	100% / 100%	Non
05	1314eTh04_RY	eTh04 voyage	R et Y	73	Oui	559 7,6	100% / 100%	Non
06	1314eTh05_RY	eTh05 cuisine	R et Y	58	Oui	413 7	80% / 100%	Non
07	1314eTh06_RY	eTh06 environnement	R et Y	57	Oui	493 8,6	80% / 100%	Oui
08	1314eTh07_RY	eTh07 loisirs	R et Y	62	Oui	493 8	80% / 100%	Non
09	1314eTh06_XP	eTh06 environnement	X et P	61	Non coupe Internet	612 10	100% / 100%	Oui
10	1415eTh07_MS	eTh07 loisirs	M et S	54	Oui	248 4,5	100% / 100%	Oui
11	1314eTh08_NZ	eTh08 santé	N et Z	46	Oui	598 11	Pas de retour	Non

Tableau 18. Liste des vidéos transcrites (9 pour l'année 2013-2014, 2 pour l'année 2014-2015)

Nous rappelons ici les consignes des tâches à effectuer pour chaque séance d'échange en ligne. En général, deux ou trois tâches sont requises pendant l'échange :

- Exposer (5 minutes pour chacun) : un apprenant décrit une personne, un endroit, ou raconte une expérience, etc. selon les consignes en langue cible. Son partenaire l'écoute et prend des notes. Il n'a le droit d'intervenir qu'après la description ou narration. Quand l'un finit, l'autre prend son tour.
- Interagir (communication programmée, 20 minutes) : les apprenants se posent des questions tirées des consignes en pratiquant les structures et le vocabulaire thématiques. L'interaction peut s'effectuer dans les deux langues.
- Communiquer (communication libre, 15-20 minutes) : ils discutent autour du thème. Ils peuvent consulter les questions ouvertes proposées dans les consignes. L'interaction plus ouverte et l'échange culturel sont encouragés.

Après l'échange, chaque apprenant complète le questionnaire B (sondage de retour de l'échange) et écrit un résumé des propos de son partenaire dans le forum ouvert à cet effet, chacun dans sa propre langue maternelle.

Dans les quatre sous-chapitres suivants, nous faisons l'analyse des échanges en nous appuyant sur :

1. l'organisation et la gestion,
2. la collaboration métalinguistique et la construction de l'expertise et de l'apprentissage,
3. le rôle des TIC,
4. l'interculturalité à distance.

7.1 Organisation et gestion liées à la distance

Nous analysons d'abord le déroulement et l'organisation des échanges entre binômes, précisément l'ouverture et la clôture de l'échange. Que se passe-t-il au début et à la fin de chaque échange ? Existe-il une régularité dans leur organisation ? Préattribuent-ils les tours de parole dès le début pour assurer une conversation ordonnée ? Et au moment de clore, fixent-ils les rendez-vous pour le prochain échange ?

Ensuite, notre analyse se focalise sur leur façon de distribuer la parole et de gérer les thèmes. Comment les interlocuteurs du binôme prennent/donnent-ils la parole ? Quelles logiques suivent-ils pour passer d'un thème à un autre ? Le changement de thème est-il lié à la situation communicative, à la relation entre les interlocuteurs, ou bien sautent-ils du coq-à-l'âne ? Par rapport aux tâches didactiques prévues, annoncent-ils ou rappellent-ils les thèmes ? Quelles stratégies appliquent-ils pour gérer la distribution de la parole et le changement de thème ?

Nous savons que les échanges en eTandem dépendent largement de la technologie, ce qui se manifeste aussi dans l'organisation des échanges. Les TIC, en tant qu'outils de médiatisation des interactions des tandems, influencent-ils leurs manières d'organiser/gérer l'échange ? Deviennent-ils sujet d'échange ? Nous répondrons en détail à ces questions dans le chapitre 7.3, qui porte sur le troisième aspect de notre analyse.

7.1.1 Rituels d'ouverture et de clôture de l'échange

Notre analyse de l'organisation des séances révèle des caractéristiques de type rituel lors de l'ouverture et de la clôture des échanges eTandem.

L'ouverture d'une séance passe souvent par trois étapes : se saluer, rappeler le thème du jour et les tâches des consignes, et se mettre en accord sur le tour de chacun. Dans la plupart des cas, ce sont les sinophones qui prennent l'initiative et commencent la tâche, ainsi qu'illustré par quelques exemples d'ouverture de séances ci-dessous.

Dans l'extrait ci-dessous, la sinophone D propose tout de suite de commencer son exposé après une salutation très courte.

1415eTh02_BD

2 D : D'abord, je ((rire et regard à côté)), euh, je vais d'abord, euh, mon expé-expérience de boulot.
D'accord ?
3 B : Oui !

Dans l'extrait ci-dessous, la sinophone W rappelle dès le début la réciprocité : une demi-heure de français et une demi-heure de chinois, mais dans les faits, la francophone O ne commence vraiment à parler chinois qu'à la 46ème minute.

1314eTh03_OW

9 W : ((semble lire son cahier)) Euh, euh, mmm, aujourd'hui on va discuter les dépenses l'université.
Ça va ?
10 O : ((fait un signe d'accord avec la tête)) oui.
11 W : Euh, mmm, on faire de vidéo par une demi-heure de français et une demi-heure de chinois, ça va ? /
12 O : ((fait un signe d'accord avec la tête)) D'accord.

Dans l'extrait ci-dessous, la sinophone Y propose de commencer par le français et le francophone R est d'accord. Y rappelle aussi le thème du jour.

1314eTh05_RY

6 R : ((rire)) Alors on va commencer ? 我们开始 *Nous commençons?*
7 Y : Oui, d'accord. Euh, aujourd'hui on parle d'abord le français ?
8 R : Si tu veux, oui, d'accord, ok.
9 Y : Euh, aujourd'hui le sujet est sur la cuisine, c'est ça ?
10 R : Oui.
11 Y : D'abord je te présente un plat chinois que j'aime bien.

Dans l'extrait ci-dessous, les deux interlocutrices ont une connivence entre elles, c'est toujours la sinophone S qui commence.

1415eTh07_MS

3 S : Merci ! Euh, on peut commencer ? On commence maintenant ?
4 M : Oui, d'accord, on commence.

Dans l'extrait ci-dessous, les interlocuteurs ont parlé d'autres choses avant d'aborder le thème du jour. La sinophone propose de commencer par le français et le francophone est d'accord.

1314eTh08_NZ

35 Z : Ouais, on commence par le chinois ou bien le français ?
36 N : Comme tu veux ((se touche le nez et la bouche))
37 Z : Euh le français ?
38 N : D'accord
39 Z : D'accord

Dans les extraits d'ouverture des échanges cités ci-dessus, nous remarquons que la communication entre les pairs est assez rapidement dans la situation programmée.

Quant à la clôture d'une séance, elle n'a pas systématiquement lieu une fois les tâches didactisées achevées. Dans tous les binômes observés (sauf deux qui n'ont pas fini l'enregistrement), après avoir terminé les tâches demandées dans les consignes, les interlocuteurs passent à des tâches improvisés très variées. Ils se peut qu'ils concluent la conversation juste en fixant rapidement le prochain rendez-vous.

Dans l'extrait ci-dessous, le francophone L a un cours de coréen auquel il doit assister après l'échange. Les partenaires **se fixent rendez-vous** deux semaines après car la semaine suivante L est en vacances.

1314eTh03_LG

419 L : Merci ! Merci beaucoup ! Donc on se revoit dans deux semaines ?

420 G : Oui.

421 L : D'accord. 祝你周末快乐! <Zhù nǐ zhōumò kuàilè> *Je te souhaite un bon week-end !* A la prochaine 再见 *Au revoir !* ((geste de main pour dire au revoir))

422 G : 祝你周末快乐 *Bon week-end*, à la prochaine, au revoir ! ((geste de main pour dire au revoir))

Il se peut que les interlocuteurs négocient leur organisation au fur et à mesure de leurs propres besoins. Dans l'extrait ci-dessous, les interlocutrices ont **négocié un changement d'horaire** pour leur prochain échange avant de terminer leur interaction.

1314eTh03_OW

561 W : 星期四的三点到四点, 星期四下午, 就是, 到你们那边就是, 十五减七, 就是八点到九点, 早上八点到九点, 可以吧? *Le jeudi de trois à quatre heures, le jeudi après-midi, donc ça correspond pour chez vous là-bas à quinze moins sept, c'est donc de huit à neuf heures, le matin de huit à neuf heures, c'est possible ?*

562 O : 嗯, 可以 *Euh, c'est possible !* ((fait un signe d'accord avec la tête))

563 W : ((sourit)) 那就这样, 今天就到这里吧? \ *Bon, alors on fais comme ça, aujourd'hui on s'arrête là ?*

564 O : 哦 *Oh*, 好 *bien !* ((sourit))

565 W : Au revoir! ((sourit avec un geste de la main))

566 O : Au revoir! ((sourit avec un geste de la main))

Ou bien, la clôture est une préclôture et les interlocuteurs parlent de thèmes additionnels ou dérivés, par exemple, parler des vacances, échanger sur les expériences d'apprentissage de langue, parler des examens, etc. Dans cet extrait, les interlocuteurs échangent des conseils sur les films français et les films chinois. Puis ils **rappellent les horaires de repas de chacun**, dîner pour l'un et déjeuner pour l'autre. Ils fixent la date du rendez-vous suivant avant de terminer l'échange.

1314eTh04_AC

405 C: 好像已经到了吃中饭的时间。吧 *On dirait que c'est déjà l'heure de déjeuner (midi).* Pour, pour le déjeuner

406 A: ((A est un peu gêné, a reçu un SMS)), Oui, déjeuner ouais oui. 我要吃午饭。 *Je veux déjeuner (midi).*

407 C: 我要去吃晚饭了。 *Je veux aller dîner (soir).* Dîner

408 A: Dîner, oui. Ok, 下次可以不可以, 星期六, 可以吗? *Pour la prochaine fois, est-ce que ça va, samedi, est-ce que ça va ?*

409 C: 可以, 几点钟? *Oui, à quelle heure ?*

410 A: 这个, 17 heures, 在中国的十点, 哦, 对不对, 不对, 不对在, 在, 在这儿。 *Ce, à dix heures en Chine, oh, non, non, ce n'est pas juste, c'est, c'est, c'est ici.*

411 C: 中国的时间吗? *C'est l'heure chinoise ?* Ok, OK

412 A: 在中国的时间, 星期六, 好吗? *Selon l'heure chinoise, samedi, est-ce que ça te convient ?*

413 C: 好, 行。 *Oui, d'accord.* OK

414 A: 再见! *Au revoir ! Bye-bye !* 谢谢 *Merci!* ((rire))

415 C: 也谢谢你, *Merci à toi aussi, Bye-bye !* ((rire))

Dans l'extrait ci-dessous, les étudiants parlent de **la poursuite de l'échange pendant les vacances d'hiver** avant de le terminer.

1415eTh07_MS

224 M: ((fait un signe d'accord avec la tête)) 对对, 啊, 圣诞节, 我, 还有, 还有, 三周。 *Oui, oui, Noël, moi, je, il y a encore, il y a encore trois semaines.*

225 S: 嗯, 差不多还有三周。 *Hem, il y a encore environ trois semaines.*

226 M: 三周。但是, 嗯, 我不知道! 我忘了! *Trois semaines, mais, mmh, je ne savais pas, j'avais oublié !* (((rire)))

227 S: 嗯, 没关系。然后, 然后我们这个课程, 是这一次做完, 下一次还有一次就没有了。然后我在想就是, 等我们放假了, 如果有时间的话, 我们还可以再见面聊天的吗? *Mmh, ce n'est rien, puis, puis ce, notre cours, quand nous aurons fini cette fois, il y a encore la prochaine fois, puis nous aurons fini. Alors je pensais que quand nous serons en vacances, si nous avons le temps, est-ce que nous pourrions encore nous voir et bavarder ?*

228 M: ((sourit)) 可以可以! *Oui, oui !*

229 S: 太好了! *Trop bien !* 然后我要是在家里的话, 就可以把你介绍给我妈妈认识。因为我现在每次都是在学校跟你对话, 所以。我给她看过我们俩对话的视频的, 她说你很漂亮。我妈妈, 就是因为我每次做对话都是 *Et si je suis à la maison, je pourrai te présenter à ma maman pour que vous fassiez connaissance. Parce que maintenant je communique avec toi depuis l'université, c'est pourquoi. Je lui ai montré les vidéos de nos conversations et elle a dit que tu étais très jolie. Ma maman, comme chaque fois que j'échange avec toi je suis à*

230 M: ((grand sourire)) 太好了, 太好了! *Trop bien, trop bien !*

231 S: 等我们放假。太好了。你们, 你们圣诞节是放两个星期吗? *Quand nous serons en vacances. C'est super. À Noël, est-ce que vous, vous avez deux semaines de congé ?*

232 M: 所以我们 *Alors nous*

233 S: 啊, 你问! 你刚才要说什么? *Ah, pose ta question ! Qu'est-ce que tu voulais dire tout à l'heure ?*

234 M: 对! ((décalage de la connexion)) 啊, 下个星期我们, ((geste de la main gauche)) 还有一次, *Oui ! La semaine prochaine nous avons encore une fois,*

235 S: 啊, 对, 对 *Ah, oui, oui!*

236 M: 一个聊天 *un 'bavarder'* ((geste de la main gauche))

237 S: 对, 下个星期是最后一个主题了, 然后我们以后可以, 可以随便聊点别的。 *Oui, la semaine prochaine, c'est le dernier thème, ensuite nous pourrions, nous pourrions discuter d'autres sujets à notre guise.*

238 M : 对, 我们以后可以。 *Oui, par la suite, oui.* ((grand sourire))

239 S : 然后, 你们放两个星期之后就回来上学吗? 圣诞节放假之后这就回来继续上课? 对吗? *Après, quand vous aurez eu deux semaines de congé, vous reprendrez les cours ? Après les vacances de Noël vous revenez pour continuer à suivre les cours ? C'est ça ?*

240 M : 啊, 对 *Ah, oui!* ((regarde au ciel)) 圣诞节以后, 我一周上课, 以后我们考试。 *Après Noël, j'ai une semaine de cours et après nous avons les examens.*

241 S : 哦, 哦, 对对。我们差不多也是那个时间考试。所以应该是一起要考, 对。 *Oh, oh, oui oui, nous aussi nous aurons les examens à peu près à la même époque, donc on passera les examens en même temps.* ((sourit))

242 M : ((rire))

243 S : 然后我们应该是, 大概是二月份过新年, 到时候可以把我们过新年时候的照片给你看。就是中国大家过新年的时候大家都做哪些事情, 对。嗯, 好的。 *Puis après ce sera probablement en février que nous fêterons le Nouvel An, je t'enverrai alors quelques photos de notre fête Nouvel An. Ce sera tout ce que fait tout le monde pour passer le Nouvel An, oui. Euh, entendu.*

244 M : ((rire))

245 S : 今天就差不多了吧。我待会晚上还有课, 然后要写一下总结, 好吗? *C'est à peu près bon pour aujourd'hui. Dans un moment, ce soir j'ai encore des cours, et après je veux écrire le résumé, ça va?下个星期见好吗 Ça va si on se voit la semaine prochaine ?*

246 M : 加油啊! *Courage !*

247 S : 嗯, 好, 谢谢你, 再见! *Mmh d'accord, merci, au revoir !* ((geste de la main))

248 M : 再见! *Au revoir !* ((geste de la main))

Dans l'extrait suivant, ils parlent **des difficultés d'apprentissage** du français et du chinois. Nous pouvons dire qu'ils font un bilan sur les difficultés pour chacun : les temps du verbe (surtout le passé composé), les conjugaisons, les subjonctifs pour les sinophones et les expressions de temps (前天 <qiántiān> *avant-hier*, 昨天 <zúotiān> *hier*) et la particule 了 <le> pour les francophones. Ils échangent aussi leurs sentiments et expériences, et ils s'encouragent mutuellement pour continuer. Comme il s'agit du dernier échange, N offre aussi une aide à Z pour plus tard. Il est difficile de dire si c'est un prolongement de la situation didactique ou juste une marque de politesse ou encore d'une volonté de ne pas perdre la face.

1314eTh08_NZ

555 Z : Mais, euh, comment dire, si, pour nous apprendre le français est plus facile qu'apprendre le chinois, parce que le chinois est très difficile.

556 N : Ouais, mais c'est vrai

557 Z : Il n'y a pas de temps, c'est ça 时态 *les temps du verbe*

558 N : Mmm ((approbation))

559 Z : Et pour le français il y a trop de temps ((rire))

560 N : ((pouces levés devant l'ordi, bouche grande ouverte)) Ouais, mais on en utilise pas beaucoup, il faut en retenir 5 ou 6 ((gestes avec les doigts)) principalement

561 Z : Mais mais

562 N : Il y a le subjonctif, passif, passé, le ((fronce les sourcils))

563 Z : Ah! Et ((lève la tête, regarde le ciel)) les conjugaisons c'est ça

564 N : Ouais

565 Z : Ah c'est bon ((fière d'elle))

566 N : Ouais ((rire, bouche grande ouverte))

567 Z : Et maintenant on apprend le passé antérieur, et le passé simple, le XXX antérieur, avec le passé composé, cela être compliqué.

568 N : ((attentif, écoute)) Ouais ouais, ouais ((air compatissant aux difficultés de sa partenaire)) déjà le subjonctif, le subjonctif passé, le plus-que-parfait

569 Z : Oui oui oui

570 N : Non, mais c'est facile hein ?

571 Z : C'est facile / ((yeux grands ouverts)) c'est difficile ! \
572 N : Non non c'est pas ça ((rire)), c'est très, horrible.
573 Z : Parce que le chinois, il n'y a pas de temps
574 N : Non, oui justement, c'est ça, des fois, ((se touche le menton)) aussi c'est difficile pour nous
575 Z : Oui
576 N : C'est que tu vois nous, on a beaucoup de temps ((gestes classificateurs avec les mains)) et du coup en chinois il n'y a plus qu'une chose
577 Z : Oui, ((rire)), on doit ajouter 前天 <qiántiān> *avant-hier*, 昨天 <zuótiān> *hier*, c'est comme ça
578 N : Ouais ((rire)) des fois on a XXX pourquoi il y a 了 <le>, pourquoi il n'y a pas 了 <le>
579 Z : Oui oui, mon professeur ((se dandine sur la chaise et sourit)) m'a dit comme ça. Elle dit que les étrangers, ils ne comprennent pas pourquoi le chinois il n'y a pas de temps ((sourire et rire)) une XXX langue.
580 N : TRES difficile ! ((sourire, yeux grands ouverts)) Mais bon, je sais bien. J'aime beaucoup le chinois ((deux pouces dressés en avant)) XXX langue ((étirement des bras et épaules))
581 Z : Je vais apprendre l'anglais plus, plus studieusement
582 N : Ah ((se redresse)) ah c'est bien, c'est bien aussi l'anglais
583 Z : Oui
584 N : Mais est-ce que tu préfères l'anglais ou le français ? ((se penche vers l'écran))
585 Z : Euh euh tu dis quoi ?
586 N : ((parle plus lentement)) Est-ce que tu préfères l'anglais ou le français ?
587 Z : ((se penche en arrière loin du micro)) ((après lecture labiale et décryptage)) Le français
588 N : Ah, bien bonne réponse ! ((deux pouces en avant))
589 Z : ((rire et clavardage)) Parce que mon, mon ((cherche dans le dico)) spécialité /, c'est le français
590 N : Ouais ouais c'est juste ((main posée sur la tempe, les yeux en l'air))
591 Z : ((petit sourire))
592 N : Cool cool cool
593 Z : Ouais, ... c'est tout pour aujourd'hui
594 N : Ouais, ouais, cool alors ((deux pouces dressés en avant puis tourne les yeux vers le côté de l'écran)) alors à tout bientôt, et puis si jamais tu as besoin d'aide, n'hésite pas ((lui montre son smartphone – sérieux)) à me demander
595 Z : Ah oui, euh oui ((ferme les yeux, une main sur le menton)) d'accord
596 N : Ok ? cool ((un pouce dressé)), en tout cas
597 Z : Bye bye ((sourire))
598 N : À tout bientôt, tchao ((sourire))

Dans l'extrait suivant entre R (francophone) et Y (sinophone), ils se rappellent leurs contraintes (pour le francophone, aller au cours) avant de terminer l'échange. Notons que R répète quatre fois « je dois » (549, 555) pour annoncer la clôture de l'échange, ceci montre l'influence **des obligations institutionnelles** qui viennent de l'extérieur. Des rituels d'ouverture et de clôture se répètent, avec des formules différentes et variables selon les cultures, que nous ne développerons pas ici.

1314eTh04_RY

547 R : On a fini les questions ?
548 Y : 你, 你要..... *Tu, tu dois...* C'est l'heure pour toi, aller à l'université.
549 R : Oui, je dois aller, à dix heures je dois être à l'université, neuf heures et quarante. Je dois aller maintenant.
550 Y : Oui, oui.
551 R : 我十点上课, 十点上课。现在九点一刻, 九点一, 刻 *J'ai cours à dix heures, j'ai cours à dix heures. Maintenant c'est neuf heures et quart, neuf heures et quart, c'est ça ?*
552 Y : 九点一刻, *Neuf heures et quart*, c'est, c'est neuf heures quinze.
553 R : Neuf heures quinze, oui, oui. 现在九点一刻, 我开始, 我十点上课, 我十点上课。 *Maintenant c'est neuf et quart, je commence, j'ai cours à dix heures, j'ai cours à dix heures.*

554 Y : Oui.
 555 R : Je dois, ok, très bien, on se voit la semaine prochaine, alors ?
 556 Y : Oui, à la prochaine.
 557 R : Oui.
 558 Y : ((rire)) 再见! *Au revoir !*
 559 R : 再见! *Au revoir !*

Nous avons noté que la clôture elle-même peut devenir un thème linguistique qui culturellement thématise la modalité de clôture. Dans l'extrait suivant, R dit à Y « 周末好 » qui est une traduction littérale de « bon weekend » en *chinois*. Y lui conseille de prendre une autre expression « 周末愉快 » *joyeux weekend* car elle est plus adaptée.

1314eTh05_RY

392 R : Euh, oui, c'est quelle heure ? Enfin, c'est l'heure. Je dois aller à l'université bientôt.
 393 Y : Ah, oui.

 403 Y : 明天就是周末。 *C'est demain le weekend. 周末 Le weekend*, tu sais ?
 404 R : Oui, 周末 *le weekend*, c'est le weekend. 周末 *le weekend*. On peut dire 周末好 *bon weekend* ? Bon weekend ?
 405 Y : Euh, euh, mais en chinois 可以说是周末愉快。 *On peut dire 'joyeux' weekend. ((sourit))*
 406 R : Ah, oui d'accord. C'est souhaiter un bon weekend. 周末愉快。 *'Joyeux' weekend.*
 407 Y : Ah, bonne journée
 408 R : Merci ! On se voit la semaine prochaine alors ?
 409 Y : Oui la semaine prochaine.
 410 R : 下个星期。 *La semaine prochaine.*
 411 Y : 下个星期五见。 *À vendredi prochain.*
 412 R : Au revoir ! 再见! *Au revoir ! ((fait un geste))*
 413 Y : 再见! *Au revoir !*

Notre observation de ces extraits d'ouverture et de clôture montre que les interlocuteurs rentrent souvent rapidement dans la communication didactisée. Ils lancent directement le thème du jour, décident qui commence la conversation et quelle langue ils parlent en premier. Par contre, la clôture se déroule plutôt discrètement. La justification de la clôture passe par des modalités du type « 差不多了 », « je dois... » pour ne pas gêner l'autre. De plus, il y a toujours un arrangement du prochain rendez-vous. Nous remarquons souvent un prolongement de conversation non-programmé avant la clôture. Ce prolongement peut dériver vers un autre thème qui amène plus d'éléments linguistiques et culturels, ce qui entraîne une acquisition non didactisée.

Dans les extraits analysés, nous voyons bien une structure type d'une séance avec éléments didactisés. D'un côté, les étudiants prennent certaines libertés dans leurs échanges, de l'autre, les sujets de ces communications « non programmées » sont toujours plus ou moins liés au programme d'apprentissage.

7.1.2 Catégorisation des styles de gestion de la parole : le format « entretien », le format « professeur » et le format « ping-pong »

Dans les échanges en eTandem, il est demandé aux étudiants d’accomplir deux ou trois tâches selon les consignes de chaque thème. La question est de savoir comment ils organisent ces trois tâches. Respectent-ils les consignes ? Respectent-ils l’ordre des tâches ? Ont-ils tous achevé les tâches proposées ? Sinon, pourquoi ?

Selon les consignes, ils doivent parler pendant 25-30 minutes en français et 25-30 minutes en chinois. Respectent-ils vraiment ce principe de réciprocité ? Si l'un des partenaires de la paire ne respecte pas la réciprocité, comment réagit son partenaire ?

Restent-ils toujours sur le thème ? En dévient-ils ? Y-a-t-il des changements de sujet de discussion pendant l’échange ? Quelle logique suivent ces changements ?

Le plus important est la distribution des tours de parole. Comment alternent-ils ?

A première vue, tous les étudiants respectent les consignes, mais différemment. A partir d'une observation plus profonde et d'une analyse précise des modes de distribution des tours de parole, des logiques suivies lors des changements de sujet et des moyens mis en place pour respecter le principe de réciprocité, nous dressons une typologie pour bien identifier et catégoriser la gestion des échanges par les tandems et distinguons trois types d’échange : le format « entretien », le format « professeur » et le format « ping-pong ». Notons que cette catégorisation s’appuie sur l’analyse des 11 vidéos que nous avons récoltées. Mais avec un corpus plus grand, d’autres types pourraient peut-être apparaître. Sur les 8 binômes, nous pouvons identifier deux « entretien », trois « professeur » et trois « ping-pong » (tableau 19). D’après notre observation et analyse, il est rare qu’un binôme relève d’un style unique. Nous observons la plupart du temps un mélange de styles, mais avec un style dominant. Notre catégorisation se focalise donc sur les styles de binômes pendant l’échange plutôt que sur les styles d’échange imposés par les tâches. Cependant, il serait intéressant d’établir une autre catégorisation liée aux tâches didactisées plutôt qu’aux binômes, un aspect qui ne sera pas traité dans cette thèse.

No.	Code	Thème	Tandems anonymes (francophone et sinophone)	Type d’échange dominant
01	1415eTh02_BD	eTh02 travail	B et D	Ping-pong
02	1314eTh03_LG	eTh03 vie d’étudiant	L et G	Entretien
03	1314eTh03_OW	eTh03 vie d’étudiant	O et W	Professeur
04	1314eTh04_AC	eTh04 voyage	A et C	Ping-pong
05	1314eTh04_RY	eTh04 voyage	R et Y	Professeur
06	1314eTh05_RY	eTh05 cuisine		
07	1314eTh06_RY	eTh06 environnement		

08	1314eTh07_RY	eTh07 loisirs		
09	1314eTh06_XP	eTh06 environnement	X et P	Ping-pong
10	1415eTh07_MS	eTh07 loisirs	M et S	Entretien
11	1314eTh08_NZ	eTh08 santé	N et Z	Ping-pong

Tableau 19 Catégorisation des échanges entre pairs à partir du corpus

7.1.2.1 Format « entretien » : donnant-donnant

Ce type de gestion possède toutes les caractéristiques attendues par les enseignants car, en effet, les binômes respectent très bien les consignes. Ils suivent strictement l'ordre des tâches et les réalisent selon ce qui leur est demandé. Les tours de parole sont bien distribués selon la nature des tâches, comme dans un entretien. Par exemple, pendant que l'un décrit ou raconte, l'autre prend des notes sans intervenir. L'autre n'intervient qu'une fois l'exposé du partenaire terminé ou sur demande de ce dernier.

Le respect du principe de réciprocité se manifeste effectivement sous deux formes distinctes dans ce type d'échange :

- les interlocuteurs restent dans une langue pour l'ensemble des trois tâches, puis ils passent à l'autre langue
- les interlocuteurs restent plus ou moins dans une langue pour la première tâche, chacun assume son tour, puis ils alternent/mélangent les langues pour les deuxièmes et troisièmes tâches.

Les étudiants se préparent bien avant l'échange, ils composent même des petits textes qu'ils amènent pendant les échanges en ligne. Certains les ont appris par cœur et les présentent pendant l'échange, les autres les lisent pendant la première tâche. Ce phénomène se manifeste plus souvent chez les sinophones que chez les francophones, même pour les étudiants qui sont considérés comme « bons » étudiants. Dans ce type d'échange, les étudiants se posent souvent les questions proposées dans les consignes, en les lisant et les répétant parfois même à haute voix. Au cours de leurs interactions, ils restent bien concentrés sur le thème et n'en dévient que rarement pour résoudre les problèmes de langue.

Voici une séance d'échange entre M (francophone) et S (sinophone) sur le thème « loisir ». Elles devaient accomplir trois tâches : présenter leurs loisirs, les comparer, et donner leur avis sur l'importance des loisirs dans la vie.

1415eTh07_MS

Après une courte ouverture, elles ont décidé de parler d'abord le français.

0'28-4'39 5-8 S commence à présenter son loisir. La présentation dure environ 4 minutes. Elle consulte de temps en temps un texte placé de côté. M prend des notes pendant que S présente, mais elle n'intervient pas si S

commet des fautes.

5 S : Euh, cette semestre, j'ai plus de cours que semestre dernier. ((baisse la tête, semble lire quelque chose)) Je ne suis que libre l'après-midi de jeudi. Même si j'ai pas mal de cours, j'ai encore tellement de choses à faire avec mes, euh, avec mes activités, socié-taire. Avant j'ai joué du badminton ((lève la tête et regarde l'écran)). Tu sais badminton ?

6 M : ((baisse la tête et prend des notes, lève la tête)) Oui !

7 S : ((sourit et rebaisse la tête)) Euh, une fois par semaine, mais maintenant je n'ai plus de temps. Donc cette semestre je mets beaucoup de temps dans SOMA, société du théâtre anglais, parce qu'on va donner un spectacle le 18 ce mois ((lève la tête et puis la rebaisse)). Dans ce cas-là, on doit être plus de temps à répéter si l'on souhaite à donner un spectacle superbe. Je mets presque deux heures pour ça tous les jours. Maintenant je le trouve un peu fatigant mais c'est aussi amusant parce que tous les copains rejoignent ensemble et on, on se moque et s'amuse. Et j'ai déjà connu beaucoup de nouveaux amis ((lève la tête et puis la rebaisse)). Et puis pendant le weekend je sors souvent avec mon petit ami ((sourit)). Oui, et en général, nous allons au cinéma et voyons un film euh, qui nous intéresse. De plus, nous faisons du shopping ensemble et ça nous fait vraiment beaucoup de plaisir parce que nous pouvons essayer bien des vêtements que nous ne sommes pas obligatoires d'acheter ((lève la tête et regarde l'écran)) oui. ((rebaisse la tête)) Et aussi goûter des plats ((tourne la page, on voit bien qu'elle lit un document)) rapides dans la rue. Parfois, nous allons ensemble au bibliothèque pour faire nos devoirs. Et ensuite à propos d'aller au bibliothèque, je l'aime bien, j'ai toujours envie d'y aller quand je suis libre parce que je crois que bien faire mes études est les missions la plus importante en ce moment. J'aime aussi lire les romans, euh, je trouve agréable quand on peut lire tranquillement dans un après-midi. Et je pense que ce n'est, ce n'est que lorsqu'on est complètement reposé qu'on peut améliorer mes, ses performances professionnelles ((lève la tête et regarde l'écran, puis rebaisse la tête)). Donc, la vie sans congé, sans vacances, et sans loisirs est difficile à imaginer. Et selon moi, travailler sérieusement n'interdit jamais de profiter de la vie. Il faut séparer le travail et le loisir. Et il vaut mieux faire attention à l'efficacité quand on travaille et bien jouer du loisir quand on est libre. Et j'adore le sport aussi, surtout natation. Mais la piscine de notre université est entre, entretenue depuis l'année dernière, donc il n'y a plus de cours de natation maintenant. C'est un regret. Et cependant je fais de la natation pendant les vacances d'été et ça me fait toujours beaucoup de plaisir ((lève la tête et regarde l'écran)). et oui, c'est tout.

4'48- 17'35 8-84 M pose des questions à S sur le sport et le théâtre. Entretemps, elles ont eu des problèmes de connexion. S dit que le cinéma est pour elle un loisir. Elle regarde des films comiques parle de la bibliothèque de l'université et de celle en ville. S parle des romans qu'elle lit. La connexion n'est pas bonne.

17'35- 27'38 85-134 La conversation sort des tâches didactisées. S parle des défauts du système d'éducation en Chine. Puis les deux comparent les systèmes d'éducation en Chine, aux Etats-Unis et en France. La discussion se focalise sur la quantité de devoirs et le nombre d'heure de cours.

134 M : ((l'image est un peu décalée)) Non, je n'ai plus de question.

135 S : Ah, oui, oui. On peut commence parler, à parler chinois, oui.

27'43-33'30 136-144 M fait un exposé sur ses loisirs pendant environ 6 minutes (27'45-33'26). Elle présente ses loisirs : regarder les vidéos en anglais, jouer aux jeux vidéo, faire du sport, cuisiner. Pendant qu'elle présente, S prend des notes mais ne l'interrompt pas. Quand M finit, elle commence à lui poser des questions. M parle alors des vidéos sur YouTube et de son chat.

136 M : D'accord. ((on entend le bruit de papier. Elle baisse la tête et commence à lire à voix haute)) 虽然我, 虽然我, 额, 额, 我最, 我喜欢, *bien que je, bien que je, euh, euh, je le plus, j'aime,* ((rire, met ses mains sur son visage)) 对不起, 我准备好了的 *excuse-moi, ce que j'ai préparé...*

.....

144 M : 好, 优酷。除了看优酷以外, 我还喜欢晚上跟朋友聊天, 是我的美国朋友, 所以我们每天都发电邮<diànyóu>, 我们发自己的照片, 和自己的故事, 所以我们可以知道朋友做什么 *Ok, Youku. A part regarder Youku, le soir j'aime bien discuter avec les amis, ce sont mes amis américains, si bien que chaque jour nous nous envoyons des emails, nous nous envoyons des photos de nous, nos histoires, et comme ça nous pouvons savoir ce que font nos amis.* ((lève un peu la tête)) 有时间的时候, 我也喜欢玩电子游戏。我没有很多时间玩游戏, 但是我很喜欢 *Quand j'ai du temps, j'aime bien jouer à des jeux électroniques. Je n'ai pas beaucoup de temps pour jouer à ces jeux, mais j'aime beaucoup ça.* ((rebaisse la tête)) 嗯, 嗯, 嗯, 我吞下 <tūn xià> *Hem, hem, hem <j'avale> ((Phonétique : 吞下 <tūnxià> avaler pour 春夏 <chūn xià> printemps et automne)), 我春夏秋冬 <chūn xià qiū dōng> au printemps, en été, en automne et en hiver 爱好不一样 mes loisirs ne sont pas pareils.* 因为冬天我难得去滑雪, 但是我觉得好玩, 我很长时间没去滑雪。今年不能, 因为我们的放假 <fàngjià>, 我家人的放假 <fàngjià> 不一样, 所以我们不能去了 *En hiver il m'est difficile d'aller skier, mais je trouve ça amusant, ça fait très longtemps que je ne suis pas allée skier. Cette année je ne peux pas, parce que nos <avoir des vacances>, parce que nous n'avons pas les mêmes vacances dans la famille, si bien que nous ne pouvons pas y aller.* ((main gauche sur le front))。但是我觉得很好玩, 很好的运动 *mais je trouve que c'est très amusant, que c'est un très bon sport.* ((rebaisse la tête)) 嗯, 夏天我喜欢游泳。在巴黎, 我不去游泳池游泳, 因为我觉得不干净 *Hem, en été j'aime nager. A Paris, je ne vais pas nager à la piscine, parce que je trouve que ce n'est pas propre (rire)), 我不喜欢游泳池。* 嗯, 我享受健身, 每个星期运动三四次。嗯, 运动的时候, 我作业更高效, *je n'aime pas les piscines. Hem, j'aime faire de l'exercice physique, chaque semaine je vais m'entraîner trois à quatre fois. Hem, quand je fais du sport, je suis plus efficace pour faire mes devoirs* ((main gauche sur le front)) 嗯, 还有我有事情的时候我 XXX 去很多地方 *Hem, quand j'ai des choses à faire, je XXX me rends à beaucoup d'endroits* ((joint les mains ensemble devant l'écran)), XXX 可以散步去很多地方, 所以我不坐地铁, 不坐公交 *A XXX on peut se rendre à beaucoup d'endroits à pied, et donc je ne prends pas le métro, je ne prends pas les transports publics.* ((M enlève sa veste, rebaisse la tête)) 额, 我以前很喜欢看小说, 但是我现在没有时间。因为我有太多功课。有的时候, 睡觉以前我看一点儿小说, 但是我很快睡觉了, 很累 *Euh, avant j'aimais beaucoup lire des romans, mais maintenant je n'ai plus le temps parce que j'ai trop de sujets d'études. Il y a des fois, avant de m'endormir je lis un roman un peu, mais je m'endors très vite, je suis très fatiguée.* ((rire)) 我觉得, 看球赛单调, 不太喜欢看, 但是我, 别的运动我喜欢, 比如说滑冰。我最喜欢的爱好是做饭, 我很喜欢吃饭 *Je trouve que regarder un match de foot c'est ennuyeux, je n'aime pas trop regarder, mais je, j'aime bien les autres sports, comme par exemple le patinage. Mon passe-temps favori c'est faire la cuisine, j'aime beaucoup manger* ((rire)), 我很喜欢吃我自己做的饭, 所以有时间的时候我做饭。嗯, 我, 最后的事情, 在美国的时候, 我很喜欢跟我的猫花时间 *j'aime beaucoup manger ce que je cuisine moi-même, donc quand j'ai du temps je fais la cuisine. Hem, je, enfin dernière chose, quand j'étais aux USA, j'aimais beaucoup passer du temps avec mon chat* ((rire)), 对, 我的猫太可爱, 它很 *oui, mon chat est trop mignon, il est très...* ((met les mains de chaque côté de la tête)) 我不知道 *je ne sais pas,* ((rire)) 所以, 这是我的爱好 *c'est pourquoi, ce sont mes passe-temps* ((deux mains devant l'écran))

33'30-41'02 145-190 S pose des questions à M. S demande à M si elle va à la piscine ou à la rivière pour nager. S lui apprend un mot 湖泊 lac. M parle du jogging. Elles parlent du ski et du patinage. S demande à M de lui présenter sa spécialité. S apprend à M une expression : 我喜欢花时间和我的猫在一起 j'aime passer du temps avec mon chat et que nous soyons ensemble.

41'10- 49'30 191-226 La conversation sort des tâches didactisées. S recommande à M quelques films chinois. M demande à S des informations sur le 羽毛球 badminton, et S lui apprend aussi 乒乓球 ping-pong. Elles parlent de 专业课 cours obligatoires en lien avec leur discipline et 选修课 cours à option. Elles parlent des examens et de Noël.

49'40-53'00 227-244 Elles parlent de leur planning pendant les vacances (en chinois) : S veut présenter M à sa mère, elles parlent aussi du dernier cours, de la poursuite des échanges pendant les vacances, des examens, etc.

53'00-53'28 245-248 Elles terminent l'échange.

La séance montre non seulement une symétrie dans la distribution des langues, mais aussi une symétrie dans la distribution de la parole. Elles parlent pendant 27 minutes en français pour S (8-135) et 26 minutes en chinois pour M (136-226). La séance en français contient 4 minutes de présentation (5), 13 minutes de questions sur la présentation (8-84) et 10 minutes de discussion autour du thème et hors thème (85-134). La séance en chinois contient 6 minutes de présentation (136-144), 8 minutes de questions sur la présentation (145-190) et 12 minutes de discussion autour et hors du thème (191-226).

Dans l'échange ci-dessus et en particulier pour la première tâche, en raison de la durée de la prise de parole de chacun, nous constatons un nombre réduit de prises de parole comparé aux autres interactions. Les deux filles ont à peu près le même niveau de langue, et leur échange est très riche au niveau du contenu. Elles sont très sérieuses, on voit bien qu'elles ont préparé les documents avant l'échange. Par contre, comme elles ont écrit des petits textes avant et qu'elles les lisent pendant la première tâche, l'échange n'est pas « naturel ». Toutes les deux lisent plus ou moins leur composition de texte. C'est plutôt dans les questions-réponses et la discussion que la conversation prend une tournure plus naturelle.

Elles utilisent beaucoup le clavardage pour se faire comprendre et se transmettre des informations ou des mots. Les deux filles ont un certain niveau de tolérance aux petites fautes et elles préfèrent laisser avancer la conversation plutôt que de passer trop de temps à expliquer le vocabulaire. Leur échange se focalise donc plus sur la culture que sur la langue.

L'avantage de l'exposé est que les étudiants peuvent bien organiser leurs idées, par contre, dans une certaine mesure, cela enlève de l'authenticité à l'échange.

La séance ci-dessous est tirée de l'échange entre L (francophone) et G (sinophone) sur le thème « la vie d'étudiant ». Trois tâches sont à accomplir :

- chacun présente en L2 ses besoins de tous les jours et les coûts de base de sa vie d'étudiant,
- une fois terminé la description, ils comparent les prix entre Genève et Wuhan en fonction des questions qui les intéressent,
- après leur entretien, chacun rédige par écrit en L1 un résumé de ce que lui a dit son tandem.

1314eTh03_LG

Après l'ouverture ils commencent à établir la distribution de la parole. L propose de commencer à parler d'abord en chinois, G est d'accord.

27 L : Euh... 今天的话题我, 我先开始, 好吧, 好吗? *Euh, le sujet d'aujourd'hui, je, je commence*

d'abord, est-ce ok ? c'est bon ?

28 G : 可以, 可以。 *C'est ok, c'est bon.*

29 L : 对.....好的..... euh..... 我, 我在我的房子一个人住在..... 因为我一个人..... *Oui, ok, euh je, j'habite seul dans ma maison, parce que je suis seul...*

30 G : ((l'interrompt)) 你一个人住一间房子? *Tu habites seul dans une maison ?*

31 L : Euh...

32 G : Oui, oui ?

33 L : Euh... je... 我一个人住在, 你, 你, 懂, 懂不..... 你..... ? *j'habite seul, tu, tu comprends, comprends ou pas ... tu...*

34 G : ((l'interrompt)) 懂。 *Je comprends.*

35 L : 懂我的意思吗? 懂了? *Tu as compris ce que je veux dire ? Tu as compris ?* Euh... 因为我一个人住在, 我选了一个小的房子, 小房子。 *parce que j'habite tout seul, j'ai choisi un petit studio, un petit studio.* ((semble lire quelque chose dans son cahier))

36 G : Oui.

2'20 – 14'58 **36-156** L parle de son logement, du loyer de son logement, des frais d'étude universitaire, du prix des vêtements et des aliments, des frais de transport et de sorties. Y lui fournit du vocabulaire et reformule de temps en temps.

.....

15'00 L annonce la fin de sa présentation et il donne la parole à G.

157 L : 我-结束了 *J'ai fini.*

158 G : Ah, très bien, tu parles le chinois, très bien !

15'36- 24'50 **164-247** G parle de son logement et du loyer, des frais de nourriture à la cantine de l'université, des frais de pratique du sport, de la vie dans son dortoir et des vêtements, etc. Ils font de temps en temps des comparaisons entre la Chine et la Suisse.

164 G : 那我开始说了 *Alors je commence à parler? /*

.....

168 G : Euh... J'habite dans une université du Hubei, euh, dans un dortoir...dans un dortoir ? / C'est comme ça ?

169 L : 对 *oui*, oui, c'est juste. Dortoir !

170 G : ((l'air content)) Et, j'habite avec six filles

171 L : D'accord ((prend des notes)) dortoir...six filles, c'est juste, oui. Tu habites dans un dortoir à Hubei avec six filles

.....

24'53 G annonce la fin de sa présentation.

248 G : Et je crois j'ai fini.

249 L : Ah, tu as fini ? D'accord. Ok ! 很好! 你...每个星期你的水平提高, 你的法, 每个星期你的法文水平提高, 你懂我的意思? *Très bien ! Tu...chaque semaine ton niveau s'améliore, ton fran-, chaque semaine ton niveau de français s'améliore. Tu comprends ce que je veux dire ?*

.....

24'55- 33'00 **253-303** La conversation dévie des tâches didactiques. Ils échangent des stratégies d'apprentissage de langue. G explique qu'elle regarde des films français et L dit qu'il écoute des chansons chinoises.

.....

33'04- 40'15 **304-354** L rappelle les tâches des consignes. Ils comparent le prix d'un ordinateur, le prix d'un repas pour une personne dans un restaurant, et la pédagogie des enseignants entre Chine et Suisse.

304 L : 好的, 我们有一个问题, 一些问题。我们应该比瑞士的价格和中文的价壳 <jiàké> ((mal prononcé)) *Bon, nous avons une question, quelques questions. Nous devons comparer les prix suisses et les prix chinois.*

.....

40'18 – 47'10 355-392 L rappelle encore les tâches des consignes. Ils parlent du logement de chacun, du transport pour aller à l'université et des cours.

355 L : Voilà. 我想我们...你再有问題吗 *Je pense que nous... tu as encore des questions?* 你还有问題吗 *Tu as encore des questions?*

361 G : Oui, oui. Est-ce que tu, est-ce que tu as, tu, est-ce que tu habites dans le logement d'université ?

.....

47'12 – 50'15 L doit aller au cours de coréen, ils doivent terminer l'échange. Ils négocient un peu pour fixer le prochain rendez-vous car il y aura les vacances de L. Ils se disent au revoir et terminent l'échange.

393 L : D'accord, ok. 对不起, 我们要下课了。我们要结束, 现在我朝鲜语上课。 *Excuse-moi, je dois finir ce cours, nous devons finir, maintenant je de coréen vais au cours.*

.....

401 L : Ah, 下个星期五我们没有 tandem, *vendredi prochain, nous n'avons pas le tandem*, 因为我有 *parce que j'ai* vacances, congé, comment dire vacances ? 下个星期五我有... *Vendredi prochain j'ai...*

.....

403 L : 假期 <Jiàqī> *Les vacances!* 我有假期 *J'ai des vacances*。因为我, 我们, 假期我们要用 Skype *Comme je, nous, pendant les vacances nous devons utiliser Skype*, 是两个星期 *c'est deux semaines*. Le vendredi d'après. Le vendredi dans deux semaines.

.....

419 L : Merci ! Merci beaucoup ! Donc on se revoit dans deux semaines ?

420 G : Oui.

421 L : D'accord. 祝你周末快乐 <Zhù nǐ zhōumò kuàilè> *Je te souhaite un bon week-end!* A la prochaine 再见 *Au revoir!* ! ((geste de main pour dire au revoir))

422 G : 祝你周末快乐, *Bon week-end*, à la prochaine, au revoir ! ((geste de main pour dire au revoir))

Le petit extrait de 30 à 36 dans cette séance montre bien la dimension de la communication exolingue : L parle de son logement (objet de discussion) mais en même temps il ajuste et régule les problèmes de langue. Il est bloqué par le mot « studio » en chinois qu'il juge comme un possible difficulté de communication. Il essaie de débloquent cette difficulté en proposant des formes différentes : « 一间房子 une maison », « 一个小的房子 une petite maison », « 小房子 petite maison » et en même temps en demandant l'avis de son partenaire « tu comprends ? », « Tu as compris », etc. Cette trace métalinguistique illustre bien la bifocalisation dans la communication exolingue : focalisation centrale sur l'objet de communication et attention périphérique aux problèmes linguistiques. Quand les interlocuteurs gèrent un objet de communication, ils sont toujours prêts à régler des problèmes de langue.

Les extraits montrent une organisation différente de celle de la séance entre M et S. Dans cette séquence d'échange entre L et G, la distribution de la parole est clairement établie. Après une salutation qui dure environ 2 minutes, le francophone L propose de prendre le premier la parole et d'exposer le sujet préparé en chinois, la sinophone G donne son accord. 12 minutes

plus tard (36-156), L annonce la fin de cette première tâche (157). G le lui dit qu'il parle très bien le chinois (158) et prend la parole (164). G fait sa description pendant environ 10 minutes (164-247) et puis annonce aussi la fin de son tour et L le complimente sur ses progrès en français (249). Ceci montre bien qu'il y a un projet linguistique derrière la communication qui structure et pilote l'interaction : chacun joue son rôle de « professeur » pour aider « son élève » dans son apprentissage des langues. De plus, le « professeur » encourage son « élève » avec une stratégie de compliment.

Ce projet linguistique se manifeste de temps en temps dans leurs interactions par une attention, une organisation ou une programmation, par lesquelles chacun d'entre eux intervient de temps en temps pour faire part de sa compréhension et corriger ou reformuler l'autre. Au bout de 10 minutes d'échange (253-303), L rappelle que selon les consignes, il faut comparer les prix en Chine et en Suisse (304). La conversation se réoriente sur les tâches didactisées. Ils continuent à comparer les prix du transport, de l'ordinateur, du restaurant, etc. entre les deux pays (305-354). 8 minutes après, c'est encore L qui demande à G si elle a d'autres questions à lui poser car il croit qu'ils ont terminé toutes les tâches demandées dans les consignes (355). Puis il demande à G de lui donner la parole en respectant la réciprocité. G prend la parole en lui posant des questions autour du thème du jour pendant 8 minutes (356-392).

Nous trouvons des déviations du thème dans cette séquence d'échange. Par exemple, après la première tâche, L demande à G comment elle apprend le français pour réussir à faire autant de progrès. La conversation suivante porte sur l'apprentissage du français et du chinois par les films et les chansons, ce qui dévie un peu du thème « la vie d'étudiant ». Par contre, cet éloignement reste toujours en lien avec le projet linguistique. Le changement thématique montre une gestion plus ou moins libre de la part des interlocuteurs.

La conversation a duré à peu près 47 minutes. L est un peu stressé car il doit se rendre à un cours de coréen juste après l'échange. Du coup, il rappelle ses obligations universitaires pour terminer l'échange (393). Ils fixent le prochain rendez-vous et concluent l'échange (401-422).

Nous avons constaté qu'il n'existe pas, ici, de frontière stricte entre l'utilisation du français et du chinois. Les deux langues sont employées et plutôt mélangées tout au long de la conversation. Par contre, les deux respectent bien la distribution de la parole et font des efforts pour parler le plus possible dans la langue cible. Au premier regard, ce type d'échange est une conversation ordinaire, mais il y a toujours un projet didactique sous-jacent.

7.1.2.2 Format « professeur » : enseignant-élève

Ce type d'échange a des caractéristiques didactiques : un/une de deux interlocuteurs occupe toujours un rôle d'« animateur » pendant l'échange, à l'instar d'un enseignant qui cherche à faire avancer et aider l'autre. Dans ce cas de figure, souvent la première tâche est dominée par des questions au lieu d'une présentation. Les questions fusent dès le début. Même si l'un des interlocuteurs a préparé le texte et le lit, l'autre pose tout de suite des questions sur le contenu de la description ou narration sans même lui laisser finir son exposé. Souvent une question

déclenche une autre question, soit sur le contenu, soit pour confirmer ou expliquer un mot, mais les questions qui se succèdent ne dévient pas trop du thème du jour.

L'interaction entre les partenaires est très dynamique grâce à l'« enseignant-e ». Il/Elle ne suit pas strictement les consignes comme ce serait le cas pour les partenaires de type « entretien ». Par contre, il/elle sélectionne les questions proposées dans les consignes selon le niveau de son partenaire, ses besoins ou l'avancement de la conversation. Ce rôle se retrouve souvent chez les sinophones, surtout en présence d'un décalage de niveau langagier entre les deux interlocuteurs.

Nous avons remarqué que, dans ce type d'interactions, beaucoup de partenaires se préparent avant l'échange (statistique des sondages) en prenant des notes sur le vocabulaire ou la grammaire, mais pas forcément en écrivant des textes entiers comme dans le format « entretien ». Souvent, l'« élève » n'est pas sûr de lui, il/elle a besoin de la confirmation de son partenaire pour bien articuler un mot ou utiliser correctement une phrase ou une expression. Ce phénomène se retrouve plus souvent chez les francophones (dans notre corpus).

La prise de liberté par rapport au thème est un phénomène récurrent dans leur conversation, mais les acteurs ont conscience quand ils s'écartent trop du sujet et alors y retournent. Parfois, ils n'arrivent pas à finir les tâches proposées à cause de la trop grande fréquence de séquences latérales nécessaires pour expliquer un mot, réparer un malentendu, ou arriver à une meilleure intercompréhension.

La séance ci-dessous de type « professeur » est tirée de l'échange entre R (francophone) et Y (sinophone) sur le thème « loisir », même thème que pour la séance entre M et S (voir 1415eTh07_MS) du type « entretien ». La distribution de la parole y est très différente.

1314eTh07_RY

R dit qu'il n'a pas bien préparé l'échange car il a eu beaucoup de travail. Du coup, Y propose de commencer par le français.

8 Y : Oui ((sourit)) donc on commence par le français ?

9 R : Oui, d'accord.

0'41-19'20 **10-156** Y parle de ses loisirs.

10 Y : Hem, en général, je pratique mes loisirs, c'est pendant le weekend.

11 R : Oui ! (baisse la tête, prend des notes)

12 Y : Parce que j'ai des cours du lundi au vendredi, surtout, surtout le lundi, je dois suivre les cours de huit heures à vingt et une heures.

13 R : Vingt et une heures ?

14 Y : Oui.

15 R : AH ! ((rire)) Très long.

.....

21 R : Ah, d'accord. On peut dire 到晚上二十一点? *jusqu'à vingt et une heures du soir ? /*

22 Y : 二十一点, 也可以说晚上九点. *vingt et une heures, on peut aussi dire neuf heures du soir .*

23 R : Ah, d'accord. 晚上, 晚上九点 *du soir, neuf heures du soir* 。 ((rire)) C'est très long.
.....

37 R : Non, non, quelques films. Euh, est-ce que tu as, est-ce que tu as déjà regardé quelques films français ?
.....

92 Y : En plus, j'aime aussi les films comédies.

93 R : Comiques.
.....

96 Y : Euh, est-ce que tu as déjà regardé des films chinois ?
.....

102 Y : Hem, euh j'aime aussi faire, pendant le weekend, j'aime aussi faire des achats avec mes amis au marché de nuit. Tu sais, au marché de nuit ?
.....

111 R : 便宜<Piányi> *Bon marché*, d'accord. ((Prend des notes)) Euh, 这个市场在哪儿 *où est ce marché?*
.....

124 Y : Hier, hier midi, nous sommes allées, euh, (dîné ; dîner) un steak dans un restaurant.

125 R : Ah, oui ? Dans un restaurant chinois ?
.....

19'20-37'57 **158-299** Y pose des questions à R sur ses loisirs.

158 Y : Tu sais, que tu fais lorsque tu n'as un classe ou ?

159 R : 我, 我也不做运动 *Je, je ne fais pas non plus de sport*, je ne fais pas de sport.
.....

167 R : Oui, oui. ((rire)) Mais j'aime le tennis. 我有一个, 我的 *J'ai un, mon, non*, ((fronce les sourcils)) comment on dit mon principal, 我的爱好是看报纸 *mon activité préférée c'est lire les journaux*.
.....

178 Y : Euh, qu'est-ce que, est-ce que tu aimes d'autres choses ?

179 R : Euh, 我, 我也玩电脑 *je, je joue aussi à l'ordinateur*. ((rire))

180 Y : 玩电脑 *Tu joues à l'ordinateur*. Oui.((rire)) surfer sur l'Internet ?
.....

210 Y : Est-ce que tu aimes le blog, tu sais, le micro blog ?

211 R : Micro blog, non, je n'ai pas de blog. ((hoche la tête pour dire non)) ((rire))
.....

264 Y : Ah, ah. ((rire)) Et tu pratiques tes loisirs plutôt seul ou, avec tes amis ? /
.....

277 R : 在周末的时候, 我 *Le weekend, je* , ((réfléchit)) 我和我的朋友一起出去 *je sors avec mes amis*. ((rire))

278 Y : Quelles, quelles activités vous faites ?

279 R : Hem, hem, 我们 *nous*, je sais plus comment dire. 我们去, 餐厅 *nous allons au restaurant*.
.....

38'00-55'00 **300-421** Y pose les questions proposées pour la troisième tâche des consignes.

300 Y : Hem, d'après toi, quelle différence entre les étudiants chinois et les étudiants suisses, euh, pour les loisirs pratiqués ?

301 R : Euh, je ne sais pas vraiment. Je pense c'est un peu près la même chose. En Chine, et XXX

302 Y : 我也觉得 *Je trouve aussi*.

303 R : Tu penses aussi.

304 Y : ((rire)) 但是我觉得瑞士学生, 有很多都在工作 *Mais je trouve que les étudiants suisses, il y*

en a beaucoup qui travaillent (ont un emploi).

305 R : Beaucoup de travail ? /

306 Y : Oui. 但是中国学生都, 很多都没有工作 *Mais les étudiants chinois, il y en a beaucoup qui n'ont pas d'emploi*

.....

318 Y : 你更喜欢社区活动还是度假村活动 *Tu préfères participer aux activités de ton quartier ou bien celles des villages de vacances ?*

.....

326 Y : Tu aimes participer à des loisirs organisés de type maison du quartier ou Club méditerrané ?

.....

332 Y : P Peut-être. Euh, 如果没有周末, 没有假期, 你觉得生活会怎么样 *s'il n'y avait pas de weekends, pas de vacances, tu trouverais la vie comment ?*

.....

357 R : 变得, 变 *deviendrait, deviendrait*, ah, d'accord, 变得无聊 *deviendrait sans intérêt*. La vie deviendra très épuisante. ((s'approche de l'écran, lit)) 生活变得无聊, 改变 *la vie deviendrait sans intérêt, elle changerait*, ah, d'accord.

.....

366 Y : Oui ! Hem, 你认为, 中国人的生活和西方人的生活有什么区别 *à ton avis, quelles différences y a-t-il entre la vie à l'occidentale et la vie à la chinoise?*

.....

369 R : Ah, d'accord. ((rire)) euh, je ne sais pas. Je pense c'est à peu près les mêmes. C'est la même chose.

370 Y : ((rire)) Peut-être.

371 R : Les gens aiment surfer sur Internet

372 Y : Oui. Mais je crois que les gens chinois aiment, euh, aiment travailler.

373 R : Travailler.

374 Y : Oui. Peut-être ils travaillent tous les jours, pendant le weekend, ils ne se reposent pas.

375 R : En Chine, les Chinois ?

376 Y : 对 *Oui*.

377 R : Ah, d'accord.

378 Y : 就是... *C'est que...*, je parle en chinois?

379 R : Oui.

380 Y : 就是说中国人, 更注重-工作。他们-有很多的工作, 他们很少-休息 *C'est que les Chinois accordent davantage d'importance au travail, ils ont - beaucoup de travail, ils se reposent très peu.*

381 R : Ah, d'accord. Ils aiment travailler, et ils ne se reposent pas.

382 Y : Oui. 但是西方人, 他们, 他们也会工作。但是, 但是, *Mais les Occidentaux, ils, ils travaillent aussi, mais, mais*, pendant les vacances, 他们, 他们会去旅游 *ils, ils vont voyager.*

.....

387 R : Oui, c'est juste. Mais les Chinois n'aiment pas voyager ?

388 Y : Oui, pendant les vacances, 他们 *ils*, ils, ils travaillent aussi.

.....

396 Y : ... (3s) Hem, ((baisse la tête puis la relève)) 你, 你同意-这个说法吗: 充分休息才能提高工作效率 *tu, es-tu d'accord avec ça : c'est seulement quand on est bien reposé que l'on peut accroître l'efficacité au travail.*

.....

411 R : 我也同意<Wǒ yě tóngyì>。你也同意吗 *Je suis aussi d'accord. et toi, tu es aussi d'accord ?*

412 Y : Oui. 因为只有休息好了, 才会, 嗯, 才会, 才会集中精神 *C'est seulement quand on est bien reposé que l'on peut, euh, que l'on peut, que l'on peut se concentrer.* Tu me comprends ?

.....

415 R : Ah, oui. C'est important pour se concentrer d'être reposé. C'est ça ?

416 Y : Oui.

.....

55'40 R a dit que le chinois est très difficile pour lui. Y vérifie si elle parle trop vite pour R.

422 Y : ((rire)) Est-ce que je parle vite ?

423 R : Non, non, c'est bon. C'est bien que tu parles comme ça. Le chinois est très difficile.

56'05-58'52 **425-450** Y continue à lui poser quelques questions.

.....

425 R : J'essaie d'être concentré, mais c'est difficile. 你有一个问, 问题吗 *As-tu une ques-, question?* Est-ce que tu as une autre question ?

426 Y : Euh, ((regarde son cahier)), peut-être, quand tu surfer sur l'internet ou jouer ton ordinateur, euh, tu es à la maison, c'est ça ?

427 R : Oui, à la maison. Oui.

428 Y : Euh, 在瑞士, 有网吧吗 *y a-t-il des cafés internet en Suisse?*

.....

439 R : 啊, 网吧 <wǎngbā> *Ah, les cybercafés.* Comme 'bar internet'. 你去过网吧 *es-tu déjà allée dans un cybercafé?* /

.....

58'50 R vérifie s'ils ont fini toutes les questions figurant dans les consignes.

451 R : Je crois qu'on a fini déjà, les questions.

58'55-62'30 **452-486** La conversation continue hors thème du jour.

452 Y : Oui. Euh, aujourd'hui, est-ce que tu as aussi du travail ?

453 R : Oui, je dois travailler pour des examens. Euh, la semaine prochaine.

.....

472 Y : Euh, est-ce que tu connais le Premier ministre de France ?

473 R : Premier Ministre, Jean-Marc Ayrault.

474 Y : Ah, oui. Hier, il vient, il vient à Wuhan.

.....

482 Y : C'est le Premier ministre français. Tu connais le nom du Président aussi ?

.....

62'32- 63'00 **487-493** Ils vérifient ensemble qu'ils ont fini les tâches et fixent le prochain rendez-vous avant de se dire au revoir.

La séparation des tâches n'est pas aussi claire dans cette séance d'échange que pour le type « entretien », mais nous pouvons quand même facilement identifier deux tâches : les questions-réponses liées à la description, et les discussions basées sur les questions proposées dans les consignes. Comme R n'a pas eu le temps de préparer l'échange, Y propose de commencer la communication en français (8). Dès qu'elle commence à raconter ses loisirs, R la coupe dans son élan et lui pose des questions.

Pendant environ 19 minutes (10-156), Y parle de ses loisirs : regarder les films, faire du shopping au marché de nuit, aller au Karaoké et au restaurant avec ses amis, etc., R intervient tout le temps : pour réagir (11, 14, 15), pour confirmer sa compréhension de ce qu'elle dit (13), pour avoir plus d'informations (11, 37, 125), pour confirmer la traduction en chinois (21), pour la corriger (93). Y pose aussi des questions (96).

Quand R (158-299) prend la parole, Y intervient aussi. Mais elle pose des questions pour faire parler R. Dans une certaine mesure, nous pouvons même dire que c'est plutôt Y qui pousse R à avancer dans la conversation (158, 178, 210, 264). Elle est plus qu'une « experte », elle joue un rôle d'« enseignante », d'« animatrice » qui anime et gère l'échange. Cette caractéristique se manifeste aussi dans l'accomplissement de la troisième tâche : discussion. Elle lance le sujet à partir des consignes (300, 318, 332, 366, 396) et elle contrôle et gère les interactions.

R manifeste bien sa position apprenante dans l'interaction en disant clairement « Je ne sais pas comment dire en chinois ». Nous remarquons qu'il utilise plusieurs fois la stratégie de réduction pour éviter de parler des choses plus compliquées : « Je pense c'est à peu près la même chose » (301), « Je pense c'est à peu près les mêmes » (369). Cependant, Y ne laisse pas passer cet évitement. Elle essaie de guider Y à comparer les étudiants chinois et les étudiants suisses en disant que « 但是我觉得瑞士学生, 有很多都在工作 *Mais je trouve que les étudiants suisses, il y en a beaucoup qui travaillent (ont un emploi)* » (304). Et elle essaie d'introduire d'autres sujets que les loisirs en proposant « Oui. Mais je crois que les gens chinois aiment, euh, aiment travailler » pour que R comprenne ce qu'elle voulait dire. Puis elle propose à R de dire la même chose en chinois « 就是... *C'est que...*, je parle en chinois » (372). Enfin elle redit la phrase en chinois « 就是说中国人, 更注重-工作。他们有很多的工作, 他们很少-休息 *C'est que les Chinois accordent davantage d'importance au travail, ils ont beaucoup de travail, ils se reposent très peu* » (380). De plus, elle fait attention à son débit et les groupes syntagmatiques pour faciliter la compréhension.

Dans l'extrait de 396 à 416, nous remarquons une collaboration métalinguistique orientée toutefois vers le contenu (négociation du sens). Y demande si R était d'accord sur « 这个说法 *cette façon de dire* » (396) : « 充分休息才能提高工作效率 *C'est seulement après s'être bien reposé qu'il est possible d'augmenter le rendement au travail.* ». Ici, nous pouvons dire qu'elle pose la question non seulement sur l'avis de R sur le fait que « le repos aide à augmenter l'efficacité », mais aussi sur sa compréhension de cette expression. Nous voyons bien ici une bifocalisation. Plus loin (412), Y relance encore le même contenu mais sous une forme linguistique différente « 只有休息好了, 才会集中精神。 *c'est seulement quand on se repose bien, que l'on peut se concentrer* » pour être sûre que R la comprenne « Tu me comprends ? ». Elle arrête jusqu'à ce que R donne une confirmation de sa compréhension « Ah, oui. C'est important pour se concentrer d'être reposé. C'est ça ? » (416).

La séparation entre les 30 minutes de chinois et les 30 minutes de français n'est pas bien tranchée. Y et R mélangent et combinent les deux langues et laissent la conversation se dérouler naturellement. Par contre, ce déroulement « naturel » suit toujours les consignes, qui demeurent sous le contrôle des interlocuteurs. Les questions proposées dans les consignes servent de référence fondamentale pour faire avancer l'échange. Le changement de thème suit l'ordre des questions, sauf lors de problèmes de compréhension. Des séquences de réparation apparaissent souvent dans la discussion.

Nous avons noté que Y réagit très rapidement quand elle sent que R ne la comprend pas. Elle décrypte son langage non verbal : par exemple, quand R fronce les sourcils, quand il reste

silencieux, ou quand son regard est un peu vide, elle réagit tout de suite, soit en lui posant la question « tu me comprends », soit en ralentissant son débit et en répétant et articulant très distinctement ce qu'elle vient de lui dire. Il est très intéressant d'approfondir l'étude du rôle d'expert tenu par Y pour aider R. Analyse abordée plus tard dans ce chapitre.

En résumé, l'asymétrie se manifeste différemment dans ce type d'échange : le niveau des compétences langagières, l'engagement dans l'échange, les stratégies d'aide. Il y a toujours un étudiant qui joue le rôle « professeur » dans l'échange. Ce type d'échange peut être très intéressant pour les échanges entre interlocuteurs de niveau asymétrique.

7.1.2.3 Format « ping-pong » : bavarder

Les étudiants dans ce type d'échange ont un point commun avec ceux du type « professeur » car ils se posent aussi des questions dès le début. Par contre, ils ne suivent pas forcément les consignes. Ils décident plutôt eux-mêmes des questions à poser selon leurs propres intérêts, et parfois ces questions n'ont rien à voir avec le thème du jour.

Il est un peu difficile d'identifier les trois tâches, souvent entremêlées dans leurs conversations. En effet, les allers retours entre ces trois tâches sont incessants, ce qui donne l'impression aux observateurs que les partenaires jouent à une partie de ping-pong avec un bon mélange de tâches improvisées et de tâches didactisées. L'action prédominante qui en ressort est « bavarder » sur le thème du jour.

Parfois, les interlocuteurs retournent vers les consignes pour vérifier s'ils ont omis de dire quelque chose, ou bien juste pour s'inspirer et trouver encore quelque chose à dire. Souvent ils ne passent pas beaucoup de temps à préparer l'échange car ils le préfèrent plutôt « naturel » qu'« artificiel ».

Nous avons remarqué que les échanges de ce type dépassent souvent le temps proposé pour le cours. De plus, les partenaires n'arrivent pas à terminer les tâches didactisées prévues. Cependant, le contenu est souvent très riche et ces tâches non prévues engendrent aussi un apprentissage.

Les séquences ci-dessous sont tirées de l'échange entre X (francophone) et P (sinophone) sur le thème 7 « environnement ». Deux tâches sont à accomplir : décrire et comparer l'état écologique de la ville de chacun et puis discuter ensemble de la protection de l'environnement. 19 questions sont proposées dans les consignes pour guider la description et la discussion.

1314eTh06_XP

1-7 Salutation. P trouve son casque pour que X l'entende bien.

1'04- 3'40 8-38 Elles parlent de la météo à Wuhan puis de la neige.

8 P : ((sourit)) Aujourd'hui il fait très froid ! A Wuhan. Il fait très froid.

.....

13 P : ((rire)) Comment dire en français 我的手很冷 *J'ai très froid aux mains?*

14 X : Tes mains sont froides, elles sont gelées. Des mains ((joint les mains))

15 P : Euh ? Pardon ?

16 X : Les mains sont gelées.

.....

19 P : Ah, il gèle. 是啊, 是冷的意思还是结冰的意思啊 *Oui, ça veut dire froid ou ça veut dire geler?*

.....

29 P : 你那边今天下雪了吗 *Est-ce qu'il neige aujourd'hui chez toi?*

.....

33 P : 我们这边没有下雪, 但是 *Chez nous il n'a pas neigé, mais en Chine , il y a quelques régions, euh, il a , il a déjà neigé. 已经下雪了 Il a déjà neigé.*

.....

3'52-6'06 40-60 Elles parlent de la pollution dense à Wuhan. Le ciel est couvert de nuages et il fait gris.

.....

6'09- 11'34 61-111 P dit que la météo annonce la pollution à Wuhan. Elle explique ce que c'est PM2.5, un index de niveau de pollution.

73 P : ((sourit)) Euh, euh, 怎么说呢 *comment dire*, c'est un produit chimique, on ne peut pas voir, on ne peut pas voir

.....

87 P : Hm, c'est mauvais pour la santé ((fait un signe d'accord avec la tête)).

.....

101 P : 是空气里面有一种物质叫 PM 二点五 *Dans l'air, il y a une substance qui s'appelle PM 2.5 . Il s'appelle PM 二点五 2.5. 它是一种不能, 就是看不见的物质, 因为它特别小. 直径只有 2.5 C'est une substance que l'on ne peut pas, une substance que l'on ne peut pas voir, parce qu'elle est particulièrement petite, le diamètre n'en fait que 2.5.*

.....

11'37-13'47 112-132 X compare l'air à Genève avec l'air à Wuhan. P apprend X 空气很干净 l'air est très propre.

113 P : Euh, comment est, comment est l'air dans ton pays ?

.....

124 X : Comment, est-ce qu'on peut dire notre air est plutôt propre ? /

125 P : 啊, 什么? 哦, 空气很干净 *Ah, quoi? Oh, l'air est propre.*

126 X : 哦, 是的, 空气很干净. 或者, 这个词是, 等一下 *Oh, oui, l'air est très propre, ou bien, ce mot c'est, attends...((baisse la tête, cherche sur son ordi)) 或者 ou bien ((regarde sur son ordi)), attends, deux secondes ah ((rire et lève sa main gauche, fait un signe pour signifier « attendre »)) 哦, 对, 很干净, 啊! 不好意思啊 Oh, c'est ça, très propre Ah ! Excuse-moi ah. ((regarde l'écran)) 对, 我们这里空气比较干净, 我觉得 *Oui, l'air que nous avons ici est plutôt propre, je trouve.**

.....

13'48-15'00 135-144 Elles parlent de l'odeur à l'arrêt de bus. X explique le mot « odeur » et « ça pue »

135 P : Euh, l'ordre, l'ordre ((met la main droite sur son nez)) il y a de l'ordre épouvantable ! ((Phonétique : ordre pour odeur))

136 X : L'ODEUR ! ((met la main droite sur son nez)) Ah, les odeurs sont, ça pue ?

.....

15'08-16'00 145-152 P demande à X s'il y a beaucoup d'arbres à Genève. Elle apprend à X à dire 特别是有 很多树 en particulier il y a beaucoup d'arbres.

145 P : 嗯, 嗯 *Hem, hem* ! ((fait un signe d'accord avec la tête)) Y a-t-il beaucoup de, beaucoup d'arbres dans ton pays natal, dans ton pays ?

146 X : 嗯, 我们这里有很多树 *Euh, chez nous ici il y a beaucoup d'arbres* 。 ((met les mains sur son menton)) 有很多, 特别是在, 我们在瑞士特别有很多, 特别有很多, ((fronce les sourcils)) 可以说这样吗? 可以这样说吗? 特别有很多 *Il y a beaucoup, en particulier à, chez nous en Suisse, il y a particulièrement beaucoup, particulièrement beaucoup, est-ce qu'on peut dire comme ça, est-ce qu'on peut dire comme ça, particulièrement il y a beaucoup?*

.....

16'01- 18'57 **153-173** Elles parlent du lac à Wuhan et à Genève. P confond le lac avec la rivière, mais X ne l'a pas corrigée. Elles parlent de 滑雪 *ski* et 滑冰 *patinage*, mais P n'a pas expliqué la différence entre ces deux mots.

164 X : 不是。游泳也可以, 但是冬天的话, 冬天的时, 冬天的时间, *Non. On peut aussi nager, mais si c'est l'hiver, en hiver, en hiver* ((geste des deux mains devant l'écran pour montrer)) non, 冬天的时候, 我们也可以在上面, 嗯, 滑雪 *en hiver, nous pouvons aussi skier dessus!* ((rapproche le microphone vers sa bouche, yeux grands ouverts en regardant l'écran))

165 P : WOW !! Faire du patinage ! WOW !

166 X : 不是滑雪, 不是滑雪! 是滑雪吗? 因为那么冷, 因为这里很冷, 冬天很冷, 所以那个湖, *Ce n'est pas skier, ce n'est pas skier ! Est-ce que c'est skier ? Comme il fait tellement froid, comme il fait très froid ici, que l'hiver est très froid, alors ce lac* ((met la main gauche devant l'écran en horizontal)) 变成平 <píng> devient plat, 冰<bīng> de la glace? ((met la main gauche sur le côté de la tête)) glace

167 P : 冰 <bīng> de la glace, 啊, 是冰 *ah, c'est <bīng> de la glace!* ((clavardage)) Wow, combien degrés ? Combien degrés il fait ?

.....

19'00-23'02 **174-215** Elles parlent de l'eau du robinet, non potable en Chine, mais potable en Suisse.

174 X : ((rire)) Ah, déjà ! moi aussi ! C'est tellement dur, parce que il fait froid, t'es bien sous la couette, tu ne veux pas sortir ((fait non avec la tête)). Je comprends tout à fait. Et puis euh, ((met la main droite sur le menton)) ah oui, est-ce que, 不是, 我住, 我居住的城市里自来水可以直接饮用<è yòng> 吗 *non, là où j'habite, dans la ville où j'habite on peut directement <manger-utiliser> l'eau courante?* ((Phonétique : 饮用 <è yòng> versus 饮用 yǐnyòng – potable))

.....

215 P : 可以直接在饮水, 可以直接在那个((lève la tête)) 饮水, 水龙头里面喝水((geste de la main gauche pour montrer l'action de boire)) *On peut directement boire l'eau, on peut directement boire l'eau, boire l'eau au robinet.*

23'08- 29'30 **216-270** Elles parlent de l'âge où les jeunes commencent à conduire en Chine et en Suisse. Elles comparent le fait que les étudiants à Wuhan vont aux cours à pied ou en vélo car ils logent dans les dortoirs et que les suisses conduisent pour se rendre aux cours car il n'y pas de dortoir universitaire. Elles parlent aussi du test de conduite.

216 X : 嗯, 对 *Euh, oui* ! ((regarde l'écran)) 你居住的城市里汽车多吗 *Il y a beaucoup de voitures dans la ville où tu habites?*

.....

220 X : Ah ! 哎, 你们学生那里, 大概几岁? 不是, 大概多大开始开车 *Ah, chez les étudiants, à environ quel âge ? Non, à quel âge environ commence-t-on à conduire ?*

.....

234 X : ((s'approche de l'écran)) 我想问那个, 你们大学的学生那里, 你们大学有很多人都是可以开车吗 *J'aimerais demander ce..., les étudiants de votre université là-bas, y a-t-il beaucoup de gens qui*

peuvent conduire dans votre université?

.....

243 P : 可以考 *Tu peux passer...* Niveau. Si tu as des, si tu as une voiture tu peux conduire, mais, 但是我们不会在学校里面开车 *mais nous ne pouvons pas conduire sur le campus*.

.....

255 P : Hm, hm. Et maintenant c'est difficile à réussir à, à, à les examens.

.....

263 P : 啊, 前面对那个叫笔试 *Ah, et avant ça il y a l'écrit, ((clavardage))*, 笔试 <bǐshì> *la théorie*.

.....

270 X : Ah, oui ! Il faut refaire. Il faut, il faut, il faut payer pour apprendre, pour refaire les tests, pour les tests. Il faut toujours payer. ((rire))

29'38-32'10 **271-314** Elles parlent de la pollution par le bruit, des nuisances sonores par l'aéroport à Genève et à Wuhan.

.....

275 P : 你们那边有飞机场吗 *Est-ce que qu'il y a un aéroport chez vous?* aéroport

.....

282 X : 但是我觉得, 那个遭音<zāoyīn>不大 *mais je trouvais que le bruit n'était pas trop fort.* ((Phonétique : 遭音 <zāoyīn> versus 噪音 <zàoyīn>))

283 P : 噪音 <zàoyīn> *le bruit!* 噪音不大<zàoyīn> *le bruit n'était pas trop fort.*

.....

298 X : Est-ce que, ((fronce les sourcils)) tu vois des avions voler des fois ?

.....

32'13-33'45 **315-331** X parle du campus de l'Université de Genève, dans un parc, beaucoup d'arbres.

315 R : ((regarde à côté)) 你们学校有很多树吗 *Est-ce qu'il y a beaucoup d'arbres dans ton école?*

.....

33'55-41'22 **331-424** X dit que les différentes facultés de l'Université de Genève se situent dans des endroits différents de la vieille ville. P explique qu'en Chine ça s'appelle 主校区, 分校区. Campus principal de l'université et campus annexes. P parle des 主校区 campus principal et 分校区 campus annexes de l'Université du Hubei et de leurs fonctions différentes. Elles comparent aussi les manières de travailler en Chine et en Suisse.

.....

334 X : 但是日内瓦大学有很多 *Mais l'université de Genève a beaucoup d'immeubles.*

.....

338 X : 怎么说 *comment dire ?* 就是我们的 *c'est-à-dire que notre building* 在公园里面 *se trouve dans le parc* ((main droite dirigée vers elle-même)) 还有别的不在公园里面 *il y en a encore d'autres qui ne sont pas dans le parc* ((main droite dirigée ailleurs)) 但是还是日内瓦大学 *mais c'est quand même l'Université de Genève.*

.....

343 P : En Chine, 我们是叫做分校<fènxìào >*nous appelons ça les annexes.*

344 X : 分校<fènxìào >*des annexes?*

345 P : 分校<fènxìào >*des annexes.*

346 X : 可以写一下吗 *Tu peux l'écrire?* 你可以给我写一下吗 *Tu peux me l'écrire?*

347 P : 分校 <Fènxìào > *Annexes* ((clavardage)). 有一个主校区 *il y a le campus principal de l'université* ((explication avec les deux mains devant l'écran)), 然后有一个分校区 *puis il y a un campus annexe* ((deux mains sur le menton)) ((clavardage))

348 X : ((s'approche et regarde l'écran)), 分校 *l'annexe*, 哦对的, 主校区 *ah oui, et le campus principal de l'université*

349 P : 也就是说 *Est-ce qu'on pourrait dire aussi que, université est divers, diversée ?* En trois

parties ou deux parties.

.....

359 P : Euh, à notre université, nous avons deux, deux ((montre deux avec ses doigts à la chinoise)) 分校区 < fēnxiàoqū >. 有两个校区 *campus*. Il y a deux *campus universitaires*.

360 X : 你们 *Vous...* ?

361 P : 嗯 *Mmh !* 我们这边, 我这一个学校呢是主校区, 主校区 < zhǔxiàoqū > *Nous ici, c'est le campus principal, les bâtiments principaux de l'université.*

362 X : ((fronce les sourcils)) 主校区 < zhǔxiàoqū > *le campus principal*, 主校区是什么 *c'est quoi le campus principal ?*

363 P : La plupart des étudiants, étu, faire, faite les études, faire leurs études à cette université et, et 少数的, 少数怎么说 < shǎoshùde, shǎoshù > *une minorité, une minorité comment dit-on ?*

364 X : 我看一下 *Je regarde !* ((s'approche de son ordi))

365 P : 一大部分在这个学校学习, 还有, 还有一小部分在另外一个学校 *Une grande partie étudie dans cet ensemble, il y a encore, il y a encore une petite partie qui étudie dans l'autre campus.*

366 X : ((regarde sur son ordi)) 少书 < shǎo shū > *peu de livres* ((Phonétique : 少书 < shǎo shū > peu de livres pour 少数 < shǎoshù > une minorité))?

367 P : Oui. 少数 < shǎoshù > *un petit nombre !*

368 X : 少数 < shǎoshù > *Un petit nombre* euh, 可以写一下吗 *Tu peux l'écrire ?*

369 P : ((clavardage)) La plupart faire

370 X : Ah, ah, ok, oui, oui, oui ! Euh, en petit, la minorité !

371 P : Comment dire en français ?

372 X : La minorité des gens. Ou bien euh ((met le microphone plus près de sa bouche))

373 P : Ah, majorité, minorité

.....

384 X : 主校区那里, 你们有什么样的课 *dans les bâtiments principaux, vous avez quel type de cours ?*

.....

406 X : Vous êtes divisés, d'accord. ((s'approche de l'écran)) 所以那个主校区是理科, 理科还是文科 *Donc, dans le campus principal, c'est les Sciences, les Sciences ou les Lettres ?*

.....

413 P : Ils doit, ils doivent, ils doivent étudier comme, comme au lycée

414 X : Ah, ok.

415 P : Ils doivent travailler beaucoup.

416 X : D'accord.

417 P : Ils doivent se lève, se lever très tôt, doivent suivre le cours dans, pendant le soir.

418 X : Pendant les soirs, ok. Wow, c'est dur la vie eh !

419 P : 我们这里叫早-自习和晚-自习 *Ici, nous disons que ce sont les temps d'études individuels du matin et du soir.*

.....

41'27-44'17 425-453 Elles parlent du champ à Genève et à Wuhan. X confond champ avec chat. Elles ont réussi à résoudre ce problème de compréhension. X corrige sa prononciation.

425 P : Euh, oui ! Euh, près de, à Genève, il y a des champs ? Il y a de champs ? ((s'approche de l'écran)) 田 *le champ*. ((Phonétique : malgré l'indice 田, X comprend 'chats' à la place de 'champs', => suite un peu surréaliste du dialogue))

.....

44'19-46'30 454-483 X demande à P s'il y a des champs à Wuhan. P dit à X que les champs sont cultivés avec le coton, le blé et le riz. X dit à P que les champs à Genève sont cultivés avec le maïs, le tournesol, les pommes et le raisin.

454 R : Hem. ((geste de la main sur sa bouche)) Il y a beaucoup de, est-ce qu'ils sont cultivés, les champs ?

.....

46'39-48'30 484-500 X partage avec P son expérience en Italie où il y a des raisins et des olives. X parle de l'omelette sans tomate.

484 X : 桔子树 *Des Orangers*. C'est quoi ? Ah, les oranges, les oranges, 啊, 我这里没有。没看过 *Ah, ici il n'y en a pas. Je n'en ai jamais vu.* 我小时候, 我住在意大利的那时候, 我意大利的 *Quand j'étais petite, quand j'habitais en Italie, mes... d'Italie, comment on dit,* 啊, 我意大利的阿姨和叔叔, 他们都有那些 *ah, mes oncle et tante d'Italie, ils en ont,* euh, champs cultivés ((geste des deux mains qui se séparent)) 有的很多 *ils en ont beaucoup.*

.....

495 P : Orange ((sourit)). 你们那边做西红柿炒鸡蛋吗 *Et vous chez vous vous faites des œufs brouillés aux tomates?*

.....

498 X : Oui, les omelettes, sans la tomate.

.....

48'35- 49'50 501-512 Elles parlent de l'utilisation des pesticides.

501 P : ... (3s)那, 那他们用农药吗 *Alors, alors est-ce qu'ils utilisent des pesticides?*

.....

514 X : Euh, 你, 居住城市里有没有很多工...矿 <gong...kuàng> *dans la ville où tu habites est-ce qu'il y a beaucoup d'usines, 工 travail*

515 P : ((s'approche de l'écran)) 工厂 <Gōngchǎng> *Des usines! Industrielle !*

.....

537 P : Oui, oui, oui, 制造手表啊 *qui fabrique des montres.* Est-ce que il, il, il fabrique beaucoup de bruit ?

.....

53'30- 55'30 552-581 Elles parlent du recyclage dans les deux villes. 垃圾分类 tri des déchets, 垃圾回收 recyclage des déchets, 塑料 plastique, 玻璃 verre, 纸 papier, 食物残留 restes de nourriture.

552 X : Ah, 你居住的城市里, 你居住的城市里, 随处都可以看到, 垃圾吗 *dans la ville où tu habites, dans la ville où tu habites, est-ce on peut voir des ordures partout?*

.....

560 X : 你们那里人们把垃圾分.....类 <fēn.....lèi> 吗 *est-ce que chez toi les gens trient les déchets?*

.....

55'30- 60'30 582-603 X explique à P le compost 堆肥 compost en Suisse. Elle montre à P les photos en ligne pour l'expliquer.

582 X : Oui ! 对 *Oui*, papier, après il y a plastique, verre ((se frotte les yeux)), poubelle normale, et puis ((met les deux mains devant l'écran)) on a aussi ce qu'on appelle le compost. Tu connais ?

.....

585 P : 食物的残留 <shíwùde cánliú> 吗 *Les restes des aliments? /*

.....

591 P : 堆肥, 堆肥 <duīféi> *compost, compost!* AH !! Pour, pour nutrition, nutrition pour les plants ? pour le plantes ?

.....

596 X : Est-ce que tu vois, de l'écran de mon pc ? ((elle lui montre une photo)) en fait, le compost c'est ça ! tu vois ? ((rire))

.....

60'31-61'12 604-612 Un problème d'image, la vidéo s'arrête là.

Dans cette séquence, nous n'arrivons pas identifier les deux tâches car aucune des interlocutrices n'a présenté l'état écologique de sa ville. Elles s'échangent des informations autour du thème du jour en se posant des questions au fur et à mesure qu'avance la conversation. Cependant, elles prennent rarement les questions proposées dans les consignes même si la plupart des questions qu'elles se posent restent autour du thème. Sur une heure d'échange, nous avons calculé plus de 600 tours de parole, ce qui révèle une interaction très dynamique entre les deux interlocutrices : c'est comme si elles jouaient au ping-pong. En outre, la plupart des séquences thématiques ne durent pas très longtemps, moins de 4 minutes :

- la météo annonce la pollution à Wuhan (40-60, 3 minutes)
- l'air à Genève (112-132, 2 minutes)
- l'odeur (133- 144, 1 minute)
- l'arbre (145-152, 1 minute)
- lac (153-173, 3 minutes)
- l'eau du robinet (174-215, 4 minutes)
- bruit de l'aéroport (271-314, 3 minutes)
- l'état écologique dans le campus de l'Université de Genève (315-331, 1,5 minutes)
- les champs (425-453, 2 minutes)
- la culture des champs (454-483, 2 minutes)
- l'expérience en Italie (484-500, 2 minutes)
- les pesticides (501-512, 1 minute)
- les usines et la pollution (514-551, 4 minutes)

4 séquences sont plus longues :

- PM2, 5 (5 minutes)
- les jeunes conduisent une voiture (6 minutes)
- les campus 主校区 et 分校区 (8 minutes)
- le compost 堆肥 (5 minutes)

Les sauts entre tâches didactisées et tâches improvisées se remarquent au cours de leur échange. Par exemple, au début elles parlent de la pollution dense à Wuhan (didactisée), P dit alors que la météo chinoise annonce une forte pollution en rapportant un index de niveau de pollution PM 2,5 (40-60). Pour faire comprendre à X le terme PM2, 5 (improvisée), P passe plus de 5 minutes (61-111) à lui expliquer de manière différente (65, 67, 73, 79, 85, 101).

Dans les quatre séquences plus longues que nous avons mentionnées ci-dessus, nous remarquons une richesse de contenu et de langage, notamment en ce qui concerne le contenu culturel qui passe par une désignation linguistique. Les deux posent beaucoup de questions pour avoir le plus d'informations possibles, et en même temps, elles font toutes deux leurs efforts pour fournir et faire comprendre ces informations à l'autre. Par exemple, dans l'extrait 338-419, elles parlent de « 主校区, 分校区. Campus principal de l'université et campus

annexes ». P parle des 主校区 campus principal et 分校区 campus annexes de l'Université du Hubei et de leurs fonctions différentes. La sinophone P fournit à sa partenaire deux fois les termes en chinois « En Chine, 我们是叫做分校<fēnxiào> nous appelons ça les annexes » (343). Toujours dans cet extrait, elles comparent aussi les manières de travailler en Chine et en Suisse et R explique à X que « 我们这里叫早-自习和晚-自习 *Ici, nous disons que ce sont les temps d'études individuels du matin et du soir* » (419), ce qui n'existe pas du tout en Suisse. De plus, elles se font comprendre mutuellement le terme « 少数 minorité » en fournissant la phonétique, le sens et l'écriture (363-373). Cependant, nous avons remarqué que certains problèmes linguistiques sont un peu ignorés : par exemple, dans la séquence où elles parlent de lac (153-173), P confond le lac avec la rivière, mais R ne la corrige pas. Elles parlent de « 滑雪 ski » et « 滑冰 patinoire », mais P ne lui explique pas la différence.

D'après notre observation dans cet extrait, nous pouvons faire une hypothèse que le travail métalinguistique entre les interlocuteurs est finalement au service de connaissances culturelles. Les termes spécifiques qui existent en Chine mais pas en Suisse sont traités avec beaucoup plus d'attention (主校区 campus principal, 分校区 campus annexe, 早自习 étude individuel du matin, 晚自习 étude individuel du soir) que les termes ordinaires (滑雪 ski, 滑冰 patinoire). Le va-et-vient entre la négociation du sens et la négociation de la forme se manifeste très différemment dans les extraits analysés. Nous pouvons même émettre l'hypothèse que le contenu culturel tire la communication vers la négociation de la forme. Ceci est pédagogiquement intéressant pour concevoir des tâches visant à travailler la forme linguistique à travers des échanges culturels.

Quand on joue au ping-pong, il faut réagir très vite. Cette exigence de réaction rapide empêche les interlocuteurs de lire ou de consulter un texte préparé, phénomène bien illustré ici. Dans une certaine mesure, nous pouvons dire que l'interaction n'en devient que plus authentique et plus instantanée. De plus, les deux filles ont utilisé beaucoup de « chat », des images, des photos etc., pour se faire comprendre. Un bon exemple se trouve dans l'extrait 582-603 quand X explique à P « le compost 堆肥 » en Suisse. Elle montre à P les photos et les sites en ligne pour l'expliquer.

Une découverte intéressante ressort de l'analyse : dans ce type d'échange, les francophones sont plus actifs-ves que les sinophones. Ils posent beaucoup de questions sur le contenu et la langue, et ils maîtrisent relativement bien le changement de thème et la distribution de la parole (voir le corpus 1314eTh04_AC). Il est un peu trop tôt pour arriver à une conclusion, car nous avons besoin d'un corpus plus important pour tester cette hypothèse. Cependant, il peut y avoir là une question de recherche intéressante pour des travaux futurs.

7.1.2.4 Synthèse

Une comparaison entre ces trois types, à savoir le format « entretien », le format « professeur » et le format « ping-pong », nous permet de trouver des choses intéressantes (tableau 20).

Style	Entretien	Professeur	Ping-pong
Niveaux langagiers	Semblable	Différent	Semblable
Relation	Donnant-donnant	Professeur-élève	bavarder
Organisation : respecter les consignes	Oui	Oui	Pas forcément
Tâches programmées	Oui, accomplies	Oui, accomplies	Pas forcément, non accomplies
Tâches non programmées	Très peu au milieu de la conversation, un peu après avoir accompli les tâches programmées	Un peu, surtout après avoir accompli les tâches programmées	Souvent, mélangé avec les tâches programmées
Sujets de discussion	Autour du thème proposé	Plus ou moins autour du thème	Pas forcément au tour du thème proposé
Réciprocité	Respecté	Plus ou moins Respecté	Pas forcément
Réalisation de l'expertise et de l'apprentissage	Négociation du sens	Négociation de la forme	Un mélange de négociation du sens et de la forme
Utilisation des TIC	Oui, mais pas beaucoup	Oui, un peu, surtout pour réaliser le rôle d'expert	Oui, très souvent, accompagne la conversation
Culture	Oui	Oui	Oui

Tableau 20. Catégorisation des types des interactions en eTandem : « entretien », « professeur » et « ping-pong ».

Au niveau de la distribution de la parole, nous observons une égalité entre « entretien », « professeur » et « ping-pong ». L'« entretien » respecte le plus la réciprocité.

Dans les « entretien », les interlocuteurs respectent bien les consignes et distribuent uniformément leurs temps de parole. Une symétrie se manifeste bien dans leur relation « donnant-donnant ». Avec une bonne préparation, ils peuvent bien organiser leurs idées pour accomplir la première tâche : exposer. Par contre, dans une certaine mesure, cela diminue l'authenticité de l'échange. De plus, même s'ils changent le thème, le projet linguistique reste toujours au premier plan. Ce type d'échange peut être très intéressant pour les échanges entre interlocuteurs de niveau semblable.

Les « professeur » ne sont pas comme les « entretien », car un entretien n'est pas didactique. Dans les « professeur », un des interlocuteurs est toujours très au clair sur ce qu'il faut faire pour guider l'autre à apprendre, comme un professeur ; et l'autre accepte bien son rôle d'apprenant. Cela produit une asymétrie dans leur relation « prof-élève », qui conduit bien la conversation à un projet didactique. Ce type est intéressant pour les échanges entre interlocuteurs de niveau non semblable (les niveaux de compétences langagières, l'engagement dans l'échange, les stratégies, etc.)

A la différence des deux autres types, les « pingpong » respectent beaucoup moins les consignes, certains ne préparent même pas l'échange. Pour eux, la priorité est l'authenticité de la communication. Nous constatons des allers-retours entre tâches programmées et tâches improvisées dans leur échange, ce qui rend la communication plus authentique et plus instantanée. Dans un premier temps, nous pensons que les échanges de ce type sont un « échec » car on ne finit jamais les tâches didactisées prévues dans les consignes. Cependant, leurs échanges sont souvent très riches en références culturelles, via des désignations linguistiques. Quelles que soient les tâches programmées ou non programmées, les va-et-vient de négociations de la forme et du sens se manifestent dans leurs échanges, ce qui montre qu'un projet linguistique est toujours sous-jacent à la communication.

Les stratégies de négociation de la forme et du sens se manifestent dans l'organisation des échanges et la réalisation du rôle d'expert et d'apprenant. Les tâches programmées se réalisent différemment dans les trois types : plus marqué dans l'« entretien » et le « professeurs », moins évident dans le « ping-pong ».

Le natif du type « entretien » se focalise plutôt sur le contenu de la conversation car sa priorité est d'accomplir les tâches listées dans les consignes. Le respect des consignes l'oblige aussi à suivre l'ordre des tâches, ce qui rend la conversation un peu artificielle, surtout dans la réalisation de la première tâche. Quand les interlocuteurs rencontrent des problèmes de communication, le natif peut s'arrêter pour les résoudre. La résolution peut être liée à une réparation latérale (ici, linguistique), mais celle-ci n'est effectuée que pour résoudre des problèmes langagiers qui bloquent la compréhension de la communication. Nous pouvons dire que pour le natif du type « entretien », c'est la « fluency » qui est privilégiée dans la conversation. Le résultat peut être que le non-natif se plaigne que le natif ne le corrige pas, ou que le non-natif continue à s'exprimer avec les mêmes fautes.

Le natif du type « professeur » est très différent du natif du type « entretien ». L'interlocuteur qui joue le rôle d'expert en tant que « professeur » est souvent exigeant sur les erreurs linguistiques. Il respecte aussi les consignes et fait ses efforts pour accomplir toutes les tâches didactisées, mais il ne laisse pas passer les problèmes linguistiques. Il peut arrêter la communication pour effectuer une réparation latérale afin de résoudre un problème de communication, mais il peut aussi effectuer spontanément une explication du lexique ou de la syntaxe sans forcément que ce soit lié à un problème de communication. Pour lui, l'« accuracy » est centrale et donc il a toujours conscience que l'objectif de l'échange est de réaliser l'apprentissage. Pour ce faire, il anticipe des problèmes, donne les solutions linguistiques, explique le vocabulaire, et même vérifie de temps en temps la « prise » et la

« saisie » du non-natif pour être sûr que ce dernier comprend ses données et les reprend. Cependant, le résultat peut-être que les interlocuteurs passent un peu trop de temps sur des problèmes linguistiques qui ne sont pas forcément liés au contenu de communication. Ils ne peuvent pas finir les tâches programmées ou bien la conversation dérive trop loin de la tâche didactisée.

Le natif du type « ping-pong », dans notre corpus, mêle des caractéristiques du style « focalisé sur le sens » et du style « focalisé sur la forme », selon ce qui l'arrange. Autrement dit, il effectue la négociation du sens ou la négociation de la forme au fur et à mesure de son propre besoin/intérêt ou le besoin/intérêt de son partenaire, mais pas forcément en respectant les consignes. Mais quand il répare un problème linguistique, il le fait sérieusement et il vérifie la « prise » du non-natif.

Le recours aux supports/ressources différents se rencontre très fréquemment dans la réalisation du rôle d'expert : les langages verbaux et non verbaux, les ressources en papier ou en ligne, les outils numériques, etc. Le clavardage est une stratégie fréquemment appliquée par les interlocuteurs. Par exemple, en utilisant le clavardage pour fournir au partenaire les mots ou montrer les images en ligne, etc., l'interlocuteur explique une forme ou un sens à son partenaire. Nous détaillerons dans la section suivante comment l'expertise et l'apprentissage se construisent à travers les échanges en eTandem.

7.2 Collaboration métalinguistique, construction de l'expertise et travail d'apprentissage

Les recherches interactionnistes sur l'acquisition dans l'interaction exolingue montrent que c'est au travers de la résolution de problèmes que l'apprentissage se réalise. « On apprend au travers des erreurs et des problèmes ». Gajo et Mondada (2000) catégorisent ces processus d'apprentissage en trois étapes :

- Identification et réparation des problèmes. Cela concerne les types de problèmes et les manières adoptées par les interlocuteurs pour les réparer.
- Le déploiement de procédés visant à garantir la communication et ayant une portée acquisitionnelle. Cela concerne plutôt la façon dont est tenu le rôle d'« expert » dans le processus de réparation des problèmes.
- Le traitement observable des usages et des reprises par les apprenants d'une forme ou d'un procédé antérieurement problématique, et qui fournit les traces d'un apprentissage. Il s'agit là de la façon dont est joué le rôle d'« apprenant » dans le processus d'apprentissage.

A partir de notre corpus, nous essayons de **catégoriser d'abord les problèmes** : problèmes de communication, problèmes langagiers et problèmes techniques. En nous appuyant sur ces types de problèmes, nous analysons ensuite comment ceux-ci sont identifiés et résolus par les interlocuteurs.

Dans les échanges en eTandem, le rôle d'expert est joué par le natif et le rôle d'apprenant par le non-natif. Ces deux rôles changent quand les interlocuteurs changent de langue. Les travaux sur l'apprentissage en tandem et la communication exolingue montrent qu'un désir de « jouer le jeu » est nécessaire pour tenir ces deux rôles. Autrement dit, les interlocuteurs doivent avoir une forte volonté de tenir alternativement les rôles d'expert et d'apprenant dans leur interaction. C'est à cette condition que l'on peut parler de *contrat didactique* (Brousseau, 1980 ; Bange, 1992), de façon à ce que le natif puisse accomplir son rôle de soutien à l'apprentissage et que le non-natif soit motivé pour tenir son rôle d'apprenant sans sentir une menace de perdre la face.

Quand les problèmes sont identifiés comme « réparables », la « réparation » s'engage par le non-natif (auto-réparé) ou le natif (hétéro-réparé). La réparation tend à être effectuée le plus tôt possible après l'occurrence d'un problème réparable. Comme c'est la première possibilité qui s'offre pour réparer le problème, il est préférable que ce soit le non-natif qui effectue la réparation pour optimiser son apprentissage.

Ce schéma d'initiation – réparation des problèmes soulève plusieurs questions intéressantes : comment le non-natif joue le rôle d'apprenant ? Comment le natif joue-t-il le rôle d'expert ? Quelles sont leurs stratégies pour traiter et réparer les problèmes ? Comment intègrent-ils les réparations dans le fil de la communication ? Suspendent-ils les réparations exposées pour laisser place à la correction ?

C'est en tenant compte de ces facteurs que nous analysons dans un deuxième temps la réalisation de ces deux rôles avec les séquences potentiellement acquisitionnelle (SPA) proposées par De Pietro, Matthey et Py (1989). Cet outil nous aide pour comprendre comment les interlocuteurs effectuent une collaboration métalinguistique et comment ils construisent l'expertise et l'apprentissage en jouant respectivement les rôles d'expert et d'« apprenant ».

7.2.1 Types de problèmes et traitement

Les problèmes dans les interactions exolingues sont souvent d'origines variées : panne survenue lors de la communication, difficultés linguistiques, ou échecs techniques. Ces problèmes bloquent la communication et créent des moments problématiques déclenchant une ou des réaction(s) de réparation chez les interlocuteurs. Pour ce faire, il faut que ces problèmes soient identifiés comme « réparables » par le natif ou le non-natif, c'est l'« initiation » du problème. Si c'est le non-natif qui initie un problème, on l'appelle un problème auto-initié ou auto-identifié. Si c'est le natif qui initie un problème, on l'appelle un problème hétéro-initié ou hétéro-identifié.

Les problèmes linguistiques auto-initiés rendent la réflexion métalinguistique visible et observable chez l'apprenant, le non-natif. Le fait qu'il initie un problème linguistique avec des questions montre sa prise de conscience d'un problème et lui permet d'exprimer son besoin d'aide, aide recherchée auprès du natif. Par contre, un problème identifié et pris en

compte par le natif lui-même révèle sa volonté et son engagement dans son rôle d'« expert » vis-à-vis du non-natif.

Dans ce sous-chapitre, nous proposons une analyse à la fois de ces problèmes et des stratégies mises en places par les interlocuteurs pour les traiter.

7.2.1.1 Problèmes de communication et traitement

Nous interprétons les problèmes de communication dans le sens de la communication potentiellement problématique proposée par Gajo (2000), moment où la communication dysfonctionne à cause d'une compréhension incomplète ou d'un malentendu, ou simplement, dans notre cas, à cause de la mauvaise connexion Internet, etc. Ces problèmes peuvent être visibles et identifiés comme réparables par les interlocuteurs. Ils peuvent être invisibles et/ou esquivés par ceux-ci pour diverses raisons. Les problèmes, identifiés comme réparables, peuvent faire l'objet de négociations dans lesquelles interviennent conceptions culturelles et linguistiques. C'est dans cette situation que les interlocuteurs font appel à leurs stratégies de résolution de problèmes de communication (Bange, 1992).

Dans l'extrait ci-dessous, les interlocuteurs rencontrent un problème de compréhension : le Suisse parle d'une carte annuelle d'abonnement valable sur l'ensemble du réseau ferroviaire suisse incluant les transports publics suisses, sous-entendu que s'il est en sa possession, c'est qu'il l'a déjà payée en avance pour une année, mais la sinophone comprend que c'est une carte annuelle qu'il peut recharger au fur et à mesure de ses besoins pour un usage sur les transports publics locaux, semblable au Navigo parisien. Pour mieux se faire comprendre, ils se montrent leur carte respective, toutefois la compréhension demeure partielle, incomplète.

1314eTh03_LG

226 G : Pour les frais ((blocage)) ...de transport, j'ai une carte, et une carte pour prendre l'autobus et le métro, c'est comme ça ?

227 L : ((N'a pas compris))

228 G : ((montre une carte de transport)) Une carte comme ça

229 L : D'accord !

230 G : Une carte pour prendre le bus et métro

231 L : C'est un abonnement en fait. Une carte d'abonnement !

232 G : Abonnement ? ((N'a pas compris)) Tu peux écrire ?

233 L : Oui ((clavardage))

234 G : Ah !

235 L : 我也有一个 ((lui montre sa carte d'abonnement)) 票 <niānpào> *J'ai aussi une carte* (<niānpào> qui disparaît / <niānpào> annuelle).

236 G : 年票 ((corrige le ton)) <niānpào> *Carte annuelle*

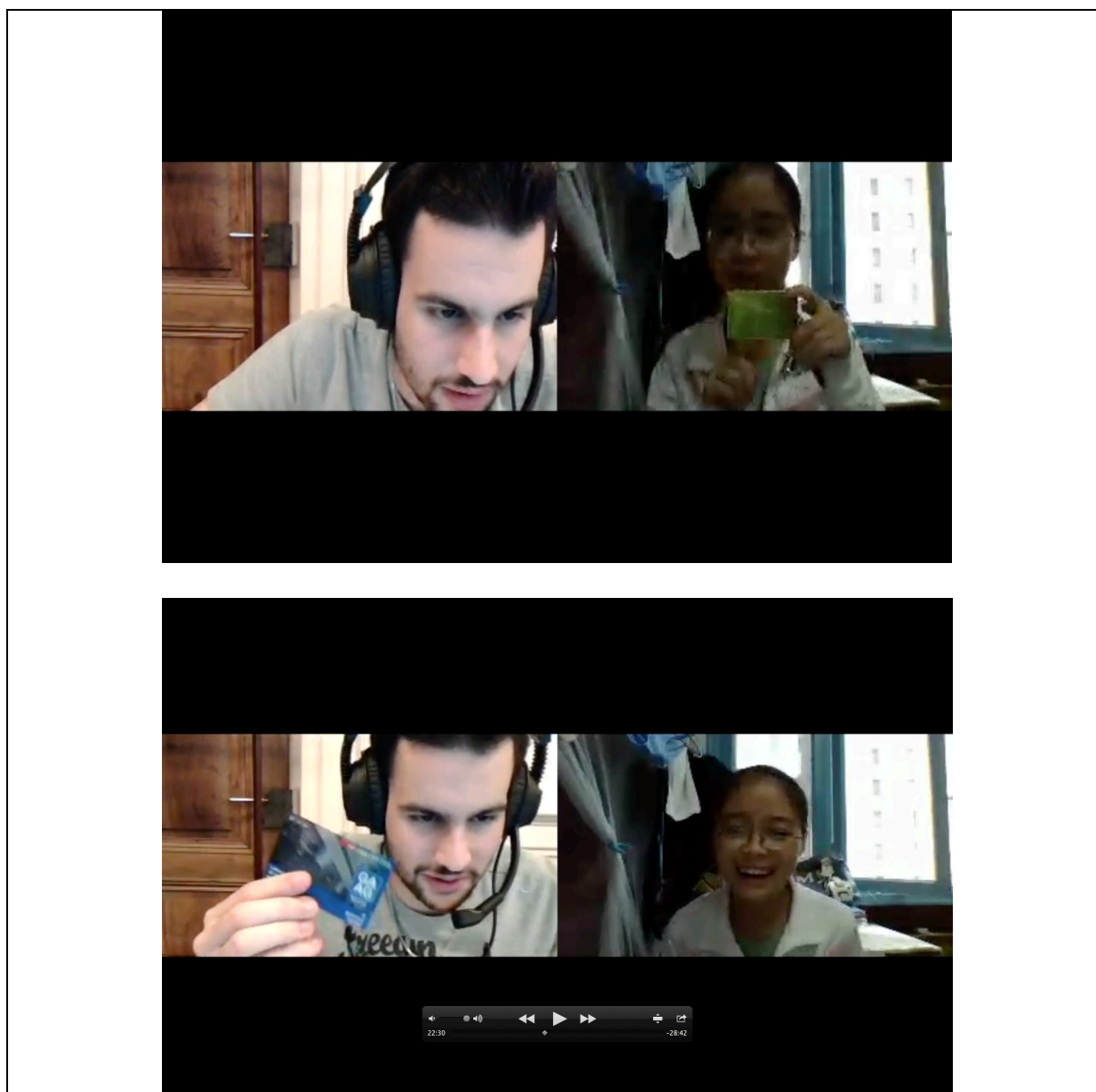
237 L : 年票 <niānpào> *Carte annuelle!* ((répète)) 对! *C'est ça !*

238 G : Euh, cette carte, elle te sert pour une année ? Euh, cette carte, tu ... On peut, on peut...euh, ce n'est pas le...on peut toujours utiliser le, la carte...la carte, il y a de l'argent

239 L : Ah, d'accord

240 G : Comme, comme la carte bancaire. Et en plus tu peux recharger l'argent, tu peux remettre l'argent dans la carte.

241 L : D'accord, je comprends. ((Prend note)) Une carte



L'extrait ci-dessous montre un problème de compréhension causé par le terme « PM 2.5 ». La Chinoise est P, la Suisse d'origine chinoise est X. La Chinoise P explique à X ce qu'est le « PM 2.5 microparticules en suspension dans l'atmosphère », plus particulièrement présent dans les environnements pollués. Comme P ne sait pas employer les mots justes pour se faire comprendre, elle recourt à d'autres tactiques mais ne parvient pas à transmettre son idée « mauvais pour la santé » (65), « grain » (67), « on ne peut pas voir » (69), « minu » (71), « produit chimique » (73) ... ni à placer son interlocuteur sur la même longueur d'onde. Le seul compromis trouvé est que c'est quelque chose de mauvais pour la santé.

1314eTh06_XP

61 P : Euh, 就是有很多 PM2.5 c'est qu'il y a beaucoup de PM2.5

62 X : 什么? quoi ?

63 P : PM2.5. P, M, 二点五 2.5

64 X : ((a l'air de ne pas comprendre)) Can you, euh, tu peux écrire stp ?

65 P : ((clavardage)) C'est, c'est mauvais pour la santé.
 66 X : PM, c'est quoi ça ?
 67 P : 是一种物质, 化学物质。小颗粒 C'est une sorte de substance, un élément chimique, un tout petit grain ((pouce et index rapproché à l'horizontal pour expliquer « petit »)) 颗粒, 嗯 petit grain, euh, ((lève la tête, regarde au ciel, réfléchit et puis redirige la tête vers l'écran)) 啊, 怎么说 ah, comment dire? grain, grain ?
 68 X : ((s'approche de l'écran)) des grains ?
 69 P : Ah, oui, grain, on ne peut pas voir, on ne peut pas voir, PM 二点五 2.5。
 70 X : ((regarde sur internet)) grain, euh, PM 二点五 2.5。
 71 P : C'est très très minu,
 72 X : ((un peu perdu)) Je ne sais vraiment pas ce que c'est en fait.
 73 P : ((sourit)) Euh, euh, 怎么说呢 comment dire?, c'est un produit chimique, on ne peut pas voir, on ne peut pas voir
 74 X : AH/
 75 P : Parce que il est très très petit.
 76 X : D'accord, ok. ((continue à chercher en ligne)) Alors je regarde, je ne trouve pas.
 77 P : ((sourit)) Euh ?
 78 X : Je ne sais pas ce que c'est, c'est bizarre.
 79 P : 就是, 就是一种检测环境的 c'est, c'est une sorte de qui contrôle et mesure l'environnement. On peut 测试 tester l'environnement.
 80 X : ((parle en même temps)) Ce n'est pas XXX ? Ah, Ok, oui, je vois sur Internet maintenant. Mais ça ce n'est pas bien en fait, s'il prévoit ça il se passe quoi ?
 81 P : ((s'approche de l'écran)) Euh ? Pardon ?
 82 X : ((ralentit)) S'il prévoit ça, il se passe quoi ?
 83 P : ((regarde au ciel)) Il se passe quoi ?
 84 X : ((montre un poing)) Est-ce que c'est grave ?
 85 P : Non, non, non non, c'est trop petit, on ne peut pas les voir.
 86 X : Ah, d'accord, mais ce n'est pas bon pour la santé.
 87 P : Hm, c'est mauvais pour la santé. ((fait un signe d'accord avec la tête))

Nous remarquons que les interlocuteurs prennent ces problèmes de communication au sérieux car, plutôt que de les éviter, ils ont mobilisé des stratégies pour les traiter. Ces problèmes donnent lieu à une mobilisation des activités verbales pour les surmonter qui sont favorables à l'apprentissage. Dans les deux extraits, diverses ressources linguistiques et gestuelles ont été utilisées comme stratégies de résolution.

7.2.1.2 Problèmes langagiers liés aux spécificités de chaque langue et traitement

Quant aux problèmes liés à la langue, il est intéressant de les catégoriser selon les spécificités de la langue-culture chinoise et celles de la langue-culture française. Nous avons constaté auparavant (voir chapitre 4.1.2.) que les difficultés particulières des apprenants francophones en chinois sont les phonétiques (les initiales soufflées, les finales qui n'existent pas en français), les caractères chinois, la syntaxe, et les difficultés particulières pour les apprenants sinophones en français sont les temps verbaux, la conjugaison, et certaines phonétiques aspirées. Notre corpus présente-t-il ces difficultés ? Et sous quelle forme ?

Pour résoudre les problèmes langagiers, les interlocuteurs s'investissent dans leurs rôles respectifs d'expert et d'apprenant inhérents au « contrat didactique ». Comment le natif aide-t-il le non-natif pour qu'il puisse progresser dans son apprentissage ? Modifie-t-il son input au fur et à mesure qu'évolue le niveau du non-natif ? Reformule-t-il ses énoncés ? De quelle manière et avec quels moyens fournit-il les ressources linguistiques : par le langage verbal, par les gestes, ou par le clavardage ? Et comment le non-natif réagit-il à son aide ? Quelles stratégies adopte-t-il pour exprimer ses problèmes ? Comment réalise-t-il son apprentissage ? De plus, lors du traitement de ces problèmes, les interlocuteurs manifestent-ils des difficultés d'apprentissage qui soient spécifiques à chacune de ces deux langues ?

7.2.1.2.1 Problèmes liés aux spécificités de la langue-culture chinoise et traitement

Nous commençons avec les problèmes langagiers liés à la langue chinoise. Dans les initiales du Pinyin, certaines lettres ne posent aucun problème puisque correspondant exactement à leurs valeurs en français, par exemple [m, f, n, l, s] ; ou presque comme en français, par exemple [b, d, g]. Quant aux autres lettres, certaines posent problème à cause de l'écart par rapport à la valeur de la lettre en français, ou par rapport au son lui-même, par exemple [j, t, z, zh, x, sh, h, r].

Les difficultés principales pour les francophones sont des sons qui n'existent pas en français et qui sont pour la plupart des sons aspirés : [p, t, k, q, c, ch], qu'on appelle les initiales « soufflées ». Ce sont des phénomènes qui sont inconnus pour les français qui posent des problèmes pour l'apprenant français de chinois.

Certaines finales posent des problèmes aux apprenants francophones et exigent une attention particulière concernant l'équivalence entre la façon de transcrire et la façon de produire. Par exemple, le [e] en chinois est très ouvert, le « r » final renvoie à une rétroflexe, le « ng » final renvoie à une nasalisation.

La langue chinoise (mandarin) est une langue monosyllabique et tonale. Chaque syllabe avec son ton correspond à un sens qui lui est propre. Les quatre tons sont le ton plat et haut (ˉ), le ton montant (ˊ), le ton descendant puis remontant (ˇ) et le ton descendant (ˋ). Certains caractères ne sont pas affectés de mélodies (ton neutre).

Le chinois possède un nombre limité de syllabes différentes, environ un millier. Le contexte et le ton permettent de préciser de quel caractère il s'agit. Voici une illustration concrète (figure 19) :

mā	má	mǎ	mà	ma
妈	麻	马	骂	吗
maman	chanvre	cheval	insulter	(question)

Figure 19. Les quatre tons sur la syllabe MA qui peuvent signifier des choses différentes

Le ton constitue une spécificité majeure du chinois, phénomène totalement inconnue pour les francophones. Au niveau de l'apprentissage, il convient d'être exposé le plus souvent possible à la prononciation de caractères isolés, de mots et de phrases.

Dans notre corpus, nous avons identifié 48 problèmes phonétiques, 41 problèmes syntaxiques et lexicaux (les mêmes problèmes répétés comptent comme un problème). Nous essayons de catégoriser ces problèmes et d'analyser comment les interlocuteurs les traitent.

Nous prenons une séance d'échange entre A (francophone) et C (sinophone) comme corpus principal pour effectuer cette analyse, mais nous ne nous limitons pas à cette séance pour illustrer les problèmes linguistiques entre interlocuteurs que nous avons observés.

Trois tâches sont proposées aux étudiants A et C sur le thème « voyage » :

- Décrire un voyage en s'inspirant des questions proposées dans les consignes,
- Discuter : à quoi faut-il faire attention lorsqu'on voyage ? Que nous apportent les voyages ?
- Après l'échange, chacun écrit un résumé dans sa langue maternelle destiné à son partenaire.

Cette séance présente des caractéristiques de type « ping-pong » : A prend d'abord la parole puis la donne à C (210 A : 你呢, 我要说法语, 你可以开始吧 et toi, je veux parler en français, tu peux commencer), au bout de 39 minutes (durée totale de l'échange : 70 minutes). Ils se posent des questions dès le début, sautant allègrement entre questions proposées et questions improvisées.

Les problèmes phonétiques sont récurrents dans les énoncés du francophone A. Après l'ouverture de l'échange, A prend la parole en premier en disant qu'il va à l'Ambassade de Chine pour déposer son dossier d'obtention du visa. L'extrait ci-dessous montre la façon dont un problème linguistique apparaît et est traité par les interlocuteurs.

1314eTh04_AC

18 A : Non, 我要, 我要...我得去 *Je dois, je dois.... je dois aller à Ambassade, 中国 Chine Ambassade, Ambassade, 做我的 faire mon visa. Visa 是, 嗯, 是 Visa c'est, euh, c'est...l'Ambassade de Chine, 我要去中国 Je veux aller en Chine. 因为我要去中国, 我要去中国, 可是我得一个 Comme je veux aller en Chine, je veux aller en Chine, mais je dois un visa.*

19 C : Visa, c'est quoi ? ((malentendu)) 哦, 是 pizza 吗? *Oh est-ce que c'est pizza ?*

20 A : ... (7s) Visa 是什么 *c'est quoi?* ((A cherche un mot pour expliquer))

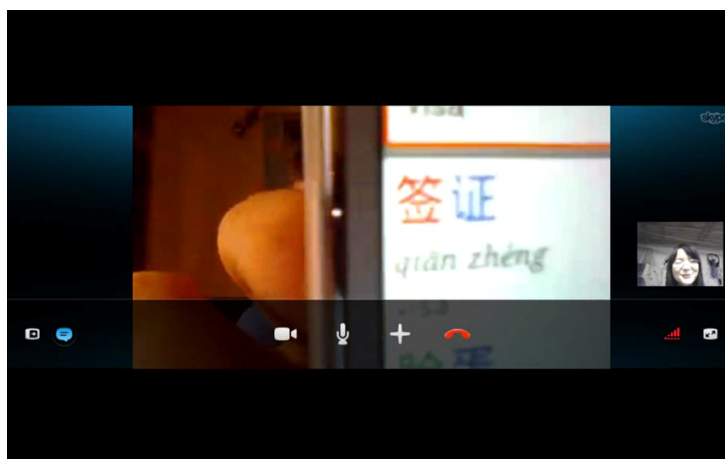
21 C : C'est pour manger ? ((C confond visa et pizza, elle cherche à comprendre mais abandonne tout de suite)) Bah, 那我们开始讲这一次的..... *Alors est-ce que nous commençons à parler du ... de cette fois ?*

22 A : ((il cherche le mot dans un dictionnaire sur son téléphone)) 间证 <jiānzhèng> ((pas de correspondance lexicale)), 间证 <jiānzhèng>! ((Phonétique : 间证<jiānzhèng> pour 签证<qīānzhèng> visa))

23 C : 间证 <jiānzhèng> ((pas de correspondance lexicale)) ((Phonétique : 间证<jiānzhèng> pour 签证<qīānzhèng> visa))

24 A : 签证 <qīānzhèng>visa, 是 *c'est visa* ((Comme C n'a pas compris, A lui montre son téléphone sur la webcam, le mot apparaît à l'écran))

25 C: 哦 Oh, visa, 我懂了 j'ai compris! 哦 Oh, visa, OK!



A dit qu'il va à l'Ambassade de Chine pour son visa, C confond visa avec pizza à cause de la mauvaise qualité du son. A commence à chercher dans son dictionnaire pour expliquer le mot « visa ». C cherche à comprendre « visa », mais tout de suite abandonne et demande à commencer le thème du jour. A continue de chercher le mot en chinois et finit par le trouver, c'est 签证 <qiānzhèng> en chinois. Par contre, il prononce mal ce mot, il dit <jiānzhèng> au lieu de <qiānzhèng>, il confond <j> qui est plus proche du français, avec <q> qui est une initiale soufflée (prononcé comme un <tch> fort en français). C ne comprend pas. Du coup, A lui montre son téléphone sur la webcam pour qu'elle puisse voir le mot en chinois 签证. Finalement, elle comprend le mot et lui fournit la bonne prononciation. La compréhension se fait au travers des TIC, comme les stratégies elles-mêmes, dans le cas présent Webcam et écran téléphonique.

Dans notre corpus, les problèmes phonétiques causés par les initiales soufflées < p, t, k, q, c, ch > se trouvent dans tous les 11 échanges enregistrés. Nous citons ici quelques exemples :

L'extrait suivant montre des problèmes phonétiques causé par les initiales <g>/<k>. Le francophone L confond la prononciation du mot 贵 <guì> cher avec 快 <kuài> rapide et 溃 <kuì> s'écouler. La sinophone G le corrige tout de suite.

1314_eTh03_LG

93 L : ((l'interrompt)) en, c'est compris, c'est inclus. C'est 对 <du> – c'est ça. euh...所以我的房租是 那么快 <kuài> 。 c'est pour ça que mon loyer est si <kuài> rapide

94 Y : ((a l'air de ne pas comprendre, se touche le nez avec la main gauche)) 那么快? / Si rapide ?

95 L : Euh, 那么, autant, 那么快, 这么快。我已经说了... Euh, si, autant, si rapide, si rapide. J'ai déjà dit...

96 Y : ((réfléchit)) 那么贵 <guì> Si cher? / Cher ?

97 L : Ah, 对, 对 oui, oui, 贵 <guì> cher. 对不起。Excuse-moi.

98 Y : 没事, 没事。Ce n'est rien, ce n'est rien.

99 L : 服装, 服装费用没有那么溃 <kuì>. Les vêtements, les dépenses vestimentaires ne sont pas si <kuì> s'écrouler。服装费用 les dépenses vestimentaires.

100 Y : 没那么贵 <guì> Pas si chères.

101 L : 没那么溃 <kuì>, 对 Pas si <kuì>, oui.

102 Y: 不是潰<kui>, 是贵<gui>。 <Gui> 贵。 *Ce n'est pas <kui> , c'est <gui>, <gui> être cher.*
103 L: 贵<gui>! 没那么贵<gui>。 谢谢! <Gui> *Chères ! Pas si cher. Merci.*

L'extrait suivant montre un problème causé par les initiales et <p>. La francophone O prononce le mot 配偶 <pèi'ǒu> époux ou épouse en< bèi'ǒu >. Sa partenaire W la corrige tout de suite en lui fournissant la phonétique correcte.

1314eTh03_OW

176 O: 或者你也有零<líng>外的保险<bǎoxiǎn>。就是，你用贝<bèi>偶，贝<bèi>偶 *Ou alors il y a aussi une autre assurance, c'est-à-dire, tu utilises celle de ton conjoint. ((Phonétique : <bèi'ǒu> au lieu de <pèi'ǒu> ; <língwài> au lieu de <lingwài>))*

177 W: 配<pèi>偶, 配偶<pèi'ǒu>, \ <pèi'ǒu> conjoint, conjoint

178 O: 配<pèi>, 配偶 pèi, <pèi'ǒu>, *con- conjoint*

179 W : Oui, 配<pèi>, 配偶 \ <pèi>, <pèi'ǒu>, *con-conjoint*

Les problèmes phonétiques causés par le ton se rencontrent aussi dans l'échange entre A et C. Dans l'extrait suivant, A prononce le mot 号<hào>, qui indique le jour, comme 好<hǎo>, mais en chinois 好<hǎo> signifie « bien, bon » en français. La sinophone devine que peut-être A voulait dire 号<hào>, donc elle lui pose la question. Finalement, vu que la sinophone ne comprend pas, A se rend compte qu'il s'est trompé sur le ton, et il finit par se corriger.

1314eTh04 AC

62 A: 我是旅行澳大利亚，差不多二十三好 *<hǎo>* 的 *J'ai voyagé en Australie environ 23 <hǎo> bien.*

63 C: 二十三号<hào> le 23? ...(3s) 你说的二十三, 后面的那个词 Le 23 ?... Le 23 dont tu parles, le mot qui est après... le mot, euh, euh, 我听不懂你后面那个词是什么 je ne comprends pas ce qu'est le mot qui est après. Je ne comprends pas après le 二十三, le mot ...

64 A: 二十三好 <hǎo> 23 bien, le jour, 二十三号 <hào> , 是这个号 <hào> ((clavardage)) le 23e jour du mois. c'est ce <hào>-là

65 C: 啊, 二十三号<hào>, 这个句子 *Ah, le 23e jour du mois, cette phrase* on ne peut pas dire comme ça.

Nous avons remarqué dans notre corpus que les problèmes causés par le ton sont très fréquents, nous citons quelques exemples : 遭音 <zāoyīn> pas de sens en chinois pour 噪音 <zàoyīn> bruit, 少书 <shǎo shū> peu de livres pour 少数 <shǎoshù> une minorité, 老搬 <lǎo bān> pas de sens en chinois pour 老板 <lǎobǎn> patron, 它 <tā> il pour 塔 <tǎ> tour, 薄护 <báohù> une ‘mince’ garde pour 保护 <bǎohù> protéger, 王球 <wángqiú> ballon royal pour 网球 <wǎngqiú> tennis.

- L'extrait qui suit montre l'emploi d'un ton incorrect sur le mot 噪音 <zàoyīn> bruit : <zāoyīn>

1314eTh06_XP

282 R : 但是我觉得, 那个遭音<zāoyīn>不大 *mais je trouvais que le bruit n'était pas trop fort.*
((Phonétique : 遭音 <zāoyīn> versus 噪音 <zàoyīn>))

283 P : 噪音 <zàoyīn> *le bruit!* 噪音不大<zàoyīn> *le bruit n'était pas trop fort.*

- L'extrait qui suit montre l'emploi d'un ton incorrect sur le mot <shǎoshù> une minorité : <shǎoshū>

1314eTh06_XP

366 X : ((regarde sur son ordi)) 少书 <shǎo shū> peu de livres?

367 P : Oui. 少数 <shǎoshù> un petit nombre!

368 X : 少数 <shǎoshù> Un petit nombre euh, 可以写一下吗 tu peux l'écrire?

369 P : ((clavardage))

- L'extrait qui suit montre l'emploi d'un ton incorrect sur le mot 老板 <lǎobǎn> patron : <lǎobān>

1415eTh02_BD

293 B : Euh, euh, ça dépend. Hem, 我没 *je ne*, euh, attends, 如果, 如果我做, 在家里, 我没, 我没, 嗯, 老板 <bān> *si, si je travaille à la maison, je ne, je ne euh pas patron, c'est ça ?*。

294 Y : 老板 <lǎobǎn>, 老板 <lǎobǎn> *patron, patron.*

295 B : 老板 <lǎobǎn> *patron*, 我没老板 *je (n'ai) pas de patron*。嗯, 如果我做, 嗯, 那里的 *Euh si je travaille, euh, là-bas,*

- L'extrait qui suit montre l'emploi d'un ton incorrect sur le mot 塔楼 <tǎlóu> *la tour* : <tǎlóu>

1314eTh04_RY

201 R : Oui, je continue. ((baisse la tête, lit quelque chose)) 我也有, 我也看到了伦敦, 它 <tā> 楼, 它 <tā> 楼 *J'ai aussi, j'ai aussi vu la tour la tour de Londres.*

202 Y : 塔 <tǎ> 楼 ((corrige le ton)), *la tour*

203 R : 塔 <tǎ> 楼 *la tour*, oui, la tour de Londres ((clavardage))

- L'extrait qui suit montre l'emploi d'un ton incorrect sur le mot 保护 <bǎohù> *protéger* : <báohù>

1314eTh06_RY

351 R : 瑞士人想 *Les Suisses pensent que* oui euh ouais euh 瑞士人想 *les Suisses pensent que* 薄护 <báohù> – *une 'mince' garde*, 薄护 <báohù> – *une 'mince' garde*, enfin ils veulent protéger la nature, 薄护 <báohù> – *une 'mince' garde ?* / c'est, c'est pas 薄护 <báohù> – *une 'mince' garde ?* /

352 Y : Oui, protéger, 保护 <bǎohù> *protéger*

353 R : 自然 *La nature*, 保护 <bǎohù> 自然 *protéger la nature*, 保护 <bǎohù> 自然 *protéger la nature*

- L'extrait qui suit montre l'emploi d'un ton incorrect sur le mot 网球<wǎngqiú> *tennis* : <wángqiú>

1314eTh07_RY

161 R: 我, 我喜欢, 打王球<wángqiú> *Je, j'aime faire du ballon royal* 王球<wángqiú> du ballon royal ?

162 Y: 网球 <wǎngqiú> *tennis*。

163 R: 网球<wǎngqiú> *tennis*, oui.

164 Y: Faire du tennis.

Dans les extraits ci-dessus, nous remarquons que même quand les francophones font des fautes sur le ton, les sinophones peuvent deviner ce qu'ils veulent dire. Théoriquement, ces problèmes ne posent pas de vrais problèmes de compréhension. Cependant, les sinophones les corrigent sans hésitation.

Nous prenons encore un extrait entre A et C, qui montre une série de problèmes phonétiques :

- Le mot 从小 <cóng xiǎo>, qui signifie « depuis tout petit », est mal prononcé en 宗小 <zōng xiǎo> qui signifie « religion tout petit » (134),
- le mot «热» <rè>, qui signifie « chaud », est mal prononcé en 日 <rì> qui signifie « soleil » (134)
- le mot «悉尼» <xīní>, la traduction chinoise pour le mot Sydney, est prononcé comme 希勒 <xī lè> qui n'a pas de sens en chinois (144)

Nous remarquons aussi que la sinophone C fait très attention à la prononciation de A car les mots mal prononcés accentuent les problèmes de compréhension. Elle corrige toute de suite ces fautes, en fournissant à son partenaire la bonne prononciation ou le Pinyin en clavardage. A les prend immédiatement comme « modèle de réponse ».

1314eTh04_AC

134 A: 很奇怪, 因为, 嗯, 宗 <zōng>小 *C'était très bizarre, parce que, euh, religion petit, depuis petit, depuis tout petit, 我们过圣诞节, 是雪, 下雨, 是很冷的天气。所以在澳大利亚, 去年是很日 <rì>, quand nous passons Noël, c'est la neige, il pleut, c'est un temps très froid. C'est pourquoi en Australie, l'année passée, il faisait très chaud. ((宗 <zōng> religion pour 从<cóng>depuis ; 日 <rì>soleil pour 热 <rè> chaud))*

135 C: 很热 <rè> *Il fait très chaud* ((C corrige A))

136 A: 很热 <rè>。 *Il fait très chaud.* 我们, 嗯, 我们吃了一个 *Nous, euh, nous avons mangé un barbecue.*

.....

144 A: 对, 我参观了 *Oui, j'ai visité, visiter,* 我参观了希勒<Xīlè>的城市, 我在希勒<Xīlè>过年了 *j'ai visité une ville de Sydney, et j'y ai passé le Nouvel An. ((Phonétique : 希勒<Xīlè> pour 悉尼 <Xīní> Sydney))*

145 C: 啊, 你在悉尼<Xīní> ((corrige sa prononciation)) 过年了 *Ah, tu as passé Nouvel An à Sydney*

Notre étude sur les problèmes phonétiques montre que la phonétique chinoise est d'une grande difficulté pour les apprenants francophones, surtout quand il s'agit de phonèmes

inconnus en français, notamment les sons aspirés et les tons. Les problèmes de prononciation ont un impact direct sur le sens, donc les sinophones souvent corrigent tout de suite ces fautes pour rendre les énoncés du non-natif compréhensible. La négociation de la forme sert pour le sens. Cependant, nous avons remarqué que les sinophones devinent ce que disent leurs partenaires francophones, même avec des tons incorrects, auquel cas ils les corrigent quand-même. Nous voyons ici l'enjeu de la négociation de la forme, qui sert non seulement pour le sens, mais surtout pour la forme elle-même.

Les extraits suivants sont tirés de la même séance où A raconte son voyage en Australie et son séjour dans ce pays à Noël. Beaucoup de **problèmes syntaxiques et lexicaux** se retrouvent chez ce francophone, ce qui révèle un faible niveau en chinois.

1314eTh04_AC

68 A : 我是旅行澳大利亚差不多二十三号的 *J'ai voyagé en Australie environ le 23.*

69 C : Ah, je sais. 应该这么说: 我去澳大利亚旅行是从二十三号开始的 *Tu dois dire comme ça : j'ai commencé mon voyage en Australie le 23.* ((répète plus lentement)) 我去-澳大利亚-旅行-是从二十三号-开始的 *J'ai commencé mon voyage en Australie le 23.*

70 A : 开始的 *commencé*? / 开始是什么 *commencer c'est quoi*? /

71 C : Commencer, commencer les vacances 开始 *commencer*

72 A : ((écrit)) Ok. Pour dire je suis resté 23 jours en Australie

73 C : Pour ? /

74 A : 我想说, 我想说我在, 我在澳大利亚, 还是我在澳大利亚二十八, 二十三号? 我留了 *Ce que je veux dire, ce que je veux dire c'est que je, en Australie je, en Australie je suis 28, le 23? Je suis resté en Australie, 我留了二十三号<hào>? Je suis resté 23 ?*

75 C : 用了二十三号<hào> ? *Tu as employé 23?*

76 A : 留了, 我在澳大利亚留了 *Resté, je suis resté en Australie*

77 C : 哦, 留了二十三天<tiān> *Oh, tu es resté 23 jours.* 二十三号指的是, 二十三号 23 <hào> *ça désigne le 23e jour du mois* seulement c'est une jour, 二十三天 c'est 23 journées.

78 A : Ah, 23 jours, ah, ok. 二十三天 *23 jours.*

79 C : Tu répètes Australia ((anglais)), 怎么说? 澳大利亚 *Comment dit-on ? Australie, comment dit-on en français ?*

80 A : Australie !

81 C : Australie, euh, tu restes en Australie pendant 23 jours ? /

82 A : 对对对 *Oui, oui, oui.* Je suis resté, 我留了, 去年我留了二十三天 *j'y suis resté, l'année passée j'y suis resté 23 jours.*

83 C : 嗯, 这样说比较好: 你去年在澳大利亚待了, 或者留了二十三天。留了, 这个好像不太, 不太地道 *Oh, ce serait un peu mieux de dire : l'année passée je suis resté (待 dāi) ou (留 liú) 23 jours en Australie. Mais 留了<liú le>, ça ne sonne pas trop, pas trop juste.*

84 A : 留是 <liú>c'est rester

85 C : Oui, mais quand on voyage, on dit euh, rester 可以说留, 也可以说在那边待了 *on peut dire rester avec <liú>, mais on peut aussi dire je suis resté là-bas avec <dāi> ((elle n'arrive pas à expliquer pourquoi)) ((clavardage le mot 待<dāi>))*

86 A : ((Pas compris, attend le mot sur Skype)) 待<dāi> , Ok, rester avec 待. 对。我们是准备了澳大利亚的旅行, 一年前的 *Nous avons préparé notre voyage en Australie, celui d'une année avant.*

87 C : 哦, 你们准备了澳大利亚的旅行, 从一年前就开始准备澳大利亚的旅行 *Oh, vous avez préparé votre voyage en Australie, vous avez commencé à préparer votre voyage en Australie une année avant d'y aller.*

Des **problèmes lexicaux** en chinois se retrouvent dans cet extrait :

- «号» versus «天» : le complément de temps du français se divise en deux unités syntaxiques en chinois : le moment «号» le 23, placé en début de phrase, et la durée «天» 23 jours, placée en fin de phrase. Quand A dit que «我是旅行澳大利亚差不多二十三号的 *J'ai voyagé en Australie environ le 23* » (68). Il veut dire qu'il est resté en Australie pendant 23 jours (72). Comme il utilise le mot «号», C comprend cette phrase comme « Notre voyage en Australie commençait le 23 ». Elle restructure donc cette phrase pour la rendre plus compréhensible «我去澳大利亚旅行是从二十三号开始的 *j'ai commencé mon voyage en Australie le 23* ». Après quelques allers-retours, C finit par comprendre que A voulait dire « rester pendant 23 jours » (77). Elle lui fournit non seulement le mot correct «天», mais aussi explique la différence entre «天» et «号».
- **Les utilisations lexicales inappropriées** se trouvent à deux niveaux dans la phrase «我留了二十三号 *Je suis resté le 23* » (74). D'une part, A confond l'utilisation des mots «天» (<tiān>, jour) et «号» (<hào>, date). D'autre part, l'application de «留» (rester) pour dire « rester en Australie » n'est pas appropriée dans cette situation. N'arrivant pas expliquer à A pourquoi «留» n'est pas « trop juste », elle reformule sa phrase en «待了二十三天» et lui fournit le mot «待» par clavardage (85).

Un **problème syntaxique** apparaît (86) sur la **structure** de phrase «我们是准备了澳大利亚的旅行, 一年前的 *Nous avons préparé notre voyage en Australie, celui d'une année avant* ». A structure la phrase avec la logique du français. C le comprend ce que A veut dire mais elle restructure la phrase avec une bonne structure en chinois en mettant l'expression du temps «一年前 *une année avant* » au début de la phrase «从一年前就开始准备澳大利亚的旅行 *vous avez commencé à préparer notre voyage en Australie une année avant d'y aller* ».

Dans les extraits ci-dessus, nous remarquons la sinophone C effectue un mélange entre des stratégies de négociation de la forme et du sens. Non seulement elle corrige ou reformule A pour rendre la communication plus compréhensible, mais aussi lui fournit des explications sur certaines formes linguistiques. D'après notre analyse, il est difficile de dire si les stratégies du natif se rangent dans la négociation du sens ou dans la négociation de la forme. Notre hypothèse est qu'il existe peut-être un intermédiaire entre ces deux stratégies.

Toujours dans le même extrait, deux problèmes apparaissent sur les mots «鞭炮» <biānpào> *pétard* et «烟花» <yānhuā> *les feux d'artifice* : phonétique (le mot «鞭炮» <biānpào>, pétards, est prononcé comme 彭票 <péngpiào> (146) et <biānpào> qui n'ont pas de sens en chinois (148), et lexical (A confond «pétard» avec «feu d'artifice» (151). C corrige la phonétique de A en lui donnant la bonne prononciation par oral et clavardage.

Nous remarquons que quand A dit que «新年的鞭炮很漂亮 ! *Les pétards du Nouvel An étaient très beaux !* » (150), C le comprend. En fait, le mot «鞭炮 pétard» n'empêche pas vraiment la compréhension de l'idée générale car les mots «鞭炮 pétard» et «烟花 feux d'artifice» ont des sens proches, ou sont dans la même catégorie (pour la fête). Si la native

s'intéressait uniquement au sens, elle pourrait tout simplement laisser passer car ce problème ne bloque pas la compréhension. Cependant, elle le corrige. Nous pouvons imaginer que d'un côté, le mot « 鞭炮 pétard », considéré comme une approximation du mot « 烟花 feux d'artifice », ne fait pas vraiment obstacle au sens général ; d'un autre côté, la native corrige quand-même la forme pour rendre le sens plus précis et correct. Cette stratégie d'approximation, d'après nous, se situe probablement entre la négociation du sens et la négociation de la forme. Autrement dit, il existe peut-être une gradation entre la négociation du sens et la négociation de la forme, qui caractérise un des styles d'« expert ».

1314eTh04_AC

146 A: 是很好的事。是很漂亮的事, 啊 pétard, pétard 是彭票< péngpiào> pétard, 过年的时候大家... *c'était une bonne chose. C'était une très belle chose, ah, les pétards. Pendant le nouvel an, tout le monde...* ((phonétique : 彭票 <péngpiào> pour 鞭炮 <biānpào> pétard))

147 C: 哦, 鞭炮<biānpào>! le pétard.

148 A: 怎么说 *Comment tu dis?* / ((A répète)) 鞭炮<biānpào> pétard? / 怎么写 *comment tu écris?*

149 C: 鞭炮<biānpào> pétard! ((clavardage))

150 A: 鞭炮<biānpào> pétard. 对对对, 新年的鞭炮很漂亮! *Oui, oui, oui, les pétards du Nouvel An étaient très beaux*

151 C: 哦, 是不是, 不对, 这个是烟花吧? ((clavardage)) *Oh, est-ce que ce serait, ce n'est pas ça, ça c'étaient les feux d'artifice non ?*

152 A: ((A n'a pas compris)) 花 *des fleurs?* /

153 C: C'est artifice ?

154 A: 对对对, 怎么说? / 怎么说? / *Oui, oui, oui, comment dire, comment tu dis ?*

155 C: 烟花。<yānhuā> ((clavardage)) *les feux d'artifice*

156 A: Ah, ok, 烟花。对对对 *Les feux d'artifice, oui c'est ça.*

Dans la série des extraits suivants entre le francophone L et la sinophone Y, que nous catégorisons dans le format « entretien », nous voyons bien cette gradation. L a fait des fautes, mais Y corrige au fur et à mesure des besoins de la communication.

Dans l'extrait suivant, L dit « 这是很贵 » au lieu de « 这很贵 », l'utilisation incorrecte du verbe « 是 » en chinois. « 是 » est comme le verbe d'état « être » en français, mais il a un sens moins large qu'en français. Il n'est pas suivi d'un adjectif comme « 贵 » qui s'emploie comme prédicat. L le comprend et elle laisse passer cette faute en continuant la conversation.

1314eTh03_LG

318 L: 这是, 我想这是很贵。恩.....*C'est, je pense que c'est très cher, euh.....*

319 G: Oui, c'est cher

Dans l'extrait suivant, L fait une faute sur la structure de phrase : prédicat + groupe nominal. Au lieu de dire « 我上朝鲜语课 », il dit « 我朝鲜语上课 ». G ne lui corrige pas tout de suite car elle le comprend. Cependant, à la fin, elle lui fournit quand-même la bonne structure.

1314eTh03_LG

393 L : D'accord, ok. 对不起, 我们要下课了。我们要结束, 现在我朝鲜语上课。 *Excuse-moi, je dois finir ce cours, nous devons finir, maintenant je de coréen vais au cours.*

394 G : Ah !

395 L : 现在 *Maintenant.*

396 G : Ah !

397 L : 因为我们... *Parce que nous...*

398 G : 你要去上朝鲜语课了! *Tu dois aller au cours de coréen.*

Dans l'extrait suivant, L confond le mot « 上课 aller au cours » avec « 课程 cours »; G le corrige tout de suite même si ce problème lexical ne lui pose pas de problème de compréhension. Nous remarquons que les deux mots sont très proches, comme les mots « 鞭炮 pétard » et « 烟花 feux d'artifice ». De plus, G non seulement fournit le mot correct à L, mais aussi explique la différence entre ces deux mots : 上课 <shàngkè> *aller en cours* est un verbe, 课程 <kèchéng> *le cours* est un nom.

1314eTh03_LG

385 L : Oui, j'ai beaucoup de cours. 很多。你呢? 你有很多的上课<shàngkè>吗? 你也有很多的上课<shàngkè>吗? *J'en ai beaucoup. Et toi ? Tu as beaucoup d'aller en cours ? tu as aussi beaucoup d'aller en cours ?*

386 G : 课程! <kèchéng> *Des cours !*

387 L : 课程 <kèchéng>。对不起. *Les cours. Excuse-moi.*

388 G : 上课 <shàngkè> *aller en cours*, c'est un verbe, 课程 <kèchéng> *le cours*, , c'est un nom. 我没有很多课程 *Je n'ai pas beaucoup de cours*, oui, 我没有很多的课程, *je n'ai pas beaucoup de cours*. J'ai un peu de cours, donc j'ai beaucoup de temps libre. Et je peux faire des choses ... (3s) j'adore. Est-ce que je peux dire comme ça ? Je peux faire beaucoup de choses j'adore ?

Dans les extraits analysés ci-dessus, nous remarquons que les problèmes liés à la phonétique du chinois sont très fréquents, et que les natifs les ont traités immédiatement, même pour les fautes de prononciation qui ne bloquent pas forcément la communication. Ceci peut être lié à la spécificité de la langue chinoise (le véritable lien entre le ton et le sens), ou bien à une culture éducative des sinophones : comme une bonne maîtrise du ton est difficile à maîtriser pour les sinophones eux-mêmes, ils la renforcent dans l'échange avec les francophones. Cependant, pour les problèmes syntaxiques et lexicaux, les traitements des natifs sinophones sont variés. Il se peut qu'ils laissent passer la faute pour continuer la conversation, auquel cas la priorité porte plutôt sur la négociation du sens. Il se peut qu'ils arrêtent la communication pour corriger et expliquer des formes linguistiques, auquel cas la priorité porte plutôt sur la négociation de la forme. Il se peut aussi qu'ils corrigent ou reformulent les énoncés des non-natifs francophones pour rendre la communication plus précise, et en même temps, qu'ils essaient de maintenir l'attention des non-natifs sur l'importance de certaines formes. Ils font cela souvent avec une « correction en écho », discrètement. Alors quels problèmes les apprenants sinophones du français rencontrent-ils pendant l'échange ? Comment les natifs francophones traitent-ils ces problèmes ?

7.2.1.2.2 Problèmes liés aux spécificités de la langue-culture française et traitement

Nous avons étudié auparavant des difficultés particulières chez les apprenants sinophones du français (voir chapitre 4.1.2) : la phonétique, surtout la confrontation entre les consonnes sourdes et sonores ; la grammaire, surtout les temps verbaux, et la conjugaison. Dans le corpus récolté, nous avons remarqué que les apprenants sinophones rencontrent moins de problèmes de prononciations, mais plus de problèmes grammaticaux que les apprenants francophones.

L'extrait suivant est tiré de l'échange du type « ping-pong » entre la francophone X et la sinophone P, dans lequel que nous voyons des problèmes de la conjugaison et phonétique : « nous étions été dévégé ». Notre observation sur l'ensemble de cet échange montre que la francophone X s'occupe plutôt du sens que de la forme. Quand elle entend la sinophone P dire « dévégé », qui n'a pas de sens en français, elle devine que la non-native voulait dire « divisés ». Elle pourrait tout simplement ignorer ce problème car il n'empêche pas le sens. Cependant, elle corrige la forme, avec une correction en écho, effectuée rapidement. Nous pouvons faire l'hypothèse que, d'une part, comme les deux phonétiques sont proches, cela ne lui demande pas trop de temps pour corriger, et que du coup elle le fait ; d'autre part, il y a peut-être moins de problèmes phonétiques en français qu'en chinois, parce que les problèmes phonétiques sont moins gênants pour le sens, et du coup elle fait une correction implicite en passant. Dans cet extrait, nous voyons qu'elle n'arrête pas la communication pour vérifier la prise de la bonne prononciation de son partenaire, ce qui est très différent que les natives sinophones pour traiter des problèmes phonétiques.

1314eTh06_XP

405 P : Deux parties, deux parties. Ici, nous avons, nous avons, était, 哦不 *oh, non*, nous était, nous étions, nous étions été dévégé en deux parties

406 X : Vous êtes divisés, d'accord. ((s'approche de l'écran))所以那个主校区是理科, 理科还是文科
Donc, vos bâtiments principaux, c'est les Sciences, les Sciences ou les Lettres?

Nous reprenons la même séance d'échange entre A et C sur le thème « voyage » que nous avons analysée auparavant pour montrer les problèmes langagiers du non-natif francophone A. Nous la reprenons pour mettre en évidence des problèmes linguistiques en français apparus dans les énoncés de C et nous essayons de comparer leurs stratégies de traitement ces problèmes. Dans les extraits suivants, la non-native sinophone C raconte son excursion en vélo avec ses copines à Wuhan et son envie d'aller en Afrique après ses études.

Dans l'extrait suivant, C se trompe sur le genre des noms. Au lieu d'utiliser la forme masculine « ton colocataire » pour désigner le meilleur ami 我的最好朋友 de A, elle utilise la forme féminine « ta colocataire ». A n'est pas content, il la corrige tout de suite en lui fournissant la bonne forme « mon colocataire ». De plus, il y met une certaine emphase en prononçant trois fois « un autre » (204) avec la forme masculine. D'une part, ceci indique une réalisation de la négociation du sens à travers de la négociation de la forme de la part du natif A ; d'autre part, ceci peut indiquer une volonté de la part de A de renforcer l'importance du genre des noms à son partenaire C, en sachant que le genre des noms (en forme) est un phénomène inconnu pour les sinophones.

1314eTh04_AC

200 A : Euh non, 不对, 我去过澳大利亚跟我的最好朋友 *c'est pas ça, je suis allé en Australie avec mon meilleur ami.*

201 C : 哦, 就是 *Oh, c'est*, ta colocataire ?

202 A : ((n'a pas l'air content)) Mon colocataire 是一个男人 *C'est un homme*

203 C : Ah, oui

204 A : Non, 不是, 是 *c'est pas ça, c'est* un autre, 是 *c'est* un autre, 是 *c'est* un autre

205 C : Tu as beaucoup d'amis ?

L'extrait suivant illustre un problème dans l'application des modes de conjugaison qui met l'accent sur la négociation de la forme : du présent au futur. Le natif A fournit le mode de conjugaison correct à la fois en oral et en clavardage pour être sûr que C l'apprenne vraiment.

1314eTh04_AC

339 C : ((cherche les mots)) quand je suis compétente, je peux les aide.

340 A : ((corrige tout de suite)) Quand je serai compétente, je pourrai les aider ((clavardage)) com-pé-tente, je-pourrai-les-aider.

341 C : Ah ! Euh, tu, euh, le français, euh, c'est difficile pour toi ?

L'extrait suivant montre un problème d'accord du participe passé du verbe « prendre » conjugué au passé composé. A donne une correction en écho avec « pris ». Mais il n'a pas arrêté la communication pour « enseigner » la forme à C.

1314eTh04_AC

301 C : Ah, oui ! Quand nous, nous ((cherche le mot)) sommes rentrés, nous avons prendre un bateau ((mal prononcé)), un bateau, avec euh...

302 A : Vous avez pris un bateau pour rentrer.

303 C : Mais c'est pour, euh, pour, après le bateau, nous, nous, avons aussi fait du vélo pour rentrer.

304 A : D'accord, ok ! Euh, tu aimerais faire quel genre de voyage maintenant ? Tu aimerais aller dans quel pays plus tard ?

Cet extrait montre un problème de **prononciation** du mot « conjugaison ». Et aussi un problème de conjugaison du mot « conjuguer ». Ces deux fautes sont corrigées par A.

1314eTh04_AC

347 C : Tu dois <conjukaison> les verbes ?

348 A : Comment ?

349 C : <Conjukaison> ((mal prononcé))

350 A : La conjugaison ((corrige sa prononciation)) conjuguer les verbes

351 C : Et faire la dictée ? ((rire)) /

Dans l'extrait ci-dessous, C a commis deux fautes : « nord du Afrique » pour indiquer « nord de l'Afrique » et « à sud » pour indiquer « au sud ». Nous voyons bien qu'elle a deux problèmes syntaxiques : les mots décrivant des directions, des orientations géographiques ou

des régions. A ne corrige que la deuxième faute mais laisse tomber la première. Il se peut que A préfère continuer le discours au lieu de corriger les erreurs linguistiques de C tout au long de la conversation.

1314eTh04_AC

357 C : Dans, à nord du Afrique, ils parlent le français,

358 A : Oui, oui.

359 C : Mais à sud, ils parlent l'anglais. /

360 A : Au sud ils parlent anglais, oui, oui c'est vrai.

Dans l'extrait suivant, C utilise l'expression « 你可能丢了你的朋友 », et « j'ai peut-être perdu mon ami » pour exprimer dans la narration d'une situation passée la probabilité non réalisée d'un événement. A la corrige en utilisant une forme plus appropriée « j'ai failli perdre mes amis sur la route » pour bien mettre en évidence que l'évènement aurait pu se produire mais ne s'est finalement pas réalisé. Nous pouvons faire une hypothèse que A fait ses efforts mais n'arrive pas expliquer ce point grammatical, du coup, il répète la phrase et finit, en clavardage, par répondre à la demande de C.

1314eTh04_AC

269 C : ((une camarade lui demande de chercher quelque chose)) ((lit le message)) 你可能丢了你的朋友 *Peut-être que tu as perdu tes amis*. Ah, oui ! ((rire)) 丢<diū>了你的朋友, 我明白了 *Perdre tes amis, j'ai compris*. ((Sa camarade la dérange encore, elle répond à sa questions et lui dit au revoir.)) ((retourne à l'échange)) J'ai peut-être perdu mon amie, mes amis ?

270 A : Comment ?

271 C : 就是你可能丢了你的朋友 *C'est-à-dire peut-être que tu as perdu ton amie*, comment dit-on en français ? J'ai ?

272 A : J'ai failli, j'ai failli perdre mes amis sur la route.

273 C : J'ai failli ? ((pas compris))

274 A : 在大街 *en route* ((geste de la main droite)), j'ai failli sur la route

275 C : Tu peux l'écrire pour moi ?

276 A : 对对对对对 *oui oui oui oui*. ((clavardage))

277 C : ((lit et répète)) sur la route j'ai failli perdre mes amis, merci !

278 A : 没关系 *De rien*. ((A boit du jus))

Nous constatons que plupart des problèmes langagiers que nous avons identifiés dans les extraits ci-dessus sont plutôt des problèmes grammaticaux et syntaxiques, à l'exception d'un problème phonétique. Nous remarquons que le natif francophone A joue bien un rôle de « professeur » avec des stratégies plus de l'ordre de la « correction en écho » et la négociation de la forme.

Les problèmes linguistiques apparus dans la séance d'échange entre A et C sur le thème « voyage » montrent bien la différence entre les problèmes linguistiques rencontrés par A et par C. Dans leurs traitements de ces problèmes, nous avons remarqué que C fait très attention à la prononciation de A car les mots mal prononcés accentuent les problèmes de compréhension. C corrige A quand il fait des fautes et lui propose aussi du nouveau vocabulaire. Probablement parce que le contenu du thème était un peu trop difficile pour A. A

corrige surtout la conjugaison de C mais il ne propose pas de nouveau vocabulaire. La focalisation sur la négociation du sens et sur la négociation de la forme peut être causée non seulement par les préférences en matière de stratégies d'apprentissage et de communication, mais aussi par les spécificités des langues. Une autre observation intéressante dans leur échange est que les corrections en écho du francophone sont souvent implicites, qui ne sont pas vraiment aperçues par la sinophone (205, 341, 304, 351). Ceci peut être lié avec la culture éducative des sinophones qui ont une habitude de recevoir des corrections plus explicites.

Cependant, certains problèmes linguistiques récurrents apparus dans ce corpus ont déjà été évoqués dans les études sur les difficultés d'apprentissage du chinois pour les francophones (Chen, 2003 ; Petya, 2009) et ceux du français pour les sinophones (Fournier, 2009). Nous citons ici quelques exemples concernant les problèmes de temps et de conjugaison en français que nous voyons dans les deux extraits tirés de l'échange du type « professeur » entre la francophone R et la sinophone Y. Dans le premier extrait suivant, nous voyons bien le problème de conjugaison de Y : « tu surfer » (426). La francophone R ne lui corrige pas et le laisse passer.

1314eTh07_RY

426 Y : Euh, ((regarde son cahier)), peut-être, quand tu surfer sur l'internet ou jouer ton ordinateur, euh, tu es à la maison, c'est ça ?

427 R : Oui, à la maison. Oui.

Dans le deuxième extrait, vu que Y a mal conjugué « je n'ai y aller jamais », R fait une correction en écho. Y prend la bonne forme « je n'y vais plus » en usage et R la confirme. Nous voyons bien ici une « gradation » entre les stratégies de la négociation du sens et la négociation de la forme dans le traitement des problèmes linguistique du natif, comme ce que nous avons remarqué chez la sinophone C dans l'échange entre A et C (eTh03_AC).

1314eTh07_RY

446 Y : Oui. Après que je vais à l'université, je n'ai y aller jamais.

447 R : Ah, tu n'y vas jamais. Après l'université, tu n'y vas plus.

448 Y : Euh, je n'y vais plus.

449 R : Ah, tu n'y vas plus, ah, d'accord. ((regarde les consignes))

Synthèse

Notre analyse sur les problèmes langagiers montre leurs liens non seulement avec les spécificités de la langue-culture chinoise et la langue-culture française elles-mêmes, mais aussi avec les difficultés particulières des apprenants francophones et sinophones. Nous pouvons émettre l'hypothèse que les problèmes linguistiques des apprenants francophones sont à prédominance phonétique et lexicale et que les problèmes des sinophones sont plutôt grammaticaux et sur la conjugaison. Nous pouvons constater que les spécificités de chaque langue orientent les problèmes linguistiques dans les échanges en binômes. Une étude sur un corpus plus large nous permettrait de corroborer cette hypothèse.

Au sein de ces problèmes, nous voyons que les sinophones, pour les francophones, appliquent un effort plus grand pour traiter les problèmes phonétiques, les tons, la syntaxe, etc. parce que ces problèmes changent le sens radicalement ; alors que les francophones, pour les sinophones, appliquent un effort plus focalisé sur la grammaire et la conjugaison, pour la même raison. Cependant, nous ne pouvons pas dire que les francophones ne corrigent pas les fautes phonétiques. Nous pouvons imaginer que quand un problème phonétique arrive, le sinophone effectue une correction plutôt explicite, tandis que le francophone effectue une correction plutôt implicite. En balisant les types de problèmes, nous pouvons faire l'hypothèse que les stratégies d'« expert » que le natif applique dans la communication exolingue sont liées aux spécificités linguistiques.

Dans notre analyse précédente sur les formats d'échange, nous avons constaté que les natifs dans le format « professeur » négocient beaucoup plus sur la forme. Cependant, nous remarquons ici qu'il n'y a pas forcément une relation corrélative entre l'application des stratégies (ici négociation de la forme et du sens) et le format d'échanges. Par exemple, l'échange entre A et C (eTh03_AC, thème « voyage ») est catégorisé dans le format « ping-pong », mais nous voyons bien qu'ils négocient beaucoup sur la forme en traitant certains problèmes linguistiques.

Notre analyse nous permet de réfléchir sur le type d'« expertise » du natif, qui peut être lié à une tendance individuelle vers la forme ou vers le sens, aux spécificités de la langue, au format d'échange, ou même à sa propre culture éducative (sur l'apprentissage de sa langue maternelle). Nous reviendrons sur ce point dans le chapitre 7.2.2.

7.2.1.2.3 Problèmes méritant une recherche plus approfondie

Dans les exemples suivants, aux propositions du francophone (B, O, R, N), le sinophone (Y, W, Y, C) répond toujours par le mot « oui ». Cependant le mot « oui » en français possède plusieurs sens en chinois : donner une réponse positive ; donner une approbation ; renforcer une interrogation ; être hésitant ou ne pas se prononcer (ni dire oui ni non), ou à tout bout de champ, sans motif sérieux (pour un oui, pour un non), etc. (Larousse, 2001)

Dans l'extrait suivant, la sinophone D dit deux fois « oui » pour donner son approbation sur ce que la francophone dit. Le mot « oui » ici peut être considéré comme « oui, je suis d'accord avec toi », ou « Non, je ne cherche pas de travail » ou encore « Non, je n'ai pas de temps ».

1415eTh02_BD

492 D : Hem, maintenant, je ne cherche, ne travaille pas.

493 B : ((lève la tête)) Tu ne cherches pas le travail.

494 D : Oui, oui, oui.

495 B : Ok ((hoche la tête)) Parce que tu, tu n'as pas de temps.

496 D : Oui, je ne finis pas à de faire mes études.

Dans l'extrait suivant, en répondant la question de la francophone O avec un « oui », la sinophone W voulait dire « non, elle n'est pas allée ».

1314eTh03_OW

243 W : ((W n'a pas compris la question, continue à raconter)) oui, toutes les filles dans ma chambre avaient y allées. Et il y allait, euh non, il, il y a une fille n'y aller

244 O : N'est pas allée ?

245 W : Oui, n'est pas allée. On a, on m'a goûté beaucoup de vin.

Dans l'extrait suivant, la sinophone Y dit « oui » pour donner son approbation. En disant « oui » en 414, elle voulait dire « Non, je ne suis jamais allée à Pékin », « Oui, ce que tu viens de dire est correct ». En disant « Oui » en 476, elle voulait dire « Non, je ne sais pas ».

1314eTh04_RY

285 R : Ah, d'accord. Il n'y a pas, c'est pas très intéressant. Il n'y a pas beaucoup de choses à voir.

286 Y : Oui, oui. Ce n'est pas intéressant. ((rire))

...

412 Y : Oui, c'est très loin. Donc, 所以我还没有去过北京 *c'est pourquoi, je ne suis encore jamais allée à Pékin.*

413 R : Ah, oui, tu n'es jamais allée à Pékin.

414 Y : Oui. 但是我, 在明年暑假会去的 *Mais j'irai l'année prochaine, pendant les vacances d'été.*

...

474 Y : Là-bas. Euh, 我不知道那边的中国公司多不多 *Je ne sais pas s'il y a beaucoup d'entreprises chinoises.*

475 R : Ah, d'accord, tu ne sais pas s'il y a beaucoup ou pas.

476 Y : Oui.

Dans l'extrait suivant, ce que nous trouvons intéressant ce sont les deux réponses du francophone. Quand la sinophone lui pose une question en français (267), il répond en français « Non », suivi des affirmations en chinois « 不喜欢 » et en français « Je n'aime pas ». Ensuite, pour donner son approbation sur l'énoncé de la sinophone il dit « Oui » (270) en français, puis « 是 oui » en chinois. Nous pouvons faire l'hypothèse que quand il répond à la première question en français, il est dans la pensée de sa langue maternelle, du coup il répond avec « non ». Alors que quand il répond à la deuxième question en chinois, il est dans la pensée de la langue seconde (chinois), du coup il répond avec « oui ».

Regardons les trois réponses de la sinophone (275, 279, 281). En donnant son approbation sur ce que le francophone dit en chinois, elle répond en français mais avec la logique chinoise. En disant « Et moi aussi, je n'aime pas les grenouilles », elle voulait dire « Et moi non plus, je n'aime pas les grenouilles ». En disant « Oui. 现在我不吃它 », elle voulait dire « Non, je n'en mange pas ». En disant « Oui », elle voulait dire « Non ». Il nous semble très intéressant que les deux interlocuteurs ne se corrigent pas l'un et l'autre, et que cette confusion n'est pas considérée comme un problème qui bloque la communication.

1314eTh05_RY

267 Y : 蜗牛, les escargots. ((rit)) Tu aimes les escargots et le cheval aussi ?

268 R : Non, 不喜欢, 不喜欢 *non, non*.
 269 Y : 你不喜欢吃蜗牛 *Tu n'aimes pas manger des escargots*.
 270 R : Oui, 不喜欢, 不喜欢 *je n'aime pas, je n'aime pas*. Je n'aime pas.
 271 Y : Et le cheval ? ((rit)) 也不喜欢 *Tu n'aimes pas non plus* ?
 272 R : 也不喜欢 *non plus*. ((rit))
 273 Y : ((rit encore)) 那青蛙呢 *Et les grenouilles alors ? grenouille* ?
 274 R : 也不喜欢 *non, je n'aime pas non plus*. ((rit très fort))
 275 Y : Et moi aussi, je n'aime pas les grenouilles.
 276 R : Ah, c'est vrai ? Tu les as déjà goûtées ?
 277 Y : Quand j'étais petite, j'ai goûté. Mais maintenant je ne goûte jamais, je ne goûte plus.
 278 R : Je ne goûte plus, oui, très bien ! 你不尝 *Tu ne goûtes pas* ? On peut dire comme ça ? 你不尝 *Tu ne goûtes pas* ? 你不尝这个食物 *Tu ne goûtes pas à cet aliment* ? cette nourriture.
 279 Y : Oui. 现在我不吃它 *À présent je n'en mange pas*.
 280 R : 你不吃它 *Tu n'en manges pas*, ah, d'accord.
 281 Y : Oui
 282 R : ((répète)) 现在你不吃它 *À présent tu n'en manges pas*, ah, d'accord.

Dans l'extrait suivant, quand la sinophone dit « Ah, oui », elle veut dire « Ah, ok, on parle de l'eau du robinet de Wuhan » pour confirmer sa compréhension de ce que la francophone voulait dire, « Ah, Ok, je sais que tu vas parler de l'eau du robinet ». Pour répondre la question de son partenaire, elle dit en chinois « 不能 non ».

1314eTh06_RY

55 R : Et euh 武汉人可以喝自来水 *les gens à Wuhan peuvent boire l'eau du robinet* ?
 56 Y : Ah, oui, 不能 *Non*, c'est, à Wuhan l'eau de robinet n'est pas potable,

L'extrait suivant met en évidence la procédure de « décodage » entre « oui » et « non » chez la sinophone. Pour les trois questions de son partenaire, elle répond d'abord avec « oui », la logique de sa langue maternelle, et ensuite avec « non », la logique de sa langue seconde. De plus, à chaque fois elle rit. Nous voyons bien ici qu'elle se rend du compte de cette confusion chez elle et elle fait ses efforts pour effectuer une « autocorrection ».

1314eTh08_NZ

22 N : Ok, ça va, tu n'es pas trop stressée ? /
 23 Z : Euh oui ((rire - tête en arrière)) non, non, non
 ...
 76 N : Euh ouais, ouais ouais, mais non... C'est juste, mais le terme médical irritation ou inflammation des muqueuses dans la cavité nasale, ah c'est un rhume, peut-être un rhume... ((lève sa main pour demander à l'enseignante)) Excusez-moi, Madame, une rhinite, est-ce que c'est un rhume ((L'enseignante répond : inflammation de nez, XXX)) ok voilà alors très bien donc ce n'était pas trop grave
 77 Z : Ah oui, non ah non ((rire)), pas du tout. Mais ça me fait, je ne peux pas respirer bien...
 ...
 86 N : On ne prend pas rendez-vous
 87 Z : Ah oui, non non non ((rire))

Il apparaît que, dans le contexte de cette analyse, ce mot « oui » perd son sens affirmatif, ce qui ne veut pas dire pour autant qu'il prend un sens négatif. Dès lors, pourrions-nous penser que c'est une formule pour valider la réception de l'énoncé ? Ou bien existe-t-il une fossilisation de la réaction à un énoncé négatif ? Ce qui est particulier, c'est que la récurrence de ce mot « oui » n'interpelle aucun des francophones. Nous pouvons émettre l'hypothèse que cela reflète le mode de pensée chinois. A un énoncé négatif, le chinois prend cet énoncé dans son entité et répond oui à cette entité avant de poursuivre par une validation elle aussi négative. Or, comme les francophones étudient le chinois et sont influencés par ses structures de pensée, cette façon de répondre ne les interpelle plus, donc ils ne reprennent pas leurs interlocuteurs chinois. Nous constatons par ailleurs qu'il existe des éléments culturels qui mériteraient une recherche plus poussée.

Nous avons mentionné dans le cadre théorique que la communication exolingue se manifeste en contextes homoglots ou/et alloglots. Nous pouvons dire ici avec ce corpus que la communication exolingue en ligne se trouve plutôt en milieu interalloglotte : l'environnement virtuel et l'environnement physique de chacun, le va-et-vient de la communication en L1 et en L2. L'intérêt de cette interaction interalloglotte réside dans l'engagement profond de l'apprentissage de chacun, mais il y a des limites qui ne doivent pas être ignorées. Cette question mériterait un approfondissement ultérieur à partir d'un corpus plus large ce qui dépasse l'objet de cette thèse.

7.2.1.2.4 Problèmes non identifiés par les interlocuteurs

Dans l'extrait ci-dessous nous remarquons des interprétations différentes du mot « travail » en chinois et en français. Pour la sinophone Y, « travail » signifie un « métier », un « boulot », mais pour le francophone R, « travailler » signifie non seulement « exercer un métier » mais aussi « étudier ». Quand Y dit que « 我们在上学的时候, 我们基本不工作 », elle veut dire qu'elle ne travaille pas quand elle étudie, mais R comprend qu'elle ne fait pas beaucoup d'étude le weekend.

1314eTh07_RY

300 Y : Hem, d'après toi, quelle différence entre les étudiants chinois et les étudiants suisses, euh, pour les loisirs pratiqués ?

301 R : Euh, je ne sais pas vraiment. Je pense c'est un peu près la même chose. En Chine, et XXX

302 Y : 我也觉得 *Je trouve aussi*。

303 R : Tu penses aussi.

304 Y : ((rire)) 但是我觉得瑞士学生, 有很多都在工作 *Mais je trouve que les étudiants suisses, il y en a beaucoup qui travaillent (ont un emploi)*。

305 R : Beaucoup de travail ? /

306 Y : Oui. 但是中国学生都, 很多都没有工作 *Mais les étudiants chinois, il y en a beaucoup qui n'ont pas d'emploi* 。

307 R : Ils n'ont pas beaucoup de, euh, je crois que les Chinois travaillent beaucoup.

308 Y : Euh, les chinois n'a pas beaucoup travaillé.

309 R : Ah, oui ! ((rire))

310 Y : 就是 *c'est que*, par exemple, 在周末的时候, 你有很多工作 *le weekend, tu as beaucoup de travail*, c'est ça ?

311 R : Oui, oui.

312 Y : 但是我和我的同学都没有工作 *Mais mes camarades d'études et moi nous n'avons pas d'emploi.*

313 R : 啊, 在周末的时候 *Ah, le weekend.*

314 Y : Oui. 我们在上学的时候, 我们基本上不工作 *Pendant que nous sommes en études, nous ne travaillons pratiquement pas.*

315 R : Ok, d'accord. Pendant le weekend, vous n'avez pas beaucoup de travail, c'est ça ?

316 Y : Oui. Peut-être 这就是区别 *c'est une différence*, différence.

317 R : Ah, oui, oui. Peut-être. ((prend des notes))

Nous avons analysé les problèmes liés à la langue chinoise et à la langue française, notamment les problèmes syntaxiques et grammaticaux et ceux qui sont en lien avec les négociations du sens et de la forme, les problèmes phonétiques, et les problèmes non-identifiés par les interlocuteurs. Dans la section suivante, nous analysons des problèmes liés aux TIC.

7.2.1.3 Problèmes techniques

Parmi les 53 vidéos que nous avons récoltées pendant l'année 2013-2014, il y en a 18 où les interlocuteurs ont rencontré des problèmes techniques. Dans les 11 vidéos analysées, il y en a 4 où ces problèmes sont mentionnés. Ils concernent la mauvaise connexion Internet, les problèmes de logiciel, notamment concernant Skype, et les problèmes causés par une panne du casque ou de la webcam.

Les problèmes techniques créent des tâches non prévues dans les échanges. Les interlocuteurs se trouvent en situation authentique où ils doivent résoudre des problèmes réels. D'une part, ils s'engagent chacun comme véritable acteur social en situation de vie réelle et cherchent des solutions pour que les ruptures techniques n'entravent plus la communication. D'autre part, dans ce processus de recherche de solution, ils rencontrent souvent des problèmes qui les obligent à recourir à toutes leurs compétences pour se faire comprendre.

Lors de la résolution de problèmes, le déroulement de la communication se fait sur plusieurs modalités et fait intervenir divers moyens de communication (« chat », blog, forum, visioconférence, etc.) et compétences à travailler (compréhension orale, compréhension écrite, etc.)

Y a-t-il de l'apprentissage lors de ces interactions improvisées ? Est-ce que les interlocuteurs ont conscience d'apprendre quelque chose dans ces situations ? Restent-ils toujours dans les rôles définis par le contrat didactique du dispositif eTandem (les rôles d'apprenant et d'expert sont-ils définis explicitement) ? Y a-t-il une continuation ou un prolongement de ces deux rôles même dans des interactions plus « naturelles », plus « spontanées » ? Nous répondrons à ces questions avec des extraits tirés de notre corpus au chapitre 7.3 et analyserons comment l'usage des TIC se manifeste dans les interactions en eTandem.

7.2.2 Réalisation du rôle d'expert et du rôle d'« apprenant »

Dans les échanges en eTandem didactisé comme dans notre cas, une fois le « contrat didactique » établi, explicitement ou implicitement, par les deux interlocuteurs, ceux-ci s'engagent à jouer le rôle d'expert (natif) et le rôle d'apprenant (non-natif).

D'un côté, pour jouer le rôle d'« expert », ou « professeur », le natif doit réorganiser son propre usage de sa langue maternelle (voir la notion de *teacher talk* en classe de L2), adapter son input en direction du non-natif. Nous constatons que le natif prémodifie ses énoncés en fonction du niveau de son interlocuteur, ce qui s'observe dans l'utilisation de phrases simples, un ralentissement du débit et l'organisation des énoncés en groupes syntagmatiques.

D'un autre côté, lors de sa réception des données du natif, le non-natif peut réagir de différentes manières. Il peut prendre ces données comme modèle de réponse sous la forme de prise immédiate avec répétition, par extraction ou en usage hic et nunc. La prise du modèle peut être ancrée chez le non-natif une fois qu'il la « saisit » à distance. Il arrive parfois que le non-natif ne relève pas les données du natif, ce qui peut être un signe de refus ou de résistance.

Nous nous intéressons, d'une part, à la façon dont le natif développe ses stratégies pendant l'interaction avec le non-natif afin de favoriser l'ancrage et la maîtrise de la connaissance et de stimuler la pratique et, d'autre part, à la façon dont le non-natif réalise la « prise » ou même la « saisie » des données fournies par le natif. Autrement dit, comment cette collaboration métalinguistique se réalise à travers l'expertise du natif et l'apprentissage du non-natif. Pour ce faire, nous avons besoin d'un outil qui permette de rendre visible ce processus.

Parmi les nombreux outils pour effectuer une analyse fine des interactions entre les pairs, nous sommes particulièrement intéressée aux séquences potentiellement acquisitionnelles (SPA) proposées par De Pietro, Matthey et Py (1989). La SPA nous fournit un moyen d'analyser les processus au cours desquels les interlocuteurs jouent respectivement les rôles d'« expert » et d'« apprenant ». La SPA aide à « préciser les circonstances dans lesquelles l'apprenant est susceptible de saisir un fonctionnement de la langue cible » (Véronique, 1992 : 9). Gajo et Mondada résument le schéma d'acquisition observable entre le natif (N) et le non-natif (NN) avec la SPA (2000 : page) :

- NN : manifestations d'une difficulté
- N : donnée
- NN : prise
- N : ratification, évaluation, confirmation
- NN : saisie

Dans ce processus, l'apprenant produit des énoncés en utilisant les moyens offerts par son interlangue, puis le natif réagit en lui donnant une réponse adaptée : confirmer ou corriger/reformuler les énoncés de l'apprenant. L'apprenant prend en charge la

correction/reformulation et produit de nouveaux énoncés en utilisant les formulations adéquates proposées par le natif. Ces prises peuvent être en écho, en usage immédiat ou à distance des énoncés. C'est par la saisie, ou la prise à distance que l'apprentissage se réalise vraiment.

7.2.2.1 Les séquences potentiellement acquisitionnelles (SPA)

Nous prenons d'abord un des extraits sur les problèmes phonétiques en chinois pour effectuer une analyse avec cet outil SPA. Dans l'extrait suivant, le francophone L confond la voyelle du mot « 吃 » <chī> *manger* avec le mot « 车 » <chē> *véhicule*. L manifeste discrètement son doute en demandant à la sinophone si elle le comprend car il a un doute sur sa prononciation du « 公共汽车 / 吃 » <gōnggòngqìchē / chī> *le bus*. La sinophone G lui fournit tout de suite la bonne prononciation (370), et ensuite une explication précise (372). L fait des prises en écho (répétition d'après G) et en usage (construire une phrase « 我坐公共汽车 *je prends le bus* » avec la bonne prononciation). Nous voyons que l'outil SPA nous permet de bien comprendre comment le non-natif L apprend en communiquant avec le natif G.

- **369 L** : Oui c'est 三十分钟 30 minutes。我坐公共汽吃<gōnggòngqìchī>, 你懂我的意思 *Je prends le bus, tu comprends?* 我坐公共汽吃 <chī> *Je prends le bus*。公共汽吃<chī> *le bus*, 从大学 *depuis l'université*. - **manifestations d'une difficulté**
- **370 G** : 汽车 <qìchē> *voiture*, 汽车 <qìchē> *voiture*, 车 <chē> *véhicule* ((corrige sa prononciation)) - **donnée**
- **371 L** : ((répète)) 车<chē>, 车 <chē> *voiture*, 公共汽车 <gōnggòngqìchē> *bus*, 谢谢 *Merci!* - **prise en écho**
- **372 G** : Ce n'est pas <chī>, c'est <chē>. - **ratification de la donnée**
- **373 L** : <Chē>, 公共汽车 <gōnggòngqìchē> *le bus*. - **prise en écho**
- **374 G** : Oui, très bien. – **confirmation et évaluation de la prise**
- **375 L** : 谢谢。我坐公共汽车<gōnggòngqìchē>, 从大学到我的家, 到 Collonges 要三十分钟。你懂我的意思? 好的, 我现在要... *Merci, je prends le bus, depuis l'université jusqu'à chez moi, jusqu'à Collonges il faut 30 mn. Tu comprends ce que je dis ? Bien. Maintenant je veux...* - **prise en usage**

Dans l'extrait ci-dessous, nous identifions plusieurs séquences potentiellement acquisitionnelles qui illustrent bien la construction des données par le natif sinophone Y et la prise par le non-natif suisse R.

La première SPA se trouve entre 227 et 229. R bute sur le terme visiter 参观 <cānguān>, alors Y émet à maintes reprises des énoncés de manière différente. En 229 R fait une prise immédiate en utilisant le mot.

- **227 R** : Hem, comment on dit visiter en chinois ? - **manifestations d'une difficulté**
- **228 Y** : Visiter, 参观 <cānguān> *visiter*. - **donnée**
- **229 R** : 参观 <cānguān> *Visiter*。嗯, 你想参观什么国家 *Euh, tu aimerais visiter quels pays ?* - **prise immédiate en mention et en usage**

La deuxième SPA se manifeste entre 265 et 275. En 265 R ne se souvient plus et redemande à Y. Y lui fournit le mot 参观 avec un exemple 274 参观博物馆 *visiter un musée*. R prend en 275 en répétant la phrase donnée par Y.

- 265 R : On peut dire, euh, visiter, comment on dit ? Je me souviens plus. 我们 *nous*, euh, visiter on dit comment déjà ? - **manifestations d'une difficulté**
- 267 R : ((s'approche de l'écran)) Comment on dit visiter en chinois ? Visiter 中文怎么说 *Comment on dit en chinois?* - **manifestations d'une difficulté**
-
- 273 R : Oui, visiter un musée. - **précision de la demande**
- 274 Y : 参观博物馆. *Visiter un musée*. - **donnée par l'oral**
- 275 R : Ah, d'accord. 参观博物馆. *Visiter un musée*.
- 276 Y : 参观博物馆 *Visiter un musée*. - **ratification de la donnée**
- 277 R : D'accord. 我们参观博物馆 *nous avons visité des musées*. - **prise immédiate de la donnée en écho et en usage**
- 278 Y : Oui ! - **Confirmation de la prise**

L'extrait 377 à 383 nous montre une troisième SPA que nous montrons ci-dessous. En 377 R a déformé la prise et dit <cāo> au lieu de <cān>. Il fait des essais et redemande de l'aide. Y insiste alors sur la prononciation en 380 et se sert d'un clavardage en 382. R le reprend en le répétant et en l'utilisant au 383.

- 377 R : Euh, euh, 这次旅行我开心, 因为我觉得伦敦很有意思 *J'étais content de ce voyage, parce que je trouve que Londres est très intéressante*. C'est une ville très intéressante. 是很, 伦敦很大, 有很多人, 我的城市日内瓦是一个小城市. 嗯, 嗯, 但是我喜欢 *C'est très, Londres est très grande, il y a beaucoup de gens, ma ville Genève, c'est une petite ville. Hem, hem, mais je l'aime bien*, 是操<cāo> *c'est tenir en main*, visiter, je vais regarder. ((lève la tête, regarde l'écran)) tu sais comment on dit visiter en chinois ? visiter 用中文怎么说 *en chinois, comment dit-on ?* - **manifestations d'une difficulté**
- 378 Y : 参观<cānguān>, 参观<cānguān> *Visiter, visiter*. - **donnée par l'oral**
- 379 R : 参观<cānguān> *visiter*, ah, d'accord. - **prise en écho mais avec une faute de ton**
- 380-382 Y : (améliore sa prononciation) cān, 参观. 灿<càn> *brillant*, 参<cān> *participer*. (clavardage) - **ratification des données avec une bonne prononciation et le clavardage**
- 383 R : Ah, d'accord. 参观. 我喜欢参观大城市 *Visiter, j'aime visiter les grandes villes*. J'aime visiter des grandes villes. Euh, c'est ça. 参观. 你呢 *visiter, et toi?* 这次旅行你开心吗 *Tu étais content de ce voyage?* - **prise en usage immédiat**

Dans cette série de SPA, nous remarquons que le natif Y fournit des données linguistiques avec des stratégies différentes : donner un énoncé direct, donner un exemple en utilisant la donnée, renforcer la prononciation, fournir les données avec clavardage, etc.

Nous remarquons les prises en répétition, en mention et en usage par R. Cependant, dans leur conversation plus tard, le « professeur » Y revient sur le mot « 参观 » en lui proposant « 你可以来参观 *Plus tard tu peux venir la visiter* », R répond « D'accord » au lieu de répéter ou utiliser le mot « 参观 ». Nous ne savons donc pas si R se souvient comment on dit visiter en chinois car il n'y a pas de saisie à distance qui se manifeste dans cette communication.

Dans cette série de séquences, le même problème revient plusieurs fois mais il n'est pas encore réglé. Alors nous pouvons estimer qu'il ne suffit pas d'une SPA pour apprendre ou acquérir. Il faut plusieurs SPA, ou la prolongation d'une SPA, pour effectuer l'acquisition chez le non-natif car c'est la « saisie à distance » qui indique l'acquisition.

7.2.2.2 Deux styles d'«expert» : le style « focalisé sur le sens », le style « focalisé sur la forme »

Nous relevons deux manières de jouer son rôle d'expert : le style « focalisé sur le sens » et le style « focalisé sur la forme ». Ces deux styles se distinguent selon que les éléments négociés ont des conséquences sur le contenu ou pas.

Nous désignons par style « focalisé sur le sens », un style qui peut se manifester sous deux formes. D'une part, il se peut que le natif pense que le non-natif par défaut comprend. Si le non-natif ne sollicite pas son aide, il ne le lui fournit pas de données. Dans ce cas de figure, le natif est plus communicatif que pédagogique : il se focalise plus sur le contenu et le déroulement de la communication que sur le processus d'apprentissage, c'est-à-dire qu'il ne relève pas les fautes linguistiques quand celles-ci ne constituent pas un obstacle au bon déroulement de la communication.

D'autre part, ce style peut se présenter lors d'une demande du non-natif, la réponse étant directement fournie en bloc par clavardage, souvent en traduction, tout en court-circuitant le processus d'explication et de questionnement censé être nécessaire dans la tenue d'un rôle pédagogique ou d'expert.

Nous remarquons que le style « focalisé sur le sens » n'effectue pas de négociation de la forme pour elle-même, mais plutôt quand cela a une incidence sur le sens. Dans ce cas, le natif est « passif » car il ne s'implique pas forcément dans son rôle de « professeur ».

Par le style « focalisé sur la forme », le natif négocie non seulement le sens mais surtout la forme. Il joue son rôle de « professeur », comme dans une classe de langue. D'une part, le natif perçoit les difficultés chez le non-natif. Ces difficultés peuvent être évoquées par le contenu ou par la langue. Il fait preuve de sensibilité aux divers messages envoyés par le non-natif : intonation de la voix, silence, réactions, langage non-verbal et verbal, changements de comportement, etc. Le natif, en présence d'un doute, cherche à clarifier la situation, questionne le non-natif pour vérifier sa compréhension : « T'as compris ? » «是这样的吗? C'est juste ou pas ?», «我说得是不是太快? Est-ce que je parle trop vite ? », « Est-ce que c'est ... ». Il prend le temps d'aider le non-natif à comprendre un sens ou à apprendre une forme. D'autre part, il négocie non seulement le sens pour une difficulté actuelle, mais aussi revient plus tard dans la conversation pour vérifier la maîtrise d'une forme par le non-natif.

Les stratégies développées par le style « focalisé sur la forme » sont variées : répéter l'énoncé puis laisser réfléchir le non-natif, reformuler ou simplifier la réponse s'il perçoit encore un flou chez le non-natif, citer un exemple, éventuellement traduire, et finalement confirmer par

clavardage. Nous percevons ici un processus par étapes chez le natif favorable à l’ancrage des données chez le non-natif.

Les deux styles que nous avons analysés montrent comment le natif se comporte habituellement dans la communication exolingue. Cette catégorisation s’appuie sur l’ensemble des stratégies que le natif applique, mais pas sur seulement un ou deux cas d’application d’une ou l’autre des stratégies de négociation. Cependant, notre analyse précédente sur les problèmes et les traitements (7.2.1.2) montre qu’entre ces deux profils, potentiellement un peu « caricaturaux », il peut y avoir plusieurs positionnements intermédiaires. Ces positionnements intermédiaires peuvent être expliqués par les spécificités des langues, par les types de tâches, par la culture éducative, ou juste constituer une façon de s’adapter au style de l’un et de l’autre, etc.

L’extrait ci-dessous est tiré de l’échange du type « professeur » entre le francophone R et la sinophone Y sur le thème « des affaires personnelles » «生活必需品». Nous identifions ici deux séquences de SPA qui illustrent bien la collaboration métalinguistique entre les interlocuteurs et le style « focalisé sur la forme » du francophone R.

Dans la première SPA (49-51), R manifeste une difficulté à comprendre le terme « les nécessités quotidiennes » proposé par Y. Y lui fournit tout de suite la donnée —le terme en chinois. R la prend en écho.

Dans la deuxième SPA (52-63), la sinophone Y n’est pas sûre du terme « nécessités quotidiennes » qu’elle utilise au 49, du coup elle sollicite l’aide de R le francophone et lui pose la question en 52. R la pousse à clarifier ce qu’elle veut dire puis propose une réponse adaptée, puisque l’expression en chinois ne peut pas être traduite directement. Le terme «生活必需品» en chinois couvre non seulement les affaires personnelles mais aussi la nourriture, les meubles etc. Le registre sémantique est différent et nécessite de clarifier et de préciser ce que la personne veut traduire en français. Une fois que ce qu’elle veut dire est clair, il fournit la donnée en clavardage en 55. Y reprend en lisant à voix haute « des affaires ». R continue à lui proposer une autre donnée à l’oral et en clavardage (« des effets personnels » en 61). Y la prend en écho.

Nous pouvons imaginer que si R était du style « focalisé sur le sens », il pourrait tout simplement fournir le terme « des affaires personnelles » à Y et continuer la conversation. Cependant, il arrête la communication pour compléter et élargir le répertoire lexical de Y avec une autre donnée « des effets personnels », comme un « professeur ».

1314eTh04_RY

49 R : Ah, d’accord, ok. XXX les nécessités quotidiennes, c’est comme, euh, en chinois, c’est, c’est, euh ((frotte la tête avec main gauche))

50 Y : En chinois, c’est 生活 *la vie*, 生活-必需品 *les objets nécessaires à la vie (quotidienne)*.

51 R : 生活 *la vie*, euh, ((cherche sur son ordi)) 必需品 *les objets nécessaires*, ah, oui, d’accord, je comprends, je comprends. Oui.

52 Y : Oui. Euh, c’est, c’est, euh, est-ce qu’il y a des fautes par des nécessités quotidiennes ?

53 R : Hem, euh, c’est, c’est un terme qui est difficile à traduire, en français, c’est, c’est simplement, on peut dire les affaires. Ah, qu’est-ce que, qu’est-ce que tu entends par nécessités quotidiennes ?

quel genre de chose ? Tu as XXX ?

54 Y : Par exemple, euh, des vêtements, ou, euh, euh, des... 牙刷<yáshuā>怎么说 *comment dit-on brosse à dents?*

55 R : ((clavardage)) ...

56 Y : ((regarde l'écran)) des affaires.

57 R : Oui, ce sont des vêtements, ce genre de chose, non ?

58 Y : Ah, oui !

59 R : Tu as entendu, des affaires, des affaires personnelles.

60 Y : Des affaires.

61 R : ((clavardage)) on peut dire aussi des effets personnels.

62 Y : ((regarde l'écran)) ah, des effets personnels. Oui, oui.

63 R : Hem ((sourit))

Plus loin lors de la même séquence d'échange, R comprend les énoncés du non-natif « nous avons habité à un petit l'hôtel » et « j'espère j'irai à l'étranger un jour », mais il ne les laisse pas passer. Avec les expressions « on peut aussi dire » en 81, « on peut dire ça » en 83, « on dit aussi » en 225, il ajuste en fournissant des phrases grammaticalement correctes en clavardage en 81 et 225 puis encourage le non-natif à modifier son énoncé en employant une expression plus appropriée en 82 et 226.

1314eTh04_RY

78 Y : Euh, euh, nous habitons, nous sommes, nous avons habité, euh, à un petit l'hôtel, à un petit hôtel

79 R : Ah, petit hôtel, 小旅馆 *un petit hôtel ?* /

80 Y : Oui, oui.

81 R : 小旅馆 *un petit hôtel*, d'accord. Petit hôtel. ((prend des notes)) Euh, on peut dire aussi, nous sommes, nous sommes restés ((clavardage))

82 Y : ((lit le message sur l'écran)) Nous sommes restés dans un petit hôtel.

83 R : Oui, on peut dire ça, resté. ((sourit))

84 Y : Resté. ((sourit)), oui.

.....

224 Y : ((rire)) Oui, il y a beaucoup de Chinois. Hem, euh, je espère, je suis, j'espère, j'irai, j'irai à l'étranger un jour.

225 R : Oui, c'est juste, oui, oui. On dit aussi j'espère ((clavardage))

226 Y : ((lit l'écran)) J'espère aller à l'étranger un jour. ((sourit))

Les stratégies d'« expert » de R non seulement se présentent par échange oral mais aussi par clavardage, comme nous l'avons vu. Toujours dans la même conversation, la stratégie de clavardage intervient encore ici chez le natif R pour laisser ainsi des traces très claires en 437 et 439 ; la prise correcte est plus rapide et efficace en 438 et 440. La non-native Y confirme sa compréhension de l'emploi du futur antérieur en 488.

1314eTh04_RY

434 Y : 我应该是毕业了以后 *Ce ne peut être qu'après avoir obtenu le diplôme*. 毕业 *Obtenir un diplôme*, tu sais ? Quand, quand je suis, quand je quitte, quitte université.

435 R : Oui, d'accord, oui, AH, oui, 毕业 *obtenir un diplôme de fin d'études*, d'accord, oui, oui. Quand tu auras fini tes études. Oui, oui.

436 Y : Quand j'ai fini mes études, c'est ça ?

437 R : Oui ! C'est juste. Quand ((clavardage))

438 Y : ((lit l'écran)) Quand j'aurai terminé mes études. Oui. Oui.

439 R : Ou bien ((clavardage)). On peut dire les deux. Les deux sont justes.

440 Y : ((regarde l'écran)) Oui. ((continue)) Quand j'aurai fini mes études, j'irai avec mon, avec mon colocataire.

.....

Plus loin, Y dit qu'elle veut travailler à Wuhan une fois ses études finies.

486 Y : 就是, 武汉, 我有可能在武汉, 就留在武汉工作 *Ce que je veux dire, à Wuhan, peut-être que je... à Wuhan, je resterai travailler à Wuhan.*

487 R : Hem, tu aimerais travailler à Wuhan.

488 Y : Oui ! Euh, quand j'aurai fini mes études.

L'extrait ci-dessous est tiré de l'échange du style « entretien » entre le francophone N et la sinophone Z sur le thème « santé ». Dans cet extrait nous observons des stratégies différentes appliquées par Z la sinophone pour la négociation du sens lors de l'échange : elle demande à N le francophone s'il a besoin de prendre rendez-vous pour se rendre à l'hôpital. Pour poser la question, elle ralentit son débit verbal en 311 puis, pour vérifier la compréhension de N, elle pose d'autres questions courtes « 可以直接去 *tu peux y aller directement* » (315) et « 那医生一般会为你做检查吗? *Dans cette hôpital, en général, ils vont te faire des examens?* » (321). Vu que N ne comprend pas, elle reformule et simplifie cette question « 医生-会-为你-作检查吗? *Le médecin - va- te-faire des examens?* » (323) en groupes syntagmatiques et en augmentant le volume de sa voix juste pour qu'il comprenne la question (324). N comprend la question « est-ce que le médecin t'examine » mais ne peut pas y répondre car il ne retrouve pas le mot chinois pour « examiner » (330). Alors Z ajoute du clavardage pour lui fournir le mot en chinois et pour qu'il puisse répondre à la question et dire « 他做检查 *il fait des examens* » (332).

En général, nous voyons que la sinophone négocie la forme pour rendre le sens compréhensible, alors nous pouvons dire qu'elle a plutôt un style « focalisé sur le sens ». Cependant, nous remarquons que dans la séquence entre 318-321, quand le francophone dit « 三十分钟 *30 minutes* », elle reformule tout de suite « 半个小时 *une demi-heure* ». Elle négocie deux fois la forme de « 三十分钟 *30 minutes* » et « 半个小时 *une demi-heure* » qui n'ont pas de danger pour le sens. Pour quoi corrige-t-elle ? Nous pouvons faire l'hypothèse que pour elle, ce problème linguistique n'a pas de danger pour l'instant, mais il pourrait devenir un problème dans une autre situation. Autrement dit, elle anticipe un problème pour le sens dans le futur. C'est peut-être pour cette raison qu'elle négocie la forme. Il peut y avoir d'autre interprétation sur le fait qu'elle négocie la forme, par exemple, pour relever l'attention de son partenaire. Quoi qu'il en soit, cette séquence montre bien son attention sur la forme, et son glissement d'un style à l'autre, qui peut arriver potentiellement quand le natif joue son rôle d'« expert ». Il peut profiter de l'occasion pour donner un input à son partenaire, ou juste ajuster ses données au fur et à mesure des besoins de son partenaire.

Dans cet extrait, ils parlent de « 检查 *examiner* ». Z demande à N de parler comment se passe une consultation médicale en Suisse, que nous pouvons interpréter comme « Que fait le médecin ». N essaie de lui expliquer mais il a oublié la forme chinoise du mot « examiner ».

Alors il demande à Z. Nous voyons bien ici un glissement du sens « comment examiner » vers la forme « qu'est-ce qu'examiner ».

1314eTh08_NZ

311 Z : 那, 那, 如果去医院需要预约吗 *Alors, alors, si tu vas à l'hôpital est-ce que tu as besoin de prendre rendez-vous?* ((lit la documentation)) si tu veux aller à l'hôpital, il faut, il faut prendre un rendez-vous ?

312 N : ((se retire au fond de la chaise)) 不用, 不用 *Non, pas besoin*

313 Z : 也不用 *vous n'avez pas non plus besoin ?*

314 N : ((signe de la main))

315 Z : 可以直接去 *Tu peux y aller directement ?*

316 N : 对对对对, 直接去 *Oui oui oui oui, y aller directement!*

317 Z : 那要排队吗 *Alors tu dois faire la queue?*

318 N : Euh ((se redresse dans sa chaise)) euh, 我不知道, 可能三十分, 三十分钟 *je ne sais pas, peut-être trente minutes, trente minutes.*

319 Z : 啊, 半个小时 *Ah, une demi-heure ?* /

320 N : 对对对 *Oui oui oui*

321 Z : 半个小时 *Une demi-heure*, 三十分钟 *trente minutes*. 那医生一般会为你作检查吗 *Et d'habitude, est-ce que le médecin t'y examine?*

322 N : ((rit et s'accoude sur le bras droit)) 对不起 *Désolé !* /

323 Z : 我说, 医生-会-为你-作-检查吗 *J'ai dit, est-ce que le médecin - t'y -examine ?* ((augmente le volume et fait une petite pause)) Est-ce que le médecin va-t-il examiner ?

324 N : ((en arrière sur la chaise, se touche la gorge)) ah 对对对 *oui oui oui*, euh ((souponne et réfléchit))

325 Z : C'est un peu difficile ((rire))

326 N : Ah, non, non, non, 但是, 我不知道 *mais je ne sais pas*

327 Z : 噢 *Oh!*

328 N : 因为 *parce que* ((rire))

329 Z : 很久没有去了 *Ça fait très longtemps que tu n'y es plus allé?* 好吧 *Bien!* ((rire)) Donc euh.

330 N : 但是, 我觉得 *Mais, je trouve que* ((main gauche sur le menton)) euh, ((regarde l'écran)) 他做, 他做, 他做 *il fait, il fait, il fait* c'est quoi examiner ?

331 Z : ((clavardage))

332 N : ((il regarde l'écran et nous sourit)) 他做检差 <Jiānchā> *Il inspecte les différences*, 检查 <jiǎnchá> *examiner* ((corrige lui-même le ton)) ((Phonétique : 检差 <jinéchā> inspecter les différences pour 检查 <jiǎnchá> examiner))

333 Z : 对 *C'est juste*

334 N : 对对对, 但是我真的不知道 *Oui, oui, oui, mais je ne sais vraiment pas*

Dans l'extrait ci-dessous, A le francophone fait beaucoup de fautes sur les verbes composés : il utilise « 我不可以听懂了 » pour « 我听不懂 *Je n'arrive pas à comprendre en écoutant* », « 我不听的清楚 » pour « 听不清楚 *je ne t'entends pas clairement* », « 我不可以听你好, 我不可以好的听 » pour « 我听不清楚 *je n'entends pas bien* ». On voit bien que A ne maîtrise pas la construction de possibilité, aussi appelée le complément de potentialité. C la sinophone préfère continuer la conversation sans corriger ces fautes, même si elle lui fournit des expressions correctes « 你现在还是听不清楚吗 *Et maintenant, tu n'entends toujours pas bien?* » et « 你听不清楚 *Tu n'entends pas bien* ».

1314eTh04_AC

15 C: 哦 ((acquiesce)) 你今天放假了吗 *Oh, tu as congé aujourd'hui?*
 16 A: 我不可以听懂了 *Je n'arrive pas à comprendre?* 我不听的清楚 *Ce n'est pas clair.*
 17 C: 哦, 我的意思是 *Oh, ce que je veux dire*, euh, tu, euh, tu n'as pas de cours aujourd'hui ?

 26 A: 嗯, 可是我不可以听得清楚 *Euh, mais je ne t'entends pas clairement.*
 27 C: 你现在还是听不清楚吗 *Et maintenant, tu n'entends toujours pas bien?*
 28 A: 不是清楚 *Ce n'est pas clair* ((hoche la tête pour dire non)) 我不可以听你好, 我不可以好的听
je ne peux pas bien t'entendre, je ne peux pas bien t'entendre
 29 C: 你听不清楚。那我说慢一点, 声音大点, 可不可以听清楚? \ *Tu n'entends pas bien, je vais alors parler un peu plus lentement, un peu plus fort, est-ce que c'est plus clair ?*

7.2.2.3 Les aides de tiers

Beaucoup d'étudiants font leurs échanges dans leur dortoir à Wuhan ou au laboratoire de langue à Genève. Ils ont donc la possibilité de **solliciter l'aide d'autres personnes présentes** dans leur environnement. Cette stratégie collaborative les aide à réaliser le rôle d'« expert ». Ce cas de figure se présente beaucoup plus rarement dans le tandem face-à-face.

Dans l'extrait ci-dessous, la francophone B montre qu'elle a une difficulté à comprendre un mot «干净 *propre* » <gānjìng>. D la sinophone n'arrive pas à trouver le mot français et elle sollicite l'aide d'une personne dans sa chambre. Cette personne lui fournit le mot « propre » oralement. Plus tard, pour confirmer que D comprend, elle lui montre ce mot avec un iPad qui donne une traduction du mot «干净» en français. D arrive finalement à fournir le mot à sa partenaire B. Le problème est que la prononciation de B est inexacte <jin> (39) sur la deuxième partie du mot «净» <jìng>. Alors la personne du dortoir de D ayant perçu la difficulté de B, elle suggère à D d'utiliser le pinyin (40) «你还是给她拼音吧, 你问她有没有学拼音。 *Tu ferais mieux de lui donner le pinyin, demande-lui si elle a appris le pinyin* », ce qui permet, enfin, à B d'avoir une prononciation exacte et une bonne compréhension de ce mot.

1415eTh02_BD

16 D: Euh, parce que il n'y a pas beaucoup de personnes dans la rue. Mais la rue est ((regarde l'écran)) 干净的 *propre*, 怎么说? *comment dit-on ?* ((quelqu'un à côté d'elle lui dit « propre »))
 Propre ? \ propre ? \ ((se tourne et demande de l'aide aux copines))
 17 B: Euh, propre \, propre /, 干净 je dois regarder en fait. ((regarde sur son ordi)) 干净 *propre*
 18 D: ((elle sollicite la personne dans sa chambre)) Oui, la rue est propre.
 19 B: Ok.
 20 D: ((la personne dans sa chambre lui donne un iPad)) La rue est sans (tâche-s ; tache-s) ? /
 21 B: Quoi ? / ((rire))
 22 D: ((rire et se touche les cheveux)) La rue est propre \, la rue est propre. \
 23 B: Attends, tu as dit 干—干净 *propre*, c'est ça ?
 24 D: 干净的 *propre*, oui ! ((se tourne et parle avec la personne dans la chambre))
 25 B: Ah, vide ? \
 26 D: Ah vide ? \
 27 B: Il n'y a personne. \
 28 D: Non, il n'y a pas, il y a beaucoup de personnes, mais la rue est, la rue est PROPRE ? / ((met les deux mains devant l'écran))

29 B : ((a l'air de ne pas comprendre))
30 D : Euh, tu ne peux pas donner quelque chose sur le chemin ((geste de la main pour jeter des choses par terre))
31 B : Ah, tu dis, tu dis, tu dis que la rue est propre de déchets ? /
32 D : Déchet ? /
33 B : Tu sais le mot déchet ? / Tu connais ? /
34 D : Non, non. ((La personne à côté essaie de l'aider avec son iPad. Elle lui montre quelque chose sur son iPad)) Ah, la rue est propre et bien ordonnée. ((lit avec l'iPad à la main)) N'est-ce pas ? /
35 B : ((regarde le cahier et ensuite l'écran)) Propre et ? /
36 D : et bien ordonnée \, ordonnée. \
37 B : Bien ordonnée. \ Ok. Attends, tu peux me donner le mot, / <gān, g-ā-n>, c'est ça ? <gān>.
38 D : <gān>, oui
39 B : <Jin> *jīng* ?
40 D : <Jing> *jīng*, <jing> *jīng*, <j> ((elle le prononce en anglais, beaucoup de rire)) ah, non, <j> ((en français)), <i, n> ((la personne à côté lui dit 你还是给她拼音吧, 你问她有没有学拼音。 *Tu ferais mieux de lui donner le pinyin, demande-lui si elle a appris le pinyin*))
41 B : <j> ou <g> ? ((elle cherche sur son ordi))
42 D : <J>, <gānjīng>, <gānjīng>. *Propre*
43 B : Ah, ok, 干净 *gānjīng*, propre. Oui, ça veut dire propre. Ça veut dire la rue, il n'y a pas de déchet. ((geste des deux mains pour montrer la rue)) La déchet c'est euh, c'est quoi le déchet ? Euh, il n'y a pas de choses sur la rue. ((sourit))
44 D : Oui, oui, oui. ((parle avec la personne à côté : elle comprend.)) Ok, ok.

Dans les séquences suivantes sur le thème de la santé, il y a un problème linguistique en français pour le francophone qui surgit. Le francophone N lui-même rencontre un problème linguistique, comme on en connaît dans toutes les langues, entre la langue ordinaire et une langue de spécialité, ici la langue médicale (« rhinite allergique »). Ce qui est intéressant c'est qu'au travers d'une conversation avec un non-francophone dans une situation interalloglotte, il se rend compte qu'il n'a pas compris un terme particulier.

N demande à l'enseignante présente au laboratoire de langue de lui expliquer ce terme médical qu'il ne connaît pas en français (76). Les deux francophones essaient de réfléchir autour de ce mot et finalement arrivent à une bonne compréhension (76). Plus loin, il demande encore à l'enseignante des renseignements sur l'assurance maladie en Suisse. Voir le dialogue entre N et son enseignante E (371-379).

1314eTh08_NZ

55 Z : Non, ce n'est pas grave, c'était la rhinite /, rhinite allergique /, tu sais, ce mot ?
56 N : Allergique ?
57 Z : Euh
58 N : Rhinite allergique ?
59 Z : Rhinite
60 N : Rhinite ? ((toujours pas compris))
61 Z : Oui ((clavardage))
62 N : Rhinite ? Ok
63 Z : Oui
64 N : ((se passe la main dans les cheveux)) Rhinite / Ah euh oui je connais pas du tout ((rire))
65 Z : Tu ne connais pas ? euh ((rire))
66 N : Euh...
67 Z : C'est malade sur le nez ((montre son nez avec la main))
68 N : Attends je vais regarder ((regarde son ordi))
69 Z : Rhinite ça veut dire le nez
70 N : Ouais, ouais
71 Z : Si

72 N : Attends..... rhinite....ok.....

73 Z : Tu sais ce mot ?

74 N : Non euh, je ne connaissais pas ((main au menton))

75 Z : C'est sur Internet

76 N : Euh ouais, ouais ouais, mais non... c'est juste, mais le terme médical..... irritation ou inflammation des muqueuses dans la cavité nasale, ah c'est un rhume, peut-être un rhume..... ((lève sa main pour demander à l'enseignante)) Excusez-moi, Madame, une rhinite, est-ce que c'est un rhume ((L'enseignante répond : inflammation de nez, XXX)) ok voilà alors très bien...donc ce n'était pas trop grave

77 Z : Ah oui, non ah non ((rire)), pas du tout. Mais ça me fait, je ne peux pas respirer bien...

.....

369 C : 中国社保 *Les assurances sociales en Chine*, je vais chercher sur Internet, 中国社保 *les assurances sociales en Chine* ((clavardage, cherche sur Internet))

370 N : Ensuite, je vais demander, ((deux doigts en V projetés en avant, enlève le casque et puis avec les deux mains sur les joues, demande à l'enseignante à côté)) moi j'ai une question, XXX en Suisse, quand on va à l'hôpital, XXX comme avant, ça me n'arrivait jamais... ((s'appuie en arrière sur la chaise, met les deux mains derrière la tête)). On paie comme avant ou il n'y a rien à payer ? Les documents

Conversation entre N et l'enseignante (E)

371 E : On va directement chez l'assurance ?

372 N : Ah, oui !

373 E : Et l'assurance est obligatoire,

374 N : Oui ! Tout à fait !

375 E : Et on va va directement chez l'assurance et l'assurance est prévue... Si vous avez les franchises et ...

376 N : Oui, les franchises et ...

377 E : Et puis, c'est quoi le XXX et prendre chaque facture ... jusqu'à jusqu'à ce que, jusqu'arrive XXX je sais plus...

378 N : ((mains toujours derrière la tête, regarde l'enseignante)) Oui, oui ! Ok

379 E : Pour les enfants c'est direct, pour la maternité c'est direct, XXX

7.2.2.4 Les stratégies du non-natif : « prise » et « saisie »

En recevant des données fournies par le natif, le non-natif les compare avec son énoncé initial, et la plupart du temps prend les données comme modèle de réponse.

Dans l'extrait ci-dessous entre L le francophone et G la sinophone, le problème soulevé par le francophone est lié à une spécificité de la langue chinoise : 量词 <liàngcí>, les classificateurs, spécificatifs ou mots de mesure. Il n'existe pas en chinois d'équivalent aux articles définis tels que « le », « la », et « les » en français. Pour dénombrer des objets, des notions abstraites ou le nombre d'occurrences d'une action, la langue chinoise utilise les classificateurs en plus des nombres, et ce de manière obligatoire.

Nous identifions bien une SPA dans cet extrait : L demande comment dire « un repas » en chinois, en faisant un test avec « 一个菜 *un plat* ». G répond en lui fournissant deux données qui sont équivalentes : « 一顿饭 <yídùn fàn> » et « 一餐饭 <yìcān fàn> ». On voit bien ici en 214 et 216 intervenir de nouveau le clavardage pour résoudre le problème linguistique. Nous remarquons que L choisit et insiste sur le mot « 一餐饭 <yìcān fàn> », mais pas sur « 一顿饭 <yídùn fàn> ». Pourquoi ? Nous avons constaté plus tard que L avait appris l'expression « 一餐饭 <yìcān fàn> » dans la classe de langue, ce qui peut expliquer sa résistance au nouveau terme « 一顿饭 <yídùn fàn> », le terme fourni par Y pour compléter le répertoire de vocabulaire de L.

13114eTh03_LY

207 L: 我的大学一个 *Mon université, un*, hm...comment dire un repas 一个菜 *un plat*? /
 208 Y: 一顿饭<Yídùn fàn> *Un repas*, 一餐饭 <yìcān fàn> *un repas*.
 209 L: 一餐饭<yìcān fàn> *Un repas*? /
 210 Y: 一顿饭 <Yídùn fàn>, *Un repas*! \
 211 L: 一餐饭 <yìcān fàn> *Un repas*? 你可以写吗 *Tu peux écrire*?
 212 Y: 可以 *Oui*
 213 L: 谢谢! *Merci* !
 214 Y: 没事. ((clavardage)) *Pas de problèmes* 一顿饭<yídùn fàn>, *un repas*.
 215 L: 一餐饭 <Yìcān fàn> *Un repas*?
 216 Y: 一顿饭. <Yídùn fàn> *un repas*. Ah, on peut dire 一顿饭<yídùn fàn> *un repas* ou 一餐饭 <yìcān fàn> *un repas* ((clavardage)). 一顿饭 <yídùn fàn> ou 一餐饭 <yìcān fàn> .
 217 L :Ah, 一餐饭 <yìcān fàn>. 我的大学一餐饭花, euh... 从 60 元到 100 元. *Ah, un repas. Un repas à mon université coûte de 60 à 100 yuan.*
 218 Y : Ah, c'est cher !
 219 L: 很贵 *Très cher*!
 220 Y :((rire)) *Oui*.
 221 L: 一餐饭... <Yìcān fàn> *Un repas*...

Comme dit auparavant, si la donnée fournie par le natif est acceptée par le non-natif, ce dernier la prend comme « modèle de réponse ». Le non-natif soulève une difficulté, et le natif lui fournit une donnée de diverses manières. Ensuite, le non-natif décide de la prendre ou non. Cette « prise » se présente de manière différente, par exemple sous la forme de prise immédiate avec répétition, par extraction ou en usage hic et nunc. Ce qui est intéressant c'est la prise en usage à distance, dénommée « saisie », signe d'ancrage chez le non-natif. Les deux extraits ci-dessous montrent comment dans la prise à distance les apprenants clarifient leurs connaissances, puis les appliquent plus loin dans la conversation et les font leurs.

Dans le premier extrait, A confond 旅游<lǚyóu> *voyager, tourisme* et 留学<liuxue> *étudier à l'étranger* en 180. Après l'explication de C en 181, 183, et 185, il comprend la différence entre ces deux expressions mais il ne les reprend pas oralement. Plus tard, dans la conversation, C lui pose une question avec ces deux expressions, et il répond avec le bon terme, mais en français. Ceci montre bien que A comprend la différence mais nous ne savons toujours pas s'il a retenu ce terme. Il faut peut-être encore des séquences supplémentaires pour qu'il puisse effectuer la « saisie ».

1314eTh04_AC

179 C : 一个月以后你要来中国, 然后到北京去留学 \ *Dans un mois tu viendras en Chine, et après tu iras faire des études à Pékin.*

180 A : 对对对, 我要来北京, 我要旅游<lǚyóu>八个, 八天, 我要留学<liúxué>八天以后 *Oui, oui, oui, je viendrai à Pékin, je veux voyager huit, huit jours, je veux faire des études à l'étranger et après huit jours*

181 C : 八天以后 *Après huit jours?* 对不对, 留学八天 *non, ce n'est pas ça, faire des études à l'étranger pendant huit jours?* 你是来学习的还是来玩的 *Tu viens pour étudier ou pour passer du bon temps?* c'est pour, pour, pour apprendre le chinois ou?

182 A : 不, 是旅行 *Non, c'est pour voyager*

183 C : 哦 *Oh*, 是旅行<lǚxíng> *C'est pour voyager*

184 A : 我要看看我的法国朋友 *Je veux voir mon ami français*

185 C : 刚才我给你写的留学, ((clavardage)) 留学 *C'est le < liuxue> étudier à l'étranger que je viens de t'écrire, ça veut dire faire ses études dans un autre pays.*

186 A : 对对, 对对对。 *Oui oui, oui oui oui.*

.....

312 A : 你要做什么 *tu vas y faire quoi ?*

313 C : Pour un voyage.

314 A : Etudes ou tourisme ? 旅游或者留学 *tourisme ou études?*

315 C : Euh, tourisme.

Dans le second extrait, la sinophone C n'est pas sûre de l'expression « faire du vélo », elle a un doute avec « prendre le vélo » en 243. A le francophone est en phase avec elle et joue sur les mots en proposant « prendre du vélo » sur le même modèle que « faire du vélo ». En 246, il clarifie bien la bonne expression « faire du vélo » pour lever les doutes chez la sinophone. La sinophone note cette expression. Plus loin dans la conversation, en 257 et 259, elle la reprend en l'utilisant dans d'autres contextes. Il y a donc bien une « saisie » à distance de la part du non-natif.

1314eTh04_AC

239 C : Ah, oui, bien sûr. Euh, donc, quand nous avons, euh, j'ai une problème, euh, 骑自行车是 *faire du vélo c'est* faire du vélo ?

240 A : Hem ?

241 C : C'est « pourrait » ?

242 A : ((lève la tête, pas compris))

243 C : Prendre le vélo 还是 *ou bien?* 不是我要 *Ce n'est pas que je veux XXX*

244 A : 你想 *Tu veux?* prendre du vélo, tu as eu un problème, c'est ça ?

245 C : Oui, c'est peut-être, oui ((rire)) ou prendre du vélo, faire du vélo ?

246 A : On dit faire du vélo, pas prendre du vélo, faire du vélo.

247 C : Oh ((note))

.....

256 A : Oui, quel genre de problème as-tu ?

257 C : Ah, quel genre de problème ! Parce que il y a beaucoup de gens, et beaucoup de voitures à Wuhan, et c'est difficile pour nous de faire du vélo le plupart du temps.

258 A : Ah ! ((note et lève la tête)) Euh, pourquoi c'est difficile ?

259 C : Pourquoi ? Parce que, euh, parce que nous avons fait du vélo en autoroute, mais il y a beaucoup de gens et beaucoup de voitures en autoroute, ce n'est pas facile pour nous, nous marcher pour avancer.

Notre analyse montre une construction de connaissances et un apprentissage au travers de la réalisation des rôles du natif et du non-natif. La collaboration métalinguistique se réalise grâce à une construction de données linguistiques par le natif et une réalisation des « prises » et « saisies » par le non-natif. Les séquences potentiellement acquisitionnelles se manifestent très fréquemment dans ce processus. Le natif applique les stratégies de négociation du sens et de la forme pour dérouler la conversation, pour approfondir la connaissance ou/et la pratique du non-natif. Le non-natif joue son rôle d'apprenant avec des stratégies de prise et saisie. Ces expertises et apprentissages sont réalisés non seulement par l'oral, mais aussi par le clavardage, instantané ou différé.

Nous observons dans notre corpus que la plupart des interlocuteurs utilisent le clavardage ou d'autres outils informatiques dans leurs échanges. Cela nous conduit à réfléchir sur les fonctions que jouent les TIC dans ces échanges. Nous traitons ce point dans la section suivante.

7.3 Les TIC dans les échanges en eTandem

7.3.1 Problèmes locutoires

Dans la communication en ligne il y a souvent des problèmes engendrés par les conditions matérielles de la transmission de message, par exemple la perturbation de la connexion Internet, problèmes que nous pouvons considérer comme des problèmes locutoires (Bouchard & De Nuchèze, 1987). Ces problèmes locutoires engendrent des négociations métalocutoires. Quand ces problèmes arrivent, les interlocuteurs sont obligés d'en parler : « Je n'ai pas bien entendu, tu peux augmenter le son ? », « Il y a des dérangements, attends, on va reprendre dans une minute ? », « Mon casque ne marche pas bien, je l'ajuste un peu », etc. D'une part, les technologies amènent ces problèmes locutoires, qui donnent l'occasion aux interlocuteurs d'en parler. Ceci rend les communications plus authentiques car ils parlent de choses de la vie réelle et ils essaient de résoudre de vrais problèmes au lieu de tâches didactisées par l'enseignant. D'autre part, dans ces phases de résolution de problèmes locutoires (traitement métalocutoire), il y a des savoirs particuliers, notamment une terminologie propre aux TIC, qui interviennent, par exemple « connexion », « débit », « dérangement », etc. Ces termes spécifiques sont utilisés dans une situation de communication à distance, mais pas dans une situation de communication face-à-face. Nous pouvons faire l'hypothèse que la résolution des problèmes locutoires par les interlocuteurs peut engendrer des négociations métalinguistiques sur des termes spécifiques pour revenir ensuite sur des termes ordinaires.

Dans l'extrait ci-dessous, les interlocuteurs rencontrent un problème de connexion, ceci les oblige à parler des « dérangements 技术问题 », un problème technique qu'on rencontre dans la situation de communication à distance.

En raison de la mauvaise connexion D la sinophone comprend « rangement » en 330 au lieu de « dérangements ». C'est seulement en 338 que D entend et répète le mot « dérangement », mais elle ne trouve pas ce mot dans son dictionnaire (340). La francophone B réfléchit et donne à D les mots «有问题 *Il y a un problème* » et «技术 *technique* », D devine ce qu'elle voulait dire et trouve finalement le mot en chinois «技术问题 » et l'annonce à B en 341. B prend ce mot en employant l'équivalent de « problème technique » en chinois «技术问题 » au 359. Nous voyons bien ici une réflexion métalinguistique du côté de B et une co-construction de connaissance entre D et B.

Plus loin dans cet extrait, comme le problème de connexion n'est toujours pas réglé, B propose de « reconnecter » sur Skype. D ne comprend pas le mot « reconnecter », du coup elle cherche un mot plus ordinaire (« recommencer ») pour tester sa compréhension. B voit sa difficulté et lui donne une contextualisation « reconnecter sur Skype ». D finit par comprendre le mot « reconnecter ».

1415eTh02_BD

- 323 B : 我听不见, 有, 有 *Je n'entends pas, il y a, il y a*, ((geste de la main gauche sur son oreille))
- 324 D : ((geste des mains sur son casque)) Tu m'entends ? 噪音吗, 有噪音吗 *Il y a de la friture sur la ligne, de la friture...*
- 325 B : Euh, il y a, il me coupe toujours.
- 326 D : ((vérifie son ordinateur))
- 327 B : Allo ?
- 328 D : Oui ((s'approche de l'ordi))
- 329 B : Ok, c'est mieux maintenant ! Je crois. Il y a toujours des dérangements. Allô ? Tu me n'entends pas ?
- 330 D : ((tête baissée, puis lève la tête)) Oui ! C'est quoi le rangement ? Ran-ge-ment /
- 331 B : Ah, comment ?
- 332 D : Tu dis, tu dis le mot rangement, c'est quoi ? /
- 333 B : ((fronce les sourcils)) Euh, quoi ? /
- 334 D : Tout à l'heure, tu as dit le mot range-ment, n'est-ce pas ? /
- 335 B : Euh, 我听不见 *je n'entends pas*.
- 336 D : 你刚刚, 刚刚说了一个单词 *Tu viens juste de dire un mot*, rangement, c'est quoi ? /
- 337 B : Dérangement ! \
- 338 D : Ah, dérangement, oui.
- 339 B : Dérangement.
- 340 D : ((cherche dans son dico)) dérangement, c'est quoi ? /
- 341 B : ((baisse la tête, regarde dans son dico)) 有问题, 嗯, 技术, *Il y a un problème, euh, technique*.
- 342 D : 哦, 技术问<jìshù wèntí> , *Oh, un problème technique*. Tu m'entends maintenant ?
- 343 B : ((retourne vers l'écran)) Euh, oui.
- 344 D : Ok.
- 345 B : Ok. Tu disais quoi avant ?
- 346 D : Je dis que tu as dit un mot, mais je ne comprends pas.
- 347 B : 我听不见, 有, 有这个, *Je n'entends pas, il y a, il y a ce*
- 348 D : 技术问题<jìshù wèntí> *un problème technique*, maintenant je sais. Tu m'entends, tu m'entends maintenant ?
- 349 B : 有问题, *il y a un problème*, il coupe toujours, euh-euh-euh ((geste des mains pour signifier couper)) 就是我听不见 *c'est que je n'entends pas*. ((geste de la main droite sur son oreille))
- 350 D : 哦, 哦 *Oh, oh!*
- 351 B : Euh, attends, peut-être, je vais reconnecter peut-être.

352 D : Oui.
353 B : Allo ?
354 D : Oui ! oui, oui. Qu'est-ce que XXX ((D continue la question, n'a pas compris ce que B a dit))
355 B : Euh, je vais reconnecter.
356 D : Reconnecter ? c'est recommencer ?
357 B : Reconnecter le Skype.
358 D : Ok.
359 B : Euh, parce que je , il y a de problème, 有...(3s), 嗯, 遇到了技术问题 *Euh, il y a eu un problème technique*.
360 D : 哦 Oh, ne t'inquiètes pas.
361 B : Ok attends, je vais te rappeler. Je vais te rappeler.
362 D : Ok. 技术问题 *un problème technique*. ...(5s) Ok ?

L'extrait ci-dessus montre bien que la résolution des problèmes locutoires engendrés par les technologies tire les interlocuteurs vers un travail de négociation métalinguistique, qui non seulement rend la communication plus authentique, mais aussi favorise l'acquisition des langues.

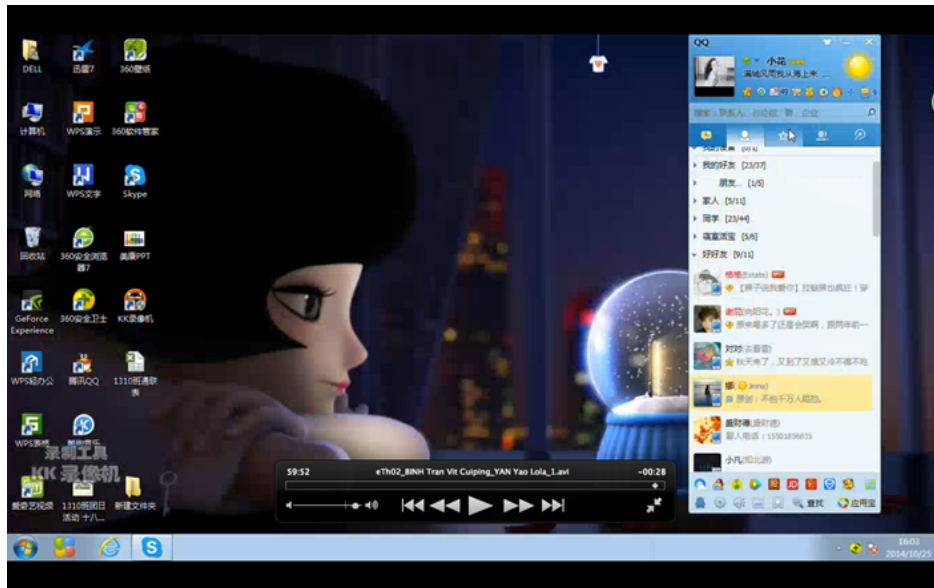
Ces moments de négociation métalocutoire font intervenir des savoirs linguistiques particuliers, notamment une terminologie spécifique aux TIC, par exemple « dérangement » dans cet extrait. On n'utilise ce terme que dans une situation de médiatisation, par exemple au téléphone ou avec un ordinateur. Ce qui est intéressant ici, c'est qu'en négociant le terme spécifique « dérangement », les interlocuteurs prolongent la réflexion métalinguistique en revenant sur un terme ordinaire (« rangement ») qui n'était pas programmé dans la tâche initiale.

La négociation métalocutoire concerne la résolution des problèmes matériels de la communication. Alors quelles solutions métalocutoires les interlocuteurs appliquent-ils pour résoudre ces problèmes ? En analysant les séquences suivantes de cet extrait, nous remarquons que la résolution de ces problèmes exige de la part des apprenants des compétences multimodales, entre autres techniques et langagières.

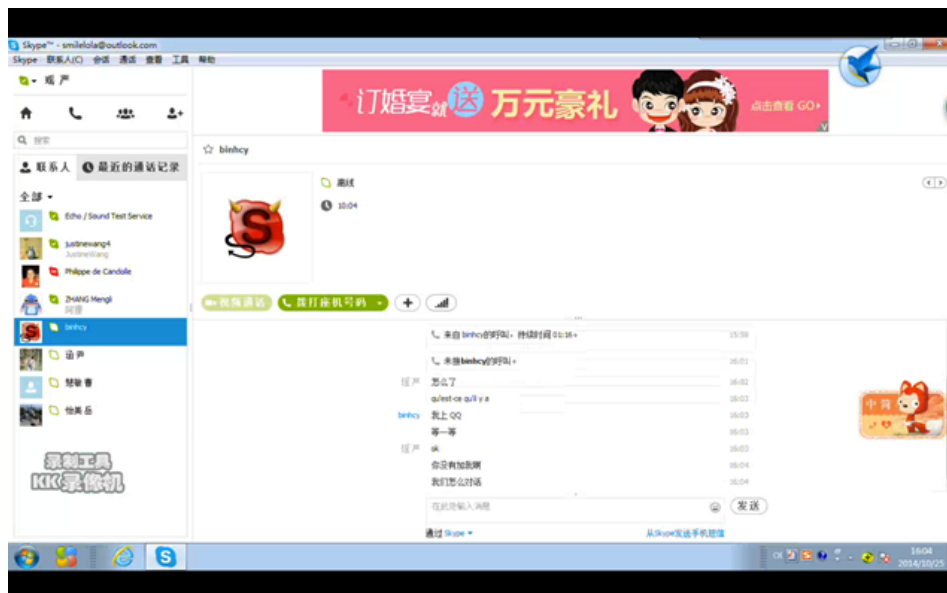
Toujours dans le même échange entre B et D, B se reconnecte sur Skype. Skype fonctionne pendant trois minutes mais le problème surgit de nouveau. B recoupe et relance Skype plus tard. Mais la connexion ne marche toujours pas très bien et elle s'interrompt encore une fois. B continue d'essayer de se connecter sur Skype, D s'inquiète toujours. Voici son monologue « 我发现她一直处于离线状态, 那我呢, *j'ai découvert qu'elle se trouve carrément en rupture de connexion, et moi alors?* ».

Elle essaie de contacter B via le clavardage sur Skype. B propose qu'elles continuent l'échange via un autre logiciel, QQ. D est d'accord et elle se connecte sur QQ pour vérifier que B est là. Mais elle découvre que B n'est pas dans sa liste d'amis. Du coup, elle recontacte B via Skype pour l'informer que cette dernière n'est pas dans sa liste d'amis.

Sur l'écran de l'ordinateur de D, nous voyons qu'elle vérifie le login de B.



Sur l'écran de l'ordinateur de D, nous voyons qu'elle en « chat » avec B.



Voici le « chat » sur Skype entre les deux filles.

420 B : 怎么了? Qu'est-ce qu'il y a ?

421 B : 我上 QQ. *Je me mets sur QQ.* 等一等. *Attends.*

422 D : Ok. 上 QQ. *Sur QQ.*

423 D : 你没有加我啊. *Tu ne m'as pas ajoutée à tes contacts.* 我们怎么对话? *Comment on communique ?*

B reprend le contact avec D 20 minutes plus tard.

423 B : Ok, c'est beaucoup mieux maintenant. ((sourit)).

424 D : Oui, oui, oui, ok. On CONTINUE ((rit))

425 B : Ok, on continue. Alors, tu disais quoi avant ?

Ces séquences de communication nous montrent bien les stratégies que les deux interlocutrices appliquent : elles persévèrent et font preuve d'imagination, de créativité pour gérer leur interaction. Souplesse et polyvalence dans la gestion des TIC sont ici les deux ressources qui leur ont permis de poursuivre l'échange. L'outil TIC - clavardage est au cœur de la résolution des problèmes métalocutoires.

Nous avons remarqué que les outils TIC sont au service de la construction et la co-construction de la connaissance lors des interactions en ligne. Un bon exemple est le clavardage, ou « chat », qui facilite l'intercompréhension au travers d'une démarche de clarification par écran interposé et sert d'outil d'explication et de transmission des données linguistiques. Pour les sinophones, il aide à l'acquisition de l'orthographe et, pour les francophones, il aide à reconnaître les sinogrammes, à lire leur pinyin et donc à attribuer une prononciation au sinogramme étudié.

Un autre exemple est le moteur de recherche Web, qui permet d'effectuer des recherches, de trouver l'information ou des renseignements ad hoc.

Les messageries instantanées QQ, MSN sur ordinateur et les applications téléphoniques, notamment Wechat et WhatsApp, viennent compléter ce choix et peuvent se substituer à la visiocommunication quand celle-ci est interrompue pour raisons techniques.

Dans les séquences suivantes, en relation avec le thème de l'environnement, la francophone X explique à la sinophone le tri et le recyclage des déchets en Suisse, notamment le compost plutôt inconnu hors de ce pays en 582 et 584. La Suisse, après une recherche sur Internet lui propose l'expression chinoise <duīféi> en 588, mais la sinophone ne comprend pas tout à fait ce à quoi ça correspond en 589. La Suisse X poursuit sa recherche sur moteur de recherche et fait parvenir une image à sa partenaire en 594, c'est ce qui déclenche la compréhension de cette dernière en 601.

1314eTh06_XP

582 X : Oui ! 对 *Oui*, papier, après il y a plastique, verre ((se frotte les yeux)), poubelle normale, et puis ((met les deux mains devant l'écran)) on a aussi ce qu'on appelle le compost. Tu connais ?

583 P : ((regard dans le vide)) Non, non, non.

584 X : ((clavardage)) Le compost. C'est pour tout ce qui est, par exemple, tout ce qui est genre les tomates, les œufs, ((geste de la main gauche)), les coques des œufs, ou euh, en fait, on met tout ensemble ((rassemble les deux mains)) et ça pourrait tout seul. Mais ça pour tout le monde.

585 P : 食物的残留 <shíwùde cánliú>吗 *Les restes des aliments?* /

586 X : Euh ? ((s'approche de l'écran))

587 P : 食物的残留 <shíwùde cánliú> *Les restes des aliments.* \

588 X : Attends, un compost ((chercher sur son ordi)). 堆肥<duīféi>, 堆肥<duīféi> *compost, compost*, 可能 *peut-être?*

589 P : ((baisse la tête, semble chercher dans un dico)) composter, composter, je ne sais pas. ((rire))

590 X : Attends, attends. ((clavardage))

591 P : 堆肥, 堆肥 <duīféi> *compost, compost!* AH !! Pour, pour nutrition, nutrition pour les plants ?

pour le plantes ?

592 X : ((fronce les sourcils)) Euh, non, en fait, ce n'est pas ça. Attends. ((continue à chercher sur son ordi)) Le compost, c'est, regardes, je te montrerai une photo. ((cherche sur Internet))

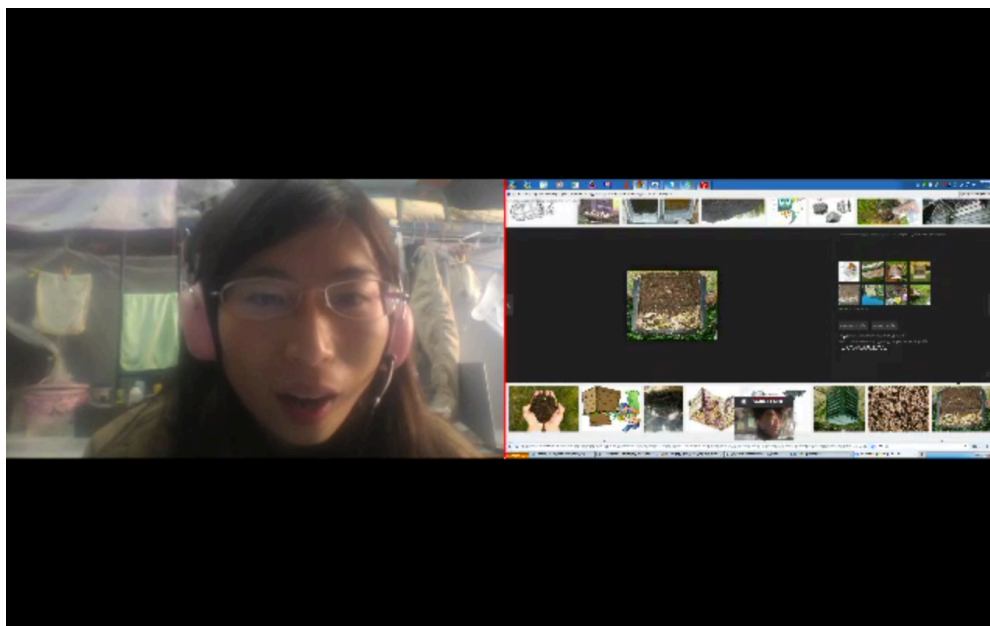
593 P : Hem.

594 R : Attends. Regarde, je te montre plusieurs trucs, deux secondes. Tu vois quelque chose ? Est-ce que tu vois ?

595 P : Non, je ne peux pas voir.

596 X : Est-ce que tu vois, de l'écran de mon pc ? ((elle lui montre une photo)) en fait, le compost c'est ça ! tu vois ? ((rit))

597 P : AH !!!



598 X : Tu mets tout ce qu'il reste de nourriture, et les coquilles des œufs, après ça devient la terre, parce que il a pourri depuis un moment. Tu vois ?

599 P : Oui, oui ((regarde l'écran, on voit les images de composts que R montre)).

600 X : Par exemple, tu jettes le reste de la nourriture que te n'as pas fini de manger, les légumes etc. Après ça devient de la terre, comme ça. C'est ça le compost en fait. Donc on a aussi ça, mais ça se n'utilise pas partout.

601 P : ((regarde attentivement)) Oui, les composts.

602 X : Ouais ! Sinon en général on a verre, emballage tout ce qui est plastique et les papiers, et après les autres déchets, oui.

603 P : Cool.

7.3.2 Sujet de discussion

Les TIC, à certains moments, peuvent devenir un sujet de discussion en soi. Par exemple, les interlocuteurs peuvent parler d'un choix de connexion, des outils informatiques, etc. Ces sujets peuvent être liés au moment ou au lieu de communication, quand il y a des choses à négocier, par exemple le décalage horaire.

L'extrait suivant tiré de l'échange du type « professeur » entre la sinophone W et la francophone O. W a constaté qu'à certaines tranches horaires, le réseau internet était surchargé et les connexions défaillantes en 525. Pour cette raison, elle propose à la francophone O de changer de manière définitive leur heure d'échange en 523 et 527. Cette négociation très complexe se déroule presque intégralement en chinois, et la francophone a joué le jeu en chinois en 538, elle n'a pas beaucoup parlé mais a bien compris de quoi il s'agissait. A la fin de cet extrait, elles sont tombées d'accord sur un nouvel horaire en 561.

Non seulement les TIC deviennent sujet de discussion, notamment une négociation sur les horaires d'échange, mais ce sujet de discussion implique de façon préférentielle certains aspects linguistiques, des enjeux linguistiques particuliers, qui sont visibles dans cet extrait.

Par exemple, il y a des négociations sur la gestion de la temporalité qui amènent du vocabulaire autour du temps : « à quelle heure », « avant midi », « 十点以前 *Avant 10 heures* », « de sept heures à douze heures », « 从中午十二点到下午五点 *De 12 heures, de midi à 5 heures l'après-midi* », « 早上 *Le matin* », « 下午两点到四点 *l'après-midi de deux à quatre heures* », « 星期五晚上 *Vendredi soir* », « 到十一点半 *Jusqu'à 11 heures 30* », « 提前一个小时 *avancer d'une heure* », « 往后推一个小时 *décaler d'une heure* », etc.

Il y a des expressions qui montrent la gestion de modalité : « peut-être », « 能不能... c'est possible... ? », « des fois », « pouvoir », « je ne peux pas 不可以, 不能 », « je peux », « c'est possible 可以 », « 应该不行 *ça ne peut pas aller* », « je dois », etc.

1314eTh03_OW

509 W : Euh, ah, je me souviens de quelque chose, euh, est-ce que tu es libre jeudi, jeudi l'après-midi ?

510 O : Euh ((geste de la main droite sur son épaule)) à quelle heure ?

511 W : Euh, euh ((regarde au ciel, réfléchit)) en France c'est avant midi, l'avant midi. Oui, de, de, de, de 两点十分 *2h10*, de sept heures à douze heures, oui ? Tout l'après-midi, est-ce que, à quelle heure, est-ce que vous, est-ce que tu as le temps ?

512 O : ((O n'a pas bien compris)) A quelle heure à Wuhan ?

513 W : 武汉, 就是整个下午 *À Wuhan, l'après-midi entière*. 从十二点, 从中午十二点到下午五点 *De 12 heures, de midi à 5 heures l'après-midi*. 我们的时差现在是七个小时, 对吧 *À présent nous avons bien 7 heures de décalage horaire, c'est ça?*

514 O : ((regarde à côté, l'air de calculer)) 哦, 对 *Oh, c'est ça!*

515 W : 十二点就是七点, 就是从你早上起床, 从七点到中午十二点都可以 *12 heures, c'est-à-dire de 7 heures, c'est-à-dire depuis le matin quand tu te lèves, de 7 à 12 heures, c'est possible*. 你有时间吗 *Tu as le temps?*

516 O : ((regarde au ciel, main droite sur le menton)) 十点以前可以 *Avant 10 heures c'est possible*.

517 W : 十点以前可以 *Avant 10 heures c'est possible*

518 O : 嗯 *Euh!* 早上 *Le matin* XXX.

519 W : 你早上有时间, 是吧 *Tu as le temps le matin, c'est ça? /*

520 O : 嗯 *Euh* ((regarde quelque chose))

521 W : 你早上十点就是, 到这边就是五点 *10 heures du matin pour toi ça, ça correspond de mon côté à 5 heures*.

522 O : 是五点, 前 *C'est avant 5 heures*.

523 W : Oui, 我们做这个对话的时间可以改到星期四吗? *Est-ce que nous pouvons reporter au jeudi le moment où nous faisons notre échange ?*

524 O : 可以啊 *C'est possible*.

525 W: 就是因为, 我们寝室很多人都是在星期五做对话, 就是我们说的下午两点到四点, 到三点的那个时间, 很多人都在那个时候, 所以网速不好, 会卡, 然后换一个时间就会好些。 *C'est parce que, dans notre dortoir il y en a beaucoup qui communiquent le vendredi, c'est-à-dire comme nous avons prévu l'après-midi de deux à quatre heures, à trois heures, il y a beaucoup de gens, si bien que la vitesse de connexion n'est pas bonne, ça coupe, si nous changeons le moment il se peut que ce soit mieux.*

526 O: 哦 *Oh.*

527 W: 那我们, 如果, 如果你方便的话, 就改成星期四, 从, 就是星期四的下午三点到四点, 到你们那边就是八点到九点, 可以吗? 如果你不方便, 那就还可以换, 我有时间。 *Alors, nous, si, si ça te convient, nous déplaçons au jeudi, de, le jeudi après-midi de trois à quatre heures, c'est-à-dire pour vous autres là-bas de huit à neuf heures, ça va ? Si tu trouves que ce n'est pas pratique, nous pouvons encore changer, j'ai du temps.*

528 O: 嗯, 可以 *Euh, oui.* 嗯 *Euh,* ((regarde au ciel, réfléchit)) 礼拜五晚上你不会吗 *Le vendredi soir tu ne peux pas ?*

529 W: 星期五晚上 *Vendredi soir?* / 也可以, 也可以 *Ça va aussi, ça va aussi.*

530 O: 只是, 现在, 到十点半, 现在, 现在在武汉是十点半? / *C'est que, maintenant, jusqu'à 10h30 maintenant, maintenant à Wuhan c'est dix heures trente ?*

531 W: 对 *Oui.*

532 O: 到十一点半 *Jusqu'à 11 heures 30?* /

533 W: 十点半到十一点半 *De 10 heures 30 à 11 heures 30?* / 星期五, 是吗 *vendredi, c'est ça?* /

534 O: 对 *Oui.*

535 W: 好 *D'accord!* 可以, 也可以 *C'est possible.*

536 O: 你 *Tu?*

537 W: 十点半到十一点半 *De 10 heures 30 à 11 heures 30?* \ 能不能九点半到十点半提前一个小时 *Est-ce qu'on peut avancer d'une heure de 9 heures 30 à 10 heures 30?* /

538 O: ((met la main sur sa bouche, tousse)) XXX 那星期四可以 *Ce jeudi c'est possible.* 因为星期五我上课, 晚上四点半我下课, 所以应该不行 *Mais comme le vendredi j'ai cours, je sors du cours à quatre heures trente, alors ça ne peut pas aller.* ((fronce les sourcils, main droite derrière la tête)) ... (4s)

539 W: ((regarde l'écran)) 就星期五吧, 那就星期五晚上吧, 好不好 *Bon le vendredi alors, le vendredi soir alors, ça va?* / 就是, 星期五, 就是星期五-晚上-九点到十点, 或者十点到十一点 *C'est-à-dire, le vendredi, le vendredi soir de neuf à dix heures, ou de dix à onze heures.*

540 O: 这个时间要到十一点, 因为四点半以前我要上课 *Comme avant quatre heures trente je suis en cours, on doit fixer ce moment jusqu'à onze heures.*

541 W: 哦, 十点半以前你有课 *Oh, avant dix heures trente, tu es en cours.*

542 O: 对 *Oui.*

543 W: 你上午十点还是... / *Le matin à dix heures, ou bien...*

544 O: 就是在武汉时间十点半我下课 *C'est-à-dire qu'ici je finis un cours à dix heures trente heure de Wuhan.* ((geste de la main pour montrer qu'elle finit le cours))

545 W: 哦, 武汉时间十点半你下课 *Oh, tu finis un cours à dix heures trente, heure de Wuhan?* /

546 O: 对 *Oui.*

547 W: 那你, 那星期六晚上呢 *Et toi alors, alors, le samedi soir?* 就, 就今天这样呢 *C'est-à-dire, c'est-à-dire comme aujourd'hui.*

548 O: 我 ((tousse)), 可能有时间我不会 *Je, il y a peut-être des fois où je ne pourrai pas*

549 W: 那能不能, 星期五的, 我们以前星期五是从两点到三点, 是吧? *Alors pouvons-nous, le vendredi, avant c'était le vendredi de deux à trois heures, n'est-ce pas ?*

550 O: ((met la main droite derrière la tête)) 对 *Oui.*

551 W: 那往后推一个小时, 三点到四点, 可以吗 *Alors on décale d'une heure, et on fait de trois à quatre heures, est-ce que c'est possible?*

552 O: ((réfléchit))

553 W: 或者四点到五点, 也可以 *Ou bien de quatre à cinq heures, ça va aussi.*

554 O: 嗯, 不会, 因为我 *Euh, je ne peux pas, parce que je*

555 W: 啊, 你有课 *Ah, tu as des cours!*

556 O: 对。 *Voilà.* *Euh, je dois partir de la maison à neuf heures, à dix heures.*

557 W: 哦, 哦 *Oh, oh!*

558 O : 星期四可以 *Le jeudi c'est possible.*

559 W : 哦 *Oh*, 星期四 *jeudi*。好, 那就星期四吧 *D'accord pour jeudi alors.*

560 O : 嗯 *Euh!*

561 W : 星期四的三点到四点, 星期四下午, 就是, 到你们那边就是, 十五减七, 就是八点到九点, 早上八点到九点, 可以吧? *Le jeudi de trois à quatre heures, le jeudi après-midi, donc ça correspond pour chez vous là-bas à quinze moins sept, c'est donc de huit à neuf heures, le matin de huit à neuf heures, c'est possible ?*

562 O : 嗯, 可以 *Euh, c'est possible!* ((fait un signe d'accord avec la tête))

Dans l'extrait ci-dessous se déroule une discussion spontanée autour des outils de communication asynchrone. Les deux partenaires échangent sur les particularités respectives de ceux-ci, et au fil de la conversation enrichissent leur vocabulaire et leurs connaissances en lien avec ces outils, par exemple, « 微博 micro blog », « 微信 Wechat », « 即时通讯工具 messagerie instantanée », « Skype », « blog », etc.

Nous remarquons ici aussi, comme dans l'extrait précédent, que le sujet de discussion implique ou exige certains aspects linguistiques particuliers liés à ces outils de communication. Par exemple, « 聊天 bavarder », « 同学 », « 搭档 », « application », « un système avec une vidéos », « un moyen de communication / un moyen pour bavarder », « communiquer », « il ressemble / il est comme », « ce système de mini chat », etc.

1314eTh07_RY

210 Y : Est-ce que tu aimes le blog, tu sais, le micro blog ?

211 R : Micro blog, non, je n'ai pas de blog. ((hoche la tête pour dire non)) ((rire))

212 Y : Ah, oui ((rire))

213 R : Blog, 中文怎么说 *Comment dit-on 'blog' en chinois?*

214 Y : Micro blog, c'est 微博 <wēibó> *micro blog*。

215 R : 微博<wēibó> *micro blog*, ah, ok. 你有一个微博吗 *Est-ce que tu as un micro blog ?*

216 Y : Oui, oui.

217 R : ((rire)) 微博。我没有微博 *Micro blog, non je n'ai pas de micro blog*。

218 Y : ((demande à quelqu'un d'à côté : 微信怎么说 *comment dit-on 'Weixin' WeChat?*)) Euh, en Chine, on utilise aussi le WeChat, tu sais ?

219 R : WeChat, c'est comme une application, non ? /

220 Y : En chinois, c'est 微信 <Wēixìn> *WeChat*。

221 R : 微信<Wēixìn> *WeChat*。

222 Y : Oui. C'est aussi un moyen pour bavarder avec nos amis.

223 R : Ah, ok. ((regarde son dico)) C'est 即时通讯 <jíshí tōngxùn> *une messagerie instantanée?* 即时通讯 *Une messagerie instantanée?*

224 Y : 通讯工具 <Tōngxùn gōngjù> *Un outil de messagerie*。

225 R : 通讯 <Tōngxùn> *Messagerie*。C'est un système de messagerie instantanée.

226 Y : Euh ? Est-ce tu peux répéter ?

227 R : C'est un système de messagerie instantanée ((ralentit le débit)). Euh, je vais écrire. ((clavardage))

228 Y : ((lit l'écran)) *Messagerie instantanée*。

229 R : C'est un peu difficile. Je crois en chinois c'est 即时通讯 <jíshí tōngxùn> *une messagerie instantanée*。

230 Y : Hem. Peut-être oui.

231 R : Oui, instant message ((il parle anglais))

232 Y : Hem, euh, il, c'est, il ressemble à Skype.

233 R : Skype, d'accord. C'est un système avec une vidéo ?

234 Y : Non, on peut écrire.

235 R : Ah, d'accord. 我们可以写 *Nous pouvons écrire*.

236 Y : Euh, d'après mon ami, euh, 他们也有很多, 有很多国外的人也用微信 *ils ont aussi beaucoup, il y a beaucoup d'étrangers qui utilisent aussi WeChat*.

237 R : 微信是什么意思 *Weixin qu'est-ce que ça veut dire ?*

238 Y : WeChat.

239 R : Beaucoup de gens utilisent ce système de mini chat ?

240 Y : Oui. Euh, 我同学, 他们的-国外的朋友, 搭档, e 搭档, *mes camarades - leurs amis étrangers, leur tandem, leur eTandem, eTandem*

241 R : C'est un système communiquer avec les amis, c'est ça ?

242 Y : 他们也会用那个聊天 *ils l'utilisent aussi pour bavarder*.

243 R : 聊天 *bavarder*, ah, d'accord. C'est pour communiquer avec les amis ?

244 Y : Oui, oui, communique avec, avec des amis étrangers. Donc, euh, je te pose de question.

245 R : Ah, d'accord. Ok. Comment ça s'appelle ?

246 Y : En chinois, c'est 微信 *WeChat*. ((clavardage))

247 R : Ah, d'accord ((lit l'écran)). Ah, OUI. Comme micro, MSN, non ? C'est ça ? /

248 Y : Oui.

7.3.3 Élément culturel

Dans l'extrait ci-dessus, les outils informatiques mentionnés par les interlocuteurs peuvent aussi être considérés comme des éléments culturels. Par exemple, la présentation des TIC ne peut être pas la même entre la Suisse, la France et la Chine. Les interlocuteurs ont des préférences, des outils informatiques différents : QQ et Wechat pour les Chinois, Facebook et WhatsApp pour les Suisses et les Français. On voit bien que les vecteurs technologiques ne sont pas tout à fait les mêmes dans les différentes cultures.

Un avantage de l'échange à distance par les outils de visioconférence est que les interlocuteurs peuvent voir leur propre image et l'image de leur partenaire dans le même espace-temps. Ceci leur procure la possibilité d'ajuster leur comportement en fonction des images qu'ils voient d'eux-mêmes et de leur(s) partenaire(s). Nous pouvons considérer que les TIC jouent un rôle de transmission matérielle des éléments culturels de l'un et de l'autre, comme nous le voyons dans l'extrait ci-dessous. La sinophone D montre à sa partenaire B « trois » avec un geste de la main de la façon chinoise :



Nous voyons ici que B essaie d'imiter ce geste à la façon chinoise et elle le montre à D.

1415eTh02_BD

174 D : 三年 (geste de la main « trois » à la façon chinoise) trois années ?

175 B : (hoche la tête) 三年了 *trois ans*. (geste de la main « trois » (« ok » pour les français) à la façon chinoise) 嗯, 我, 我在巴塞尔, 做了, 工作。 *Hmm, j'étais à Bâle, j'y ai travaillé.*



Dans la section suivante, nous analysons cette composante interculturelle des TIC en détail.

7.4 Interculturalité

Les compétences interculturelles qui comprennent les savoirs (les éléments de connaissance), les savoir-faire (fonctionner, s'ajuster, s'intégrer et négocier) et les savoir-être (comprendre, accepter, interpréter et internaliser) se développent progressivement dans les échanges eTandem. Nous observons un développement de ces compétences interculturelles, notamment la conscience interculturelle, qui passe par un processus de centration, décentration et médiation tel que développé au chapitre 2.2 du cadre théorique.

Les étudiants passent de stéréotypes sur l'autre à l'ouverture à l'autre, de l'ouverture à l'autre à l'acceptation de l'autre, puis à la recherche de convergences individuelle et/ou collective et à l'acceptation des différences. Ce développement de la conscience interculturelle exige d'eux une médiation interculturelle sur leur propre culture et sur celle de leur partenaire. Cette dynamique se retrouve dans notre corpus. De plus, nous observons un fort échange d'éléments culturels dans notre analyse tel qu'illustré par les extraits ci-dessous.

7.4.1 Gestion des problèmes interculturels

Dans les séquences ci-dessous, la sinophone Y pose une question privée à R : « Tu as une petite amie ? ». On voit bien qu'il y a un problème culturel ici parce que la question de l'asphère privée n'est pas abordée de la même façon en Chine et en Suisse. En Asie, des questions sur la famille, les enfants et le salaire ne sont pas considérées comme « privées », ce qui est le contraire en Europe. Nous pouvons imaginer que si Y n'avait pas conscience que cette question pourrait provoquer une surprise ou un problème à R, elle n'aurait pas utilisé le mot « privée » en posant la question. On voit bien ici que Y pose la question en répétant trois fois le mot « privée ». Le fait qu'elle préface cette demande montre qu'elle est consciente que cette question peut provoquer un problème pour R, ce qui montre aussi que la sinophone a déjà une compétence interculturelle. Elle met en action ses compétences de savoir-être, elle s'ouvre à l'autre culture, en est curieuse et probablement sait-elle qu'en Occident les choses de la vie privée ne se divulguent pas si facilement. Elle teste donc les limites de son interlocuteur et ose poser la question « tu as une petite amie ? ».

Et cette question fait rire le francophone R, peut-être un peu gêné, mais pas provoqué. Il n'évite pas de répondre à cette question, par contre, il répond tout simplement qu'il n'a pas le temps. Ceci montre aussi une certaine compétence interculturelle de R, car il sait qu'en Chine, on accepte des questions considérées comme « privées » en Europe. Cependant, en expliquant pourquoi, R dévie la conversation et tire le sujet vers le travail, un sujet non « privé ». D'un côté, il répond à la question « privée » de Y pour sauver la face de Y et satisfaire sa curiosité ; de l'autre côté, il évite de continuer sur cette question « privée » en déviant le sujet. Ceci montre aussi une compétence interculturelle de « savoir-faire » chez R.

1314eTh05_RY

382 R : 你有别的问题吗 *Tu as d'autres questions ?*

383 Y : J'ai une question très privée, prisee, privée.

384 R : Privée

385 Y : Pour toi ((rit)) Tu as, tu as, tu as une petite amie ?

386 R : ((rit)) ah, non, non, je n'ai pas le temps pour euh, 我没有时间 *je n'ai pas le temps*. Je n'ai pas le temps, je travaille trop.

387 Y : ((rit)) Tu travailles, tu as beaucoup travaillé.

388 R : Oui, oui, parce que je travaille, je fais étudie, je ne fais pas particulièrement le chinois, je fais aussi l'anglais, il y a beaucoup de choses, pendant le weekend. Comment dire ? 我工作很多 *j'ai beaucoup de travail*, comment dire ?

389 Y : 你工作很忙。我工作很忙, 或者说, 我有很多工作。我有很多工作要做 *Je suis très occupé par le travail, je suis très occupé par le travail, on dit aussi j'ai beaucoup de travail, j'ai beaucoup de travail à faire*.

390 R : Ah, d'accord. 我有很多工作。我没有时间 *J'ai beaucoup de travail, je n'ai pas le temps*. ((rit)) Je n'ai pas le temps. Malheureusement.

7.4.2 Réflexion interculturelle

Les séquences ci-dessous, qui partent de la perspective du francophone L, décrivent une réflexion interculturelle sur la façon d'enseigner de son enseignante. Le fait que l'enseignante de L « donne beaucoup de devoirs » le fait réfléchir sur les différences dans la façon d'enseigner et d'étudier entre les Chinois et les Occidentaux. Pour lui, les occidentaux trouvent que les chinois travaillent beaucoup, particulièrement font beaucoup de devoirs pour apprendre, qui n'est pas son cas. Ainsi, la façon d'enseigner le chinois aux francophones doit être adaptée à la façon d'étudier des francophones. G la sinophone comprend tout de suite la situation et rit beaucoup pour valider le point de vue de L le francophone.

1314eTh03_LG

342 G : Et tu as beaucoup de devoirs chinois ?

343 L : 是, 我有很多作业。因为我们的老师是中国人, 我们的老师是中国人。因为她, 给我, 给我们很多的作业。 *Oui, j'ai beaucoup de devoirs, comme notre enseignante est chinoise, notre enseignante est chinoise, elle me, nous donne beaucoup de devoirs*.

344 G : Oui

345 L : 因为西方人和中国人的... *Parce que les Occidentaux et les Chinois* ((la tête souvent baissée)) eh, comment on dit ? 没有 ... *ils n'ont pas*

346 G : 方式 façon ? /

347 L : Ils travaillent pas la même chose... 不同学习, 中国人学习.....西方人想, 觉得中国人学习很多 *ils n'ont pas la même façon d'étudier, les Chinois étudient... les Occidentaux pensent, trouvent que les Chinois étudient beaucoup*. 你通< tōng>我的意思 *Tu comprends ce que je veux dire?* ((Phonétique : < tōng> pour <dōng>))

348 G : Ah, 学习很多, *il y a beaucoup à étudier ?* Travaillent beaucoup ?

349 L : Voilà ! 我们的老师觉得我们是中国人, 因为她给我们很多作业 *Notre enseignante croit que nous sommes Chinois, elle nous donne donc beaucoup de devoirs*. ((rire)) 你通< tōng>我的意思 *Tu comprends ce que je veux dire?* ((Phonétique : < tōng> pour <dōng>))

350 G : Ah, 我懂 *je comprends* ((rire))

351 L : Elle , eh, 我说法文 *je le dis en français*. Elle pense que nous sommes comme les élèves

chinois, 你懂我的意思 *tu comprends* et elle nous donne, 她给我们很多作业 *elle nous donne beaucoup de devoirs*.

352 G : Ah ((rit beaucoup, 3s))

353 L : 你通<tōng>我的意思 ? *Tu comprends ce que je veux dire?* ((Phonétique :< tōng> pour <dōng>))

354 G : Oui

Ce genre de réflexion se retrouve dans l'extrait ci-dessous. Le francophone apporte ses talents de médiateur face aux plaintes de sa partenaire chinoise, ces plaintes portant sur la rareté des jours de repos des étudiants et l'intensité de leur travail. Le francophone la recadre avec humour et y trouve des avantages : « Mais c'est bien, tu es une très bonne étudiante et tu parles très bien français » (552). Le francophone dans une certaine mesure accepte un aspect culturel différent de sa culture propre.

1314eTh08_NZ

543 Z : Quand, quand quand j'étais au lycée il n'y a pas de weekend

544 N : Il n'y a pas de weekend ? /

545 Z : Non, pas de weekend.

546 N : WOW ((se penche vers l'écran, yeux grands ouverts, bouche grande ouverte))

547 Z : Seulement après avoir ((regarde en haut, se dandine sur la chaise)), euh, faire les études un mois, on a seulement deux jours pour se reposer, deux jours.

548 N : Au lycée c'est un mois pour deux jours de repos ((doigts en V pour indiquer le chiffre deux, puis main droite sur le cou))

549 Z : Oui ((rire)) parce que les étudiants chinois XXX

550 N : 对 *C'est vrai*, très travailleur

551 Z : Oui ! C'est à cause de la système

552 N : Ouais, ouais ((écoute c'est vrai)) c'est à cause du système. Mais c'est bien/ ! Tu es une très bonne étudiante comme ça, et tu parles très bien français.

7.4.3 Collaboration interculturelle

La collaboration interculturelle se vérifie dans les extraits suivants, dans lesquels l'interlocuteur porte un regard intéressé par des éléments propres à la culture de l'autre, notamment les activités de loisirs. Il enrichit ses connaissances culturelles, en l'occurrence artistiques (films).

Lors de l'échange précédent, M la francophone a demandé à S la sinophone de lui recommander quelques films en chinois. Dans cet extrait tiré de l'échange du type « entretien » sur le thème « loisir », S recommande à M quelques films qu'elle apprécie elle-même. Ici, il est possible pour M d'apprendre au travers de divertissements et d'élargir son champ de connaissances culturelles.

1415eTh07_MS

191 S : 然后, 噢, 对 *Après, hem, oui!* 就是上一次说有, 就是上一次不是有问过我就是中国电影哪一些比较好看吗 *Ce dont on a... la fois passée, tu ne m'as pas demandé la dernière fois qu'est-ce qu'il*

avait comme bons films chinois? 我后来找了一下，就是我可以把这些发给你，然后是，有几个是我比较喜欢的，然后，呵呵，对 *Après ta question j'en ai cherché, je peux t'envoyer ceux que j'ai trouvés, et ensuite, il y en a quelqu'une que j'aime bien, et, ah ah, oui!*

192 M : 好啊 *C'est bien!*

193 S : 我现在打给你 *Je te les envoie maintenant* ((clavardage sur QQ : « 后会无期 » le nom du film "The Continent" mais le titre signifie Nous ne nous reverrons plus, « 泰囧 » "Lost in Thailand", « 那些年 » "You Are the Apple of My Eye")), 对，就是这三个，它都是 *c'est ça, ce sont ces trois là, ils sont tous*

194 M : ((regarde attentivement l'écran)) 后会无 X "The Contin"?

195 S : 无期 <wúqī>! « 后会无期 » <Hòu huì wú qī> "The Continent". 期限的期 *c'est le <qī> de <qixian>*。然后，第二个是泰囧，那个囧 <jǐōng> 字你可能不太认得，因为它是一个，泰囧 *Après, le deuxième c'est "Lost in Thailand", ce caractère jiong, il se peut que tu ne le connaisses pas trop, parce que c'est un, un « Tàì jiǒng » – "Lost in Thailand",* 嗯，我把那个拼音发给你。等一下下 *euh, je t'envoie le pinyin, attends.* ((clavardage : S écrit le pinyin <jǐōng>))

196 M : « 后会无期 » "The Continent" *Nous ne nous reverrons plus*

197 S : « 后会无期 » « Hòu huì wú qī » – "The Continent" *Nous ne nous reverrons plus.* 因为它不太好打那个声调。我找一下能不能打出来 *Ça n'écrit pas facilement les tons. Je dois chercher un peu si je peux les trouver.* ((cherche sur son ordi les modes de saisie des tons du pinyin))

198 M : ((M regarde l'écran et lit à voix haute les noms des films)) « 泰囧 » "Lost in Thailand", « 那些年 » "You Are the Apple of My Eye".

199 S : 噢，对，« 那些年 »，对，« 泰囧 »。然后就是，这是几个比较有趣的，然后就是« 泰囧 » 很好笑。Oh, oui, "You Are the Apple of My Eye", *c'est ça, "Lost in Thailand". Et ensuite c'est, ceux-ci sont assez intéressants, et puis "Lost in Thailand" est très amusant* ((continue à chercher les modes de saisie mais n'a pas trouvé)) 嗯，你可以看看，然后就没有了 *Hem, tu peux les regarder, et je n'en ai pas d'autres* 。((sourit)) 你有什么想问我的吗？就是关于中国的一些习惯或者什么的。Est-ce que tu veux me demander autre chose, *c'est-à-dire autre chose sur les habitudes chinoises, ou n'importe quoi d'autre?*

Dans ce long extrait suivant, les deux partenaires se trouvent dans une dynamique d'échange culturel sur un mode donnant-donnant. L'une lui fait écouter des extraits de « Notre-Dame de Paris » et sa partenaire lui fait apprécier une chanson chinoise en 506 qu'elles écoutent ensemble avec plaisir.

1314eTh03_OW

450 O : Est-ce que tu connais la comédie musicale « Notre-Dame de Paris » ?

451 W : ((l'air un peu perdu)) Quoi ?

452 O : la comédie musicale « Notre-Dame de Paris » ((clavardage))

453 W : 名著吗 *C'est une œuvre connue?*

454 O : Euh, euh ((cherche dans un dico mais ne trouve pas ce qu'elle veut))

455 W : « 巴黎圣母院 » 什么的 « Notre-Dame de Paris » *quelque chose?*

456 O : Euh, une comédie musicale. ((clavardage))

457 W : ((lit à voix haute ce qui est écrit sur l'écran)) Comé-die musicale

458 O : Oui !

459 W : Co-mé-die, 喜剧 *Une comédie?* / 音乐剧吗 *Une comédie musicale?* /

460 O : Euh, HEM ! ((fait un signe d'accord avec la tête))

461 W : Oh, oh, c'est une comédie musicale, « Notre-Dame de Paris ».

462 O : Oui.

463 W : 音乐剧 *Une comédie musicale*

464 O : Oui, « Notre-Dame de Paris »

465 W : Oh, oh ! Je vais le regarder, écouter ((sourit)) Je vais le écouter. Et, tu aimes quel chanteur ou chanteuse chinoise, chinois ?

.....

487 W : Oui, attends ! ((clavardage)) il est, euh, il est un chanteur qui j'aime, euh, que, que j'aime bien

488 O : Bien ! ((cherche quelque chose en ligne)). Voilà ! J'ai une chanson « Notre-Dame de Paris »

489 W : Oui ?

490 O : Elle s'appelle, euh, « le temps de cathédrale », en français.

491 W : Le temps de ? /

492 O : De cathédrale.

493 W : Attends, tu peux écrire ?

494 O : Oui ! ((clavardage))

495 W : ((lit à voix haute en regardant ce qu'elle écrit sur l'écran)) le temps de

496 O : C'est la comédie musicale de « Notre-Dame de Paris »

497 W : Oh ! Cathédrale, oh ! «Le temps de cathédrale ». ((on entend un peu de musique)) ...(15s) ((elle écrit sur son ordi))

498 O : ((Elle regarde l'écran))

499 W : 五月天的《知足》，听过没有？ *La chanson "Connaître pleinement" de MayDay, tu l'as déjà entendue ?*

500 O : 《知足》 <Zhī zú> *Connaître pleinement?*

501 W : 《知足》 <Zhī zú>. *Connaître pleinement* ((clavardage))

502 O : 应该没有— *Non, je ne crois pas.*

503 W : 很好听哦 *C'est super!* ((Rit))

504 O : ((regarde sur son ordinateur, se frotte un peu les yeux avec la main droite)) 应该没有 *Non, je ne crois pas.*

505 W : ((parle avec la personne à côté : 发一首给她听 *Fais lui écouter une chanson*)) ((Elle cherche en ligne sur 酷狗 <Kùgǒu>, une application pour Android qui permet de télécharger et écouter de la musique, cherche une chanson pour O)) ((parle avec la personne d'à côté : 怎么传给她呢 *Comment je la lui envoie?*)) Peux-tu en-, peux-tu entendre ?

506 O : Oui ! ((on entend la chanson 《知足》 <Zhī zú> de 五月天 *MayDay*, les deux filles l'écoutent attentivement, souriantes))

507 W : XXX ((elle chante avec le chanteur, pendant environ une minute)) Est-ce que tu aimes ça ?

508 O : ((regarde et écoute en souriant)) Oui ((clavardage)) ... (8s)

7.5 Synthèse

Dans ce chapitre, nous avons effectué une analyse micro sur onze vidéos que nous avons récoltées. Nous avons essayé de répondre à notre deuxième question de recherche : Comment se passent les interactions entre les pairs et en quoi le dispositif relève-t-il effectivement de la perspective actionnelle et de l'approche interculturelle ? Quel effet ou changement les TIC amènent-elles ? Notre analyse s'est appuyée sur l'organisation et la construction d'expertise, le rôle des TIC dans les interactions à distance entre le natif et le non-natif, et pour finir sur l'interculturalité à distance

A partir de notre analyse fine, nous avons répertorié trois styles d'interactions en eTandem, à savoir « entretien », « professeur » et « ping-pong ».

Dans notre analyse, nous avons montré qu'il y a toujours un projet didactique derrière la communication exolingue entre le natif et le non-natif. Les caractéristiques différentes de ces trois types d'échanges se manifestent toutefois dans la réalisation du rôle d'« expert » du natif et du rôle d'« apprenant » du non-natif. La construction des connaissances et la réalisation de

l'apprentissage sont effectuées à travers une collaboration métalinguistique entre le natif et le non-natif.

Pour analyser les processus au cours desquels les étudiants jouent respectivement les rôles d'« expert » et d'« apprenant », nous avons introduit l'outil des séquences potentiellement acquisitionnelles (SPA).

Dans nos analyses, nous avons identifié deux styles de réalisation du rôle d'expert : le style qui se focalise sur la négociation de la forme et le style qui se focalise sur la négociation du sens. Nous avons remarqué que ces deux styles se manifestent différemment chez les natifs selon leur type d'interaction (entretien, professeur, ping-pong), ce qui influence directement la « prise » et la « saisie » du non-natif.

Par ailleurs, nous savons que c'est grâce à la technologie que les échanges en eTandem peuvent être réalisés. Qu'apportent donc ces technologies dans cette situation particulière du eTandem ?

En analysant des problèmes dans la communication exolingue en eTandem, nous avons identifié trois types de problèmes : problèmes de communication, problèmes langagiers et problèmes locutoires. Les problèmes locutoires sont ici des problèmes engendrés par les technologies. Ils donnent non seulement l'occasion aux interlocuteurs d'en parler, mais font aussi intervenir des savoirs particuliers, notamment les termes spécifiques aux TIC. Le processus de la résolution de ces problèmes exige une collaboration métalinguistique chez les interlocuteurs, qui à la fois rend la communication plus authentique et favorise l'acquisition des langues.

Le recours aux supports/ressources différents s'observe dans la réalisation du rôle d'expert : langage verbal et non verbal, ressources papier ou en ligne, outils numériques, etc. Parmi ces supports, nous avons remarqué que l'outil clavardage a été utilisé très fréquemment par les interlocuteurs. Cependant, le clavardage comme stratégie de résolution de problèmes n'est pas appliqué de la même façon par les interlocuteurs des trois types d'échange mentionnés ci-dessus. Par exemple, le natif du type « professeur » n'utilise pas le clavardage en priorité pour fournir des données à son partenaire, contrairement au natif du type « entretien » qui donne souvent des données linguistiques très rapidement après que le non-natif ait sollicité son aide.

Notre analyse montre que les TIC constituent un apport non seulement en termes d'outils de résolution de problèmes et de construction métalinguistique, mais aussi en termes d'interculturalité. Les technologies peuvent évoquer des discussions ou même devenir des sujets de discussion, par exemple une négociation des horaires de rencontre ou une comparaison des outils informatiques utilisés en Suisse et en Chine. De plus, les TIC peuvent apporter des éléments culturels directement dans la discussion. Comparer des outils informatiques est en soi très interculturel. Les étudiants peuvent en outre ajuster leurs comportements à partir des images montrées par leurs partenaires.

Notre analyse montre que les TIC donnent une occasion de formater la communication et d'enrichir la communication à travers les quatre éléments mentionnés : métalocutoire et métalinguistique, sujet de discussion, élément culturel. Tout cela favorise l'apprentissage.

Les technologies rendent la communication exolingue en eTandem possible, ce qui donne l'occasion aux étudiants à la fois de développer leurs compétences communicatives et d'expérimenter leurs compétences interculturelles. Les deux compétences se développent en parallèle avec les compétences multimodales que nous avons mentionnées dès le début de notre analyse. Une convergence est observée entre les technologies et le développement de ces deux compétences, car les TIC interviennent comme prolongement des ressources de résolution des problèmes pour gérer le travail métalinguistique.

En effectuant cette analyse fine, nous prenons conscience de l'importance du contexte, notamment les exigences institutionnelles, les pédagogies et les cultures éducatives qui influencent la motivation, les stratégies et les performances des interlocuteurs. Ce que nous observons dans cette analyse micro reflète bien ce que nous avons observé dans l'analyse macro des deux chapitres précédents, et vice versa. C'est dans cette réflexion bidirectionnelle que se construit une bonne compréhension des interactions d'apprentissage. Dans le chapitre suivant, nous apportons une discussion sur la relation entre l'analyse micro et l'analyse macro, ainsi qu'entre ces deux analyses et la didactique, afin de pouvoir proposer des recommandations sur le plan de la didactique des langues-cultures étrangères.

Chapitre 8 Discussion générale et implications didactiques

Dans ce chapitre, nous essayons de répondre aux trois questions de recherche que nous avons abordées :

1. Quels sont les facteurs qui influencent les dynamiques d'un dispositif eTandem chinois-français, et comment ces facteurs sont-ils reliés entre eux ?
2. Comment se passent les interactions entre les pairs et en quoi le dispositif relève-t-il effectivement de la perspective actionnelle et de l'approche interculturelle ? Quels effets ou changements amènent les TIC qui caractérisent les communications en eTandem ?
3. Quels sont des principes généraux qui président à la conception et à la mise en œuvre d'un tel dispositif eTandem chinois langue-culture étrangère (CLCE) et français langue-culture étrangère (FLCE) ?

L'analyse micro nous permet de comprendre comment l'acquisition se passe dans les interactions au sein des binômes, alors que l'analyse macro nous permet de comprendre comment l'intervention pédagogique influence l'apprentissage.

Pour ce faire, nous proposons d'abord une discussion générale sur les deux analyses que nous avons effectuées. Cette discussion non seulement résume les résultats de notre recherche (les gains que les communications en eTandem apportent en terme d'acquisition des apprenants), mais aussi apporte une réflexion sur notre cadrage théorique. Nous proposons ensuite des pistes pour la didactique des LC2.

8.1 Discussion générale

Synthèse des analyses

Dans l'analyse micro, nous avons exploré les données collectées sur les échanges en binôme pour en découvrir les caractéristiques. Cette analyse permet d'abord de découvrir comment les interlocuteurs organisent leurs échanges au travers des contextes spatiaux : physiquement éloignés et virtuellement proches. Les styles d'organisation y sont variables : « entretien » (donnant-donnant), « professeur » (enseignant-élève) et « ping-pong » (bavardage). Nous remarquons qu'un « projet didactique » se présente dans une certaine mesure dans les interactions, ce qui montre bien les caractéristiques de l'institutionnalisation de ces échanges. Malgré les différentes manières d'organiser les échanges, nous remarquons des allers-retours entre tâches programmées et tâches improvisées dans les échanges de ces trois types, ce qui montre une certaine authenticité et instantanéité de la communication.

L'analyse avec l'outil SPA (Séquence Potentiellement Acquisitionnelle) nous permet de tracer le schéma décrivant comment les partenaires accomplissent alternativement les rôles

d'expert et d'apprenant pour finalement réaliser l'apprentissage. Nous constatons que cette collaboration métalinguistique entre le natif et le non-natif peut se faire au moyen de plusieurs séquences de type SPA. Ceci se manifeste par des va-et-vient entre « négociation du sens » et « négociation de la forme », ce qui nous permet d'identifier les stratégies que les interlocuteurs appliquent. D'après notre analyse, une façon très intéressante pour un expert natif de fournir de l'aide au non-natif se réalise au cours d'une démarche progressive : répétition, silence pour laisser l'apprenant réfléchir, exemples, traduction, clavardage.

L'analyse éclaire la manière dont se présentent d'une part les spécificités des langues-cultures dans la communication et, d'autre part, l'impact de la structure de la langue maternelle sur l'apprentissage et l'emploi de la langue cible. Ce processus promeut le développement de l'interlangue.

Le rôle des TIC se manifeste avec évidence dans les interactions entre le natif et le non-natif. Les problèmes engendrés par les technologies créent des tâches réelles pour les interlocuteurs qui à la fois rendent les interactions plus authentiques et exigent l'apprentissage des langues, par exemple les termes liés aux TIC. Cette authenticité exige une application de toutes sortes de stratégies chez les interlocuteurs pour résoudre les problèmes techniques propres aux outils TIC. Ces outils comprennent principalement le clavardage, les moteurs de recherche, les messageries instantanées et les applications téléphoniques, qui fournissent un prolongement des stratégies pour réaliser les rôles d'expert et d'apprenant.

Notre analyse montre que les TIC apportent des éléments culturels dans la discussion ou même deviennent des sujets de discussions interculturelles. Ceux-ci fournissent un lieu pour vivre une expérience interculturelle à travers les technologies.

L'analyse macro que nous avons effectuée avec l'outil de la « théorie de l'activité » nous permet d'identifier les facteurs qui influencent les dynamiques du dispositif eTandem chinois-français. Ces facteurs touchent principalement aux six aspects que sont l'apprenant, l'enseignant, l'institution, le curriculum, les objectifs et les technologies. La construction d'un tel dispositif doit prendre en compte ces facteurs. Les apprenants viennent au travail en binôme avec leurs propres profils et cultures éducatives. Ils ont des attentes différentes de l'un et de l'autre. La construction du dispositif demande une collaboration entre des enseignants qui viennent aussi de cultures différentes et qui ont chacun(e) leurs propres conceptions. Les établissements engagés dans ce dispositif ont des exigences et organisations différentes qui influencent leur reconnaissance du statut d'un dispositif eTandem et leur investissement pour développer un tel projet. L'institutionnalisation du dispositif eTandem exige une définition de sa place dans le cursus ou le programme de formation. Il faut aussi définir les objectifs pédagogiques. La disponibilité des outils nécessaires et le soutien technique sont indispensables pour construire ce dispositif.

L'analyse de la relation entre ces facteurs nous permet de comprendre non seulement les échecs et les réussites d'un tel dispositif, mais elle nous donne aussi les indications sur la conception d'un projet qui se focalise sur une collaboration à tous les niveaux. Citons la collaboration institutionnelle internationale caractérisée par le croisement de cultures

éducatives et de traditions éducatives différentes. Mentionnons aussi la collaboration pédagogique entre des groupes d'enseignants d'horizons différents en lien avec des notions et concepts pédagogiques non uniformisés ; ce « travailler ensemble » peut contribuer à la formation de leur conscience interculturelle. Quant à la collaboration entre les étudiants, elle exige l'élaboration et le respect d'un contrat didactique qui formalise les rôles d'expert/apprenant et la concrétisation de la réciprocité.

Notre analyse montre que ces facteurs s'influencent l'un et l'autre, par exemple, le soutien technique et la reconnaissance institutionnelle influencent non seulement la motivation et l'investissement des enseignants pour effectuer un tel projet, mais aussi la motivation, l'attitude et la participation des étudiants.

En effectuant les deux analyses, nous prenons conscience de l'importance du contexte, dont notamment les exigences institutionnelles, les pédagogies et les cultures éducatives qui influencent la motivation, les stratégies et les performances des interlocuteurs. Ce que nous observons dans l'analyse micro reflète bien ce que nous observons dans l'analyse macro et vice versa. Par exemple, les allers retours fréquents entre les tâches programmées et les tâches non programmées, les rappels de consignes didactisées, les négociations de certaines formes linguistiques spécifiques que nous observons dans les travaux en binôme montrent bien le côté institutionnel des échanges. La co-construction de connaissances culturelles et la prise de conscience interculturelle via des outils informatiques montrent non seulement les caractéristiques multimodales de ces échanges, mais aussi des expériences interculturelles vivantes. C'est à travers une réflexion entre ces deux niveaux d'analyses que nous pouvons aboutir à une bonne compréhension des interactions d'apprentissage.

Retour sur le cadrage théorique

Nos analyses nous permettent de réfléchir sur les théories que nous avons présentées dans la première partie de la thèse, en particulier sur les TIC comme stratégies de communication et d'apprentissage. Les TIC servent de support à la résolution de problèmes de communication et de langue, ce qui amène à construire de nouvelles stratégies et prolonger les stratégies de négociation de la forme et du sens. Rappelons ici la typologie de Bange selon laquelle les apprenants peuvent recourir à des stratégies d'évitement, des stratégies de substitution ou des stratégies de réalisation pour résoudre des problèmes de communication.

Notre analyse montre bien que les interlocuteurs utilisent fréquemment les outils informatiques pour résoudre les problèmes, parmi lesquels le clavardage est le plus utilisé. Dans les interactions en binôme, les interlocuteurs écrivent en L2 et le clavardage dans ce cas peut être considéré comme une stratégie de réalisation linguistique qui mobilise l'oral et l'écrit. S'ils écrivent en L1, il peut s'agir d'une substitution. Cependant, certains apprenants sont plus à l'aise à l'écrit qu'à l'oral, notamment avec les tons pour les francophones, alors plutôt que d'essayer d'utiliser l'oral et prendre ainsi des risques, l'utilisation du clavier peut constituer une sécurité linguistique. Dans ce cas, l'utilisation du clavardage peut être considéré comme une stratégie de réduction formelle à travers les technologies. Cette

hypothèse mérite une réflexion plus approfondie et interpelle une théorie des stratégies de communication incluant les technologies.

Notre analyse montre que le clavardage ne sert pas seulement à faciliter la compréhension, mais aussi comme une stratégie de constructions de données par le natif. Ceci nous permet de reconsidérer la théorie des SPA, qui n'a pas encore inclus l'application des TIC dans le schéma d'acquisition de l'apprenant en communication avec le natif. Il est ainsi intéressant d'étudier le rôle des TIC dans la réalisation des rôles d'expert et d'apprenant.

8.2 Implications didactiques

Les deux analyses nous permettent de regarder l'évolution du projet eTandem chinois-français selon les perspectives « zoom in » et « zoom out ». Elles nous permettent non seulement d'identifier les facteurs influents dans la construction d'un dispositif eTandem entre deux langues-cultures distantes, mais aussi d'étudier de manière plus approfondie les échanges en eTandem dans le parcours universitaire en didactique des langues-cultures étrangères. La construction du dispositif eTandem exige une collaboration internationale entre des institutions différentes. Il est donc important de prendre en compte les exigences institutionnelles de chaque établissement et en même temps de trouver un terrain d'entente. Pour ce faire, nous constatons qu'un poste de médiateur/médiatrice interculturelle et technopédagogique est nécessaire. Un enseignant ou un tuteur peut jouer ce rôle.

Nous essayons maintenant d'envisager le scénario pédagogique d'un dispositif du type eTandem à plus large échelle, qui prenne en compte l'importance de la contextualisation. Ce scénario pédagogique peut être considéré comme un module constitué d'un ensemble de situations d'apprentissage organisées comme un tout cohérent. Ce qui donne sa cohérence à cet ensemble c'est à la fois les objectifs poursuivis et la stratégie pédagogique mise en œuvre (Depover et Marchand, 2002).

Le module que nous proposons est explicité dans le tableau ci-dessous. Nous constatons que la construction d'un tel projet télécollaboratif doit prendre en compte les caractéristiques des facteurs influents et leur relation : les objectifs, les apprenants visés et leurs prérequis, la structuration ou organisation du dispositif, les modalités techniques, les activités des apprenants et des enseignants, les ressources humaines et leurs rôles, l'évaluation de l'apprentissage et l'évaluation du dispositif.

Objectifs
• développer des compétences communicatives multimodales en langues étrangères • développer l'autonomie • améliorer la conscience interculturelle
Apprenants visés et prérequis
• Les apprenants de CLE et de FLE (au moins niveau A2) dans une situation scolaire • Une maîtrise des outils web 2.0 (outil visioconférence, plateforme d'apprentissage, email, « chat », etc.)

Structuration du dispositif • Un cours d'un semestre avec 8 thèmes obligatoires • 12 semaines (1 formation, 1 test Skype, 8 séquences de cours, 1 bilan final et entretien)	
Modalité TIC • plateforme LMS, outil visioconférence • ordinateur avec webcam (laboratoire de langue) • ressources pour le travail : vidéos, documents électroniques	
Activités d'apprentissage guidées	
Apprenants • en classe : formation présentielle • individuel : préparation • en binôme : échange oral en ligne • individuel : retour en ligne • individuel : résumé en ligne en langue maternelle	Enseignants ou tuteurs • en classe : formation présentielle • en classe et si échange au labo : encadrement présentiel • en ligne : tutorat synchrone ou asynchrone
Ressources humaines et leurs rôles • un coordinateur/une coordinatrice du dispositif (peut-être un(e) enseignant(e)) : assurer la collaboration et la communication entre les établissements, les enseignants et les apprenants • un(e) enseignant(e) ou un(e) tuteur (tutrice) de chaque établissement : assurer l'accomplissement des tâches • l'équipe informatique : assurer le fonctionnement de la plateforme et des logiciels nécessaires	
Evaluation de l'apprentissage • présence au cours : retour en ligne • participation active au cours : résumés du déroulement de l'échange en langue maternelle • test de l'oral : selon les exigences de chaque établissement	
Evaluation du dispositif • appréciation du cours : un questionnaire d'évaluation formelle / bilan	

Tableau 21. Scénario pédagogique type pour un dispositif eTandem

Un module de formation doit être conçu de manière à être polyvalent qui permet de « réaliser des économies de coût qui peuvent être considérables [...] plus la polyvalence du module sera grande, plus on pourra espérer élargir son public potentiel » (Depover, 2002 : 105). Nous constatons que la polyvalence d'un tel module est une caractéristique importante car elle permet à la fois l'indépendance du module et son intégration dans une formation plus vaste.

Pour entrer dans ce module, nous avons défini trois objectifs pédagogiques, notamment le développement des compétences communicatives multimodales, de la conscience interculturelle et l'autonomie. Nous portons une attention particulière sur le développement des compétences communicatives multimodales en langues étrangères car nous constatons que ce sont celles qui exigent le développement de l'autonomie et des compétences interculturelles.

En linguistique, une communication multimodale fait intervenir plusieurs modes de communication, à savoir le mode visuel, le mode sonore, le mode gestuel, etc. En

informatique, une communication multimodale fait intervenir plusieurs modalités⁵⁵ de communication (Bellik, Y., & Teil, D. , 1992), par exemple, le courrier électronique (mode visuel asynchrone), le « chat » (mode visuel synchrone), le téléphone (mode sonore), et la visioconférence (mode visuel et sonore synchrone).

La notion de multimodalité dans une communication télécollaborative se manifeste à la fois par les diverses compétences de communication (compréhension et production orale, compréhension et production écrite, communication non-verbale, etc.) et par les compétences informatiques sur diverses modalités de communication (chat, blog, forum, visioconférence, etc.).

Ce type de communication exige des étudiants les compétences suivantes :

- comprendre le potentiel combiné des divers moyens de construction du sens (Royce's, 2002) ;
- prendre conscience de l'affordance des multiples modes des media (Kress, 2003) ;
- saisir les caractéristiques culturelles de l'environnement d'apprentissage, par exemple la dépendance culturelle des outils, des normes communicatives et des styles personnels (Thornes, 2003).

Ces compétences contribuent ainsi au développement de la compétence interculturelle (Byram, 1997).

Hauck résume trois défis pour les interlocuteurs engagés dans une communication dite télécollaborative : « engaging with meaning making via multiple modes in a new, online culture while depending on limited written and/or oral proficiency in another language » (Hauck, 2010 : 227). Ces trois défis, à savoir construire le sens à travers des modalités/modes de communication diverses, avec des compétences langagières limitées en L2 et dans une culture en ligne nous permettent de réfléchir à la construction des tâches.

Cela nous amène à proposer que la conception des tâches prenne en compte non seulement les prérequis pour les apprenants (niveau de langue, maîtrise des outils informatiques demandés par le module), mais aussi les prérequis pour les enseignants (maîtrise des outils informatiques, de certaines compétences interculturelles pour s'engager dans une collaboration interculturelle). Une formation aux enseignants et aux étudiants est donc nécessaire avant d'entrer dans un tel module. Dans notre cas, une formation présentielle aux étudiants est organisée par chaque université avant l'inscription au cours. Cette formation contient une introduction à l'apprentissage en eTandem, le déroulement du cours, les stratégies à développer (avec une vidéo réalisée spécifiquement) et la créditation du cours.

Les résultats de nos analyses nous conduisent vers une réflexion didactique plus vaste en lien avec les perspectives actionnelle, interculturelle et technologique. Nous constatons que la conception des tâches doit prendre en compte ces trois dimensions pour mobiliser et stimuler de multiples compétences chez les apprenants. En réfléchissant sur les mauvaises et les

⁵⁵ Modalité : « une modalité est une forme concrète particulière d'un mode de communication. Par exemple, le bruit, la musique, la parole sont des modalités du mode sonore. » (Bellik, Y., & Teil, D. , 1992:1)

bonnes expériences, nous pouvons proposer quelques conseils pour concevoir des tâches adaptées aux interactions entre binômes, à l'« affordance » linguistique et culturelle, à la conception itérative, et au passage du contexte touristique/scolaire au contexte professionnel. La question de la marge de liberté laissée aux apprenants est importante, de même que la prise en compte de la diversité potentielle des échanges (voir les trois types d'échanges identifiés dans notre analyse). Par ailleurs, il ne faut pas oublier l'influence des éléments culturels dans la construction des tâches, par exemple, les tabous dans le choix des thèmes.

Les apprenants viennent avec leurs propres cultures éducatives et même informatiques et l'application des outils dans le dispositif doit prendre en compte leurs « affordance culturelle » et leur « affordance technologique ». Nous avons mentionné plus haut que nous voulons tirer les échanges du « vivre ensemble » vers le « travailler ensemble ». Cependant, il vaut mieux passer à ce stade après que les apprenants sont stratégiquement, linguistiquement et informatiquement prêts à faire ce passage.

Nous parlons aujourd'hui beaucoup des moyens d'augmenter la conscience culturelle et de développer les compétences interculturelles des apprenants. Cependant, d'après notre analyse, il est aussi important de développer les compétences interculturelles chez les enseignants que chez les étudiants. Construire ce type de projet télécollaboratif fournit aux enseignants une occasion de se former en tant qu'« intermédiaire interculturelle » en travaillant avec les autres, afin de pouvoir amener leurs étudiants dans un espace interculturel.

Cette formation est, à notre avis, indispensable pour la réussite d'un tel projet. De plus, une formation aux TIC en tant que stratégies de communication et d'apprentissage est fortement recommandée pour les enseignants et les apprenants. Un encadrement optimal inclut une formation préalable des apprenants pour que ceux-ci puissent maîtriser les outils utilisés dans le dispositif, ainsi que l'élaboration d'un contrat didactique qui vise à clarifier le rôle de chaque partenaire pour que ceux-ci puissent entre autres accomplir leur rôle d'expert.

Nous présentons dans la figure 20 le modèle élaboré et appliqué par l'UniGe comme une des possibilités d'intégrer le dispositif eTandem dans le parcours universitaire.

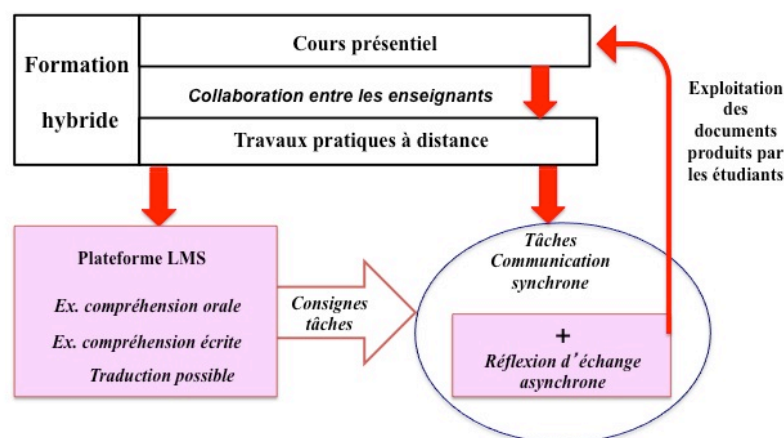


Figure 20. Module de formation hybride développé par l'Unité des études chinoises de l'Université de Genève

Dans ce module, le dispositif eTandem est intégré comme « travaux pratiques » à distance dans la formation « ordinaire ». Les tâches sont conçues en référant ce que les étudiants apprennent dans le cours magistral. Les étudiants effectuent les tâches synchrones avec leurs partenaires et les tâches asynchrones individuellement en ligne. Les propos des échanges qu'ils résument sont exploités et repris par le cours présentiel pour la prosodie.

Quant à l'évaluation de l'acquisition des apprenants, elle n'a pas été effectuée régulièrement pour des raisons diverses. Il nous manque donc par exemple des statistiques chiffrées par rapport aux résultats de l'apprentissage. Par ailleurs, comme nous avons laissé le choix de participer au cours aux étudiants d'INALCO, il serait intéressant de différencier ceux qui ont demandé de participer volontairement de ceux qui n'ont pas voulu participer au dispositif.

Conclusion générale et perspectives de recherche

Notre recherche s'inscrit dans les champs de la didactique du chinois langue étrangère (CLE), de la didactique du français langue étrangère (FLE), de la communication médiatisée par ordinateur (CMO) et s'appuie sur l'analyse des échanges en binôme selon une perspective interactionniste. Cette étude est fondée sur les expériences et les données récoltées lors d'un projet longitudinal : un dispositif eTandem Chinois-français.

D'une part, l'analyse centrée sur les composants du dispositif eTandem chinois-français nous permet de tracer l'évolution de la conception pédagogique effectuée sur 6 années. Ce parcours nous donne beaucoup d'indices pour améliorer la conception du dispositif. D'autre part, l'analyse focalisée sur les interactions en binômes nous permet de schématiser la réalisation de l'apprentissage dans et pour les interactions entre les natifs et les non-natifs.

Les résultats de nos analyses amènent une réflexion à la fois pratique et théorique sur l'apprentissage d'une langue étrangère en situation de communication exolingue en ligne, précisément en eTandem. En même temps, ils ouvrent de nouvelles pistes de recherche.

Une possibilité réside dans l'analyse des interactions exolingues en ligne entre langues-cultures distantes. La recherche peut porter sur **l'influence des espaces sociaux** sur l'acquisition/apprentissage et même sur la définition de ces espaces. Dans les échanges exolingues, les interlocuteurs partagent l'espace virtuel partiellement, ils ont l'accès partiel au contexte de l'autre grâce aux technologies, ce qui remet en question la redéfinition des dimensions homoglotte et alloglotte. Les questions de recherche peuvent porter à la fois sur la situation particulière du tandem institutionnalisé dans la dynamique « formel/informel » et sur les espaces sociaux homoglottes et alloglottes redéfinis par les nouvelles technologies. Ou encore la recherche peut se focaliser sur l'interculturalité : comment évaluer les compétences interculturelles en ligne ?

La question de l'interculturalité peut aussi amener une redéfinition du rôle de l'enseignant dans la conception des tâches. Nous parlons toujours du rôle de l'enseignant en tant que « facilitateur », « médiateur » ou même « guide » pour développer les compétences interculturelles des apprenants. Cependant, il est intéressant d'étudier son rôle en tant que « difficultator » lors de la conception des tâches interculturelles dans un contexte CMO.

Une autre piste de recherche réside dans **la construction du dispositif** CMO et la modularisation du dispositif quelles que soient les langues étudiées. Les modèles du dispositif peuvent s'appuyer sur une conception spiralaire – une conception itérative adaptée à des apprenants de niveaux différents. Il peut faire évoluer l'échange linguistique vers l'échange interculturel en ouvrant et élargissant l'échange à des disciplines variées. Par exemple, concernant la **conception de MOOCs**, un lien peut être créé entre deux MOOCs destinés à des apprenants de langues étrangères différentes, comme le français et le chinois. Nous pouvons même aller plus loin et imaginer intégrer les activités télécollaboratives dans les MOOCs de langues, par exemple, un MOOC de chinois et un MOOC de français. L'échange

entre les apprenants de ces deux MOOCs pourrait tout à fait enrichir les expériences d'apprentissage et servir pour l'évaluation des travaux de l'un et de l'autre.

L'évaluation de l'apprentissage reste un champ de recherche à développer dans notre projet. Nous avons mentionné auparavant que nous avons laissé l'évaluation à chaque université selon leurs propres exigences et modalités. Cependant, il serait intéressant de trouver une manière pour analyser les effets sur l'apprentissage.

L'analyse des **erreurs** des interlocuteurs est toujours très intéressante pour les linguistes. Cependant, les travaux existants se focalisaient sur les dialogues en face-en-face, mais pas à distance. Est-ce que l'application des outils TIC a un impact sur les erreurs commises par les interlocuteurs et, surtout, sur les formes de remédiation ?

Nous avons mentionné au début de ce chapitre que nous avons choisi quatre vidéos d'une paire d'étudiants (le francophone R et la sinophone Y) pour effectuer une analyse longitudinale. Nous avons observé une routine de l'organisation des échanges concernant la rencontre, la relation interpersonnelle, la relation entre les activités, les thèmes, etc. Les étudiants acquièrent des habitudes pour jouer les rôles d'« enseignant-expert » et d'« apprenant ». Plus ils communiquent, plus ils abordent des thèmes culturels variés. Cependant, nous n'avons pas obtenu un corpus suffisamment important pour pouvoir réellement développer une analyse longitudinale. Prendre une ou deux paires pour effectuer une **étude de cas longitudinale** serait une voie de recherche très intéressante.

Il s'agirait d'observer comment ces tandems évoluent, à travers leurs rencontres et échanges, leur situation de communication et leur apprentissage. Effectuer une analyse longitudinale avec un tel corpus constituerait une recherche prometteuse, permettant d'étudier comment les habitudes de jouer certains rôles se forment, comment la relation interpersonnelle se développe, comment la densité culturelle évolue, etc. Ceci peut fournir des indices pour améliorer la formation des apprenants avant qu'ils participent au cours eTandem, mais aussi pour aider à concevoir l'enchaînement des thèmes et des tâches et à construire des consignes qui incluent non seulement des indications linguistiques mais aussi des stratégies à développer.

Un proverbe chinois dit : « Avoir lu dix mille volumes et parcouru dix mille li⁵⁶ ». C'est à dire se cultiver inlassablement par des lectures abondantes et des voyages vers des contrées lointaines. La culture française partage ce point de vue : « Les voyages forment la jeunesse » (Montaigne) et « Le véritable voyage de découverte ne consiste pas à chercher de nouveaux paysages, mais à avoir de nouveaux yeux » (Marcel Proust). Mais ni M. Dong, ni M. Montaigne, ni M. Proust n'avaient imaginé qu'un jour l'homme n'aurait plus besoin de voyager autant pour découvrir un autre monde.

Il faut noter que l'eTandem n'est qu'un type de télécollaboration, cette dernière recouvrant l'ensemble des interactions et échanges en ligne. Aujourd'hui, la télécollaboration est en forte croissance dans la didactique des langues et cultures étrangères qui touche le chinois (Tian &

⁵⁶ « Li » est une mesure chinoise de longueur équivalent communément à 0,576 km, mais de longueur très variable d'une région à l'autre.

Wang, 2010 ; Cappellini, Zhang & Appliquées, 2013 ; Kan & McCormick, 2014 ; Sigley & Zhang, 2014, Chun, 2014). Le dispositif eTandem chinois-français ne constitue qu'une petite étoile de cette galaxie. Hormis les bénéfices qu'il apporte à l'enseignement-apprentissage des langues et cultures, le eTandem peut apporter une valeur universelle à l'éducation pour que de plus en plus d'apprenants puissent en bénéficier. Et là réside exactement le but initial de notre projet de recherche.

Bibliographie

1. Abdallah-Preteceille, M. (1996). *Vers une pédagogie interculturelle*. Paris : Anthropos.
2. Abdallah-Preteceille, M. (2011). La pédagogie interculturelle : entre muticulturalisme et universalisme. *Linguarum Arena : Revista do Programa Doutoral em Didáctica de Línguas da Universidade do Porto*, 2.
3. Alber, J.-L. & Py, B. (1985). Interlangue et conversation exolingue. *Cahiers du département des langues et des sciences du langage* 1, Lausanne, Université de Lausanne, 30-47.
4. Andriessen, D. (2006). Combining design-based research and action research to test management solutions. In *7th World Congress Action Research*.
5. Atkinson, D. (2002). Toward a sociocognitive approach to second Llanguage acquisition. *The Modern Language Journal*, 86(4), 525-545.
6. Audras, I., & Chanier, T. (2007). Acquisition de compétences interculturelles. Interactions orales et écrites en tridimension en ligne. *Lidil. Revue de linguistique et de didactique des langues*, (36), 23-42.
7. Ausubel, D. P., Novak, J. D., & Hanesian, H. (1968). Educational psychology : A cognitive view.
8. Bange, P. (1992). À propos de la communication et de l'apprentissage de L2 (notamment dans ses formes institutionnelles). *Acquisition et interaction en langue étrangère*, (1), 53-85.
9. Bange, P. (2005). *L'apprentissage d'une langue étrangère : cognition et interaction*. Editions L'Harmattan.
10. Barbot, M. J. (2003). Le défi de la médiation. In Barbot, M. J., & Lancien, T. (Eds.). (2003). *Médiation, médiatisation et apprentissages* (No. 7). Ens Éditions.
11. Bax, S. (2003). CALL—past, present and future. *System*, 31(1), 13-28.
12. Bax, S. (2011b). Digital Education: Beyond the “Wow” Factor. In *Digital Education* (pp. 239-256). Palgrave Macmillan US.
13. Bax, S. (2012). Normalisation Revisited: The Effective Use of Technology. *Medical Applications of Intelligent Data Analysis: Research Advancements: Research Advancements*, 35.
14. Beacco, J. C. (2013). *Ethique et politique en didactique des langues. Autour de la notion de responsabilité*. Didier.
15. Beauvois, M. H. (1998). Write to speak: The effects of electronic communication on the oral achievement of fourth semester French students. *New ways of learning and teaching: Focus on technology and foreign language education*, 93-115.
16. Bégin, C. (2008). Les stratégies d'apprentissage : un cadre de référence simplifié. *Revue des sciences de l'éducation*, 34(1), 47-67.
17. Bélisle, C. (1999). Média, médiation et médiatisation. In Bélisle, C., Bianchi, J., & Jourdan, R. (edit.). *Pratiques médiatiques*. Paris: CNRS Editions.
18. Bellassen J., & Zhang, G. (2015). Partial Competence and a Language with Partition: the case of Chinese. / Compétences partielles et langue en partition : le cas du

- chinois. In *Les compétences partielles en débat. Quelles langues ? Quelles cultures* (dir. Louise Ouvrard), édition des Archives contemporaines, 2016. P.80-90.
19. Bellassen, J. (2008). *Méthode d'initiation à la langue et à l'écriture chinoises*. la Compagnie.
 20. Bellassen, J. (2010). La didactique du chinois et la malédiction de Babel. émergence, dynamique et structuration d'une discipline. *Etudes chinoises*, 27-44.
 21. Bellassen, J. (2011). « Is Chinese Europcompatible? Is the Common European Framework Common?: The Common European Framework of References for Languages Facing Distant Language », p. 23-31. In *New Prospect for Foreign Language Teaching in Higher Education —Exploring the Possibilities of Application of CECR—*, Tokyo, World Language and Society Education Center (WoLSEC), 2011.
 22. Bellassen, J. (2013). Le chinois, langue émergente. Etat de l'enseignement du chinois en 2012-2013. (mise à jour avril 2013). Inspecteur général de chinois.
 23. Bellassen, J. et Zhang, L. (2008). Réflexion autour du CECR dans l'enseignement du chinois langue étrangère – moment crucial. *Chinese Teaching in the World*, 3, 58-73.
白乐桑, 张丽. (2008). 《欧洲语言共同参考框架》 新理念对汉语教学的启示与推动——处于抉择关头的汉语教学. *世界汉语教学*, (3), 58-73.
 24. Bellik, Y., & Teil, D. (1992). Définitions terminologiques pour la communication multimodale. In *Proceeding of IHM* (Vol. 92, pp. 229-232).
 25. Belz, J. A. (2003a). Linguistic Perspectives on the Development of Intercultural Competence in Telecollaboration.
 26. Belz, J. A. (2007). The development of intercultural communicative competence in telecollaborative partnerships. *Language for Intercultural Communication and Education* 15, 127.
 27. Belz, J. A., & Müller-Hartmann, A. (2003). Teachers as intercultural learners : Negotiating German-American telecollaboration along the institutional fault line. *The Modern Language Journal*, 87(1), 71-89.
 28. Bennett, M. J. (1986). A developmental approach to training for intercultural sensitivity. *International journal of intercultural relations*, 10(2), 179-196.
 29. Bernier, M. (2007). Obstacles à la communication dans une situation de communication exolingue en contexte de clavardage. *Actes de la 13e Journée Sciences et Savoirs, Acfas-Sudbury, Sudbury, ON*, 201-229.
 30. Berthoud, A. C., & Py, B. (1993). *Des linguistes et des enseignants : maîtrise et acquisition des langues secondes*. Berna. Peter Lang.
 31. Betbeder, M. L., Ciekanski, M., Greffier, F., Reffay, C., & Chanier, T. (2008). Interactions multimodales synchrones issues de formations en ligne : problématiques, méthodologie et analyses. *Sciences et Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Education et la Formation*, 15.
 32. Bethoux, C. (2006). Construction de compétences lexicales en e-tandem : une étude pour l'apprentissage de l'allemand. *Les Cahiers de l'Acedle, numéro 2, 2006, recherches en didactique des langues, colloque Acedle*
 33. Bianco, J. L. (2007). Emergent China and Chinese : language planning categories. *Language Policy*, 6(1), 3-26.

34. Blanchet, P., & Coste, D. (2010). Regards critiques sur la notion d'interculturalité. Pour une didactique de la pluralité linguistique et culturelle.
35. Bosson, M. S., Hessels, M. G., & Hessels-Schlatter, C. (2009). Le développement de stratégies cognitives et métacognitives chez des élèves en difficulté d'apprentissage. *Développements*, 1(1), 14-20.
36. Bouchard, R., & De Nuchèze, V. (1986). Formulations métalangagières et situations exolingues. In *S'approprier une langue étrangère... Actes du VIe Colloque International* (pp. 55-62).
37. Bourguignon, C. (2006). De l'approche communicative à l'approche communicationnelle : une rupture épistémologique en didactique des langues-cultures. *Synergie Europe N, 1*.
38. Bouvier, B. (2003). Chinois et Français : quand les habitudes culturelles d'apprentissage s'opposent. *Ela. Études de linguistique appliquée*, (4), 399-414.
39. Bouvier, B. (2009). Étudier le chinois à l'université: autopsie d'un imaginaire. *Pour une didactique des imaginaires dans l'enseignement-apprentissage des langues étrangères*, 93.
40. Brammerts, H. (1995). L'approche communicative et l'ordinateur. *Études de linguistique appliquée*, 100(OCTDEC), 67-77.
41. Brammerts, H., & Calvert, M. (2003). Learning by communicating in tandem. *Autonomous language learning in tandem*, 45-60.
42. Brandl, K. (2005). Are you ready to "Moodle"? *Language Learning & Technology*, 9(2), 16-23.
43. Bruner, J. S., & Bonin, Y. (1996). *L'éducation, entrée dans la culture : les problèmes de l'école à la lumière de la psychologie culturelle*. Retz.
44. Bruner, J. S., & Hickmann, M. (1983). La conscience, la parole et la 'zone proximale' : réflexions sur la théorie de Vygotsky. *Le développement de l'enfant : Savoir faire, savoir dire*, 281-292.
45. Bruner, J. S., Watson, R., & Piveteau, J. (1987). *Comment les enfants apprennent à parler* (Vol. 14). Retz.
46. Byram, L. (1992). *Culture et éducation en langue étrangère*. Paris : Crédif, Didier.
47. Byram, M. (1997). *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Multilingual Matters.
48. Byram, M., & Parmenter, L. (Eds.). (2012). *The Common European Framework of Reference: The globalisation of language education policy*. Multilingual matters.
49. Byram, M., & Zarate, G. (1996). Defining and assessing intercultural competence : Some principles and proposals for the European context. *Language Teaching*, 29(04), 239-243.
50. Byram, M., Nichols, A., & Stevens, D. (Eds.). (2001). *Developing intercultural competence in practice* (Vol. 1). Multilingual Matters. 1 : 5.
51. Cai, J.Y. et Xu, J. (2012). Learner Participation Studies Based on ASSURE Model of "Columbia in Beijing" Summer Chinese Training Program — A Case Study of Intermediate Chinese Course. *The Journal of Modernization of Chinese Language Education (JMCLE)*, Vol.1, No. 2, 1-9. 蔡建永, 徐娟 (2012). 基于 ASSURE 模式的学习

者参与探究 —— 以 CIB 暑期中文项目二年级课堂教学为例. *中文教学现代化学报*, Vol.1, No. 2, 1-9.

52. Cappellini, M., Zhang, M., & Appliquées, L. É. (2013). Étude des négociations du sens dans un tandem par visioconférence. *Recherches en didactique des langues et des cultures : Les Cahiers de l'Acedle*, 10(2), 27-59.
53. Carbonneau, M., & Legendre, M. F. (2002). Pistes pour une relecture du programme de formation et de ses référents conceptuels. *Vie pédagogique*, 123, 12-17.
54. Carney, N. (2006). Telecollaboration for intercultural learning: An overview of projects involving Japan. *The JALT CALL Journal*, 2(1), 37-52.
55. Catroux, M. (2002). Introduction à la recherche-action : modalités d'une démarche théorique centrée sur la pratique. *Recherche et pratiques pédagogiques en langues de spécialité. Cahiers de l'Aplut*, 21(3), 8-20.
56. Chabchoub, A. (2007). Chapitre 3. Les technologies de l'information et de la communication transforment-elles la professionnalité des enseignants ? Le cas des assistants universitaires tunisiens. *Perspectives en éducation et formation*, 45-60.
57. Chambers, A., & Bax, S. (2006). Making CALL work: towards normalisation. *System*, 34(4), 465-479.
58. Chamot, A. U. (1987). The learning strategies of ESL students. *Learner strategies in language learning*, 71-83.
59. Chanier, T., Vetter, A., Betbeder, M. L., & Reffay, C. (2006). Retrouver le chemin de la parole en environnement audio-graphique synchrone. *Le Français dans le Monde, Recherche et applications*, (40), 139-150.
60. Charlier, B., Deschryver, N., & Peraya, D. (2006). Apprendre en présence et à distance. *Distances et savoirs*, 4(4), 469-496.
61. Chen, Y. C. (2003). *L'enseignement du français langue étrangère à Taiwan : analyse linguistique et praxéologique* (Doctoral dissertation, UCL.).
62. Chesterman, A. (1997). Communication and learning strategies for translators. *AILA Review*, 12, 79-86.
63. Chicharro, G. (2010). *Le fardeau des petits empereurs : une génération d'enfants uniques en Chine* (Vol. 17). Société d'ethnologie.
64. Chun, D. M. (Ed.). (2014). *Cultura-inspired intercultural exchanges: Focus on Asian and Pacific languages*. NFLRC, University of Hawai'i.
65. Class, B., & Schneider, D. (2013). La Recherche Design en Education : vers une nouvelle approche ? *frantice. net*, 7, 5-16.
66. Colpaert, J. (2006). Pedagogy-driven design for online language teaching and learning. *CALICO journal*, 477-497.
67. Conseil de l'Europe, *Cadre européen commun de référence pour les langues*, Didier, 2001
68. Cortès, J., Mogentale, P., Yang, Y., Smuk, M., Tian, Y., Bertaux, L., ... & Doucet, P. (2014). Autonomie dans l'apprentissage des langues et Apprentissage de l'autonomie. *Revue du Gerflint. Éléments sous droits d'auteur*, 217, 213.
69. Coste, D. (2002). Quelle (s) acquisition (s) dans quelle (s) classes (s)?. *Acquisition et interaction en langue étrangère*, (16), 3-22.

70. Coste, D. (2010). Tâche, progression, curriculum. *Canadian modern language review*, 66(4), 499-510.
71. Cui, X. L. (2010). On the « Three Concerns » of Teaching Chinese as a Second Language. *Chinese Teaching in the World*, 1, 73-80. 崔希亮. (2010). 汉语国际教育“三教”问题的核心与基础. *世界汉语教学*, 1, 73 – 80.
72. Cziko, G. (2004). Electronic tandem language learning (eTandem) : A third approach to second language learning for the 21st century. *Calico Journal*, 22(1), 25-39.
73. Dausendschön-Gay, U. (2003). Communication exolingue et interlangue. *Linx. Revue des linguistes de l'université Paris X Nanterre*, (49), 41-50.
74. De Chanay, H. C. (2011). La construction de l'ethos dans les conversations en ligne. *Décrire la conversation en ligne. Le face à face distanciel*, 145-172.
75. De Pietro J. F. (1988). Conversations exolingues, une approche linguistique des interactions interculturelles. In Cosnier, Gelas, Kerbrat-Orecchioni, *Echanges sur la conversation*, Paris, Editions du C.N.R.S. P. 251-267.
76. De Pietro J. F. (1988b). Vers une typologie des situations de contacts linguistiques. In *Langage et société* n° 43, P.71.
77. De Pietro, J. F., Matthey, M., & Py, B. (1989). Acquisition et contrat didactique : les séquences potentiellement acquisitionnelles dans la conversation exolingue. In *Actes du troisième colloque régional de linguistique* (pp. 99-124).
78. DeFrancis, J. (1996). How Efficient Is the Chinese Writing System ? *Visible Language*, 30(1), 6-44.
79. Degache, C. (2006). Aspects du contrat didactique dans une formation plurilingue ouverte et à distance. *Le Français dans le monde, Recherches et applications, Les échanges en ligne dans l'apprentissage et la formation*, 40, 58-74.
80. Degache, C., & Mangenot, F. (2007). Les échanges exolingues via Internet. Nouveau terrain d'exploration en didactique des langues. *Lidil. Revue de linguistique et de didactique des langues*, (36), 5-22.)
81. Degache, C., & Nissen, E. (2008). Formations hybrides et interactions en ligne du point de vue de l'enseignant : pratiques, représentations, évolutions. *Apprentissage des langues et systèmes d'information et de communication (Alsic)*, 11(1), 61-92. p.77.
82. Depover, C., & Marchand, L. (2002). *E-learning et formation des adultes en contexte professionnel*. De Boeck Supérieur.
83. Develotte, C., & Mangenot, F. (2007). Discontinuités didactiques et langagières au sein d'un dispositif pédagogique en ligne. *Glottopol n, 10*, 127-144.
84. Develotte, C., Kern, R., & Lamy, M. N. (2011). *Décrire la conversation en ligne : le face-à-face distanciel*. ENS éditions.
85. Dooly, M., & O'dowd, R. (2012). *Researching Online Foreign Language Interaction and Exchange: Theories, Methods and Challenges. Telecollaboration in Education. Volume 3*. Peter Lang AG, Internationaler Verlag der Wissenschaften. Moosstrasse 1, Postfach 350, CH-2542 Pieterlen, Switzerland.
86. Ellis, R. (1994). *The Study of Second Language Acquisition*. Oxford : Oxford University Press.

87. Engeström, Y. (1987). Learning by expanding: an activity-theoretical perspective. Helsinki: Orienta-Konsultit Oy.
88. Engeström, Y. (2001). Expansive learning at work: toward an activity-theoretical reconceptualisation. With a commentary by Michael Young. *Learning Group, Occasional Paper*, (1).
89. Fang, X. (2007). Implications du CECR sur le développement du test du chinois langue étrangère. *Chinese Teaching in the World*, 2, 136-143. 方绪军. (2007). CEFR 对汉语测试研发的启示. *世界汉语教学*, 2, 136-143.
90. Fang, X. J., Yang, H. Z, et Zhu, Z. C. (2011). The Background of and Approach to Can-do Description of Language Ability: Taking CEFR as an Example. *Chinese Teaching in the World*, 2, 246-257. 方绪军, 杨惠中, 朱正才. (2011). 语言能力“能做”描述的原理与方案: 以 CEFR 为例. *世界汉语教学*, (2), 246-257.
91. Feunteun, A. (2015). *Des enfants et des langues à l'école*. Didier.
92. Flick, U. (2009). *An introduction to qualitative research*. Sage.
93. Fu, R. (2010). La théorie de l'approche actionnelle et son influence en didactiques des langues étrangères. *China Foreign Language Education*. Vol. 3, 006. 傅荣. (2010). 试论 [面向行动教学法] 的理论基础及其对外语教学的影响. *中国外语教育*, 3, 006.
94. Fu, R. et Wang, K. F. (2008). L'analyse sur la plurilinguisme européen et les politiques des didactiques des langues étrangères. *Foreign Language Teaching and Research : Foreign Language Bimonthly*. (1), 14-19. 傅荣, 王克非. (2008). 欧盟语言多元化政策及相关外语教育政策分析. *外语教学与研究: 外国语文双月刊*, (1), 14-19.
95. Furstenberg, G., & English, K. (2006). Communication interculturelle franco-américaine via Internet: le cas de Cultura. *Le français dans le monde-Recherches et applications*, (40), 178-191.
96. Gagné, R. (1985). *The Conditions of Learning and Theory of Instruction Robert Gagné*. New York, NY: Holt, Rinehart and Winston.
97. Gajo, L. (2003). Pratiques langagières, pratiques plurilingues: quelles spécificités? quels outils d'analyse? *Regards sur l'opacité du discours. Tranel*, (38-39), 49-62.
98. Gajo, L., & Mondada, L. (2000). Interactions et acquisitions en contexte. *Modes d'appropriation de compétences*.
99. Galisson, R. (1980). *D'hier à aujourd'hui la didactique générale des langues étrangères: du structuralisme au fonctionnalisme*. CLE.
100. Gao, G., & Ting-Toomey, S. (1998). *Communicating effectively with the Chinese* (Vol. 5). Sage Publications.
101. Gaonac'h, D. (1991). *Théories d'apprentissage et acquisition d'une langue étrangère*. Editions Didier.
102. Garfinke, H. (1967). *Studies in Ethnomethodology*. Englewood Cliffs, NJ, Prentice-Hall. Paperback edition. (1984) *Studies in Ethnomethodology*. Polity Press, Cambridge.
103. Gillani, B. B., & Relan, A. (1997). Incorporating interactivity and multimedia into web-based instruction. *Web-based instruction*, 231-237.
104. Grosbois, M. (2012). *Didactique des langues et technologies: De l'EAO aux réseaux sociaux*. Presses de l'Université Paris-Sorbonne.

105. Guichon, N. (2012). *Vers l'intégration des TIC dans l'enseignement des langues*. Didier.
106. Guichon, N., & Mompean, A. R. (2006). Institutionnalisation et dissémination d'une innovation à l'université. In *Institutionnalisation et dissémination d'une innovation à l'université* (pp. 1-13).
107. Gülich, E. (1990). L'approche ethnométhodologique dans l'analyse du français parlé. Charolles, M., Fisher S., Jayez, J.(éds.), *Le discours: représentations et interprétations*, Nancy, Presses Universitaires de Nancy (Processus discursifs), 71-110.
108. Guo, J. (2012). Blended Learning in Chinese Foreign Language Teaching: Application and Reflection. *The Journal of Modernization of Chinese Language Education (JMCLE)*, Vol.1, 1 : 27 – 33. 郭晶. (2012).混合式教学在对外汉语教学领域中的应用实践与反思. *中文教学现代化学报*, vol.1 : 27 – 33.
109. Hauck, M. (2010). Telecollaboration : At the Interface between Multimodal and Intercultural Communicative. *Telecollaboration 2.0 : Language, Literacies and Intercultural Learning in the 21st Century*, 1, 219.
110. Helmling, B., & Brammerts, H. (Eds.). (2005). *L'apprentissage autonome des langues en tandem*. Didier.
111. Hofstede, G. & Hofstede, G. J. (2005). Cultures and organizations : Software of the mind . New York : McGraw-Hill.
112. Hutchby, I. (2001). Technologies, texts and affordances. *Sociology*, 35(2), 441-456.
113. Ivanova-Fournier, P. (2009). Certaines difficultés d'apprentissage du français pour des sinophones. *Études françaises*, 73, 87-91. Ivanova- Fournier, P. (2009). 论中国学生在法语习得过程中所遇到的语言与文化障碍. *法国研究*, (2).
114. Jin, L. (2008). Using instant messaging interaction (IMI) in intercultural learning. *Mediating discourse online*, John Benjamins Publishing Company, Amsterdam, Netherlands, 275-304.
115. Kan Q., & McCormick, R. (2014). Building course cohesion: the use of online forums in distance Chinese language learning. *Computer Assisted Language Learning*, 27(1), 44-69.
116. Kelm, O. (1996). The application of computer networking in foreign language education: Focusing on principles of second language acquisition. *Telecollaboration in foreign language learning*, 19-28.
117. Kennedy, G. E., Judd, T. S., Churchward, A., Gray, K., & Krause, K. L. (2008). First year students' experiences with technology : Are they really digital natives. *Australasian journal of educational technology*, 24(1), 108-122.
118. Kerbrat-Orecchioni, C. (2011). Conversations en présentiel et conversations en ligne: bilan comparatif. Develotte, C., Kern, R., Lamy, M.-N. *Décrire la conversation en ligne*. Lyon: ENS Editions, 173-195.
119. Kern, R. G. (1995). Restructuring classroom interaction with networked computers: Effects on quantity and characteristics of language production. *The Modern language journal*, 79(4), 457-476.

120. Koschmann, T., Stahl, G., & Zemel, A. (2007). The video analyst's manifesto (or the implications of Garfinkel's policies for studying instructional practice in design-based research). *Video research in the learning sciences*, 133-143.
121. Kötter, M. (2003). Negotiation of meaning and codeswitching in online tandems. *Language Learning & Technology*, 7(2), 145-172.
122. Kramsch, C., & Thorne, S. (2002). Foreign language learning as global communicative practice. *Globalization and language teaching*, 83-100.
123. Krashen, S. (1982). *Principles and practice in second language acquisition* (Vol. 2). Pergamon: Oxford.
124. Krashen, S. D. (1981). *Second language acquisition and second language learning* (Vol. 2). Oxford : Pergamon Press.
125. Krashen, S. D., & Terrell, T. D. (1983). *The natural approach: Language acquisition in the classroom*. London: Prentice Hall Europe.
126. Kuutti, K. (1996). Activity theory as a potential framework for human-computer interaction research. *Context and consciousness: Activity theory and human-computer interaction*, 17-44.
127. Légal, J. B., & Delouvé, S. (2008). *Stéréotypes, préjugés et discriminations*. Dunod.
128. Lewis, T. (2014). Learner autonomy and the theory of sociality. In *Social Dimensions of Autonomy in Language Learning* (pp. 37-59). Palgrave Macmillan UK.
129. Licoppe, C. & Relieu, M. 2007. De la rue au tribunal. Etudes sur la vidéocommunication. Présentation, Réseaux 23 (144), pp. 9-23.
130. Lin, C. X. et Zhang, Y. N. (2014). MOOCs and Chinese Language Education. *Journal of Technology and Chinese Language Teaching*, (5)2, 49-65. 林金錫, 张亦凝. (2014). 慕课与对外汉语教学. *科技与中文教学*, (5)2, 49-65.
131. Little, D. (2007). Language learner autonomy : Some fundamental considerations revisited. *International Journal of Innovation in Language Learning and Teaching*, 1(1), 14-29.
132. Little, D., & Brammerts, H. (1996). A Guide to Language Learning in Tandem via the Internet. CLCS Occasional Paper No. 46.
133. Liu, X. (2000). *Introduction à la didactique du chinois langue étrangère*. Bijing Language and Culture University Press. 刘珣. (2000). *对外汉语教育学引论*. 北语出版社.
134. Lü, B. S. (2007). *La langue chinoise et la didactique du chinois langue seconde*. Beijing University Press. 吕必松(2007). *汉语和汉语作为第二语言教学*. 北京大学出版社.
135. Lu, J. M. (2012). The current situation and developmental needs of network-based Chinese language teaching in the digital age. *Journal of Technology and Chinese Language Teaching*, (3)2, 1-15. 陆俭明. (2012). 数码时代汉语网络教学的现状与发展需求. *科技与中文教学*, (3)2, 1-15.
136. Lyster, R. (1994). La négociation de la forme : stratégie analytique en classe d'immersion. *Canadian Modern Language Review*, 50, 446-446.

137. Macaire, D. (2007). Didactique des langues et recherche-action. *Les cahiers de l'Acedle*, 4.
138. Marcoccia, M. (2011). T'es où maintenant?: les espaces de la conversation visiophonique en ligne. *Décrire la conversation en ligne*. Lyon: ENS Editions, 95-115.
139. Matthey, M. (1996). Apprentissage d'une langue et interaction verbale. *Sollicitation, transmission et construction de connaissances linguistiques en situation exolingue*. Berne : Peterlang.
140. Matthey, M. (2005). Plurilinguisme, compétences partielles et éveil aux langues. De la sociolinguistique à la didactique des langues. *Repenser l'enseignement des langues: comment identifier et exploiter les compétences*, 139-159.
141. Matthey, M., & Véronique, D. (2004). Trois approches de l'acquisition des langues étrangères : enjeux et perspectives. *Acquisition et interaction en langue étrangère*, (21), 203-223.
142. Mondada, L., & Dubois, D. (2004). Temporalité, séquentialité et multimodalité au fondement de l'organisation de l'interaction : le pointage comme pratique de prise de tour. *Cahiers de linguistique française*, 26, 269-292.
143. Müller-Hartmann, A. (2000). The role of tasks in promoting intercultural learning in electronic learning networks. *Language Learning & Technology*, 4(2), 129-147.
144. Mwanza, D. (2001, July). Where theory meets practice : A case for an Activity Theory based methodology to guide computer system design. In *Proceedings of INTERACT* (Vol. 1, pp. 342-349)
145. Narcy-Combes, J. P. (2005). *Didactique des langues et TIC: vers une recherche-action responsable* (Vol. 12). Editions OPHRYS.
146. Nissen, E. (2004). Importance du scénario pédagogique dans l'apprentissage d'une langue étrangère en ligne. *Les langues modernes*, (4), 14-24.
147. Nissen, E. et Mangenot, F. (2012). La télécollaboration au service de l'apprentissage des langues. Repéré à http://num-langues.univ-fcomte.fr/download/num-langues/document/02072012/mangenot-nissen_besancon_03072012.pdf
148. Noet-Morand, P. (2003). Le «chat» favorise-t-il le développement de stratégies conversationnelles utiles à l'apprentissage d'une langue étrangère ? *Distances et savoirs*, 1(3), 375-398.
149. Norman, D. A. (1991). Cognitive artifacts. *Designing interaction: Psychology at the human-computer interface*, 17-38.
150. O'Dowd, R. (2005). Negotiating sociocultural and institutional contexts : The case of Spanish–American telecollaboration. *Language and Intercultural Communication*, 5(1), 40-56.
151. O'Dowd, R. (2013). Telecollaborative networks in university higher education : Overcoming barriers to integration. *The Internet and Higher Education*, 18, 47-53.
152. O'Dowd, R. (dir.) (2007). *Online intercultural exchange. An introduction for foreign language teachers*. Multilingual Matters.

153. O'Dowd, R., & Ritter, M. (2006). Understanding and working with 'failed communication' in telecollaborative exchanges. *CALICO journal*, 623-642.
154. O'Dowd, R. (2010). Online foreign language interaction: Moving from the periphery to the core of foreign language education. *Language Teaching*, 44(3), 368-380.
155. O'Dowd, R. (2012). Telecollaboration and CALL. *Contemporary Computer-Assisted Language Learning*, 18, 123.
156. O'Rourke, B. (2007). Models of telecollaboration (1) : eTandem. *LANGUAGES FOR INTERCULTURAL COMMUNICATION AND EDUCATION*, 15,
157. Pallotti, G. (2002). La classe dans une perspective écologique de l'acquisition. *Acquisition et Interaction en Langue étrangère*, (16), 165-197.
158. Pekarek Doehler, S. (2000). Approches interactionnistes de l'acquisition des langues étrangères : concepts, recherches, perspectives. *Acquisition et interaction en langue étrangère*, (12).
159. Pekarek Doehler, S. (2002). Situer l'acquisition des langues secondes dans les activités sociales : l'apport d'une perspective interactionniste. In *Babylonia* (Vol. 4, pp. 24-29).
160. Pekarek Doehler, S. (2006). «CA for SLA» : Analyse conversationnelle et recherche sur l'acquisition des langues. *Revue française de linguistique appliquée*, 11(2), 123-137.
161. Peraya, D. (1999). Médiation et médiatisation : le campus virtuel. In *Hermès (Paris. 1988), 1999, 25, fascicule thématique "Le dispositif : entre usage et concept"--Dispositif et médiation des savoirs. Colloque international, Louvain-la-Neuve, BEL, 1998-04-24. CNRS Editions, Paris (FRA).*
162. Peraya, D. (2010). Médiatisation et médiation. Des médias éducatifs aux ENT.
163. Perrichon, E. (2008). *Agir d'usage et agir d'apprentissage en didactique des langues-cultures étrangères : enjeux conceptuels, évolution historique et construction d'une nouvelle perspective actionnelle* (Doctoral dissertation, Saint-Étienne).
164. Piaget, J. (1948). La naissance de l'intelligence chez l'enfant. Fondation Jean Piaget. http://www.fondationjeanpiaget.ch/fjp/site/textes/VE/JP36_NdI_avpropos_intro.pdf
165. Porquier, R. (1984). Communication exolingue et apprentissage des langues. *Acquisition d'une langue étrangère III*, 17-47.
166. Porquier, R. (1994). Communication exolingue et contextes d'appropriation : le continuum acquisition/apprentissage. *Bulletin suisse de linguistique appliquée*, (59), 159-169.)
167. Pothier, M. (2003). Multimédias, dispositifs d'apprentissage et acquisition des langues. p.100.
168. Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants part 1. *On the horizon*, 9(5), 1-6.

169. Pu, Z. (2011). La perspective actionnelle par tâches et la culture d'apprentissage chinoise. *Synergie Chine*, 6, 37-45.
170. Pu, Z.H. (2008). L'action et la didactique des langues étrangères – changement et révélation des conceptions européennes en didactiques des langues. *Journal of Sichuan International Studies University*, 1, 129-133. 蒲志鸿. (2008). “行动”与外语教学 - 欧洲语言教学理念的转变及其启示. *四川外语学院学报*, 1, 129-133.
171. Puren, C. (2002). Perspectives actionnelles et perspectives culturelles en didactique des langues-cultures: vers une perspective co-actionnelle-co-culturelle. *Langues modernes*, 96(3), 55-72.
172. Puren, C. (2006g). De l'approche communicative à la perspective actionnelle. *Le Français dans le monde*, 347, 37-40.
173. Puren, C. (2006h). La perspective actionnelle. Vers une nouvelle cohérence didactique. *Le français dans le monde*, 348, 42-44.
174. Puren, C. (2009b). Variations sur le thème de l'agir social en didactique des langues-cultures étrangères. *Le Français dans la Monde. Recherches et applications*.
175. Py, B. (1990). Les stratégies d'acquisition en situation d'interaction. *Le français dans le monde*, numéro spécial, Recherches et applications, février-mars, Paris, 81-88.
176. Py, B., & de Pietro, J. F. (1995). *Changement de langage et langage du changement : aspects linguistiques de la migration interne en Suisse*. G. Lüdi (Ed.). L'Age d'homme.
177. Reeves, T. C. (2006). Design research from the technology perspective. JV Akker, K. Gravemeijer, S. McKenney ve N. Nieveen (Eds.), *Educational design research içinde* (86-109).
178. Risager, K. (2007). *Language and culture pedagogy : From a national to a transnational paradigm* (Vol. 14). Multilingual matters.14 : 1.
179. Robert, J. M. (2004). Proximité linguistique et pédagogie des langues non maternelles. *Ela. Études de linguistique appliquée*, (4), 499-511.
180. Roberts, C., Grandcolas, B., & Arditty, J. (1999). Acquisition des langues ou socialisation dans et par le discours ? Pour une redéfinition du domaine de la recherche sur l'acquisition des langues étrangères. *Langages*, 101-115.
181. Rosen, E. (2010). Perspective actionnelle et approche par les tâches en classe de langue. *Canadian Modern Language Review/La Revue canadienne des langues vivantes*, 66(4), 487-498.
182. Rosen, É., & Porquier, R. (2003). Présentation. L'actualité des notions d'interlangue et d'interaction exolingue. *Linx. Revue des linguistes de l'université Paris X Nanterre*, (49), 7-17.
183. Roy, M. (2014) Sentiment de présence et réalité virtuelle pour les langues– Une étude de l'émergence de la présence et de son influence sur la compréhension de l'oral en allemand langue étrangère. *Alsic. Apprentissage des Langues et Systèmes d'Information et de Communication*.
184. Royce, T. (2002). Multimodality in the TESOL Classroom : Exploring Visual - Verbal Synergy*. *TESOL quarterly*, 36(2), 191-205.

185. Sacks, H., Schegloff, E. A., & Jefferson, G. (1974). A simplest systematics for the organization of turn-taking for conversation. *language*, 696-735.
186. Schneider, D. et al. (2003). Conception et implémentation de scénarios pédagogiques riches avec des portails communautaires. Colloque de Guéret 4-6 Juin 2003.
187. Schwienhorst, K., & Borgia, A. (2006). Monitoring bilinguisme : Pedagogical implications of the bilingual tandem analyser. *CALICO Journal*, 23(2), 349-362.
188. Selinker, L. (1972). Interlanguage. *IRAL-International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 10(1-4), 209-232.
189. Sheils, J. (1998). Apprentissage et usage des langues dans le cadre européen. *Le Français dans le Monde, Recherches et Applications*, Hachette EDICEF, Paris.
190. Shi, J. W. (2006). Vingt ans de recherche sur le chinois langue seconde en Chine continentale. *Language Teaching and Linguistic Studies*, 1, 20-77. 施家炜. (2006). 国内汉语第二语言习得研究二十年. *语言教学与研究*, 1, 20-77.
191. Sigley, G., Zhang, Y. (2014). 基于互联网技术的对外汉语教学：探索 QQ 聊天室具有跨文化沟通和第二元教学的作用. Internet technology and language teaching: On the utility of the QQ social networking platform for cross-cultural communication and the teaching of Chinese as a second language. 《世界汉语教学学会通讯》. In The International Society for Chinese Language Teaching Communique, 5: 1, pp. 18-22.
192. Skinner, B. F. (1957). Verbal behavior. Acton, MA : Copley Publishing Group.
193. Song, J.H., Xu, J. et Xu, J. H. (2004). Les principes sur le développement de ressources didactiques en ligne en didactique du chinois langue étrangère. *Journal of Beijing Normal University (Social Science)*. (2), 113-118. 宋继华, 徐娟, 许见鸿. (2004). 对外汉语教学网络课件开发的理论原则. *北京师范大学学报: 社会科学版*, (2), 113 – 118.
194. Springer, C. (2005). Préface. In Helmling, B., & Brammerts, H. (Eds.). (2005). *L'apprentissage autonome des langues en tandem*. Didier.
195. Springer, C. (2010). La dimension sociale dans le CECR: pistes pour scénariser, évaluer et valoriser l'apprentissage collaboratif. *Canadian modern language review*, 66(4), 511-523.
196. Stickler, U. & Lewis, T. (2008). Collaborative language learning strategies in an email tandem exchange. *Language learning strategies in independent settings*, 33, 237.
197. Stickler, U., & Emke, M. (2011). LITERALIA: Towards developing intercultural maturity online. *Language Learning & Technology*, 15(1), 147-168.
198. Sugie, S. et Mitsugi, M. (2015). The Practice of Cross - Cultural Distance Learning In a Blended Learning Context and Its Analysis of Learning Outcomes Using the Qualitative Method: A Case on Chinese Language Classroom in Japanese High School. *The Journal of Modernization of Chinese Language Education (JMCLE)*, Vol. 4 No. 2, 107 - 117. 杉江聪子, 三木真实. (2015). 利用远程交流的混合式学习实践与其成果的质性分析 — 以日本高中中文课为例. *中文教学现代化学报*, vol. 4. 2, 107-117.

199. Sunaoka, K. (2012). Effects of multilingual chatting in Chinese distance learning. *Journal of Technology and Chinese Language Teaching*, (3)1, 1-12. 砂岡和子. (2012). 远程汉语课多语言聊天室的教学效果. *科技与中文教学*, (3)1, 1-12.
200. Swain, M. (1985). Communicative competence : Some roles of comprehensible input and comprehensible output in its development. *Input in second language acquisition*, 15, 165-179.
201. Tardif, J. (1992). *Pour un enseignement stratégique : l'apport de la psychologie cognitive*. Logiques.
202. Tashakkori, A., & Teddlie, C. (2003). The Past and the Future of Mixed Methods Research: From 'Methodological Triangulation' to 'Mixed Methods Designs'. *Handbook of mixed methods in social and behavioral research*, 671-701.
203. Taylor, C. J. (1981). Teaching More Than Facts of Menstruation : Exercises to Stimulate Dialogue About a Taboo Topic. *Teaching of Psychology*, 8(2), 105-106.
204. Thomas, M., Reinders, H., & Warschauer, M. (2013). Contemporary computer-assisted language learning: The role of digital media and incremental change. *Contemporary computer-assisted language learning*, 30-47.
205. Thorne, S. L. (2003). Artifacts and cultures-of-use in intercultural communication.
206. Tian, J., & Wang, Y. (2010). Taking language learning outside the classroom: learners' perspectives of eTandem learning via Skype. *Innovation in Language Learning and Teaching*, 4(3), 181-197.
207. Toyoda, E., & Harrison, R. (2002). Categorization of text chat communication between learners and native speakers of Japanese. *Language Learning & Technology*, 6(1), 82-99
208. Traverso, V. (2011). Chevauchements de parole, résolution et réparation dans la conversation en ligne. *Décrire la conversation en ligne, Le face à face distanciel*, 117-145.
209. UNESCO. (1982) *Déclaration de Mexico sur les politiques culturelles. Conférence mondiale sur les politiques culturelles, Mexico City, 26 juillet - 6 août 1982*.
210. Véronique, G. D. (1992). Recherches sur l'acquisition des langues secondes : un état des lieux et quelques perspectives. *Acquisition et interaction en langue étrangère*, (1), 5-36.
211. Véronique, G. D. (2011). Le traitement de l'input dans l'acquisition des langues étrangères. *Langage, interaction et acquisition (LIA)*, vol. 1 n° 2. pp. 159-164.
212. Vygotskij, L. S. (1934/1997). *Pensée et langage*. (Trad). Paris, La Dispute, troisième édition.
213. Wang, J., Berger, C., & Szilas, N. (2012). Pedagogical Design of an eTandem Chinese-French Writing Course. *J. UCS*, 18(3), 393-409.
214. Ware, P. (2005). « Missed » communication in online communication : Tensions in a German-American telecollaboration. *Language Learning & Technology*, 9(2), 64-89.

215. Ware, P. D., & O'Dowd, R. (2008). Peer Feedback on Language Form in Telecollaboration. *Language Learning & Technology*, 12(1), 43-63.
216. Warschauer, M. (1995). Comparing face-to-face and electronic discussion in the second language classroom. *CALICO journal*, 7-26.
217. Warschauer, M. (1996). Computer-assisted language learning: An introduction. *Multimedia language teaching*, 3-20.
218. Warschauer, M. (1999). Electronic literacies. *Language, culture and power in online education*.
219. Warschauer, M., & Healey, D. (1998). Computers and language learning: An overview. *Language teaching*, 31(02), 57-71.
220. Witkin, H. A., Moore, C. A., Goodenough, D. R., & Cox, P. W. (1975). Field-dependent and field-independent cognitive styles and their educational implications. *ETS Research Bulletin Series*, 1975(2), 1-64.
221. Xie, T. (2002). Using Internet relay chat in teaching Chinese. *CALICO journal*, 19(3), 513-524.
222. Xie, T., T. Yao. (2009). Technology in Chinese Language Teaching and Learning. In Everson, M., Y. Xi ao (eds.), *Teaching Chinese as a Foreign Language: Theories and Applications*, Boston: Cheng & Tsui Company, p.151 - 172.
223. Xu, D. B. (2015). Adapting the past, facing the future : An overview of the development of Chinese CALL from 1970 - 2015. Invited talk at TCLT Forum at ICICE 2015, the 9th International Conference on Internet Chinese Education , MIT, Cambridge, MA, June 19 - 21, 2015.
224. Xu, D. B. (2015). Issues in CALL Studies. *Journal of Technology and Chinese Language Teaching*, (6)2, 1-16. 许德宝. (2015). CALL 研究中的问题. *科技与中文教学*, (6)2, 1-16.
225. Xue, X. H. (2008). L'environnement culturel dans l'enseignement via Internet. *Chinese Teaching in the World*, 3, 015. 薛馨华. (2008). 网络教学的文化环境. *世界汉语教学*, 3, 015.
226. Yao, T. C. (2009). The current status of Chinese CALL in the United States. *Journal of Chinese Language Teachers Association*, Vol. 44, No. 1, February 2009, p.1 – 23.
227. Yvon, F., & Zinchenko, Y. (2012). *Vygotsky, une théorie du développement et de l'éducation : recueil de textes et commentaires*. Faculté de psychologie de l'Université d'État de Moscou Lomonossov MGU.
228. Zhang, G. (2011). Research on Common European Framework of References for Languages : Learning, Teaching and Assessment (CEFR) and European Benchmarking Chinese Language Project (EBCL). *International Chinese Language Pedagogy*, 1, 010. 张新生. (2011). 欧洲语言共同参考框架和欧洲汉语外语能力标准研究. *国际汉语教育*, 1, 010.
229. Zhang, H. S. et Hong, Y. (2001). Internet et l'enseignement du chinois langue étrangère. *Journal of Beijing Normal University (Social Science)*, 6, 015. 张和生, &

洪芸. (2001). 简论基于互联网的对外汉语教学. 北京师范大学学报 (人文社会科学版), 6, 015.

230. Zhao, J. M. (2010). Review and Re-evaluation of the Methodology in Teaching Chinese as a Foreign Language. *Chinese Teaching in the World*, 2, 243-254. 赵金铭. (2010). 对外汉语教学法回视与再认识. 世界汉语教学, (2), 243 - 254.

231. Zheng, Y. Q. (2001). Network in Classroom and Classroom on Network-Modern technology and Teaching Chinese as a foreign Language. *Chinese Teaching in the World*, 4, 98-104. 郑艳群. (2001). 课堂上的网络和网络上的课堂——从现代教育技术看对外汉语教学的发展. 世界汉语教学, 4.

232. Zheng, Y. Q. (2013). Status and Trends of World Education Technology and Its Enlightenment to Chinese Teaching. *Chinese Teaching in the World*, 4, 98-104. 郑艳群. (2013). 世界教育技术现状和趋势对汉语教学的启示. 世界汉语教学, 27(2), 278 - 288.

233. Zourou, K. (2007). Paradigme (s) émergent (s) autour des apprentissages collectifs médiatisés en langues. *Alsic. Apprentissage des Langues et Systèmes d'Information et de Communication*, 10(2).

234. Zourou, K. (2009). Corrective feedback in telecollaborative L2 learning settings: Reflections on symmetry and interaction. *The Jaltcall Journal*, 5(1), 3-20.

Annexes

Annexe 1 Questionnaire A (dès l'année académique 2010-2011, a été amélioré chaque année, 38 questions)

Questionnaire A (QA) : données personnelles et profil langagier

e 搭档网络语言交换课程, A 问卷 (学生个人资料及语言背景)

1. Données personnelles 个人资料

1.1. Nationalité • 国籍

☐ Suisse • 瑞士

☐ Chine • 中国

☐ France • 法国

☐ Autre :

1.2. Nom et prénom • 姓名

Nom de famille • 姓 (大写拼音)

Prénom • 名 (大写拼音)

1.3. Étudiant-e-s francophones : alias chinois en caractères • 中国学生: 姓名 (汉字) 及西方名字

1.4. Sexe • 性别

☐ 女 • femme

☐ 男 • homme

1.5 Date de naissance • 出生日期

1.6. Adresse • 地址

Rue et numéro • 街道及门牌号码

Numéro postal • 邮政编码

Ville • 城市

Province / Canton • 省/州

Pays • 国家

Numéro-s de téléphone • 电话 / 手机号码

1.7. Adresse courriel • 电子邮箱 (请别用 QQ 的)

1.8. Identifiant Skype • Skype 网络用名

2. Profil et expérience langagiers • 语言状况及学习语言的经历

2.1. Quelle est votre langue maternelle / Quelles sont vos langues maternelles ? • 您的母语是什么?

☐ 中文 • chinois

☐ 法文 • français

☐ 德文 • allemand

☐ 意大利文 • italien

☐ 英文 • anglais

☐ Autre :

2.2. Parlez-vous plusieurs langues ? • 您会其他语言吗?

Choisissez la réponse appropriée pour chaque élément :

	aucune connaissance • 不会	basique (A) • 初级	intermédiaire (B) • 中级	avancé (C) • 高级
中文 • chinois	☐	☐	☐	☐
法文 • français	☐	☐	☐	☐
英文 • anglais	☐	☐	☐	☐
德文 • allemand	☐	☐	☐	☐
意大利文 • italien	☐	☐	☐	☐
西班牙文 • espagnol	☐	☐	☐	☐
阿拉伯文 • arabe	☐	☐	☐	☐
俄文 • russe	☐	☐	☐	☐
日 • japonais	☐	☐	☐	☐

2.3. Autre-s langue-s que ci-dessus, dialecte-s éventuel-s. • 请将其他语言填上, 包括您家乡的方言。

2.4. Êtes-vous déjà allé-e en Chine / dans un pays francophone ? • 您去过中国 / 法国或其他法语国家吗?

☐ Oui

☐ Non

2.5. Si oui, dans quel ou quels pays? 如果是, 请选择国家。

Répondre à cette question seulement si les conditions suivantes sont réunies :

La réponse était 'Oui' à la question '12 [LiuXue]' (2.4. Êtes-vous déjà allé-e en Chine / dans un pays

francophone ? • 您去过中国／法国或其他法语国家吗？)

☐ République populaire de Chine • 中华人民共和国

☐ République de Chine (Taiwan) • 中华民国 (台湾)

☐ Singapoure • 新加坡

☐ France • 法国

☐ Suisse romande • 瑞士法语区

☐ Autre :

2.6. Depuis combien de temps faites-vous du chinois / français ? • 您学习中文／法文多长时间了？

☐ 1 an • 一年

☐ 1 an et 1/2 • 一年半

☐ 2 ans • 两年

☐ 2 ans et 1/2 • 两年半

☐ 3 ans • 三年

☐ 3 ans et 1/2 • 三年半

☐ 4 ans et plus • 四年以上

☐ Autre

2.7. Où / comment étudiez-vous / avez-vous étudié le chinois ? • 您在哪儿学习过法语？怎么学的？

☐ Ecole secondaire (cycle d'orientation) • 初中

☐ Ecole secondaire (menant à la Maturité) • 高中

☐ Université • 大学

☐ Ecole privée • 私立学校

☐ Cours privé particulier • 私立课程

☐ En autodidacte • 自学

☐ Par e-learning • 网络课程

☐ En surfant sur internet • 上网游览

☐ language corner • 语言角

☐ Lecture • 看书

☐ En bavardant • 聊天

☐ Films et émissions télé • 看电影及电视节目

☐ Autre :

2.8. A raison de combien d'heures hebdomadaires en moyenne, leçons suivies et travail personnel inclus ? • 课程及自学／做作业的时间都算在一起，平均一周学几个小时？

☐ 2-4

☐ 4-6

☐ 6-8

☐ 8-10

☐ 10-12

☐ 12-14

- ☐ 14-16
- ☐ 16-18
- ☐ 20 et plus • 二十个小时以上
- ☐ Autre

2.9. Que trouvez-vous facile / difficile dans l'apprentissage du chinois / du français ? • 您在学习汉语 / 法语的过程中觉得最容易的 / 最困难的是什么？

	très facile • 很容易	facile • 容易	difficile • 有点难	très difficile • 非常难	jamais pratiqué • 没练习过
compréhension orale • 听力	☐	☐	☐	☐	☐
compréhension de textes • 阅读	☐	☐	☐	☐	☐
production orale • 口语	☐	☐	☐	☐	☐
production écrite à l'ordinateur • 打字写作	☐	☐	☐	☐	☐
production écrite papier crayon • 手写写作	☐	☐	☐	☐	☐
traduction vers L1 • 目标译母语	☐	☐	☐	☐	☐
traduction vers L2 • 母语译目标语	☐	☐	☐	☐	☐
interculturel : expliquer la culture cible dans ma L1 • 跨文化能力：用母语解释目标语的文化	☐	☐	☐	☐	☐
interculturel : expliquer la culture cible dans la langue cible • 跨文化能力：用目标语解释标语的文化	☐	☐	☐	☐	☐

2.10. Comment exercez-vous vos compétences orales ? • 您平时如何练习口语?

- ☐ En classe • 课堂上
- ☐ Avec les camarades d'études • 跟同学练习
- ☐ Avec un tandem en face à face • 跟口语搭档见面练习
- ☐ Avec un eTandem • 通过网络和口语搭档练习
- ☐ sans interlocuteur-trice • 没有母语者的帮助, 自己练习
- ☐ Autre :

2.11. Avez-vous déjà passé un test de niveau de chinois du type HSK, HSK ou TOCFL / TOP ? • 您是否参加过法语等级考试如 TCF 或 TEF?

- ☐ Oui
- ☐ Non

2.12. Si oui, quel test ? (Merci d'indiquer le type, le niveau atteint et l'année du test) • 如果是, 请根据自己的实际情况回答问题

Répondre à cette question seulement si les conditions suivantes sont réunies :
La réponse était 'Oui' à la question '19 [test]' (2.11. Avez-vous déjà passé un test de niveau de chinois du type HSK, HSK ou TOCFL / TOP ? • 您是否参加过法语等级考试如 TCF 或 TEF?

3. Expérience tandem ou eTandem 面对面语言伙伴学习 / 网络交流经验

3.1. Avez-vous appris ou exercé une langue (L2) avec un tandem? • 您有过和语言伙伴学习语言的经历吗?

- ☐ Oui
- ☐ Non

3.2. Si oui, merci de décrire l'échange en quelques mots (les sujets de discussion étaient-ils définis ou libres, durée sur le long terme, fréquence et durée de l'échange, bénéfices obtenus, etc) • 如果有, 请问您和您的语言伙伴如何学习这门语言? 你们坚持了多长时间? 请根据自己的实际情况回答问题

Répondre à cette question seulement si les conditions suivantes sont réunies :
La réponse était 'Oui' à la question '21 [TandL2]' (3.1. Avez-vous appris ou exercé une langue (L2) avec un tandem ? • 您有过和语言伙伴学习语言的经历吗?)

3.3. Avez-vous déjà suivi des cours de langue sur internet ? • 您是否曾经参加过网络语言课程?

- ☐ Oui
- ☐ Non

3.4. Si oui, merci de nommer et décrire brièvement le/les cours • 如果是, 请简单描述一下该课程。

Répondre à cette question seulement si les conditions suivantes sont réunies :
La réponse était 'Oui' à la question '23 [eLearning]' (3.3. Avez-vous déjà suivi des cours de langue sur internet ? • 您是否曾经参加过网络语言课程?)

3.5. Y avait-il un cours 'tandem' d'expression orale en ligne du type de celui qui vous est proposé ?
这样一对一的网络口语交流课程您之前是否参加过?

Répondre à cette question seulement si les conditions suivantes sont réunies :
La réponse était 'Oui' à la question '23 [eLearning]' (3.3. Avez-vous déjà suivi des cours de langue sur internet ? • 您是否曾经参加过网络语言课程?)

- ☐ Oui
- ☐ Non

3.6. Si oui, merci de nous en faire une brève description. • 如果有, 请简单描述一下。

Répondre à cette question seulement si les conditions suivantes sont réunies :
La réponse était 'Oui' à la question '25 [eLearnTand]' (3.5. Y avait-il un cours 'tandem' d'expression orale en ligne du type de celui qui vous est proposé ? • 这样一对一的网络口语交流课程您之前是否参加过?)

3.7. Quels outils de communication internet utilisez-vous ? Veuillez les énumérer ci-dessous. • 请选择您会使用的网络交流工具

- ☐ Skype
- ☐ AdobeConnect
- ☐ QQ
- ☐ WhatsApp
- ☐ MSN
- ☐ Facebook
- ☐ Twitter
- ☐ LinkedIn
- ☐ Autre :

3.8. Lequel ou lesquels trouvez-vous particulièrement convivial / conviviaux ? • 您觉得哪一个或哪些特别好用?

- ☐ Skype
- ☐ AdobeConnect
- ☐ QQ
- ☐ WhatsApp
- ☐ MNS
- ☐ Facebook
- ☐ Twitter
- ☐ LinkedIn
- ☐ Autre :

4. Attentes face au tandem / face au cours 对搭档/课程的期待

4.1. Ce genre d'échange vous semble-t-il être naturel ? • 您觉得这样的网络交流自然吗?

- ☐ Oui
- ☐ Plutôt oui
- ☐ Je ne sais pas
- ☐ Plutôt non
- ☐ Non

4.2. Quelle aide attendez-vous de votre partenaire ? • 您在学习汉语/法语的过程中, 希望得到母语者的何种帮助?

4.3. Quelles sont vos attentes en tant que participant-e à ce cours eTandem? Quels bénéfices pensez-vous en retirer ? • 您对网络一对一口语交流课程有何期待? 您希望从这们课程中学到什么?

5. Participation au cours et outils nécessaires 课程参与与必备交流工具

5.1. Je m'engage à • 我承诺

Veuillez choisir toutes les réponses qui conviennent :

☐ participer régulièrement au cours sur l'entier du semestre (si vous n'en êtes pas sûr-e, merci de ne pas vous inscrire au cours) • 整个学期定期参加该课程 (如果不确定, 请不要注册该课程)

☐ avertir mon tandem et l'enseignante le plus vite possible en cas d'absence ou de maladie • 如果我因病或其他原因缺席, 及时通知我的搭档和老师

☐ préparer l'échange en passant au moins une heure à étudier les consignes du thème AVANT l'échange • 每次课前必需准备话题相关内容 (阅读, 句型以及词汇等)

☐ compléter le questionnaire B (QB) APRÈS chaque échange • 每次课后都认真填写交流意见表

5.2. Participation au cours (1 h par semaine) • 课程参与方式 (一周最少一小时)

Plage Labo de langue ou salle de cours (reste à définir pour UniGe) • 语音室时间段:

Unige/INALCO : jeudi 10h-11h => UniHubei : 16h - 17h (heure d'hiver : 17h-18h, dès le 26 octobre 2014)

日内瓦大学/东语: 星期四 10 点 — 11 点 => 湖北大学: 16 点 — 17 点 (冬令时: 17 点—18 点)

Autre plage horaire • 其他时间段:

Je fixe une plage horaire (au moins 60 minutes assurées) avec mon-ma tandem, et j'en informe les enseignant-e-s (un message déposé dans le forum est obligatoire)

我和搭档自行确定一个时间段 (保证一个小时的交流时间) 并通知老师 (请在论坛发帖说明)

Je choisis • 我选择:

Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

☐ jeu 10-11, à l'uni, matériel perso

☐ horaire perso, chez moi, j'en informe les enseignant-e-s

☐ Autre

5.3. Je dispose du matériel nécessaire • 为保证课程的顺利进行, 我拥有下列必备设备 (自己拥有或者学校语音室配备):

Veuillez choisir toutes les réponses qui conviennent :

☐ ordinateur • 电脑

☐ casque avec micro (nécessaire pour éviter les nuisances sonores) • 配有耳机 (以便避免噪音干扰)

☐ webcam • 配有摄像头

☐ Logiciel permettant d'enregistrer les conversations (du type Audacity, téléchargeable gratuitement) • 装有能录音的软件 (如可免费下载的 Audacity 等)

☐ Logiciel permettant de filmer votre échange (du type ??, téléchargeable gratuitement) • 装有能摄影的软件 (如可免费下载的 ?? 等)

6. Participation et soutien à notre projet de recherche 参与支持我们的研究工作

6.1. Dans quelle tranche d'âge vous situez-vous? • 您多大年龄? *

☐ 15-20

☐ 20-30

☐ 30-40

☐ 40-50

☐ 50-60

☐ plus de 60 ans

6.2. (Etudiant-e-s) Quel métier pensez-vous exercer plus tard ? / (Formation continue) Quel/s

métier/s exercez-vous ou avez-vous exercé/s ? • 学生：您毕业后想做什么工作？ / 业余进修者：您的职业是什么？

- ☐ Je ne sais pas • 不知道
- ☐ enseignement du français • 教法文
- ☐ enseignement du chinois • 教中文
- ☐ enseignement autre • 其他教学工作
- ☐ recherche en sciences humaines • 人文科学研究
- ☐ recherche autre • 做其他研究
- ☐ tourisme • 从事旅游业
- ☐ traduction / interprétariat • 翻译 / 口译
- ☐ traduction littérature • 文学翻译
- ☐ droit • 法律
- ☐ commerce international • 国际贸易
- ☐ diplomatie, relations internationales • 外交、国际关系
- ☐ ONU et organismes affiliés • 联合国或其他国际组织
- ☐ environnement, écologie • 环境、生态
- ☐ administration, management • 行政管理
- ☐ journalisme, médias • 新闻传媒
- ☐ domaines artistiques • 艺术领域
- ☐ musique • 音乐
- ☐ monde de la finance • 金融领域
- ☐ médecine • 医学工作
- ☐ ingéniererie, technique • 工程师、技术
- ☐ informatique • 计算机相关工作
- ☐ Autre :

6.3. Seriez-vous d'accord d'être enregistré/filmé durant l'un ou l'autre cours ? • 您是否同意我们录音 / 拍摄您上课的情景？

- ☐ Oui
- ☐ Non

6.4. Si oui, seriez-vous d'accord que nous montrions, après visa de votre part, ces vidéos dans le cadre de notre projet de recherche ? • 如果是，您是否同意我们将这些拍摄的影片在请您察看过后做为研究之用？

Répondre à cette question seulement si les conditions suivantes sont réunies : La réponse était 'Oui' à la question '37 [film]' (6.3. Seriez-vous d'accord d'être enregistré/filmé durant l'un ou l'autre cours ? • 您是否同意我们录音 / 拍摄您上课的情景？)

- ☐ Oui
- ☐ Non

Merci pour votre collaboration ! 谢谢合作！

Annexe 2 Questionnaire B (dès l'année académique 2010-2011, a été amélioré chaque année, 22 questions)

Rapport individuel sur le déroulement de l'échange de l'eTandem chinois-français

中法文网络一对一口语交流课反馈表

Ce rapport complété atteste que vous avez bien contacté votre tandem et étudié la leçon du thème.

• 这个自查表反映了每个单元的交流课进行情况，请大家一定按时认真填写。

1. Coordonnées • 基本信息

Veillez écrire votre (vos) réponse(s) ici :

1. Vos nom et prénom • 您的姓名
2. Nom et prénom du tandem pour cet échange • 这次交流的搭档姓名
3. Date de l'échange • 交流日期
4. Thème du jour • 这次交流的主题

2. Problèmes • 问题

2.1. Nous avons rencontré des problèmes techniques aujourd'hui • 这次网络课上，我们遇到了技术问题

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

☐ Oui

☐ Non

2.2. cela concernait (plusieur choix possible) • 如果有，是：（可以多选） *

Répondre à cette question seulement si les conditions suivantes sont réunies :
La réponse était 'Oui' à la question '2 [Technique]' (2.1. Nous avons rencontré des problèmes techniques aujourd'hui • 这次网络课上，我们遇到了技术问题)

Veillez choisir toutes les réponses qui conviennent :

☐ un problème de connection à internet • 网络不通畅

☐ un problème matériel, comme par exemple des écouteurs cassés • 设备问题，比如耳机坏了

☐ un problème de logiciel, comme Skype ou Audacity qui ne fonctionnent pas correctement • 软件问题，比如 Skype 或者 Audacity 不能正常使用，无法正常登录

☐ un problème de mot de passe oublié • 记不住密码的问题

☐ un problème de clavier, je n'ai pas d'accent en français, ou je n'arrive pas à taper les caractères • 键盘使用问题，比如法文或者中文字符无法输入

☐ il me/nous manquait un dictionnaire de traduction électronique • 没有即时可用的翻译软件

☐ un problème d'accès à Moodle • Moodle 登录不上去

☐ 其他請說明 • autre, merci de préciser • 其他请说明 :

2.3. Lors de l'échange du jour, nous avons rencontré des problèmes autres que techniques • 这次课上，我们遇到了非技术问题

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

☐ Oui

☐ Non

2.4. cela concernait • 如果有，是：

Répondre à cette question seulement si les conditions suivantes sont réunies :
La réponse était 'Oui' à la question '4 [nontech]' (2.3. Lors de l'échange du jour, nous avons rencontré des problèmes autres que techniques • 这次课上, 我们遇到了非技术问题)

Veuillez choisir toutes les réponses qui conviennent :

- ☐ ma-mon tandem était absent-e • 我搭档没有来
- ☐ ma-mon tandem et moi n'avions pas convenu d'heure d'échange • 我和搭档没有安排好时间
- ☐ je n'avais pas préparé la leçon • 我没有预习
- ☐ ma-mon tandem n'avait pas préparé la leçon • 我的搭档没有预习
- ☐ nous n'avons pas respecté la consigne 30mn en chinois 30mn en français • 我们没有遵守 30 分钟中文 30 分钟法文的规定
- ☐ la mise en page, les consignes n'étaient pas claires pour ce thème • 任务说明不清楚
- ☐ le sujet de ce thème n'était pas intéressant • 我对这个话题不感兴趣
- ☐ je ne connaissais pas bien ce thème • 我对这个话题不熟悉
- ☐ le contenu du cours ne correspondait pas à mes capacités • 课程内容和我的能力不相符合
- ☐ ma-mon tandem parlait trop vite, je n'arrivais pas à la-le comprendre • 搭档说得太快, 我听不懂
- ☐ mon tandem ne m'a pas du tout aidé-e • 我的搭档根本就没有帮助我
- ☐ 其他, 請說明 • autre, merci de préciser • 其他, 请说明 :

2.5. L'enseignant-e ou la tutrice m'a aidé-e pour ou durant cet échange • 这次交流课上, 指导老师给予了我帮助 (包括 Skype 和课堂)

Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- ☐ Oui
- ☐ Non

2.6. cela concernait • 如果有, 是:

Répondre à cette question seulement si les conditions suivantes sont réunies :
La réponse était 'Oui' à la question '6 [enseignant]' (2.5. L'enseignant-e ou la tutrice m'a aidé-e pour ou durant cet échange • 这次交流课上, 指导老师给予了我帮助 (包括 Skype 和课堂))

Veuillez choisir toutes les réponses qui conviennent :

- ☐ la prononciation • 语音
- ☐ le vocabulaire • 词汇
- ☐ une aide pour communiquer avec et comprendre ma-mon tandem • 帮助我和我的搭档沟通与理解
- ☐ une aide pour trouver un-e nouveau-elle tandem • 重新帮助我安排搭档
- ☐ une aide pour résoudre les problèmes techniques • 帮助我解决技术问题
- ☐ 其他, 請說明 • autre, merci de préciser • 其他, 请说明 :

3. Préparation du cours • 课程预习

3.1. J'ai trouvé que le contenu de ce thème était • 我觉得这次课程内容 :

Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- ☐ trop facile • 太容易
- ☐ facile • 容易
- ☐ le degré de difficulté était adapté • 难易程度适度
- ☐ difficile • 难
- ☐ trop difficile • 太难

☐ Autre

3.1. bis J'ai trouvé que le contenu de ce thème était • 我觉得这次课程内容 :

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

☐ très intéressant • 非常有趣

☐ intéressant • 有趣

☐ sans avis • 不发表意见

☐ pas très intéressant • 没意思

☐ pas intéressant du tout • 完全没意思

☐ Autre

3.2. J'ai trouvé que les consignes de ce thème étaient • 我觉得任务指示 :

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

☐ très claires • 非常清楚

☐ claires • 基本清楚

☐ sans avis • 不发表意见

☐ peu claires • 不清楚

☐ pas du tout claires • 完全不清楚

☐ 其他 • Autre • 其他

3.3. J'ai préparé le cours • 我做了课前预习

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

☐ Oui

☐ Non

3.4. j'y ai passé • 如果有, 我花了 :

Répondre à cette question seulement si les conditions suivantes sont réunies :

La réponse était 'Oui' à la question '11 [yuxi]' (3.3. J'ai préparé le cours • 我做了课前预习)

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

☐ une heure ou moins • 一个小时以内

☐ entre 1 et 2 heures • 两个小时以内

☐ plus de 2 heures • 超过两个小时

☐ plus de 3 heures • 超过三个小时

3.5. j'ai (plusieurs choix possible) • 如果有, 我: 请选择相关的选项 (可以多选) *

Répondre à cette question seulement si les conditions suivantes sont réunies :

La réponse était 'Oui' à la question '11 [yuxi]' (3.3. J'ai préparé le cours • 我做了课前预习)

Veillez choisir toutes les réponses qui conviennent :

☐ préparé le contenu du texte du thème avant l'échange • 在课前准备了和今天讨论话题相关的内容

☐ préparé également la grammaire et les expressions liées • 在课前也准备了语法以及相关资料

☐ drillé le vocabulaire à fond pour ce thème • 练习了和话题相关的词汇

☐ préparé l'échange à l'aide des audios fournis dans Moodle • 听了 Moodle 课程里的听力资料

☐ Autre :

3.6. Si je n'ai pas préparé, c'est parce que • 如果没有预习, 是因为

Répondre à cette question seulement si les conditions suivantes sont réunies :

La réponse était 'Non' à la question '11 [yuxi]' (3.3. J'ai préparé le cours • 我做了课前预习)

Veillez choisir toutes les réponses qui conviennent :

☐ ce que je devais préparer n'était pas clairement défini • 对要预习的内容不清楚

☐ ce thème était trop simple • 预习的内容太简单

☐ ce thème était plutôt difficile • 预习的内容比较难

☐ ce thème était particulièrement inintéressant • 这个主题实在太没有意思

☐ je n'ai pas eu le temps • 来不及预习

☐ une conversation avec mon tandem sans préparation me semble plus naturelle, il n'est pas nécessaire de se préparer. • 我觉得不做课前准备和搭档交流更自然

☐ 其他, 請說明 • autre, merci de préciser • 其他, 請說明 :

4. Participation tandem • 口语交流任务完成情况

4.1. En ce qui me concerne, l'échange oral de cette semaine • 这周的口语任务, 我 :

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

☐ n'a pas été réalisé du tout • 根本没有完成 (0%)

☐ n'a pratiquement pas été réalisé • 几乎没有完成 (20%)

☐ a été réalisé à moitié • 完成了一半 (50%)

☐ a été réalisé presque complètement • 完成了大部分 (80%)

☐ a été réalisé complètement • 全部完成 (100%)

4.2. Pour ce thème, j'ai pu m'exprimer dans la langue cible durant le temps imparti, à savoir 20 à 30 minutes. • 本话题的交流课上, 我能完成 20—30 分钟的全法文或者全中文交流 *

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

☐ Oui

☐ Non

4.3. *parce que* : • 如果不是, 請說明:

Répondre à cette question seulement si les conditions suivantes sont réunies :

La réponse était 'Non' à la question '16 [Tempsimparti]' (4.2. Pour ce thème, j'ai pu m'exprimer dans la langue cible durant le temps imparti, à savoir 20 à 30 minutes. • 本话题的交流课上, 我能完成 20—30 分钟的全法文或者全中文交流)

Veillez écrire votre réponse ici :

4.4. Indiquez en quoi votre tandem vous a aidé... (par exemple, en corrigeant votre prononciation, en reformulant vos phrases, en fournissant du vocabulaire, en expliquant la grammaire, etc.) : 我的搭档给予了我以下帮助 (比如, 纠正我的发音, 重述我说过的句子, 教给我一些词汇, 解释语法现象, 等等):

Veillez écrire votre réponse ici :

4.5. Avez-vous été surpris-e par l'un ou l'autre élément de ce que vous a dit votre tandem, ou par la manière dont il-elle a présenté le thème du jour ? • 在和搭档的交流中, 他/她的某些话语或者举止是否让你觉得奇怪或者不理解?

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

☐ Oui

☐ Non

4.6. Si oui, veuillez décrire en quelques mots ce qui vous a surpris • 如果有, 请简单地描述一下 *

Répondre à cette question seulement si les conditions suivantes sont réunies :

La réponse était 'Oui' à la question '19 [KuaWen]' (4.5. Avez-vous été surpris-e par l'un ou l'autre élément de ce que vous a dit votre tandem, ou par la manière dont il-elle a présenté le thème du jour ? • 在和搭档的交流中, 他/她的某些话语或者举止是否让你觉得奇怪或者不理解?)

Veillez écrire votre réponse ici :

5. tutorat • 教师指导

Pensez-vous qu'une aide supplémentaire de la part de l'enseignant-e ou de la tutrice serait nécessaire pour améliorer les leçons à venir ? Merci de préciser • 你觉得指导老师提供什么样的帮助对将来的课会有帮助？请注明：

Veillez écrire votre réponse ici

6. suggestions • 建议

Veillez noter vos commentaires ou suggestions concernant le contenu et les tâches de ce thème • 关于这个单元的话题和设计的任务，你觉得还有什么地方可以改进？欢迎你在这里写下你的建议和意见：

Veillez écrire votre réponse ici :

Merci pour votre collaboration 谢谢合作！

Annexe 3 Questionnaire C (Bilan du cours)

Bilan du cours eTandem e 搭档课程学年问卷调查

Bonjour !

Vous avez participé au cours eTandem (année-année)

Merci de compléter ce questionnaire, il nous permettra de faire un bilan du cours suivi, d'améliorer les programmes à venir, et d'étoffer les données utiles à nos recherches sur la didactique du chinois langue étrangère

同学们好!

(20 -20) 第一学期的 e 搭档课程结束了。请大家填写学年问卷调查，帮助我们改进课程设计。我们再次对各位同学的参与和支持表示万分感谢!

Partie 1 : Inscription au cours et participation effective 第一部分：课程注册与实际参与情况

1 Je suis un-e étudiant-e de 我来自

Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- ☐ Université de Genève • 日内瓦大学
- ☐ Université du Hubei • 湖北大学
- ☐ INALCO • 东方语言学院
- ☐ Autre

2 Ma-mon tandem étudie à 我的搭档来自

Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- ☐ Université de Genève • 日内瓦大学
- ☐ Université du Hubei • 湖北大学
- ☐ INALCO • 东方语言学院
- ☐ Autre

3 J'ai suivi l'entier du cours de ce semestre d'automne (année). 我注册以后完成了 20 年秋期 e 搭档课程全部内容。

Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- ☐ Oui • 完全符合我的情况
- ☐ Plutôt oui • 基本符合我的情况
- ☐ Plutôt non • 不太符合我的情况
- ☐ Non • 完全不符合我的情况
- ☐ Sans avis • 不发表意见

4 Je n'ai pas fini le cours parce que 我没有完成 e 搭档课程，是因为 *

Répondre à cette question seulement si les conditions suivantes sont réunies :
La réponse était 'Sans avis • 不发表意见' ou 'Plutôt non • 不太符合我的情况' ou 'Non • 完全不符合我的情况' à la question '3 [3-1]' (J'ai suivi l'entier du cours de ce semestre d'automne 2014. 我注册以后完成了 2014 年秋期 e 搭档课程全部内容。)

Veuillez choisir toutes les réponses qui conviennent :

- ☐ Je me suis inscrit-e trop tard pour suivre l'ensemble du cours • 注册时间晚了, 所以没有完成
- ☐ Je n'ai pas trouvé de tandem qui me convienne • 一直没有找到搭档
- ☐ Je ne savais pas comment participer à ce cours • 不知道怎么进行这样的课程
- ☐ Je ne suis pas habitué-e à cette manière d'étudier • 不习惯这样的学习方式
- ☐ Certains thèmes manquaient d'intérêt • 有的话题我觉得没意思
- ☐ Le cours était facultatif, je l'ai donc suivi selon mes disponibilités • 不是必修课, 握有时间的时候就上, 没有时间的时候就不上
- ☐ Autre • 其他, 请注明: :

Partie 2 • Contenu du cours : choix des thèmes et liens avec le module BA3 第二部分 • 课程内容: 主题与课程相关, 主题的选择

5 Les thèmes proposés étaient adaptés à mon cursus d'études de chinois / de français, ils étaient intéressants et utiles. 我觉得交流的主题和我的学习内容相关, 这些主题有趣也有用。 *

Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- ☐ Oui • 完全符合我的情况
- ☐ Plutôt oui • 基本符合我的情况
- ☐ Plutôt non • 不太符合我的情况
- ☐ Non • 完全不符合我的情况
- ☐ Sans avis • 不发表意见

6 Les consignes écrites pour la préparation de l'échange m'ont été utiles. 通告栏里的任务说明对准备交流有用。

Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- ☐ Oui • 完全符合我的情况
- ☐ Plutôt oui • 基本符合我的情况
- ☐ Plutôt non • 不太符合我的情况
- ☐ Non • 完全不符合我的情况
- ☐ Sans avis • 不发表意见

7 Quels outils Moodle avez-vous utilisés ? Veuillez compléter le tableau ci-dessous. 你使用过 Moodle 课程平台上的哪些功能? 请根据你的使用情况回答。

Choisissez la réponse appropriée pour chaque élément :

	Pour chaque thème • 每个单元都使用	Souvent • 经常使用	De temps en temps • 有时候使用	Une ou deux fois • 偶尔使用	Jamais • 完全不用
fiches des consignes • 任务说明	☐	☐	☐	☐	☐
valises contenant les documents (textes-audios-listes voc) • 单元文件	☐	☐	☐	☐	☐

forum questions,
remarques et
suggestions • 请到

里来提问论坛

Forums

thématiques (mes
propres résumés) •

单元论坛 (自己写
的小结)

forums

thématiques

(autres résumés) •

单元论坛 (同学们
的小结)

Messagerie

Moodle • 留言板功

能

Partie 3 • Préparation du cours, horaire et temps passé à l'étude 第三部分 • 课程准备, 时间及学习量

8 Je me suis préparé-e avant chaque échange 我每次交流前都做了准备

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- ☐ Oui • 完全符合我的情况
- ☐ Plutôt oui • 基本符合我的情况
- ☐ Plutôt non • 不太符合我的情况
- ☐ Non • 完全不符合我的情况
- ☐ Sans avis • 不发表意见

9 J'ai passé entre 1 et 2 heures à préparer chaque échange 我每次交流前一般花一到两个小时准备

Répondre à cette question seulement si les conditions suivantes sont réunies :

La réponse était 'Oui • 完全符合我的情况' ou 'Plutôt oui • 基本符合我的情况' à la question '8 [8-3]' (Je me suis préparé-e avant chaque échange 我每次交流前都做了准备)

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- ☐ Oui • 完全符合我的情况
- ☐ Plutôt oui • 基本符合我的情况
- ☐ Plutôt non • 不太符合我的情况
- ☐ Non • 完全不符合我的情况
- ☐ Sans avis • 不发表意见

10 J'ai lu les consignes, révisé le vocabulaire et la grammaire. J'ai préparé des questions à poser à mon tandem 我提前仔细阅读任务说明并学习里面的词汇和语法, 如果有不懂的, 我会记下来, 交流的时候问搭档

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- ☐ Oui • 完全符合我的情况
- ☐ Plutôt oui • 基本符合我的情况
- ☐ Plutôt non • 不太符合我的情况
- ☐ Non • 完全不符合我的情况

☐ Sans avis • 不发表意见

11 J'ai lu les consignes, le vocabulaire et la grammaire, mais sans vraiment prendre le temps de les apprendre 我只是看看任务说明, 词汇和语法, 但是没有花很多时间去学习。

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

☐ Oui • 完全符合我的情况

☐ Plutôt oui • 基本符合我的情况

☐ Plutôt non • 不太符合我的情况

☐ Non • 完全不符合我的情况

☐ Sans avis • 不发表意见

12 J'ai parcouru les documents juste avant l'échange avec mon tandem. Je me suis débrouillé-e pendant l'échange.我一般是在上课之前才匆匆忙忙看看任务说明以及词汇和语法, 和搭档交流的时候随机应变。

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

☐ Oui • 完全符合我的情况

☐ Plutôt oui • 基本符合我的情况

☐ Plutôt non • 不太符合我的情况

☐ Non • 完全不符合我的情况

☐ Sans avis • 不发表意见

13 J'ai préparé les échanges en fonction de mon emploi du temps, parfois oui, parfois non 看情况, 我有时间就准备, 没有时间就不准备

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

☐ Oui • 完全符合我的情况

☐ Plutôt oui • 基本符合我的情况

☐ Plutôt non • 不太符合我的情况

☐ Non • 完全不符合我的情况

☐ Sans avis • 不发表意见

14 Je trouve que le matériel (y compris les consignes) pour le cours est très difficile.我觉得课前准备的材料(包括任务说明)很难。

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

☐ Oui • 完全符合我的情况

☐ Plutôt oui • 基本符合我的情况

☐ Plutôt non • 不太符合我的情况

☐ Non • 完全不符合我的情况

☐ Sans avis • 不发表意见

Partie 4 • Organisation du cours 第四部分 • 课程组织

15 De manière générale, l'organisation du cours est bonne.我觉得课程的组织总体来说很好

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

☐ Oui • 完全符合我的情况

☐ Plutôt oui • 基本符合我的情况

☐ Plutôt non • 不太符合我的情况

☐ Non • 完全不符合我的情况

☐ Sans avis • 不发表意见

16 Une heure d'échange par semaine me semble suffisant 我觉得每周一个小时的交流时间足够
Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

☐ Oui • 完全符合我的情况

☐ Plutôt oui • 基本符合我的情况

☐ Plutôt non • 不太符合我的情况

☐ Non • 完全不符合我的情况

☐ Sans avis • 不发表意见

17 Il faudrait augmenter le temps d'échange hebdomadaire à 1h30 ou même 2h de conversation. 我希望每周有一个半到两个小时的交流时间

Répondre à cette question seulement si les conditions suivantes sont réunies :

La réponse était 'Plutôt non • 不太符合我的情况' ou 'Non • 完全不符合我的情况' à la question '16 [16-4]' (Une heure d'échange par semaine me semble suffisant 我觉得每周一个小时的交流时间足够)

Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

☐ Oui • 完全符合我的情况

☐ Plutôt oui • 基本符合我的情况

☐ Plutôt non • 不太符合我的情况

☐ Non • 完全不符合我的情况

☐ Sans avis • 不发表意见

18 Le changement d'horaire du cours a influencé l'échange avec mon-ma partenaire 学校课程时间的调整对我和搭档的交流影响很大

Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

☐ Oui • 完全符合我的情况

☐ Plutôt oui • 基本符合我的情况

☐ Plutôt non • 不太符合我的情况

☐ Non • 完全不符合我的情况

☐ Sans avis • 不发表意见

19 Je trouve qu'il est important d'avoir une plage horaire fixe pour le cours 我觉得固定每周交流时间非常有必要。

Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

☐ Oui • 完全符合我的情况

☐ Plutôt oui • 基本符合我的情况

☐ Plutôt non • 不太符合我的情况

☐ Non • 完全不符合我的情况

☐ Sans avis • 不发表意见

20 Il est nécessaire d'être guidé par un-e enseignant-e ou un-e tuteur / tutrice dans l'apprentissage en tandem 我希望老师能在 e 搭档学习方法上给予指导和帮助

Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

☐ Oui • 完全符合我的情况

☐ Plutôt oui • 基本符合我的情况

☐ Plutôt non • 不太符合我的情况

☐ Non • 完全不符合我的情况

☐ Sans avis • 不发表意见

21 J'aurais eu besoin de plus d'aide pour arriver à mener l'échange seul-e 我需要老师帮助我们完成独立自主的交流活动。

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

☐ Oui • 完全符合我的情况

☐ Plutôt oui • 基本符合我的情况

☐ Plutôt non • 不太符合我的情况

☐ Non • 完全不符合我的情况

☐ Sans avis • 不发表意见

22 Si oui, quelle aide ? 如果需要老师帮助, 请注明。

Répondre à cette question seulement si les conditions suivantes sont réunies :

La réponse était 'Oui • 完全符合我的情况' ou 'Plutôt oui • 基本符合我的情况' à la question '21 [21-4]' (J'aurais eu besoin de plus d'aide pour arriver à mener l'échange seul-e 我需要老师帮助我们完成独立自主的交流活动。)

Veillez écrire votre réponse ici :

23 J'aurais eu besoin d'aide pour coordonner les relations avec ma-mon tandem 我需要老师能帮助我协调和搭档之间的关系

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

☐ Oui • 完全符合我的情况

☐ Plutôt oui • 基本符合我的情况

☐ Plutôt non • 不太符合我的情况

☐ Non • 完全不符合我的情况

☐ Sans avis • 不发表意见

24 Si oui, quelle aide ? 如果需要老师帮助, 请注明。

Répondre à cette question seulement si les conditions suivantes sont réunies :

La réponse était 'Oui • 完全符合我的情况' ou 'Plutôt oui • 基本符合我的情况' à la question '23 [22-4]' (J'aurais eu besoin d'aide pour coordonner les relations avec ma-mon tandem 我需要老师能帮助我协调和搭档之间的关系)

Veillez écrire votre réponse ici :

25 Les enseignant-e-s devraient donner des stratégies pour que nous soyions plus efficaces dans nos apprentissages du chinois / français 我需要老师在汉语/法语学习策略方面给予我们指导, 让我们的学习更有效率。

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

☐ Oui • 完全符合我的情况

☐ Plutôt oui • 基本符合我的情况

☐ Plutôt non • 不太符合我的情况

☐ Non • 完全不符合我的情况

☐ Sans avis • 不发表意见

26 Si oui, quelles stratégies auraient-elles été / seraient-elles utiles ? 如果是策略方面的指导, 请注

明。

Répondre à cette question seulement si les conditions suivantes sont réunies :
La réponse était 'Oui • 完全符合我的情况' ou 'Plutôt oui • 基本符合我的情况' à la question '25 [23-4]'
(Les enseignant-e-s devraient donner des stratégies pour que nous soyons plus efficaces dans nos apprentissages du chinois / français 我需要老师在汉语／法语学习策略方面给予我们指导，让我们的学习更有效率。)

Veillez écrire votre réponse ici :

Partie 5 • Détails du déroulement de l'échange oral 第五部分 • 口语交流过程详细

27 Les problèmes techniques (connexion internet, utilisation de Moodle et de Skype, etc.) empêchent souvent la communication avec mon-ma partenaire 技术问题（包括网络不畅通，对 Skype 和 Moodle 的使用）经常影响我和搭档的交流

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- ☐ Oui • 完全符合我的情况
☐ Plutôt oui • 基本符合我的情况
☐ Plutôt non • 不太符合我的情况
☐ Non • 完全不符合我的情况
☐ Sans avis • 不发表意见

28 J'ai assuré un échange quasi hebdomadaire avec ma-mon tandem durant ce semestre académique 我这个学期都和搭档坚持每周交流。

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- ☐ Oui • 完全符合我的情况
☐ Plutôt oui • 基本符合我的情况
☐ Plutôt non • 不太符合我的情况
☐ Non • 完全不符合我的情况
☐ Sans avis • 不发表意见

29 En cas d'empêchement, j'avertis ma-mon tandem à l'avance 如果在约定时间不能交流，我会提前通知我的搭档。

Choisissez la réponse appropriée pour chaque élément :

	Oui • 完全符合我的情况	Plutôt oui • 基本符合我的情况	Plutôt non • 不太符合我的情况	Non • 完全不符合我的情况	Sans avis • 不发表意见
sur Moodle 在 Moodle 上留言	☐	☐	☐	☐	☐
par courriel 发邮件	☐	☐	☐	☐	☐
par Skype 在 Skype 上留言	☐	☐	☐	☐	☐
par QQ 在 QQ 上留言	☐	☐	☐	☐	☐
par téléphone 打电话	☐	☐	☐	☐	☐
par weixin 在微信上留言	☐	☐	☐	☐	☐

30 Sans réponse de ma-mon tandem, je contacte l'enseignant-e pour gérer ce problème 如果没有收到搭档的回复，我会马上和老师联系告知这个情况，让老师来帮助处理。

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- ☐ Oui • 完全符合我的情况
- ☐ Plutôt oui • 基本符合我的情况
- ☐ Plutôt non • 不太符合我的情况
- ☐ Non • 完全不符合我的情况
- ☐ Sans avis • 不发表意见

31 Quand ma-mon tandem n'est pas présent-e à l'heure fixée, je l'attends jusqu'à la fin du rendez-vous 到了约定的时间，搭档不在，我会一直等待到约定时间结束。

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- ☐ Oui • 完全符合我的情况
- ☐ Plutôt oui • 基本符合我的情况
- ☐ Plutôt non • 不太符合我的情况
- ☐ Non • 完全不符合我的情况
- ☐ Sans avis • 不发表意见

32 Quand ma-mon tandem n'est pas présent-e à l'heure fixée, je lui laisse un message ou je la-le contacte pour fixer un autre rendez-vous 到了约定的时间，搭档不在，我会给搭档留言或者邮件，另外约定时间。

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- ☐ Oui • 完全符合我的情况
- ☐ Plutôt oui • 基本符合我的情况
- ☐ Plutôt non • 不太符合我的情况
- ☐ Non • 完全不符合我的情况
- ☐ Sans avis • 不发表意见

33 Du fait de l'absence de nouvelles de ma-mon tandem, j'ai demandé à l'enseignant-e de changer de tandem 到了约定的时间，搭档不在，我会请求老师帮助换搭档。

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- ☐ Oui • 完全符合我的情况
- ☐ Plutôt oui • 基本符合我的情况
- ☐ Plutôt non • 不太符合我的情况
- ☐ Non • 完全不符合我的情况
- ☐ Sans avis • 不发表意见

34 Nous avons respecté la consigne 'moitié chinois moitié français' durant l'échange 我在交流过程中坚持一半时间使用汉语，另外一半时间使用法语。

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- ☐ Oui • 完全符合我的情况
- ☐ Plutôt oui • 基本符合我的情况
- ☐ Plutôt non • 不太符合我的情况
- ☐ Non • 完全不符合我的情况
- ☐ Sans avis • 不发表意见

35 Nous avons utilisé la webcam à chaque échange 我和搭档在交流过程中一直使用视频。

Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

☐ Oui

☐ Non

36 Si non, c'était parce que 如果没有用视频, 是因为

Répondre à cette question seulement si les conditions suivantes sont réunies :

La réponse était 'Non' à la question '35 [32-5]' (Nous avons utilisé la webcam à chaque échange 我和搭档在交流过程中一直使用视频。)

Veuillez choisir toutes les réponses qui conviennent :

☐ la connexion internet n'était pas bonne 网络不畅通

☐ la webcam nous a plus gêné qu'autre chose 摄像头让我们觉得不好意思

☐ la vidéo dérange la communication 视频影响交流

☐ Autre :

37 Je trouve important d'utiliser la webcam pendant l'échange 我觉得在交流过程中使用视频很重要。

Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

☐ Oui • 完全符合我的情况

☐ Plutôt oui • 基本符合我的情况

☐ Plutôt non • 不太符合我的情况

☐ Non • 完全不符合我的情况

☐ Sans avis • 不发表意见

38 Si oui, pourquoi ?

Répondre à cette question seulement si les conditions suivantes sont réunies :

La réponse était 'Oui • 完全符合我的情况' ou 'Plutôt oui • 基本符合我的情况' à la question '37 [34-5]' (Je trouve important d'utiliser la webcam pendant l'échange 我觉得在交流过程中使用视频很重要。)

Veuillez écrire votre réponse ici :

39 Avec ma-mon tandem, nous utilisons souvent l'option 'chat' – le clavardage – pour communiquer 我和搭档在交流过程中经常使用键盘打字“交谈”。

Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

☐ Oui • 完全符合我的情况

☐ Plutôt oui • 基本符合我的情况

☐ Plutôt non • 不太符合我的情况

☐ Non • 完全不符合我的情况

☐ Sans avis • 不发表意见

40 Le clavardage aide à comprendre le vocabulaire inconnu 我觉得使用键盘打字能帮助解释不懂的词汇

Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

☐ Oui • 完全符合我的情况

☐ Plutôt oui • 基本符合我的情况

☐ Plutôt non • 不太符合我的情况

☐ Non • 完全不符合我的情况

☐ Sans avis • 不发表意见

41 Le clavardage aide à comprendre les expressions et les phrases inconnues ou compliquées 我觉得使用键盘打字能帮助理解复杂的句子

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- ☐ Oui • 完全符合我的情况
- ☐ Plutôt oui • 基本符合我的情况
- ☐ Plutôt non • 不太符合我的情况
- ☐ Non • 完全不符合我的情况
- ☐ Sans avis • 不发表意见

42 Le clavardage aide à comprendre la culture cible, surtout si ma-mon tandem me montre quelques sites web 我觉得使用键盘打字能帮助了解对方文化，特别是对方给我提供一些网站的时候。

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- ☐ Oui • 完全符合我的情况
- ☐ Plutôt oui • 基本符合我的情况
- ☐ Plutôt non • 不太符合我的情况
- ☐ Non • 完全不符合我的情况
- ☐ Sans avis • 不发表意见

43 J'ai eu du plaisir à échanger avec ma-mon tandem 和搭档进行口语交流，我总体觉得快乐轻松

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- ☐ Oui • 完全符合我的情况
- ☐ Plutôt oui • 基本符合我的情况
- ☐ Plutôt non • 不太符合我的情况
- ☐ Non • 完全不符合我的情况
- ☐ Sans avis • 不发表意见

44 Ma-mon tandem reformule les phrases ou expressions où je me trompe 每次我有错误，我的搭档都立刻纠正。

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- ☐ Oui • 完全符合我的情况
- ☐ Plutôt oui • 基本符合我的情况
- ☐ Plutôt non • 不太符合我的情况
- ☐ Non • 完全不符合我的情况
- ☐ Sans avis • 不发表意见

45 Ma-mon tandem est plutôt tolérant-e avec les fautes qui n'empêchent pas la communication, elle-il me corrige dans les grandes lignes 我的搭档能够容忍我的一些不影响交流的小错误，只纠正那些他/她认为大的错误。

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- ☐ Oui • 完全符合我的情况
- ☐ Plutôt oui • 基本符合我的情况
- ☐ Plutôt non • 不太符合我的情况
- ☐ Non • 完全不符合我的情况
- ☐ Sans avis • 不发表意见

46 Ma-mon tandem ne me corrige que rarement et préfère laisser la communication continuer 我的

搭档很少纠错，让交流继续下去。

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- ☐ Oui • 完全符合我的情况
- ☐ Plutôt oui • 基本符合我的情况
- ☐ Plutôt non • 不太符合我的情况
- ☐ Non • 完全不符合我的情况
- ☐ Sans avis • 不发表意见

47 Ma-mon tandem ne me corrige pas, sauf quand je le lui demande 我的搭档从来不纠错，除非我强烈要求。

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- ☐ Oui • 完全符合我的情况
- ☐ Plutôt oui • 基本符合我的情况
- ☐ Plutôt non • 不太符合我的情况
- ☐ Non • 完全不符合我的情况
- ☐ Sans avis • 不发表意见

48 Ma-mon tandem corrige ma prononciation 我的搭档帮助我正音

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- ☐ Oui • 完全符合我的情况
- ☐ Plutôt oui • 基本符合我的情况
- ☐ Plutôt non • 不太符合我的情况
- ☐ Non • 完全不符合我的情况
- ☐ Sans avis • 不发表意见

49 Ma-mon tandem me fournit du vocabulaire en lien avec ce que nous apprenons 我的搭档给我正确的词汇

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- ☐ Oui • 完全符合我的情况
- ☐ Plutôt oui • 基本符合我的情况
- ☐ Plutôt non • 不太符合我的情况
- ☐ Non • 完全不符合我的情况
- ☐ Sans avis • 不发表意见

50 Ma-mon tandem m'explique des points syntaxiques 我的搭档会告诉我正确的语法用法

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- ☐ Oui • 完全符合我的情况
- ☐ Plutôt oui • 基本符合我的情况
- ☐ Plutôt non • 不太符合我的情况
- ☐ Non • 完全不符合我的情况
- ☐ Sans avis • 不发表意见

51 Ma-mon tandem m'explique des différences culturelles 我的搭档会向我解释一些文化差异

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- ☐ Oui • 完全符合我的情况

☐ Plutôt oui • 基本符合我的情况

☐ Plutôt non • 不太符合我的情况

☐ Non • 完全不符合我的情况

☐ Sans avis • 不发表意见

52 Je reformule les phrases de ma-mon tandem à chaque fois que cela est nécessaire 如有必要，每次我的搭档有错误，我都会帮助他／她重新组织句子。

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

☐ Oui • 完全符合我的情况

☐ Plutôt oui • 基本符合我的情况

☐ Plutôt non • 不太符合我的情况

☐ Non • 完全不符合我的情况

☐ Sans avis • 不发表意见

53 Je montre une certaine tolérance pour les petites erreurs et ne corrige que les grandes lignes 我能够容忍一些不影响交流的小错误，只纠正那些我认为大的错误

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

☐ Oui • 完全符合我的情况

☐ Plutôt oui • 基本符合我的情况

☐ Plutôt non • 不太符合我的情况

☐ Non • 完全不符合我的情况

☐ Sans avis • 不发表意见

54 Je reformule peu pour ne pas entraver la communication. 为了不中断交流，我很少纠错。

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

☐ Oui • 完全符合我的情况

☐ Plutôt oui • 基本符合我的情况

☐ Plutôt non • 不太符合我的情况

☐ Non • 完全不符合我的情况

☐ Sans avis • 不发表意见

55 Je ne corrige ma-mon tandem que si elle-il me le demande 我从来不纠错，除非搭档要求

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

☐ Oui • 完全符合我的情况

☐ Plutôt oui • 基本符合我的情况

☐ Plutôt non • 不太符合我的情况

☐ Non • 完全不符合我的情况

☐ Sans avis • 不发表意见

56 Je corrige la prononciation de ma-mon tandem 我会纠正他／她的发音

Veillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

☐ Oui • 完全符合我的情况

☐ Plutôt oui • 基本符合我的情况

☐ Plutôt non • 不太符合我的情况

☐ Non • 完全不符合我的情况

☐ Sans avis • 不发表意见

57 J'écris les mots inconnus ou demandés dans l'option 'chat' 我会给他/她 打出正确的词汇
Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

☐ Oui • 完全符合我的情况

☐ Plutôt oui • 基本符合我的情况

☐ Plutôt non • 不太符合我的情况

☐ Non • 完全不符合我的情况

☐ Sans avis • 不发表意见

58 J'explique des points de grammaire à ma-mon tandem 我会告诉他/她 正确的语法用法
Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

☐ Oui • 完全符合我的情况

☐ Plutôt oui • 基本符合我的情况

☐ Plutôt non • 不太符合我的情况

☐ Non • 完全不符合我的情况

☐ Sans avis • 不发表意见

59 J'explique des différences culturelles à ma-mon tandem 我会向他/她 解释一些文化差异
Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

☐ Oui • 完全符合我的情况

☐ Plutôt oui • 基本符合我的情况

☐ Plutôt non • 不太符合我的情况

☐ Non • 完全不符合我的情况

☐ Sans avis • 不发表意见

60 Concernant les reformulations durant l'échange, le soutien de la part de l'enseignant est très important 在如何互相纠正错误方面, 我觉得老师的指导和帮助非常重要

Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

☐ Oui • 完全符合我的情况

☐ Plutôt oui • 基本符合我的情况

☐ Plutôt non • 不太符合我的情况

☐ Non • 完全不符合我的情况

☐ Sans avis • 不发表意见

61 J'ai fait le résumé dans le forum y référent pour ma-mon tandem après chaque échange 我每次交流结束后都会给搭档写小结。

Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

☐ Oui • 完全符合我的情况

☐ Plutôt oui • 基本符合我的情况

☐ Plutôt non • 不太符合我的情况

☐ Non • 完全不符合我的情况

☐ Sans avis • 不发表意见

62 Les résumés faits par les tandems dans les forums sont très utiles, je les lis régulièrement 搭档们在单元论坛给出的小结非常有用, 我经常去看去学习

Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- ☐ Oui • 完全符合我的情况
- ☐ Plutôt oui • 基本符合我的情况
- ☐ Plutôt non • 不太符合我的情况
- ☐ Non • 完全不符合我的情况
- ☐ Sans avis • 不发表意见

63 Je ne les lis pas parce que 我没有看, 是因为_____

Répondre à cette question seulement si les conditions suivantes sont réunies :
La réponse était 'Plutôt non • 不太符合我的情况' ou 'Non • 完全不符合我的情况' ou 'Sans avis • 不发表意见' à la question '62 [58-5]' (Les résumés faits par les tandems dans les forums sont très utiles, je les lis régulièrement 搭档们在单元论坛给出的小结非常有用, 我经常去看去学习)

Veuillez écrire votre réponse ici :

Partie 6 • Avis personnel sur le cours 第六部分 • 对于课程的看法和意见

64 Après ce semestre de cours eTandem, je trouve que ma-mon partenaire a fait des progrès 参加了这个学期的课程, 我觉得我的搭档有进步。

Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- ☐ Oui • 完全符合我的情况
- ☐ Plutôt oui • 基本符合我的情况
- ☐ Plutôt non • 不太符合我的情况
- ☐ Non • 完全不符合我的情况
- ☐ Sans avis • 不发表意见

65 Si oui, dans quel domaine ? 我觉得他/她在_____方面有进步。

Répondre à cette question seulement si les conditions suivantes sont réunies :
La réponse était 'Oui • 完全符合我的情况' ou 'Plutôt oui • 基本符合我的情况' à la question '64 [60-6]' (Après ce semestre de cours eTandem, je trouve que ma-mon partenaire a fait des progrès 参加了这个学期的课程, 我觉得我的搭档有进步。)

Veuillez choisir toutes les réponses qui conviennent :

- ☐ prononciation 语音
- ☐ vocabulaire 词汇
- ☐ grammaire 语法
- ☐ communication orale 口语交流
- ☐ écriture sur clavier 键盘打字
- ☐ compétences interculturelles 跨文化能力
- ☐ autonomie 自主学习能力
- ☐ Autre :

66 Après ce semestre de cours eTandem, je trouve que j'ai fait des progrès 参加了这个学期的课程, 我觉得我有进步。

Veuillez sélectionner une seule des propositions suivantes :

- ☐ Oui • 完全符合我的情况
- ☐ Plutôt oui • 基本符合我的情况

☐ Plutôt non • 不太符合我的情况

☐ Non • 完全不符合我的情况

☐ Sans avis • 不发表意见

67 Si oui, dans quel domaine ? 如果有, 在哪些方面?

Répondre à cette question seulement si les conditions suivantes sont réunies :

La réponse était 'Oui • 完全符合我的情况' ou 'Plutôt oui • 基本符合我的情况' à la question '66 [62-6]'

(Après ce semestre de cours eTandem, je trouve que j'ai fait des progrès 参加了这个学期的课程, 我觉得我有进步。)

Veillez choisir toutes les réponses qui conviennent :

☐ prononciation 语音

☐ vocabulaire 词汇

☐ grammaire 语法

☐ communication orale 口语交流

☐ écriture sur clavier 键盘打字

☐ compétences interculturelles 跨文化能力

☐ autonomie 自主学习能力

☐ Autre :

68 Quelle-s amélioration-s apporteriez-vous au déroulement du cours ? 你认为这个交流课还有什么可以改进的地方?

Veillez écrire votre réponse ici :

Merci !

L'équipe du cours eTandem

非常感谢各位同学的配合!

e 搭档课程小组

Annexe 4 Tests oral (UniGe)

Test oral pour le semestre automne 2012-2013 2012-2013 第一学期口语期末测试

Contenu :

- Lecture en vive voix : un texte tiré dans les textes appris
- Questions et discussion : deux questions tirées dans les consignes du thème 01-08

测试内容:

- 朗读课文: 从本学期所学课文中抽取一篇朗读
- 问题和讨论: 从本学期第一到第八单元的任务说明中任选问题讨论

Grille des critères d'évaluation de l'orale pour le cours eTandem e 搭档课程口语评分量表

NO M 姓 名	ETEND UE 广度	CORRECT ION 准确性	AISAN CE 自如	INTERACT ION 互动	COHERE NCE 连性	CLASSEME NT- échelle globale 总 成绩	COMMENT AIRE 评语

Ce fiche d'évaluation est fondé sur le fiche analytique d'évaluation Eurocentres (North 1991/1992)/Projet suisse (Schneider and North 2000).

Les références incluent :

- Relier les examens de langues au Cadre européen commun de référence pour les langues : Apprendre, enseigner, évaluer (CECR) Un manuel, 2009
 - Tableau C2 : Grille des critères d'évaluation de l'oral
 - Tableau C3 : Grille des critères supplémentaires : niveau plus(CECR)
- 新汉语水平考试口语考试
- MANUEL DU CANDIDAT AU TEF, EPREUVES ORALES

评分标准参考 le fiche analytique d'évaluation Eurocentres (North 1991/1992)/Projet suisse (Schneider and North 2000) 以及以下文件:

- 口语考试评分表依据: 欧洲语言学习中心 (Eurocentres) 语言熟练度等级
- 参考资料:
 - CECR 口语评分量表
 - CECR 口语评分附加量表
 - HSK 新汉语水平考试口语考试
 - TEF 口语测试手册

Test oral pour le semestre printemps 2012-2013 2012-2013 第二学期口语期末测试

Contenu :

- Lecture de vive voix : un texte tiré des thèmes appris
- Questions et discussion : deux questions tirées des consignes des thèmes 09-17
- Questions hors thème choisies

测试内容:

- 朗读课文: 从本学期所学课文中抽取一篇朗读
- 问题和讨论: 从本学期第九到第十七单元的任务说明中任选问题讨论

- 问题：其他单元的内容（由老师临时提问）

La durée du test : 10 minutes (2-4-2)

考试时间：10 分钟（2—4—2）

Grille des critères d'évaluation de l'orale pour le cours eTandem e 搭档课程口语评分量表

Annexe 5 Les traces de travail dans la plateforme Moodle (rapport des activités de l'année 2013-2014)

1314-BA3-eTandem: Rapport d'activité

<https://moodle.unige.ch/course/report/outline/index.php...>

1314-BA3 ChineWeb eTandem Chinois moderne II		
Connecté sous le nom de Jia Wang-Ballas (Déconnexion)		
Moodle ► 1314-BA3-eTandem ► Rapports ► Rapport d'activité		
1314-BA3 ChineWeb eTandem Chinois moderne II		
Calculé à partir des historiques depuis mardi 3 octobre 2006, 16:38.		
Activité	Affichages	Dernier accès
 León-1ères-découpes-vidéo-R-Y-eTh03.mp4	13	jeudi 26 juin 2014, 07:37 (11 jours 17 heures)
 課程和學分 • Présentation du cours et crédits • 課程和學分 (version française)	79	mardi 24 juin 2014, 12:26 (13 jours 12 heures)
 課程和學分 • Présentation du cours et crédits • 課程和學分 (中文版)	34	mardi 15 avril 2014, 18:24 (83 jours 6 heures)
 課程日程和主題 • Dates des cours et thématiques approchées • 課程日程和主題	150	mercredi 12 février 2014, 14:12 (145 jours 10 heures)
 找搭檔 • Tandem matching • 找搭檔	4400	vendredi 4 juillet 2014, 14:12 (3 jours 11 heures)
 通告欄 • Annonces et informations officielles • 通告欄	615	vendredi 4 juillet 2014, 17:06 (3 jours 8 heures)
 請到這裏來提問 • Toutes vos questions, remarques et suggestions • 請到這裏來提問	151	vendredi 4 juillet 2014, 17:11 (3 jours 8 heures)
 UNIGE – BA3 – Oral – Docs travaillés en classe, semestre de printemps 2014	18	vendredi 4 juillet 2014, 17:06 (3 jours 8 heures)
Section 2		
 第一單元任務說明 • Consignes pour le thème 01 • 第一單元任務說明	251	mardi 24 juin 2014, 12:33 (13 jours 12 heures)
 e搭檔課程自查表：課後必填！ • Questionnaire B – A compléter OBLIGATOIREMENT après votre conversation sur ce thème • e搭檔課程自查表：課後必填！	193	mardi 24 juin 2014, 12:39 (13 jours 12 heures)
 第一單元論壇 • Forum du thème 01 • 第一單元论坛	698	vendredi 4 juillet 2014, 14:02 (3 jours 11 heures)
 Docs UniGe et INALCO	122	mardi 24 juin 2014, 12:42 (13 jours 12 heures)
 Docs Huda	67	mardi 18 février 2014, 17:35 (139 jours 6 heures)

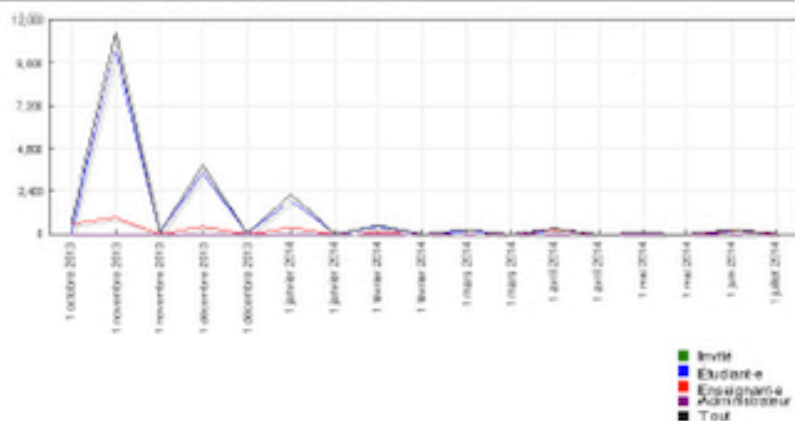
Vue d'ensemble

1314-BA3 ChineWeb eTandem Chinois moderne II

Moodle ► 1314-BA3-eTandem ► Rapports ► Statistiques

Cours: 1314-BA3-eTandem	Type de rapport: Toutes les activités (tous les rôles)	Période: Année passée	Affichage

1314-BA3-eTandem - Toutes les activités (tous les rôles)



Fin de la période (Mois)	Invité	Étudiant-e	Enseignant-e	Administrateur	Tout	Historiques
1 juillet 2014	0	28	34	0	62	Cours Historiques
1 juin 2014	0	89	152	1	249	Cours Historiques
1 mai 2014	0	0	0	0	0	Cours Historiques
1 mai 2014	0	42	13	2	68	Cours Historiques
1 avril 2014	0	0	0	0	0	Cours Historiques
1 avril 2014	0	37	292	0	330	Cours Historiques
1 mars 2014	0	0	0	0	0	Cours Historiques
1 mars 2014	0	50	215	2	267	Cours Historiques
1 février 2014	0	0	0	0	0	Cours Historiques
1 février 2014	0	404	89	0	485	Cours Historiques
1 janvier 2014	0	0	0	0	0	Cours Historiques
1 janvier 2014	0	1890	381	0	2236	Cours Historiques
1 décembre 2013	0	0	0	0	0	Cours Historiques
1 décembre 2013	2	3453	417	0	3861	Cours Historiques
1 novembre 2013	0	0	0	0	0	Cours Historiques
1 novembre 2013	25	10056	909	9	11301	Cours Historiques
1 octobre 2013	0	48	571	0	619	Cours Historiques

Documentation Moodle pour cette page

Vue d'ensemble

Moodle ► 1314-BA3-eTandem ► Rapports ► Statistiques

Connecté sous le nom de **Jun Wang Sotex** (Déconnecter)

[Accueil](#)

Annexe 6 Evaluation institutionnelle (ADEVEN) de l'Université de Genève, la version chinoise traduite par les conceptrices du cours eTandem chinois-français.

2012-2013 Evaluation ADEVEN, Université de Genève 2012—2013 e 搭档课程评估表 湖北大学法语系						
		完全 不符 合 1	基 本 不 符 合 2	基 本 符 合 3	完 全 符 合 4	不 发 表 意 见 5
	Partie 1. Bloc commun 第一部分.总体评价					
1. Contenu et organisation de l'enseignement 教学内容和组织						
1	Les objectifs des TP sont clairs. 该交流课的目的清楚					
2	L'organisation des TP est adéquate. 该交流课组织恰当					
3	Les TP permettent d'intégrer les connaissances et compétences à acquérir. 该交流课有效的将知识和能力融合					
4	La documentation qui accompagne ces TP (bibliographie, textes de référence, etc.) est appropriée. 该交流课所用教学材料（如参考书，参考文件，资料等等）合适					
5	Les TP complètent bien le cours / le séminaire auxquels ils sont rattachés. 该交流课是对课堂教学的很好补充					
6	le temps pour la préparation, l'échange en ligne 完成预习任务，上课，完成口语交流任务我大概每次需要花多少时间。					
2. Evaluation de l'enseignante 对老师的评价						
7	l'enseignant-e explique clairement la matière. 老师对教学内容j的说明非常清楚					
8	L'enseignant-e encourage les étudiant-e-s à participer activement aux TP. 老师鼓励学生积极参与					
9	Les commentaires et remarques de l'enseignant-e sont constructifs. 老师给学生提出有建设性的意见和建议					
10a	L'enseignant-e offre un encadrement adéquat lors de la réalisation des exercices et/ou travaux. 交流课中老师给予了足够的指导					
10b	La correction des exercices et/ou travaux par					

	l'enseignant-e m'aide à progresser. 老师对我作业的批改能帮我进步					
11	La disponibilité de l'enseignant-e est satisfaisante. 我需要的时候，随时可以找到老师					
Appréciation globale 整体评价						
12	Dans l'ensemble, je suis satisfait-e de cet enseignant. 总的来说，我对该教师满意					
Partie 2 Travail personnel 第二部分. 个人评价						
13	Le problème technique est l'obstacle principal de ce TP. 技术是该实践课的主要问题					
14	les textes de chaque thème correspond bien mon niveau langagier. 每个主题的相关阅读材料都比较适合我的法语水平					
15	ces documents complètent chaque thème. 这些阅读材料对每个主题都是很好的补充					
16	Je prépare ces documents avant l'échange. 每次交流课之前我都会准备这些阅读材料					
17	L'échange avec mon/ma tandem m'aide pour progresser mes études en chinois. 和搭档的交流对我的法语学习起到了积极的作用					
Partie 3. Remarques 第三部分. 意见和建议						
18	Quels sont, selon vous, les points forts du TP? 你认为该交流课程的有哪些优势?					
19	Quels sont, selon vous, les points du TP à améliorer? 你认为该交流课程有哪些需要改进的地方?					
20	Remarques, précisions et suggestions complémentaires. 你对该课程的还有哪些其他的想法，意见和建议，请补充。					

Annexe 7 Les entretiens collectifs (les questions de l'entretien de l'année 2012-2013)

期末訪談問題 Questions à poser durant l'entretien final 2012—2013 期末访谈问题

Participants : Claudia BERGER, Jue WANG-SZILAS

Date et lieu : 8h30-9h40, A109, 20-12-2012

1. 所有註冊該課程的同學是否都成功地參加了口語交流？如果沒有，是甚麼原因？ Est-ce que **tous** les étudiants inscrits au cours ont participé à l'échange eTandem ? Si non, pour quelle raison ? 所有注册该课程的同学是否都成功地参加了口语交流？如果没有，是什么原因？
2. 你每次課前都花了時間準備嗎？ Avez-vous pris le temps de préparer le contenu de la le cours on avant chaque échange ? 你每次课前都花了时间准备吗？
3. 如果是的，你覺得必須花多少時間準備？ Si oui, à combien estimez-vous le temps de préparation nécessaire ? 如果是的，你觉得必须花多少时间准备？
4. 你是怎麼準備的？ Comment vous êtes-vous préparé/e ? 你是怎么准备的？
5. 你對你的搭檔滿意嗎？ Votre tandem vous a-t-il/elle convenu ? 你对你的搭档满意吗？
6. 你覺得副搭檔有用嗎？ A-t-il été utile d'avoir un vice-tandem ? 你觉得副搭档有用吗？
7. 老師在交流課過程中的幫助有用嗎？ 如果是，請說明為甚麼。 L'aide instantanée de la tutrice pendant l'échange vous a-t-elle été utile ? Si oui pourquoi ? 老师在交流课过程中的帮助有用吗？如果是，请说明为什么。
8. 你或者你的搭檔有進步嗎？ Avez-vous / Votre tandem a-t-il fait des progrès ? 你或者你的搭档有进步吗？
9. 你的搭檔幫助你理解中文／法文口語嗎？ Votre tandem vous a-t-il/elle aidé pour la compréhension et l'expression de votre chinois /français ? 你的搭档帮助你理解中文／法文口语吗？
10. 論壇中搭檔們給對方的對話做的反饋有用嗎？ 如果是，請說明。 Le retour ou feedback dans les forums de votre conversation par les tandems est-il utile ? Si oui, pourquoi ? 论坛中搭档们给对方的对话做的反馈有用吗？如果是，请说明。
11. 通告欄裡的任務說明對準備交流課有用嗎？ Vous a-t-il été utile d'avoir les consignes écrites pour la préparation de l'échange ? 通告栏里的任务说明对准备交流课有用吗？
12. 這些任務說明是否清楚？ Ces consignes étaient-elles claires ? 这些任务说明是否清楚？
13. 你覺得練習每週一次是否足夠 Trouvez-vous qu'une période par semaine est suffisant pour l'exercice ? 你觉得练习每周一次是否足够？
14. 你從這個交流課裡得到了什麼益處？ Quel/s bénéfice/s avez-vous retiré/s de ce cours eTandem ? 你从这个交流课里得到了什么益处？
15. 你在這個交流課裡遇到了什麼困難？ Quelle/s difficulté/s avez-vous rencontrée/s durant les échanges ? 你在这个交流课里遇到了什么困难？
16. 你認為這個交流課還有什麼可以改進的地方？ Quelle/s amélioration/s apporteriez-vous au déroulement du cours ? 你认为这个交流课还有什么可以改进的地方？
17. 你認為下個學期的課程需要什麼樣的調整？ Quel/s ajustement/s vous semble/nt nécessaire/s pour le cours du semestre prochain ? 你认为下个学期的课程需要什么样的调整？

Annexe 8 les huit questions ouvertes de l'entretien avec les participants du projet pilote de l'année 2009-2010

1. Qu'est-ce qui vous a le plus apporté dans ce cours tandem ?
2. Comment trouvez-vous la mise en page du cours ? Est-ce que les consignes sont assez claires ? Est-ce que nous avons mis assez de ressources ?
3. Comment trouvez-vous les thèmes du cours ?
4. Comment trouvez-vous la correction du texte de tandem ?
5. Comment trouvez-vous le feed-back de l'enseignant ?
6. Est-ce que c'est nécessaire de faire la production de texte à la main ?
7. Comment vous vous êtes arrangés pour fixer les horaires pour la communication orale ?
A quelle fréquence vous êtes vous retrouvés ?
8. Vos idées sur le planning du cours pour l'année prochaine.

Annexe 9 Les consignes bien standardisées étaient consultables dans un document PDF (les consignes tirées du thème 4 voyage)

第四單元任務說明 • Consignes pour le thème 04 • 第四单元任务说明

同學們好！ • Bonjour à tous • 同学们好！

本單元有三個任務要完成 • Voici les trois tâches à réaliser pour ce thème • 本单元有三个任务要完成：

一． 請大家根據下面的問題互相描述自己的一次旅行經歷 • Veuillez décrire un voyage que vous avez fait en vous inspirant des questions ci-dessous • 请大家根据下面的问题互相描述自己的一次旅行经历

- 你為什麼要進行這次旅行？ • Quelles étaient les raisons de ce voyage ? • 你为什么要进行这次旅行？
- 你這次旅行是什麼時候進行的？ • Quand ce voyage a-t-il eu lieu ? • 你这次旅行是什么时候进行的？
- 你是怎麼樣準備這次旅行的？ • Comment aviez-vous préparé le voyage ? • 你是怎么样准备这次旅行的？
- 你是一個人去旅行的嗎？ 如果不是，那和誰一起去的？ • Avez-vous voyagé seul-e ? Si non, avec qui étiez-vous ? • 你是一个人去旅行的吗？ 如果不是，那和谁一起去的？
- 你使用了什麼樣的交通工具？ • Quels moyens de transport avez-vous utilisés ? • 你使用了什么样的交通工具？
- 你在旅行中遇到了誰？ • Qui avez-vous rencontré durant votre voyage ? • 你在旅行中遇到了谁？
- 你住在哪裡？ • Où avez-vous séjourné ? • 你住在哪里？
- 你在旅行中吃了當地的特色小吃嗎？ 是什麼？ • Avez-vous mangé des spécialités culinaires des endroits où vous vous êtes rendu-e ? Si oui, qu'avez-vous dégusté ? • 你在旅行中吃了当地的特色小吃吗？ 是什么？
- 你看到了什麼？ • Qu'avez-vous pu admirer ? • 你看到了什么？
- 你在旅行中遇到了什麼困難？ • Quels imprévus ou difficultés avez-vous rencontrés ? • 你在旅行中遇到了什么困难？
- 你怎麼解決這些問題的？ • Comment avez-vous résolu ces difficultés ? • 你怎么解决这些问题的？
- 讓你印象最深刻的是什麼？ • Qu'est-ce qui vous a le plus impressionné ? • 让你印象最深刻的是什么？
- 這次旅行你開心嗎？ 為什麼？ • Ce voyage vous a-t-il plu ? Pourquoi ? • 这次旅行你开心吗？ 为什么？

二． 請根據下面的問題互相提問並討論 • Veuillez vous inspirer des questions ci-dessous pour discuter avec votre partenaire • 请根据下面的问题互相提问并讨论：

- 旅行要注意什麼？ • A quoi faut-il faire attention lorsqu'on voyage ? • 旅行要注意什么？
- 旅行給我帶來了什麼？ • Que nous apportent les voyages ? • 旅行给我带来了什么？

三． 請大家根據交流中得到的信息，為自己的搭檔做個小結，然後帖到第一單元論壇 裏。請注意：湖北大學的同學用中文寫，日內瓦大學的同學用法文寫。請盡量用正確，地道，簡單的漢語

或者法語。• Après l'échange, veuillez résumer par écrit les informations échangées durant la conversation. Mettez cette présentation dans le forum du thème en cours. Attention : les Genevois et les Parisiens écrivent en français et les Wuhanais écrivent en chinois, en phrases simples et authentiques! • 请大家根据交流中得到的信息, 为自己的搭档做个小结, 然后帖到第一单元论坛里。请注意: 湖北大学的同学用中文写, 日内瓦大学的同学用法文写。请尽量用正确, 地道, 简单的汉语或者法语。

本單元需要練習的重要詞匯如下 • Vocabulaire à maîtriser pour ce thème • 本單元需要練習的重要詞匯如下 :

• UniGe-INALCO :

- 從...出發,先到...,再到...,然後去了...,接著...,最後... 乘飛機,坐火車,坐汽車,步行 訂票,定旅館,辦簽證,旅行指南,遊記 是...(時候)去的,是和...一起去的
- 从...出发,先到...,再到...,然后去了...,接着...,最后... 乘飞机,坐火车,坐汽车,步行 订票,定旅馆,办签证,旅行指南,游记 是...(时候)去的,是和...一起去的

• HuDa :

- prendre l'avion, prendre le train, prendre l'autobus, à pied, à vélo, le centre ville, prendre un taxi, réserver des tickets, réserver une chambre à l'hôtel, demander le visa, le guide du voyage, journal du voyage

本單元需要練習的語法如下 • Points de grammaire et idiomes à maîtriser pour ce thème • 本單元需要練習的語法如下 :

• UniGe-INALCO :

- manières du verbe (過; 了; 是.....的); verbe avancé / préposition (坐飛機 => 坐飛機去.....); idiomes: 從...出發, 先到..., 再到..., 然後去了..., 接著..., 最後..., 是...(時候)去的, 是和...一起去的, 既...又..., 采用...方法, 比方說
- manières du verbe (o 过; o 了; 是.....的); verbe avancé / préposition (坐飞机 => 坐飞机去.....); idiomes: 从...出发, 先到..., 再到..., 然后去了..., 接着..., 最后..., 是...(时候)去的, 是和...一起去的, 既...又..., 采用...方法, 比方说

• HuDa :

- «le temps passé » partir de, arriver à, ensuite, à la fin, c'est l'heure de..., aller avec..., à la fois, prendre le moyen de, par exemple.

祝大家本週愉快, 交流順利! • On vous souhaite une très bonne semaine et un bon échange! • 祝大家本周愉快, 交流順利!

王老師 • Jue WANG-SZILAS ; 牧老師 • Claudia BERGER
張老師 • Frank ZHANG

Annexe 10 Annonce du cours eTandem du semestre du printemps 2012-2013 (nouveau déroulement avec les deux préparations de test)

Bonjour à tous et toutes !

Le but du cours eTandem est que les partenaires langagières s'aident en profitant de leurs langues maternelles et les tandems fassent des progrès ensemble, basé sur l'autonomie et la réciprocité. Après avoir travaillé en tandem pendant 9 séances l'année passée, beaucoup d'étudiants d'entre vous ont profité les bénéfices que cette approche d'apprentissage vous a amenés. En même temps, nous sommes très contents de voir que vous avez appris comment utiliser cette approche d'apprentissage pour améliorer les compétences communicatives langagières.

Ce semestre, nous espérons que vous pourriez profiter ce cours avec une autre manière. Il y aura deux examens importants à ce semestre, HSK3 et HSK4 pour les étudiants d'UniGe et l'INALCO le 23 mars 2013, et l'examen TFS4 (Test de français Spécifique 4) pour les étudiants de Huda. Le cours eTandem de ce semestre focalisera sur la préparation d'examen. Même qu'il y a certains entre vous qui ne sont pas inscrits aux examens, c'est quand-même très important de travailler à fond la compréhension orale, la lecture à voix haute autour de la grammaire et le lexique que vous avez appris. Voici le planning du cours :

Préparation HSK3 et HSK4 : du 24 février au 22 mars 2013, les étudiants de Huda aident les étudiants d'UniGe et de l'INALCO pour préparer l'examen.

- HSK_1 : Semaine du 25 février au 1 mars 2013
- HSK_2 : Semaine du 4 au 8 mars 2013
- HSK_3 : Semaine du 11 au 15 mars 2013
- HSK_4 : Semaine du 18 au 22 mars 2013

3 thèmes obligatoires : du 24 mars au 20 avril 2013. Il y a que 3 thèmes pour ce semestre. Vous les finissez avec vos tandems comme l'année passée.

- eTh14–Protégeons les animaux - Vivons en harmonie avec la nature : Semaine du 24 mars au 28 mars 2013
- eTh15. Qu'est-ce que c'est le bonheur ? : Semaine du 8 au 12 avril 2013
- eTh16. Médecine chinoise, sport et santé : Semaine du 15 au 19 avril 2013

Préparation TFS4 : du 21 avril au 24 mai 2013, les étudiants d'UniGe et de l'INALCO aident les étudiants de Huda pour préparer l'examen.

- TFS4_1 Semaine du 22 au 26 avril 2013
- TFS4_2 Semaine du 6 au 10 mai 2013
- TFS4_3 Semaine du 13 au 17 mai 2013
- TFS4_4 Semaine du 20 au 24 mai 2013

Concernant les consignes pour ce semestre, vous les trouveriez avant chaque semaine.

Nous vous souhaitons un bon et agréable échange !

Jue WANG-SZILAS, Claudia BERGER, Franck ZHANG, Denis LIANG

同学们好!

E 搭档课程的主要目的是两边的同学 按照自主学习, 互惠互利的原则, 利用各自的母语优势, 互相帮助对方学习, 共同进步。上个学期大家通过九个单元的学习, 已经感受到这样的语言学习方式给自己带来的益处, 同时也了解了如何使用这样的学习方法来提高自己的口语交际能力, 我们对此表示非常高兴。本学期的 e 搭档课程希望大家在另外一个方面受益。本学期有两个重要考试, 一个是日内瓦大学和部分东方语言学院的同学 2013 年 3 月 23 日上午和下午分别参加的新汉语水平考试 HSK 三级和 HSK 四级的考试; 另外一个就是湖北大学的同学 2013 年 5 月 25 日参加的中国法语专业四级 (TFS4) 的考试。虽然并不是所有的同学都报名参加考试, 我们仍然希望将借助备考这个主题, 让同学们在口语交流能力, 特别是词汇和语法的使用方面得到精进。课程具体安排如下:

2013 年 2 月 24 日到 3 月 22 日是 HSK 备考月, 这个月的 e 搭档课程主要是湖北大学的同学帮助日内瓦大学和部分 INALCO 的同学备考 HSK3 和 HSK4, 具体安排如下:

- HSK 备考一 (2013 年 2 月 25 日到 3 月 1 日)
- HSK 备考二 (2013 年 3 月 3 日到 3 月 7 日)
- HSK 备考三 (2013 年 3 月 10 日到 3 月 14 日)
- HSK 备考四 (2013 年 3 月 17 日到 3 月 21 日)

2013 年 3 月 24 日到 4 月 20 日, 本学期三个必修单元, 这三个单元的口语交流任务请大家参考每周的任务说明, 请同学们完成交流以后不要忘记填写自查表。

- 十四. 善待动物 和谐生存 (2013 年 3 月 24 日到 3 月 28 日)
- 十五. 知足常乐 简单幸福 (2013 年 4 月 8 日到 12 日)
- 十六. 中医西医 运动健康 (2013 年 4 月 15 日到 19 日)

2013 年 4 月 21 日到 5 月 24 日是中国法语专业四级考试 TFS4 的备考月, 这个月的 e 搭档课程主要是日内瓦和 IANLCO 的同学帮助湖北大学的同学备考, 具体安排如下:

- TFS4 备考一 (2013 年 4 月 22 日到 26 日)
- TFS4 备考二 (2013 年 5 月 6 日到 10 日)
- TFS4 备考三 (2013 年 5 月 13 日到 17 日)
- TFS4 备考四 (2013 年 5 月 20 日到 24 日)

关于两个备考月的具体安排和任务指示, 请大家注意后面的重要通知。

祝同学们学习愉快, 交流愉快!

王老师 牧老师 张老师 梁老师

Annexe 11 Rapport sur le cours eTandem chinois-français Année académique 2012-2013

Rapport sur le cours eTandem chinois-français

Année académique 2012-2013

Jue Wang-Szilas et Claudia Berger, septembre 2013

Participants :

- Les enseignants : Claudia Berger, Jue Wang-Szilas, Frank Zhang, Denis Liang, Jérôme Fan, (Zhitang Drocourt, Arnaud Arslangul)
- Les étudiants inscrits : 103 étudiants selon les chiffres du questionnaire A rempli en début d'année et le nombre d'inscrits sur Moodle

Déroulement :

- Semestre d'automne (1^{er} semestre) : du 14.10.2012 au 16.12.2013
- 8 sessions de cours obligatoires
- Vacances d'hiver : 4 thèmes facultatifs
- Semestre de printemps (2^e semestre) : du 25.02.2013 au 24.05.2013
- 4 sessions de préparation XHSK
- 3 sessions de cours obligatoires
- 4 sessions de préparation TFS4

Description détaillée de la participation au cours eTandem (Moodle)

Parmi les 103 étudiants inscrits en 2012-2013, 90 ont vraiment participé aux échanges. 13 étudiants n'ont pas réussi à trouver de tandem et n'ont pas eu de rapports d'activité dans Moodle (5 de HuDa, 8 de l'INALCO).

Les participants ont été beaucoup plus actifs durant le semestre d'automne (6022 traces d'activité enregistrées, cf. Annexe 6) que durant le semestre de printemps (633 traces d'activité enregistrées sur le cours eTandem). On notera également que les étudiants continuent de consulter le cours eTandem après la fin du cours (474 traces d'activités entre fin mai et fin août, relevé sur Moodle le 3 septembre 2013).

La participation du semestre d'automne (87 étudiants actifs, 3 qui abandonnent) est très satisfaisants :

- 82% des étudiants restent actifs jusqu'à la fin du semestre (71 sur 87 attendus),
- 66% des étudiants remplissent le questionnaire B d'auto-évaluation après chaque échange (456 sur 696 attendus)
- 65% des étudiants ont posté des résumés dans le forum de chaque thème (454 sur 696 attendus)

La participation du semestre de printemps (2^e semestre, moins de 10 participants) est très insatisfaisant :

- Les traces d'activités enregistrées sont très peu nombreuses : 633
- Il n'y a que 40 questionnaires B rendus
- Il n'y a que 15 résumés postés dans les forums

[On trouvera plus de détails dans les Annexes]

Note : Les étudiants UniGe avait une série d'exerciceurs de type XHSK à tester sur un cours

parallèle ouvert au grand public au début du semestre de printemps, les traces de ces activités ne sont pas comptées dans les chiffres mentionnés ci-dessus. Cela explique en partie le peu de participation des étudiants relevés dans le cours eTandem de base, même s'il reste vrai qu'on sent un net désinvestissement de leur part au début du 2^e semestre.

Evaluation du cours (ADEVEN et Questionnaire C final de bilan)

Dans l'ensemble, selon les évaluations ADEVEN faites à la fin de chaque semestre, les étudiants qui ont participé (UniGe et HuDa) étaient satisfaits de ce cours. Ces rapports ADEVEN restent confidentiels. Pour compléter l'évaluation ADEVEN, nous avons distribué un questionnaire bilan à la fin de l'année académique 2012-2013 (Questionnaire C ou Q-C). 12 étudiants de l'UniGe, 8 étudiants de l'INALCO et 10 étudiants de HuDa ont rempli le questionnaire.

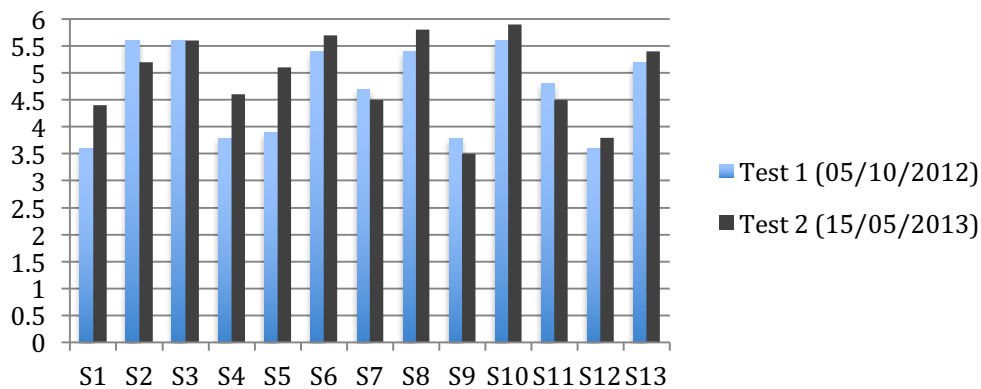
Note : *Les étudiants de HuDa ont un examen important pour leur avenir professionnel en fin de 2^e année universitaire, une partie d'entre eux n'ont de ce fait pas complété le questionnaire C, mais il est attendu d'eux qu'ils le fassent à la rentrée de septembre 2013. Les chiffres donnés ci-dessous sont donc provisoires pour HuDa, ils seront corrigés dès que possible.*

Voici les statistiques tirées du bilan du cours eTandem (Q-C) :

- Participation au cours : 77% des réponses indiquent que les étudiants ont suivi l'entier du cours de l'année, et 63% montrent qu'ils ont assuré un échange quasi hebdomadaire avec leur tandem durant les deux semestres
- Contenu du cours :
 - a. 97% des réponses indiquent que les thèmes proposés étaient adaptés au cursus d'étude
 - b. 90% des réponses indiquent que les thèmes proposés étaient intéressants et utiles
 - c. 98% des réponses montrent que les consignes étaient utiles
- préparation du cours :
 - d. 90% des réponses indiquent que les étudiants ont préparé les thèmes avant chaque échange
 - e. 70% des réponses indiquent qu'ils ont passé 1 à 2 heures à la préparation
 - f. 60% des réponses montrent que les participants ont lu les consignes, révisé le vocabulaire et la grammaire, et préparé des questions à poser
 - g. 80% des réponses indiquent cependant que les étudiants ont lu les consignes, le vocabulaire et la grammaire sans vraiment prendre le temps de les apprendre, et 43% ont juste parcouru les documents avant l'échange
 - h. concernant la difficulté du contenu, 23% des réponses seulement indiquent que des étudiants l'ont trouvé difficile.
- Organisation du cours
 - i. 90% répondent que le cours était bien organisé
 - j. 1h d'échange était suffisante pour 70% des réponses, 37% auraient préféré avoir 1h30 à 2h de conversation par semaine.
 - k. 83% des réponses montrent que le changement d'horaire du cours a influencé l'échange, et 67% relèvent qu'il est important d'avoir un horaire fixe
 - l. Certains étudiants auraient voulu que les enseignants les aident plus pour : coordonner les relations entre les tandems (67% des réponses), donner des stratégies pour apprendre le chinois / français (57%), donner des guides pour l'apprentissage en tandem (40%).
- Détail de l'échange oral : en général, 83% des réponses relèvent que les étudiants ont eu du plaisir à échanger avec leurs tandems.
- Problèmes techniques : 63% des réponses suggèrent que certains étudiants ont eu des problèmes techniques qui ont pu empêcher la communication une fois ou l'autre, parfois plus

souvent (connexion Internet, utilisation de Moodle et de Skype, etc.)

- En cas d'empêchement, 100% des étudiants ont préféré communiquer avec leur tandem par courriel, 50% ont laissé des messages sur Skype.
- 90% des réponses indiquent que les étudiants ont respecté la consigne « moitié chinois moitié français » durant l'échange.
- L'utilisation de la webcam pendant l'échange était importante pour 83% des étudiants. Le clavardage était considéré comme un outil indispensable par 70% des étudiants car il aide à comprendre le vocabulaire (93%), les expressions/phrases inconnues ou compliquées (90%) et la culture cible, surtout si leurs tandems leur montraient quelques sites web (83%)
- Reformulation : 73% des réponses montrent que la plupart des étudiants ont trouvé que leurs tandems reformulaient les phrases ou expressions quand ils se trompaient, mais 80% des réponses mentionnent que les tandems étaient tolérants avec les petites fautes, alors que 72% d'entre eux ne corrigeaient que les grandes lignes.
- Concernant les résultats suivants, lorsqu'il y a deux chiffres dans la parenthèse, le 1^{er} vient de la question « Mon tandem a été utile pour... », et le second de la question « J'ai aidé mon tandem à ... » Ainsi, les tandems ont été utiles pour expliquer des différences culturelles (93% et 96% des réponses), reformuler des phrases (90%), fournir du vocabulaire (70% et 90%), corriger la prononciation (67% et 76%), et expliquer des points syntaxiques (40% et 70%).
- 70% des étudiants ont fait le résumé des idées de leur tandem dans le forum, mais 40% seulement des participants les lisaient régulièrement.
- Avis sur les progrès réalisés par soi-même :
 - m. Après une année de cours eTandem, 70% des réponses montrent que les étudiants ont trouvé que leurs tandems avaient fait des progrès. Ces progrès sont mentionnés pour la communication orale (33%), la prononciation (13%) et le vocabulaire (10%)
 - n. Après une année de cours eTandem, 60% des réponses relèvent que les étudiants ont trouvé qu'ils avaient personnellement fait des progrès. Ces progrès ont été mentionnés pour la communication orale (37%), la prononciation (7%), le vocabulaire (7%) et les compétences interculturelles (7%)
- Les améliorations suggérées par les étudiants pour l'année prochaine :
 - o. fixer un horaire régulier pour toute l'année
 - p. plus de rigueur dans l'échange (respecter les rendez-vous, l'horaire, les consignes)
 - q. concentrer le cours sur une période plus courte
 - r. Prévoir un tuteur pour surveiller l'échange
 - s. laisser plus de place à l'improvisation et aux échanges libres
 - t. proposer plus de thèmes ou de sous-thèmes
- Evaluation de l'apprentissage (tests de l'oral effectués par UniGe) : deux tests de l'oral ont été effectués par UniGe, Test 1 avant le cours et Test 2 après le cours. Le résultat ne montre pas une grande différence entre les deux tests.



Réflexion sur la conception du cours de l'année 2013-2014 :

- Au niveau d'organisation :
 - u. fixer un horaire pour toute la période du cours
 - v. deux possibilités au niveau de la durée du cours eTandem :
 - w. un semestre au lieu d'une année académique, par exemple 10 thèmes obligatoires
 - x. deux semestres : les tâches du 1^{er} semestre se concentrent sur les compétences langagières, et les tâches du 2^e semestre pourraient se focaliser sur les compétences interculturelles (par exemple, faire des projets en groupe)
- Au niveau des thèmes proposés (tirés et réorganisés du cours BA3) :
 - y. les thèmes pour 1^{er} semestre
 - i. Ravi-e de faire votre connaissance 认识你很高兴 (faire des amis, se présenter)
 - ii. La vie d'étudiant-e 学生生活 (comparer la vie quotidienne, faire du shopping, le financement d'étude)
 - iii. La cuisine française/suisse 中国菜 (décrire un plat, décrire une recette, faire connaître la cuisine française / suisse / chinoise)
 - iv. un endroit 一个地方 (introduire ma ville, un endroit connu, un endroit historique, etc.)
 - v. Les fêtes françaises / suisses / chinoises 中国节日, Les vacances 放假了 (comparaison)
 - vi. Les rapports humains 与人相处, comment s'adresser aux gens 怎么称呼您 ? (les termes d'adresse)
 - vii. La santé et le loisir 健康与娱乐
 - viii. Un travail idéal 理想的工作 (activité d'entreprise, condition de travail)
 - z. Les thèmes pour les tâches collectives (2^e semestre) qui se focaliseraient sur des échanges interculturels, travail de la compréhension orale. Voici une proposition de Frank Zhang (Université du Hubei) :
 - i. Vous ferez découvrir votre ville en repérant une scène type chinoise/française/suisse de la vie quotidienne. Vous la montrerez en image/vidéo/son (avec un petit texte si besoin).
 - ii. Votre tandem devinera ce dont il s'agit et vous l'aidez à comprendre la scène. Est-ce que dans votre propre pays il y a également des scènes similaires ? Et quels sont les points communs, les différences ?
 - iii. Vous ferez la présentation en langue maternelle, et parlerez la langue cible en répondant aux questions posées par votre tandem.

- iv. Après l'échange, vous ferez un résumé en langue maternelle sur ce qu'ils apprécient de la scène.
- v. Quelques sujets proposés : un petit marché, un parc public, mariage, funérailles...

- Au niveau de la préparation des ressources :
 - aa. Ajouter le pinyin aux consignes (pour faciliter l'échange, formule colonnes ns-s-py-fr plutôt que texte) ?
 - bb. Lexique pour chaque thème (spiralair par niveau, lexique par texte, textes créés sur 3, ou 6, niveaux ?)
 - cc. Rappel des points de grammaire censés être travaillés pour chaque thème (également par approche spiralair, 3 niveaux)

Annexes

Annexe 1. Les attentes des étudiants sur le cours eTandem (analyse statistique basée sur le [questionnaire A](#) Données personnelles et profil langagier, 67 réponses complètes parmi les 103 réponses récoltées avant le début des échanges (77% de 87 « vrais » participants)

[les points difficiles](#) dans l'apprentissage du chinois/français : compréhension orale (82%) et expression orale (72%) sont les deux points les plus difficiles pour tous les étudiants

[les attentes](#) montrent que les participants au cours souhaitent : améliorer leur niveau d'expression et de compréhension orale, pouvoir s'exprimer plus facilement avec un natif, rencontrer et se faire des amis avec de vrais Français/Chinois et mieux connaître la culture française/chinoise

[les aides attendues](#) d'un locuteur de la langue cible : être corrigé dans la prononciation, la syntaxe et le lexique, obtenir de l'aide pour s'exprimer avec plus de fluidité, mieux connaître la culture de l'autre, trouver plus de courage pour parler la langue cible.

Annexe 2. Les chiffres sur la participation du cours en détail (basés sur les statistiques de Moodle)

[Participation durant les premières semaines du cours](#) (14.10.2012) :

- UniGe : 16 étudiants actifs
- HuDa : 45 étudiants actifs (forment les tandems et postent des messages d'échange ou résumés dans les forums) + 5 inactifs (qui n'ont pas réussi à former des tandems)
- Inalco : 26 étudiants actifs + 8 inactifs

[Participation à la fin du 1^{er} semestre](#) (16.12.2012)

- UniGe : 15 étudiants ont fini les 8 thèmes obligatoires (5 étudiants ont fait d'excellents résumés)
- HuDa : 23 étudiants ont fini les 8 thèmes et presque tous les résumés (4 excellents résumés), 12 étudiants ont fini la moitié (souvent le 3 premiers), 10 n'ont fait que des communications orales mais pas de résumés écrits
- Inalco : 16 ont fini les 8 thèmes (4 excellents résumés), 5 ont fini la moitié, 5 n'ont fait que des communications orales ou une présentation écrite mais pas de résumé écrit

[Participation pendant le 2^e semestre](#) (25.02 au 24.04.2013)

- UniGe : 2
- HuDa : 2
- Inalco : 3

Annexe 3 Questionnaire B

Détail des déroulements des échanges, basé sur le questionnaire B (Q-B) individuel sur le déroulement de chaque échange (496 réponses récoltées pour toute l'année académique)

Les questionnaires rendus : semestre automne 92%, semestre printemps 8%

Semestres	Automne (8 thèmes obligatoires)								Printemps
	1	2	3	4	5	6	7	8	
Questionnaires rendus	71	74	52	50	47	52	48	62	40
	Total : 456								

Problèmes rencontrés : 20 problèmes techniques relevés (mauvaise connexion, qualité du son, Skype coupe); il y a eu aussi des problèmes de tandems qui ne répondaient pas aux messages, ainsi que les messages sur Moodle ou Skype qui n'arrivaient pas aux destinataires. Ces chiffres ne se trouvent pas sur Moodle, mais ont été mentionnés dans le Q-B. La tutrice du cours a également eu des échanges courriel avec les étudiants pour trouver une solution.

Achèvement des tâches : 61% des réponses indiquent que les deux tiers des étudiants ont fini les tâches complètement (304 sur 496), 38% relèvent qu'ils ont terminé un peu plus que la moitié des tâches, et moins de 1% des réponses mentionnent que les participants n'ont pas terminé les tâches.

Contenu du cours : Parmi les 496 réponses rendues, 94% des réponses montrent qu'une grande majorité des étudiants l'ont trouvé adapté, mais 9% l'ont trouvé trop difficile.

Consignes pour chaque thème : 98% des réponses indique que la grande majorité des étudiants les ont trouvées claires.

Préparation de l'échange : 72% des réponses montrent que les trois quarts des étudiants ont passé 1h-2h pour préparer l'échange, mais que 25% d'entre eux ont passé plus de 2h pour la préparation.

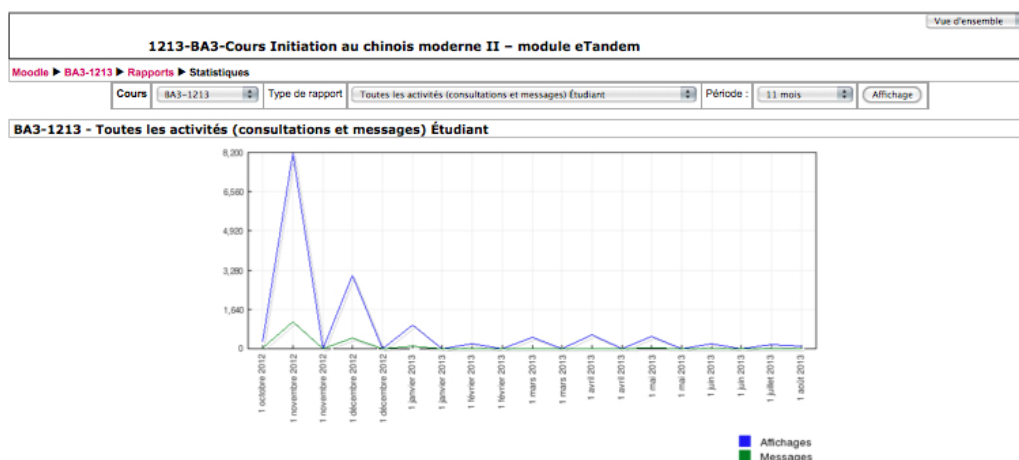
Suggestions (tirées des réponses) :

- Les thèmes proposés dans le questionnaire bilan en plus de ceux existant déjà – nous les retranscrivons à l'état brut :
 - dd. Pourquoi apprendre le chinois/français
 - ee. Thèmes non conventionnels et tabous, voir censurés, en Chine
 - ff. Droits de l'homme, liberté d'expression, usage de la drogue, sexualité, corruption, problèmes environnementaux, politique, bref, tout ce qui sort du cadre officiel.
 - gg. 对对方文化的感受与看法, les différences entre les Français et les Chinois, 如何交朋友, 如何度假
 - hh. 流行词语, 歌曲, 口语词条, 关于消费的词汇, 在各个国家怎么讨价还价, des mots actuels tels que la marque de boisson "Starbucks" très prisée aussi en Chine
 - ii. 在工作中遇到的困难, 谈谈各自国家的失业率, 大学生就业问题, activité d'entreprise, conditions de travail
 - jj. 学生大学生活中的其他方面, comment les études sont financées dans chaque pays 室友, 同学之间如何相处, 书籍的价格
 - kk. 居住环境, 居民素质, 介绍旅游景点, 比较中法假期, 介绍自己的家乡
 - ll. Les étudiants donnent également quelques conseils pour améliorer le cours :
 - mm. Fournir le pinyin du vocabulaire et donner les thèmes plus tôt pour avoir plus de temps, 提供与主题相关的听力材料
 - nn. ajouter un peu de vocabulaire concernant les soins quotidiens, comme les crèmes pour le visage, le maquillage etc.

Annexe 4. Rapport d'activité général tiré de Moodle (tous les rôles sont compris)

BA3-1213: Statistiques

<https://moodle.unige.ch/course/report/stats/index.php>



Fin de la période (Mois)	Affichages	Messages	Historiques
31 juillet 2013	88	3	Cours Historiques
30 juin 2013	162	0	Cours Historiques
31 mai 2013	0	0	Cours Historiques
31 mai 2013	221	0	Cours Historiques
30 avril 2013	0	0	Cours Historiques
30 avril 2013	527	34	Cours Historiques
31 mars 2013	0	0	Cours Historiques
31 mars 2013	571	17	Cours Historiques
28 février 2013	0	0	Cours Historiques
28 février 2013	484	3	Cours Historiques
31 janvier 2013	0	0	Cours Historiques
31 janvier 2013	189	5	Cours Historiques
31 décembre 2012	0	0	Cours Historiques
31 décembre 2012	999	112	Cours Historiques
30 novembre 2012	0	0	Cours Historiques
30 novembre 2012	3071	445	Cours Historiques
31 octobre 2012	0	0	Cours Historiques
31 octobre 2012	8160	1122	Cours Historiques
30 septembre 2012	313	23	Cours Historiques

Documentation Moodle pour cette page

Moodle ► BA3-1213 ► Rapports ► Statistiques

Vue d'ensemble Valider

Connecté sous le nom « Jue Wang Szilas » (Déconnexion)

Accueil

Annexe 5. Les activités générales en détail

Sessions	Les actions enregistrées		Toutes les actions enregistrées *
	Données consultées	Messages rédigés	
Tous	29'195	1'420	35'221

Présentation du cours (fr)	115		121
Présentation du cours (cn)	59		62
Dates du cours et thèmes	177		178
Tandem-matching	5'753	525	6'590
Forum questions	321	10	340
99 phrases d'huilage	148		150

** Toutes les actions enregistrées : données consultées + messages rédigés + ajout des documents par les enseignantes. Les interventions du corps enseignant ne sont pas comptées ici, d'où un Total des actions enregistrées qui n'équivaut pas à la somme des parties.*

Annexe 6. Les activités par thème (tous les rôles)

Thèmes	Total activités	Consultations consignes	Affichages Questionnaire B	Consultations docs UniGe et INALCO francophones	Consultations docs HuDa et sinophones	Consultations et messages Forum
1 Ravi-e de faire votre connaissance 认识你很高兴		246	121	164	71	873
2 Un travail idéal 理想的工作		185	90	93	56	596
3 La vie d'étudiant-e 学生生活		204	76	72	37	396
4 La cuisine française / suisse / 中国菜		144	65	6	36	384
5 Protégeons notre terre 保护环境		151	91	48	36	309
6 Loisirs et voyages 业余生活和旅行		127	56	54	21	297
7 La santé 祝你健康		152	47	46	16	233
8 Faire du commerce 做买卖		121	45	38	16	176
Semestre automne (8 thèmes obligatoires)	6'022	1'330	591	584	253	3'264
9 Les rapports humains 与人相处		5	13	32	14	38
10 Les fêtes françaises / suisses / 中国传统节日		47	10	24	7	59

11 Commencer sa vie professionnelle 职场新人择业就业		45	7	17	7	31
12 Parrainer un enfant : les écoles de l'espoir 失学儿童重回校园		28	2	19	6	68
13 Malbouffe ou bio ? 众口难调吃出健康		50	5	Pas de doc	11	36
5 thèmes acultatifs	631	225	37	92	45	23
XHSK préparation 1		69		53		
XHSK préparation 2		23		22		
XHSK préparation 3		15		14		
XHSK préparation 4		8		13		
14 Protégeons les animaux - Vivons en harmonie avec la nature 善待动物和谐生存		92	20	pas de docs		84
15 Qu'est-ce que c'est le bonheur? 知足长乐 简单幸福		96	9	pas de docs		61
16 Livres et films 书和电影		59	5			45
3 thèmes obligatoires		247	34			190
TFS4 préparation 1			4	pas de docs		80
TFS4 préparation 2			2	pas de docs		51
TFS4 préparati n 3			0	pas de docs		15
TFS4 prépa ation 4			0	pas de docs		10
TFS préparation			6			156
Semestre printemps : 3 thèmes obligatoires + compositions	633					

Annexe 7. Les messages/résumés postés par thèmes et par semestre (1er : 454, 2e : 33)

Thème	INALCO	HuDa	UniGe	Total

1 Ravie de faire votre connaissance 认识你很高兴	19	42	15	76
2 Un travail idéal 理想的工作	18	37	17	72
3 La vie d'étudiant-e 学生生活	16	35	12	63
4 La cuisine française / suisse 中国菜	11	33	10	54
5 Protégeons notre terre 保护环境	14	30	10	54
6 Loisirs et voyages 业余生活和旅行	12	8	12	52
7 La santé 祝你健康	10	25	9	44
8 Faire du commerce 做买卖	11	19	9	39
Semestre automne (8 thèmes obligatoires)	111	249	94	454
9 Les rapports humains 与人相处	2	1	0	3
10 Les fêtes françaises / suisses 中国传统节日	2	0	0	3
11 Commencer sa vie professionnelle 职场新人择业就业	1	0	0	1
12 Parrainer un enfant : les écoles de l'espoir 失学儿童重回校园	4	1	0	5
13 Malbouffe ou bio ? 众口难调吃出健康	2	1	0	3
5 thèmes facultatifs	11	3	0	15
XHSK préparation 1			Pas de devoir rendu	
XHSK préparation 2				
XHSK préparation 3				
XHSK préparation 4				
14 Protégeons les animaux - Vivons en harmonie avec la nature 善待动物和谐生存	3	4	3	10
15 Qu'est-ce que le bonheur? 知足长乐简单幸福	2	4	2	8
16 Livres et films 书和电影	2	2	2	6
3 thèmes obligatoires	7	10	7	24
TFS4 préparation 1	1	4	0	5
TFS4 préparation 2	0	4	0	4
TFS4 préparation 3	0	0	0	0
TFS4 préparation 4	0	0	0	0
TFS4 préparation	1	8	0	9
Semestre printemps : 3 thèmes obligatoires + compositions	8	18	7	33

Annexe 12 Transcription des vidéos enregistrées pendant les années académique 2013-2014 et 2014-2015

Convention de transcription adaptée à des échanges français – chinois

icones	signification
... (3s)	pauses en seconde (indiqué uniquement pour les pauses longues)
XXX	segment inaudible
/\	intonation montante / descendante \
< >	transcription phonétique (TPI) ponctuelle pour le français ou l'anglais ; transcription pinyin pour le chinois (si c'est nécessaire)
^	liaison
exTRA, QUOI	segment accentué ou mot accentué en français
什么?	segment accentué ou mot accentué en chinois (kai gras)
((rire))	phénomènes non transcrits, rire, mimique, geste, etc.
-	truncation (expé- expérience) mise en évidence des groupes syntagmatiques en chinois lorsqu'ils sont accentués (你 一 同意 一 这个 一 看法 一 吗?)
(il va) (c'est ; ces)	essai de transcription d'un segment difficile à comprendre, multitranscription

Liste des vidéos transcrites (9 pour l'année 2013-2014, 2 pour l'année 2014-2015)

No.	Code	Thème	Tandems anonymes (fran.et sino.)	Durée (min.)	Séance complète ou non	Prise de parole -Total ----- Fréquence (par min.)	Finition des tâches (fran. / sino.)	Problème technique
01	1415eTh02_BD	eTh02 travail	B et D	74	Non coupe Internet	531 7,2	100%/100 %	Oui
02	1314eTh03_LG	eTh03 vie d'étudiant	L et G	51	Oui	427 8,3	80%/100 %	Non
03	1314eTh03_OW	eTh03 vie d'étudiant	O et W	88	Oui	566 6,4	100%/80 %	Oui
04	1314eTh04_AC	eTh04 voyage	A et C	69	Oui	415 6	100%/100 %	Non
05	1314eTh04_RY	eTh04 voyage	R et Y	73	Oui	559 7,6	100%/100 %	Non
06	1314eTh05_RY	eTh05 cuisine	R et Y	58	Oui	413 7	80%/100 %	Non
07	1314eTh06_RY	eTh06 environnement	R et Y	57	Oui	493 8,6	80%/100 %	Oui
08	1314eTh07_RY	eTh07 loisirs	R et Y	62	Oui	493 8	80%/100 %	Non
09	1314eTh06_RP	eTh06 environnement	R et P	61	Non coupe Internet	612 10	100%/100 %	Oui
10	1415eTh07_MY	eTh07 loisirs	M et Y	54	Oui	248 4,5	100%/100 %	Oui
11	1314eTh08_NZ	eTh08 santé	N et Z	46	Oui	598 11	Pas de retour	Non

1415eTh02_BD

- Date : vendredi 25 octobre 2013 (8h00-9h00)
- Lieu : Labo de langue de l'Université de Genève pour B, dortoir de l'Université du Hubei, Wuhan, pour D
- Durée : 74 minutes
- Thème : Th02 « Un travail idéal »
- Les tâches (version courte, tirée des consignes du Thème 02)
 - Décrire une expérience de travail
 - Discuter et échanger des idées sur « un travail idéal »
 - Résumer l'échange

	Heure	Etudiant	Transcription
1		B	Attends, je vais prendre des notes ... (5s) Ok. Vas-y.
2		D	D'abord, je ((rire et regard à côté)), euh, je vais d'abord, euh, mon expé-expérience de boulot. D'accord.
3		B	Oui !
4		D	((deux mains se mettent ensemble devant l'écran)) L'année derrière, ce jour-là, j'étais libre, mon ami m'a invité de, euh, travailler ((rire)).
5		B	Ok. ((sourire))
6		D	Oui, c'est, euh, ((baisse la tête et prend un cahier, puis lit)) c'est travail, faire les ache-affiches, euh, publicitaires.
7		B	D'accord. ((se touche le nez et hoche la tête de haut en bas))
8		D	((pose son cahier et lève la tête)) Mon patron est un professeur, parce que il n'y a pas beaucoup de, il n'y a pas beaucoup d'élèves dans sa chambre. ((regarde au ciel)) Euh, ils ils nous demandons de, de faire les ((baisse la tête et regard son cahier)) affiches publicitaires, euh, dans la rue. ((se touche le nez avec la main gauche))
9		B	D'accord.
10		D	((main gauche sur le visage)) Ah, oui. Euh, euh...
11		B	Attends, tu as dit, tu as dit que ton patron est professeur, / c'est ça ? ((sourit))
12		D	Oui, oui. Parce que...oui.
13		B	Et il n'avait pas l'air \ dans sa chambre ? \ Tu peux le répéter ça ?
14		D	Euh, euh, oui. ((regard vers la droite)) La, La classe, euh, XX X la classe est dans sa maison. Tu m'entends ? ((touche l'écouteur)) ((se tourne vers ses copines dans la même chambre))
15		B	Ah, c'est, c'est dans sa maison ! ((se touche le front et les cheveux avec la main gauche))
16		D	Euh, parce que il n'y a pas beaucoup de personnes dans la rue. Mais la rue est (regarde l'écran) 干净的 <i>propre</i> , 怎么说? <i>comment dit-on ?</i> ((quelqu'un à côté d'elle lui dit « propre »)) Propre ? \ propre ? \ ((se tourne et demande de l'aide aux copines))
17		B	Euh, propre \ , propre / , 干净 je dois regarder en fait. ((regarde sur son ordi)) 干净 <i>propre</i>
18		D	((elle sollicite une personne dans sa chambre)) Oui, la rue est propre.
19		B	Ok.
20		D	((la personne dans sa chambre lui donne un iPad)) La rue est sans (tâche-s ; tache-s) ? /
21		B	Quoi ? / ((rire))

22		D	((rire et se touche les cheveux)) La rue est propre \ , la rue est propre. \
23		B	Attends, tu as dit 干—干淨 <i>propre</i> , c'est ça ?
24		D	干淨的 <i>propre</i> , oui ! ((se tourne et parle avec une copine))
25		B	Ah, vide ? \
26		D	Ah vide ? \
27		B	Il n'y a personne. \
28		D	Non, il n'y a pas, il y a beaucoup de personnes, mais la rue est, la rue est PROPRE ? / ((met les deux mains devant l'écran))
29		B	((a l'air de ne pas comprendre))
30		D	Euh, tu ne peux pas donner quelque chose sur le chemin ((geste de la main pour jeter des choses par terre))
31		B	Ah, tu dis, tu dis, tu dis que la rue est propre de déchets ? /
32		D	Déchet ? /
33		B	Tu sais le mot déchet ? / Tu connais ? /
34		D	Non, non. ((La personne à côté essaie de l'aider avec son iPad. Elle lui montre quelque chose sur son iPad)) Ah, la rue est propre et bien ordonnée. ((lit avec le ipad à la main)) N'est-ce pas ? /
35		B	((regarde le cahier et ensuite l'écran)) Propre et ? /
36		D	et bien ordonnée \ , ordonnée. \
37		B	Bien ordonnée. \ Ok. Attends, tu peux me donner le mot, / <gān, g-ā-n>, c'est ça ? <gān> .
38		D	<gān>, oui
39		B	<Jin> <i>jīng</i> ?
40		D	<Jing> <i>jīng</i> , <jīng> <i>jīng</i> , <j> ((elle le prononce en anglais, beaucoup de rire)) ah, non, <j> ((en français)), <i, n> ((la personne à côté lui dit 你还是给她拼音吧, 你问她有没有学拼音。Tu ferais mieux de lui donner le pinyin, demande-lui si elle a appris le pinyin))
41		B	<j> ou <g> ? ((elle cherche sur son ordi))
42		D	<J>, <gānjīng>, <gānjīng>. <i>propre</i>
43		B	Ah, ok, 干淨 <i>gānjīng</i> , propre. Oui, ça veut dire propre. Ça veut dire la rue, il n'y a pas de déchet. ((geste des deux mains pour montrer la rue)) La déchet c'est euh, c'est quoi la déchet ? Euh, il n'y a pas de choses sur la rue. ((sourit))
44		D	Oui, oui, oui. ((parle avec la personne à côté : elle comprend.)) Ok, ok.
45		B	Oui.
46		D	((rires des autres)) ((regarde le ciel)) Parce que la rue est propre, quand je donne des papiers à, euh, aux passages, ils le jetaient dans la rue. ((rire))
47		B	D'accord. ((prend de l'eau, sourit))
48		D	Je n'ai pas réussi de faire le travail, euh, mon patron n'est pas content. ((rire, geste de la main gauche sur ses lunettes, puis sur son nez, un peu gênée))
49		B	((rire)) D'accord.
50		D	Parce que, parce que je suis timide ((regarde au ciel, les deux mains se frottent doucement, un peu stressée)) Je ne peux pas parler avec les personnes ((regarde au ciel)) je connais, je connais pas. ((les personnes à côté parlent : timide 是什么? 害羞的 C'est quoi <timide>? C'est <i>hàixiūde</i>)) Le travail, euh, le travail est duré deux, deux heures, et puis c'est fini. ((rire, les deux mains se frottent toujours))
51		B	Ok.
52		D	Oui, et mon patron a ma donné, m'a donné les trente yuan ((geste de la main gauche)), ...(4s) deux heures trente yuan.
53		B	((fronce un peu les sourcils)) Et il t'a donné quoi ?
54		D	Quoi ? ((s'approche de l'écran))

55		B	Il t'a donné quoi ? ((s'approche de l'écran))
56		D	Il m'a donné trente yuan. ((touche l'écouteur))
57		B	trente ?
58		D	Oui, trente yuan, c'est mon salaire.
59		B	Pour, pour, oui, 三十 <sanshi> trente. Ok. Tu as travaillé combien de temps ? / Combien d'heures ? \
60		D	Deux heures. ((geste des doigts pour 2 à la façon chinoise, = geste de la victoire V pour les francophones))
61		B	((tourne la tête)) Euh, deux heures, euh, c'est combien trente yuan, en dollars ? /
62		D	((a l'air de n'avoir pas compris))
63		B	((parle très lentement)) Si tu convertis le yuan en dollars
64		D	En Chine, c'est 人民币 <i>rénmínbì</i> , « la monnaie du peuple » ((reprend son ipad))
65		B	Oui, mais c'est, un yuan ((geste des doigts pour 1 à la francophone, le pouce levé)), c'est combien de dollars ? Ou bien un dollar c'est combien de yuan? ((même geste que précédemment, 1 avec le pouce levé)),
66		D	((geste de la main droite sur ses cheveux, regarde au ciel)) Euh, euh, euh, c'est peut-être ((geste de calcul avec les deux mains ensemble)) sept dollars et un yuan ((geste des doigts à la chinoise, 1 avec l'index levé))
67		B	Un ? Euh, combien ? ((fronce un peu les sourcils))
68		D	Euh, euh, ...(3s) tu dois utiliser euh, sept yuan pour prendre des choses qui, euh, le prix est un dollar. ((geste des doigts à la chinoise, l'index levé pour le 1.))
69		B	Un dollar te donne sept yuan.
70		D	Oui ! oui, oui, oui, oui ((sourit, très contente))
71		B	Ok. D'accord.
72		D	D'accord. ((geste des deux mains pour arranger ses cheveux))
73		B	Donc, ce sont environs trois dollars.
74		D	Ah, oui, peut-être.
75		B	Quatre, quatre dollars, pardon ! Ok.
76		D	C'est très, très, euh, ce n'est pas haut ! ((geste de la main gauche))
77	9'54	B	C'est très peu. /
78		D	C'est très peu \ ((geste de la main))
79		B	C'est très ? / Oui, c'est très peu, oui. Ok, eh, ...(3s) tu as, tu as travaillé seule ?
80		D	Non, ce jour-là j'ai travaillé avec, euh, mes amies, euh, deux filles ((geste de la main pour montrer 2 à la chinoise, index et majeur levés)).
81		B	Ok.
82		D	Euh, nous sommes, nous sommes trois, nous sommes trois, et puis ((baisse la tête))
83		B	Allo ?
84		D	((geste de la main, prend un cahier et le lit)) Oui, euh ((rire)), parce que j'aime ce que j'ai fait, non ? Euh, je n'aime pas travailler XXX
85		B	Je ne te comprend plus ((fronce les sourcils))
86		D	((s'approche de l'écran)) Tu m'entends ?
87		B	Ah, tu n'aimes pas le travail, \ oui.
88		D	Oui, je n'aime pas le travail. ((rire)) Parce que je dis, euh je timide, je ne veux pas parler avec des personnes je connais bien, ((rire)) je ne connais bien.
89		B	((geste de la main droite sur la tête)) Ok, ok.
90		D	Mais, euh, euh, ((tête levée, regarde au ciel)), par, euh, j'apprends par ce travail que je dois, euh, être de plus en plus courageuse, courageur, ((baisse la tête, rire))

91		B	Oui, c'est ça.
92		D	Hem, et toi ?
93		B	Hem, mais tu as fait d'autres petits boulots ?
94		D	Non, non. ((rire))
95		B	Ok.
96		D	Quand, quand je rentrais, à l'université, je ne sais pas qu'est-ce que je peux faire. Euh, euh, je croyais, je croyais que je dois euh, penser beaucoup de temps, par mes études ((geste de la main droite qui passe devant l'écran))
97		B	Hem. ((hoche la tête))
98		D	Euh, ainsi, donc, je ne pense pas beaucoup de temps pour faire d'autre choses.
99		B	Oui, oui, je comprends, oui. Hem, ...(4s) ok. ...(4s) Tu veux faire quoi après ? Tu le sais déjà ?
100		D	((baisse la tête, consulte son cahier)) Qu'est-ce que, euh, est-ce que je touche un salaire ? ((lève la tête)) Oui, oui.
101		B	Hem, ma question était si tu sais, si tu sais déjà maintenant ce que tu veux faire. \ ...(3s) Dans ton futur.
102		D	Euh, euh, tu dis le travail idéal ?
103		B	Oui !
104		D	Hem, ((regarde au ciel)) d'après moi, je veux, je veux aller, en Afrique, en Afrique, pour, pour ((rire)) gagner beaucoup d'argent ((geste des deux mains derrière la tête)), pour ma famille, hm.
105		B	Afrique / , tu as vu ? /
106		D	Oui, il y a beaucoup de compagnies, compagnies chinoises ((geste des deux mains devant l'écran))
107		B	Chinoises, je sais, oui ! ((rire))
108		D	Tu sais ((rire)). Mon professeur nous a dit que si tu vas, tu vas, tu vas aller en Afrique, peut-être tu peux gagner beaucoup d'argent pour la première année ((geste des deux mains devant l'écran, rire))
109		B	D'accord.
110		D	Oui. Si, si j'ai gagné beaucoup d'argent, et puis, je vais donner l'argent à MA famille, mes parents,
111		B	Oui.
112		D	Ils ne, ils ne s'inquiètent pas, euh ((geste des épaules)) , euh ((geste de la main gauche sur ses lunettes)) si, euh, ((baisse la tête)) le deuxième travail ((rire))
113		B	((parle en même temps)) Mais tu ?
114		D	((rire)) je veux faire et travailler dans la compagnie de (capital ; capitale) étranger.
115		B	((l'air de n'avoir pas compris)), capitale, étrangère ? Attends. ((geste de la main gauche sur le nez)) Dans le, euh, à Beijing ?
116		D	北京? Pékin
117		B	La capitale.
118		D	(Capital ; Capitale), ((regarde son cahier)), capitale étrangère, la compagnie des capitales étrangères ?
119		B	Hem, une capitale étrangère ? ((regarde ailleurs))
120		D	Euh, je dis que il y a beaucoup de étranges, étrangers, étranges travaille dans la campagne. ((geste des deux mains devant l'écran)), n'est-ce pas ?
121		B	Etrangers. Dans la compagnie ?
122		D	Campagne, campagne, euh, ((s'approche de l'écran)) 外资企业 <i>entreprise-s à capital étranger</i> ((geste de la main gauche devant l'écran)) tu comprends ? 外资企业 <i>entreprise-s à capital étranger</i> .
123		B	外 étranger ? <wàì>
124		D	外资企业。 <i>entreprise-s à capital étranger</i> ((geste des deux mains sur le casque))

125		B	((N'a pas compris)) Euh, ben, euh.
126		D	((cherche dans son cahier, puis geste des deux mains qui se frottent ensemble)) Euh, il s'agit euh, d'une campagne qui est établie, par les étranges
127		B	Ah, donc beaucoup d'étrangers qui, beaucoup d'étrangers, qui euh, qui investissent dans dans XXX, c'est ça ?
128		D	Oui, oui, oui. Euh, si ((rire)), euh, parce que XXX
129		B	Ok. D'accord.
130		D	J'apprends le français, euh, si je peux, ...(3s) je peux utiliser mon savoir-faire dans mon métier, c'est très bien, n'est-ce pas ? ((regarde l'écran))
131		B	Oui ((hoche la tête))
132		D	Euh, troisième, ((geste de la main gauche vers l'écran)), le travail que je veux faire est , euh, faire le cours dans la (prof réunion).
133		B	Dans le quoi ? Dans le ? /
134		D	Dans la (prof réunion) (geste des deux mains vers l'écran))
135		B	(Pin) ?
136		D	(Réunion).
137		B	Ah, réunion.
138		D	Réunion, oui. Dans la (prof) réunion.
139		B	Hem, ...(3s) propre réunion, tu dis.
140		D	((baisse et relève la tête)) La (prove réunion). Leur condition est très dure, il n'y a pas beaucoup de, euh, enseignants, dans la réunion.
141		B	((n'a pas compris)) Ok, tu veux dire, avec la réunion, tu veux dire la Chine ? ((s'approche de l'écran))
142		D	Oui ((hoche la tête)) en Chine, oui. Parce que en Chine, euh, il y a beaucoup d'enfants, euh, habitent très loin,
143		B	Oui
144		D	Dans, dans les montagnes, leur condition est très dure.
145		B	Hem. Dans les montagnes tu as dit ?
146		D	Dans les montagnes ((cherche son cahier)) 山区 <i>région de montagnes</i>
147		B	Hem, 山 <i>montagne</i> , 区 <i>région</i> ((fronce ses sourcils))
148		D	山区 <i>région de montagnes</i> .
149		B	Les montagnes ((geste des deux mains qui se mettent en triangle))
150		D	Oui, ((geste des deux mains comme B)), oui ((rire)) Ah, je sais, je sais, ((la main droite porte son ipad)) c'est région montagneuse, région montagneuse, n'est-ce pas ? ((pose son ipad de côté))
151		B	Hem !
152		D	Euh, je vais, je vais aider les élèves, comme professeur ou enseignant.
153		B	Ah, d'accord. ((sourit)) ...(4s) C'est, c'est très bien ça.
154		D	((sourit)) oui. Euh, et toi, qu'est-ce que tu as, fait, pendant, quand tu es libre ? \ travail ? \
155		B	Euh, tu, tu peux redire ? /
156		D	Euh, oui ! ((baisse la tête consulte son cahier)) Euh, qu'est-ce que tu as, euh, quel travail tu avais, euh, euh, dans TA VIE ? ((rire))
157	20'40	B	((rire)) Euh, euh, OK ! Ça veut dire je dois parler en chinois maintenant.
158		D	Hem, ok.
159		B	Hem, euh, oui, ok, attends. ((regarde son ordi)) J'ai fait beaucoup de travail.
160		D	Beaucoup.
161		B	Hem, euh, euh, je vais juste parler de ce travail que je fais maintenant, ou dans le présent.
162		D	((n'a pas compris)) C'est quoi ?

163		B	((regarde ailleurs)) 你懂我的意思吗? ((rire)) <i>Tu comprends ce que je veux dire ?</i>
164		D	Non.
165		B	我, 我做了很多, ((fronce un peu les sourcils)) 工作 ((s'approche de l'écran)) <i>Je, j'ai fait beaucoup de travail</i> c'est juste ?
166		D	Oui ! ((hoche la tête))
167		B	嗯 <i>euh</i> , 但是我 <i>mais je</i> , 现在我 <i>maintenant je</i> , 说我的 <i>parlerai de mon...</i> (3s)工作的 <i>travail (de)</i> , 嗯 <i>euh</i> , (的, 的), <i>de aujourd'hui, de présent.</i>
168		D	Hem, ok.
169		B	嗯 <i>euh</i> , 我 <i>je</i> , 嗯 <i>euh</i> , 我没时间 <i>je n'ai pas le temps</i> , 嗯 <i>euh</i> , 但是我 <i>mais je</i> , 暑假和寒<hán>假我..... <i>les vacances d'été et vacances d'hiver je...</i>
170		D	寒<hán>假 ((corrige sa prononciation)) <i>vacances d'hiver</i>
171		B	寒假 <i>Les vacances d'hiver</i> , 嗯 <i>euh</i> , 我工作 <i>je travaille</i> . 嗯 <i>euh</i> , 我做按摩, 推拿 <i>je fais des massages anmo, massages tuina.</i>
172		D	按摩 <i>massages anmo</i> , 推拿 <i>massages tuina</i> ((geste des deux mains qui miment un massage)) oui !
173		B	谢谢。 <i>merci</i> 嗯 <i>euh</i> , 嗯 <i>euh</i> , 我做了, 三年 <i>ça fait trois ans, que j'en fais.</i>
174		D	三年 <i>trois ans</i> ((geste de la main « 3 » façon chinoise : majeur-annulaire-auriculaire levés)) <i>trois années ?</i>
175		B	((hoche la tête)) 三年了。 <i>Sānnián le – Trois ans.</i> ((geste de la main « trois » de la façon chinoise, (« ok » pour les français))) 嗯 <i>euh</i> , 我, 我在, 我在巴-我在巴塞尔, 做了, 工作 <i>je, je, j'ai travaillé à Ba, Bâle.</i>
176		D	在巴塞尔也有工作, 是吗? <i>A Bâle, tu as aussi du travail, n'est-ce pas?</i>
177		B	在巴塞尔, 在巴塞尔, 我有一个<chuāng>, 按摩床<chuāng>, 按摩床<chuāng>? 一个, 一个..... <i>À Bâle, à Bâle, j'ai un lit, un lit de massage, un lit de massage ? Un, un...</i> ((geste des deux mains qui montrent un lit))
178		D	一个 <i>un lit</i> ((geste des mains pour montrer un lit)) <i>le lit</i>
179		B	Le lit, oui oui ! 床 <i>chuāng lit</i>
180		D	按<àn>-摩<mó> - 床<chuáng> ((parle fort, corrige sa prononciation))
181		B	按摩床? ((s'approche de l'écran)) <i>ànmó chuáng – lit de massage</i>
182		D	对对对 <i>Oui oui oui c'est ça</i> , 按摩床 ((geste des deux mains comme auparavant)) <i>lit de massage</i>
183		B	啊 <i>ah</i> , 按摩床 <i>lit de massage</i> ! 啊 <i>ah</i> , 是 <i>c'est</i> , ok. 嗯 <i>Euh</i> , 在我的 <i>chez mes</i> , 嗯 <i>euh</i> , c'est déjà quoi ? beaux parents ? ((fait une grimace)) <i>Euh, beaux parents ? C'est déjà quoi ?</i>
184		D	((tête baissée, regarde son cahier))
185		B	((cherche sur son ordi)) Beaux-parents, attends, ...(6s)公, 公婆 <i>beaux-parents (les parents de l'époux pour une femme) !</i>
186		D	公婆 <i>beaux-parents</i> , 哦 <i>oh</i> , oui ! ((hoche la tête))
187		B	<i>Euh</i> , 岳父母 <i>beaux-parents (les parents de l'épouse pour un homme).</i>
188		D	((geste de deux mains oscillent, rire)) 是公婆, 公婆 <i>c'est beaux-parents, beaux-parents (les parents de l'époux pour une femme).</i>
189		B	Ok, beaux parents. 公婆 <i>gōngpó – beaux-parents</i> , ok. 嗯 <i>Euh</i> , 我的 <i>mes</i> , 我的, 公婆 <i>mes euh, beaux-parents</i> , attends, 嗯 <i>euh</i> , 岳母, je peux dire ça, 岳母 <i>belle-mère (mère de l'épouse)?</i>

190		D	Non, non, non. Si tu es mari
191		B	啊, 婆婆 <i>ah, belle-mère (mère de l'époux)!</i>
192		D	对 <i>C'est ça!</i> ((hoche la tête très fort))
193		B	婆婆 <i>belle-mère (mère de l'époux)!</i>
194		D	Oui, 对 <i>c'est ça, 婆婆 belle-mère (mère de l'époux)!</i>
195		B	Oui ((rire fort, geste des deux mains sur la tête)) Ok! 我的婆婆 <i>Ma belle-mère, 嗯 euh, 还, 也做按摩 fait aussi des massages.</i>
196		D	你是从她那儿学的吗 <i>Est-ce que tu as appris avec elle?</i>
197		B	啊 <i>Ah? /</i>
198		D	你是从她那儿学的吗? 按摩, 你是从她那儿学过来的吗? <i>Est-ce que tu as appris avec elle? Les massages, tu les as appris avec elle?</i>
199		B	嗯, 请你再说一遍 <i>Euh, tu peux répéter s'il te plaît?</i>
200		D	啊, 就是, 你的婆婆会按摩, 对吧 <i>Ah, c'est, ta belle-mère sait faire les massages, c'est ça non?</i> ((gestes des mains qui miment un massage))
201		B	对 <i>Oui</i> ((hoche la tête))
202		D	然后, 你也会按摩 <i>Après, toi aussi tu sais masser</i> ((geste des mains pour mimer un massage)) 你是从她那儿学到这个技术的吗 <i>tu as appris la technique avec elle?</i>
203		B	((n'a toujours pas compris, fonce un peu les sourcils)) 她 <i>Elle?</i>
204		D	Euh, tu apprends le moyen euh, par massage, tu apprends massage par, de 还是 <i>ou bien</i> 呢 <i>mm</i> ((geste de la main gauche et se frotte le front)), par euh, 你的婆婆 <i>ta belle-mère.</i>
205		B	Ah, non. 她做 <i>elle fait</i> , 嗯 <i>euh</i> , 嗯 <i>euh</i> , 她做 <i>elle fait</i> , 她做... <i>elle fait...</i> (3s) 不一样的按摩 <i>des massages différents.</i> 她做... <i>Elle fait...</i>
206		D	哦, 分工不同 <i>Oh, vous êtes complémentaires.</i>
207		B	额 <i>Euh</i> , 我是 <i>je suis</i> , 我做 <i>je fais</i> , 嗯 <i>euh</i> , 嗯 <i>euh</i> ,
208		D	是按不同的部位, 是吗? <i>Elle masse des endroits du corps différents, c'est ça?</i>
209		B	我只用她的房间。 <i>Je ne fais qu'employer sa pièce.</i>
210		D	Ah, je sais, je sais, je sais.
211		B	额, 但是, 我, 我做的推拿, 是一种中按摩的。 <i>Eh, mais moi, les massages que je fais c'est une sorte de massages chinois.</i>
212		D	中式按摩吗? <i>Des massages de style chinois?</i>
213		B	中式按摩? <i>Des massages de style chinois?</i> / ((ne semble pas comprendre)) le 中医的按摩。 <i>Les massages de la médecine chinoise.</i>
214		D	哦, 中医的按摩。 <i>Ah, des massages de la médecine chinoise. C'est difficile ah? /</i>
215		B	嗯, 嗯 <i>euh, euh</i> , oui! 嗯, 我 <i>euh, je</i>
216		D	((baisse la tête consulte son cahier)) Quelles sont tes conditions de travail?
217		B	是, 嗯, 我开始, 三年了, 和我, 和我, 和我堂姐妹<tángjiěmèi>, <i>Oui, hm, j'ai commencé il y a 3 ans avec ma, avec ma, avec mes cousines paternelles. tu comprends? Ah, non, ah, non, 表姐妹 <biǎojiěmèi> cousines maternelles.</i>
218		D	表姐妹<biǎojiěmèi> <i>cousine maternelle.</i> 哦, 就是说你和你的表姐妹一起工作了三年 <i>Ah, c'est-à-dire que toi et tes cousines maternelles avez travaillé trois ans ensemble</i> ((geste de la main « 3 » à la façon chinoise)) \
219		B	啊, 是的 <i>Ah, oui.</i> 但是, 她, 她说, <i>Mais, elle, elle dit...(4s), 是 XXX 的, c'est XXX, 推拿是 XXX. 诊所 le massage est XXX. La clinique,</i>

220		D	哦，推拿诊所 <i>Oh, un cabinet de massage.</i>
221		B	是的 <i>Oui</i> 。嗯，嗯，她 <i>Euh euh elle...(6s)</i> ，嗯 <i>euh</i> ，((main gauche sur le visage))，ah non, quand elle va en vacances, quand elle part en vacances, ...(3s) tu comprends ? Quand elle est partie en vacances,
222		D	Oui, oui, oui.
223		B	Ah, 怎么说, <i>comment dit-on?</i>
224		D	Euh, quand elle part en vacances ?
225		B	Hem, comment je peux dire quand elle part en vacances ?
226		D	Elle part en vacances, 旅行 <i>voyager</i> 。
227		B	Euh, oui, mais quand ma cousine 我的表姐妹去了，去旅行, <i>ma cousine maternelle est allée, est partie voyager</i> 。
228		D	去旅行 <i>qù lǚxíng – partie voyager</i> 。Oui.
229		B	我, <i>je XXX</i> 每一个工作 <i>chaque travail</i> Tu comprends?
230		D	Ah, oui, oui.
231		B	Alors, 是一个，是, <i>c'est un, c'est</i> , c'est comme ça 我开始我的推拿、按摩的工作, <i>j'ai commencé mon travail de masseuse</i> 。
232		D	Oui, oui.
233		B	嗯, <i>Euh</i> , 以后, <i>après</i> , 嗯, <i>euh</i> , ...(3s) 嗯, <i>euh</i> , 那个, <i>ce</i> , 嗯, <i>euh</i> comment dire, 换车 <huàn chē> <i>changer de voiture</i> 。
234		D	换车 <huàn chē> <i>changer de voiture</i> ? /
235		B	Non, 患者 <huànzhe>, <i>patient</i> , 病人 <i>patient</i> , 病号 <i>patient</i>
236		D	哦 <i>Oh</i> , 病号, <i>patient</i> , 病人 <i>patient</i> , 哦 <i>oh</i> , 患者 <huànzhe> <i>patient</i> , 病人 <i>les patients</i> 。
237		B	患者 <huànzhe> <i>les patients</i> , ils sont, 嗯 <i>euh</i> , 他们找到我, <i>ils viennent me trouver</i>
238		D	Oui
239		B	嗯，以—后，我—我越来越，工，按摩 <i>Euh, a-près, je-je de plus en plus, travail, massage</i> , 工作按摩, <i>faire des massages</i> 。
240		D	啊，就是，因为很多人知道你，他们来找你，你的工作就会越来越多，是吗？ <i>Ah, alors, comme beaucoup de gens te connaissent, ils viennent te trouver, et tu as eu de plus en plus de travail, c'est ça ?</i>
241		B	((geste de main droite sur sa bouche)) 是，是的，是，是, <i>Oui, c'est ça, oui, oui</i> 。((rire))
242		D	((rire))
243		B	嗯，我，我，我旁边, <i>non ?</i> 我做，我，我做，深糙 <shēncào>, 深曹 <shēncáo>, <i>Euh, euh, je, euh, à côté, je, non ? je fais, euh, je fais, ((prononciation approximative))... ((oral ne fait pas sens))</i>
244		D	深造 ? <Shēnzào> <i>Des études avancées ?</i>
245		B	是，直信 <zhíxìn>, <zhíxìn>. ((s'approche de l'écran)) <i>Oui ((oral ne fait pas sens))</i>
246		D	Quoi ? Pardon ? ((rire))
247		B	Le, le, 金秀 <jīnxiù>, <jīnxiù> ((veut dire 进修 <jīnxiū> – se perfectionner))
248		D	<jīnxiù> ?
249		B	Hem ! formation, formation continue.
250		D	Formation ? ((baisse la tête et consulte son ipad)) 哦，深造 <shēnzào>, 是吗, <i>Oh, perfectionnement, c'est ça ?</i>
251		B	深造 <shēnzào>, 嗯，我在巴塞尔，嗯，深造 <i>Se perfectionner, euh, je me perfectionne, euh, à Bâle</i> 。...(12s) 你懂我的意思吗, <i>Tu comprends ce que je veux dire?</i> ((rire))
252		D	((tête baissée, lève la tête)) <i>Euh, tu fais, tu fais ((baisse la tête))</i>
253		B	Formation
254		D	formation. <i>Euh, tu fais ((geste des deux mains levées)) tes études</i> .

255		B	Pardon ?
256		D	Tu dis que tu fais tes études, euh,
257		B	à côté de mes études.
258		D	à côté de tes études, euh, 深造 <shēnzào>, 你是说学习还是工作呢 <i>Par formation, tu veux dire des études ou une formation professionnelle?</i>
259		B	Euh, 请你再说一遍, <i>peux-tu répéter une fois s'il te plaît.</i>
260		D	你说的深造, 是指学习还是工作呢, <i>ce que tu appelles formation, ça désigne des études ou le travail?</i> ((geste des deux mains sur son casque))
261		B	((regarde au ciel)) Euh, 我, 我, 嗯, 我, 我, 嗯, 我学中文和法文, 和, 还有, 还有深造, 中医深造, <i>je, je, euh, je, je, euh, j'étudie le chinois et le français, et il y a encore la formation continue, la formation en médecine chinoise. Tu comprends ?</i>
262		D	中医深造 <i>Une formation en médecine chinoise?</i> \
263		B	中医, <i>médecine chinoise</i>
264		D	中医 <i>médecine chinoise</i> , oui, oui.
265		B	深造 <shēnzào> <i>se perfectionner</i> , formation ?
266		D	Formation, formation, euh, formation ((regarde sur son ipad)) 培养吗? 培养, 教育 <i>former ? Former, éduquer.</i>
267		B	((cherche de son côté)) 嗯, XXX 继续教育, <i>euh, formation continue.</i>
268		D	哦, 继续教育 <i>oh continuer à éduquer!</i> oui oui oui.
269		B	C'est ça ? 继续教育 <i>la formation continue.</i>
270		D	((hoche la tête)) oui oui oui, oui.
271		B	嗯, 还有, 还有中医继续教育, 在巴塞尔。Ok.以后我, 我, 我要, 我要做, 我要针治<zhēnzhì>, 针治<zhēnzhì>. ((geste de la main droite pour imiter l'acupuncture)), <i>Euh, il y a aussi, il y a aussi la formation continue en médecine chinoise, à Bâle. Ok, après je, je, je veux, je veux faire, je veux soigner avec des aiguilles, soigner avec des aiguilles ((erreur dans le choix du 2^e morphème zhì au lieu de jiǔ))</i>
272		D	针灸 <zhēnjiǔ> ((corrige la prononciation)) <i>acupuncture</i>
273		B	针治 <zhēnzhì> ((geste de la main droite pour imiter l'acupuncture)) <i>soigner avec des aiguilles</i>
274		D	((geste de la main droite pour imiter l'acupuncture, rire)) 是吗 <i>c'est ça?</i>
275		B	针刺 <zhēncì> <i>stimuler avec une aiguille, avec une aiguille</i>
276		D	((regarde sur son ipad)) 针灸<zhēnjiǔ>, 针灸<zhēnjiǔ>! <i>l'acupuncture, l'acupuncture</i>
277		B	针灸 <zhēnjiǔ>, 针灸 <zhēnjiǔ> <i>l'acupuncture, l'acupuncture. Oui ! C'est ça !</i>
278		D	针灸 <zhēnjiǔ> <i>l'acupuncture</i> , oui.
279		B	Oui, alors, 但是我, 嗯, 嗯, 我去巴塞尔很多次 ((mal prononcé)), <i>mais je euh euh je vais à Bâle très souvent.</i>
280		D	很多次 <hěnduōcì> <i>très souvent</i> ((corrige sa prononciation)),
281		B	很多次 <hěnduōcì> <i>très souvent.</i> 是, 嗯, 我很喜欢, 嗯, 喜欢做。 <i>C'est, euh, j'aime beaucoup, euh, j'aime faire.</i>
282		D	很喜欢这个工作吗? <i>Est-ce que tu aimes beaucoup ce travail?</i> ...(3s) Tu aimes ce travail ?
283		B	嗯 <i>euh, oui</i> , 我喜欢这个工作。嗯, 嗯, 因为我, <i>J'aime ce travail, euh, euh, parce que je, ... (3s)</i> 我帮助, 嗯, 人, 人们 <i>j'aide euh, gens, les gens ... (3s)</i> , 嗯 <i>ng – euh, comment dire, 他们很疼 ils ont très mal...</i>
284		D	((sourit)) 他们很疼 <i>ils ont très mal</i> , oui, 非常痛 <i>vraiment très mal!</i>

285		B	疼 < téng > avoir mal
286		D	嗯, ((hoche la tête)) 疼 < téng > euh, avoir mal.
287		B	疼痛 < téngtòng > douleur.
288		D	疼痛((rire)) 疼痛 < téngtòng > douleur, douleur ((疼痛, 'douleur', est un mot composé de deux morphèmes signifiant chacun 'avoir mal'))).
289		B	疼痛 douleur. 额, 我可以帮助他们, Eh je peux les aider.
290		D	Oui, oui, oui, comme un médecin, n'est-ce pas ?
291		B	Oui. 嗯 euh, oui, c'est ça. ((rire))
292		D	Tu as ton patron, ou tu es le patron, le patronne?
293		B	Euh, euh, ça dépend. Hem, 我没 je ne, euh, attends, 如果, 如果我做, 在家里, 我没, 我没, 嗯, 老板 <bān> si, si je travaille à la maison, je ne, je ne euh pas patron, c'est ça ? ((phonétique : 老板 <bān> vs 老板 <lǎobǎn>))
294		D	老板 <lǎobǎn>, 老板 <lǎobǎn> patron, patron.
295		B	老板 <lǎobǎn> patron, 我没老板 je (n'ai) pas de patron. 嗯, 如果我做, 嗯, 那里的 Euh si je travaille, euh, là-bas,
296		D	员工 employé? /
297		B	诊所. cabinet.
298		D	Oui, 诊所 cabinet.
299		B	有一个, 一个, 老 il y a un, un, pa-
300		D	板 <bǎn> -tron.
301		B	老板 <lǎobǎn> patron. 但是她很, 嗯, 她很, 她很, 亲借 <qīnjiè> ((prononciation approximative)) Mais elle est très, euh, elle est très attentionnée
302		D	亲切 <qīnqiè> attentionnée ((elle corrige sa prononciation)) ...(3s) gentille
303		B	嗯, 客气, 客气, Euh, polie, courtoise, hem !
304		D	客气, <kèqi> courtoise, oui. 嗯, 嗯, ((rire)) ...(11s) 她是巴塞尔人吗? 她是巴塞尔人吗 Euh, euh, elle est bâloise, elle est bâloise?
305		B	她是巴塞尔人, 她也, 她也越南人 Oui elle est bâloise, elle est aussi vietnamienne.
306		D	哦 Oh. Oui, oui, d'accord. ((baisse la tête))
307		B	Ok, euh, 这样我, 我, 一个人, 一个人决定我可以, 我有时间做, 和, 还是没时间做, 工作. 你懂我的意思吗? Comme ça je, je, moi seule décide si je peux, si j'ai du temps pour faire, et, ou bien, si je n'ai pas le temps de faire, de travailler. Tu comprends ce que je veux dire? ((rire))
308		D	你是说, 嗯, 你一个人你可以决定你做或者是不做, 是吗? 如果你有时间, 你就做, Tu veux dire, euh, que tu décides toi-même si tu le fais ou si tu ne le fais pas, n'est-ce pas? Si tu as du temps, tu le fais.
309		B	((a l'air de ne pas avoir compris)) Euh, 我听不清楚 je n'entends pas bien.
310		D	((parle en même temps, un décalage de son)) Si tu as le temps, tu travailles, si tu n'as pas le temps, tu ne travailles pas. \
311		B	((problème de connexion, le son est un peu décalé)) 请你说一遍, 就是, 这个, 网 ((geste de la main droite et montre l'ordinateur)) 有, 额, 额, S'il te plaît, peux tu répéter, c'est, ce, réseau, il y a, euh, euh
312		D	((répète très lentement)) 就是-如果-你有-时间-你就做, 没有时间-就不做 C'est-à-dire si tu as du temps, tu le fais mais si tu n'as pas le temps, tu ne fais pas. ((hoche la tête pour dire non))

313		B	是的，是的 <i>Oui, oui. Oui.</i>
314		D	Oui, oui.
315		B	嗯，我是我的，老搬 <lǎobān> <i>Euh, je suis mon patron ((rire))</i>
316		D	对对，你是你的老板 <bǎn> ((corrigé son ton, rire)) <i>Oui c'est ça, tu es ton patron</i>
317		B	是的，是的。((boit une tasse)) <i>Oui, oui</i>
318		D	然后，你给自己发工资 <i>Et puis, tu te verses un salaire.</i>
319		B	请你再说一遍 <i>Tu peux répéter s'il te plaît? /</i>
320		D	((répète très lentement)) 你-给-自己-发-工资 <i>tu - te - verses - toi-même - un salaire.</i>
321		B	Il y a ,il y a des 干-扰<gān-rǎo> <i>interférences.</i>
322		D	((n'a pas compris que B voulait dire que l'Internet ne marche pas bien)) Parce que tu es la patronne, tu donnes le salaire à toi.
323		B	我听不见，有，有 <i>Je n'entends pas, il y a, il y a, ((geste de la main gauche sur son oreille))</i>
324		D	((geste des mains sur son casque)) Tu m'entends ? 噪音吗，有噪音吗 <i>Il y a de la friture sur la ligne, de la friture...</i>
325		B	Euh, il y a, il me coupe toujours.
326		D	((vérifie son ordinateur))
327		B	Allo ?
328		D	Oui ((s'approche de l'ordi))
329		B	Ok, c'est mieux maintenant ! Je crois. Il y a toujours des dérangements. Allô ? Tu m'entends pas ?
330		D	((tête baissée , puis lève la tête)) Oui ! C'est quoi le rangement ? Ran-ge-ment /
331		B	Ah, comment ?
332		D	Tu dis, tu dis le mot rangement, c'est quoi ? /
333		B	((fronce les sourcils)) Euh, quoi ? /
334		D	Tout à l'heure, tu as dit le mot range-ment, n'est-ce pas ? /
335		B	Euh, 我听不见 <i>je n'entends pas.</i>
336		D	你刚刚，刚刚说了一个单词 <i>Tu viens juste de dire un mot, rangement, c'est quoi ? /</i>
337		B	Dérangement ! \
338		D	Ah, dérangement, oui.
339		B	Dérangement.
340		D	((cherche dans son dico)) dérangement, c'est quoi ? /
341		B	((baisse la tête, regarde dans son dico)) 有问题，嗯，技术， <i>Il y a un problème, euh, technique.</i>
342		D	哦，技术问题， <i>Oh, un problème technique.</i> Tu m'entends maintenant ?
343		B	((retourne vers l'écran)) Euh, oui.
344		D	Ok.
345		B	Ok. Tu disais quoi avant ?
346		D	Je dis que tu as dit un mot, mais je ne comprends pas.
347		B	我听不见，有，有这个， <i>Je n'entends pas, il y a, il y a ce</i>
348		D	技术问题<jìshù wèntí> <i>un problème technique</i> , maintenant je sais. Tu m'entends, tu m'entends maintenant ?
349		B	有问题， <i>il y a un problème</i> , il coupe toujours, euh-euh-euh ((geste des mains pour signifier couper)) 就是我听不见 <i>c'est que je n'entends pas.</i> ((geste de la main droite sur son oreille))
350		D	哦，哦 <i>Oh oh!</i>
351		B	Euh, attends, peut-être, je vais reconnecter peut-être.
352		D	Oui.
353		B	Allo ?

354		D	Oui ! oui, oui. Qu'est-ce que XXX ((D continue la question, n'a pas compris ce que B a dit))
355		B	Euh, je vais reconnecter.
356		D	Reconnecter ? c'est recommencer?
357		B	Reconnecter le Skype.
358		D	Ok.
359		B	Euh, parce que je , il y a de problème,有...(3s), 嗯, 遇到了技术问题 <i>Euh, il y a eu un problème technique.</i>
360		D	哦 Oh, ne t'inquiètes pas.
361		B	Ok attends, je vais te rappeler. Je vais te rappeler.
362	48'50	D	Ok. 技术问题 <i>un problème technique</i>(5s) Ok ? problème technique, B se reconnecte sur Skype
363		B	Allo !
364		D	Oui, tu m'entends ?
365		B	Oui, tu m'entends ?
366		D	Oui, mais je ne peux pas te voir. ((pas de l'image de B))
367		B	Euh, oui, je ne te vois non plus. ((rire)) Attends, ((elle clique sur le bouton vidéo et on voit son image)) c'est mieux ?
368		D	Ah, oui, oui oui.
369		B	Ok, oui, je t'entends mieux, oui ? Tu disais quoi avant ?
370		D	Qu'est-ce que c'est un travail idéal d'après toi ?
371		B	Qu'est-ce que j'aime travailler ou quoi ? ((fronce les sourcils, s'approche de l'ordi))
372		D	Oui, oui, euh, qu'est-ce que, qu'un travail idéal, d'après toi.
373		B	Ah, idéal, travail idéal. Euh, 嗯, 工作, 嗯, 和, 和, 人们 <i>euh, travailler, euh, avec, avec, les gens</i>
374		D	和人们在一起工作吗, <i>travailler avec les gens?</i>
375		B	和人们工作, <i>travailler avec les gens?</i> /
376		D	Oui. 和大家一起工作, <i>travailler avec tout le monde.</i>
377		B	Pardon ?
378		D	和-大家-一起-工-作 <hé - dàjiā - yìqǐ - gōng-zuò> <i>tra-vailler - avec - tout le monde.</i>
379		B	是的, 大家。我想, 我, 嗯, 我, 我, <i>Oui, tout le monde, je pense, je, euh, je je...(3s), ((rire)), 我喜欢工作, 不, 不太, 嗯, 不太, j'aime que le travail ne soit pas, pas trop, euh, pas trop,</i>
380		D	累, <i>fatiguée?</i>
381		B	辛提 <xīntí> ((l'oral ne donne pas de sens))
382		D	辛苦<xīnkǔ> <i>pénible, fatiguée ?</i>
383		B	期苦 <qīkǔ>?
384		D	辛苦 <xīnkǔ> – <i>pénible.</i>
385		B	期苦 <qīkǔ>, c'est quoi ?
386		D	辛苦, 嗯, 就是, 辛苦, <i>pénible, euh, c'est, dur, si tu as</i>
387		B	Fatigant
388		D	Fatigant, oui, oui.
389		B	Tu disais quoi ?
390		D	就是说你不想工作太辛苦, 是吗 <i>C'est-à-dire que tu ne veux pas travailler trop dur, c'est ça?</i>
391		B	((l'air de n'avoir pas compris, cligne des yeux))
392		D	工作得-太-辛苦<Gōngzuòde - tài - xīnkǔ> <i>travailler - trop - dur</i> ((geste de la main))
393		B	我听不见了 <i>Je n'entends plus.</i>
394		D	Euh, ah, encore une fois ((rire)). 你不想-工作得-太辛苦, <i>Tu ne veux pas que ton travail soit trop pénible.</i>

395		B	((fronce les sourcils)) 啊, 有, 你的, 我的, 我们的网, 额, 有问题 <i>Ah, il y a, ton, mon, notre réseau, hem, il y a un problème.</i>
396		D	有问题 <i>Il y a un problème</i> ((elle vérifie sa connexion et puis augmente le son)) 你听到我说话了吗 <i>est-ce que tu entends ce que je dis ?</i>
397		B	((s'approche de l'écran)) Comment ?
398		D	你听到我说话了吗 <i>Est-ce que tu entends ce que je dis?</i> Tu m'entends ?
399		B	Je t'entends, mais il y a beaucoup de bruit.
400		D	Ah, pourquoi ? Mais, je t'entends bien.
401		B	Tu m'entends bien. Je ne te vois pas trop bien, en fait. Et il y a toujours le euh-et ((imite les bruits bizarres)). Je t'entends comme ça en fait.
402		D	((rire)) ((quelqu'un à côté essaie de l'aider))
403		B	Attends, alors, euh, tu peux dire quelque chose ?
404		D	Euh, 你是, 你是希望工作不要太辛苦, 是吗 ? <i>Tu, tu espères que le travail ne soit pas trop dur, c'est ça?</i>
405		B	((fronce les sourcils))
406		D	((ralentit la vitesse)) 你-希望-工作-不要-太-辛苦 <Nǐ - xīwàng - gōngzuò bú yào - tài - xīnkǔ> <i>Tu - espères - que le travail - ne soit pas - trop - dur.</i>
407		B	((hoche la tête pour dire non)) Je ne te comprends plus. Attends, je vais refaire, ...(3s) je vais refaire avec
408		D	((enlève et remet son casque, essaie de trouver une solution))
409		B	Je vais refaire avec mon ordinateur. Je vais te rappeler.
410		D	Ok.
411		B	((coupe Skype))
412		D	为什么一直? 刚开始挺好的 <i>Pourquoi ça continue ? Quand on a commencé tout à l'heure, c'était plutôt bien.</i> ((vérifie le son))
413		B	((rappelle D via Skype))
414		D	Ok ! Allo !
415		B	Oui !
416		D	Tu me vois ? Oui ! ((rire)) Mais je ne peux pas te voir.
417		B	((essaie de lancer l'image mais ça ne marche pas))
418		D	Où es toi ? Où es toi ? ((soudain, une sirène sonne)) 啊, 真的是防空警报。不要放啊 <i>Ah, il y a vraiment un alerte aérienne, faut pas lancer ((Skype)).</i> Tu me vois ?
419		B	((recoupe et relance Skype))
420		D	((Sirène d'alarme.)) ((parle avec quelqu'un à côté : 我发现她一直处于离线状态, 那我呢, <i>j'ai découvert qu'elle se trouve carrément en rupture de connexion, et moi alors?</i>)) ((la sirène d'alarme sonne toujours)) ((envoie deux message à B par clavardage via Skype : 怎么了, <i>qu'est-ce qui se passe?</i> Qu'est-ce qu'il y a ?))
421		B	((envoie deux messages à D par clavardage via Skype : 我上 QQ。等一等。 <i>Je me mets sur QQ, attends.</i>))
422		D	Ok. 上 QQ <i>Mets toi sur QQ.</i> ((elle se connecte sur QQ pour vérifie si B est là. Puis clavardage : 你没有加我啊。我们怎么对话 <i>Tu ne m'as pas ajouté à tes contacts, comment on communique ?</i>)) Le problème a durée environ 5 minutes. (la vidéo s'interrompt à 16h05 horaire local)
423		B	Ok, c'est beaucoup mieux maintenant. ((sourit)) (contact repris à 16h26)
424		D	Oui, oui, oui, ok. On CONTINUE ((rire))

425		B	Ok, on continue. Alors, tu disais quoi avant ?
426		D	((regarde au ciel, puis regarde l'écran)) 啊, 哦, 你在, 你没有, 哦, 你是自己的老板, 你就是自己支付自己的工资, <i>Oh, tu es, tu n'as pas, oh, tu es ton propre patron, en fait tu te verses ton propre salaire.</i> ((geste des mains devant l'écran)), Oh, je sais, je sais ((geste de la main droite pointe quelque chose)) ((baisse la tête et consulte son cahier)) Qu'est-ce que un travail idéal ?
427		B	((a l'air de ne pas avoir compris)) 请你慢慢说一遍, <i>Tu peux répéter plus lentement, s'il te plaît.</i> Ah, idéal.
428		D	Idéal, un travail idéal. Oui, oui.
429	0'46	B	Euh, ((la sirène d'alarme sonne)), euh ((yeux grands ouverts)) C'est quoi ?
430		D	((rire beaucoup)) Tu entends le bruit ? C'est un arlarne, arlarne ? Parce que tu sais, Wuhan, cette ville, est tombée au main de l'ennemi, euh, en mille neuf cent trente huit an ((geste de la main gauche sur le front))
431		B	Trente huit.
432		D	Oui, oui, oui, tu sais.
433		B	((regarde l'écran, fronce un peu les sourcils)) Et il se passait quoi ? Pour faire quoi ?
434		D	Parce que, parce que Wuhan est tombée aux mains de l'ennemi.
435		B	((se lève pour ajuster le webcam)) Tombée ? Tu dis euh, guerre ? La guerre ? \
436		D	Oui, oui, oui ((hoche la tête))
437		B	((s'approche de l'écran)) Et pourquoi il y a une alarme ?
438		D	((regarde dehors, rire)) C'est un date important.
439		B	AUJOURD'HUI ! 今天 <i>Aujourd'hui!</i>
440		D	Oui, oui, oui. 是今天 <i>C'est aujourd'hui.</i> ((rire)) 不用管他 <i>fais pas attention!</i>
441		B	((regarde au ciel)) 九月二十五 <i>le 25 septembre?</i>
442		D	((s'approche de l'ordi)) 十月, 十月二十五 <i>en octobre, le 25 octobre.</i> 一九三八年十月二十五, 武汉-沦陷了, <i>Le 25 octobre 1938, Wuhan est tombé aux mains de l'ennemi.</i>
443		B	Ah, ok, ok. ((rire)) Alors, on continue.
444		D	Ok.
445		B	你的, 你, 你的, attends, 最理想的工作是什么, <i>C'est quoi ton, tu, ton travail (le plus) idéal ?</i>
446		D	我的理想的工作是什么 <i>Quel est mon travail idéal, n'est-ce pas ?</i>
447		B	是的 <i>oui.</i>
448		D	...(5s) Euh, je tends, je tends de, je crois que ((main gauche sur le front)) bon travail, c'est, je crois que faire, je, je, j'ai le temps faire des choses, euh, que j'aime. ((regarde l'écran, rire)) Encore une fois ?
449		B	((ajuste son webcam)) Non. ((sourit)) Je t'entends.
450	L'alarme arrête. 4'04	D	((parle lentement)) 就是-我有时间-能够做我喜欢-做的事儿 <i>C'est - quand j'ai le temps - de pouvoir faire les choses que j'aime faire.</i>
451		B	Euh, ok.
452		D	然后 <i>après</i> , je peux travailler avec ma meilleure a-amie.
453		B	La meilleure ? /
454		D	Oui, ma meilleure amie.
455		B	Ah, ok.
456		D	Oui, oui. Euh, nous, nous eh gagnons assez l'argent, pour, pour faire un voyage.

457		B	Ah, ok.
458		D	Oui. Et puis,
459		B	Donc, tu, tu es en train de épargner.
460		D	Epargner ? / C'est quoi ?
461		B	Euh, tu veux-gagner-l'argent-maintenant pour après faire le 旅姓 <xìng> ((mal prononcé)) <i>voyage</i> ?
462		D	女性 <nǚxìng> <i>sexe féminin</i> ? ((fronce les sourcils))
463		B	C'est ça ?
464		D	Femme ?
465		B	Je n'ai pas compris alors. Tu peux répéter ? Alors tu, tu veux travailler avec ton meilleur ami ?
466		D	Oui, oui, oui. Avec ma meilleure amie je peux gagner assez l'argent pour faire un voyage, avec mes amis et mes parents.
467		B	Oui ((hoche la tête)) pour faire le 旅(姓;行) <xìng> <lǚxíng>, <i>voyage</i> ((prononciation approximative))
468		D	Oui, oui. ((elle comprend le mot 旅行<lǚxíng>)) ((baisse la tête puis lève la tête)) et puis, je crois que, euh, travail idéal, est, je peux réaliser ma propre faleur
469		B	Quoi ?
470		D	Réaliser ma propre faleur. N'est-ce pas ? 自我价值 <i>ma propre</i> <i>valeur</i> .
471		B	((elle ne réagit pas)) Allo, tu peux répéter, s'il te plaît?
472		D	Oui. Je peux réaliser, réaliser, ma ma propre faleur.
473		B	Le quoi ? ((s'approche de l'écran))
474		D	Ma propre, ma propre faleur.
475		B	Propre ?
476		D	Faleur, 价值<jiàzhí> <i>valeur</i> .
477		B	VALEUR !
478		D	Oui.
479		B	((fronce les sourcils)) réaliser ton propre valeur ?
480		D	OUI !
481		B	C'est ça ?
482		D	Oui, oui.
483		B	Et c'est quoi ta propre valeur ?
484		D	Euh, euh, hem, je peux ((main gauche sur le front)), je peux utiliser mon savoir-faire dans la, dans mon travail.
485		B	Ok. ((parle lentement)) Tu veux travailler, j'ai bien compris que tu as, ((baisse la tête)) tu veux aider les enfants des, des montagnes, qui habitent dans les régions montagneux ((regarde l'écran puis baisse la tête)) et tu veux être enseignante ? ((regarde l'écran))
486		D	Oui, oui, oui.
487		B	Plus tard ? ((hoche la tête))
488		D	Oui oui. ((hoche la tête))
489		B	Et pour l'instant, maintenant, tu veux juste gagner l'argent pour voyager avec ton ami.
490		D	Oui.
491		B	((baisse la tête et puis la lève)) Mais tu cherches, tu cherches encore du travail ?
492		D	Hem, maintenant, je ne cherche, ne travaille pas.
493		B	((lève la tête)) Tu ne cherches pas le travail.
494		D	Oui, oui, oui.
495		B	Ok ((hoche la tête)) Parce que tu, tu n'as pas de temps.
496		D	Oui, je ne finis pas à de faire mes études.
497		B	D'accord. Ok. Hem, euh, le travail en Afrique, tu veux faire quand ?
498		D	Euh, quand, dans, dans trois ans.
499		B	Dans trois ans ?

500		D	Oui.
501		B	Là tu veux faire quoi ?
502		D	Pardon ?
503		B	Tu sais déjà quoi tu peux faire ? /
504		D	Hem, maintenant ?
505		B	Non, non, en Afrique.
506		D	En Afrique. Peut-être je peux devenir, un, euh, attendez moi ((cherche dans son cahier)) euh, tra-translation.
507		B	Ah, d'accord, oui. Euh, 在非洲, 你, 你喜欢, 做, 翻译 <i>en Afrique, tu, tu aimes, faire, la traduction?</i> C'est ça ?
508		D	Oui, oui, oui. 因为, <i>parce que</i> , j'ai, je sais un peu la condition en Afrique est dure. D'être la femme ne peut pas faire beaucoup de choses, euh, ((main gauche sur le front)), euh, importantes, comme, comme cet homme.
509		B	Oui, ((hoche la tête)), oui, c'est vrai. Ok.
510		D	((baisse la tête, fronce les sourcils)) Parce que en Chine, c'est très difficile de, chercher un travail. Tu sais, il y a un métier, métier qu'il s'appelle fonctionnaire. Chaque année, il y a BEAUCOUP, BEAUCOUP de personnes, euh, ((baisse la tête))
511		B	De le, euh, fonctionnaire de l'état ? 政府官员 <i>fonctionnaire du gouvernement</i> , c'est ça ?
512		D	Oui, oui, oui ((tête toujours baissée)) il y a très difficile de, si tu veux passer l'examen, passer des examens, tu dois apprendre beaucoup de choses. L'histoire, euh, ((regarde au ciel)), peut-être mathématique et
513		B	Hem, mathématiques.
514		D	Oui, oui, oui. Et les autres choses
515		B	Tu dis mathématiques ?
516		D	Oui ! Et le
517		B	Le 数学 <i>les mathématiques</i>
518		D	Oui, 数学 <i>les mathématiques</i> 。 Et le politique
519		B	Politique oui.
520		D	Oui, oui.
521		B	Euh, 有, 有多女人吗, <i>il y a, il y a beaucoup de femmes?</i> /
522		D	女生, 女生也有很 <i>Il y a aussi beaucoup d'étudiantes, d'étudiantes</i> ((hoche plusieurs fois la tête)), 非常非常多 <i>vraiment vraiment beaucoup</i> .
523		B	((hoche la tête)) 非常多 <i>vraiment beaucoup</i> , ok.
524		D	对 <i>Oui</i> . Cette année, ((baisse la tête)) peut-être il y a environ , euh, euh, million cinq cent vingt mille personnes qui passent des examens. Tu comprends ?
525		B	Trente milles personnes ?
526		D	Mille, il y a un million cinq cent, un million cinq cent vingt mille personnes qui
527		B	Qui cherchent ?
528		D	un million cinq cent vingt mille personnes, n'est-ce pas ?
529		B	((l'image ne bouge pas)) Allo ?
530		D	Oui.
531	Vidéo s'arrête là.	B	

Les résumés postés sur Moodle dans le forum du thème 2:

Par B (francophone)

L'année dernière, D a été invitée par une amie à distribuer des affiches publicitaires. Après deux heures de travail les rues restaient propres, c'est-à-dire, qu'elle n'est pas arrivée à distribuer les dépliant, car elle était trop timide! Ella a seulement gagné 30 yuan qui est très peu et elle n'aimait pas trop ce travail, mais elle a appris d'être plus courageuse.

Après ses études, elle voudrait travailler en Afrique, comme ce pays offre un grand potentiel de travail, puisqu'il y a déjà beaucoup d'entreprises chinoises. Elle veut aussi gagner de l'argent pour voyager avec sa meilleure amie. Plus tard, elle veut devenir enseignante et aider les enfants qui habitent dans des régions montagneuses et qui n'ont pas beaucoup de possibilité de se former. Elle m'a dit qu'environ 1,5 million de personnes se postulent pour des postes comme fonctionnaire, mais elle a choisi de ne pas suivre cette voie. En outre, nous avons parlé de l'exode rural qui devient un grand problème en Chine.

Par D (sinophone)

B 做过很多的工作，她现在的工作是在巴塞尔的诊所做按摩师，她已经做了三年了。每当寒暑假她的表姐去度假旅行了，她就会去接她的班。她很喜欢这个工作，并且想要不断地学习，因此她还在学中国的针灸术，因为这样可以帮到很多的病人。除此之外，我们还交流了一些比较受尊重的职业。在中国，人可能会因为收入，权利等被分为不同的等级，也会因为这些得到尊重或者不尊重。搭档告诉我，在瑞士，当地人尤其觉得外国人很懒惰，即使他们自己也是这样，而实际上，很多的外国人工作很辛苦很努力。在瑞士，像清洁工这样的工作当地人是不会做的，一般是不会说法语的外国人做，也很少会得到尊重。但在印度，很少有这样的等级观念，这也就是文化的不同吧。在国外很多人不喜欢吵闹的地方，于是他们远离城市搬到农村，和他们的孩子们在一起，而在中国，农村里的人越来越少，年轻人为了学业为工作，父母为挣钱，都渐渐离开了农村。回到农村的人也都是为了安享晚年的老人。

B a exercé de nombreux métiers, à présent elle est masseuse dans un cabinet à Bâle, ça fait déjà trois ans qu'elle y travaille. Chaque hiver et chaque été, elle remplace sa cousine lorsque celle-ci part en vacances ou en voyage. Elle aime beaucoup ce travail, et en plus elle veut continuer à étudier, donc elle étudie encore l'acupuncture chinoise, car de cette façon elle peut aider beaucoup de patients. À part ça, nous avons aussi parlé de quelques métiers bien considérés. En Chine, les gens peuvent être catégorisés en différentes classes sociales en fonction de leur revenu, et de leur pouvoir, entre autres et, pour ces mêmes raisons, sont plus ou moins bien considérés. Ma partenaire m'a dit qu'en Suisse, les gens trouvent en particulier que les étrangers sont paresseux, mais les Suisses eux-mêmes le sont aussi. En réalité, beaucoup d'étrangers exercent des métiers pénibles, dans lesquels ils se donnent à fond. Les Suisses ne font pas certains métiers comme éboueur, ce sont des étrangers qui ne savent pas parler le français qui font généralement ce type de métier, et ils ne sont que très rarement bien considérés. En Inde, en revanche, les concepts de classe sont rares, c'est probablement parce que la culture y est différente. Hors de Chine, les gens n'aiment pas les endroits bruyants, aussi quittent-ils des villes pour s'installer à la campagne avec leurs enfants. En Chine c'est le contraire, les villages de campagne se dépeuplent peu à peu : les jeunes partent pour aller étudier et pour travailler, leurs parents pour gagner de l'argent. Ceux qui rentrent au village sont des personnes âgées qui souhaitent profiter tranquillement des dernières années de leur vie.

1314eTh03_LG

- Date : vendredi 1^{er} novembre 2013 (8h00-9h00)
- Lieu : Labo de langue de l'Université de Genève pour L, le dortoir de l'Université du Hubei, Wuhan pour G
- Durée : 51 minutes
- Thème : Th03 « La vie d'étudiant »
- Les tâches (version courte, tirée des consignes du Thème 3)
 - Décrire les dépenses de la vie quotidienne
 - Comparer les prix entre Genève et Wuhan
 - Résumer l'échange

	Heure	Etudiant	Transcription
1		L	你好吗? <i>Tu vas bien?</i>
2		G	我好呀。 <i>Oui, je vais bien. Bonjour.</i>
3		L	Bonjour ((rires de G)). 请等 (待?) 一点儿。 <i>Attends un moment s'il te plait.</i>
4		G	Tu parles pas très bien. ((G salue sa camarade dans le dortoir))
5		L	好的, 好的。 Euh....我们先开始, euh...我有一个.....一些问题。我有一个去北京的朋友, 他说中国北方的天气, euh 夏天很日<ri>... <i>D'accord, d'accord. Euh....nous commençons d'abord, euh...j'ai une ... des questions. J'ai un ami qui va à Pékin, il dit qu'au nord de la Chine, le temps, euh, en été il fait très chaud...</i>
6		G	可以 Oui ((rire))... <i>D'accord.</i>
7		L	冬令<ling>很冷, 退不退<tuì bú tuì>? <i>Il fait très froid en hiver, n'est-ce pas ?</i>
8		G	冬-冬天 <dōng-dōngtiān> – <i>l'hiver</i>
9		L	冬...冬...冬天 <i>L'hiver... l'hiver... l'hiver.</i> Ok, 冬天 <i>l'hiver.</i>
10		G	Oui. Oui, 冬天很冷。 <i>Il fait froid en hiver.</i>
11		L	Euh...现在 euh...武汉的 euh...温度是什么? <i>Euh maintenant euh Wuhan euh c'est quoi la température ?</i>
12		G	Euh... Entre uh, entre uh quinze, quinze uh degrés euh... et vingt degrés....
13		L	Ah c'est... 好的天气? <i>Une bonne météo ?</i>
14		G	Euh ...
15		L	这是冷? / 冷吗? / 还是... 或... 还是 hm... euh... 日<ri>? <i>C'est froid, froid? ou ou bien plutôt hm euh chaud <ri>?</i>
16		G	Ha... 有一点点冷... un peu... 有一点点冷, 冷。 Ah, <i>c'est un peu froid un peu c'est un peu froid, froid</i>
17		L	Ahh... 好。谢谢。 ... bon. Merci. 有...也再一个问题: euh... 你, 你什么时候...回家? <i>J'ai, il y a encore une question : euh tu, quand rentres-tu chez toi?</i>
18		G	我什么时候回家吗? <i>Quand je rentre chez moi ?</i>
19		L	Euh, 对。 <i>oui.</i>
20		G	Euh... Pendant les vacances d'hiver euh et les vacances, euh d'été, je rentre euh chez moi.
21		L	啊。 <i>Ah!</i>
22		G	Oui?
23		L	周末你不回家? <i>Le weekend tu ne rentres pas chez toi?</i>
24		G	周末我不回家。 <i>Non, le weekend je ne rentre pas chez moi.</i>
25		L	啊。对。谢谢。 <i>Ah oui! Merci.</i>
26		G	没事。 <i>De rien.</i>
27	2'20	L	Euh... 今天的话题我, 我先开始, 好吧, 好吗? <i>Euh, le sujet d'aujourd'hui, je, je commence d'abord, est-ce ok ? c'est bon ?</i>

28		G	可以, 可以。 <i>C'est ok, c'est bon.</i>
29		L	对.....好的..... euh..... 我, 我在我的房子一个人住在..... 因为我一个人..... <i>Oui, ok, euh je, j'habite seul dans ma maison, parce que je suis seul...</i>
30		G	((l'interrompt)) 你一个人住一间房子? <i>Tu habites seul dans une maison ?</i>
31		L	Euh...
32		G	Oui, oui?
33		L	Euh... je... 我一个人住在, 你, 你, 懂, 懂不..... 你..... ? <i>j'habite seul, tu, tu comprends, comprends ou pas ... tu...</i>
34		G	((l'interrompt)): 懂。 <i>Je comprends.</i>
35		L	懂我的意思吗? 懂了, <i>ok...tu as compris ce que je veux dire? tu as compris , ok Euh...</i> 因为我一个人住在, 我选了一个小的房子, 小房子。 <i>Euh... parce que j'habite tout seul, j'ai choisi un petit studio, un petit studio. ((semble lire quelque chose dans son cahier))</i>
36		G	Oui.
37		L	Euh... 我每个月付房租, 付房租... ((continue à lire)) <i>chaque mois, je paye le loyer, paye le loyer...</i>
38		G	Oui, loyer?
39		L	Voilà, 对 <i>oui</i> 。 Euh... 房租费用... <i>Les frais de loyer...</i>
40		G	Combien ?
41		L	Pardon ?
42		G	Combien ?
43		L	Ah oui... 房租费用是... 大约, 大约... <i>les frais du loyer sont... d'environ, environ... environ ?</i>
44		G	大约... <i>environ...</i>
45		L	大约... <i>environ...</i>
46		G	大约。 <i>environ.</i>
47		L	大约... 嗯... 一千瑞士法郎... 一千。 <i>Environ... euh... mille francs suisses...mille.</i>
48		G	一千法郎 <i>Mille francs</i>
49		L	对 <i>C'est ça</i> 。
50		G	啊 <i>Ah... c'est cher.</i>
51		L	这是... <i>C'est...</i>
52		G	<i>C'est cher, non?</i>
53		L	((sourire)): 比较贵 <i>Assez cher.</i>
54		G	这是... ((rires des camarades dans le dortoir, "chut, chut")) Hem... 这是大约... 六千元? <i>C'est....hem...c'est environ 6000 yuan</i>
55		L	哦... 六千元... 哦... <i>Oh... 6000 yuan... ouah! C'est trop cher euh!</i>
56		G	((s'amuse)) 比较贵... 瑞士是 euh... 一个比较贵的国家... <i>Plutôt cher, la Suisse est euh un pays plutôt cher...</i>
57		L	嗯, 是一个比较贵的国家。 <i>Mmh, c'est un pays plutôt cher.</i>
58		G	对 <i>C'est ça</i> 。 Hem...
59		L	日内瓦大学 (雪费/学费) <xuěfèi / xuéfèi <i>Les (frais de neige / frais d'études) à l'Université de Genève euh...雪费 <xuě fèi>... les frais de neige...</i>
60		G	学费 <xuéfèi> – <i>Les frais d'études.</i> ((corrigé la prononciation))
61		L	学费<Xuéfèi> – <i>Les frais d'études, 学费 <xuéfèi> – les frais d'études ...</i>
62		G	Oui, 学费 <i>les frais d'études</i>
63		L	Mmh 谢谢, 一千瑞士法郎... 一千瑞士法郎... <i>merci, mille francs suisses, mille francs suisses..</i>
64		G	一千法郎... <i>Mille francs...</i>
65		L	一千法郎 \ ...对。 <i>Mille francs,.. c'est ça.</i>
66		G	一千法郎 \。 <i>Mille francs.</i>

67		L	Hem... 大学...大学...生...大学生每...每六个月... 大学生每六个月花...嗯...五百法郎。...l'université, les étu... diants de l'université, les étudiants de l'université, tous... tous les six mois ... les étudiants de l'université tous les six mois paient... euh... 500 francs.
68		G	生活费? <i>Et les dépenses courantes ?</i>
69		L	嗯, 大学生, 大学生的...应该-花, 每-六个月, 嗯, 应该... <i>Euh, les étudiants universitaires, les étudiants universitaires doivent - dépenser, chaque - six mois, euh, doivent...</i>
70		G	((l'interrompt)): 每六个月? <i>chaque six mois ?</i>
71		L	Oui, 他们...我们 <i>ils...nous...</i>
72		G	Pour ? /
73		L	Chaque six mois. \
74		G	Chaque six mois ? /
75		L	Chaque six mois. \ Every six months.
76		G	Chaque six mois, ah ! Pour manger et ...euh...faire quelques choses quotidiennes ?
77		L	Non, en fait, c'est juste pour étudier...euh...
78		G	Ah, 学费 <xuéfèi>! <i>les taxes !</i>
79		L	学费。啊, 对, 每六个月我们应该花 500 法郎。((toujours la tête baissée en train de lire son cahier)) <i>Les frais d'études. Ah, oui, chaque six mois, nous devons dépenser cinq cents francs.</i>
80		G	Ah, j'ai compris !
81		L	这是大约三千元。((ajuste sa webcam)) <i>Ça fait environ trois mille yuan. euh...会-水掉<diào>费 (sais-tu si / se peut-il que) les charges- d'eau et (tomber/électricité)?</i>
82		G	水-电-费 <Shuǐ-diàn-fèi> <i>Les frais pour l'eau et l'électricité</i>
83		L	水电费 <Shuǐ-diàn-fèi> ! <i>Les frais pour l'eau et l'électricité!</i>
84		G	((répète)) 电 <diàn> <i>électricité</i> , 水电费 <Shuǐ-diàn-fèi> <i>frais d'eau et d'électricité</i>
85		L	水电 <shuǐdiàn> <i>eau et électricité</i> , 电 <diàn> <i>électricité</i> , 水电费 <Shuǐdiànfèi> <i>les charges pour l'eau et l'électricité</i> 。包含... 具些? <i>Cela inclut... quoi ?</i>
86		G	包含在房租里面? <i>C'est compris dans le loyer</i>
87		L	Oui, c'est juste. 包含 <bāohán> <i>inclure</i>
88		G	包含在-房租-里面? <i>C'est inclus - dans - le loyer ?</i>
89		L	包含...euh...水电..., 水电费包含 (这新<zhèxīn>/自己) ((mal prononcé))钱里。(自行<zìxíng>/自己), euh, louer. 包含在 (自行 <zìxíng>/自己) 钱里。 <i>Cela inclut....euh...l'eau et l'électricité... les charges en eau et en électricité sont comprises dans mon argent... C'est compris dans mon propre argent.</i>
90		G	((corrige)) 这-些 <zhè-xiē> 钱里。 <i>Dans cet argent.</i>
91		L	((répète)) 这些 <zhèxiē> 钱里。 <i>Dans cet argent.</i>
92		G	Tu veux dire... euh...le louer de...de...de, louer de...de logement compris la, euh, le...
93		L	((l'interrompt)) en, c'est compris, c'est inclus. C'est 对 <i>duì</i> – c'est ça. euh... 所以我的房租是那么“快” <kuài> 。 <i>c'est pour ça que mon loyer est si <kuài> rapide</i>
94		G	((a l'air de ne pas comprendre, se touche le nez avec la main gauche)) 那么“快”? / <i>Si "rapide" ?</i>
95		L	Euh, 那么, autant, 那么“快”, 这么“快”。我已经说了... <i>Euh, si, autant, si "rapide", si "rapide". J'ai déjà dit...</i>
96		G	((réfléchit)) 那么贵 <guì> <i>Si cher? / Cher ?</i>
97		L	Ah, 对, 对 <i>oui, oui</i> , 贵 <guì> <i>cher</i> 。对不起。 <i>Excuse-moi.</i>

98		G	没事，没事。 <i>Ce n'est rien, ce n'est rien.</i>
99		L	服装，服装费用没有那么贵<kui>。 <i>Les vêtements, les dépenses vestimentaires ne sont pas si <kui>. – s'écrouler / <gui> être cher</i>)。服装费用 <i>les dépenses vestimentaires</i> 。
100		G	没那么贵<gui> <i>Pas si chères.</i>
101		L	没那么贵<kui>，对 <i>Pas si <kui>, oui.</i>
102		G	不是贵<kui>，是贵<gui>。 <i>Gui 贵。 Ce n'est pas <kui> , c'est <gui>, <gui> – être cher.</i>
103		L	贵<gui>！没那么贵<gui>。谢谢！ <i>Gui Chères ! Pas si chères. Merci.</i> 我没... 我没需要 euh 越来越拖<tuō>的衣服...对吗？我没... <i>je n'ai pas, je n'ai pas besoin de plus en plus de vêtements ((<tuō> pour <duō >)), c'est juste ? je n'ai pas...</i>
104		G	你-不-需要... <i>Tu-n'as pas-besoin</i>
105		L	我不需元<yúan>？我听不见。 <i>Je n'ai pas besoin de? Je n'entends pas ((<yúan> pour <yào>))</i>
106		G	需要 xū-yào: avoir besoin
107		L	对，需要<xūyào>。我不需要越来越拖<tuō>的衣服。因为已经有...我们的...euh 我的衣的，衣服，在我附近的家。你懂我的意思？ <i>Oui, c'est ça, xūyào avoir besoin. Je n'ai pas besoin de plus en plus de vêtements ((<tuō> pour <duō >)), parce que j'ai déjà , nous, euh, mes vê-, vêtements, sont chez moi dans les environs. Tu comprends ce que je veux dire?</i>
108		G	Ah... ((essaie de comprendre))
109		L	我每个周末回家，因为我可以-拿...不是... <i>Je rentre chez moi tous les week-ends, parce que je peux y - prendre... ce n'est pas...</i>
110		G	拿<ná>，oui！ <i>Prendre !</i>
111		L	I can...prendre 一些衣服。因为我没需要，我没需要 euh 买衣，衣服。 <i>Je peux prendre des vêtements, parce que je n'ai pas besoin je n'ai pas besoin euh d'acheter des vê- vêtements.</i>
112		G	Oui , très bien ! ((encourage L à continuer))
113		L	Hm, d'accord. Euh...我也没花爆险<bàoxiǎn> ((le ton n'est pas juste)) 费用，费用，爆险<bàoxiǎn>费用。因为我是学生，我的爆险<bàoxiǎn>费用很便宜。 <i>Je n'ai pas dépensé des frais, frais, des frais .Comme je suis étudiant, mes frais sont très bon marché.(<bàoxiǎn> de danger d'explosion pour <bǎoxiǎn> d'assurances)</i>
114		G	爆险<bàoxiǎn>是什么？ <i>C'est quoi <bàoxiǎn>, des dangers d'explosion ?</i>
115		L	所以我父母决定跟，他们付我的<bàoxiǎn>爆险费用。 <i>C'est pourquoi mes parents ont décidé de suivre, ils payent mes (dangers d'explosion / assurances).</i>
116		G	Ah ! d'accord !
117		L	我的爆险<bàoxiǎn>费用要 100 法郎，100 法郎 <i>Pour mes dépenses d'assurances, il faut 100 francs.</i>
118		G	100 法郎 <i>100 francs.</i>
119		L	对。Euh，我每个星期买菜，因为我在家... <i>Oui, euh, chaque semaine je fais des courses, parce que je suis à la maison</i>
120		G	((l'interrompt)) 每个星期买菜？ <i>Tu fais les courses chaque semaine ?</i>
121		L	买菜，对。 <i>Je fais les courses, oui.</i>
122		G	Oui
123		L	因为我在家里吃饭，我食物是有一点儿贵，食物，你通<tōng>我的意思？你听得懂我的意思？食物，一个星期的食物？ <i>Comme je mange à la maison, en ce qui me concerne l'alimentation est un peu chère, l'alimentation, tu (tōng – communiques / dōng – comprends), l'alimentation, tu comprends ce que je veux dire? La nourriture, la nourriture d'une semaine.</i>
124		G	Ah, oui. 我懂<dōng>。 <i>Je comprends Tu veux dire que les aliments, les prix des aliments est cher.</i>
125		L	Non, c'est...je veux dire parce que...因为我吃饭，我在家里吃饭，euh，食物，

			donc les 食物费用, 食物费用有一会儿贵, 一会儿贵, <i>comme je mange, je mange à la maison, euh, l'alimentation, donc les frais pour la nourriture, ces frais alimentaires sont un peu chers, un peu chers, pas très chers</i>
126		G	Ah !
127		L	Hm,一个星期要 100 法郎, 就是六百, 六百五, 六百五十元 <i>Hm, il faut 100 francs par semaine, soit 600, 600-5, 650 yuan</i>
128		G	650 元 650 yuan
129		L	对。c'est juste. 我买一课<yikè>火车年票。你懂了, 听得懂我的意思? 火车年票, 年票就是 <i>Oui, c'est juste. j'achète un abonnement général, un billet annuel pour le train. Tu comprends, tu comprends ce que je veux dire? Un abonnement annuel pour le train, un billet annuel c'est... ((Phonétique : <kè> pour <gè>))</i>
130		G	c'est annuel, C'est le billet pour annuel ?
131		L	对。我也可以用, 我也可以用这个年票坐公共汽车和电池<chí> <i>Oui. Je peux aussi employer, je peux aussi employer cet abonnement annuel du train pour prendre le bus ou (la pile / le tram). ((Phonétique : <diànchí> la pile pour <diànchē> tram))</i>
132		G	电车 <diànchē> – tramway? /.
133		L	电吃 <diànchī>。(<diànchī> pour <diànchē>) tram, C'est le métro. ((L veut dire le tram))
134		G	地铁 <ditie> – métro, métro est 地铁 métro
135		L	ah, 对 oui, 地铁 <ditie> métro。谢谢 Merci! Euh,我的年票花了 2<èr>千 3 百法郎 <i>Mon abonnement annuel coûte 2300 francs.</i>
136		G	Wow !
137		L	这是 15 千 6 百元< shíwǔqiān liùbǎi yuán> – <i>Ça correspond à quinze mille six cents yuan</i>
138		G	15 千 6 百元< shíwǔqiān liùbǎi yuán> <i>Quinze mille six cents yuan ((rire))</i> Oui ! 一万五千六百元<Yíwàn wǔqiān liùbǎi yuán> <i>Une myriade cinq mille six cents yuan, en Chine, on dit 一万-五千-六百元<Yíwàn-wǔqiān-liùbǎi yuán> Une myriade cinq mille six cents yuan.</i>
139		L	Euh, 请你再说一遍! <i>Tu peux répéter s'il te plaît ?</i>
140		G	15 千 6 百, < shíwǔqiān liùbǎi yuán> <i>Quinze mille six cents – en Chine, on ne dit pas comme ça, on dit 一万-五千-六百<Yíwàn wǔqiān liùbǎi> ((regarde vers le ciel)) <Yíwàn wǔqiān liùbǎi> une myriade cinq mille six cents</i>
141		L	一万儿<Yíwànr> <i>Une myriade?</i>
142		G	一万-五千<Yíwàn wǔqiān> <i>une myriade cinq mille</i> , 五<wǔ> <i>cinq</i> ((geste de la main pour montrer cinq)), 一万-五千-六百<Yíwàn wǔqiān liùbǎi> <i>une myriade cinq mille six cents</i> ((montre avec un geste)), tu dis 15 千 6 百<shíwǔqiān liùbǎi yuán> <i>quinze mille six cents</i>
143		L	对对对, 一万五 Ah oui, oui, oui, <i>une myriade cinq</i> , 一万-五千-六百<Yíwàn wǔqiān liùbǎi> <i>une myriade- cinq mille - six cents</i> ((répète le geste))
144		G	Oui, je vais t'écrire...j'écris
145		L	Ah...oui, s'il te plaît
146		G	((clavardage))一万五千六百<Yíwàn wǔqiān liùbǎi> <i>Une myriade cinq mille six cents</i>
147		L	一万儿<Yíwànr> <i>Une myriade</i>
148		G	万<wàn>, c'est 万<wàn> – <i>une myriade</i> ((corrige la prononciation de L))
149		L	一万-五千-六百<Yíwàn-wǔqiān-liùbǎi>, 对吗? <i>Une myriade cinq mille six cents, c'est ça ?</i>
150		G	Oui, 对 c'est ça。
151		L	Euh,谢谢。Merci. 最近 <i>Récemment</i> , finalement, euh, 最...后, <i>finale</i>
152		G	Oui, 最后<zuihòu> <i>finale</i>
153		L	最后, 因为我的生活费用比较贵, 我没有金腔<jīnqiāng> ((mal prononcé)) 去咖啡厅或酒吧...你懂我的意思? <i>Finale</i> , <i>comme le coût de la vie est</i>

			<i>plutôt cher, je ne vais pas souvent au café ou dans les bars, tu comprends ce que je veux dire? ((Phonétique : <jīnqiāng> pour <jīncháng>souvent))</i>
154		G	Hm ((hocher la tête)) oui
155		L	所以我的社交, 社交活动费用没那么贵 <kui> C'est pourquoi mes dépenses en activités so-, sociales ne sont pas si chères. ((Phonétique : <kui> pour <gui>))
156	14'58	G	Ah, oui !
157	15'00	L	我-结束了 J'ai fini.
158		G	Ah, très bien, tu parles le chinois, très bien !
159		L	我预习了嘛, 因为我预习了, 所以可以说一点好。 J'ai préparé , et comme j'ai préparé, je peux aussi parler un peu mieux.
160		G	很好! ((sourire)) très bien très bien
161		L	谢谢! 请等一点儿 Merci! Attends un peu。 ((Il part))
162		G	没事 Pas de problèmes。
163		L	((Il revient)) 好的 Ok。
164	15'36	G	那我开始说了 Alors je commence à parler? /
165		L	你开始说吧 Oui, vas-y。
166		G	我开始说 Je commence /
167		L	是 Oui。
168		G	Euh... J'habite dans une université du Hubei, euh, dans un dortoir... dans un dortoir ? / C'est comme ça ?
169		L	对 oui, oui, c'est juste. dortoir !
170		G	((l'air content)) Et, j'habite avec six filles
171		L	D'accord ((prend des notes)) dortoir...six filles, c'est juste, oui. Tu habites dans un dortoir à Hubei avec six filles
172		G	Euh, oui ! ((la main sur le menton)) Euh, ça fait 500 yuan, 500 yuan, pour chaque, pour, pour louer logement ...
173		L	Par mois ?
174		G	Pour le dortoir ? /
175		L	Oui !
176		G	pour le dortoir ? / oui ? /
177		L	dortoir, oui, pour la chambre
178		G	((hoche la tête)) Et le taxe universitaire sont 4500 yuan pour chaque année
179		L	((répéter et noter)) 4500, d'accord
180		G	((sourire)) ce n'est pas cher !
181		L	Non, ça va, c'est 比...比瑞士便宜! c'est meil- meilleur marché qu'en Suisse
182		G	Oui, 便宜 <piányi> meilleur marché
183		L	便宜 <piányi> meilleur marché
184		G	Et le frais d'assurant sont deux cent quarante yuan
185		L	240 yuan, d'accord. C'est juste.
186		G	et, pour quatre, quarant ? (4 ans) ((geste de la main pour désigner quatre ans))
187		L	Pour ? 请你再说一遍! Répètes s'il te plaît!
188		G	Euh, le frais d'assurant sont 240 yuan pour quarant (4 ans)
189		L	Quarante jours ? quatre ans ! 四年 quatre ans!
190		G	Oui, 四年, 二百四十元 Oui, quatre ans, 240 yuan et le frais des l'électricité est, sont compris dans le loyer
191		L	électricité, d'accord. Hm !
192		G	Oui. Euh, comme ça, je n'achète pas beaucoup de vêtements, donc, donc, je ne dépense pas beaucoup en vêtement.
193		L	Oui...d'accord.
194		G	Et frais, et frais de nourriture, euh, je mange toujours dans la, à la cantine.
195		L	D'accord
196		G	À la cantine, et le prix des aliments n'est pas trop cher.
197		L	D'accord

198		G	Un repas, un repas à la cantine, un repas à la cantine goûte presque 5 yuan
199		L	5 yuan ? /
200		G	Oui, un repas \
201		L	Ah, c'est pas cher ! \
202		G	Oui.
203		L	我的大学一个 <i>Mon université, un, hm...comment dire un repas 一个菜 un plat?</i> /
204		G	一顿饭<Yídùn fàn>,一餐饭 <yìcān fàn>。 <i>Un repas, un repas ((G propose 2 spécificatifs pour 'un repas'))</i>
205		L	一餐饭<yìcān fàn> <i>Un repas?</i> /
206		G	一顿饭<Yídùn fàn>, <i>Un repas!</i> \
207		L	一餐饭 <yìcān fàn> <i>Un repas?</i> 你可以写吗 <i>Tu peux écrire?</i>
208		G	可以 <i>Oui</i>
209		L	谢谢! <i>Merci!</i>
210		G	没事。((clavardage)) <i>Pas de problèmes</i> 一顿饭<yídùn fàn>, <i>un repas.</i>
211		L	一餐饭 <Yìcān fàn> <i>Un repas?</i>
212		G	一顿饭。 <Yídùn fàn> <i>un repas.</i> Ah, on peut dire 一顿饭<yídùn fàn> <i>un repas</i> ou 一餐饭 <yìcān fàn> <i>un repas</i> ((clavardage)). 一顿饭 <yídùn fàn> ou 一餐饭 <yìcān fàn> .
213		L	Ah, 一餐饭 <yìcān fàn>。我的大学一餐饭花, euh... 从 60 元到 100 元。 Ah, <i>un repas. Un repas à mon université coûte de 60 à 100 yuan.</i>
214		G	Ah, c'est cher !
215		L	很贵 <i>Très cher!</i>
216		G	((rire)) Oui.
217		L	一餐饭... <Yìcān fàn> <i>Un repas...</i>
218		G	Tu prends le petit dé-jeu-ner dans...à la cantine ? Tu prends le petit déjeuner à la cantine ? /
219		L	Euh, 没有, 我在家, 在家吃早饭... <i>Euh, non, à la maison, je prends le petit déjeuner à la maison.</i>
220		G	Et...pour le déjeuner et le dîner, tu prends chez toi ? à la cantine...ou à la cantine ? \
221		L	Je prends aussi... en fait, j'achète chaque semaine dans le magasin et je prépare à la maison, je cuisine à la maison et je mange à la l'université. Tu comprends ? Voilà !
222		G	Ah ((hoche la tête)) Oui.
223		L	Donc...
224		G	Et... pour le ...
225		L	Tu m'as dit ? ((rire)) 你说吧 <i>Allez, dis !</i>
226		G	Pour les frais ((blocage))...de transport, j'ai une carte, et une carte pour prendre l'autobus et le métro, c'est comme ça ?
227		L	((N'a pas compris))
228		G	((montre une carte de transport)) Une carte comme ça
229		L	D'accord !
230		G	Une carte pour prendre le bus et métro
231		L	C'est un abonnement en fait. Une carte d'abonnement !
232		G	Abonnement ? ((N'a pas compris)) Tu peux écrire ?
233		L	Oui ((clavardage))
234		G	Ah !
235		L	我也有一个 ((lui montre sa carte d'abonnement)) 票 <niānpào> <i>J'ai aussi une carte (<niānpào> qui disparaît /<niānpào> annuelle).</i>
236		G	年票 ((corrige le ton)) <niānpào> <i>Carte annuelle</i>
237		L	年票 <niānpào> <i>Carte annuelle!</i> ((répète)) 对! <i>C'est ça !</i>
238		G	Euh, cette carte, elle te sert pour une année ? Euh, cette carte, tu ... On peut, on peut ...euh, ce n'est pas le...on peut toujours utiliser le, la carte...la carte, il y a de l'argent
239		L	Ah, d'accord

240		G	Comme, comme la carte bancaire. Et en plus tu peux recharger l'argent, tu peux remettre l'argent dans la carte.
241		L	D'accord, je comprends. ((Prend note)) Une carte
242		G	Euh...je ne fais pas de la cuisine, parce que dans notre dortoir, il n'y a pas de cuisine, donc je ne fais pas de la cuisine
243		L	D'accord. ((Prend note)) Oui !
244		G	Tu peux me voir ? ((L'image est bloquée, la connexion est bloquée)) ((Reprise de la conversation)). Je veux dire, je veux dire... euh, dans notre dortoir il n'y a pas de cuisine. Il n'y a pas une pièce pour faire la cuisine, donc on ne fait pas la cuisine
245		L	D'accord
246		G	Je n'achète pas de...je n'achète pas de ... je n'achète pas légumes et fruits comme ça
247		L	D'accord ((Quelqu'un passe...)) 这是我的朋友 c'est mon ami.
248	24'53	G	Et je crois j'ai fini.
249	24'55	L	Ah, tu as fini ? D'accord. Ok ! 很好！你...每个星期你的水平提高，你的法，每个星期你的法文水平提高，你懂我的意思？ <i>Très bien! Tu...chaque semaine ton niveau s'améliore, ton fran-, chaque semaine ton niveau de français s'améliore. Tu comprends ce que je veux dire?</i>
250		G	Ah! c'est vrai ?
251		L	Tu... 我想 <i>je pense</i> , 你 <i>tu</i> , je pense que tu es meilleure en français chaque semaine, c'est bien !
252		G	Ah ((sourires))
253		L	你怎么写？ <i>Comment tu écris ?</i> 你怎么学习吗？ 你怎么学习？ <i>Comment est-ce-que tu étudies? Comment est-ce-que tu étudies?</i>
254		G	我怎么学习？ <i>Comment j'étudie?</i>
255		L	你怎么学习法文？ <i>Comment étudies-tu le français? Est-ce que tu apprends...tu apprends par cœur ?</i>
256		G	Euh, dans...j'apprends, oui, ...(3s) ((la main sur le menton)) 上课你知道吗？上课 <i>Aller en cours, tu sais? Aller en cours</i>
257		L	上课 <i>Aller en cours</i> , oui, tu... pendant le cours ? ((clavardage)) Oui, 上课 <i>aller en cours.</i>
258		G	oui, J'ai des cours. 我上课 <i>Je vais en cours</i> , après le cours, j'ai regardé... je regarde les films français
259		L	Oui, d'accord, c'est juste.
260		G	Je regarde les films français, je lis quelques livres sur la France. ((avec une geste))
261		L	Hm, d'accord ! Tu regardes quels films ?
262		G	Films ? Je ne sais pas comme dire en français, 欢迎来北方 <i>Bienvenue chez les Ch'tis</i> , soyez bienvenu à nord...
263		L	Quel film ? Soyez bienvenu à ? /
264		G	A nord, au nord.
265		L	Ah, bienvenue, bienvenue, oui, oui...je connais. Tu veux que je t'écrive le nom français ?
266		G	Oui, s'il te plaît.
267		L	Euh, euh, c'est... euh, 法文的名字不同。 <i>Le nom français n'est pas le même.</i> ((clavardage)) et voilà ! 就是...c'est...
268		G	Ah, « Bienvenue chez Ch'tis »
269		L	CH'TIS ((corrige sa prononciation)) 这个名字是北方法国，是法国北方的人的名字，你懂我的意思？ <i>Ce nom, c'est le nom du nord de la France, ça désigne les gens du nord de la France, tu comprends ce que je veux dire?</i>
270		G	啊，法国北方人的名字。我懂。 <i>Ah! c'est le nom donné aux gens du nord de la France. J'ai compris.</i>
271		L	D'accord.
272		G	Euh, euh, le film, euh, un film de je ne sais pas comment dire en

			français, “两小无猜” < Liǎng xiǎo wú cāi > «Jeux d'enfants », tu connais ? / 两小无猜 «Jeux d'enfants »
273		L	我不知道 Je ne connais pas...
274		G	C'est le nom d'un film en chinois
275		L	你可以写吗 Tu peux écrire?
276		G	((clavardage)) Coupe de connexion
277		L	两小< Liǎng xiǎo> Deux petits?
278		G	“两小无猜” < Liǎng xiǎo wú cāi > « Jeux d'enfants »
279		L	((regarde les mots))我不知道 Je ne connais pas.
280		G	不知道啊 Tu ne connais pas, hein?
281		L	不知道。这个 Je ne sais pas. Ce film, 英文说电影, 我不知道 le film est en anglais, je ne sais pas...
282		G	Oui. C'est le nom d'un film.
283		L	Oui。 我不知道这个名字 Je ne connais pas ce titre.
284		G	啊, 没关系, 没关系。 Oh ce n'est pas grave, pas grave! Et j'écoute la chanson française.
285		L	Oui, et tu écoutes quelle chanson ? ((coupe de connexion)) Moi, je, qu'est-ce que je ...bah, 我上课, 我当然上课。我也... J'ai des cours, bien sûr je vais en cours, j'ai aussi...
286		G	你上课, Tu vas en cours mais après le cours, qu'est-ce que tu fais ?
287		L	我, 恩, 我做作业, 中文的作业。 Moi, euh! je fais les devoirs, les devoirs de chinois.
288		G	啊做作业 Ah! Tu fais les devoirs.
289		L	恩, 我也...我做什么, 我, ...(3s) 恩, 我... Euh, moi aussi, je fais quoi, euh, je, comment dire parfois ?
290		G	有时, 偶尔 Parfois, occasionnellement
291		L	我有 J'ai? parfois, 有时 parfois, 往常 habituellement ?
292		G	Oui, 有时 parfois.
293		L	我有时, 恩, 间看中文-的-电影 [Quand] j'ai du temps, euh, je regarde des films en chinois.
294		G	啊, Ah, quels films ?
295		L	啊, 我, 我忘了名字, 名字很难 Ah, je, j'ai oublié le titre, le titre est très compliqué.
296		G	名字很难 Le titre est difficile.
297		L	恩, 我看见中文的名字, 因为我忘了, 这个名字很难, 对不起。 Euh, j'ai vu le titre en chinois, comme j'ai oublié, ce titre est très difficile, excuse-moi 恩, 我不知道, 中文的(上课<shàngkè> / 唱歌<chànggē>), 不知道中文的(上课<shàngkè> / 唱歌<chànggē>), 我没认识中文的(唱手<chàng shǒu> / 歌手<gēshǒu>), (课手<kè shǒu> / 歌手<gēshǒu>). Euh, je ne sais pas (aller en cours / chanter) en chinois, je ne connais pas (<shàngkè> aller en cours / <chànggē>)chanter) en chinois, je ne connais pas de (<chàng shǒu>main qui chante / chanteur<gēshǒu>),) en chinois, (<kè shǒu>main de leçon / <gēshǒu>) chanteur), the singer, le chanteur en chinois.
298		G	啊, 歌手<gēshǒu> chanteur ((corrige la prononciation))
299		L	歌手<gēshǒu> chanteur, chanteur ((répète)), je ne connais pas les...
300		G	歌手<gēshǒu> chanteur Oui, le chanteur, chanteuse
301		L	谢谢! 我不认识中国歌手, je ne connais pas 我不知道中文歌手。 Merci! je ne connais pas de chanteurs chinois, je ne connais pas de chanteurs chinois.
302		G	中国歌手<Zhōngguó gēshǒu> de chanteurs chinois.
303	33'00	L	Oui, 中国歌手 <Zhōngguó gēshǒu> de chanteurs chinois.
304	33'04	L	好的, 我们有一个问题, 一些问题。 我们应该比瑞士的价格和中文的价壳<jìaké> ((mal prononcé)) Bon, nous avons une question, quelques

			<i>questions. Nous devons comparer les prix suisses et les prix chinois.</i>
305		G	Oui, 价格 <jiàgé> <i>prix</i> , le prix
306		L	价格<jiàgé> <i>prix</i> , ((répète avec la bonne prononciation)) oui, 对 <i>c'est ça</i> 。我想知道, 在中国, 一个电脑的价格是什么 <i>J'aimerais savoir, en Chine, quel est le prix d'un ordinateur ?</i> 多少 <i>c'est combien?</i>
307		G	一个电脑 <i>Un ordinateur</i> 。
308		L	Quel est le prix de...
309		G	多少钱 <i>Combien ça coûte?</i>
310		L	一个, 在中国一个电脑花..... <i>Un, en Chine, un ordinateur ça coûte...</i>
311		G	un ordinateur /
312		L	Voilà, le prix d'un ordinateur
313		G	le prix d'un ordinateur... 多少钱 <i>combien ça coûte?</i> (répète la question) Euh,
314		L	你知道电脑的价格吗 <i>Tu connais le prix des ordinateurs?</i>
315		G	presque quatre mille
316		L	Ah, 很便宜 <i>c'est bon marché</i> 。我想这便宜, 在瑞士((<i>il compte</i>))从七千元到一万四千, 一万四千 <i>Je pense que c'est bon marché, en Suisse, c'est à partir de 7 000 yuan jusqu'à 14 000, 14 000.</i>
317		G	Ah, oui
318		L	这是, 我想这是很贵。恩..... <i>C'est, je pense que c'est très cher</i>
319		G	Oui, c'est cher
320		L	Oui, 在饭馆吃的价格, <i>les prix des restaurants</i> , comment on dit ? Combien ? / 花 <i>dépenser...</i> ? 要 <i>il faut</i> / Comment on dit ? / 要什么元? / <i>Il faut quel yuan?</i>
321		G	花多少钱 <i>Tu dépenses combien d'argent?</i> \
322		L	花多少钱 <i>Huā duōshao qián – Tu dépenses combien d'argent?</i> \
323		G	在饭馆吃饭吗 <i>Zài fànguǎn chī fàn ma ? – Manger au restaurant?</i> /
324		L	Oui.
325		G	Ah, au restaurant. Je crois ...le prix pour manger ...dans un restaurant, entre, tu veux, tu veux combien de personnes ?
326		L	Pardon ?
327		G	Pour, pour, pour manger dans un restaurant.
328		L	一个常平<chángpíng> 的餐馆 <i>Dans un restaurant ordinaire ((Il confond 常平 <chángpíng> pour 平常<píngcháng>))</i>
329		G	我不知道你是一个人去还是... <i>Je ne sais pas si tu y vas seul ou...?</i>
330		L	一个人去 <i>J'y vais seul</i> 。
331		G	一个中国的饭馆? <i>Dans un restaurant chinois ?</i>
332		L	对 <i>Oui</i> 。Oui, c'est ça.
333		G	啊, 你一个人去中国的饭馆吃饭花多少钱, 是吧 <i>Ah, combien tu dois dépenser au restaurant si tu y vas tout seul, c'est ça?</i>
334		L	对 <i>Oui</i> 。.
335		G	C'est instable. Il y a de, il y a des restaurants chers et il y a des restaurants pas chers. Donc si tu entres dans un restaurant cher, tu dois dépense beaucoup d'argent, mais si tu entres dans un restaurant pas cher, ça ne on ne dépense pas beaucoup.
336		L	D'accord ((rire)) On ne dit pas c'est instable, on dit ça dépend. Attends, je t'écris. ((clavardage))
337		G	Ah, ça dépend.
338		L	不说 <i>On ne dit pas 'instable', instable c'est bizarre, 很奇怪 c'est bizarre.</i> ((rire))
339		G	((rire)) Je ne sais pas comment dire
340		L	Oui, non, c'est pour ça... on dit ça dépend.
341		G	Merci !
342		G	Et tu as beaucoup de devoirs chinois ?
343		L	是, 我有很多作业。因为我们的老师是中国人, 我们的老师是中国人。因为她, 给我, 给我们很多的作业。 <i>Oui, j'ai beaucoup de devoirs, comme notre</i>

			<i>enseignante est chinoise, notre enseignante est chinoise, elle me, nous donne beaucoup de devoirs.</i>
344		G	Oui
345		L	因为西方人和中国人的... <i>Parce que les Occidentaux et les Chinois ((la tête souvent baissée))</i> eh, comment on dit ? 没有 ... <i>ils n'ont pas</i>
346		G	方式 <i>façon</i> ? /
347		L	Ils travaillent pas la même chose... 不同学习, 中国人学习.....西方人想, 觉得中国人学习很-很多 <i>ils n'ont pas la même façon d'étudier, les Chinois étudient... les Occidentaux pensent, trouvent que les Chinois étudient beaucoup.</i> 你通< tōng>我的意思 <i>Tu comprends ce que je veux dire?</i> ((Phonétique :< tōng> pour <dōng>))
348		G	Ah,学习很多, <i>il y a beaucoup à étudier ? travaillent beaucoup ?</i>
349		L	Voilà ! 我们的老师觉得我们是中国人, 因为她给我们很多作业 <i>Notre enseignante croit que nous sommes Chinois, elle nous donne donc beaucoup de devoirs.</i> ((rire)) 你通< tōng>我的意思 <i>Tu comprends ce que je veux dire?</i> ((Phonétique :< tōng> pour <dōng>))
350		G	Ah, 我懂 <i>je comprends</i> ((rire))
351		L	Elle , eh, 我说法文 <i>je le dis en français.</i> Elle pense que nous sommes comme les élèves chinois, 你懂我的意思 <i>tu comprends</i> et elle nous donne, 她给我们很多作业 <i>elle nous donne beaucoup de devoirs.</i>
352		G	Ah ((rit beaucoup, 3s))
353		L	你通< tōng>我的意思 <i>Tu comprends ce que je veux dire?</i> ((Phonétique :< tōng> pour <dōng>))
354	40'15	G	Oui
355	40'18	L	Voilà. 我想我们...你再有问題吗 <i>Je pense que nous... tu as encore des questions?</i> 你还有问題吗 <i>Tu as encore des questions?</i>
356		G	Oui, oui . Est-ce que tu, est-ce que tu as, tu, est-ce que tu habites dans le logement d'université?
357		L	啊, 我的房子, euh, 我不住在定室 <dìngshì>, 大学寝室<qínshì>, 对吗? Les dortoirs, 中文是什么, 寝室? Ah, ma chambre, euh, je n'habite pas dans un dortoir, dans une cité universitaire, c'est ça? Les dortoirs, en chinois c'est quoi ?
358		G	啊, 寝室 <qínshì> Ah, dortoir ((corrigé sa prononciation)), 寝-室 <qín-shì> dortoir.
359		L	谢谢! 我不住在... <i>Merci! Je n'habite pas...</i>
360		G	啊, 你不住在寝室。 Ah, tu n'habites pas à la cité universitaire.
361		L	我没住在寝室, 我住在一个很小的城市, 这个城市的名字是, 是什么什么 <i>Je n'habite pas dans un dortoir universitaire, j'habite dans une très petite ville, le nom de cette petite ville c'est, c'est, que dire... 是 c'est Collonges, 我住在一个很小的城市 j'habite dans une très petite ville.</i>
362		G	((n'a pas compris))
363		L	Attends, j'écris ?
364		G	Oui, ah,
365		L	((clavardage)) 这是我住的城市, 的名字, 对。 <i>C'est la ville où j'habite, c'est son nom, oui.</i>
366		G	Ah, c'est loin ? C'est loin pour rentrer chez toi ?
367		L	从大学到我的家要大约三十分钟。 <i>De l'université à chez moi il faut environ 30 minutes</i>
368		G	三十分钟, <i>30 minutes</i> pour rentrer chez (Colloges) ?
369		L	Oui c'est 三十分钟 <i>30 minutes.</i> 我坐公共汽吃<gōnggòngqìchī>, 你懂我的意思 <i>Je prends le bus, tu comprends?</i> 我坐公共汽吃 <chī> <i>Je prends le bus.</i> 公共汽吃 <gōnggòngqìchī> le bus, 从大学 depuis l'uni. ((phonétique : <chī> pour <chē>))
370		G	汽车 <qìchē> voiture, 汽车 <qìchē> voiture, 车 <chē> véhicule ((corrigé sa prononciation))

371		L	((répète)) 车<chē> , 车 <chē> <i>voiture</i> , 公共汽车 <gōnggòngqìchē> <i>bus</i> , 谢谢 <i>Merci!</i>
372		G	Ce n'est pas <chī>, c'est <chē>.
373		L	Chē, 公共汽车 <gōnggòngqìchē> <i>le bus</i> .
374		G	Oui, très bien.
375		L	谢谢。我坐公共汽车, 从大学到我的家, 到 Collonges 要三十分钟。你懂我的意思? 好的, 我现在要... <i>Merci, je prends le bus, depuis l'université jusqu'à chez moi, jusqu'à Collonges il faut 30 mn. Tu comprends ce que je dis ? Bien. Maintenant je veux...</i>
376		G	Est-ce que tu as beaucoup de cours ?
377		L	我学习日文和中文, 因为我有很多上课 <shàngkè> , 我有很多课程 <kèchéng> <i>J'étudie le chinois et le japonais, parce que j'ai beaucoup de cours, j'ai beaucoup de cours</i>
378		G	Oui, 课程<kèchéng> <i>des cours</i> .
379		L	因为日文和中文很难, 我们应该学习很多, 很多学习, 我们应该学习很多 <i>Comme le japonais et le chinois sont très difficiles, nous devons beaucoup étudier, beaucoup étudier, nous avons beaucoup de matières à étudier</i> 学习很多东西 <i>étudier beaucoup de choses</i> 。((hoche la tête))我现在有一个韩国... 有一个朝鲜语, <i>Maintenant j'ai une Corée ((du sud))... j'ai une langue coréenne</i>
380		G	Tu peux écrire ?
381		L	我有一个 ...(9s) ((clavardage)) 朝鲜语 <i>J'ai un de langue coréenne</i>
382		G	啊, 朝鲜语。 <i>Ah, le coréen. J'ai compris</i>
383		L	朝鲜语。现在我应该上一个朝鲜语的课程。现在! <i>Le coréen, maintenant je dois aller à un cours de coréen. Maintenant!</i>
384		G	Ah, donc tu as beaucoup de cours !
385		L	Oui, j'ai beaucoup de cours. 很多。你呢? 你有很多的上课<shàngkè>吗? 你也有很多的上课<shàngkè>吗? <i>J'en ai beaucoup. Et toi? Tu as beaucoup d'aller en cours? tu as aussi beaucoup d'aller en cours?</i>
386		G	课程! <kèchéng> <i>Des cours !</i>
387		L	课程 <kèchéng>。对不起。 <i>Les cours. Excuse-moi.</i>
388		G	上课 <shàngkè> <i>aller en cours</i> , c'est un verbe, 课程 <kèchéng> <i>le cours</i> , , c'est un nom. 我没有很多课程 <i>Je n'ai pas beaucoup de cours</i> , oui, 我没有很多的课程, <i>je n'ai pas beaucoup de cours</i> . J'ai un peu de cours, donc j'ai beaucoup de temps libre. Et je peux faire des choses ...(3s) j'adore. Est-ce que je peux dire comme ça ? Je peux faire beaucoup de choses j'adore ?
389		L	请你再说一遍, <i>Tu peux répéter s'il te plaît?</i>
390		G	Des choses j'adore.
391		L	Ah, que j'adore. Des chose que j'aime, des choses que j'adore, oui, tu peux dire, 可以说。 <i>oui, tu peux dire ainsi.</i>
392		G	Oui.
393	47'12	L	D'accord, ok. 对不起, 我们要下课了。我们要结束, 现在我朝鲜语上课。 <i>Excuse-moi, je dois finir ce cours, nous devons finir, maintenant je de coréen vais au cours.</i>
394		G	Ah !
395		L	现在。 <i>Maintenant</i>
396		G	Ah !
397		L	因为我们... <i>Parce que nous...</i>
398		G	你要去上朝鲜语课了! <i>Tu dois aller au cours de coréen.</i>
399		L	对 <i>Oui</i> 。上课, 我应该上课 <i>Aller en cours, je dois aller en cours</i> 。我中<zhōng> ((mal prononcé))你周末快乐。对吗? <i>Je te souhaite un bon week-end, c'est juste?</i> 中<zhōng>你周末快乐 <i>je te souhaite un bon week-end?</i> / oui. <i>aller en cours, je dois aller en cours.</i>
400		G	啊, 祝<zhù> ((corrige sa prononciation)) 你-周末-快乐! <i>Ah, je te souhaite un bon week-end!</i>

401		L	Ah, 下个星期五我们没有 <i>tandem</i> , <i>vendredi prochain, nous n'avons pas le tandem</i> , 因为我有 <i>parce que j'ai vacances</i> , congé, comment dire vacances ? 下个星期五我有... <i>Vendredi prochain j'ai...</i>
402		G	啊, 假期 <Jiàqī>! <i>Ah, les vacances!</i>
403		L	假期<Jiàqī> <i>Les vacances!</i> 我有假期 <i>J'ai des vacances</i> 。因为我, 我们, 假期我们要用 Skype <i>Comme je, nous, pendant les vacances nous devons utiliser Skype</i> , 是两个星期 <i>c'est deux semaines</i> . Le vendredi d'après. Le vendredi dans deux semaines.
404		G	Ah...
405		L	Parce que je ne peux pas utiliser... je ne peux pas aller sur Skype la semaine prochaine parce que j'ai des vacances.
406		G	Ah !
407		L	Donc, ça te va si on se voit dans deux semaines ? Le vendredi après les vacances ? Tu comprends ?
408		G	Oui, j'ai compris. 你是说你下个星期不能用 Skype, <i>Tu dis que la semaine prochaine tu ne peux pas utiliser Skype, c'est ça ?</i>
409		L	Ah, 我不懂, 对不起 <i>je ne comprends pas, excuse-moi</i> 。
410		G	Vendredi prochaine, tu ne peux pas utiliser le Skype...
411		L	Utiliser ((corrige la faute))
412		G	utiliser le Skype ((répète))
413		L	对, <i>C'est ça</i> . Oui, voilà ! Parce que j'ai les vacances ?
414		G	Est-ce que tu vas rentrer chez toi avec tes parents ?
415		L	Oui
416		G	pour passer des vacances ?
417		L	Oui, c'est juste, je vais passer des vacances et je vais aussi passer mon examen de voiture, pour conduire.
418		G	Ah, bonne chance !
419		L	Merci ! Merci beaucoup ! Donc on se revoit dans deux semaines ?
420		G	Oui.
421		L	D'accord. 祝你周末快乐 <Zhù nǐ zhōumò kuàilè> <i>Je te souhaite un bon week-end!</i> A la prochaine 再见 <i>Au revoir!</i> ! ((geste de main pour dire au revoir))
422	50'15	G	祝你周末快乐, <i>Bon week-end</i> , à la prochaine, au revoir ! ((geste de main pour dire au revoir))

Les résumés postés sur Moodle dans le forum du thème 3:

Par L (francophone)

G vit dans un dortoir de son université avec 6 autres filles. Le loyer est de 500 yuan par mois. Les taxes scolaires sont de 4800 yuan par année. Pour ses assurances, G paye environ 240 yuan pour 4 ans. L'électricité et l'eau sont compris dans le prix de son loyer et elle n'achète pas beaucoup de vêtements car elle en a déjà assez. Pour les transports publics, elle dispose d'une carte verte avec un crédit rechargeable. Elle mange à la cantine car elle n'a pas de cuisine dans son dortoir et ne peut donc pas faire ses repas elle-même. La cantine de son université est très bon marché. Nous avons ensuite parlé de ses méthodes d'apprentissage du français : elle a peu de cours dans son université et dispose par conséquent beaucoup de temps libre. Pour étudier le français hors du contexte scolaire, elle lit des livres de langue française et regarde des films français, comme par exemple "Bienvenue chez les Ch'tis".

Par G(sinophone)

我的搭档 L 是一个人住,他住在一个叫 Collonges 的小城市。他租了一间小房子,要 1000 法郎(折合成人民币大概是六千多元),这个价格很贵,不过这 1000 法郎包括了水电费。他的学费是 1000 法郎,他每个星期都会回家拿一些衣服,他说他不需要很多的衣服,所以他在服装上的花费不是很多。他的保险是他的父母帮他买的,他每个星期都会买菜,食品上的花费大概是一星期 100 法郎,他说他的生活费用比较贵。在公交费用上:他买的是年票,要 2300 法郎。

Mon tandem L vit seul dans une petite ville du nom de Collonges. Il loue un petit studio à 1000 francs par mois (soit environ 6000 yuan), c'est très cher, mais dans les 1000 francs sont comprises les charges d'eau et d'électricité. Ses frais d'études s'élèvent à 1000 francs. Chaque semaine, il rentre chez lui pour prendre des vêtements, il dit qu'il n'a pas besoin de beaucoup de vêtements, aussi ses frais vestimentaires ne sont pas très élevés. Ses parents l'aident à payer ses assurances. Chaque semaine il achète à manger, ses dépenses alimentaires s'élèvent à environ 100 francs par semaine. Il dit que le coût de la vie pour lui est plutôt élevé. Pour les frais de transport, il achète un abonnement annuel qui lui coûte 2300 francs par année.

1314eTh03_OW

- Date : Dimanche 23 novembre 2013
- Lieu : Maison pour O, le dortoir de l'Université du Hubei, Wuhan, pour W
- Durée : 88 minutes
- Thème : Th03
- Les tâches (version courte, tirées des consignes du Thème 03) :
 - Décrire les dépenses de la vie quotidienne
 - Comparer les prix entre Genève et Wuhan
 - Résumer l'échange

No.	Heure	Etudiant	Transcription
1		W	((regarde l'écran)) Pourquoi je ne peux pas te voir ?
2		O	((Son visage apparaît))
3		W	Ah, ça va ! ((rire))
4		O	((arrange ses cheveux mouillés, et puis sort ses affaires))
5		W	((baisse la tête, semble lire quelque chose)) Je suis désolée pour ne pas te répondre à temps parce que ce dernier, ces derrière, ces dernières jours, j'ai des choses avec, j'ai des choses à faire, comme quoi ((sourit)) Ça va bien ? /
6		O	((sourit)) Ça va, et toi ? /
7		W	((lève la tête, regarde l'écran)) moi aussi.
8		O	((continue à arranger ses affaires))
9		W	((semble lire son cahier)) Euh, euh, mmm, aujourd'hui on va discuter les dépenses à l'université. Ça va ?
10		O	((fait un signe d'accord avec la tête)) oui.
11		W	Euh, mmm, on faire de vidéo par une demi-heure de français et une demi-heure de chinois, ça va ? /
12		O	((fait un signe d'accord avec la tête)) D'accord.
13		W	((baisse la tête, semble lire quelque chose)) J'ai déjà dit que j'habite dans les logements pour les étudiants à l'université.
14		O	Oui.
15		W	Euh, c'est un bâtiment très vieille. ((rire)) Euh, ce n'est pas cher du tout. Euh ((semble lire son cahier)), on dépense seulement cinq cents yuan, euh, chaque année. C'est peut-être, euh, euh, cinquante-cinq euros, oui, environ. ((lève la tête de temps en temps))
16		O	((prend des notes))
17		W	Euh, parce que un euro égale huit yuan ((baisse la tête encore)), et puis les, les taxes universitaires pour les étudiants en première année, c'est plus chers que lesquels étudiants en deuxième année, euh, parce que on m'a XXX dépense comme euh, pour assurer les, comment dire, 保險 <i>bǎoxiǎn</i> – assurances.
18		O	Ah, euh ((baisse la tête, met la main droite sur son nez, réfléchit)) assurance. \
19		W	Assurance /, oui, oui, oui. Les frais d'assurance et des dépenses pour les entraînements militaires en première année, et je me souvenu que je payais plus de cinq mille, 不 <i>bù</i> , sept mille, sept mille yuan au total l'année dernière, cette année je payais quatre mille cinq cents yuan pour les taxes universitaires. Et XXX, on a payé les frais de assurance, d'assurance ? \
20		O	Oui

21		W	Et ce n'est pas cher aussi. En Chine, on paie deux cent quarante yuan chaque année pour les taxes d'assu ((rire)) pour les frais d'assurance.
22		O	((en même temps, aide son partenaire)) les frais d'assurance.
23		W	Et, deux cent quatre yuan, quarante yuan, c'est trente euros environ. Eh, mmm, en Chine, les étudiants comme nous, on habite dans les logements pour les étudiants de universitaires et on ne paie pas pour le frais d'électricité et les d'eau. Parce que, je crois que c'est déjà compris dans les frais de logement. ((la tête baissée)) Euh, euh, je partage une chambre avec six autres filles et il y a un climatisation dans notre chambre et donc ((baisse la tête, lit)) chacun offre soixante yuan pour, pour l'utiliser. Ah oui. Euh, pour les étudiants, on achète toujours des vêtements jolis. ((rire))
24		O	((rire, met la main droite sur ses cheveux))
25		W	((Tête toujours baissée, semble lire)) En particulier, en parti-cu-li-er, pour les filles. On aime les, des jeans, des jeans, des blousons et des jupes, etc. On dépense deux cent yuan par mois pour les, les habits. Et, euh, à l'Université du Hubei, un repas à la cantine coûte sept ou dix yuan, ce n'est pas cher. ((sourit))
26		O	Hem ((fait un signe d'accord avec la tête))
27		W	Mais si on mange dans un restaurant, euh, je dépense vingt yuan ou trente yuan environ, c'est un peu cher, parce que quand des amis ((regarde vers le ciel)), des amis rendre, rend visite à moi, et je mange à, au restaurant avec eux. Et ((On entend tourner des pages, ceci confirme le fait qu'elle lit un document)) pendant le weekend, je rends souvent visite à mes amis, et je me promène avec mes amis dans la rue pour acheter des vêtements ou seulement pour nous reposer, pour bavarder, oui.
28		O	((rire))
29		W	Et chaque fois je prends autobus ou métro pour y aller. L'autobus est très pratique, et il va partout. Mais je crois que ils vont, ils vont un peu lentement et ils dépensent trop de temps pour sortir et donc je préfère le métro. Le métro à Wuhan, il coûte par, il coûte euh, ((elle demande à une fille dans son dortoir)) 变化的, 怎么说 ça change, comment dit-on? ((la fille répond : varié)) varié !
30		O	((fait un signe d'accord avec la tête))
31		W	Il coûte varié selon les, le distance. Peux-tu compris ? / Peux-tu comprends ? /
32		O	Prix du billet dépend de la distance et du temps. ((le son n'est pas bon, on n'entend pas très bien ce qu'elle dit))
33		W	Euh ? /
34		O	((clavardage))
35		W	Ah, oui, oui. C'est ça ! ((rire)) Le métro roule beaucoup plus vite que autobus. Et, et maintenant il y a deux lignes de métro à Wuhan, et il y a autres cinq lignes ((regarde le ciel)) est en, est en, est construction, et construire.
36		O	En train de construire.
37		W	Oui, oui. Euh, j'aime chanter, donc je vais à la Karaoké une fois par deux ou trois semaines avec mes amis ou, euh, mes colocataires et moi, nous aime goûter tous les plats délicieux. ((rire)) Donc on va souvent manger dans un buffet ou dans un restaurant, mais pas très loin de l'université, de notre université. Et on dépense quatre cents ou cinq cents yuan pour chaque semaine, chaque semaine, oui. Euh, ((regarde l'écran)), ...(10s) pourquoi tu ne bavardes avec moi ? ((rire))
38		O	((rire, on sent qu'elle n'est pas très en forme. Elle arrange un peu ses cheveux avec la main gauche en regardant quelque chose à droite et tourne la tête vers l'écran)) Les habits à Wuhan ne coûtent pas très cher ?
39		W	Mm, non, c'est cher. ((regarde dans le ciel avec l'air réfléchir)) Mais si, c'est, c'est un peu cher, euh, comment dire ? ...(6s) Euh, un jean, jean, coûte cent yuan, cent yuan environ, oui, et un blouson, il /, elle /, il ou elle ?

			/
40		O	Il \
41		W	Il coûte, euh, ...(5s) cent cinquante ou deux cent yuan environ, c'est un peu cher. Si un, un vêtement, il coûte deux cents yuan ou plus de deux cents yuan, à Wuhan. Bien sûr il y a des petites ((regarde vers le ciel et puis tourne la tête vers la droite, semble demander à quelqu'un)) 夜市 <i>marché de nuit</i> ?
42		O	Il y a des ? /
43		W	Il y a des gens QUI vend des choses à, au foire dans la rue, ...(5s) peux-tu compris, comprendre ? /
44		O	Oui ((clavardage))
45		W	Oui. Et les, les vêtements là-bas n'est pas cher, et bien sûr il n'est pas de bon, bonne qualité. ((rire)) et 夜市 <i>marché de nuit</i> , marché de nuit. Il y a aussi le marché de nuit à, à la France ? /
46		O	((lève la tête)) Non, euh, ça dépend des endroits. Euh, en été,
47		W	En été ?
48		O	Oui, en été quand tu marches surtout au bord de mer tu as les marchés de nuit, ((met sa main gauche sur le menton)) mais c'est pas comme en Chine.
49		W	Ah !
50		O	C'est euh, plutôt une sorte de brocante.
51		W	Une centre de ? / C'est quoi ?
52		O	Bro-cante ((répète lentement)) ((clavardage)) C'est un peu comme un marché mais tu achètes beaucoup de XXX, beaucoup de choses.
53		W	Euh ? C'est un magasin qui vend beaucoup de choses ?
54		O	((fait un signe de désaccord avec la tête)) Non, c'est euh, un marché, comme une foire, sur les objets qu'on avait utilisés.
55		W	Ah, je sais, je sais.
56		O	C'est comme une boutique d'occasion. ((clavardage))
57		W	Occasion ? /
58		O	Occasion, c'est-à-dire, c'est sur les objets qu'on a déjà utilisés et on les vend après.
59		W	Oh, oh ! ((s'approche de l'écran))
60		O	Mm, tu trouves XXX, des habits, des chaussures, des livres, tu trouves beaucoup beaucoup de choses.
61		W	Et des aliments ? ((rire))
62		O	Des ? /
63		W	L'aliment, aliment. \
64		O	Nourriture. ((met la main gauche sur sa bouche)) Euh, tu peux trouver mais il n'y en a pas beaucoup.
65		W	Ah \ ((hoche la tête de haut en bas))
66		O	C'est rare, on n'en trouve pas, pas vraiment.
67		W	有集市吗 <i>Est-ce qu'il y a un marché ?</i> / 集市 <i>un marché</i> ? /
68		O	集市 <i>un bazar</i> ? /
69		W	((quelqu'un dit « des choses très urgents », mais elle se trompe)) C'est, c'est comme euh, chaque semaine il y a, il y a un ou deux jours pour tout le monde, tout le monde achète des choses, tout le monde, et tous les gens vendent des choses, à un endroit, à un endroit, dans le centre endroit. 市中心的一个地方 <i>Dans un endroit au centre ville</i> .
70		O	((tousse)) On en a, mais sur des magasins. ((réfléchit)) ...(5s) Une brocante est comme un bazar.
71		W	Euh ? /
72		O	Une brocante est comme un bazar, 集市 <i>un marché</i> . \
73		W	集市 \, 对 <i>Bazar, oui</i> . Bazar. \
74		O	Hem, c'est pareil.
75		W	Euh, peux-tu-me raconter les frais de tes études et pour acheter des choses, comme ça ? \

76		O	Oui ((met la main gauche sur ses cheveux)) Comme je n'habite pas dans une, une résidence universitaire, je ne connais pas les frais
77		W	Oui, je sais.
78		O	Les frais universitaires.
79		W	Oui, je sais.
80		O	C'est, euh, mais on peut trouver des résidences universitaires partout, c'est pas pareil en Chine ou les résidences universitaires sont à côté de l'université. Ça veut dire, nous, à l'université
81		W	Ah ! Si vous, si tu habites à la cité universitaire, à l'univers, la cité universitaire, vous, tu dépenses combien d'euros pour chaque année ?
82		O	Euh, je sais pas. ((tousse)) C'est les personnes qui l'habitent parce que la cité universitaire, c'est plutôt pour les étrangers, pas pour les personnes qui font un master.
83		W	Mmm
84		O	Et la plupart des personnes qui viennent étudier à Paris prennent un logement, euh, prennent un appartement ou en colocation.
85		W	((a l'air de ne pas comprendre))
86		O	((clavardage)) prennent un appartement une colocation mais pas dans la cité universitaire.
87		W	Oui, près de la cité universitaire ? \
88		O	((fait non de la tête)) Non, ((geste des deux mains pour montrer une tour)) soit à Paris, soit en banlieue.
89		W	Oui, oh ! ((baisse la tête et prend des notes))
90		O	Et le loyer ((lève la tête, regarde le ciel)) peut aller jusqu'à, euh, entre six cents et neuf cents pour un étudiant.
91		W	Six cents ou neuf cents ? \
92		O	Neuf cents, oui. Ça dépend de l'endroit et de l'appartement. Il y a combien des personnes qui vivent. \
93		W	Oh, six cents ou neuf cents pour une année ? / Une année ? /
94		O	Par mois. \ Non, par mois. \
95		W	Par mois ? / Oh ! \
96		O	C'est un appartement ou une colocation.
97		W	...(3s) C'est, c'est très cher ((sourit))
98		O	((arrange ses cheveux avec les deux mains)) Ça dépend des endroits, tu peux aussi avoir les moins chers, peut-être quatre cents, cinq cents, XXX on trouve aussi quatre cent cinquante et neuf cents. Oui, ça dépend des endroits.
99		W	Ah ! ((hoche la tête de haut en bas)) ...(5s) Et combien tu paies pour les frais des études ?
100		O	Euh, le frais de l'université ne coûtait à peu près cinq cents euros.
101		W	Cinq cents ? /
102		O	Oui. Il y a aussi les frais universités, les frais d'assurance, et euh la médecine préventive ((clavardage)).
103		W	Ah, oh, c'est, cinq cents euros, c'est comprend, il comprend tous ces frais ?
104		O	Oui ((fait un signe d'accord avec la tête)) Attends ((Elle se lève du lit et va chercher quelque chose et elle revient au lit avec un document)) Je vais te dire une assurance ça coûte combien. ((Elle sort un papier)) On a, on a aussi les frais de bibliothèque, alors sur une année, ça a coûté quatre cents euros.
105		W	Quatre cents ? /
106		O	Quatre cents, oui.
107		W	((prend des notes)) Tu as les frais de bibliothèque.
108		O	Oui, frais de bibliothèque
109		W	Dans votre universitaire ! \
110		O	Oui, les frais de l'université, la sécurité sociale, c'est le frais d'assurance
111		W	Euh, je ne comprends pas.
112		O	((clavardage)) Sécurité sociale, c'est, euh, c'est le frais d'assurance.

113		W	Oh, oh ! Tu as dit, euh, les frais bibliothèques, qu'est-ce que c'est ?
114		O	C'est euh, quand tu utilises la bibliothèque
115		W	Ah, tu dois payer quand tu utilises le, la bibliothèque ?
116		O	Oui.
117		W	Ce n'est pas compris dans les frais des études ?
118		O	Non ((fait non de la tête)), c'est à part.
119		W	Il coûte, court, coûte quatre cents, euh, euro ?
120		O	Oui, c'est quatre cents euros une année. ((tousse))
121		W	Ah
122		O	Il y a des frais de bibliothèque, première étape c'est sur une inscription à distance ((clavardage))
123		W	((lit l'écran))
124		O	Une inscription à distance, la médecine préventive, la sécurité sociale et il y en a l'autre mais je ne sais pas qu'est-ce que c'est.
125		W	Ah, combien ça coûte ?
126		O	De quoi ?
127		W	Euh ?
128		O	De quoi ?
129		W	De, euh, inscription en licence.
130		O	En licence, moi c'est cent trente-trois.
131		W	((N'a pas bien compris)) cinquante-trois, euros ? /
132		O	Cent trente-trois ((clavardage))
133		W	Cent trente-trois euros ? /
134		O	Oui.
135		W	Oh ((prend note))
136		O	Et la sécurité sociale, deux cents onze euros.
137		W	Quoi sociale ? \
138		O	Sécurité sociale.
139		W	Sé-cu-ri-té ? sécurité ?
140		O	Oui, sécurité.
141		W	Oh, sécurité sociale, combien ?
142		O	Deux cents onze.
143		W	Deux cents onze. ((prend note))
144		O	Euh, l'assurance, des frais d'assurance, c'est euh, l'assurance étudiant, c'est la sécurité sociale étudiante, on a XXX
145		W	Et les frais d'assurance, c'est compris dans le
146		O	Oui, les frais d'assurance c'est sécurité sociale
147		W	Oh, oh. Pour les ci, citoyens, c'est plus cher, que les frais des étudiants ? Pour les frais d'assurance ?
148		O	Euh, ((se met en arrière contre le mur, réfléchit)) ...(7s) ((met la main gauche sur les cheveux)) je, euh, je crois, mais je sais pas
149		W	Euh ((rire))
150		O	Euh, nous les étudiants, on doit prendre une assurance étudiante
151		W	Oh, oui
152		O	Obligatoirement, sinon, si on travaille, on a le droit de travailler depuis de trois mois à six mois, on peut prendre une assurance, on peut prendre l'assurance du travail, quand on n'a pas la sécurité sociale.
153		W	Oh. Pour les, les citoyens qui travaillent, il y a un, des, il y a frais d'assurance, c'est, euh, c'est
154		O	((tousse)) Oui, le travail il donne aux employés, aux salariés une mutuelle
155		W	Oui, mm, mm
156		O	Si nous étudiants, on travaille, on peut être exempté, exempté ((clavardage)) de payer, de payer le frais d'assurance, la sécurité sociale.
157		W	Ah ! Donc comme toi, tu travailles le dimanche dans un charcuterie, tu dois aussi payer les des frais d'assurance sociale ?
158		O	Euh, ((regarde le ciel)) là je, je ne peux pas avoir de sécurité sociale, de

			mutuelle de l'employeur parce que je n'ai pas encore travaillé plus de trois mois, euh, plus de six mois.
159		W	Ah, plus de six mois tu dois payer.
160		O	Oui. Euh, selon l'employeur, tu peux avoir une mutuelle, mais sinon, sinon, euh, tu dois payer sa mutuelle.
161		W	Oh.
162		O	Ça veut dire, soi-même. Et l'université c'est pareil. Si tu es étudiant, tu dois prendre le, la sécurité sociale étudiante.
163		W	La société étudiante ?
164		O	((clavardage)) La sécurité sociale
165		W	((lit à voix basse en même temps)) la sécurité sociale étudiante. Ah/, je sais, je sais.
166		O	Et si tu as travaillé plus de trois ou six mois, tu peux, euh, tu as la mutuelle du travail, donc tu es exempté de payer les, la sécurité sociale étudiante. ((regarde l'écran)) Tu as compris ?
167		W	Oui, oui. ((sourit))
168		O	((rire)) Après sinon tu peux aussi euh, tu as aussi d'autres moyens de ne pas payer la sécurité sociale. C'est euh, tu peux prendre la sécurité sociale de ton conjoint.
169		W	((a l'air de ne pas comprendre))
170		O	Euh, conjoint ((clavardage))
171		W	Oh.
172		O	Tu prends sa sécurité sociale si tu es inscrit sur la page de mutuelle qui dit comme quoi tu peux bénéficier de cette sécurité sociale. ((clavardage : bénéficiaire))
173		W	Oh, 获益 <i>bénéficiaire</i> . ((rire)) Tu as dit que, ...(3s) euh, je ne sais pas comment dire ((rire)) peux-tu répéter ?
174		O	((rire)) Euh, euh, ((elle réfléchit puis baisse la tête regarder quelque chose)) 保险费是大学的,如果你是学生,你是要用大学的包险。<bāoxiǎn> Les frais d'assurance sont payés par l'université, si tu es étudiant, tu dois utiliser l'assurance de l'université. ((Phonétique : <bāoxiǎn> 'contenir un danger' pour <bāoxiǎn> 'assurance'))
175		W	啊, 我知道。 Ah, je sais.
176		O	或者你也有零<líng>外的包险<bāoxiǎn>。就是, 你用贝<bèi>偶, 贝<bèi>偶 Ou alors il y a aussi une autre assurance, c'est-à-dire, tu utilises celle de ton conjoint. ((Phonétique : <bèi'ǒu> au lieu de <pèi'ǒu> ; <língwài> au lieu de <língwài>))
177		W	配<pèi>偶, 配偶<pèi'ǒu>, \ <pèi'ǒu> conjoint, conjoint
178		O	配<pèi>, 配偶 <pèi>, <pèi'ǒu>, con- conjoint
179		W	Oui, 配<pèi>, 配偶 \ pèi, <pèi'ǒu>, con- conjoint
182		O	用配-偶的包险, 就是说, 他的爆<bào>险书上面写着你会用他的爆<bào>险。 Utiliser l'assurance du conjoint, c'est-à-dire, sur son contrat d'assurance figure le fait que tu utilises son assurance. ((Phonétique : <bàoxiǎn> au lieu de <bāoxiǎn>))
183		W	Oui, on peut utilise le, euh, l'assurance de notre conjoint.
184		O	Oui ! Oui ! ((fait un signe d'accord avec la tête et puis lui montre une feuille)) La feuille, une feuille comme ça, ((lui montre avec un doigt l'endroit quand elle parle)) il écrit ton nom, c'est à dire toi le titulaire, et le nom de la personne qui bénéficie.
185		W	Ça veut dire que le deux personnes partagent le même assurance.
186		O	Oui ! ((fait un signe d'accord avec la tête))
187		W	OH !
188		O	C'est compliqué ! ((rire))
189		W	Ah, oui ! ((rire))
190		O	Mais oui, tu peux utiliser celui de ton conjoint.
191		W	Oh, oui. ((prend des notes)) ...(10s) Et, euh, quoi d'autre ? ((regarde les

			documents)) Et les dépenses pour vêtements sur toi ?
192		O	Euh, je ne dépense pas beaucoup en fait. ((rire et arrange ses cheveux avec la main droite)) euh, sur une année, je dépense plus ou moins trois cents euros. Parce que chaque fois je fais des boutiques
193		W	Boutique ? /
194		O	Je fais du shopping, je regarde, je n'achète rien. ((rire))
195		W	((rire)) et tes parents achètent des vêtements pour toi ?
196		O	Non, j'achète moi. ((sourit)) Ils ne savent jamais ce que j'aime.
197		W	((sourit)) Euh, maintenant, euh, tu es, tu as déjà, tu paies ton frais d'études toi-même
198		O	Oui ((tousse, et puis regarde un peu le ciel)) Non mais cette année c'est mes parents qui ont payé
199		W	Ah
200		O	((sourit)) Parce que j'avais pas d'argent. En revenant de Taïwan, je n'avais plus d'argent.
201		W	Oui, je sais.
202		O	Euh, comme là j'ai mon salaire, j'achète moi-même mes affaires
203		W	Et, euh, ((tourne un peu la tête, réfléchit)) et les autres frais, tu peux se, tu peux te débrouille
204		O	Oui. Si c'est pour la nourriture, je sors au restaurant, euh, c'est moi qui paye. Euh, si je n'ai plus d'argent, si j'ai un problème, je demande à mes parents, ils vont m'aider un petit peu. Après je les rembourse.
205		W	Ah, oh ! ((l'air surpris))
206		O	Comme maintenant je travaille, il n'y a aucun problème.
207		W	((sourit)) Et, tu vas souvent au restaurant pour manger ?
208		O	Ça dépend. Le midi, comme mon copain il travaille à côté de mon université, on va le soir, quand c'est possible, on va au restaurant et on mange au restaurant.
209		W	Euh, quand vous êtes, quand vous mangez au restaurant, euh, vous payez, comment dire, 就是, 平均, 就是你们自己付自己的, AA 制. ... (3s) Tu as compris ? ((clavardage)) <i>c'est-à-dire, selon la moyenne, c'est-à-dire vous payez vous-mêmes votre part, c'est le système AA.</i>
210		O	((elle a l'air de n'avoir pas compris)) ... (21s)
211		W	Euh, comme ça, nous trois mangent dans le restaurant, ça fait soixante yuan, et je paye vingt yuan. C'est 平均 <i>équitable</i>
212		O	AH !
213		W	Tu fais comme ça ? Ou tu payes tout le, euh tout le, euh tu payes pour le dîner seulement trois ?
214		O	Non, c'est, quand on mange ensemble, c'est lui qui paye.
215		W	Quoi ? /
216		O	C'est, quand je suis avec mon copain, c'est lui qui paye l'addition.
217		W	C'est lui ? /
218		O	Oui, c'est lui qui paye l'addition. Par contre, si moi, je mange avec des amis, je paye ma part, on divise ((geste de la main pour montrer « diviser »)) l'addition. AA 制, c'est 分开? / <i>le système AA, c'est partager ?</i>
219		W	Oui, oui !
220		O	((clavardage)) C'est diviser l'addition, ou euh ((met la main gauche sur sa bouche, réfléchit)) sinon, c'est ce qu'on a mangé, on paye soi-même.
221		W	Oh, tu fais comme ça !
222		O	Quand je suis avec mes amis, oui !
223		W	Euh, est-ce que, euh, non, pour les Français, vous ne chantez pas dans un karaoké, c'est ça ?
224		O	Euh, en France, il n'y a pas beaucoup de Karaoké.
225		W	Ah, oui ?
226		O	((tousse)) On n'en trouve pas beaucoup en France. Je crois que je connais que deux salles de karaoké, mais je n'étais jamais. ((rire))
227		W	((rire)) Jamais !

228		O	Je crois que c'est un tout petit peu plus cher en France qu'en Chine le karaoké.
229		W	Oui, il coûte, il coûte ((regarde le ciel)) quarante yuan ou cinquante yuan ou soixante yuan, ça dépend. ((rire))
230		O	Oui, en France, ça doit coûter beaucoup plus cher.
231		W	Euh, est-ce que tu sais, est-ce que tu connais Zoé ?
232		O	Oui.
233		W	Il est une étudiante de classe huit, et je suis une étudiante à classe neuf. L'année dernière, nous, on habite dans la même chambre, et cette année, on, comment dire, on changé, on change logement, on change de chambre.
234		O	On a changé de nos chambres
235		W	Oui. Parce que les professeurs veulent nous habite dans la même chambre, et nous sommes, nous sommes des étudiantes d'une même, de la même classe. Et, 前天吧 <i>avant-hier</i> , deux jours avant Zoé m'a envoyé une lettre de, de, de téléphone portable,
236		O	Envoyer un message
237		W	Oh, message, oui ! Elle m'a envoyé un message, elle m'a dit que tu ne peux pas me connecter, ((rire)) et c'est déjà, il est déjà, il a, il est été déjà, il a été déjà onze heures cinquante du soir ((rire))
238		O	Oui
239		W	Ce jour-là j'ai des choses à faire avec mes amis, donc on sort, on est sorti, et je ne peux répondre à temps.
240		O	((rire)) oui
241		W	Et ((rire)) aujourd'hui, je suis allé au salon du vin,
242		O	C'était comment ?
243		W	((W n'a pas compris la question, continue à raconter)) oui, toutes les filles dans ma chambre avaient y allées. Et il y allait, euh non, il, il y a une fille n'y aller
244		O	N'est pas allée ?
245		W	Oui, n'est pas allée. On a, on a goûté beaucoup de vin.
246		O	C'était bon ?
247		W	Ah, oui. Mais je crois que c'est un peu fort, il a un goût très fort. Et il y a des champagnes qui est jaune
248		O	Oui, c'est vin blanc ?
249		W	Euh ?
250		O	Vin blanc ((clavardage))
251		W	Oh, oui vin blanc.
252		O	Soit vin blanc, soit champagne.
253		W	Oui. Euh, et on, euh, et j'ai bavardé, j'ai parlé avec un Français, et il est beau ! ((rire))
254		O	((rire))
255		W	Et il est de vingt centimètres, euh, 他比我高。 <i>il est plus grand que moi.</i>
256		O	Plus que moi ((avec un geste de la main pour montrer «plus grand que moi »))
257		W	Plus que moi, oui ! Et, et, comment dire, il a l'air d'un marchand, mais en effet, il est un professeur, je suis surpris-e. Et il, il est allé au salon du vin à Wuhan seulement. Il habite à, 在哪...où...? ((regarde au ciel)) Changsha, à la province, à la province du Hunan. Et je suis à la province du Hubei. Et il est, il y avont, il y vais seulement pour le salon du vin. ((on entend le bruit des autres personnes dans la chambre))
258		O	((rire))
259		W	Bien sûr, il y avait beaucoup de Français. Et, ...(3s) comment dire, euh, je suis très contente, oui.
260		O	((sourit))
261		W	Euh, tu es malade aujourd'hui.
262		O	Oui, je suis retombée malade.

263		W	Euh, ça va ?
264		O	Oui, ça va, c'est un peu chiant ! ((sourit))
265	46'31 "	W	你是说流鼻涕吗 <i>tu veux dire que tu as le nez qui coule?</i>
266		O	嗯, 对 <i>Euh, oui!</i> ((fait un signe d'accord avec la tête, rire))
267		W	感冒了吗 <i>Est-ce que tu as pris froid?</i>
268		O	对, euh, 应该是伤风。上个星期, 上个星期我男朋友他感冒了, 所以, 他过给我了他的感冒。((geste de la main gauche pour dire qu'elle est enrhumée à cause de son copain)) <i>C'est ça,, euh, ça doit être un refroidissement..La semaine passée, la semaine passée, mon ami était enrhumé, et il a dû me passer son rhume.</i>
269		W	((rire)) 你男朋友吗 <i>Ton ami? /</i>
270		O	对! ((rire)) 真麻烦了! 就是, 上上个, 上上个星期我感冒, 又, 上个星期我还要感冒, 这是我第二次感冒。 <i>C'est vraiment embêtant! c'est, il y a deux, il y a deux semaines, j'avais le rhume, et, la semaine passée j'avais encore le rhume, c'est la deuxième fois que j'attrape froid.</i>
271		W	((rire)) 他有没有很内疚 <i>est-ce qu'il a des remords?</i>
272		O	没有 <i>Non.</i>
273		W	((rire)) 你听得懂“内疚”<nèijiù>啊 <i>Tu comprends le mot "remords"?</i>
274		O	嗯 <i>Mmh!</i> ((fait un signe d'accord avec la tête))
275		W	WOW! 你们, 你昨天是去你亲戚家了吗? <i>Vous, tu es allée chez tes proches hier ?</i>
276		O	Oui,
277		W	亲戚, 懂吗, <i>Des proches, tu comprends?</i> Euh, des proches, de sa famille, de ton, de ta famille.
278		O	Mes parents ?
279		W	就是 <i>c'est...</i> des gens qui a des relations avec ta famille, par exemple, oncle ((clavardage))
280		O	Hem!
281		W	C'est ça ? /
282		O	Oui ! Euh, 昨天 <i>hier, hier</i>
283		W	Oui
284		O	Euh, ((tousse)) 昨天, 只有我和, 我和我的 cousin 一起去 Limoges <i>Euh, hier, il n'y a que moi et mon cousin qui avons été ensemble à Limoges.</i>
285		W	那是 <i>c'est?</i> / euh, 你去, 你去那里, 是, 是你亲戚的家里吗 <i>C'est, tu es allée, tu es allée là-bas, c'est, c'est dans ta famille?</i>
286		O	不是, 我们去, 嗯 <i>Non, nous sommes allés, euh</i>
287		W	度假 <i>passer des vacances?</i> /
288		O	是星期天 <i>C'était dimanche</i>
289		W	啊 <i>Ah?</i>
290		O	佛<fó>, 佛<fó>, 佛庙, euh, 佛庙 <i>Bouddhique, bouddhique, un temple bouddhique, euh, un temple bouddhique</i>
291		W	佛? 佛庙? <i>bouddhique ? un temple bouddhique ?</i>
292		O	佛庙, 佛庙! 佛寺庙。((clavardage) <i>Un temple bouddhique, un temple bouddhique ! Un temple bouddhique.</i>
293		W	寺庙<simiào>吧? <i>Tu veux dire <simiào> 'temple' ?</i> 也可以说佛庙<fómiao> <i>On peut aussi dire <fómiao>.</i>
294		O	对, 寺庙! ((clavardage)) <i>Oui, <simiào> 'temple'!</i>
295		W	OH ! Pour prier, pour des vœux ?
296		O	Oui, oui. ((tousse)) 我的奶奶 <nāinai> ((le premier ton, ce n'est pas correct)) 在 Limoges 的寺庙 <i>Ma grand-mère est au temple de Limoges. ((Phonétique : <nāinai> pour <nāinai> grand-mère paternelle))</i>
297		W	哦, 你奶奶<nāinai> ((elle corrige le ton))在那边 <nāinai> <i>Oh ta grand-mère est là-bas.</i>

298		O	对 <i>Oui</i> 。
299		W	你是去祈福还是去看你奶奶 <i>Tu es allée te recueillir ou bien tu es allée voir ta grand-mère?</i>
300		O	祈福 <i>Prier</i> 。就是我们就是糟上<zāoshang>鸟点<wūdiǎn> <i>nous, nous (<zāoshang> en catastrophe pour <zāoshang> le matin tôt) (<wūdiǎn> – un point noir pour <wūdiǎn> à cinq heures)</i>
301		W	早-上-五-点<zǎo-shang wǔ-diǎn> <i>à cinq heures du matin</i>
302		O	早上鸟点<wūdiǎn> <i>un point noir du matin</i>
303		W	五点<wūdiǎn> <i>Cinq heures</i>
304		O	五点<wūdiǎn> ! ((rire)) 开车, 然后到那边十一点。五点<Wūdiǎn> ! <i>À cinq heures. Nous avons pris la voiture, ensuite il était onze heures quand nous sommes arrivés.</i>
305		W	十一点<Shíyīdiǎ>? \ <i>Onze heures ?</i>
306		O	嗯! <i>Euhm</i>
307		W	你早上起得好早啊 <i>Tu t'es levée drôlement tôt le matin!</i>
308		O	嗯! ((rire)) 然后前天我才回来, 开同学晚会 <i>Hem ! Ensuite ce n'est qu'avant-hier que je suis rentrée, pour une soirée avec mes camarades. ((Est restée à Limoges du dimanche au vendredi))</i>
309		W	晚会<Wǎnhuì> <i>Une soirée?</i>
310		O	嗯 <i>Euh</i> , 晚会 <i>une soirée</i> 。我两小时 (学校 / 睡觉) <xuéxiào>, 我两小时 (谁叫 / 睡觉) <shuí jiào> <i>Je deux heures (école / dormir), je deux heures (qui crie ? / dormir) ((Phonétique : <xuéxiào> – école, <shuí jiào> – qui crie ? pour <shuí jiào> 睡觉 – dormir))</i>
311		W	学校<Xuéxiào>吗 <i>Une école?</i>
312		O	谁叫 <shuí jiào> ? <i>Qui crie ?</i>
313		W	睡觉吗? ((essaye de deviner)) <shuìjiào> <i>Dormir ?</i>
314		O	((rit et met sa main gauche sur sa bouche)) (谁叫 / 睡觉) (<shuí jiào> / <shuìjiào>) – <i>(qui crie ? / dormir) !</i>
315		W	睡觉! <Shuìjiào> <i>Dormir</i>
316		O	(谁叫 / 睡觉) (<shuí jiào> / <shuìjiào>) – <i>(qui crie ? / dormir)</i>
317		W	睡<shuì> \ <i>Dormir!</i> ((parle plus fort que tout à l'heure))
318		O	睡觉! <shuìjiào> <i>Dormir.</i>
319		W	Oui, oui, c'est ça ! ((sourit)) 我们视频的时候你看得清楚我的脸吗 <i>Est-ce que tu peux voir mon visage sur l'écran?</i>
320		O	嗯, 有 <i>Euh, oui!</i>
321		W	我看你这边很模糊 <i>Je trouve que c'est très flou ici.</i>
322		O	模糊 <i>Flou?</i>
323		W	就是 <i>C'est</i> , ce n'est pas clair.
324		O	((a l'air de ne pas comprendre))
325		W	网速-不好。 <i>La vitesse de connexion - n'est pas bonne</i>
326		O	Ah ? Oui, oui.
327		W	((parle avec quelqu'un à côté : 是的, 我刚才跟她说她也听懂了, 模糊。Clavardage en même temps.)) <i>Oui, je viens de lui dire et elle a compris, flou.</i>
328		O	((O n'a toujours pas compris, elle abandonne)) 嗯, 嗯, 万圣节你做什么? <i>Euh, euh, tu as fait quoi à la Toussaint ?</i>
329		W	万圣节 ((rire)) 嗯, 那天晚上我的朋友的朋友, 她叫我们出去玩, 然后去欢乐谷, 欢乐谷。然后那里有很多很多的人, <i>À la Toussaint, euh, ce soir-là, une amie de mes amis, elle nous a proposé de sortir, puis après d'aller à la Vallée de la joie, c'est un parc d'attraction à Wuhan. Après là bas il y avait beaucoup beaucoup de monde. Il y a trop de monde là-bas, et on ne peut pas y entrer du tout. Parce que on n'a pas, on n'a pas réservé un billet en avance. 有很多人在排队。然后就, 然后我们进不去就去了别的地方。去-附</i>

			近的-一个，就是一个卡拉ok，去唱歌了 <i>Il y avait beaucoup de monde qui faisait la queue, alors ensuite, comme nous n'avons pas pu entrer, nous sommes allés ailleurs. Nous sommes allés dans un, dans un karaoké des environs, nous sommes allés chanter. ((rire))</i>
330		O	Hem, hem.
331		W	然后我们在那边唱歌唱了两个小时。然后回来的时候，已经快十一点了 <i>Ensuite nous avons chanté là pendant deux heures. Puis quand nous sommes rentrés, il était déjà presque onze heures.</i>
332		O	Hem.
333		W	然后当时是，楼下的，我们宿舍楼，楼下-快关门了，然后我们回来的时候就很赶，很赶，很匆忙地回来了 <i>Ensuite à ce moment là c'était presque l'heure de fermer la porte du bas, la porte du bas du bâtiment des dortoirs, c'est pourquoi après, quand nous sommes rentrés, nous avons couru, nous avons couru, nous sommes rentrés en toute hâte.</i>
334		O	嗯，那你们 <i>Euh, alors vous</i>
335		W	((ne voit pas qu'elle veut poser des questions)) 然后就从那边出来的时候已经十点半了，然后坐出租车，出-租-车<chū-zū-chē>，从门口到我们学校门口，然后就跑回来了 <i>Ensuite quand nous sommes sortis du club il était déjà 22h30, puis nous avons pris un taxi, un ta-xi, de la porte d'entrée du club à la porte d'entrée de l'école, puis nous sommes rentrés en courant.</i>
336		O	那你们的学，你们的宿舍漏<lòu>几点关门？ <i>Alors, votre éco-, vos dortoirs, à quelle heure ils ferment ? ((Phonétique : <lòu> pour <lóu>))</i>
337		W	十一点 <i>À onze heures.</i>
338		O	十一点，哦，很早啊 <i>À onze heures, oh, c'est tôt!</i>
339		W	是的，是的 <i>SOui, oui.</i>
340		O	那你，如果你((regarde le ciel, réfléchit)) 回宿舍十一点以后，你回<huí>不会进去吗 <i>Alors, tu, si tu rentres au dortoir après onze heures, est-ce qu'il se pourrait que tu ne puisses pas entrer? 你回不回<huí bú huí>进去 Nǐ (huí / hui) (bú / bù) (huí / hui) jinqu – est-ce qu'il se pourrait que tu ne puisses pas entrer ? ((Phonétique : 回 <huí> retourner pour 会< hui> être possible))</i>
341		W	有时候，她，那个阿姨，会让我们进去，但是有时候不能。我们一般不会在很晚的时候出去的 <i>Il y a des fois, elle, la surveillante, nous fait rentrer, mais il y a des fois on ne peut pas. Il est rare que nous sortions quand il est tard.</i>
342		O	((fait un signe d'accord avec la tête)) 那如果你不回<huí>进去，你做什么 <i>Si tu ne peux pas rentrer, qu'est-ce que tu fais?</i>
343		W	嗯，如果不能进去，就只能，比如说，我们学校对面有宾馆，hôtel，所以如果实在进不去的话，就去对面 <i>Euh, si je ne peux pas rentrer, il ne me reste qu'à, disons, il y a un hôtel en face de l'université,, donc si vraiment je ne peux pas rentrer, je vais en face. 就租一个房子，睡一晚上。你昨天，是昨天吧 j'y loue une chambre où je dors une nuit. Toi, hier, c'était hier? 你万圣节去干了，去做了什么呢? À la Toussaint, tu es allée faire, qu'est-ce que tu es allée faire ?</i>
344		O	嗯，我去了我男朋友的朋友的家，就是他那天是他的生日。 <i>Euh, je suis allée chez un ami de mon copain, ce jour là c'était son anniversaire.</i>
345		W	哦 <i>Oh!</i>
346		O	然后我们跟他的朋友的朋友一起聊天 <i>Puis nous avons bavardé avec les amis de ses amis.</i> 但是我，我，我((lève la tête, réfléchit))，我身体不太好，所以我，我，我，我 <i>Mais je, je, je, je ne me sentais pas très bien, alors je, je, je, je</i>
347		W	回来得早一些 <i>Tu es rentrée un peu plus tôt?</i>
348		O	嗯，我在学校谁叫<shuí jiào> <i>Euh, (qui appelle ? / j'ai dormi) à l'université, 睡觉 <shuìjiào> dormir ((ajuste sa prononciation)), 睡觉 <shuìjiào> dormir!</i>

349		W	Oui ! ((sourit))
350		O	嗯，我在电视，电视机，电视机 <i>Euh, à la télévision, le téléviseur, le téléviseur, je?</i>
351		W	电视机? \ <i>Le téléviseur ?</i>
352		O	...(7s) J'étais assise sur le canapé ((rire)) je me suis assise sur le canapé
353		W	((regarde l'écran, réfléchit)) 嗯，你们没有开生日 party 吗 <i>Euh, vous n'avez pas organisé de fête d'anniversaire? 生日聚会? De soirée d'anniversaire ?</i>
354		O	嗯 <i>Euh</i> ，有 <i>il y a</i> 。嗯 <i>Euh</i> ，((lève la tête, réfléchit)) 就是，...(5s) 就是 <i>c'est, ... c'est, ... (5s)</i> 嗯 <i>euh</i> ，互相聚会 <i>nous nous sommes réunis les uns et les autres</i> ，就是因为，我们刚在做东西，然后我们在一起聊田<tián>，然后十点，快到十点，我们，我们发蛋糕给他们吃 <i>parce que, nous venions de faire des choses, ensuite nous avons discuté ensemble, puis à dix heures, à presque dix heures, nous, nous leur avons distribué le gâteau. ((avec un geste des mains))</i> ，吃蛋糕以后我们开力物 <liwù>，礼物 <liwù> ((prononciation approximative)) <i>après avoir mangé le gâteau, nous avons ouvert les (forces / cadeaux), les cadeaux.</i>
355		W	礼物 <liwù>，礼<lǐ>，礼物 <liwù>! ((corrige sa prononciation) <i>les cadeaux, ca-, cadeaux</i>
356		O	礼物 <liwù> <i>cadeaux!</i> 以后大家回家((geste de la main, rire)) <i>Après tout le monde est rentré chez soi.</i>
357		W	他的爸爸妈妈在吗 <i>Son père et sa mère étaient là?</i>
358		O	不在，只有朋友 <i>Non, ils n'étaient pas là, il n'y avait que des amis.</i>
359		W	...(9s) 哦 <i>oh!</i> 你，你今天，不是，你今天没有和他在一起吗 <i>Oh, tu, aujourd'hui tu, n'es, aujourd'hui tu n'es pas avec lui ?</i>
360		O	应该以后，应该以后我们去巴黎 <i>Plus tard nous devons, plus tard nous devons aller à Paris.</i>
361		W	什么 <i>Quoi? / ((n'a pas compris))</i> 哦 <i>Oh</i> ，去巴黎 <i>allez à Paris?</i> ，Vous ?
362		O	嗯，巴黎 <i>Euh, Paris.</i>
363		W	哦 <i>Oh</i> ，以后，你说是下午吧 <i>après, tu veux dire dans l'après-midi ? /</i>
364		O	嗯 <i>Euh</i> 。现在三点，下午三点 <i>Maintenant c'est trois heures, trois heures de l'après midi.</i> 所以以后可能我们出去玩儿。但我不确定 <i>Donc après nous sortons peut-être pour nous amuser, mais je n'en suis pas sûre.</i>
365		W	...(4s) 嗯 <i>Euh</i> 。你爸爸妈妈在家吗 <i>Ton père et ta mère sont à la maison?</i>
366		O	在，他们在下面看电视 <i>Oui, ils regardent la télé en bas. ((rire))</i>
367		W	哦 <i>Oh!</i> ((rire)) 你明天还要去工作 <i>Demain, tu dois encore aller travailler ? /</i>
368		O	要 <i>Oui.</i>
369		W	...(4s) 你们放了一个星期的假，是吗 <i>Vous avez eu une semaine de vacances, n'est-ce pas ?</i>
370		O	((a l'air de ne pas comprendre))
371		W	放\假<fàng\jiǎ>\, <i>vacances</i> ，一个星期 <i>une semaine \</i>
372		O	嗯，对 <i>Euh, oui!</i>
373		W	所以，哦 <i>donc, oh!</i>
374		O	所以这个，下个，下个星期我，我们开始，开始 <i>Donc cette, la semaine pro-, prochaine,, je, nous commençons, commençons</i>
375		W	上课 <i>shàng kè</i> – vous avez <i>cours?</i> \
376		O	对! <i>Duì – Oui !... (7s)</i> 我们今年只有一个星期放假 <i>Cette année, nous n'avons qu'une semaine de vacances.</i>
377		W	今年 <i>Cette année?</i> /
378		O	嗯 <i>Euh</i> ，今年 <i>Cette année.</i>
379		W	还有元旦，圣诞 <i>Il y a encore Nouvel-An, Noël.</i> 哦，圣诞，你们是，圣诞放多长时间的假 <i>Oh, à Noël, vous, vous avez combien de vacances à Noël?</i>
380		O	嗯，两，两个星期 <i>Euh, deux, deux semaines. ((geste de main))</i>

381		W	两个星期 <i>Deux semaines?</i> /
382		O	嗯 <i>Euh!</i>
383		W	你们圣诞节两个星期的假 <i>À Noël vous avez deux semaines de vacances!</i>
384		O	对 <i>C'est ça!</i>
385		W	哦 <i>Oh!</i>
386		O	...(7s) ((réfléchit)) 我回<hui> 加班。 <i>Je rentre faire des heures supplémentaires. ((Phonétique : <hui> rentrer pour <hui> valoir))</i>
387		W	回家什么 <i>Tu rentres à la maison et quoi?</i> / ((W n'a pas bien entendu, a mal compris))
388		O	我会<hui>加班 <i>Je vais peut-être faire des heures supplémentaires.</i>
389		W	哦, 加班 <i>Oh, tu fais des heures supplémentaires!</i> 嗯, 你们圣诞就是春节, 就是 <i>Euh, votre Noël à vous c'est la Fête du printemps, c'est</i> pour, euh, quoi, pour souhaiter un nouveau année, une nouvelle année ?
390		O	对 <i>DOui!</i> ((tousse))
391		W	Et tu as seulement deux semaines de vacances, des vacances.
392		O	Euh, oui. On a deux semaines pour le Noël, on a que deux semaines.
393		W	Euh, pour nous, pour les Chinois, on a, on a
394		O	Un mois
395		W	Un mois, oui !
396		O	Euh, nous, on a que deux semaines, c'est pour, la première semaine c'est est pour le Noël, et la deuxième semaine pour le Nouvel An. On rentre juste après le Nouvel An à l'université.
397		W	Oui.
398		O	C'est pas comme en Chine on a un mois de vacances.
399		W	Hem.
400		O	...(5s) Du coup pendant les vacances de Noël, il y a beaucoup de personnes, ils vont à la montagne.
401		W	Qui va, qui va, qui vont à la
402		O	à la montagne, oui !
403		W	Ah, oui ?
404		O	C'est pour, euh, être en famille,
405		W	Euh, 你, 怎么说 <i>tu, comment dire?</i> 你会经常去度假吗 <i>Tu pars souvent en vacances?</i> / 就在法国 <i>En France ?</i> /
406		O	嗯, 在 <i>Euh, oui.</i>
407		W	会去哪里 <i>Tu vas aller où?</i> ...(10s) Tu peux dire en français.
408		O	((regarde dans le vide)) Je serai juste à la maison. Je vais nulle part, ...(8s) euh, je sais pas.
409		W	Est-ce que tu vas passer tes vacances dans, en d'autres endroits de la France? Non ?
410		O	Non.
411		W	Euh, tu ne tu ne vas jamais aux Alpes ? \ Comme
412		O	Euh, non, Je n'y suis jamais allée. Pendant les vacances de Noël, je suis restée à la maison.
413		W	Oh.
414		O	Mais peut-être pour les vacances d'hiver, en février.
415		W	Oh, oh.
416		O	Ah, non, quoique, non. Normalement, en février, je dois aller avec mon copain, et les amis à lui à la montagne.
417		W	Oh, à la mon, où, c'est où ?
418		O	Ils ne savent pas encore, mais XXX. Euh, mais je ne sais pas ce qu'ils ont pris, c'est pendant mes cours, je vais peut-être pas y aller. ...(5s) Euh, j'irai nulle part pendant les vacances.
419		W	((sourit, main droite sur le menton)) Tu restes à la maison.
420		O	Oui. Euh, pendant les vacances, je vais faire, je vais travailler à la boutique.
421		W	Est-ce que tu as travaillé, tu as travaillé, euh, 就是, 在今年之前, 你有在别

			的地方工作过吗 <i>c'est-à-dire, avant cette année, tu as déjà travaillé ailleurs?</i>
422		O	没有 <i>Non</i> 。
423		W	就是今年开始的 <i>Jiùshì jīnnián kāishǐde – Tu as commencé cette année?</i>
424		O	对 <i>Oui</i> 。...(5s) 你呢 <i>Et toi?</i> 你们也有圣诞节吗? 圣诞假 <i>Vous avez aussi la fête de Noël? Des vacances de Noël?</i>
425		W	放假什么 <i>Des vacances quoi?</i>
426		O	圣诞接<jǐē> <i>La (connection / fête) de Noël ((Phonétique : <jǐē>connection pour <jié> fête))</i>
427		W	圣诞节<jié> <i>Noël</i> , 没有, 好像没有 <i>Non, il me semble que non</i> 。但是我们 有, 就是圣诞节会有晚会 <i>Mais nous aurons une soirée de Noël, une soirée,</i> et 元旦 <i>Nouvel An grégorien</i> À <i>Nouvel An</i> , on a des vacances, trois jours, trois jours.
428		O	Oui, oui.
429		W	然后就是春节 <i>Après c'est la Fête du printemps</i> 。
430		O	哦, 哦 <i>Oh, oh</i> 。
431		W	Euh, j'ai participé au concours de français de notre université. Euh, est-ce que tu peux, ...(3s) tu peux me dire des chansons ? / oui ? / ((sourit))
432		O	((sourit)) Oui. Des chansons françaises ?
433		W	Oui.
434		O	((regarde le ciel)) Euh, là je ne peux pas te dire, XXX,
435		W	((rire)) tu ne XXX ?
436		O	((met la main droite sur sa bouche)) Ah, j'ai une chanson mais j'ai oublié euh, c'est quoi ? ((avec la main gauche se frotte les yeux)) euh, cette qui me vient c'est la chanson d'Alizée.
437		W	Alizée ?
438		O	Alizée ((clavardage))
439		W	Alizée, OH, je sais, je sais cette chanteuse
440		O	Oui
441		W	Euh, j'ai déjà, je crois que <i>tu me manques</i> , c'est une chanson de, j'ai oublié cette chanteuse, mais je crois que cette chanson est, est pas mal, pas mal, oui.
442		O	Hem.
443		W	Est-ce que tu as le écouté ?
444		O	Euh, je ne connais pas beaucoup de chansons françaises. ((fronce les sourcils, met la main gauche sur sa bouche))
445		W	Euh, tu, tu écoutes souvent de la musique de, d'Américain, d'américaine ?
446		O	Ça dépend lesquels.
447		W	Américaine ?
448		O	Hem. ((fait un signe d'accord avec la tête)) Ça dépend. J'écoute plus euh, chinois, japonais, coréen, et un peu américain et anglais.
449		W	Oh !
450		O	Est-ce que tu connais la comédie musicale « Notre-Dame de Paris » ?
451		W	((l'air un peu perdu)) Quoi ?
452		O	la comédie musicale « Notre-Dame de Paris » ((clavardage))
453		W	名著吗 <i>C'est une œuvre connue?</i>
454		O	Euh, euh ((cherche dans un dico mais ne trouve pas ce qu'elle veut))
455		W	《巴黎圣母院》什么的 <i>« Notre-Dame de Paris » quelque chose?</i>
456		O	Euh, une comédie musicale. ((clavardage))
457		W	((lit à voix haute ce qui est écrit sur l'écran)) Comé-die musicale
458		O	Oui !
459		W	Co-mé-die, 喜剧 <i>Une comédie?</i> / 音乐剧吗 <i>Une comédie musicale?</i> /
460		O	Euh, HEM ! ((fait un signe d'accord avec la tête))
461		W	Oh, oh, c'est une comédie musicale, « Notre-Dame de Paris ».
462		O	Oui.

463		W	音乐剧 <i>Une comédie musicale</i>
464		O	Oui, « Notre-Dame de Paris »
465		W	Oh, oh ! Je vais le regarder, écouter ((sourit)) Je vais le écouter. Et, tu aimes quel chanteur ou chanteuse chinoise, chinois ?
466		O	((la main sur le menton)) 五月天 <Wǔyuètiān> <i>MayDay</i> ((groupe de rock taiwannais))
467		W	五月天 ! / <Wǔyuètiān> <i>MayDay</i>
468		O	嗯 <i>euh!</i>
469		W	WOW ! Quelle chanson ?
470		O	Euh, A O A O ((elle fait un geste avec une main, mais pas claire))
471		W	HERO 吗 <i>C'est HERO?</i>
472		O	Oui
473		W	Héro ! 五月天 <i>MayDay</i> , Je sais comment chanter mais j'ai oublié, euh, euh, lyric. ((rire))
474		O	C'est les paroles.
475		W	Les paroles, oui, oui. Euh, quoi d'autre ?
476		O	Euh, euh, mmm, ...(8s) 蔡依林 <Cài Yīlín> <i>Jolin Tsai</i> ((une chanteuse taiwanaise))
477		W	蔡-依林<Cài Yīlín> <i>Jolin Tsai</i>
478		O	蔡依林 <Cài Yīlín> <i>Jolin Tsai</i>
479		W	Quelle chanson ?
480		O	Euh, ...(7s) 艺术家 <i>L'artiste</i>
481		W	艺术家 <i>L'artiste!</i>
482		O	嗯 <i>Euh!</i>
483		W	哦 <i>Oh!</i> ((parle à une autre personne à côté d'elle : 好高端啊 <i>Ouah ça a l'air haut de gamme!</i>))
484		O	Oui ! ((rire))
485		W	Est-ce que tu connais 林俊杰 <Lín Jùnjié>? <i>JJ Lin ?</i>
486		O	((l'air de n'avoir pas compris)) C'est écrit comment ?
487		W	Oui, attends ! ((clavardage)) il est, euh, il est un chanteur qui j'aime, euh, que, que j'aime bien
488		O	Bien ! ((cherche quelque chose en ligne)). Voilà ! J'ai une chanson « Notre-Dame de Paris »
489		W	Oui ?
490		O	Elle s'appelle, euh, «le temps de cathédrale», en français.
491		W	Le temps de ? /
492		O	De cathédrale.
493		W	Attends, tu peux écrire ?
494		O	Oui ! ((clavardage))
495		W	((lit à voix haute en regardant ce qu'elle écrit sur l'écran)) le temps de
496		O	C'est la comédie musicale de « Notre-Dame de Paris »
497		W	Oh ! Cathédrale, oh ! «Le temps de cathédrale». ((on entend un peu de musique)) ...(15s) ((elle écrit sur son ordi))
498		O	((Elle regarde l'écran))
499		W	五月天的《知足》，听过没有？ <i>La chanson "Connaître pleinement" de MayDay, tu l'as déjà entendue ?</i>
500		O	《知足》 <Zhī zú> <i>Connaître pleinement?</i>
501		W	《知足》 <Zhī zú>. <i>Connaître pleinement</i> ((clavardage))
502		O	应该没有 – <i>Non, je ne crois pas.</i>
503		W	很好听哦 <i>C'est super!</i> ((rire))
504		O	((regarde sur son ordinateur, se frotte un peu les yeux avec la main droite)) 应该没有 <i>Non, je ne crois pas.</i>
505		W	((parle avec la personne à côté : 发一首给她听 <i>Fais lui écouter une chanson</i>)) ((Elle cherche en ligne sur 酷狗 <Kùgǒu>, une application pour

			Androïd qui permet de télécharger et écouter de la musique, cherche une chanson pour O)) ((parle avec la personne d'à côté : 怎么传给她呢 <i>Comment je la lui envoie?</i>)) Peux-tu en-, peux-tu entendre ?
506		O	Oui ! ((on entend la chanson 《知足》 <Zhī zú> de 五月天 MayDay, les deux filles l'écoutent attentivement, souriantes))
507		W	XXX ((elle chante avec le chanteur, pendant environ une minute)) Est-ce que tu aimes ça ?
508		O	((regarde et écoute en souriant)) Oui((clavardage)) ...(8s)
509		W	Euh, ah, je me souviens de quelque chose, euh, est-ce que tu es libre jeudi, jeudi l'après-midi ?
510		O	Euh ((geste de la main droite sur son épaule)) à quelle heure ?
511		W	Euh, euh ((regarde au ciel, réfléchit)) en France c'est avant midi, l'avant midi. Oui, de, de, de, de 两点十分 2h10, de sept heures à douze heures, oui ? Tout l'après-midi, est-ce que, à quelle heure, est-ce que vous, est-ce que tu as le temps ?
512		O	((O n'a pas bien compris)) A quelle heure à Wuhan ?
513		W	武汉, 就是整个下午 À Wuhan, l'après-midi entière. 从十二点, 从中午十二点到下午五点 De 12 heures, de midi à 5 heures l'après-midi. 我们的时差现在是七个小时, 对吧 À présent nous avons bien 7 heures de décalage horaire, c'est ça?
514		O	((regarde à côté, l'air de calculer)) 哦, 对 Oh, c'est ça!
515		W	十二点就是七点, 就是从你早上起床, 从七点到中午十二点都可以 12 heures, c'est-à-dire de 7 heures, c'est-à-dire depuis le matin quand tu te lèves, de 7 à 12 heures, c'est possible. 你有时间吗 Tu as le temps?
516		O	((regarde au ciel, main droite sur le menton)) 十点以前可以 Avant 10 heures c'est possible.
517		W	十点以前可以 Avant 10 heures c'est possible
518		O	嗯 Euh! 早上 Le matin XXX.
519		W	你早上有时间, 是吧 Tu as le temps le matin, c'est ça? /
520		O	嗯 Euh ((regarde quelque chose))
521		W	你早上十点就是, 到这边就是五点 10 heures du matin pour toi ça, ça correspond de mon côté à 5 heures.
522		O	是五点, 前 C'est avant 5 heures.
523		W	Oui, 我们做这个对话的时间可以改到星期四吗? Est-ce que nous pouvons reporter au jeudi le moment où nous faisons notre échange ?
524		O	可以啊 C'est possible.
525		W	就是因为, 我们寝室很多人都是在星期五做对话, 就是我们说的下午两点到四点, 到三点的那个时间, 很多人都在那个时候, 所以网速不好, 会卡, 然后换一个时间就会好些。 C'est parce que, dans notre dortoir il y en a beaucoup qui communiquent le vendredi, c'est-à-dire comme nous avons prévu l'après-midi de deux à quatre heures, à trois heures, il y a beaucoup de gens, si bien que la vitesse de connexion n'est pas bonne, ça coupe, si nous changeons le moment il se peut que ce soit mieux.
526		O	哦 Oh.
527		W	那我们, 如果, 如果你方便的话, 就改成星期四, 从, 就是星期四的下午三点到四点, 到你们那边就是八点到九点, 可以吗? 如果你不方便, 那就还可以换, 我有时间。 Alors, nous, si, si ça te convient, nous déplaçons au jeudi, de, le jeudi après-midi de trois à quatre heures, c'est-à-dire pour vous autres là-bas de huit à neuf heures, ça va ? Si tu trouves que ce n'est pas pratique, nous pouvons encore changer, j'ai du temps.
528		O	嗯, 可以 Euh, oui. 嗯 Euh, ((regarde au ciel, réfléchit)) 礼拜五晚上你不会吗 Le vendredi soir tu ne peux pas ?
529		W	星期五晚上 Vendredi soir? / 也可以, 也可以 Ça va aussi, ça va aussi.
530		O	只是, 现在, 到十点半, 现在, 现在在武汉是十点半? / C'est que,

			<i>maintenant, jusqu'à 10h30 maintenant, maintenant à Wuhan c'est dix heures trente ?</i>
531		W	对 <i>Oui</i> 。
532		O	到十一点半 <i>Jusqu'à 11 heures 30? /</i>
533		W	十点半到十一点半 <i>De 10 heures 30 à 11 heures 30? /</i> 星期五, 是吗 <i>vendredi, c'est ça? /</i>
534		O	对 <i>Oui</i> 。
535		W	好 <i>D'accord!</i> 可以, 也可以 <i>C'est possible</i> 。
536		O	你 <i>Tu?</i>
537		W	十点半到十一点半 <i>De 10 heures 30 à 11 heures 30? /</i> 能不能九点半到十点半提前一个小时 <i>Est-ce qu'on peut avancer d'une heure de 9 heures 30 à 10 heures 30? /</i>
538		O	((met la main sur sa bouche, tousse)) XXX 那星期四可以 <i>Ce jeudi c'est possible</i> 。因为星期五我上课, 晚上四点半我下课, 所以应该不行 <i>Mais comme le vendredi j'ai cours, je sors du cours à quatre heures trente, alors ça ne peut pas aller</i> 。((fronce les sourcils, main droite derrière la tête)) ... (4s)
539		W	((regarde l'écran)) 就星期五吧, 那就星期五晚上吧, 好不好 <i>Bon le vendredi alors, le vendredi soir alors, ça va? /</i> 就是, 星期五, 就是星期五-晚上-九点到十点, 或者十点到十一点 <i>C'est-à-dire, le vendredi, le vendredi soir de neuf à dix heures, ou de dix à onze heures</i> 。
540		O	这个时间要到十一点, 因为四点半以前我要上课 <i>Comme avant quatre heures trente je suis en cours, on doit fixer ce moment jusqu'à onze heures</i> 。
541		W	哦, 十点半以前你有课 <i>Oh, avant dix heures trente, tu es en cours</i> 。
542		O	对 <i>Oui</i> 。
543		W	你上午十点还是... / <i>Le matin à dix heures, ou bien...</i>
544		O	就是在武汉时间十点半我下课 <i>C'est-à-dire qu'ici je finis un cours à dix heures trente heure de Wuhan</i> 。((geste de la main pour montrer qu'elle finit le cours))
545		W	哦, 武汉时间十点半你下课 <i>Oh, tu finis un cours à dix heures trente, heure de Wuhan? /</i>
546		O	对 <i>Oui</i> 。
547		W	那你, 那星期六晚上呢 <i>Et toi alors, alors, le samedi soir?</i> 就, 就今天这样呢 <i>C'est-à-dire, c'est-à-dire comme aujourd'hui</i> 。
548		O	我 ((tousse)), 可能有时间我不会 <i>Je, il y a peut-être des fois où je ne pourrai pas</i>
549		W	那能不能, 星期五的, 我们以前星期五是从两点到三点, 是吧? <i>Alors pouvons-nous, le vendredi, avant c'était le vendredi de deux à trois heures, n'est-ce pas ?</i>
550		O	((met la main droite derrière la tête)) 对 <i>Oui</i> 。
551		W	那往后推一个小时, 三点到四点, 可以吗 <i>Alors on décale d'une heure, et on fait de trois à quatre heures, est-ce que c'est possible?</i>
552		O	((réfléchit))
553		W	或者四点到五点, 也可以 <i>Ou bien de quatre à cinq heures, ça va aussi</i> 。
554		O	嗯, 不会, 因为我 <i>Euh, je ne peux pas, parce que je</i>
555		W	啊, 你有课 <i>Ah, tu as des cours!</i>
556		O	对。 <i>Voilà</i> 。 <i>Euh, je dois partir de la maison à neuf heures, à dix heures</i> 。
557		W	哦, 哦 <i>Oh, oh!</i>
558		O	星期四可以 <i>Le jeudi c'est possible</i> 。
559		W	哦 <i>Oh</i> , 星期四 <i>jeudi</i> 。好, 那就星期四吧 <i>D'accord pour jeudi alors</i> 。
560		O	嗯 <i>Euh!</i>

561		W	星期四的三点到四点，星期四下午，就是，到你们那边就是，十五减七，就是八点到九点，早上八点到九点，可以吧？ <i>Le jeudi de trois à quatre heures, le jeudi après-midi, donc ça correspond pour chez vous là-bas à quinze moins sept, c'est donc de huit à neuf heures, le matin de huit à neuf heures, c'est possible ?</i>
562		O	嗯，可以 <i>Euh, c'est possible!</i> ((fait un signe d'accord avec la tête))
563		W	((sourit)) 那就这样，今天就到这里吧？ \ <i>Bon, alors on fais comme ça, aujourd'hui on s'arrête là.</i>
564		O	哦 <i>Oh, 好 bien!</i> ((sourit))
565		W	Au revoir! ((sourit avec un geste de la main))
566		O	Au revoir! ((sourit avec un geste de la main))

Les résumés postés sur Moodle dans le forum du thème 3 :

Par O (francophone)

Ma tandem est W. Aujourd'hui nous avons parlé de la vie étudiante en France et en Chine.

W habite dans le logement universitaire de l'Université, qui est vieux et qui n'est pas très cher. Cela lui coûte environ 500 yuan pour l'année universitaire, et les prix d'électricité et d'eau sont certainement compris dans les frais de logement. Elle partage sa chambre avec 6 autres étudiantes. Dans la chambre, il y a un climatiseur qu'elles paient les frais de 50 yuan chacune.

La première année coûte plus chère que les autres années, car il faut faire beaucoup de dépenses, comme pour le service militaire. Elle a dû payer 7000 yuan la première année puis 4500 yuan. Les frais d'assurance sont de 240 yuan l'année.

Elle aime beaucoup les jolies habits, elle dépense environ 200 yuan par mois. Il y a une cantine où elle prend son repas, 7 - 8 yuan. C'est beaucoup moins cher que le restaurant qui coûte 20 à 30 yuan le repas. Pour aller en ville, elle prend le bus ou le métro. Le bus est lent par conséquent, cela prend beaucoup de temps pour aller en ville; et le métro est pratique à utiliser, selon la distance parcourue le prix du billet varie. Elle aime beaucoup chanter, ses amies et elle vont une à deux fois par semaine au karaoké.

Par W (sinophone)

O 和她的爸爸妈妈住在一起，她说通常法国的大学城里的公寓都是给外国学生住的，法国学生在那里很难找到住房而且很贵。那些不住在家里的法国学生通常在法国郊区居住，房租是每月 600 到 900 欧元。她的学校的学费和 保险加起来 500 欧元，而且她每年要付 400 欧为了使用图书馆，这让我很吃惊。她的大学入学登记 133 欧，学生保险 211 欧。在法国，学生保险和社会保险不一样，如果在校学生在外工作超过六个月，他们就要缴纳社会保险。此外，法国人婚后可以使用配偶的保险。O 不会花太多钱用来买衣服，每年用大约 300 欧，一般她只会看看而不会买太多衣服。平时她在学校附近的餐馆吃饭都是她自己付钱，由于她现在有工作，所以她基本可以支付自己的开销，我觉得像她这样独立很好。她们圣诞有两个星期的假，她会在圣诞期间加班。她喜欢中国的音乐，喜欢五月天的歌，我也很喜欢。

O habite avec son père et sa mère, elle dit qu'en général les résidences des cités universitaires françaises sont allouées aux étudiants étrangers, que les étudiants français ont beaucoup de peine à y trouver un logement et en plus c'est très cher. En France, les étudiants français qui ne peuvent pas loger dans leur famille habitent souvent en banlieue, leur loyer mensuel se situe entre 600 et 900 €. Les taxes universitaires plus les assurances s'élèvent à 500 €, là-dessus elle doit encore payer chaque année 400 € pour l'accès à la bibliothèque, ça m'a vraiment étonnée. Les frais d'immatriculation à l'université s'élèvent à 133 €, l'assurance étudiant à 211 €. En France, les assurances pour les étudiants et les assurances sociales ne recouvrent pas la même chose. Si un étudiant travaille à l'extérieur pour une durée supérieure à 6 mois, il doit cotiser aux assurances sociales. En outre, une fois marié, les Français peuvent utiliser l'assurance de leur conjoint. O ne dépense pas beaucoup d'argent pour acheter des vêtements, chaque année elle dépense environ 300 € pour ça, en général elle se

contente de regarder les vêtements mais n'en achètera pas trop. Elle paie elle-même les repas qu'elle prend dans des restaurants des environs de l'Université. Comme maintenant elle a un travail, elle paie elle-même pratiquement toutes ses dépenses, je trouve que c'est bien d'être indépendante comme elle. A Noël, elles ont deux semaines de vacances, et pendant cette période, elle va faire des heures supplémentaires. Elle aime la musique chinoise, elle aime les chansons du groupe MayDay, moi aussi je les aime beaucoup.

1314eTh04_AC

- Date : Le mardi 19 novembre 2013, dans la matinée
- Lieu : À la maison pour A ; le dortoir de l'Université du Hubei, Wuhan, pour C
- Durée : 1h09
- Thème : Th04 « Les voyages »
- Les tâches (version courte, tirées des consignes du Thème 04)
 - Décrire un voyage en s'inspirant des questions proposées
 - Discussion : A quoi faut-il faire attention lorsqu'on voyage ? Que nous apportent les voyages ?
 - Résumer l'échange dans sa langue maternelle

No.	Heure	Etudiant	Transcription
1		C	你好 <i>Bonjour!</i>
2		A	你好 <i>Bonjour!</i> ((Chewing gum dans la bouche)) 你好吗 <i>Tu vas bien?</i>
3		C	((rire)) 我好, 还好, 你呢 <i>Ça va, pas mal, et toi?</i> ((rire des camarades de chambre))
4		A	((A est un peu gêné, il se gratte la tête))
5		C	((rire)) 你还好吗 <i>Ça va toi?</i>
6		A	((sourire)) 很好, 多少人有 <i>Très bien, combien il y a de personnes?</i>
7		C	啊, 什么? 你说什么 <i>Ah, quoi ? Qu'est-ce que tu dis?</i>
8		A	有多少人 <i>Combien de personnes y a-t-il?</i>
9		C	有多少人 <i>Combien de personnes y a-t-il ?</i> ((tourne un peu la tête pour compter)) 嗯, 四个 <i>Euh, quatre.</i>
10		A	四个, 呵呵 ((rire)) <i>Quatre, ah ah</i>
11		C	诶, 今天你换了一个地方吗 <i>Eh, est-ce que tu as changé d'endroit aujourd'hui?</i>
12		A	是我的房间里 <i>C'est dans ma chambre.</i>
13		C	好像和我上次看到的不太一样 <i>Ça ne ressemble pas trop à ce que j'ai vu la dernière fois.</i>
14		A	对对对 ((acquiesce d'un signe de tête)) 是我的, 呃, 我不在巴黎, 我在, 呃...XXX 的周围。是我的妈妈家。是我的父亲家。((boit un verre de jus d'orange)) <i>Oui, oui, oui, c'est ma, euh, je ne suis pas à Paris, je suis, euh... aux alentours de XXX. C'est la maison de ma maman, c'est la maison de mon père.</i>
15		C	哦 ((acquiesce)) 你今天放假了吗 <i>Oh, tu as congé aujourd'hui?</i>
16		A	我不可以听懂了。Je n'arrive pas à comprendre, 不听的清楚 <i>Ce n'est pas clair.</i>
17		C	哦, 我的意思是 <i>Oh, ce que je veux dire...</i> ((demande aux autres : 休息怎么说啊 <i>Comment on dit se reposer?</i>)) euh, tu, euh, tu n'as pas de cours aujourd'hui ?
18		A	Non, 我要, 我要...我得去 <i>Je dois, je dois.... je dois aller à Ambassade, 中国 Chine Ambassade, Ambassade, 做我的 faire mon visa. Visa 是, 嗯, 是 Visa c'est, euh, c'est...l'Ambassade de Chine, 我要去中国 Je veux aller en Chine. 因为我要去中国, 我要去中国, 可是我得一个 Comme je veux aller en Chine, je veux aller en Chine, mais je dois un visa.</i>
19		C	Visa, c'est quoi ? ((malentendu)) 哦, 是 pizza 吗? <i>Oh est-ce que c'est pizza ?</i>
20		A	...(7s) Visa 是什么 <i>c'est quoi?</i> ((A cherche un mot pour expliquer))

21		C	C'est pour manger ? ((C confond <i>visa</i> et <i>pizza</i> , elle cherche à comprendre mais abandonne tout de suite)) Bah, 那我们开始讲这一次的..... <i>Alors est-ce que nous commençons à parler du ... de cette fois ?</i>
22		A	((cherche le mot dans un dictionnaire sur son téléphone)) 间证 <jīānzhèng> ((pas de correspondance lexicale)), 间证 <jīānzhèng>! ((Phonétique : 间证 <jīānzhèng> pour 签证<qīānzhèng> visa))
23		C	间证 <jīānzhèng> ((pas de correspondance lexicale)), ((Phonétique : jīānzhèng / qīānzhèng 间证/签证 non aspirée / aspirée, n'est pas compris))
24		A	签证 <i>visa</i> <qīānzhèng>, 是 <i>c'est visa</i> ((Comme C n'a pas compris, A lui montre son téléphone sur la webcam, le mot apparaît à l'écran))
25		C	哦 <i>Oh</i> , <i>visa</i> , 我懂了 <i>j'ai compris!</i> 哦 <i>Oh</i> , <i>visa</i> , OK!
26		A	嗯, 可是我不可以听得清楚 <i>Euh, mais je ne t'entends pas clairement.</i>
27		C	你现在还是听不清楚吗 <i>Et maintenant, tu n'entends toujours pas bien?</i>
28		A	不是清楚 <i>Ce n'est pas clair</i> ((hoche la tête pour dire non)) 我不可以听你好, 我不可以好的听 <i>je ne peux pas bien t'entendre, je ne peux pas bien t'entendre.</i>
29		C	你听不清楚。那我说慢一点, 声音大点, 可不可以听清楚? \ <i>Tu n'entends pas bien, je vais alors parler un peu plus lentement, un peu plus fort, est-ce que c'est plus clair ?</i>
30		A	对不起 <i>Excuse-moi ?</i> /
31		C	<i>Euh, je dis que je parle plus, plus fort, et plus lentement</i>
32		A	Et plus lentement, oui ! Ok, 好 <i>bien!</i> 对对对 <i>Oui, oui, oui</i> , 所以今天, 今天是第四次课 <i>c'est pourquoi aujourd'hui, aujourd'hui c'est la quatrième leçon</i> , le quatre, 是旅行的, 旅行, 是吗 <i>c'est les voyages, voyages, c'est ça?</i>
33		C	是的 <i>Oui</i>
34		A	我不要交你照片, 因为我没准备, 没准备 <i>Je ne veux pas te faire parvenir les photos, parce que je ne les ai pas préparées, pas préparées.</i>
35		C	哦, 行 <i>Oh, d'accord</i>
36		A	好, 我要说, 呃, 旅行的 <i>Bon, je vais parler, euh, les voyages...</i> , ((geste avec la main)) 旅行的...事, 嗯, <i>les choses du voyage euh, ok</i> , 我开始 <i>je commence.</i> ((tousse, baisse la tête, commence à lire)) 去年, 去年圣诞节假的时候, 我跟一个朋友去澳大利亚看看我的爸爸 <i>L'année passée, l'année passée pendant les vacances de Noël, je suis allé avec un ami en Australie voir mon papa.</i>
37		C	((C murmure)) 哦, 爸爸 <i>Oh, ton papa</i>
38		A	我是旅行, 差不多八十..... <i>Je suis j'ai voyagé, environ 80</i>
39	5m29	C	((C l'interrompt)) Attends, attends-moi, j'ai un téléphone. Pardon ! ((C va répondre au téléphone))
40		A	Pas de souci ! ((prend son petit-déjeuner pendant qu'elle répond à son téléphone))
41	9m03	C	((on entend la conversation téléphonique)) 喂, 哪里 <i>Allo, où?</i> 啊, 我现在在宿舍 <i>Ah, maintenant je suis au dortoir...XXX</i> 外国人, 一般是 <i>un étranger, en général c'est...</i> 我现在不行 <i>Je peux pas maintenant...</i> 好的, 好的 <i>d'accord, d'accord.</i> ((revient)) 对不起 <i>Excuse-moi!</i>
42		A	没关系, 没关系 <i>Ça ne fait rien, ça ne fait rien!</i>
43		C	哦, 有一点其他的事儿 <i>Oh, il y a encore autre chose.</i> 哦, 我们继续吧 <i>Oh, continuons!</i>
44		A	继续, 好的 <i>D'accord, continuons.</i> 去年圣诞节假的时候我跟一个朋友去澳大利亚看看我的爸爸。嗯, 对不对, 去年圣诞节 <i>L'année passée pendant les vacances de Noël je suis allé avec un ami en Australie pour voir mon papa. Euh, c'est juste, l'année passée à Noël?</i>

45		C	去年圣诞节的时候我和我的朋友去澳大利亚看我的爸爸 <i>L'année passée à Noël je suis allé avec mon ami en Australie voir mon papa.</i>
46		A	对，可是，对不对，要是我说去年圣诞节假的时候？ <i>/ Oui, mais, est-ce juste, si je dis, 去年圣诞节假的时候 pour 'pendant les vacances de Noël' ?</i>
47		C	((C n'a pas compris))
48		A	假是 jià <i>c'est vacances</i>
49		C	哦，对，去年圣诞假期的时候，这样说吧 <i>Oh, c'est ça, pendant les vacances de Noël de l'année passée, dis-le plutôt comme ça.</i>
50		A	圣诞假<Shèngdànjià>，圣诞节假<Shèngdàn jiéjià>，ou 圣诞假<shèngdànjià>，Vacances de Noël, vacances fête de Noël, ou vacances de Noël?
51		C	圣诞假期 <Shèngdàn jiàqī> <i>Vacances de Noël.</i>
52		A	圣诞假<Shèngdànjià>... <i>Vacances de Noël ((cherche le mot))</i>
53		C	我给你打出来吧 ((clavardage)) <i>je te l'écris...</i>
54		A	圣诞假...期<Shèngdàn jià... qī> <i>Vacances de Noël, 啊, ok, 圣诞假期 <shèngdàn jiàqī> Ah, ok, les vacances de Noël.</i>
55		C	对 <i>C'est ça</i>
56		A	Ok, 对 <i>c'est ça.</i> ((A écrit)) 圣诞假期...的时候呢，我是，我是，嗯，可以说我是旅行差不多二十三好<hǎo>的？ <i>Pendant les vacances de Noël, je suis, je suis, euh, je peux dire que j'ai voyagé environ vingt-trois ? ((Phonétique : 好<hǎo> être bien pour 号<hào> 'jour', indicateur du Xe jour du mois))</i>
57		C	呃，你是二十三号去的，还是去了二十三天？ <i>Euh, tu es parti le 23 ou bien tu es parti 23 jours ?</i>
58		A	可以说我是旅行差不多二十三好<hǎo>的？ <i>/ Je peux dire que j'ai voyagé environ 23 hǎo ?</i>
59		C	好的<hǎode>？ <i>/ Être bien ?</i>
60		A	好的，不是，嗯，我想用这个，我想用这个，是 dakdak 的， <i>Bien, ce n'est pas, euh, je pense utiliser celui-ci, je pense utiliser celui-ci, c'est dakdak.</i>
61		C	是...的<shì... de>，tu répètes
62		A	我是旅行澳大利亚，差不多二十三好<hǎo>的 <i>J'ai voyagé en Australie environ 23 <hǎo>.</i>
63		C	二十三号 le 23? ... (3s) 你说的二十三，后面的那个词 Le 23 ?... <i>Le 23 dont tu parles, le mot qui est après... le mot, euh, euh, 我听不懂你后面那个词是什么 je ne comprends pas ce qu'est le mot qui est après, 。 Je ne comprend pas après le 二十三, le mot ...</i>
64		A	二十三好<hǎo> 23<hǎo>，le jour，二十三号<hào>，是这个号<hào> ((clavardage)) <i>le 23e jour du mois, c'est ce <hào>-là</i>
65		C	啊，二十三号'<hào>，这个句子 <i>Ah, le 23e jour du mois, cette phrase on ne peut pas dire comme ça.</i>
66		A	哦，怎么说 <i>Oh, comment ça se dit?</i>
67		C	你再把 <i>Tu re... tu répètes encore une fois</i>
68		A	我是旅行澳大利亚差不多二十三号的 <i>J'ai voyagé en Australie environ le 23.</i>
69		C	Ah, je sais. 应该这么说：我去澳大利亚旅行是从二十三号开始的 <i>Tu dois dire comme ça : j'ai commencé mon voyage en Australie le 23. ((répète plus lentement)) 我去-澳大利亚-旅行-是从二十三号-开始的 J'ai commencé mon voyage en Australie le 23.</i>
70		A	开始的 <i>commencé?</i> / 开始是什么 <i>commencer c'est quoi?</i> /
71		C	Commencer, commencer les vacances 开始 <i>commencer</i>
72		A	((écrit)) Ok. Pour dire je suis resté 25 jours en Australie
73		C	Pour ? /
74		A	我想说，我想说我在，我在澳大利亚，还是我在澳大利亚二十八，二十三

			号? 我留了 <i>Ce que je veux dire, ce que je veux dire c'est que je, en Australie je, en Australie je suis 28, le 23 ? Je suis resté en Australie, 我留了二十三号<hào>? Je suis resté le 23 ?</i>
75		C	用了二十三号<hào>? <i>Tu as employé 23?</i>
76		A	留了, 我在澳大利亚留了 <i>Resté, je suis resté en Australie</i>
77		C	哦, 留了二十三天 <i>Oh, tu es resté 23 jours</i> 。二十三号指的是, 二十三号 <i>23 <hào> ça désigne le 23e jour du mois</i> seulement c'est une jour, 二十三天 c'est 23 journées.
78		A	Ah, 23 jours, ah, ok. 二十三天 <i>23 jours</i> 。
79		C	Tu répètes Australia ((anglais)), 怎么说? 澳大利亚 <i>Comment dit-on ? Australie, comment dit-on en français ?</i>
80		A	Australie !
81		C	Australie, euh, tu restes en Australie pendant 23 jours ? /
82		A	对对对 <i>Oui, oui, oui</i> 。Je suis resté, 我留了, 去年我留了二十三天 <i>j'y suis resté, l'année passée j'y suis resté 23 jours</i> 。
83		C	嗯, 这样说比较好: 你去年在澳大利亚待了, 或者留了二十三天。留了, 这个好像不太, 不太地道 <i>Oh, ce serait un peu mieux de dire : l'année passée je suis resté (待 dāi) ou (留 liú) 23 jours en Australie. Mais 留了<liú le>, ça ne sonne pas trop, pas trop juste</i> 。
84		A	留是 <liú>c'est rester
85		C	Oui, mais quand on voyage, on dit euh, rester 可以说留, 也可以说在那边待了 <i>on peut dire rester avec <liú>, mais on peut aussi dire je suis resté là-bas avec <dāi> ((elle n'arrive pas à expliquer pourquoi)) ((clavardage le mot 待 <dāi>))</i>
86		A	((Pas compris, attend le mot sur Skype)) 待<dāi>, Ok, rester avec 待. 对。我们是准备了澳大利亚的旅行, 一年前的 <i>Nous avons préparé notre voyage en Australie, celui d'une année avant</i> 。
87		C	哦, 你们准备了澳大利亚的旅行, 从一年前就开始准备澳大利亚的旅行 <i>Oh, vous avez préparé votre voyage en Australie, vous avez commencé à préparer votre voyage en Australie une année avant d'y aller</i> 。
88		A	旅行, 嗯, 以前的 <i>Voyage, hem, avant</i> 。嗯, 旅行的, 怎么说, 旅行的, <i>le voyageur, comment dit-on, le voyageur, non</i> 。嗯 <i>hem</i>
89		C	((interrompt)) 旅行的费用 <i>les frais de voyage?</i>
90		A	费用是 <i>frais c'est décollage ?</i> 飞机下的时候 <i>lorsque l'avion est descendu ((avec un geste de la main))</i>
91		C	哦, 下飞机的时候 <i>Oh, quand nous sommes sortis de l'avion</i> 。
92		A	飞机... <i>l'avion</i>
93		C	降落的时候 <i>Au moment de l'atterrissage?</i> 降落 <i>atterrir</i>
94		A	降落 <i>atterrir ? /</i>
95		C	((clavardage))
96		A	拼音是什么 <i>C'est quoi en pinyin?</i>
97		C	((clavardage)) 降落 <i>atterrir <jiàngluò></i>
98		A	降落<jiàngluò>的时候, 我和我的朋友, 嗯, 很, 很急 <i>Au moment de l'atterrissage, mon ami et moi, euh, nous étions très, très stressés</i> 。
99		C	很激动? / <i>Vous étiez très excités ?</i>
100		A	急, 很急, 急是 <i>pressé ((clavardage)) stressé, très stressé, stressé c'est</i>
101		C	Ça veut dire il y a beaucoup de gens ? ((a vu le mot)) Ah, <i>pressé</i>
102		A	<i>Pressé, oui</i> .
103		C	Oh, <i>pressé ((regarde sur son dico et répète le mot))</i>
104		A	((s'ennuie un peu)) 中文是什么 <i>C'est quoi en chinois?</i>
105		C	有压力的 <i>il y a de la tension</i> 。
106		A	对不起 <i>Excuse-moi?</i> 有力 <i>Il y a de la force?</i>

107		C	恩，等一下。我给你写出来 ((clavardage)) <i>Hem, attends, je te l'écris</i>
108		A	有? / <i>Il y a ?</i>
109		C	有压力的 <i>Il y a de la tension</i> 。或者说，或者紧张的 <i>Ou bien on peut aussi dire être tendu</i> 。
110		A	所以我说，我可以，中国<Zhōngguó>的时候我和我的朋友有压力的 <i>Donc je peux dire, je peux dire que quand (中国 – Chine / 降落 nous avons atterri) mon ami et moi étions sous tension</i> 。
111		C	有压力的。周末<zhōumò>的时候你和你的朋友有压力 <i>Vous étiez sous tension. ton ami et toi, vous êtes tendus en weekend?</i> 为什么? <i>Pourquoi ?</i> ((Phonétique : confusion entre 周末 <zhōumò> le weekend, 中国 <Zhōngguó> Chine et 降落 <jiànguò> atterrir))
112		A	因为去澳大利亚是一个很久的旅行，有一个，有二十，有二十一，有二十一个小时的旅行 <i>Parce que le voyage pour aller en Australie est très long, il y a un, il y a 20, 21, il y a 21 heures de voyage</i>
113		C	有二十一个小时的旅行 <i>Il y a 21 heures de voyage</i>
114		A	有二十三个小时的旅行 ((rire)) <i>il y a 23 heures de voyage</i> 是一个很久((A n'est pas sûr du ton, il teste)) 的旅行, <i>un long voyage</i> 对对对 <i>c'est un voyage très long, un long voyage, oui, oui, oui</i>
115		C	很久<jiǔ>的旅行 <i>Un très long voyage ((donne le bon ton)), oui, oui</i>
116		A	((clavardage)) 很久，很久。因为我，我们定了，我们飞，从巴黎，到 Dubai, Dubai, 你知道 <i>C'était très long, très long. Parce que je, nous avons réservé, nous avons volé, de Paris, à Dubai, tu sais? /</i>
117		C	Dubai, Dubai ((répète, mais n'a pas compris))
118		A	Dubai 是一个城市 <i>Dubai est une ville, Dubai</i> 是在，嗯，在 <i>c'est, hem, c'est en Arabie</i> ((A prononce mal le mot 阿拉伯 <i>Arabe</i> <Ālābó>)), Dubai
119		C	迪拜? / <i>Dubai</i>
120		A	Dubai! 我和我的朋友从巴黎去 Dubai, 是七个小时，八个小时的旅行 <i>Mon ami et moi sommes allés de Paris à Dubai, c'est sept heures, huit heures de voyage,</i>
121		C	是八个小时，然后你们从迪拜到了澳大利亚, <i>C'est huit heures, et après vous êtes allés en Australie depuis Dubai?</i>
122		A	对，可是我们去 Dubai 以前，从 Dubai 去澳大利亚是十三个小时的旅行 <i>Oui, mais avant d'aller à Dubai ((A veut dire : nous sommes d'abord allés à Dubai)), depuis Dubai jusqu'en Australie c'est treize heures de voyage.</i>
123		C	Ton père habite dans quelle ville en Austra ?
124		A	En Australie ? / 澳大利亚 <i>Australie?</i> /
125		C	Euh, oui.
126		A	Brisbane.
127		C	Euh, Bris...bane
128		A	Brisbane, 是，从悉尼不远，不远 <i>Oui, c'est pas loin de Sydney, c'est pas loin.</i>
129		C	布里斯班，离悉尼不远 <i>Brisbane, c'est pas loin de Sydney</i> 。Euh, Dubai 在中文 c'est 迪拜 <i>Dibai</i>
130		A	嗯 <i>euh?</i> 什么东西 <i>C'est quoi?</i>
131		C	Dubai 在中文 c'est 迪拜 <i>Dibai</i>
132		A	DIBAI, 对对对, oui, oui, oui。...(4s) 迪拜 <i>Dubai</i> <Dibai>。在澳大利亚我和我的朋友过了圣诞节，可是，可是，嗯，去年过圣诞节很奇怪。 <i>Mon ami et moi avons passé Noël en Australie, mais, mais, euh, l'année passée, c'était très bizarre de fêter Noël.</i>
133		C	呃，为什么 <i>Eh, pourquoi?</i>
134		A	很奇怪，因为，嗯，宗<zōng>小 <i>C'était très bizarre, parce que, euh, (zōng 宗 religion / cóng 从 depuis) petit, depuis petit, depuis tout petit, 我们过圣诞节，是雪，下雨，是很冷的天气。所以在澳大利亚，去年是很日 <ri>，</i>

			quand nous passons Noël, c'est la neige, il pleut, c'est un temps très froid. C'est pourquoi en Australie, l'année passée, il faisait très chaud. ((Phonétique : 宗 <zōng> religion pour 从 <cóng> depuis ; 日 <rì> soleil pour 热 <rè> chaud))
135		C	很热<rè> Il fait très chaud ((C corrige A))
136		A	很热<rè>。 Il fait très chaud. 我们, 嗯, 我们吃了一个 Nous, euh, nous avons mangé un barbecue.
137		C	Barbecue ? /
138		A	((clavardage)) barbecue
139		C	Ah, tu dis en général à Paris tu pars le Noël quand il est froid, il pleut
140		A	对, 对对 oui, c'est ça.
141		C	Mais en Australie il fait très beau.
142		A	对, 所以给我们, 对我们很奇怪的 C'est ça, ça nous a donné, pour nous c'était très bizarre.
143		C	哦, 很奇怪的 oh, c'était très bizarre. ((rire)) Tu as fait beaucoup de choses en Australie ?
144		A	对, 我参观了 Oui, j'ai visité, visiter, 我参观了希勒<Xīlè>的城市, 我在希勒<Xīlè>过年了 j'ai visité une ville de Sydney, et j'y ai passé le Nouvel An. ((Phonétique : 希勒<Xīlè> pour 悉尼 <Xīní> Sydney))
145		C	啊, 你在悉尼<Xīní> ((corrige sa prononciation)) 过年了 Ah, tu as passé Nouvel An à Sydney
146		A	是很好的事。是很漂亮的事, 啊 pétard, pétard 是彭票<péngpiào> pétard, 过年的时候大家... c'était une bonne chose. C'était une très belle chose, ah, les pétards. Pendant le nouvel ans, tout le monde... ((phonétique : 彭票 <péngpiào> pour 鞭炮 <biānpào> pétard))
147		C	哦, 鞭炮<biānpào> ! le pétard.
148		A	怎么说 Comment tu dis ? / ((A répète)) 鞭炮<biānpào> pétard ? / 怎么写 comment tu écris ?
149		C	鞭炮<biānpào> pétard ! ((clavardage))
150		A	鞭炮<biānpào> pétard. 对对对, 新年的鞭炮很漂亮 ! Oui, oui, oui, les pétards du Nouvel An étaient très beaux
151		C	哦, 是不是, 不对, 这个是烟花吧 ? ((clavardage)) Oh, est-ce que ce serait, c'est pas ça, ça c'étaient les feux d'artifice non ?
152		A	((A n'a pas compris)) 花 des fleurs ? /
153		C	C'est artifice ?
154		A	对对对, 怎么说 ? / 怎么说 ? / Oui, oui, oui, comment dire, comment tu dis ?
155		C	烟花。<yānhuā> ((clavardage)) les feux d'artifice
156		A	Ah, ok, 烟花。对对对 Les feux d'artifice, oui c'est ça.
157		C	或者说烟火 On peut aussi dire yānhuǒ.
158		A	我有一个问题, 呃, J'ai une question, euh ((se frotte les yeux)) 去过年的时候, 在中国, 你, 你在上海的城市有没有一个烟花 quand vous aller passer le Nouvel An, en Chine, tu, tu as des feux d'artifices dans la ville de Shanghai ?
159		C	啊, 过年, 有。不仅在上海, 在中国很多城市都有 Ah, quand on fête le Nouvel An, oui, il y en a. Il n'y en a pas seulement à Shanghai, mais aussi dans de nombreuses villes de Chine.
160		A	都有 Elles en ont toutes。可是呢, 不同的城市, 不同的, 不同的东西, 有没有在上海海上有有一个烟花 Mais euh, les différentes villes, les différentes, les différentes choses, à Shanghai est-ce qu'il y a des feux d'artifice sur la mer ?
161		C	呃, 有, 就是十一, 就是元旦的时候, 就是一月一号前一天晚上 Euh, il y en a un, c'est le premier octobre, c'est à Nouvel An, c'est-à-dire la veille du premier janvier le soir,

162		A	嗯, 对 <i>Euh, oui</i>
163		C	De la veille de la Nouvel An
164		A	可是 <i>Mais</i> le Nouvel An c'est le 31 décembre
165		C	((C n'a pas compris))
166		A	((clavardage)) le 31 décembre
167		C	Ah, le 31 décembre, oui
168		A	可是 <i>Mais</i>
169		C	C'est le calendrier lunaire, le jour est différent de chaque année
170		A	可是中国人, 有一个, 呃 <i>Mais les Chinois, ils ont un, euh</i>
171		C	C'est la fête du Printemps
172		A	可是中国人要过年在 31 décembre 和二月吗 <i>Mais est-ce que les Chinois vont passer le Nouvel An le 31 décembre et aussi en février? 差不多在二月 Environ en février?</i>
173		C	对 <i>Oui</i> , 两个 <i>les deux</i> , pour tous les deux fêtes
174		A	Pour les deux quoi ?
175		C	我们这两个节都会过 <i>Nous fêtons les deux fêtes. Les deux fêtes</i>
176		A	嗯..., 对对对对对 <i>Hem, oui, oui, oui, oui, oui. Bien, bien, ok. 我很高兴去上海过年((rire)) Je suis très content d'aller passer le Nouvel An à Shanghai.</i>
177		C	今年是吧 <i>Cette année, c'est ça?</i>
178		A	今年, 对对对 <i>Cette année, oui c'est ça. 我, 嗯, 一月的时候 Je, hem, en janvier, non, 在一月 en janvier, dans un mois, 一月以后我要去中国 Dans un mois je vais aller en Chine. 我要, 我要用, 我要待, 我在北京我的第一, 很难, 很难...((n'arrive pas à dire, un peu gêné, rire)) Je veux, je veux utiliser, je veux rester, mon premier... à Pékin, c'est difficile, c'est difficile...</i>
179		C	一个月以后你要来中国, 然后到北京去留学 \ <i>Dans un mois tu viendras en Chine, et après tu iras faire des études à Pékin.</i>
180		A	对对对, 我要来北京, 我要旅游八个, 八天, 我要留学 <liúxué> 八天以后 <i>Oui, oui, oui, je viendrai à Pékin, je veux voyager huit, huit jours, je veux faire des études à l'étranger et après huit jours</i>
181		C	八天以后 <i>Après huit jours?</i> 不对不对, 留学八天 <i>non, ce n'est pas ça, faire des études à l'étranger pendant huit jours?</i> 你是来学习的还是来玩的 <i>Tu viens pour étudier ou pour passer du bon temps?</i> c'est pour, pour, pour apprendre le chinois ou?
182		A	不, 是旅行 <i>Non, c'est pour voyager</i>
183		C	哦 <i>Oh</i> , voyage, 是旅行 <lǚxíng> <i>C'est pour voyager</i>
184		A	我要看看我的法国朋友 <i>Je veux voir mon ami français</i>
185		C	刚才我给你写的留学, ((clavardage)) 留学 <i>C'est le <liuxue> étudier à l'étranger que je viens de t'écrire, ça veut dire faire ses études dans un autre pays.</i>
186		A	对对, 对对对。好, 因为一月以后我要来北京看看我的朋友, 以后我要留 <liú>, 可以说, 我要留八天? / <i>Oui oui, oui oui oui.. Bon, comme après janvier je veux venir à Pékin voir mon ami, après je veux rester, c'est possible de dire je veux rester huit jours?</i>
187		C	可以说待 <dāi> <i>Tu peux dire <dāi> pour rester</i>
188		A	我要在北京要留 <liú> 八天 <i>Je veux rester à Pékin huit jours</i>
189		C	在北京游玩八天((clavardage)) <i>Passer du bon temps pendant huit jours à Pékin</i>
190		A	游玩是什么 <Yóuwán> <i>c'est quoi ? /</i>
191		C	就是 <i>c'est voyage ((clavardage))</i>
192		A	嗯, 游玩 <Yóuwán>, 游玩是旅行 <lǚxíng> <i>hem, <yóuwán>, se balader, c'est voyager ?</i>
193		C	<i>Euh, oui. Tu peux, 游玩, 游玩怎么说 <yóuwán>, <yóuwán> comment dire? ((demande aux autres)) 它是旅行的另一种说法, C'est un autre mot pour dire</i>

			voyager。
194		A	((écrit le mot)) 嗯，游玩。以后我要去上海看看几个朋友。一月八号我要来，我回来法国 <i>Hem, se balader. Après j'irai à Shanghai pour voir quelques amis. Le huit janvier, je veux venir, je rentrerai en France.</i>
195		C	你要回巴黎还是... <i>tu rentreras à Paris ou bien...? /</i>
196		A	我要回巴黎 <i>je rentrerai sur Paris.</i>
197		C	...(7s) ((regarde vers le ciel)) Tu as rencontré quelqu'un en Australie ?
198		A	Euh, 对，很好的，很 <i>oui, un très bon, très, beaucoup</i> , 很多的人, 很多的人, 很多的年轻人, 很多的年轻人 <i>beaucoup de gens, beaucoup de gens, beaucoup de jeunes gens, beaucoup de jeunes gens.</i>
199		C	Tu as bavardé avec, avec eux ?
200		A	Euh non, 不对，我去过澳大利亚跟我的最好朋友 <i>c'est pas ça, je suis allé en Australie avec mon meilleur ami.</i>
201		C	哦，就是 <i>Oh, c'est, ta colocataire ?</i>
202		A	((n'a pas l'air content)) Mon colocataire 是一个男人 <i>C'est un homme</i>
203		C	Ah, oui
204	38m06	A	Non, 不是，是 <i>c'est pas ça, c'est un autre</i> , 是 <i>c'est un autre</i> , 是 <i>c'est un autre</i>
205		C	Tu as beaucoup d'amis ?
206		A	对，对我来说，是一个很重要的事。有很多朋友((rire)) <i>Oui, c'est très important pour moi. J'ai beaucoup d'amis.</i>
207		C	((rire)) Tu as rencontré, euh, des difficultés, pendant tes vacances, euh, pendant les voyages ?
208		A	En... non, non non. Tout était bien. 很好的旅行，没有问题 <i>Un très bon voyage, il n'y a pas eu de problème.</i>
209		C	Au, très bien, très bien. Euh... ((cherche un sujet))
210	39'20	A	你呢 <i>Et toi ?</i> 我要说法语，你可以开始吧 <i>Je vais parler français, tu peux commencer.</i>
211		C	((sourire)) 可以 <i>Oui</i> . Euh, ((elle baisse la tête, lit quelque chose)) Je n'ai pas dans XXX ((le son est mauvais)) Je n'ai pas voyagé dans un pays étranger.
212		A	Ah, ok ! ((prend des notes))
213		C	Euh, euh, ((cherche des choses à dire)) en jeune ((juin)) cette année, moi et mes cinq colocataires faisons, euh, 是吧 <i>c'est ça</i> 。
214		A	Mes cinq colocataires.
215		C	Oui, nous avons fait du vélo autour la plupart de Wuhan
216		A	Dans ? / ((pas clair))
217		C	Nous avons, euh, voyage, voyage la plupart de Wuhan, en vélo.
218		A	En, en fait, juin dernier, juin dernier
219		C	Juin, c'est ? ((pas compris juin))
220		A	Juin 是呃...以后 <i>C'est euh.... après</i> , tu vas voyager en vélo à Wuhan, tu as déjà fait ?
221		C	Ah, oui ?
222		A	Tu as déjà fait ?
223		C	Ah oui, mais...
224		A	你骑过吗 <i>Tu as déjà fait du vélo?</i>
225		C	Ah, oui, (mais/mes) cinq colocataire et moi, nous avons fait le voyage autour de Wuhan en vélo en, au mois de juin.
226		A	多少天 <i>Combien de jours ?</i>
227		C	多少天 <i>Combien de jours?</i> Euh, seulement un jour.
228		A	多少平米 <i>Combien de m2 ?</i>
229		C	Euh, 多少米 <i>Combien de mètres?</i> Euh, c'est, euh, nous voyage seulement le centre ville, sauf la campagne
230		A	EN

231		C	Parce que nous déménageons et nous habitons dans les chambres différentes, donc nous avons décidé de faire ce voyage ensemble.
232		A	En, d'accord. En vélo ? /
233		C	Ah, oui.
234		A	Avec tes affaires, avec toutes tes affaires.
235		C	Toutes des affaires ? C'est quoi ?
236		A	跟, 跟你的东西, 跟你很多的东西 <i>Avec, avec tes affaires, avec beaucoup de tes affaires.</i>
237		C	Ah, ou, non, je voyage seulement, seulement en vélo, pas beaucoup des affaires.
238		A	嗯, 在武汉的城市, 有没有很多的汽车 <i>Hem, dans les villes de Wuhan, y a-t-il beaucoup de voitures?</i>
239		C	Ah, oui, bien sûr. Euh, donc, quand nous avons, euh, j'ai une problème, euh, 骑自行车是 <i>faire du vélo c'est</i> faire du vélo ?
240		A	Hem ?
241		C	C'est pourrai ?
242		A	((lève la tête, pas compris))
243		C	Prendre le vélo 还是 <i>ou bien?</i> 不是我要 <i>Ce n'est pas que je veux</i> XXX
244		A	你想 <i>Tu veux?</i> prendre du vélo, tu as eu un problème, c'est ça ?
245		C	Oui, c'est peut-être, oui ((rire)) ou prendre du vélo, faire du vélo ?
246		A	On dit faire du vélo, pas prendre du vélo, faire du vélo.
247		C	Oh ((note))
248		A	在法国是有自行车 <i>En France, c'est il y a des vélos.</i>
249		C	在法国 <i>en France</i> ((pas compris)) ? 你刚才说在法国什么 <i>Tu viens de dire qu'en France quoi?</i>
250		A	((parle plus lentement)) 在法国,你可以说,坐-汽车 <i>En France, tu peux dire, prendre la voiture</i>
251		C	坐汽车 <i>Prendre la voiture, prendre</i>
252		A	FAIRE du vélo !
253		C	Ah, FAIRE du vélo.
254		A	En, tu as eu un problème ? 你有一个问题 <i>tu as un problème?</i> 呃, 骑车的时候 <i>Euh, quand tu faisais du vélo ?</i> Tu as eu quoi comme problème ? Quel genre de problème ?
255		C	((on entend bien ses camarades)) Euh ((pas compris)) est-ce que tu peux, tu peux répéter ?
256		A	Oui, quel genre de problème as-tu ?
257		C	Ah, quel genre de problème ! Parce que il y a beaucoup de gens, et beaucoup de voitures à Wuhan, et c'est difficile pour nous de faire du vélo le plupart du temps.
258		A	Ah ! ((note et lève la tête)) Euh, pourquoi c'est difficile ?
259		C	Pourquoi ? Parce que, euh, parce que nous avons fait du vélo en autoroute, mais il y a beaucoup de gens et beaucoup de voitures en autoroute, ce n'est pas facile pour nous, nous marcher pour avancer.
260		A	En, d'accord. Donc vous pouviez vous vous perdre, vous avez eu perte de copine.
261		C	((n'a pas compris))
262		A	你可能, 你可能, 丢<diù>你的朋友, 你可能丢<diù>你的朋友 <i>Peut-être que tu, peut-être que tu, tu as perdu tes amies, peut-être que tu as perdu tes amies.</i>
263		C	什么 <i>Quoi?</i> 我什么 <i>Je quoi?</i>
264		A	你可能丢<diù>你的朋友 <i>peut-être que tu as perdu tes amies.</i>
265		C	((ses camarades parlent fort)) 就你的朋友 <i>tes amies?</i> c'est quoi ?
266		A	Tu perds tes amies.
267		C	Perds des amis ? ((C n'a pas compris))

268		A	((clavardage))
269		C	((une camarade lui demande de chercher quelque chose)) ((lit le message)) 你可能丢了你的朋友 <i>Peut-être que tu as perdu tes amies</i> . Ah, oui ! ((rire)) 丢<diū>了你的朋友, 我明白了 <i>Perdre tes amies, j'ai compris</i> . ((Sa camarade la dérange encore, elle répond à sa questions et lui dit au revoir.)) ((retourne à l'échange)) J'ai peut-être perdu mon amie, mes amies ?
270		A	Comment ?
271		C	就是你可能丢了你的朋友 <i>C'est-à-dire peut-être que tu as perdu ton amie</i> , comment dit-on en français ? J'ai ?
272		A	J'ai failli, j'ai failli perdre mes amis sur la route.
273		C	J'ai failli ? ((pas compris))
274		A	在大街 <i>en route</i> ((geste de la main droite)), j'ai failli sur la route
275		C	Tu peux l'écrire pour moi ?
276		A	对对对对对 <i>oui oui oui oui oui</i> . ((clavardage))
277		C	((lit et répète)) sur la route j'ai failli perdre mes amis, merci !
278		A	没关系 <i>De rien</i> . ((A boit du jus))
279		C	Euh, nous avons resté, nous avons resté dans un parc, dans un parc, le parc de Jiangtan.
280		A	Le parc, 公园 <i>le parc</i> ? /
281		C	Ah, oui. 江滩公园, 江滩 <i>le parc de Jiangtan, Jiangtan</i> , c'est, c'est au bord de la Yangtze
282		A	((se frotte la tête, pas compris)) au bord ? euh, 可以写行吗 <i>Tu peux l'écrire ça va?</i>
283		C	((clavardage))
284		A	拼音是什么 <i>C'est quoi en pinyin?</i>
285		C	((écrit le pinyin))
286		A	<Jiāngtān>, Ok.
287		C	就是, 呃, 你知道长江吧 <i>En fait, euh, tu connais le Yangtze, non?</i>
288		A	呃, 不知道 <i>Euh, non</i> .
289		C	La plus longue rivière de Chine.
290		A	Yangtze, Yangtze, 我知道 <i>Je sais</i> .
291		C	Yangtze, 也就是长江, 它的名字就是长江 <i>En fait c'est aussi le Changjiang, son nom, c'est Changjiang</i> . ((clavardage))
292		A	长江, 我知道 <i>Changjiang, je connais</i> . ((lit le message)) Yangtze, 我知道 <i>je connais</i> . 呃, 你和他们, 你和你的朋友在公园做什么 <i>Euh, toi et eux, toi et tes amis vous avez fait quoi au parc?</i>
293		C	Euh, pour, pour se reposer.
294		A	Ah, 休息, 休息 <i>se reposer se reposer</i> .
295		C	Ah, oui.
296		A	你多少, 多少天? 几天? <i>Combien tu, combien de jours? Combien de jours ?</i>
297		C	多少天 <i>Combien de jours?</i>
298		A	多少天 <i>Combien de jours?</i> Combien d'heures tu as roulé dans la ville de Wuhan ?
299		C	Ah, combien d'heures. C'est combien d'heures ? Près de 5 heures .
300		A	Ah, cinq heures. Ah, bien !
301		C	Ah, oui ! Quand nous, nous ((cherche le mot)) sommes rentrés, nous avons prendre un bateau ((mal prononcé)), un bateau, avec euh...
302		A	Vous avez pris un bateau pour rentrer.
303		C	Mais c'est pour, euh, pour, après le bateau, nous, nous, avons aussi fait du vélo pour rentrer.
304		A	D'accord, ok ! Euh, tu aimerais faire quel genre de voyage maintenant ? Tu aimerais aller dans quel pays plus tard ?

305		C	Euh, je veux aller à Hongkong.
306		A	广州 <i>Canton</i> ?
307		C	Non, 香港 <i>Hongkong</i> .
308		A	Hongkong, ah, 香港, 对 <i>Hongkong, oui</i> . Hongkong 是一个漂亮的城市, 我去过 <i>Hongkong est une jolie ville, j'y suis déjà allé</i> , 很好 <i>c'est très bien</i> .
309		C	Ah, oui. 我好喜欢 <i>J'aime bien</i> Hongkong. Mais je vais à Hongkong dans, dans l'année prochaine.
310		A	啊哈, 你要做什么 <i>ah ha, tu vas y faire quoi ?</i>
311		C	有什么 <i>il y a quoi ?</i>
312		A	你要做什么 <i>tu vas y faire quoi ?</i>
313		C	Pour un voyage.
314		A	Etudes ou tourisme? 旅行或者留学 <i>tourisme ou études?</i>
315		C	Euh, tourisme.
316		A	Tourisme, tourisme, 对对对 <i>oui oui oui</i> . Ah, ok, 很好 <i>c'est très bien</i> . 呃 <i>euh</i> , je veux dire, 你想去法国-吗 <i>est-ce que tu as envie d'aller en France?</i>
317		C	Bien sûr, mais je préfère aller à l'Afrique.
318		A	En Afrique ? /
319		C	Oui, en Afrique.
320		A	为什么 <i>pourquoi?</i>
321		C	Parce que je veux voir comment, euh, comment les gens là vivent.
322		A	Voir comment les gens ...
323		C	Comment les gens vivent.
324		A	Quel type de gens ?
325		C	Quoi ? Comment ?
326		A	Quel type de gens ?
327		C	Quel type de gens ?
328		A	南方的 <i>Ceux du sud</i> Afrique, 南方的人, 北方的人 <i>les gens du sud, les gens du nord ? /</i>
329		C	Ah, euh, toute l'Afrique.
330		A	Toute l'Afrique ? /
331		C	Ah, oui.
332		A	((d'accord)) Ok. 你不想看看 <i>Tu ne voudrais pas regarder</i> les animaux ?
333		C	Les animaux ? Ah, oui. J'aime les animaux. ((cherche les mots)) les animaux en Afrique ... (4s) il y a beaucoup des animaux en Afrique.
334		A	对, 对对对 <i>oui, oui oui oui</i> .
335		C	Le paysage en Afrique est très beau.
336		A	((baisse la tête et prend des notes))
337		C	Euh, la plupart de gens en Afrique vivent, euh vivent pas très bien
338		A	对, 对对对对 <i>oui, oui oui oui</i>
339		C	((cherche les mots)) quand je suis compétente, je peux les aide.
340		A	((corrige tout de suite)) Quand je serai compétente, je pourrai les aider ((clavardage)) com-pé-tente, je-pourrai-les-aider.
341		C	Ah ! Euh, tu, euh, le français, euh, c'est difficile pour toi ?
342		A	Le français ? /
343		C	Ah, oui.
344		A	Ecoute, je l'ai appris depuis tout petit, donc c'est facile pour moi. Je l'ai appris euh, 小学, 中学, 大学, 呃, 现在很容易 <i>école primaire, école secondaire, université, eh, maintenant c'est très facile</i> .
345		C	Quand tu étais petit, tu dois eh...
346		A	很难, 对我来说这是很难 <i>C'était très difficile, pour moi c'était très difficile</i> .
347		C	Tu dois <conjukaison> les verbes ?
348		A	Comment ?
349		C	<Conjukaision> ((mal prononcé))
350		A	La conjugaison ((corrige sa prononciation)) conjuguer les verbes

351		C	Et faire la dictée ? ((rire)) /
352		A	Faire la dictée, dictée 很难的。对对对对对 <i>c'est très difficile, oui oui oui oui</i> ((Baille))
353		C	Je le trouve très difficile.
354		A	Oui, c'est vrai, 对。就是 <i>c'est</i> C'est une belle langue, c'est une belle langue à apprendre.
355		C	((répète)) C'est une belle langue.
356		A	要是你说法语得很流利, 你可以, 你可以, 你在 Afrique 可以说话, 你可以说, 跟, 跟人, <i>Si tu parles couramment le français, tu peux, tu peux, en Afrique tu peux le parler, tu peux parler avec, avec des gens tu pourras</i> aider les personnes qui parlent français, parce que en Afrique, ils parlent aussi le français. Il y a beaucoup de pays africains, ils parlent français
357		C	Dans, à nord du Afrique, ils parlent le français,
358		A	Oui, oui.
359		C	Mais à sud, ils parlent l'anglais. /
360		A	Au sud ils parlent anglais, oui, oui c'est vrai.
361		C	Je peux apprendre bien toutes les deux langues
362		A	C'est ça. 你好好复习 <i>Réviser bie !</i>
363		C	你可以, 就是你们法国有什么比较好看的电影吗 <i>Tu pourrais, c'est-à-dire, en France vous avez quoi comme films intéressants?</i>
364		A	你看电影好吗 <i>C'est ok si tu regardes un film?</i>
365		C	啊, 对, 你可以向我推荐一些好的电影吗 <i>Ah, oui, est-ce que tu peux me recommander quelques bons films?</i> bons films
366		A	((A n'a pas compris)) 我没有听懂, 你可以再说一遍 <i>Je n'ai pas compris, est-ce que tu peux répéter?</i>
367		C	Tu peux me recommander quelques bons films ?
368		A	法国的电影 <i>Des films français ?</i>
369		C	Ah, oui.
370		A	啊, 有很多。有几个很好的电影, 不是一个老的电影, 是一新的电影, 是 <i>Intouchables</i> Ah, il y en a beaucoup. Il y a quelques très bons films, là il y a un film qui n'est pas vieux, c'est un nouveau film, c'est "Intouchable".
371		C	<i>Intouchable</i> ? Il s'agit de quoi ?
372		A	Il s'agit d'un, d'un homme africain, avec un autre homme handicapé.
373		C	Handicapé ? \ ((cherche le mot dans son dico)) 残疾人 <i>un handicapé</i>
374		A	是一个很, 很酷的电影 <i>C'est un, un film très cool ((rire))</i>
375		C	很酷的电影 <i>un film très cool?</i> \
376		A	很好的电影 <i>un très bon film.</i> ((rire))
377		C	L'autre, l'autre ... (5s) est <i>les Misérables</i> .
378		A	<i>Les Misérables</i> , 对 <i>oui</i> , un classique ((baille))
379		C	Il y a aussi des bons films en Chine. Tu as vu des films chinois ?
380		A	Non, 没有 <i>non</i>
381		C	不会吧 <i>Pas possible ((rire))</i>
382		A	我, 我, 我想看看, 可是我不知道, 中国的电影我不知道。在法国没有中国的电影 <i>Je, je, j'aimerais bien en regarder, mais je ne sais pas, je ne connais pas les films chinois. En France, il n'y a pas de films chinois.</i>
383		C	Mais tu peux voir sur Internet.
384		A	可以, 可以。可是没有网络地址 <i>Oui, oui. Mais je n'ai pas d'adresse internet</i> L'adresse internet 怎么说 <i>comment dit-on ? /</i>
385		C	呃, 就是网站 <i>Euh, c'est le site internet ((clavardage)) ((baisse la tête et note))</i>
386		A	网站, 嗯 <i>le site internet, euh, ok, ok, 我要看看, 我要看看 je veux regarder, je veux regarder</i>
387		C	你要看什么 <i>Tu veux regarder quoi ?</i>

388		A	我要看看中国的电影，要是我可以找到 <i>Je vais regarder des films chinois, si je peux en trouver</i>
389		C	那我给你写几部吧，比如说中国比较经典的电影 <i>Alors, je t'en écris quelques uns, par exemple des films chinois plutôt classiques ((clavardage))</i>
390		A	好的 <i>D'accord</i> 。Ying 是什么 <i>c'est quoi ?</i>
391		C	英雄 <i>héros ((continue à écrire))</i>
392		A	英雄 <i>héros ((copie)) ((un autre nom de film arrive sur Skype))</i> 卧虎藏龙<wò hǔ zàng lóng> <i>Tigres et dragons</i>
393		C	卧虎藏龙 <wò hǔ cáng lóng> <i>Tigres et dragons ((corrige sa prononciation))</i> C'est sur, sur XXX Chine ((pas claire))
394		A	也是很好的电影吗 <i>c'est aussi un très bon film ?</i>
395		C	Ah, oui. 他们，他们都是被奥斯卡奖项提名过 <i>Oui, ils ont tous été cités aux Oscars.</i>
396		A	((pas compris)) <i>c'est ?</i>
397		C	C'est Os, 等一下，我查一下 <i>Attends un moment, je cherche ((clavardage))</i> Oscar
398		A	((baille)) AH, Oscar 对对对对 <i>oui oui oui oui</i> , Oscar, Ah, Ok, 对对对对 <i>oui oui oui oui</i> 。
399		C	Tu écoutes la musique de la Chine ?
400		A	Non, non non ...(15s) Euh, Ok, 我要，呃，我要 <i>je dois, euh, je dois</i>
401		C	((rire)) 我也要去吃饭了 <i>Je vais aussi aller manger.</i>
402		A	呃，我要，我要吃午饭，早饭，我要吃早饭 <i>Euh, je dois, je vais déjeuner, petit-déjeuner, je vais prendre le petit-déjeuner</i>
403		C	吃早饭 <i>Le petit-déjeuner ?</i> 你还没吃早饭 <i>Tu n'as pas encore pris le petit-déjeuner ? /</i>
404		A	没有，还没有 <i>Non, pas encore</i>
405		C	好像已经到了吃中饭的时间吧 <i>On dirait que c'est déjà l'heure de déjeuner (midi)</i> 。Pour, pour le déjeuner
406		A	((A est un peu gêné, a reçu un SMS)), Oui, déjeuner ouais oui. 我要吃午饭 <i>je veux déjeuner (midi)</i>
407		C	我要去吃晚饭了 <i>Je veux aller dîner (soir)</i> 。Dîner
408		A	Dîner, oui. Ok, 下次可以不可以，星期六，可以吗 <i>Pour la prochaine fois, est-ce que ça va, samedi, est-ce que ça va?</i>
409		C	可以，几点钟 <i>Oui, à quelle heure?</i>
410		A	这个 <i>Ce, 17 heures</i> ，在中国的十点，哦，不对不对，不对，不对在，在，在这儿 <i>à dix heures en Chine, oh, non non ce n'est pas juste, c'est, c'est, c'est ici</i>
411		C	中国的时间吗 <i>c'est l'heure chinoise ?</i> Ok, OK
412		A	在中国的时间，星期六，好吗 <i>Selon l'heure chinoise, samedi, est-ce que ça te convient ?</i>
413		C	好，行 <i>Oui, d'accord</i> 。OK
414		A	再见 <i>Au revoir! Bye-bye !</i> 谢谢 <i>Merci!</i> ((rire))
415		C	也谢谢你 <i>Merci à toi aussi, Bye-bye !</i> ((rire))

Les résumés postés sur Moodle dans le forum du thème 3 :

Par A (francophone)

Voyage

C et moi avons discuté sur le thème du voyage, elle n'a pas encore fait de voyage à l'étranger, ni à l'intérieur de la Chine elle m'a expliqué qu'elle avait traversé en vélo toute la ville de Wuhan, cela lui avait pris 5 heures avec ces copines. Pendant cette balade à vélo, elle a failli perdre son groupe de copine tellement le trafic routier est important dans le centre ville. Elles ont fait un stop dans le parc Jiangtan, au bord du Yangsi. Pour rentrer,

elles ont pris un bateau. L'année prochaine, elle va à Hong Kong Elle m'a expliquée que plus tard, elle préférerait visiter l'Afrique plutôt que La France dans le but d'aider la population, admirer les paysages ainsi que les animaux. Pour ma culture générale, elle m'a donnée des titres de films chinois à regarder. Ce fut encore un échange très enrichissant.

Par C (sinophone)

我今天和 A 做了关于旅行的对话。他说去年圣诞节他和最好的朋友去澳大利亚看爸爸,他们在那里待了 23 天。他们从巴黎坐 8 小时的飞机到迪拜(Dubai),然后转乘另一架飞机,又飞了 15 小时才到他爸爸所在的城市布里斯本(Brisbane)。他说下飞机后感到很有压力,因为他们在飞机上待了 23 个小时,真的是很长的飞行时间。他们在那里吃了烤肉,还在悉尼过了圣诞节。但他觉得那个圣诞节很奇怪,因为在巴黎,圣诞节一般很冷,会下雪,而澳大利亚却天气温暖、阳光明媚(因为澳大利亚在南半球,和北半球的巴黎季节正相反),他有点不习惯,然而,他却度过了美好的节日,因为他在新年的时候看了漂亮的烟火表演。在澳大利亚他遇见了很多年轻人,旅程中也没发生什么不愉快的事儿,总之,那是一次愉快的旅行。他今天回妈妈家了,因为他在为 12 月份的中国之旅做准备——办理签证。他说,会在北京游玩 8 天,然后去上海看他的法国朋友,他打算在 1 月 8 号返回巴黎。他还问我元旦时上海外滩是否有烟火表演。

Aujourd'hui avec A, nous nous sommes entretenus sur les voyages. Il a dit que l'année passée il était allé en Australie avec son meilleur ami voir son père, qu'ils y étaient restés vingt-trois jours. Depuis Paris, ils avaient pris un avion pendant huit heures jusqu'à Dubaï où ils avaient changé d'avion, et il leur avait fallu encore quinze heures de vol pour arriver à Brisbane, la ville où se trouvait son papa. Il a dit qu'une fois sortis de l'avion, ils s'étaient sentis très tendus, parce qu'ils étaient restés vingt-trois heures dans les airs, c'est vraiment un vol de très longue durée. Là-bas, ils ont mangé des grillades et ils ont passé Noël à Sydney. Mais il a trouvé ce Noël très bizarre, parce qu'à Paris à l'époque de Noël, il fait en général très froid, il peut neiger, alors qu'en Australie il faisait bon, le soleil brillait abondamment (comme l'Australie se trouve dans l'hémisphère sud et Paris dans l'hémisphère nord, les saisons sont exactement inversées), il n'avait pas trop l'habitude. Mais il a quand même passé de belles fêtes, parce qu'à Nouvel An, il avait pu voir de magnifiques feux d'artifices. En Australie, il a rencontré beaucoup de jeunes gens et au cours de son voyage, il ne lui était rien arrivé de fâcheux, en bref, ce fut un voyage agréable. Aujourd'hui, il est rentré chez sa mère, parce qu'il est en train de préparer son voyage du mois de décembre en Chine : il fait les démarches pour le visa. Il a dit qu'il se baladerait huit jours à Pékin, puis qu'ensuite il irait à Shanghai voir son ami français, il a l'intention de rentrer à Paris le huit janvier. Il m'a aussi demandé si à Nouvel An il y aurait des feux d'artifice au large de Shanghai.

1314eTh04_RY

- Date : Le mardi 19 novembre 2013, le matin
- Lieu : À la maison pour R ; le dortoir de l'Université du Hubei, Wuhan, pour Y
- Durée : 73 minutes
- Thème : Th04 « Les voyages »
- Les tâches (version courte, tirée des consignes du Thème 04)
 - Décrire un voyage en s'inspirant des questions proposées
 - Discussion : A quoi faut-il faire attention lorsqu'on voyage ? Que nous apportent les voyages ?
 - Résumer l'échange dans sa langue maternelle

No.	Heure	Etudiant	Transcription
1		R	你好 <i>Bonjour!</i> ((rire)) <i>Bonjour</i>
2		Y	((on entend du bruit dans sa chambre)) ...Bonjour !
3		R	Bonjour ! Ça va ?
4		Y	Ça va ! 你好吗 <i>Tu vas bien?</i> ((met le casque sur ses oreilles))
5		R	((rire)) Je suis à la maison aujourd'hui. Euh, 我, 我在家 <i>Je, je suis à la maison</i> ((rire))
6		Y	Oui, oui, je sais.
7		R	D'accord. Ok, on peut commencer.
8		Y	Euh, aujourd'hui, on commence par le français, d'accord ?
9		R	D'accord, oui, ok. Très bien.
10		Y	Euh, aujourd'hui, euh, on parle sur le voyage, c'est ça ?
11		R	Oui, exactement, le voyage. Le thème du jour est le voyage. 今天的主题是旅行 <i>Le thème du jour est le voyage.</i>
12		Y	Oui, 对 <i>oui.</i>
13		R	Oui.
14		Y	Euh, quand je suis allée, euh, à l'université, j'ai voyagé seulement une fois.
15		R	D'accord, oui. C'est juste.
16		Y	Euh, oui, juste une fois. C'est en avril, en avril, je suis allée à 咸宁 <Xiánníng>.
17		R	<Xiánníng>?
18		Y	Oui, 咸宁 <Xiánníng>.
19		R	Ah, d'accord. C'est une ville ? /
20		Y	Oui, c'est une ville. C'est une petite ville.
21		R	D'accord ((sourit))
22		Y	((rire)) Elle n'est pas moderne, mais il y a, il y a des sources thermales. Tu sais ?
23		R	((hoche la tête)) Hem, oui, des sources thermales, c'est juste. 对, 呵呵 <i>Oui, haha</i> ((rire)).
24		Y	Donc, en, en hiver, il y a beaucoup de gens, beaucoup de gens aiment y aller.
25		R	Hem ((regarde ses cahiers en même temps))
26		Y	Euh, euh, je vais à 咸宁 <Xiánníng> avec mon ami, avec mon ami, euh, pour rendre visite à l'autre ancien camarade. ((regarde son cahier en même temps))
27		R	Ah, d'accord, ok.
28		Y	Hem, hem..
29		R	Un ancien camarade d'école ? /
30		Y	Oui, oui, camarade d'école.
31		R	D'accord, d'accord.

32		Y	Euh, pour ce voyage, euh, d'abord je dois, je dois réserver deux places par le train.
33		R	D'accord, oui, juste. Tu as dit, tu as dû acheter deux billets de train, c'est ça ?
34		Y	Ah, oui, acheter deux billets, deux billets de train.
35		R	Oui, 火车票 <i>les billets de train</i> ? /
36		Y	Oui, 火车票 <huǒchēpiào> <i>les billets de train</i> . Euh, euh, ensuite, j'ai, j'ai pris les nécessités quotidiennes, tu sais ?
37		R	Euh, oui, tes affaires.
38		Y	Euh, 生活必需品 <shēnghuó bīxū pǐn> <i>effets nécessaires à la vie quotidienne</i> . 是这么说的吗 <i>C'est comme ça qu'on dit</i> ?
39		R	Euh, attends, je vais regarder. C'est tes affaires, je crois...((regarde sur son dictionnaire)), ...(4s) oui, je comprends ce que tu dis. XXX ((le son est très mauvais, il y a des bruits parasites))
40		Y	Pardon, je, je, je n'écoute pas. 不是很清楚, 现在, 我听得不清楚 <i>Ce n'est pas très clair, maintenant, je n'entends pas bien</i> .
41		R	((rire)) Tu n'as pas entendu. /
42		Y	Ah, oui, oui, oui. Je n'entends pas bien.
43		R	Ah, tu m'entends pas bien. D'accord. 你听得见我吗 <i>Tu m'entends</i> ?
44		Y	...
45		R	Maintenant, maintenant tu m'entends ?
46		Y	Hem, hem, 现在呢 <i>et maintenant</i> ? 你说 <i>Dis quelque chose</i> . ((essaye de régler le problème sur son ordi))
47		R	现在你听得见我吗 <i>Est-ce que tu m'entends maintenant</i> ? C'est bon ? ((sourit))
48		Y	Oui, c'est bon. ((sourit))
49		R	Ah, d'accord, ok. XXX les nécessités quotidiennes, c'est comme, euh, en chinois, c'est, c'est, euh ((frotte la tête avec main gauche))
50		Y	En chinois, c'est 生活 <i>la vie</i> , 生活-必需品 <i>les objets nécessaires à la vie (quotidienne)</i> .
51		R	生活 <i>la vie</i> , euh, ((cherche sur son ordi)) 必需品 <i>les objets nécessaires</i> , ah, oui, d'accord, je comprends, je comprends. Oui.
52		Y	Oui. Euh, c'est, c'est, euh, est-ce qu'il y a des fautes par des nécessités quotidiennes ?
53		R	Hem, euh, c'est, c'est un terme qui est difficile à traduire, en français, c'est, c'est simplement, on peut dire les affaires. Ah, qu'est-ce que, qu'est-ce que tu entends par nécessités quotidiennes ? quel genre de chose ? Tu as XXX ?
54		Y	Par exemple, euh, des vêtements, ou, euh., euh, des... 牙刷 <yáshuā> 怎么说 <i>comment dit-on brosse à dents</i> ?
55		R	((clavardage)) ...
56		Y	...((regarde l'écran)) des affaires.
57		R	Oui, ce sont des vêtements, ce genre de chose, non ?
58		Y	Ah, oui !
59		R	Tu as entendu, des affaires, des affaires personnelles.
60		Y	Des affaires.
61		R	((clavardage)) on peut dire aussi des effets personnels.
62		Y	((regarde l'écran)) ah, des effets personnels. Oui, oui.
63		R	Hem ((sourit))
64		Y	Euh, nous partons, nous partons à, nous partons de 武汉 <Wǔhàn>
65		R	Hem /. Donc c'était en avril ? C'était en avril de cette année ?
66		Y	Cette année.
67		R	Cette année, d'accord.
68		Y	Avril.
69		R	Avril, d'accord. ((prend des notes)) Nous sommes partis en avril.

70		Y	Nous sommes partis, nous sommes partis à Wuhan.
71		R	de Wuhan
72		Y	de Wuhan. Nous sommes partis de Wuhan. Euh, nous avons mis quarante minutes en route.
73		R	Hem d'accord. Vous avez pris le bus ou vous avez pris le?
74		Y	Euh, nous avons pris le train.
75		R	Ah, train, d'accord. Ah, oui, c'est juste, 火车票 <i>les billets de train</i> .
76		Y	Euh, quand je suis arrivée, quand nous sommes arrivés à 咸宁 <Xiánníng>, on peut, on doit, euh, prendre le bus pour aller à l'Université de mon camarade.
77		R	D'accord, ok.
78		Y	Euh, euh, nous habitons, nous sommes, nous avons habité, euh, à un petit l'hôtel, à un petit hôtel
79		R	Ah, petit hôtel, 小旅馆 <i>un petit hôtel</i> ? /
80		Y	Oui, oui.
81		R	小旅馆 <i>un petit hôtel</i> , d'accord. Petit hôtel. ((prend des notes)) Euh, on peut dire aussi, nous sommes, nous sommes restés ((clavardage))
82		Y	((lit le message sur l'écran)) Nous sommes restés dans un petit hôtel.
83		R	Oui, on peut dire ça, resté. ((sourit))
84		Y	Resté ((sourit)), oui. Euh, mais c'est un peu <fâché>, tu sais ? 遗憾的 <i>c'est dommage</i> .
85		R	Euh, fâché ?
86		Y	遗憾<Yíhàn> <i>être dommage</i> . C'est ça ?
87		R	Fâché ? fâché comme, euh, être en colère ? / c'est ça ? /
88		Y	Ah, non, non ((hoche la tête pour dire non))
89		R	((cherche sur son ordi)) <Yíhàn>, être en colère, c'est ça ?
90		Y	Euh, non, c'est, comment dire, comme, quand nous sommes allés à 咸宁 <Xiánníng>, il, il a plu tous les jours.
91		R	Ah, d'accord, le temps était très mauvais.
92		Y	Oui, le temps était très mauvais. Donc, donc, nous, nous sommes, nous sommes obligés de rester dans l'Université de mon camarade. Donc on dit que c'est fâché, c'est ça ?
93		R	On peut dire le, euh, ((regarde un peu dans le ciel)) tu parles du, tu parles de la météo ? la météo ?
94		Y	La météo ? ((l'air un peu perdu))
95		R	La météo, euh, le climat, c'est ça ? ((geste de la main gauche vers le haut))
96		Y	Euh, oui. ((pas très sûre))
97		R	Ah, on peut dire simplement le temps était mauvais.
98		Y	Le temps était mauvais.
99		R	((clavardage))
100		Y	((lit l'écran)) Oui, le temps était mauvais. Donc, euh, car le temps était mauvais, nous sommes obligés de rester, euh, dans l'hôtel.
101		R	D'accord, oui, oui, c'est juste, oui.
102		Y	Euh, donc pour moi, ce voyage n'est pas, n'est pas, euh, pendant ce voyage, je ne suis pas très content.
103		R	Ah, tu veux dire, on peut dire je n'étais pas très content de ce voyage. On peut dire ça. ((clavardage))
104		Y	((lit l'écran)) Je n'étais pas très contente de ce voyage. ((sourit))
105		R	C'était juste ce que tu dis, c'était juste. C'est, j'ai écrit une autre manière de dire. Je n'étais pas très contente de mon voyage. Ce que tu as dit, c'est juste.
106		Y	Ah, oui ((rire)). Euh, toi, tu, tu as fait des voyages, c'est ça ?
107		R	Euh, tu peux dire, est-ce que, est-ce que tu as effectué des voyages ?
108		Y	Est-ce que tu as déjà, euh
109		R	Ou est-ce que tu as déjà voyagé ? ((clavardage))
110		Y	Euh, ((regarde l'écran))

111		R	En chinois, c'est quoi ? C'est, euh, c'est 你已经旅行吗 <i>tu voyages déjà?</i> non ?
112		Y	Euh, 你有旅行过吗 <i>as-tu jamais voyagé ?</i> 你曾经旅行过吗 <i>As-tu déjà voyagé?</i>
113		R	啊, 你旅行过吗 <i>Ah, as-tu jamais voyagé?</i> Ah, d'accord. C'est 你已旅行过吗 <i>as-tu déjà voyagé?</i> D'accord. Euh, oui. Et moi, j'essaie de le dire en chinois. ((geste de la main gauche sur le front)) euh, 我二零零八年, 去过伦敦。你认识伦敦吗 <i>en 2008, j'ai été à Londres, est-ce que tu connais Londres ?</i>
114		Y	Oui, oui. Euh, 奥运会吗 <i>les Jeux olympiques?</i> /
115		R	Euh, 二零零八年 <i>en 2008</i> , deux-mille-huit. C'est en 2008.
116		Y	Oui, 2008. Euh, euh, tu as, tu es t'allé seul ? Seul ?
117		R	Ah, non. 我是, 我是, 我是跟我的高中同学去的 <i>Je suis, je suis, j'y suis allé avec un camarade du collège (niveau école secondaire supérieure)</i> . C'est juste ? Je suis allé avec ma classe. 我是跟我的高中班去的 <i>J'y suis allé avec ma classe du collège</i> .
118		Y	高中同学 <Gāozhōng tóngxué> <i>Les camarades du collège!</i>
119		R	高中同学<Gāozhōng tóngxué> <i>Les camarades du collège</i> . Je suis allé avec ma classe ((geste de la main gauche derrière la tête)) euh, avec l'école.
120		Y	Ah, oui. Toute la classe ou bien juste quelques personnes ?
121		R	Toute la classe, toute la classe.
122		Y	Toute la classe ! ((rire))
123		R	((rire)) Ah, oui ! 我的高中班 <i>Ma classe du collège</i> , c'était ma classe du collège.
124		Y	((réfléchit)) Euh, 我和我高中, 嗯, 我们全班同学一起去的 <i>j'y suis allé avec toute, euh, tous les camarades de ma classe du collège</i> .
125		R	C'était toute ma classe. 我的高中班 <i>Ma classe du collège</i>
126		Y	Euh, non, 我们, 我和我们全班同学一起去的 <i>nous, j'y suis allé avec tous les camarades de ma classe</i> . Toute, toute, euh, tous les camarades dans la classe, ça veut dire que 高中同学 <i>les camarades du collège</i> .
127		R	高中同学 <i>Les camarades du collège</i>
128		Y	就是, 高中同学, 全班同学一起去的 <i>C'est ça, les camarades de classe du collège, ce sont les camarades de toute la classe qui y sont allés</i> .
129		R	Ah, d'accord.
130		Y	全班 <quánbān> <i>toute la classe</i> , c'est toute, toute la classe. 全班 <i>toute la classe</i> .
131		R	Oui, c'était toute la classe.
132		Y	Oui.
133		R	((clavardage)) J'y suis allé avec toute ma classe.
134		Y	Oui !
135		R	C'est 我去过, 我 2008 年去过, 我 2002 年去过, 嗯, 嗯, ((regarde au ciel)), 嗯, 我去..... <i>j'y suis allé, j'y suis allé en 2008, j'y suis allé en 2002, hem, hem, hem j'y suis...</i>
136		Y	((clavardage))
137		R	((lit le message sur l'écran)) 全班同学一起去了..... <i>Les camarades de toute la classe sont allés à...</i> , euh, les derniers, c'est quoi ?
138		Y	伦敦 Lúndūn, euh, Londres
139		R	Ah, Londres, d'accord. 伦敦 <i>Londres</i> , ((rire)), 你认识伦敦吗 <i>est-ce que tu connais Londres ?</i>
140		Y	Euh, euh, ((sourit)) 你应该问, 你知道伦敦吗 <i>Tu devrais dire plutôt, est-ce que tu connais (知道) Londres ?</i>
141		R	Euh, 伦敦在英国 <i>Londres c'est en Angleterre</i> . ((fronce un peu les sourcils))
142		Y	Oui, oui. Je sais, mais je ne pas, euh, euh, je ne vais pas ? Je ne
143		R	Je suis, je ne suis jamais allée.

144		Y	Je ne suis, je ne suis jamais allée.
145		R	((clavardage))
146		Y	((lit l'écran)) Ah, oui !
147		R	En chinois, c'est ((regarde au ciel, fronce les sourcils)) 我 <i>je</i> , comment on dit « jamais » ? 我不 <i>Je ne ... pas</i>
148		Y	我没有去过, 我从来没有 <i>Je n'y suis jamais allé, je n'y suis jamais allé</i>
149		R	Ah, oui, 我从来没有去过伦敦 <i>Je ne suis jamais allé à Londres.</i>
150		Y	Oui, oui.
151		R	Ah, d'accord, c'est juste.
152		Y	Hem, euh, euh, où, où vous avez habité ?
153		R	C'est, euh, 我住在一个, 一个, 小旅馆, 里 <i>j'ai logé dans, un, un, petit hôtel.</i> c'est juste ?
154		Y	小旅馆 <i>Un petit hôtel</i> , ((rire)), un petit hôtel aussi.
155		R	Oui, un petit, oui. ((rire)) Euh, yi, attends, je vais juste regarder, ...(4s) 这个小旅馆, 这个小旅馆 <i>Ce petit hôtel, ce petit hôtel</i> , non, 以往, 这个小旅馆是一个监狱 <i>avant, ce petit hôtel était une prison.</i>
156		Y	是一个 <i>Une quoi? /</i>
157		R	监狱 <i>Prison.</i> Prison !
158		Y	AH ! ((rire))
159		R	Dans le passé. ((clavardage))
160		Y	((regarde l'écran)) Ah, oui ! Euh, euh, maintenant cet hôtel est, est, bien ?
161		R	Ah, oui ! Maintenant oui. Maintenant, 现在这个旅馆很好 <i>maintenant ce petit hôtel est très bien.</i> C'est très beau, c'est très joli. ((rire))
162		Y	Ah, donc, donc, euh, le prix euh, est cher ?
163		R	Euh, le prix, c'était, on peut dire, 一个夜里(<i>dans</i>) <i>une nuit</i> ? On peut dire ça? 一个夜里 (<i>Dans</i>) <i>une nuit</i> , une nuit ?
164		Y	Hem ?
165		R	Une nuit ((geste de la main gauche qui passe devant l'écran))
166		Y	Une nuit, 一晚 <i>un soir.</i>
167		R	Ah, d'accord, 一晚 <i>un soir.</i> Euh, 一晚 <i>un soir</i> , euh, ((regarde au ciel, calcule)), euh, 一晚 <i>un soir</i> , euh, je sais plus comment dire livre. Attends, je vais juste regarder.
168		Y	Ça coûte combien pendant une nuit ?
169		R	C'est 一晚三十瑞士法郎 <i>un soir c'est 30 francs suisses.</i>
170		Y	三十 30 ? /
171		R	三十 30, 瑞士法郎 <i>francs suisses</i> ((sourit)) 不太贵。不贵 <i>ce n'est pas trop cher, ce n'est pas cher!</i>
172		Y	Ah, oui, ce n'est pas cher.
173		R	Oui, 不贵。但是旅馆好 <i>c'est pas cher, mais c'était un bon hôtel</i> , c'était un très bon hôtel. C'était pas cher. ((geste de la main gauche sur l'oreille)) ...(3s) 我是, 我是 <i>Je suis, je suis</i> , comment on dit ? 我是, 我是坐飞机去的 <i>Je suis, j'y suis allé en avion.</i>
174		Y	Ah, par l'avion.
175		R	Hem, par l'avion, oui. 我是坐飞机去的 <i>j'y suis allé en avion.</i> Attends, je vais juste regarder ((baisse la tête, lit quelque chose)) 我觉得, 我觉得伦敦, 嗯, 有, 很有意思 <i>je trouve, je trouve que Londres, hem, est, est très intéressante.</i> J'ai trouvé Londres intéressant, c'est juste ? 我觉得伦敦很有意思 <i>Je trouve que Londres est très intéressante.</i> c'est juste ? /
176		Y	Oui, c'est ça ! Tu trouves Londres très intéressé ?
177		R	((s'approche de l'écran)) Très intéressante, oui !
178		Y	Très intéressante ! Oui. 是的, 我认为伦敦很有意思 <i>Oui, c'est ça, je pense que Londres est très intéressante.</i> Euh, tu aimes bien Londres ?
179		R	Oui, oui, oui. 有很多, 很多人, 嗯, 也有很多 <i>Il y a beaucoup, il y a</i>

			<i>beaucoup de gens, euh, et il y a aussi beaucoup de, je vais juste regarder ((baisse la tête)), 也有很多纪念碑 et il y a aussi beaucoup de monuments commémoratifs. ((lève la tête)) 纪念碑 Des monuments commémoratifs !</i>
180		Y	纪念碑 <jiniànbēi> <i>Des monuments commémoratifs.</i>
181		R	纪念碑 <jiniànbēi> <i>Des monuments commémoratifs, il y a beaucoup de monuments.</i>
182		Y	Oui !
183		R	纪念碑 <i>Des monuments commémoratifs. Ah, oui, 伦敦, 伦敦 Londres, Londres, comment on dit « c'est une grande ville » ? 是一个 C'est une ? /</i>
184		Y	是一个大城市 <i>C'est une grande ville</i>
185		R	是一个大城市。伦敦是欧洲的最大, 最大的城市 <i>C'est une grande ville, Londres est la plus grande, la plus grande ville d'Europe. C'est juste ?</i>
186		Y	啊, 是你见过的最大的城市 <i>Ah, c'est la ville la plus grande que tu aies vue, c'est ça ?</i>
187		R	C'est la plus grande ville d'Europe. 是, 嗯, 欧洲, 最大的城市 <i>Oui, euh, en Europe, la plus grande ville.</i>
188		Y	是欧洲..... <i>C'est en Europe...?</i>
189		R	是欧洲最大的城市 <i>C'est la plus grande ville d'Europe, c'est juste ? la plus grande ville d'Europe ?</i>
190		Y	C'est la plus grande ville en Europe, en Européen ?
191		R	Oui, en Europe !
192		Y	En Europe !
193		R	En Europe, oui, oui ! ...Euh, euh
194		Y	Euh, euh, à Londres, tu as visité beaucoup de monuments historiques ? Tu as déjà visité ?
195		R	Ah, oui, oui. C'est 我看到了伦敦桥, 你认识伦敦桥 <i>j'ai vu le pont de Londres, tu connais le pont de Londres ? C'est le pont de Londres.</i>
196		Y	伦敦桥 <qíáo> ((corrige sa prononciation)), le pont de Londres.
197		R	Oui ! 我看到了伦敦桥, 桥, 桥 <qíáo> <i>J'ai vu le pont de Londres, pont, pont.</i>
198		Y	Euh
199		R	Pardon?
200		Y	((rire)) Tu continues !
201		R	Oui, je continue. ((baisse la tête, lit quelque chose)) 我也有, 我也看到了伦敦, 它<tā> 楼, 它<tā> 楼 <i>J'ai aussi, j'ai aussi vu la tour la tour de Londres ((Phonétique : 它<tā> il pour 塔<tǎ> tour))</i>
202		Y	塔<tǎ>楼 ((corrige le ton)), <i>la tour</i>
203		R	塔<tǎ>楼 <i>la tour, oui, la tour de Londres ((clavardage))</i>
204		Y	((lit l'écran)), la tour de Londres, oui. Tu as vu le Big Ben ? ((rire)) Tu sais ?
205		R	Big Ben, Big Ben !
206		Y	Big Ben.
207		R	Euh, 我看到了 <i>je l'ai vu Big Ben ! ((rire))</i>
208		Y	大笨钟 <dàbènzōng> <i>Big Ben</i>
209		R	踏笨钟<tàbènzōng> <i>Pédaler cloche stupide ((Phonétique : 踏<tà> marcher sur pour <dà> grand)) ? Comment dire ?</i>
210		Y	((clavardage))
211		R	Ah ! Euh, comment on dit « Est-ce que tu as déjà visité un pays étranger » ? 你, 嗯, 你去过外国吗 <i>Tu, euh, tu as déjà été à l'étranger ?</i>
212		Y	Non, non. Ah, oui, je ne suis jamais allé à la ville étrangère.
213		R	Bon, d'accord, ok. On peut dire ((regarde le ciel)) 在, 在中国, 出国很难, 因为, 中国很, 很大 <i>En, en Chine, c'est difficile de sortir du pays, parce que, la Chine est très, est très grande. La Chine est très grande, c'est difficile de voyager à l'étranger. Alors heim, 在欧洲, 出国很容易 en Europe, c'est facile</i>

			<i>de sortir du pays.</i>
214		Y	Hem, c'est plus facile.
215		R	Oui, c'est facile. 因为, 因为欧洲的国家很小 <i>Parce que, parce que les pays européens sont très petits.</i>
216		Y	Oui.
217		R	Les pays européens sont très petits.
218		Y	Oui. Et si je veux, je veux aller à l'étranger, je dois, d'abord je dois 签证 <i>visa</i> , prendre, euh, prendre le «vage», c'est ça ?
219		R	Visa, visa.
220		Y	Visa, visa. Mais maintenant je n'ai pas le visa.
221		R	Ah, d'accord, ok. ((rire)) oui, c'est juste. Euh, on peut dire, euh, 猜<cāi> <i>deviner</i> , 猜<cāi> <i>deviner</i> , je vais regarder ((baisse la tête))
222		Y	在<zài> !
223		R	Euh, 在<zài> <i>en...</i> , 在欧洲有很多中国人 XXX <i>en Europe, il y a beaucoup de Chinois</i> , maintenant en Europe il y a beaucoup de touristes chinois.
224		Y	((rire)) Oui, il y a beaucoup de Chinois. Hem, euh, je espère, je suis, j'espère, j'irai, j'irai à l'étranger un jour.
225		R	Oui, c'est juste, oui, oui. On dit aussi j'espère ((clavardage))
226		Y	((lit l'écran)) J'espère aller à l'étranger un jour. ((sourit))
227		R	Hem, comment on dit visiter en chinois ?
228		Y	Visiter, 参观 <cānguān> <i>visiter</i> .
229		R	参观 <cānguān> <i>Visiter</i> . 嗯, 你想参观什么国家 <i>Euh, tu aimerais visiter quels pays ?</i>
230		Y	Euh, euh, ((sourit)), d'abord, c'est la France.
231		R	La France, oui. 法国, 法国 ((rire)) <i>La France, la France</i>
232		Y	Oui, euh, la Suisse.
233		R	La Suisse ((rire))
234		Y	Euh, je veux bien aller à Paris.
235		R	Paris, oui. Comment on dit, c'est 以<Pāyǐ> ?
236		Y	巴黎 <Bāli> <i>Paris</i> ((corrige sa prononciation))
237		R	以<Pāyǐ>
238		Y	巴<Bā>, 巴<bā>, 巴<bā>, 发<bā> 的音。 <i>Le son <ba>, <ba>, <ba>, <ba>.</i>
239		R	巴<bā>, 巴<bā>, 巴<bā>, oui, oui.
240		Y	巴黎 <Bāli> <i>Paris</i>
241		R	巴黎 <Bāli>, 巴黎 <Bāli>, 巴黎 <Bāli> <i>Paris, Paris, Paris</i>
242		Y	OUI !
243		R	我去过巴黎 <i>Je suis allé à Paris.</i> ((rire))
244		Y	((rire))
245		R	我已经去过巴黎 <i>Je suis déjà allé à Paris.</i>
246		Y	Oui. Tu as, tu es déjà allé à Paris ?
247		R	Oui, une fois ((geste du doigt pour indiquer le chiffre 1)), 一次, 一次。我一次, 嗯, 我一次 <i>une fois, une fois. Je une fois, hem, je une fois, comment on dit ?</i>
248		Y	我去过, 我去过巴黎一次 <i>Je suis allé, je suis allé une fois à Paris.</i>
249		R	我去过巴黎一次 <i>Je suis allé à Paris une fois.</i> 一次 <i>Une fois, une fois.</i>
250		Y	Oui.
251		R	巴黎, 嗯, 离日内瓦不太远 <i>Paris, hem, n'est pas trop loin de Genève.</i>
252		Y	嗯, 要多久 <i>Hem, il faut combien de temps ?</i>
253		R	Combien ? combien de kilomètres ?
254		Y	Combien de temps tu, tu mets en route ?
255		R	Euh, en route, en train ? 火车 <i>le train</i> ? 火车 <i>le train</i> ? comment on dit en train ?
256		Y	火车 <i>le train</i> , oui, 火车 <i>le train</i> .

257		R	C'est, à peu près 3 heures.
258		Y	Trois heures, 三个小时 <i>trois heures</i> .
259		R	三个小时 <i>Trois heures</i> . Oui. 三个小时 <i>Trois heures</i> .
260		Y	Euh, quand tu, tu étais à Londres, tu as rencontré des difficultés ?
261		R	Hem, non, non. J'ai, euh, 在伦敦, 我们没有问题 <i>à Londres, nous n'avons pas eu de problèmes</i> .
262		Y	Oui. Hem, et tu as rencontré des, des choses intéressantes ?
263		R	Des choses intéressantes ? Des personnes ou des choses intéressantes ?
264		Y	Euh ?
265		R	On peut dire, euh, visiter, comment on dit ? Je me souviens plus. 我们 <i>nous</i> , euh, visiter on dit comment déjà ? ((fronce ses sourcils)) visiter en chinois, c'était euh
266		Y	((mauvaise connexion)) Euh, 听不太清楚 <i>je n'entends pas bien</i> . Tu peux répéter ?
267		R	((s'approche de l'écran)) Comment on dit visiter en chinois ? Visiter 中文怎么说 <i>Comment on dit en chinois?</i>
268		Y	Visiter ?
269		R	((clavardage))
270		Y	Visiter en chinois, c'est ça ?
271		R	Visiter un musée, visiter 博物院 <i>un musée</i> .
272		Y	Ah, visiter un musée, c'est ça ?
273		R	Oui, visiter un musée.
274		Y	参观博物馆 <i>Visiter un musée</i> .
275		R	Ah, d'accord. 参观博物馆 <i>Visiter un musée</i> .
276		Y	参观博物馆 <i>Visiter un musée</i> .
277		R	D'accord. 我们参观博物馆 <i>nous avons visité des musées</i> .
278		Y	Oui !
279		R	Euh, 在, 在伦敦, 伦敦有很多博物馆, 博物馆 <i>à, à Londres, à Londres il y a beaucoup de musées, musées</i> . Il y a beaucoup de musées.
280		Y	Oui.
281		R	Tu as dit XXX, en chinois c'est 现宁<Xiànníng> ?
282		Y	Ah, c'est 咸宁<Xiánníng>.
283		R	Ah, 咸宁<Xiánníng>. Tu as rencontré des difficultés à 咸宁<Xiánníng> ?
284		Y	Hamm, non. Je, je n'ai pas trouvé quelque chose intéressante. Euh, tout, je crois que tout est, tout est, toute la chose est, tout est la même chose dans la ville en Chine.
285		R	Ah, d'accord. Il n'y a pas, c'est pas très intéressant. Il n'y a pas beaucoup de choses à voir.
286		Y	Oui, oui. Ce n'est pas intéressant. ((rire))
287		R	((rire))
288		Y	Euh, as-tu, as-tu mangé des aliments ?
289		R	Hem, des spécialités ? Des spécialités ((clavardage))
290		Y	((lit l'écran)) Culinaires, des spécialités culinaires, des spécialités culinaires.
291		R	Oui, culinaires, oui.
292		Y	Euh, tu as déjà mangé ?
293		R	Oui, mais la nourriture en Angleterre n'est pas très bonne. La cuisine anglaise n'est pas très bonne. ((rire))
294		Y	((rire)) Tu n'aimes pas la cuisine anglais ?
295		R	Anglaise, non, non. ((rire)) Mais à Londres, il y a beaucoup de restaurants étrangers. Il y a beaucoup de restaurants indiens, restaurants italiens, espagnols etc.
296		Y	Euh, donc, à Londres, vous allez beaucoup, euh, vous êtes beaucoup allés à, aux, aux restaurants français ?
297		R	Non, restaurants indiens.

298		Y	Hem, <indien> ?
299		R	Euh, comment on dit, 印度人 <i>les Indiens</i>
300		Y	Ah, 印度-餐-厅。<Yindù cāntīng > <i>un restau-rant hindou</i>
301		R	印度人餐厅 <i>Un restaurant tenu par des Indiens</i> , ((rire)) 印度人饭店, 印度人饭店 <i>un restaurant tenu par des Indiens, un restaurant tenu par des Indiens</i> 。
302		Y	印度人的餐厅 <i>Un restaurant tenu par des Indiens</i> 。
303		R	印度人的餐厅 <i>Un restaurant tenu par des Indiens</i> , ah, d'accord. 我们去了印度人的餐厅 <i>Nous sommes allés dans un restaurant tenu par des Indiens</i> 。
304		Y	Oui. Euh, la cuisine est bon ?
305		R	Ah, oui, oui. La cuisine indienne est très bonne. Oui. Euh, 印度人, 印度人的, 印度人食物很好 <i>les Indiens, les Indiens, la nourriture des Indiens est très bonne</i> 。
306		Y	印度的食物 <i>La nourriture indienne</i>
307		R	印度的 <i>indienne</i> , ah, d'accord c'est vrai. 印度的, 印度的食物很好 <i>indienne, la nourriture indienne est très bonne</i> 。
308		Y	很好吃 <i>très bonne (à manger)</i> , 很棒 <i>c'est super</i> 。
309		R	很好吃 <i>très bonne (à manger)</i> , oui. 很好吃 <i>très bonne</i> 。 印度的, 印度, 印度的 <i>indienne, Inde, indienne</i> ?
310		Y	Oui.
311		R	印度的食物, 印度的食物很好吃 <i>La nourriture indienne est très bonne</i> 。
312		Y	Oui. Oui. Oui.
313		R	D'accord, ok. Et en Chine, il est possible de manger des spécialités étrangères aussi ?
314		Y	Hem, oui. Il y a beaucoup de restaurants étrangers.
315		R	Ah, ok, d'accord.
316		Y	Euh, mais je vais, je vais, je ne vais jamais au restaurant étranger.
317		R	Ah, oui ! c'est pas bon ? /
318		Y	Non, parce que je crois que c'est très cher.
319		R	Ah, d'accord. 很贵, 太贵 <i>C'est très cher, trop cher</i> 。
320		Y	Oui, oui. 很贵 <i>C'est très cher</i> 。 Mais j'ai déjà goûté le, le 牛排 <i>steak</i> 。 Comment on dit, 《bifteck》。
321		R	《bifteck》 ? Ah, oui, oui. C'est quoi, 油<yóu> <i>huile</i> quoi ? 油排<yóupái> <i>côtelette d'huile</i> ? ((clavardage))
322		Y	牛排<niúpái> <i>beefsteak</i> 。 ((lit l'écran)) Bifteck. 《steek》, c'est ça ?
323		R	《Steak》 !
324		Y	《Steak》。
325		R	Ah, oui, 牛排 <i>beefsteak</i> , d'accord.
326		Y	Oui, un steak.
327		R	牛排, 牛排 <i>beefsteak, beefsteak</i>
328		Y	Mais je ne l'aime pas beaucoup. ((rire))
329		R	((rire)) Pas très bon. Comment on dit, euh, 你味<wèi> <i>ton goût</i> , goûter c'est 味<wèi> <i>saveur</i> ? Ah, non, c'est 尝, 你尝 <i>goûter, tu goûtes</i> ?
330		Y	尝<cháng> <i>goûter</i> !
331		R	Euh, 你尝<cháng>牛排 <i>tu goûtes un steak</i> 。
332		Y	Oui. 就是 <i>en fait</i> , j'ai déjà pris, ou mangé, ou goûté, c'est la même chose.
333		R	Ah, d'accord.
334		Y	就说, 我吃过牛排 <i>C'est mieux de dire, j'ai déjà mangé du steak de boeuf</i> 。
335		R	你吃过牛排 <i>Tu as déjà mangé du steak de boeuf</i> , ah, d'accord. Tu as déjà goûté le steak.
336		Y	Oui.
337		R	((répète doucement)) Tu as déjà goûté le steak, 你吃过牛排 <i>tu as déjà</i>

			<i>mangé du steak de boeuf.</i>
338	Y		Et, et le steak est cuit, bien cuit.
339	R		Ah ((rire)), c'est 熟<shú> <i>cuit</i> ? 熟<shú> <i>cuit</i> ?
340	Y		熟, 全熟 <i>cuit, être entièrement cuit</i> , oui.
341	R		C'est 牛排很熟 <i>le steak était bien cuit.</i>
342	Y		Oui.
343	R		D'accord.
344	Y		Hem, tu aimes le steak ?
345	R		Euh, euh, oui, j'aime, 我喜欢吃牛排。我喜欢吃牛排 <i>J'aime manger du steak, j'aime manger du steak.</i> J'aime manger du steak.
346	Y		...(3s) Oui, tu aimes le steak cru ou bleu ?
347	R		Cuit, CUIT, 熟的 <i>cuit.</i>
348	Y		熟的。你喜欢吃熟的牛排 <i>Cuit. Tu aimes manger du steak bien cuit</i> , c'est ça ?
349	R		熟的牛排 <i>du steak bien cuit</i> , exactement. 我喜欢吃熟的牛排 <i>J'aime manger du steak bien cuit</i> , oui.
350	Y		Mais beaucoup de français aiment bien le steak saignant.
351	R		Ah, ahha. ((rire fort, geste de la main gauche sur le front)) Pas très bon.
352	Y		((rire)) C'est ça !
353	R		不好吃, 不好吃 <i>Ce n'est pas bon, ce n'est pas bon.</i> C'est pas bon. On peut dire le steak cru, de toute façon. Cru saignant. ((clavardage))
354	Y		Oui. Euh, qu'est-ce que, qu'est-ce qui, comment on dit, qu'est-ce qui t'as, le plus impressionné ?
355	R		Oui, oui ((regarde à côté)) Qu'est-ce qui vous a plus impressionné ? Qu'est-ce qui m'a le plus impressionné ?
356	Y		Oui.
357	R		A Londres ?
358	Y		Oui, à Londres.
359	R		Euh, c'est, c'était la tour de Londres.
360	Y		La tour ?
361	R		Euh, euh, 伦敦塔楼, 伦敦塔楼 <i>la tour de Londres, la tour de Londres.</i>
362	Y		塔楼 <i>La tour.</i> La tour de Londres.
363	R		La tour de Londres, oui, oui. ((clavardage)) Et toi, dans cette ville, 咸宁 <Xiánníng> ? 在咸宁 <i>À <Xianning>.</i>
364	Y		在咸宁 <i>À <Xianning></i> , il y a des montagnes.
365	R		Ah, 山 <i>montagne.</i>
366	Y		Oui. Je crois que quand je suis, quand je suis quand j'ai escaladé la montagne, euh, euh, je, je peux voir le bon paysages.
367	R		Ah, d'accord ((s'approche de l'écran)), oui, oui. Donc quand tu as escaladé les montagnes, tu as pu voir de beaux paysages. C'est ça ?
368	Y		Oui.
369	R		Ah, c'est juste, c'est très bien. 你说-法语-说得很好 <i>Tu parles - très bien - français.</i> ((sourit))
370	Y		Merci ! ((rire)) Hem, euh
371	R		((voit que Y veut parler en même temps)) Vas-y !
372	Y		Euh, 这次在伦敦的旅行, 你开心吗 <i>Ce voyage à Londres, ça t'a plu ?</i>
373	R		Ah, oui, est-ce que ce voyage m'a plu, c'est ça ?
374	Y		Ah, oui, oui. Est-ce que tu es, tu es content de, de ce voyage ?
375	R		这次旅行你开心吗 <i>Étais-tu content du voyage?</i>
376	Y		你开心吗 <i>Tu étais content?</i>
377	R		Euh, euh, 这次旅行我开心, 因为我觉得伦敦很有意思 <i>J'étais content de ce voyage, parce que je trouve que Londres est très intéressante.</i> C'est une ville très intéressante. 是很, 伦敦很大, 有很多人, 我的城市日内瓦是一个小城市。嗯, 嗯, 但是我喜欢 <i>C'est très, Londres est très grande, il y a</i>

			<i>beaucoup de gens, ma ville Genève, c'est une petite ville. Hem, hem, mais je l'aime bien, 是操<cāo> c'est tenir en main, visiter, je vais regarder. ((lève la tête, regarde l'écran)) tu sais comment on dit visiter en chinois ? visiter 用中文怎么说 en chinois, comment dit-on ?</i>
378		Y	参观<cānguān>, 参观<cānguān> <i>Visiter, visiter.</i>
379		R	参观<cānguān> <i>visiter</i> , ah, d'accord.
380		Y	((améliore sa prononciation)) <càn>, 参观<cānguān> <i>visiter.</i>
381		R	灿<càn> <i>brillant</i> , 参<cān> <i>participer.</i>
382		Y	((clavardage))
383		R	Ah, d'accord. 参观。我喜欢参观大城市 <i>Visiter, j'aime visiter les grandes villes.</i> J'aime visiter des grandes villes. Euh, c'est ça. 参观。你呢, <i>visiter, et toi?</i> 这次旅行你开心吗 <i>Tu étais content de ce voyage?</i>
384		Y	Euh, euh, je, j'étais pas très content. Je n'avais pas, je n'ai pas, je n'ai pas visité des monuments historiques.
385		R	Hem.
386		Y	Euh, et puis je crois que la ville, cette ville est très petite, donc il n'y a pas beaucoup de choses. Euh, à Wuhan il y a beaucoup de gens. 在武汉有很多人, 很热闹 <i>À Wuhan il y a beaucoup de gens, c'est très animé.</i>
387		R	D'accord, oui.
388		Y	C'est animé.
389		R	Animé, oui, juste oui.
390		Y	Oui.
391		R	在武汉有纪念贝<bèi>吗 <i>À Wuhan, y-a-t-il des <coquillages> commémoratifs?</i>
392		Y	纪念碑<jìniànbēi> <i>Des monuments commémoratifs.</i> ((améliore sa prononciation))
393		R	纪念碑<jìniànbēi>吗 <i>Des monuments commémoratifs?</i>
394		Y	Oui, oui. 有 <i>Oui.</i>
395		R	有 <i>Oui</i> , d'accord.
396		Y	Euh, 武汉有很多名胜古迹 <i>à Wuhan, il y a beaucoup de vestiges célèbres</i> , tu sais ?
397		R	名胜<míngshèng> <i>Des sites célèbres ?</i> c'est ? ((fronce les sourcils))
398		Y	Euh, monuments historiques.
399		R	Ah, oui, d'accord.
400		Y	Euh, Wuhan, c'est une, une grande ville.
401		R	Grande ville, c'est 大城市 <i>une grande ville.</i>
402		Y	Oui. Hem, 你以后可以来参观。你以后可以来武汉玩 <i>Ensuite, tu peux venir la visiter, après tu peux venir passer du bon temps à Wuhan.</i>
403		R	D'accord. ((l'air de n'avoir pas compris))
404		Y	Tu comprends ?
405		R	Euh, 你以后 <i>ensuite, tu</i> quoi ?
406		Y	以后 <i>Par la suite</i> , ça veut dire, euh, quand, quand tu vas en Chine, tu peux aller à Wuhan.
407		R	Ah, oui, d'accord. Oui, oui, j'aimerais bien. ((rire)) Mais Wuhan, c'est loin de Pékin, heim?
408		Y	Oui, oui. C'est loin. Si, si je prend le train, ça, je mets, euh, presque douze, douze heures.
409		R	十二个小时, 十二个小时 <i>Douze heures, douze heures.</i>
410		Y	Presque. 可能要十二个小时 <i>Il faut peut-être douze heures.</i>
411		R	Ah, c'est loin, très loin.
412		Y	Oui, c'est très loin. Donc, 所以我还没有去过北京 <i>c'est pourquoi, je ne suis encore jamais allée à Pékin.</i>
413		R	Ah, oui, tu n'es jamais allée à Pékin.

414		Y	Oui. 但是我, 在明年暑假会去的 <i>Mais j'irai l'année prochaine, pendant les vacances d'été.</i>
415		R	Dans le futur, tu aimerais y aller.
416		Y	Oui, oui, oui, dans le futur.
417		R	D'accord.
418		Y	Euh, 你明年什么时候来中国 <i>l'année prochaine, quand est-ce que tu viens en Chine?</i>
419		R	我, <i>je</i> dans deux ans, 我, 明年, 明年 <i>je, l'année prochaine, l'année prochaine</i> , comment dire dans deux ans ? ((geste de la main gauche sur le front))下个..... <i>La prochaine...</i> ?
420		Y	Euh, 是明年吗 <i>est-ce que c'est l'année prochaine?</i> dans deux ans?
421		R	((geste de la main gauche montre le haut et le bas)) Euh, soit dans un an, soit dans deux ans. Euh, non, non, non, peut-être
422		Y	L'année prochaine ?
423		R	Oui, oui. 我明年夏天去, 中国 <i>J'irai l'année prochaine, en Chine.</i>
424		Y	Euh, deux mille qua, quatorze ?
425		R	Quatorze, oui. Oui, oui.
426		Y	En été.
427		R	我明年, 我想明年夏天去中国 <i>L'année prochaine, je, je pense aller en Chine l'été prochain.</i>
428		Y	你, 你一个人来吗 <i>Tu, tu viens tout seul ?</i>
429		R	我, 我不知道 <i>Je, je ne sais pas.</i> Je ne sais pas encore. ((rire))
430		Y	Euh, tu n'as pas encore un plan, c'est ça ? 你还没有计划 <i>Tu n'as pas encore de plan.</i>
431		R	Euh, 没有 <i>non</i> , j'ai pas encore de plan. ((rire)) Comment on dit plan, plan ?
432		Y	计划<jìhuà> <i>plan.</i>
433		R	计划<jìhuà> <i>plan</i> ((clavardage)), ah, oui, d'accord. 你, 你什么时候去, 欧洲吗 <i>Tu, tu vas quand, en Europe ?</i> 欧洲 <i>Europe</i> , pardon !
434		Y	我应该是毕业了以后 <i>Ce ne peut être qu'après avoir obtenu le diplôme.</i> 毕业 <i>Obtenir un diplôme</i> , tu sais ? Quand, quand je suis, quand je quitte, quitte université.
435		R	Oui, d'accord, oui, AH, oui, 毕业 <i>obtenir un diplôme de fin d'études</i> , d'accord, oui, oui. Quand tu auras fini tes études. Oui, oui.
436		Y	Quand j'ai fini mes études, c'est ça ?
437		R	Oui ! C'est juste. Quand ((clavardage))
438		Y	((lit l'écran)) Quand j'aurai terminé mes études. Oui. Oui.
439		R	Ou bien ((clavardage)) On peut dire les deux. Les deux sont justes.
440		Y	((regarde l'écran)) Oui. ((continue)) Quand j'aurai fini mes études, j'irai avec mon, avec mon colocataire,
441		R	Colocataire, oui, oui. Comment on dit colocataire ?
442		Y	室友 <i>Colocataire.</i>
443		R	室友 <i>Colocataire</i> , ah, oui. ((baisse la tête)) Oui, 室友, 室友 <i>colocataire, colocataire</i> 。你想, 你跟, 你跟你的室友去, 你跟你的室友去 <i>Tu veux, avec ton, tu iras avec ton colocataire, tu iras avec ton colocataire, c'est ça ?</i>
444		Y	Oui, 室友 <shìyǒu> <i>colocataire.</i>
445		R	室友<shìyǒu> <i>Colocataire</i> , 室友<shìyǒu> <i>colocataire</i> , j'essaie de le mémoriser, 室友 <i>colocataire</i> , le terme. ((rire))
446		Y	((rire))
447		R	你, 你去法国吗? 你去法国吗 <i>Tu, tu iras en France ? Tu iras en France?</i>
448		Y	Oui, peut-être. 可能会去法国 <i>Peut-être que j'irai en France.</i>
449		R	D'accord.
450		Y	((clavardage)) 可能会去法国 <i>Peut-être que j'irai en France.</i>

451		R	D'accord, peut-être.
452		Y	Euh, tu as, tu es déjà allé à l'Afrique ? \
453		R	非洲, 非洲 <i>L'Afrique, l'Afrique?</i> /
454		Y	Oui !
455		R	((rire)) Euh, 我还没去过非洲 <i>je ne suis encore jamais allé en Afrique</i> . Je ne suis jamais allé en Afrique.
456		Y	Euh, dans, dans notre université, euh, euh, beaucoup de camarades, euh, aller, peut aller à l'Afrique.
457		R	Ah, oui ? Pour travailler, pour ? /
458		Y	Euh, 有些是在那儿工作 <i>il y en a qui travaillent là-bas</i> .
459		R	他们, 他们想在非洲工作吗 <i>Ils, ils pensent travailler en Afrique ?</i>
460		Y	Oui, oui. Parce que le salaire est «élève», c'est ça ?
461		R	Élevé ! Élevé.
462		Y	Élevé !
463		R	((clavardage))
464		Y	Ah, élevé.
465		R	工作 <i>Le travail</i> , 非常 <i>est très</i> , euh, 工资 <i>le salaire?</i>
466		Y	工资 <gōngzī> <i>le salaire!</i>
467		R	工资, 工资非常..... <i>Le salaire, le salaire est très...? /</i>
468		Y	高 <gāo> <i>Élevé !</i>
469		R	高 <gāo> <i>Élevé</i> , ah, d'accord, oui. 工资非常高 <i>Le salaire est très élevé</i> .
470		Y	Oui.
471		R	Euh, 在非洲有很多, 中国公司 <i>en Afrique, y a-t-il beaucoup, d'entreprises chinoises ?</i> il y a beaucoup d'entreprises ?
472		Y	有很多 <i>Il y en a beaucoup</i> , euh, comment dire, 有很多中国人在那儿工作 <i>il y a beaucoup de Chinois qui travaillent là-bas</i> . 但是我也不知道那边的中国公司多不多 <i>Mais je ne sais pas non plus s'il y a beaucoup d'entreprises chinoises</i> . Je ne sais pas si il y a beaucoup de, beaucoup d'entreprises, là !
473		R	Là-bas, là-bas.
474		Y	Là-bas. Euh, 我不知道那边的中国公司多不多 <i>Je ne sais pas s'il y a beaucoup d'entreprises chinoises</i> .
475		R	Ah, d'accord, tu ne sais pas s'il y a beaucoup ou pas.
476		Y	Oui.
477		R	D'accord, oui. Et toi, tu as envie d'aller en Afrique ? ((il parle très vite))
478		Y	Euh, euh, comment ?
479		R	((ralentit la vitesse)) Toi, tu as envie d'aller en Afrique ?
480		Y	Euh, peut-être, peut-être je vais à, j'irai à l'Afrique, et ensuite, je vais en France. ((rire))
481		R	En France, oui, oui. En Afrique, beaucoup de gens parlent le français, dans certains pays.
482		Y	Oui.
483		R	Oui, oui. C'est bien de savoir le français. ((rire))
484		Y	Hem, euh, 也有可能就留在中国 <i>peut-être aussi que je resterai en Chine</i> . Peut-être je travaille à Wuhan.
485		R	Hem, à Wuhan, d'accord.
486		Y	就是, 武汉, 我有可能在武汉, 就留在武汉工作 <i>Ce que je veux dire, à Wuhan, peut-être que je... à Wuhan, je resterai travailler à Wuhan</i> .
487		R	Hem, tu aimerais travailler à Wuhan.
488		Y	Oui ! Euh, quand j'aurai fini mes études.
489		R	Ah, 毕业 <i>finir les études</i> , comment on dit ?
490		Y	毕业 <biyè> ((confirme sa prononciation))
491		R	毕业以后 <i>Après avoir fini les études</i> , non ? C'est 毕业以后 <i>après avoir fini les études?</i>

492		Y	Oui! 毕业以后我有可能留在武汉工作 <i>Quand j'aurai fini mes études, il se peut que je reste travailler à Wuhan.</i>
493		R	Ah, d'accord, d'accord. 可能, 可能是什么意思 Kěnéng, kěnéng <i>ça veut dire quoi?</i> ((baisse la tête)), ah, possible, peut-être.
494		Y	Peut-être. 可能 <i>Peut-être.</i>
495		R	在, 在, 你有可能在武汉工作 <i>Peut-être que tu resteras travailler à, à Wuhan.</i>
496		Y	Oui, 对, 是的 <i>oui, c'est ça.</i>
497		R	Ah, d'accord, oui, d'accord.
498		Y	你有想过来中国教书吗 <i>As-tu déjà pensé à venir enseigner en Chine?</i>
499		R	((s'approche de l'écran, fronce les sourcils)) 你有 <i>Tu as?</i> 请你再说一遍 <i>Peux-tu répéter s'il te plaît?</i>
500		Y	你曾, 你有想过, 来中国-教书吗 <i>Tu as, est-ce que tu as déjà pensé, à venir en Chine pour enseigner?</i>
501		R	想过, 想过 <i>avoir pensé, avoir pensé ? /</i>
502		Y	Penser
503		R	你有想过..... <i>As-tu déjà pensé à... et ensuite c'est ?</i>
504		Y	来-中国-教书 <lái-zhōngguó-jīāoshū> <i>Venir en - Chine - pour enseigner</i>
505		R	Euh, 教书<jīāoshū>, 教书<jīāoshū> <i>enseigner, enseigner, c'est étudier ?</i>
506		Y	Enseigner !
507		R	Ah, d'accord. Ah, oui.
508		Y	Tu m'as dit que tu veux enseigner l'anglais, c'est ça ?
509		R	AH ! ((rire)) 可能, 可能 <i>Peut-être, peut-être.</i>
510		Y	((sourit)) Donc, tu veux, tu veux aller en Chine pour enseigner l'anglais ?
511		R	C'est juste, oui.
512		Y	Ou pour enseigner le français ?
513		R	Euh, 可能 <i>peut-être, peut-être, 我 je, je ne sais pas encore. 我已经, 不知道 j'ai déjà, je ne sais pas. C'est ça ?</i>
514		Y	我还不知道 <i>Je ne sais pas encore.</i>
515		R	Ah, 我还不知道 <i>je ne sais pas encore, .</i>
516		Y	Oui.
517		R	Euh, 我, 我不 <i>je, je ne</i> , comment on dit, je vais juste regarder un petit mot. 我不决定了. 我不决定了 <i>Je ne décide plus Je ne décide plus.</i>
518		Y	((le son est mauvais, on n'entend plus ce qu'ils disent.)) XXX
519		R	XXX ((un décalage entre le son et l'image))
520		Y	((le son est revenu)) 不要紧, 我觉得你的中文说得很好 <i>Ne t'inquiète pas, je trouve que tu parles très bien chinois.</i>
521		R	((rire, très content)) euh, 你不会说中文是一个高<gāo>问题 <i>Si tu ne sais pas parler chinois, c'est un problème <élevé>, c'est juste ?</i>
522		Y	大<dà>问题 <i>Un grand problème.</i>
523		R	大<dà>问题 <i>Un grand problème, oui. 在中国, 不会说中文很大问题 En Chine, si tu ne sais pas parler chinois très grand problème. C'est un grand problème. ((rire))</i>
524		Y	是一个很大的问题 <i>C'est un grand problème.</i>
525		R	是一个大问题 <i>C'est un grand problème, oui, c'est un grand problème.</i>
526		Y	这个不要紧, 很多外国人来中国, 他们都不会说中文 <i>Mais il ne faut pas s'inquiéter pour ça, il y a beaucoup d'étrangers qui viennent en Chine, qui ne savent pas parler chinois.</i>
527		R	Il y a beaucoup d'étrangers qui viennent en Chine pour apprendre le chinois ?
528		Y	Non. Beaucoup d'étrangers viennent, viennent en Chine.
529		R	Oui !
530		Y	Mais ils ne sait pas parle le chinois. Mais ce n'est pas grave.

531		R	Ah, d'accord, ok ((rire)) 中国人说英文吗 <i>Les Chinois parlent-ils l'anglais?</i>
532		Y	现在说的人, 嗯, 有人会说 <i>Disons que les gens, aujourd'hui, euh, il y en a qui savent le parler.</i> Beaucoup de Chinois parlent un peu l'anglais.
533		R	Ah, d'accord, 一点 <i>un peu.</i>
534		Y	对, 说一点英文 <i>Oui, ils parlent un peu l'anglais.</i>
535		R	Ah, d'accord, oui.
536		Y	如果, 如果你来中国的话, 你会喜欢这里的 <i>Si, si tu viens en Chine, tu te plairas ici.</i>
537		R	Ils aiment ?
538		Y	你将会喜欢中国 <i>À l'avenir, tu aimeras la Chine.</i>
539		R	((l'air pas compris)) 你将 <i>Tu, à l'avenir?</i> 你 <i>Tu?</i>
540		Y	Euh, 如果, 如果你来中国旅游了, 你将会喜欢上这里 <i>Si, si tu viens voyager en Chine, ça te plaira ici.</i>
541		R	Euh ?
542		Y	Si, si tu viens en Chine, si tu viens en Chine, tu peux, tu peux le, tu peux aime, aimer, aimer notre pays.
543		R	Ah, oui, d'accord. Oui, c'est sûr. ((rire)) XXX
544		Y	你, 我们的问题好像都问完了吧 <i>Tu, je crois que nous avons fini de poser toutes les questions, non?</i>
545		R	Ah, d'autres questions ? On a fini ?
546		Y	Oui, oui.
547		R	On a fini les questions ?
548		Y	你, 你要..... <i>Tu, tu dois...</i> C'est l'heure pour toi, aller à l'université.
549		R	Oui, je dois aller, à dix heures je dois être à l'université, neuf heures et quarante. Je dois aller maintenant.
550		Y	Oui, oui.
551		R	我十点上课, 十点上课。现在九点一刻, 九点一刻 <i>J'ai cours à dix heures, j'ai cours à dix heures. Maintenant c'est neuf heures et quart, neuf heures et quart, c'est ça ?</i>
552		Y	九点一刻 <i>Neuf heures et quart, c'est, c'est neuf heures quinze.</i>
553		R	neuf heures quinze, oui, oui. 现在九点一刻, 我开始, 我十点上课, 我十点上课 <i>Maintenant c'est neuf et quart, je commence, j'ai cours à dix heures, j'ai cours à dix heures.</i>
554		Y	Oui.
555		R	Je dois, ok, très bien, on se voit la semaine prochaine, alors ?
556		Y	Oui, à la prochaine.
557		R	Oui.
558		Y	((rire)) 再见 <i>Au revoir!</i>
559		R	再见 <i>Au revoir!</i>

Les résumés postulés dans le forum de thème 4 dans le Moodle :

Par R (francophone)

Y m'a raconté un voyage qu'elle a effectué au mois d'avril dans une ville du nom de Xianning, réputée pour ses bains thermaux, et dans laquelle les gens aiment particulièrement se rendre en hiver. Le voyage entre Wuhan et Xianning lui a pris, d'après ce qu'elle m'a dit, environ quarante minutes en train. Arrivée à la gare de Xianning, elle a pris le bus pour se rendre à sa destination. Elle m'a dit s'être rendue dans cette ville notamment pour rendre visite à une ancienne camarade d'école. Elle a séjourné dans un petit hôtel. Le temps était très mauvais et elle s'est trouvée contrainte de passer l'essentiel de son temps à l'hôtel. Elle a néanmoins pu apprécier les paysages de montagne caractérisant la région. Elle m'a décrit son expérience de voyage comme mitigée, en raison essentiellement des conditions météorologiques défavorables.

Par A (sinophone)

R 很喜欢旅行，他曾经去过很多地方，比如说英国。（在国外比较容易办签证，而且出国相对来说也很方便。）这次我们谈论的就是他的伦敦之行。2008 年，他和他高中的全班同学一起坐飞机去了伦敦。在那里，他们住在一家小旅馆。（据说这家小旅馆曾经是座监狱，但是现在被改造成了非常豪华的旅馆，而且价格还很合理哦。）伦敦是一个大城市，那里有很多的名胜古迹，他们去过了伦敦桥、伦敦塔，看过了大本钟，还参观了博物馆……尽管伦敦有各种各样的具有当地特色的美食，但他却不是很有趣，他说他很喜欢印度菜。这次旅行，他感到非常满意，也非常开心。他很喜欢伦敦，因为他觉得这是一座繁华、热闹的大城市。

R aime beaucoup voyager, il est déjà allé dans beaucoup d'endroits, comme par exemple l'Angleterre. (Hors de Chine, il est plutôt facile d'obtenir un visa, et il est aussi relativement aisé de sortir du pays). Cette fois-ci nous avons discuté de son voyage à Londres. En 2008 il est allé à Londres avec tous ses camarades de classe du collège. Là-bas, ils ont logé dans un petit hôtel (on raconte que ce petit hôtel était autrefois une prison, rénovée aujourd'hui en hôtel de luxe, avec des prix malgré tout très corrects). Londres est une grande ville, on y trouve de nombreux et célèbres monuments historiques, ils sont allés voir le pont de Londres, la tour de Londres, ont vu Big Ben et ont aussi visité des musées... Bien que Londres aie une gastronomie très variée avec de nombreuses spécialités, ce n'est pas ce qui l'a le plus intéressé. Il a dit qu'il aimait beaucoup la cuisine indienne. Il a été très satisfait de ce voyage, et aussi très heureux. Il aime beaucoup Londres, parce qu'il trouve que c'est une grande ville florissante et animée.

1314eTh05_RY

- Date : Le vendredi 22 novembre 2013
- Lieu : Au labo de l'Université pour R ; le dortoir de l'Université du Hubei, Wuhan, pour Y
- Durée : 58 minutes
- Thème : Th05 « La cuisine »
- Les tâches (version courte, tirée des consignes du Thème 05)
 - Décrire un plat chinois / un plat suisse / un plat français
 - Discuter à l'aide des questions proposées
 - Résumer l'échange dans sa langue maternelle

No.	Heure	Etudiant	Transcription
1		Y	Bonjour ((sourit))
2		R	Salut ((sourit))
3		Y	Salut
4		R	Tu vas bien ? ((rire))
5		Y	Oui
6		R	((rire)) Alors on va commencer ? 我们开始 <i>Nous commençons?</i>
7		Y	Oui, d'accord. Euh, aujourd'hui on parle d'abord le français ?
8		R	Si tu veux, oui, d'accord, ok.
9		Y	Euh, aujourd'hui le sujet est sur la cuisine, c'est ça ?
10		R	Oui.
11		Y	D'abord je te présente un plat chinois que j'aime bien.
12		R	D'accord, ok. ((rire))
13		Y	Il s'appelle côtes sauce aigre-douce, tu sais ?
14		R	kot? C'est quoi ?
15		Y	Côtes sauce aigre-douce.
16		R	((pas compris sa prononciation)), aigre-douce, d'accord
17		Y	En chinois c'est 糖醋-排骨 <tángcù-páigǔ> <i>travers de porc aigre-doux</i>
18		R	((se lève)) Alors je vais juste chercher mon traducteur, j'arrive, une minute. J'arrive. ((va chercher son traducteur)) C'est juste mon téléphone, pour traduire. Tu dis comment ? aigre sauce ?
19		Y	Ah, côtes sauce aigre-douce
20		R	Sauce aigre-douce, ah, d'accord, d'accord. La sauce aigre-douce, c'est ça ?
21		Y	Ah, oui ! En français c'est ((clavardage)), en chinois c'est ((clavardage))
22		R	D'accord, ok.
23		Y	Euh, pour faire ce plat on a besoin des ingrédients, c'est un peu compliqué ((rit))
24		R	haha, c'est juste, c'est juste.
25		Y	((baisse la tête, lit un texte)) Des côtes de cochon, de l'huile, du sel, du sucre, du vinaigre, pépin de cuisine, une pincée de sésame et trois cuillères de sauce de soja, des gringembres ((mal prononcé)), tu sais ?
26		R	Gingembre ((corrige sa prononciation))
27		Y	Des gingembres coupés en rondelles, enfin des poivrots coupés en morceaux.
28		R	Poivrot ?
29		Y	Oui, des poivrots. Maintenant c'est la pré, pré
30		R	Préparation
31		Y	Préparation. D'abord coupez des côtes de cochon en morceaux, et mettez-

			les dans un bol, ajoutez du vin de cuisine, une cuillère de sauce de soja, et puis bien, ah mélangez bien.
32		R	C'est de la viande ? c'est du porc ?
33		Y	Euh, de la viande.
34		R	De la viande, d'accord, de cochon.
35		Y	Côtes tu sais ? des côtes.
36		R	Ah, les côtes. Le porc.
37		Y	Laissez reposer vingt minutes. Versez de l'huile dans une poêle chaude, faites revenir des côtes, retournez jusqu'ils devenir marron.
38		R	D'accord ((prend des notes))
39		Y	Après mette la poêle à feu vif, ajoutez une cuillère d'huile, les gingembres, les poivrots et du sauce de soja, et puis versez de l'eau chaude, ajoutez du sucre et du vinaigre et laissez mijoter pendant trente minutes. Comme ça, ajoutez du sel laissez cuire assez fort jusqu'à complet évaporation. et disposez une pincée de sésame
40		R	D'accord, là c'est compliqué
41		Y	((rire)) oui ! trop compliqué, euh, c'est tout ! en fin, servir un plat.
42		R	D'accord, c'est très bien. C'est les côtes de porc aigre doux, aigre doux c'est ça ?
43		Y	((pas compris)) euh...
44		R	Le nom du plat c'est côtes de porc aigre doux. C'est ça.
45		Y	Euh, oui.
46		R	Côtes de porc.
47		Y	Euh, je peux t'envoyer la recette. ((lui envoie la recette))
48		R	Ah, ok, d'accord. ((rit)) oui, d'accord, c'est très bien expliqué. ((a reçu la recette)) ah, d'accord. Oui, c'est en train de charger... sinon, tu manges, euh, c'est quoi la question déjà ? Ah, combien de fois tu manges par jour ?
49		Y	Euh, je mange, je prends trois repas par jour.
50		R	Trois repas.
51		Y	Chaque matin je vais à la cantine à sept heures quatorze
52		R	Sept heures quatorze ou sept heure quart ? sept heures quatorze ou sept heure quinze ?
53		Y	Ah, non, non, c'est sept heures quarante, euh pour prendre le petit déjeuner. En général je mange de la crêpe. Tu sais ?
54		R	Crêpe ? /
55		Y	Crêpe
56		R	((cherche dans son dico)) 饼<bǐng> crêpe?
57		Y	饼<bǐng> crêpe, oui, et du lait de soja, tu sais ? en chinois c'est 豆浆 lait de soja.
58		R	Ah, d'accord, 豆浆 lait de soja.
59		Y	Parfois je mange un œuf dur, parce que c'est bon pour la santé.
60		R	((rire)) ah ok !
61		Y	Et toi, tu prends combien de repas par jour ?
62		R	Je prends, euh, comment on dit, 我吃三顿饭 je mange trois repas? c'est juste ?
63		Y	Oui, oui.
64		R	我吃三顿饭, 我吃早饭, 午饭和晚饭 Je mange trois repas, je mange le petit déjeuner (CH : déjeuner), le déjeuner (CH : dîner) et le dîner (CH : souper). Petit déjeuner, repas du midi et repas du soir.
65		Y	Ah, oui.
66		R	C'est 我, 我六点半, 钟吃早饭 je, je prends le petit-déjeuner à six heures trente d'horloge
67		Y	((prends des notes)) 六点半 Six heures trente
68		R	六点半 Six heures trente, et toi, tu manges à quelle heure ton petit déjeuner ?

69		Y	7 heures 40, 七点四十 <i>sept heures quarante</i>
70		R	Ah, oui, d'accord. Et puis, 我在我的, 我在我的草房<cǎofáng>((pas compris)) 吃, 草房<cǎofáng> <i>je dans ma, je mange dans ma <grange>, <grange>, c'est juste ? c'est mon appartement</i>
71		Y	Ah, 公寓<gōngyù>, appartement.
72		R	我在我的公寓吃早饭 <i>Je prends mon petit-déjeuner dans mon appartement, je mange dans mon appartement. Et toi, tu manges à la cantine ? /</i>
73		Y	Oui, je mange à la cantine. Et qu'est-ce que tu manges comme petit déjeuner ?
74		R	呃, 我吃有米片 <yǒu mǐ piàn> <i>je mange des riceflakes ((Phonétique : yǒu mǐ piàn – des flakes avec du riz / yùmǐ piàn – des cornflakes)) 有米片<yǒu mǐ piàn> il y a des galettes de riz</i>
75		Y	Euh, c'est quoi ?
76		R	有米片<yǒu mǐ piàn> <i>il y a des galettes de riz, cornflakes, c'est pas juste ?</i>
77		Y	((toujours pas compris)) tu peux écrire ?
78		R	Attends ((clavardage))
79		Y	((rit)) 哦, 玉米片<yùmǐ piàn> <i>Oh des cornflakes, 玉米<yùmǐ> le maïs .</i>
80		R	((rit et répète)) 玉米<yùmǐ> <i>le maïs</i> , 玉米片<yùmǐ piàn> <i>des cornflakes</i> , on ne prononce pas le « y » 我吃玉米片 <i>je mange des cornflakes</i>
81		Y	Oui !
82		R	喝茶 <i>Je bois du thé, je bois du thé.</i>
83		Y	喝茶 <i>Tu bois du thé, tu aimes du thé ?</i>
84		R	Euh, oui, oui. ...(4s) 我喝红茶 <i>Je bois du thé noir</i>
85		Y	红茶 <i>Du thé noir. Tu aimes le lait? Est-ce que tu aimes le lait ?</i>
86		R	不喜欢, 不喜欢 <i>Non, non. Je ne prends pas de lait.</i>
87		Y	...(5s) Euh, pour le déjeuner, chaque jour, je finis mes cours à 11h25.
88		R	11h25, d'accord
89		Y	Et puis je vais aussi à la cantine avec mes amis, pour déjeuner. J'aime bien manger du riz frit, tu sais ?
90		R	Du riz, d'accord.
91		Y	炒饭<chǎo fàn> <i>du riz cantonnais</i>
92		R	Comment tu dis ?
93		Y	炒<chǎo> <i>faire sauter</i> , 炒饭<chǎofàn> <i>du riz sauté / du riz cantonnais</i>
94		R	炒饭<chǎofàn> <i>du riz cantonnais</i> , ((lit l'écran)) ah, oui d'accord.
95		Y	Je crois que c'est meilleur que les nouilles.
96		R	Ah, d'accord. Est-ce que tu manges de la viande aussi ?
97		Y	Euh, parfois je mange de la viande. Euh, par exemple, du poulet, euh, du bœuf, mais je n'aime pas le canard,
98		R	Toi, tu n'aimes pas, moi j'aime, j'aime le canard.
99		Y	Ah, oui, tu aimes le canard ? /
100		R	Poulet on dit 鸡肉 <i>le poulet?</i>
101		Y	Oui, 鸡肉 <i>le poulet.</i>
102		R	鸡肉 <i>le poulet</i> , d'accord. Ok. 那你吃米和鸡肉, 但是不喜欢面 <i>Alors tu manges du riz et du poulet, mais tu n'aimes pas les pâtes. Tu n'aimes pas le...</i>
103		Y	喜欢面, 但是更喜欢米饭 <i>J'aime les pâtes, mais je préfère le riz.</i>
104		R	Ah, oui, tu préfères le riz. On dit 米<mǐ> ou 米饭 <mǐfàn> <i>riz ou riz cuit ?</i>
105		Y	米饭 <i>riz cuit</i>
106		R	米饭. Et 面条 <i>riz cuit et nouilles ?</i>
107		Y	Euh, si on dit 米 <i>riz</i> , ça veut dire que c'est cru, 米饭 <i>riz cuit</i> , c'est cuit. Alors qu'est-ce que tu manges pour le déjeuner ?
108		R	我, 我也吃米饭, 我也吃米饭 <i>je, je mange aussi du riz cuit, je mange aussi du riz cuit, je mange du riz, 和肉 et de la viande, de la viande, 我吃米饭和肉</i>

			<i>je mange du riz et de la viande</i>
109	Y		A quelle heure ?
110	R		我 <i>je</i> , attends, 我 12 点钟吃饭 <i>je mange à midi</i>
111	Y		Tu prends le déjeuner avec ta famille ?
112	R		Non, seul.
113	Y		Ah. C'est qui, pour toi, pré, préparer le repas ?
114	R		C'est 我的, 我的妈妈, 我的妈妈 <i>ma, ma maman, ma maman</i> , qu'est-ce qu'on dit ? 烧 <i>cuire</i> , 吃饭 <i>manger</i> ?
115	Y		上午 <i>le matin</i> ? / ((pas compris))
116	R		C'est ma mère qui prépare, 我的妈妈烧... <i>ma maman cuisine...</i>
117	Y		哦, 做饭 <i>zuò fàn</i> <i>Oh, elle fait à manger.</i>
118	R		烧 <i>cuire</i> ? Ah, oui, 做 <i>faire</i> préparer, 我的妈妈做饭 <i>ma maman cuisine</i> , oui, d'accord. 我的妈妈做饭 <i>ma maman cuisine</i> . ((prends des notes))
119	Y		Euh, comme dîner, comme dîner, parfois je prends des raviolis, tu sais ?
120	R		Ravioli, oui .
121	Y		Elles sont une spécialité chinoise ((rit)), euh, beaucoup de chinois en prend pendant la fête du Printemps.
122	R		Une spécialité chinoise
123	Y		Oui, euh, je mange quelques fois du hui brouillé, tu sais ?
124	R		Du quoi ?
125	Y		Du hui. 粥 <zhōu> <i>gruau</i> ((clavardage)) c'est ça.
126	R		((pas compris le mot français)) écrit en chinois
127	Y		((cherche dans son dico)), ah, d'accord, d'accord, je ne prends pas...je vois, c'est du millet
128	R		Et maintenant je préfère prendre des fruits ou le yaourt pour le dîner, parce que je suis au régime.
129	Y		Ah, d'accord, yaourt et fruit.
130	R		Je prends le dîner à, peut-être à six heures.
131	Y		Six heures, d'accord ((note)) Et toi ?
132	R		我吃 <i>Je mange</i> , alors, 我八点吃饭 <i>je mange à huit heures</i> . Je mange à huit heures. Et, est-ce qu'on peut dire 我吃面条 <miàntiáo> <i>je mange des nouilles</i> ? /
133	Y		Oui, 面条 <miàntiáo> <i>des nouilles</i>
134	R		面条 <miàntiáo>, 面条 <miàntiáo> <i>des nouilles, des nouilles</i> , euh, ça dépend, je mange des nouilles, XXX
135	Y		Tu manges des nouilles ?
136	R		Oui, mais pas toujours, ça dépend. Normalement je mange des nouilles, normalement oui, normalement, 有时 <i>parfois</i> ? Est-ce qu'on peut dire 平常 <i>d'ordinaire</i> ?
137	Y		啊, 平常, 我平常吃面条 <i>Ah, d'ordinaire, d'ordinaire je mange des nouilles.</i>
138	R		我平常吃面条 <i>D'ordinaire je mange des nouilles.</i>
139	Y		Oui.
140	R		Je ne suis pas sûre des mots, parfois, c'est assez difficile. 我平常吃面条 ((note)) 你喜欢吃什么 <i>D'ordinaire, je mange des pâtes. Qu'est-ce que tu aimes manger?</i>
141	Y		呃, 我喜欢吃 <i>Euh, j'aime manger</i> , euh, j'aime bien manger le repas épicé, tu sais ?
142	R		D'accord, épicé
143	Y		辣的 <i>Pimenté</i> . Euh, j'aime aussi les légumes ou, et le fruits
144	R		D'accord, des fruits.
145	Y		Mais je déteste le poisson.
146	R		Ah, tu détestes le poisson.
147	Y		Je pense qu'il a un goût bizarre, il a beaucoup d'arêtes.
148	R		Ah, oui, c'est vrai.

149		Y	Quand j'étais petite je suis tombée malade parce que l'arrête est restée, parce que l'arrête était restée dans ma gorge. Donc je me souviens toujours de cela, donc maintenant je mange rarement du poisson.
150		R	Ah, d'accord. Donc, poisson c'est 鱼 <i>le poisson</i> ?
151		Y	Oui, 鱼 <i>le poisson</i>
152		R	D'accord. Est-ce qu'on peut dire 你恨鱼 <i>je déteste le poisson</i> ?
153		Y	Euh, c'est 我不喜欢吃鱼 <i>je n'aime pas le poisson</i> .
154		R	Ah, d'accord. ((note)) 你不喜欢吃鱼。我很喜欢吃鱼 <i>Tu n'aimes pas le poisson. J'aime beaucoup le poisson</i> , moi j'aime le poisson.
155		Y	((rit)) Tu aimes bien le poisson.
156		R	Oui, j'aime.
157		Y	Eh, il y a d'autres choses que tu aimes manger ?
158		R	我也喜欢吃, 肉 <i>j'aime aussi, la viande</i>
159		Y	肉 <i>la viande</i>
160		R	肉, la viande.
161		Y	Euh, 鸡肉 <i>la viande de poulet</i> , le poulet
162		R	Le poulet 喜欢吃鸡肉, 鱼, <i>j'aime le poulet, le poisson</i> euh, du porc ((cherche le mot en chinois))
163		Y	鸭 <i>le canard</i> ? / le canard, le canard.
164		R	Ah, oui, oui. 和蔬菜 <i>et les légumes</i> .
165		Y	蔬菜, légumes, qu'est-ce que tu détestes ?
166		R	Qu'est-ce que je déteste... euh, 我不喜欢吃 <i>je n'aime pas manger</i> , ça je ne sais pas comment dire 椰菜 <yěcài> <i>Les plantes sauvages?</i> ? / 野菜 <yěcài> <i>les plantes sauvages?</i> /
167		Y	野菜<yěcài> <i>Les plantes sauvages?</i>
168		R	Les brocolis
169		Y	野菜 <yěcài> <i>les plantes sauvages</i> .
170		R	我不喜欢吃椰菜<yěcài> <i>Je n'aime pas les brocolis</i> .
171		Y	C'est des plantes sauvages, c'est ça ?
172		R	((rit)) C'est des brocolis.
173		Y	Brocoli ((cherche le mot dans son dico, mais ne corrige pas le ton)) tu aimes manger à la cantine ou à la maison ?
174		R	Euh, 我不喜欢去食堂, 因为我家离大学很近 <i>je n'aime pas aller à la cantine, parce que ma maison est très proche de l'université</i> , j'habite très près de l'université, je n'ai pas besoin d'aller à la cantine 我不去食堂, 因为我很近。你呢 <i>je ne vais pas à la cantine, parce que je suis tout près. Et toi ?</i>
175		Y	Je vais souvent à la cantine pour prendre le repas, parce que ce n'est pas cher à la cantine
176		R	Ah, oui, c'est vrai ? c'est bon marché ?
177		Y	Oui, c'est bon marché. Parfois je vais au restaurant, euh, peut-être parce que c'est l'anniversaire de mes amis.
178		R	Pour l'anniversaire de tes amis.
179		Y	Ah, oui, oui. Euh, cela coûte très cher, on n'a pas, on n'a pas assez d'argent pour y aller souvent.
180		R	Ah, d'accord. C'est cher. Au restaurant chinois ?
181		Y	Oui.
182		R	Rarement, on peut dire 难得 <i>difficile à obtenir?</i> c'est rarement, on peut dire ?
183		Y	呃, 很少, 几乎不, 或几乎不 <i>Euh, très peu, pratiquement pas, ou rarement</i>
184		R	几乎不 <i>presque pas</i> D'accord, ça veut dire rarement ?
185		Y	Oui.
186		R	Pas souvent.
187		Y	Oui pas souvent, on va rarement au restaurant, ça veut dire 我们很少去餐馆 <i>nous allons rarement au restaurant</i> .

188		R	很少 <i>rarement</i> , <i>rarement</i> . Je peux dire 我也很少去餐厅 <i>moi aussi, je vais rarement au restaurant</i> .
189		Y	((rit)) Parce que c'est cher.
190		R	Oui, oui, 太贵了。餐厅太贵 <i>c'est trop cher. Le restaurant c'est trop cher, trop cher</i> .
191		Y	Oui, oui. ...(4s) ((cherche des questions)) Tu as déjà mangé la cuisine chinoise ?
192		R	Oui, 在, 呃, 在 <i>à, euh, à</i> , comment on dit le restaurant chinois ?
193		Y	中餐厅<zhōng cān tīng> <i>un restaurant chinois</i> 。
194		R	Ah, 中餐厅<zhōng cān tīng>。在日内瓦, 呃, 在欧洲有很多中餐厅 <i>les restaurants chinois, à Genève, euh, en Europe, il y a beaucoup de restaurants chinois</i> 。Il y a beaucoup de restaurants chinois.
195		Y	Tu as, tu as déjà y allé?
196		R	Quelquefois, quelquefois.
197		Y	Tu aimes le repas chinois ?
198		R	Euh, oui, 我很喜欢吃中餐 <i>j'aime beaucoup manger chinois</i> 。（(rit)）我, 我有时 <i>je, je parfois</i> , je peux dire comme ça ? 我有时去中餐厅 <i>Je vais parfois au restaurant chinois</i> , je suis allé quelquefois.
199		Y	啊, 你有时候会去 <i>Ah, tu y vas parfois</i> 。
200		R	Oui, je suis allé quelquefois. 我有时 <i>je parfois</i> , oui, parfois.
201		Y	Oui, oui.
202		R	((regard son dico)) Ah, oui parfois, quelques fois, 有时候 <i>parfois</i> 。
203		Y	Quel repas tu pri, préfères ?
204		R	呃, 我喜欢吃鸭子, 鸭子 <i>j'aime le canard, le canard</i> 。
205		Y	鸭子 <i>le canard</i> ((rit))
206		R	鸭子 <i>le canard</i> ((rit)) canard.
207		Y	Euh, euh, quoi d'autres choses ?
208		R	我也喜欢吃米饭, 呃, 米饭, 鸭子((cherche les mots)) 呃 <i>J'aime aussi manger du riz cuit, euh, du riz cuit, du canard</i> , oui, c'est tout. Je ne connais pas très bien.
209		Y	Tu sais, tu sais les noms du repas, les noms chinois du repas ?
210		R	Non, je connais pas.
211		Y	Oui, oui, pour moi, j'ai déjà mangé la cuisine française. Par exemple, le steak, le stick ? ((pas sûr de la prononciation))
212		R	Le steak.
213		Y	Le steak, la salade de fruit.
214		R	Salade des fruits.
215		Y	Salade, et les spaghettis, tu sais ?
216		R	Spaghetti. comment on dit spaghetti en chinois ?
217		Y	意大利面<yidàlì miàn> <i>Les pâtes italiennes</i> 。
218		R	Ah, d'accord. La pâte italienne.
219		Y	Oui. et j'aime bien le spaghetti.
220		R	D'accord, tu mets la sauce tomate dessus ?
221		Y	Euh, sauce tomate ?
222		R	C'est, euh, 蕃茄, 蕃茄... <i>les tomates, les tomates</i>
223		Y	哦, 番茄-酱<fānqié-jiàng> <i>Oh, la sauce - tomate</i> 。Sauce tomate
224		R	番茄酱<fānqiéjiàng> <i>la sauce tomate</i> 。
225		Y	J'aime la sauce de tomate. Mais je n'aime pas le steak.
226		R	Ah, tu n'aimes pas. 为什么 <i>Pourquoi</i> ?
227		Y	Euh, comment dire ? 就是我不是很喜欢, 因为 <i>En fait je n'aime pas tellement, parce que</i>
228		R	Tu n'aimes pas le goût ? 为<wéi> <i>pourquoi</i> 你喜欢 <i>tu aimes</i> ? ((Phonétique : R confond 为<wéi> faire et 味<wèi> goût))

229		Y	D'après moi, le goût de steak n'est pas épicé.
230		R	Ah, n'est pas épicé, tu aimes la nourriture épicée.
231		Y	Oui.
232		R	D'accord. Épicé c'est 辛 <i>âcre</i> ? ((regard son dico))
233		Y	辣的, 辛辣 <i>pimenté, âcre-piquant</i>
234		R	辛辣 <i>âcre-piquant</i> . D'accord. ((note)) 我不喜欢吃辛辣食物 <i>Je n'aime pas manger pimenté.</i>
235		Y	((rit)) Pourquoi ?
236		R	Euh, 太热, 太热 <i>c'est trop chaud, trop chaud</i> , c'est trop chaud.
237		Y	C'est trop chaud en Suisse? / ((pas compris))
238		R	((fait un geste sur la bouche)) c'est trop chaud ici.
239		Y	((rit)) Ah, oui, je sais.
240		R	太热, 辛辣的 <i>trop chaud, pimenté.</i>
241		Y	...(3s) Tu aimes la cuisine légère ?
242		R	Légère, douce, douce. Je préfère.
243		Y	Oui, douce, douce. Mais les aliments doux, c'est bon pour notre santé.
244		R	C'est vrai ? ((rit))
245		Y	Oui c'est vrai. ((rit))
246		R	欧洲人不喜欢辛辣食物 <i>En Europe, les gens n'aiment pas la nourriture pimentée.</i> En Europe, les gens n'aiment pas beaucoup les épices.
247		Y	Ah, d'accord. 你觉得中餐好吃还是西餐好吃 <i>Tu trouves que c'est la cuisine chinoise ou la cuisine occidentale qui est la meilleure?</i> Tu sais 西餐 <i>cuisine occidentale?</i>
248		R	西餐 <i>la cuisine occidentale</i> , c'est le ? La sauce ?
249		Y	La cuisine française ou la cuisine suisse.
250		R	Ah, oui, euh, j'aime plutôt, euh 瑞士 <i>suisse</i> , non, non 我喜欢 <i>j'aime</i> , euh, comment on dit, 发<fā>式? 法<fǎ>式?
251		Y	是法<fǎ>国菜 <i>C'est la cuisine française ? /</i>
252		R	Ah, la nourriture française, c'est 法<fǎ>国菜 <i>la cuisine française?</i> 法<fǎ>国菜 <i>la cuisine française?</i>
253		Y	法国食物<Fǎguó shíwù> <i>la nourriture française</i> , 法国菜<Fǎguó cài> <i>la cuisine française.</i>
254		R	Ah, d'accord, 法国食物<Fǎguó shíwù> <i>la cuisine française.</i>
255		Y	Le plat français.
256		R	Ah, d'accord. 我喜欢法国食物<Fǎguó shíwù> <i>J'aime la nourriture française.</i>
257		Y	Oui, 法国菜<Fǎguó cài> <i>la cuisine française.</i>
258		R	啊, 法国菜<Fǎguó cài> <i>Ah, la cuisine française.</i> ((prend des notes)) Qu'est-ce que tu, toi, est-ce que toi, tu as goûté la cuisine française ? Qu'est-ce que tu as goûté ? Tu as goûté le steak, tu as goûté les spaghetti, est-ce que tu as goûté autre chose ?
259		Y	Non. ((hoche la tête pour dire non))
260		R	Les Français 法国人也吃青蛙 <i>les Français aiment aussi manger des grenouilles</i> . ((rit))
261		Y	青蛙, grenouille ((rit))
262		R	Les Français aiment les grenouilles.((rit))
263		Y	C'est vrai ((rit))
264		R	Oui, c'est vrai.
265		Y	Est-ce que, est-ce que les Français aiment manger le cheval ? ((rit)) C'est ça ?
266		R	((rit)) Oui, oui, oui, c'est vrai. Les Français mangent tout, mangent le cheval. 他们也吃蜗牛, 蜗牛 <i>les Français mangent aussi des escargots, des escargots</i>

267		Y	蜗牛, les escargots. ((rit)) Tu aimes les escargots et le cheval aussi ?
268		R	Non, 不喜欢, 不喜欢 <i>non, non</i> .
269		Y	你不喜欢吃蜗牛 <i>Tu n'aimes pas manger des escargots</i> .
270		R	Oui, 不喜欢, 不喜欢 <i>je n'aime pas, je n'aime pas</i> . Je n'aime pas.
271		Y	Et le cheval ? ((rit)) 也不喜欢 <i>Tu n'aimes pas non plus</i> ?
272		R	也不喜欢 <i>non plus</i> . ((rit))
273		Y	((rit encore)) 那青蛙呢 <i>Et les grenouilles alors ? grenouille ?</i>
274		R	也不喜欢 <i>non, je n'aime pas non plus</i> . ((rit très fort))
275		Y	Et moi aussi, je n'aime pas les grenouilles.
276		R	Ah, c'est vrai ? Tu les as déjà goûtées ?
277		Y	Quand j'étais petite, j'ai goûté. Mais maintenant je ne goûte jamais, je ne goûte plus.
278		R	Je ne goûte plus, oui, très bien ! 你不尝 <i>Tu ne goûtes pas</i> ? On peut dire comme ça ? 你不尝 <i>Tu ne goûtes pas</i> ? 你不尝这个食物 <i>Tu ne goûtes pas à cet aliment</i> ? cette nourriture.
279		Y	Oui. 现在我不吃它 <i>À présent je n'en mange pas</i> .
280		R	你不吃它 <i>Tu n'en manges pas</i> , ah, d'accord.
281		Y	Oui
282		R	((répète)) 现在你不吃它 <i>À présent tu n'en manges pas</i> , ah, d'accord.
283		Y	Oui. euh, pour moi, j'aime un peu manger français, euh, parce que bien des Français aiment bien manger de la viande crue, je crois que c'est bizarre.
284		R	((rit)) Oui, haha. C'est pas bon.
285		Y	Oui, c'est pas très bon. Euh, tu sais cuisiner un plat.
286		R	呃, 我不会做饭 <i>Euh, je ne sais pas cuisiner</i> . Je ne sais pas cuisiner.
287		Y	Euh, tu ne cuisines jamais, c'est ça ?
288		R	Euh, c'est 我的妈妈, 我的妈妈总是做饭 <i>ma maman, ma maman, elle, elle fait toujours à manger</i> , c'est toujours ma mère qui cuisine. Et toi ? Tu cuisines ?
289		Y	Euh, je sais cuisiner seulement un plat.
290		R	Ah, les côtes de porc.
291		Y	Ah, non. Euh, les côtes c'est le plat je préfère, mais je sais faire le repas c'est les tomates aux œufs.
292		R	Les tomates aux œufs, ah, d'accord. Comment on dit euh...
293		Y	西红柿 <i>les tomates</i> , les œufs, 蛋, 鸡蛋 <i>des oeufs</i> . En chinois c'est 西红柿炒鸡蛋 <i>des tomates aux œufs brouillés</i> .
294		R	Les tomates c'est 蕃茄 <i>les tomates</i> /
295		Y	Oui 蕃茄 <i>les tomates</i>
296		R	((prend des notes)) L'œuf en disant, c'est 蛋, 鸡蛋 <i>des oeufs</i> ?
297		Y	Oui 鸡蛋 <i>des oeufs</i>
298		R	D'accord. ((prend des notes)) Tu fais parfois la cuisine ?
299		Y	Oui, je fais parfois. Peut-être pendant les vacances d'été je suis rentrée chez moi, donc j'ai de la chance de cuisiner.
300		R	Cuisiner, ah, d'accord, chez toi. ((bruit des camarades))
301		Y	Euh, tu aimes le fromage.
302		R	Euh, non pas vraiment, 我不喜欢 <i>je n'aime pas</i> .
303		Y	不喜欢 <i>Tu n'aimes pas</i> . Euh, quel dessert tu aimes bien ?
304		R	Euh, euh, 我 <i>je</i> , on peut dire ? 我喜欢吃水果 <i>j'aime les fruits</i>
305		Y	水果 <i>shuǐguǒ les fruits</i> ((corrige sa prononciation))
306		R	Salade, comment on dit, euh 什锦果盘 <shíjīn guǒpán> ((R ne prononce pas très bien))
307		Y	<shíjīn> ? ((Y n'a pas compris))
308		R	什锦果盘 <shíjīn guǒpán>, 什锦果盘, salade de fruits
309		Y	Ah, salade de fruit 是水果沙拉 <shuǐguǒ shālā> <i>une salade de fruits</i> .

310		R	水果沙拉 <i>la salade de fruits</i> . Ah, d'accord. Comment tu dis ? ((vérifie la prononciation))
311		Y	水果-沙拉 <shuǐguǒ-shālā> <i>salade de - fruits</i>
312		R	我喜欢水果沙拉 <shuǐguǒ shālā>, 水果, 我很喜欢水果 <i>j'aime la salade de fruits, les fruits, j'aime beaucoup les fruits</i> . Et toi ? tu n'aimes pas ?
313		Y	Ah, oui, j'aime bien les fruits. Peut-être tous les fruits, euh, j'aime, j'aime tous les fruits. Et toi, quel fruit tu préfères ?
314		R	苹果 <i>les pommes</i>
315		Y	苹果, 你还喜欢其他的什么吗 <i>Les pommes, et tu aimes encore quoi d'autre?</i>
316		R	啊, 对不起, 我... <i>Ah excuse-moi, je...</i>
317		Y	((reformule sa question)) 除了苹果, 你还喜欢吃什么 <i>À part les pommes, tu aimes manger quoi d'autres ?</i>
318		R	Qu'est-ce que j'aime d'autres, c'est ça ?
319		Y	Oui, oui.
320		R	((se frotte la tête avec la main)) 呃, 我也喜欢, 梨, 梨子 <i>Euh, j'aime aussi les poir-, les poires</i> . C'est ça ? poire.
321		Y	Oui, poire, 梨子 <lízi> <i>poires</i>
322		R	香蕉, 香蕉 <i>les bananes, les bananes</i>
323		Y	banane
324		R	Oui, banane. Et toi ?
325		Y	J'aime, je préfère la, aussi la pomme, chaque jour je prends une pomme.
326		R	Ah, tous les jours, d'accord. C'est bon pour la santé.
327		Y	Ah, oui ((rit)). Dans notre université, les pommes sont bonne marché.
328		R	Ah, d'accord, c'est 不贵。苹果不贵, 在你的大学, 苹果不贵 <i>pas cher. Les pommes ne sont pas chères, dans ton université, les pommes ne sont pas chères</i> .
329		Y	Oui
330		R	((prend des notes)) 你, 你喜欢喝, 喝什么 <i>Tu, tu aimes boire, boire quoi ?</i> qu'est-ce que tu aimes boire ?
331		Y	我喜欢喝 <i>J'aime boire</i> , euh, j'aime le café, café. Et j'aime aussi le thé.
332		R	Café et du thé ((prend des notes))
333		Y	Mais je bois souvent de l'eau, de l'eau plate.
334		R	Ah, l'eau plate, d'accord. 我也喜欢喝咖啡, 茶, 水。我每天喝三杯咖啡 <i>J'aime aussi le café, le thé, de l'eau, chaque jour je bois trois tasses de café</i> .
335		Y	三杯咖啡 <i>Trois tasses de café</i> .
336		R	三杯, 呵呵 <i>Trois tasses, ah ah</i> .
337		Y	Euh, est-ce que tu aimes l'eau gazeuse ?
338		R	Non, je n'aime pas.
339		Y	Moi aussi. ((prend des notes)) Euh, pourquoi, pourquoi tu n'aimes pas le fromage ?
340		R	C'est juste, c'est juste le goût en général, 味 <wèi> <i>le goût</i> , le goût.
341		Y	味道 <wèidào> <i>le goût</i>
342		R	Le goût. Comment on dit ? 味 <i>wèi?</i>
343		Y	味道 <i>le goût!</i>
344		R	Ah, d'accord. 味道 <i>le goût</i> . Je n'aime pas le goût, 我不喜欢味道 <i>je n'en aime pas le goût</i>
345		Y	Je ne goûte jamais le fromage.
346		R	Le fromage on dit 奶酪, 奶酪 <i>le fromage, le fromage ?</i>
347		Y	Oui. 奶酪 <i>Le fromage</i>
348		R	((note)) 中国, 不出, 不做, 奶酪 <i>En Chine, ils ne produisent pas, ils ne font</i>

			<i>pas, de fromage?</i> La Chine produit pas, 中国不出, 不做奶酪 <i>la Chine ne produit pas, ne fait pas de fromage?</i> /
349		Y	Non, peut-être, peut-être 可能, 中国也有奶酪 <i>peut-être, que la Chine a aussi du fromage</i> . Il y a des fromages en Chine, euh, à quelques, chaque fois je vais au supermarché je peux voir le fromage, mais je ne l'achète, je ne l'achète jamais.
350		R	((rit)) Pour quoi? Tu n'aimes pas?
351		Y	Euh, parce que c'est un peu cher.
352		R	Ah, d'accord. 这是中国奶酪吗 <i>C'est du fromage chinois?</i> le fromage chinois?
353		Y	Peut-être.
354		R	Ah, d'accord. 法国做很多奶酪 <i>La France fait beaucoup de fromages</i> , la France produit beaucoup de fromages.
355		Y	Oui, je sais. Et maintenant il y a juste, maintenant tu es seul dans sa maison?
356		R	Non, il y a ma mère. 我的妈妈在家 <i>Ma maman est à la maison</i> .
357		Y	Elle ne va pas travailler? /
358		R	Un peu plus tard, plus tard, oui.
359		Y	Ah, plus tard.
360		R	Plus tard, oui, oui. Comment on dit plus tard?
361		Y	她, 她一会儿, 一会儿去工作。她迟一点出去工作 <i>Elle, elle va travailler dans un moment, dans un moment, elle sort travailler un peu en retard</i> .
362		R	Ah, d'accord. 她以后<yǐhòu> <i>Ensuite elle?</i> comment on dit ça?
363		Y	她迟一点, 她等会儿<děng huìr> <i>Elle est un peu en retard, dans un moment, elle</i>
364		R	去工作 <i>part travailler</i>
365		Y	等会儿去工作 ((clavardage)) <i>Elle part travailler dans un moment</i> .
366		R	Ah, d'accord. 她等会儿去工作。等会儿 <děng huìr> <i>Elle part travailler dans un moment, Dans un moment</i>
367		Y	等 <i>Attendre</i> , C'est un peu chinois.
368		R	Plus tard. On peut pas dire 以后 <i>ensuite</i> non?
369		Y	以后<yǐhòu> <i>ensuite</i> , non, 以后<yǐhòu>是说 <i>ça veut dire</i> , 以后是说现在没有工作, 等以后, 就是很多天以后<yǐhòu>再去工作 <i>ça veut dire que maintenant elle n'a pas de travail, il faut attendre plus tard, c'est-à-dire plusieurs jours plus tard pour qu'elle retravaille</i> .
370		R	Ok, c'est après.
371		Y	Oui, oui, après. Mais plus tard c'est aujourd'hui, 就是今天她将会去工作, 等会儿就去 <i>c'est aujourd'hui qu'elle ira travailler, elle part travailler dans un moment</i> . Quelques, euh, peut-être quelques minutes après ou quelques heures après.
372		R	Ah, ok d'accord. Ok, merci! 等会儿<děng huìr> <i>Dans un moment</i> ((prend des notes)) ((regarde les consignes)) c'est long, je crois qu'on a fait toutes les questions. 我们做了 <i>Nous avons fait</i>
373		Y	((l'interrompt)) 我们完成了所有的问题 <i>Nous avons fait toutes les questions</i> .
374		R	Oui, c'est juste. Comment on dit toute? 所 <i>toutes?</i> /
375		Y	我们回答了全部问题 <i>Nous avons répondu à l'ensemble des questions</i> .
376		R	Ah, ok. 所有的 <i>Toutes</i>
377		Y	所有的 <i>Toutes</i> ,
378		R	所有的问题 <i>Toutes les questions</i> .
379		Y	Oui, oui
380		R	我们做了所有的问题 <i>Nous avons fait toutes les questions</i>
381		Y	Oui, 我们做了所有的题目 <i>Nous avons fait tous les thèmes</i> . ((rit))
382		R	你有别的问题吗 <i>Tu as d'autres questions?</i>

383		Y	J'ai une question très privée, prisee, privée.
384		R	Privée
385		Y	Pour toi ((rit)) Tu as, tu as, tu as une petite amie ?
386		R	((rit)) ah, non, non, je n'ai pas le temps pour euh, 我没有时间 <i>je n'ai pas le temps</i> . Je n'ai pas le temps, je travaille trop.
387		Y	((rit)) Tu travailles, tu as beaucoup travaillé.
388		R	Oui, oui, parce que je travaille, je fais étudie, je fais pas particulièrement le chinois, je fais aussi l'anglais, il y a beaucoup de choses, pendant le weekend. Comment dire ? 我工作很多 <i>j'ai beaucoup de travail</i> , comment dire ?
389		Y	你工作很忙。我工作很忙, 或者说, 我有很多工作。我有很多工作要做 <i>Je suis très occupé par le travail, je suis très occupé par le travail, on dit aussi j'ai beaucoup de travail, j'ai beaucoup de travail à faire</i> .
390		R	Ah, d'accord. 我有很多工作。我没有时间 <i>J'ai beaucoup de travail, je n'ai pas le temps</i> . ((rit)) Je n'ai pas le temps. Malheureusement.
391		Y	((rit)) Ah, haha. Nous avons déjà fini ? /
392		R	Euh, oui, c'est quelle heure ? Enfin, c'est l'heure. Je dois aller à l'université bientôt.
393		Y	Ah, oui.
394		R	Ah, d'accord. Comment on dit, 我九点半去上大学 <i>je vais à l'université à 9h30</i> .
395		Y	我九点半去上学 <i>Je vais à l'université à 9h30</i> .
396		R	我十点, 呃, 十点, 上, 呃, 上课 <i>Je, à dix heures, euh, à dix heures, aller en, euh, aller en cours</i> .
397		Y	Euh, je n'ai plus de cours aujourd'hui.
398		R	Ah, tu as de la chance. C'est le weekend, 是周末 <i>c'est le weekend</i> .
399		Y	Oui après c'est le weekend.
400		R	Comment on dit : c'est le weekend ? 是周末 <i>C'est le weekend? /</i>
401		Y	明天, 明天就是周末。明天 <i>demain, c'est demain le weekend, demain, tu sais? Demain</i> .
402		R	Oui oui, 明天 <i>demain</i> .
403		Y	明天就是周末。周末 <i>C'est demain le weekend. Le weekend</i> , tu sais ?
404		R	Oui, 周末 <i>le weekend</i> , c'est le weekend. 周末 <i>le weekend</i> . On peut dire 周末好 <i>bon weekend? Bon weekend?</i>
405		Y	Euh, euh, mais en chinois 可以说是周末愉快 <i>On peut dire 'joyeux' weekend</i> . ((sourit))
406		R	Ah, oui d'accord. C'est souhaiter un bon weekend. 周末愉快 <i>'joyeux' weekend</i> .
407		Y	Ah, bonne journée
408		R	Merci ! On se voit la semaine prochaine alors ?
409		Y	Oui la semaine prochaine.
410		R	下个星期 <i>La semaine prochaine</i>
411		Y	下个星期五见 <i>À vendredi prochain</i> .
412		R	Au revoir, à la prochaine, 再见 <i>au revoir!</i> ((fait un geste))
413		Y	再见 <i>Au revoir!</i>

Les résumés postés dans le forum du thème 5 dans Moodle :

Par R (francophone)

Y m'a tout d'abord décrit une recette de viande à la sauce aigre douce. Elle m'a ensuite parlé de ses habitudes culinaires. Elle m'a dit prendre son petit-déjeuner à 7h40 à la cantine. Son petit-déjeuner comprend usuellement des crêpes, du lait de soja et, occasionnellement, un oeuf dur. Elle prend également son repas de midi à la

cantine, et affectionne particulièrement le riz frit. Elle dit préférer le riz aux nouilles. Son repas du soir, finalement, consiste souvent en un plat de raviolis. Elle m'a dit aimer la cuisine épicée. Elle a déjà goûté à la cuisine européenne, en la forme d'un steak, de spaghettis et d'une salade de fruits. Elle n'aime cependant pas le steak. Elle m'a également dit détester le poisson, dont le goût est, selon elle, bizarre. Le fruit qu'elle préfère est la pomme. Elle aime boire du café, du thé et de l'eau.

Par Y (sinophone)

R 一日三餐都是在家里面吃的,因为他家离学校比较近,所以没有必要去食堂或者餐馆吃饭。他不会做饭,在家里一直都是她的妈妈煮饭。他一般在早上六点半的时候吃早餐,他通常都会吃一些玉米片,然后喝一点红茶。到了中午十二点,他会在家吃午餐,吃米饭、肉还有一些蔬菜。他吃晚餐的时间相对来说比较晚,大概是八点左右,他一般都吃面条。R 喜欢吃比较清淡的食物,他还告诉我说欧洲人一般都不爱吃辣的东西。他很喜欢吃米饭、鱼肉还有鸭肉。和我一样,他也很喜欢吃水果,比如说苹果、梨等。他说他非常讨厌野菜(不知道我有没有弄错),而且对于法国人爱吃的蜗牛、马肉还有奶酪,他也不是很感兴趣。至于饮料,他比较喜欢喝咖啡和茶,他不喜欢喝汽水。他曾经吃过中餐,并且很喜欢它。

R prend ses trois repas quotidiens chez lui, parce que sa maison est relativement proche de l'université, donc il n'a pas de raison d'aller manger à la cantine ou au restaurant. Il ne sait pas faire à manger, à la maison c'est toujours sa maman qui cuisine. En général, il prend son petit-déjeuner à 6h30, et, sauf exception, il mange des cornflakes, puis il boit du thé noir. À midi, il prend le déjeuner à la maison, il mangera du riz, de la viande et quelques légumes. Le soir, il dîne plutôt tard, autour des huit heures, habituellement il mange des nouilles. R aime plutôt la nourriture peu assaisonnée, il m'a encore dit que les Européens en général n'aimaient pas manger trop pimenté. Lui, il aime beaucoup le riz, le poisson et le canard. Et comme moi, il aime aussi beaucoup manger des fruit, par exemple des pommes, des poires etc. Il m'a dit qu'il avait horreur des plantes sauvages comestibles (je ne sais pas si là j'ai bien compris) et, en ce qui concerne ce qu'on dit des Français, qui aiment les escargots, le cheval et le fromage, il n'a pas semblé trop intéressé. Quant aux boissons, il aime plutôt boire du café, du thé, il n'aime pas les sodas. Il a déjà mangé chinois, et de plus il aime bien ça.

1314eTh06_RY

- Date : Le vendredi 29 novembre 2013 (8h00-9h00)
- Lieu : Le labo de langue à l'Université de Genève (B102) pour R ; le dortoir de l'Université du Hubei, Wuhan, pour Y
- Durée : 57 minutes
- Thème : Th06
- Les tâches (version courte, tirée des consignes du Thème 06)
 - Faire une description de l'état écologique de la ville dans laquelle vous vivez avec les questions proposées comme référence
 - Discuter de la protection de l'environnement avec des questions pour vous guider.
 - Résumer l'échange dans votre langue maternelle.

No.	Heure	Etudiant	Transcription
1		R	Ah, oui, Je crois que ça marche
2		Y	Mais pourquoi je ne te vois ? Je ne te vois, je ne, je ne te vois pas.
3		R	Non, euh !..... là c'est bon. ((rire)) Ça ne marchait pas
4		Y	((rire))
5		R	Oui! oui! En chinois je dis, je dis, est-ce que c'est juste de lui dire 日内瓦人幸运,因为我的城市比较干净 <i>Les Genevois ont de la chance, car ma ville est plutôt propre</i> , c'est juste 干净 être propre, c'est juste de dire ça ?
6		Y	Oui, 你前一句话说什么? 第一句日内瓦 <i>tu as dit quoi dans la phrase précédente ? La première phrase : Genève...</i>
7		R	日内瓦人 <i>Les Genevois</i>
8		Y	哦! 人! 日内瓦人 <i>Oh, les gens, les gens de Genève</i>
9		R	啊! 日内瓦人 <i>Ah, les Genevois</i> Ah ! Oui !
10		Y	Tu peux répéter?
11		R	Ah d'accord! 日内瓦人 <i>Les Genevois</i> , euh, 幸运, 幸运 <i>la chance, la chance</i> , ils ont beaucoup de chance.
12		Y	啊! 很幸运 <i>Ah, avoir de la chance!</i> Oui, oui!
13		R	Ah d'accord 幸运, 因为我的城市比较干净 <i>avoir de la chance, car ma ville est plutôt propre</i>
14		Y	Oui, oui! ((rire)) oui, tu, vous avez de la chance !
15		R	Oui, c'est juste! Hem! ((rire)) La ville est propre, c'est ça.
16		Y	Euh !
17		R	J'ai mis 日内瓦是一个小城市, 所以我们没有很多交通阻塞 <i>Genève est une petite ville, aussi n'y a-t-il pas beaucoup d'embouteillages</i> , c'est juste ? 交通阻塞 <jiāotōng zǔsāi > <i>Des embouteillage</i>
18		Y	Euh ? Hem ?
19		R	Nous n'avons pas beaucoup de
20		Y	交, 是这样的 <jiāo>, <i>c'est comme ça</i> , c'est ça,
21		R	Ah, d'accord, c'est ça, embouteillages, ce sont les embouteillages ? /
22		Y	Oui, oui,
23		R	Ah d'accord, c'est pas 交通阻塞 <i>les embouteillages</i> ? C'est ? Comment tu dis ?
24		Y	你说的是对的。交通阻塞 <i>Ce que tu as dit est juste, des embouteillages.</i>
25		R	Ah d'accord, c'est juste, euh, et puis ensuite je dis euh 日内瓦不是一个

			产业城市 <i>Genève n'est pas une ville industrielle</i>
26		Y	产业<chǎnyè>industriel tu sais ?
27		R	Ah, 产业<chǎnyè> industrie ou 工业<gōngyè> industrie ?
28		Y	工业<gōngyè> industriel
29		R	Industriel, oui, oui
30		Y	Ah
31		R	C'est mieux de dire 产业 industrie ou 工业 industrie ?
32		Y	Euh ! 工业 industrie
33		R	Ah ! 工业 Industrie Ah! D'accord, ah, d'accord 日内瓦不是一个工业城市 <i>Genève n'est pas une ville industrielle.</i>
34		Y	所以没有 <i>Donc il n'y a pas, euh, 很多污染 beaucoup de pollution.</i>
35		R	污染 <i>La pollution, ça veut dire 污染 la pollution</i>
36		Y	污染 <Wūrǎn> – La pollution
37		R	Ah, la pollution, ah, d'accord ! 污染 <i>La pollution</i> , oui, c'est juste. 污染 <i>La pollution</i> , c'est la raison pour laquelle nous n'avons pas beaucoup de pollution.
38		Y	Oui.
39		R	Et 武汉有没有很多污染 <i>Est-ce qu'il y a beaucoup de pollution à Wuhan ? ((rire)) /</i>
40		Y	Oui, Je crois que à Wuhan il y a beaucoup de pollution...
41		R	À cause de quoi? À cause des voitures ou?
42		Y	Oui, à cause des voitures, et à la fois il n'y a, il n'y a euh des ! ah ! autour de la ville il y a une zone industrielle
43		R	Ah, une zone industrielle
44		Y	Donc bien sûr qu'elles peuvent polluer l'environnement
45		R	D'accord.
46		Y	Il s'agit de la pollution de l'air ou d'eau
47		R	Oui, c'est juste, à Wuhan c'est bien?
48		Y	Oui.
49		R	L'air et l'eau sont pollués, les deux? Les deux sont pollués ?
50		Y	Oui, mais la pollution, la pollution, est pas beaucoup
51		R	Ah d'accord, ah pas beaucoup, ah d'accord, donc l'eau n'est pas très polluée, c'est ça ?
52		Y	Euh, oui, oui, oui,
53		R	Ah, d'accord l'eau
54		Y	Oui, oui, oui.
55		R	Et euh 武汉人可以喝自来水 <i>les gens à Wuhan peuvent boire l'eau du robinet ?</i>
56		Y	Ah, oui, 不能 <i>Non</i> , c'est, à Wuhan l'eau de robinet n'est pas potable,
57		R	Ah d'accord
58		Y	Avant de boire, avant de le boire on doit faire bouillir l'eau
59		R	Ah, ok
60		Y	Mais ces années dans la station du métro, il y a quelques robinets et dans lesquels on peut boire direct de l'eau
61		R	Ah d'accord ok en allant dans les stations de métro. 你们喝 <i>Vous buvez</i> comment dire, 瓶装水<píngzhāng shuǐ> de l'eau en bouteille, 瓶装水<píngzhāng shuǐ> ((Phonétique : 瓶装水<píngzhāng shuǐ> pour 瓶装水<píngzhuāng shuǐ> l'eau en bouteille))
62		Y	啊, 啊 <i>Ah, ah</i> , 瓶装水<píngzhuāng shuǐ> – de l'eau en bouteille,
63		R	啊, 瓶装水 <píngzhuāng shuǐ> – Ah de l'eau en bouteille, 你们喝, 你们喝瓶装水 <i>vous buvez, vous buvez de l'eau en bouteille</i> , les gens de Wuhan 武汉人喝瓶装水吗 <i>les gens de Wuhan boivent de l'eau en bouteille?</i>
64		Y	Euh ! 喝 <i>Oui</i> , mais, mais en quotidien on boit 白开水 <bái kāi shuǐ >de

			<i>l'eau bouillie</i> tu sais ? /
65		R	白开 <i>bouillie</i> euh ? /
66		Y	白开水 <i>de l'eau bouillie</i> c'est quand, on, d'abord on fait bouillir l'eau et puis quand il est, quand il éclate 变冷 <i>elle est refroidie</i>
67		R	Propre ?
68		Y	Quand il n'est pas chaud
69		R	Ah quand elle a refroidi
70		Y	Ah refroidir, oui,
71		R	Quand elle a refroidi
72		Y	Ouai, puis on peut boire.
73		R	Ah oui d'accord uniquement quand elle a refroidi.
74		Y	Et le professeur nous a dit que dans, en français, euh, les Français euh, euh, boire euh, boire l'eau potable, c'est ça ?
75		R	L'eau du robinet ? Tu veux dire ? 法国人和瑞士人喝自来水, 自来水 <zi lái shuǐ> <i>Les Français et les Suisses boivent l'eau du robinet, l'eau du robinet</i> c'est ça ?
76		Y	Oui.
77		R	Oui, euh, tout à fait, c'est possible 我们可以喝自来水 <i>nous pouvons boire l'eau du robinet</i> , euh 因为自来水干净 <i>parce que l'eau du robinet est propre.</i>
78		Y	Oui
79		R	L'eau est propre
80		Y	Mais, à Wuhan on ne peut pas boire direct l'eau du robinet,
81		R	Ah d'accord il faut la bouillir ((prendre des notes))
82		Y	Oui.....(4s) euh, je vais en centre, à la, à du centre ville
83		R	Au centre, au centre ville
84		Y	Je vais au centre ville, mais dans ma ville euh l'aéroport, l'aéroport se situe en banlieue
85		R	En campagne.
86		Y	En campagne.
87		R	En campagne, à l'extérieur de la ville tu veux dire ?
88		Y	Euh,
89		R	Euh attends je vais regarder, cam, campagne, ça veut dire que
90		Y	对 <i>Oui</i>
91		R	à l'extérieur non de, 乡村 <xiāngcūn> <i>la campagne</i>
92		Y	乡村 <xiāngcūn>, 乡镇 <xiāngzhèn> <i>un village, une petite ville</i>
93		R	乡镇 <xiāngzhèn> <i>une petite ville</i>
94		Y	En banlieue c'est banlieue
95		R	En campagne
96		Y	Oui, tu En France, tu ne, on ne, on ne, on dire, on ne dit pas en banlieue ? /
97		R	Ah oui on peut dire aussi, oui, oui
98		Y	Oui
99		R	Ah oui d'accord, oui, oui, la campagne c'est les régions rurales, campagne c'est 乡远 <xiāngqūn> ((Phonétique : 远 <qūn> pour 村 <cūn> <i>village</i>))
100		Y	乡村 <xiāngcūn> <i>un village</i>
101		R	远 <qūn>
102		Y	村 <cūn> – <i>un village</i>
103		R	Alors que la banlieue je crois que c'est euh 郊区 <i>la banlieue</i>
104		Y	Oui, 郊区 <i>la banlieue</i>
105		R	Ah oui, oui, oui, donc l'aéroport de Wuhan il est dans le attends, l'aéroport c'est 机场 <i>l'aéroport</i> ...euh. 武汉机场 <i>L'aéroport de Wuhan</i> euh 在 <i>se trouve</i> ...

106		Y	在郊区 <i>Il est en banlieue...</i> donc il est un peu loin de notre université et pour moi, je n'y vais jamais.
107		R	Ah d'accord.
108		Y	Je crois que peut-être, qu'il est, il est un, des nuisances sonores
109		R	Il produit des nuisances sonores, c'est ça ? /
110		Y	Oui, il produit
111		R	Il produit oui. Il produit sûrement des nuisances.....
112		Y	Et à Genève, il y a un aéroport ?
113		R	Euh, oui, enfin, 日内瓦有 <i>A Genève il y a</i> 有一个机场 <i>il y a un aéroport.....</i> 一个 <i>un</i> , c'est 一个 <i>un</i>
114		Y	Oui, oui,
115		R	日内瓦有一个机场, 机场在, 机场也在, 也在郊区, 郊区 <i>À Genève il y a un aéroport, l'aéroport se trouve, l'aéroport est aussi, est aussi en banlieue, banlieue, si on peut dire</i> 机场离市中心不太远, 但是我不听见飞机的响 <i>l'aéroport n'est pas trop loin du centre ville, mais je n'entends pas le bruit des avions</i>
116		Y	Euh, c'est 你听不见 <i>tu n'entends pas</i>
117		R	听 <i>écouter?</i>
118		Y	我听不见 <i>Je n'entends pas</i>
119		R	Ah oui, oui, d'accord 我们听不见飞机的响 <i>nous n'entendons pas le bruit des avions, c'est juste? /</i>
120		Y	飞机的噪音 <zàoyīn> <i>Le bruit des avions</i> , 声音<shēngyīn> <i>le son/bruit</i>
121		R	声音 <i>le son/bruit</i> , d'accord
122		Y	声<shēng> <i>le son</i> , 声音 <shēngyīn> <i>le son/bruit</i>
123		R	声音, le son oui
124		Y	声<shēng> ((Phonétique : corrige sa prononciation, clavardage))
125		R	Ah d'accord, 声音 <shēngyīn> <i>le son</i> , ah, ok, donc 我们听不见飞机的声音 <i>nous n'entendons pas le son/bruit des avions</i>
126		Y	Oui, ((rire))
127		R	Ouais, à Wuhan, est-ce que vous entendez le bruit des avions?
128		Y	Non, non, nous ne pouvons pas euh entendre
129		R	Vous n'entendez pas
130		Y	Et à, et à ta ville il y a, est-ce qu'il y a des champs ? /
131		R	田<tián> <i>le champ</i> , c'est 田<tián> <i>le champ</i> ?
132		Y	Oui, oui,
133		R	Euh, enfin, euh, comment est-ce qu'on dit ? euh ? autour de la ville
134		Y	Autour de la ville
135		R	Autour de la ville il y a des champs, oui !
136		Y	Euh, tu sais si, si les paysans utilisent des engrais ou.....
137		R	Ça je pense que oui, oui je pense que oui, mais je ne suis pas sûr, oui normalement oui, et à Wuhan ?
138		Y	A Wuhan autour de la ville aussi peut-être qu'il y a des champs. ((lit le cahier)) Euh, je crois aussi que les paysans utilisent des engrais ou et des pesticides, c'est juste ?
139		R	Oui, c'est juste oui.
140		Y	...(5s) Euh, euh, est-ce qu'il y a, est-ce qu'il y a des, est-ce qu'il y a une zone industrielle en Suisse ou à Genève ?
141		R	À Genève il y a de petites zones industrielles oui, il n'y a pas de grandes zones industrielles, il y a seulement des petites zones industrielles dans la ville et autour de la ville
142		Y	Oui. Oui, autour de la ville
143		R	Oui, oui, des petites, c'est des petites..... comment est-ce qu'on dit zone industrielle en chinois ?
144		Y	工业区 <gōngyè qū> <i>zone industrielle</i>

145		R	工业区 <i>zone industrielle</i> ! Ah ! 工业区 <i>zone industrielle</i> 。
146		Y	工业区 <i>zone industrielle</i> , 区 <qū> <i>zone</i> ((insiste sur la prononciation premier ton))
147		R	Et 武汉有一个工业区吗 <i>y a-t-il une zone industrielle à Wuhan ?</i>
148		Y	Euh oui, euh peut-être c'est autour de la ville
149		R	Autour oui,
150		Y	Oui.....euh, les, les euh, les usines, les usines
151		R	Oui, c'est juste, oui 工业 <i>industrie</i>
152		Y	工厂 <i>une usine</i> euh est-ce qu'il, est-ce qu'il, est-ce qu'il pollue? Pollue l'environnement ?
153		R	Oui, oui, il pollue l'environnement mais euh l'air n'est pas trop pollué
154		Y	Oui
155		R	C'est à dire il y a un peu de pollution, mais, mais c'est pas trop, on arrive facilement à respirer. ((rire))
156		Y	Et à Wuhan, à Wuhan quand on se promène en ville, on peut parfois voir des détrit
157		R	Ah oui d'accord, détrit
158		Y	Mais c'est juste parfois,
159		R	Ah, ah, ah ((rire))
160		Y	parce que, en fait il y a des nettoyeurs, tu sais
161		R	路政区 <lù zhèng qū> <i>zone des autoroutes</i> ? 路政区 <lù zhèng qū> <i>zone des autoroutes</i> ?
162		Y	Nettoyeurs, c'est 清洁工 <qīngjiégōng> <i>les nettoyeurs</i>
163		R	清洁工 <qīngjiégōng> <i>les nettoyeurs</i> , d'accord.
164		Y	清洁工 <i>Les nettoyeurs</i> , c'est les gens qui nettoient la rue
165		R	Ouais, ouais d'accord on peut aussi dire la voirie
166		Y	La voirie ?
167		R	La voirie, ouais ((clavardage))
168		Y	La voirie oui ((cherche dans sa dico))
169		R	En chinois c'est 清洁区 <qīng jié qū> <i>zone de propreté</i> , c'est ça?
170		Y	清洁工人 <Qīngjié gōngrén> <i>Les nettoyeurs</i>
171		R	清洁工人 <Qīngjié gōngrén> <i>Les nettoyeurs</i>
172		Y	Ah non, non, la voirie c'est, c'est 道路管理部门 <i>la voirie</i> <d>路管理部门, non, <bùmén> <i>la voirie</i>
173		R	Ah ok d'accord
174		Y	Mais, mais, je dis nett-, nettoyeur
175		R	Ah les nettoyeurs ! Oui, oui, non parce qu'à Genève on utilise aussi le terme voirie pour désigner les gens qui nettoient la rue, la voirie, mais moi, je ne sais pas, ce n'est pas grave, on peut, c'est mieux de dire les nettoyeurs
176		Y	La rue, ah oui
177		R	Ah oui ah oui on dit <gōng> 清洁 <i>être propre</i> comment ?
178		Y	工 <Gōng> <i>Travail, ouvrier</i> , 工人 <gōngrén> <i>travailleurs, ouvriers</i>
179		R	清洁工人, 清洁工人 <i>Nettoyeurs, nettoyeurs</i> ((écrit le mot))
180		Y	euh
181		R	在武汉清洁工人高效吗 <i>Est-ce qu'à Wuhan les nettoyeurs sont efficaces ?</i>
182		Y	Quoi ? ((petits rires))
183		R	高效 <gāo xiào>, 高效 <i>Haute efficacité, haute efficacité</i> , c'est pas efficace ? /
184		Y	Ah, euh,
185		R	高效 <i>Haute efficacité</i>
186		Y	Ah, 高效率吗 <i>un haut niveau d'efficacité</i> , c'est ça ?

187		R	Oui, est-ce qu'ils sont efficaces ? euh ?
188		Y	Euh oui, peut-être ((rire))
189		R	((rire))
190		Y	Ils, ils nettoient la rue peut-être deux fois par jour.
191		R	Ah ok, d'accord.
192		Y	Et euh à Genève, ceux qui, il y a, il y a aussi des gens qui nettoient la rue ?
193		R	Euh oui, il y a un service de nettoyage, je ne sais pas si tu comprends, service de nettoyage, ce qu'on appelle ça la voirie ici en fait à Genève, ils appellent ça la voirie le nom qui est donné à l'organisation, mais ils nettoient les rues à peu près ouais une ou deux par jour ici
194		Y	Hem ? Deux fois par jour ?
195		R	Oui, une ou deux fois, une ou deux fois
196		Y	Une ou deux
197		R	Une ou deux
198		Y	oui
199		R	Ils ramassent les déchets
200		Y	Euh, ramassent ? ((se montre surprise par ce mot))
201		R	Ouai, c'est euh ...选 xuǎn – <i>choisir</i> , c'est pas... 选 xuǎn – <i>choisir</i> , ((clavardage))
202		Y	Euh.....ramasser... ra-ma-sser... Oh! Et en chinois c'est 捡起 <jǐǎnqǐ> <i>ramasser</i> , c'est ça ? /
203		R	Euh, il y a beaucoup , il y a 捡 <jǐǎn> <i>ramasser</i> , il y a 拾 <shé> – <i>ramasser</i> non pas 拾 <shé> – <i>ramasser</i> , on peut dire 舌<shé> – <i>langue</i> ? ((Phonétique : <shé> pour 拾<shí>))
204		Y	Ah 拾 <shí> <i>ramasser</i> , 捡起<shíqǐ> <i>ramasser</i> .
205		R	拾<Shí> <i>Ramasser</i> , ah d'accord
206		Y	捡起<shíqǐ>, 捡起< jiǎnqǐ > <i>ramasser</i> , <i>ramasser</i> c'est la même chose
207		R	Ah ok d'accord 拾 <shí> <i>ramasser</i> ((rire))
208		Y	Et 在日内瓦有很多垃圾吗 y a-t-il beaucoup de détritues à Genève? 平时能看到很多垃圾吗 Peux-on voir beaucoup de détritues d'ordinaire?
209		R	垃圾 <Lājī> <i>Les détritues</i> , c'est, ça veut dire quoi ?
210		Y	C'est les déchets ou les détritues
211		R	Ah, 我们, 我们, 我们没有很多垃圾 nous, nous, nous n'avons pas beaucoup de déchets nous n'avons pas trop de déchets mais euh... 有的附近 il y a des proximités... quartier 附近 à proximité
212		Y	Quar-quartier? quartier 有的地区 <dì-qū> il y a des quartiers
213		R	地区 <dìqū> <i>des quartiers</i> Ah d'accord donc on peut dire 有的地区有, 有很多, il y a des quartiers où il y en a, où il y en a beaucoup non, 有的地, 地区? 有的地, 有的地区 il y a des quart, des quartiers ? Il y a des quart, des quartiers ?
214		Y	Oui 地区 <dìqū> <i>quartiers</i> , 地方 <dìfang > <i>endroits</i> .
215		R	有的地区, 地方很干净, 有的地区, 地方有很多垃圾 Il y a des quartiers, des endroits très propres, il y a des quartiers, des endroits où il y a beaucoup de déchets.
216		Y	地区 <i>Des quartiers</i>
217		R	Il y a certains quartiers qui sont propres, certains quartiers ne le sont pas. ((petits rires))
218		Y	Oui, euh , quartier en chinois c'est 区域, 地区 <i>district, quartier</i>
219		R	地区 <i>Quartier</i> ((prend des notes))
220		Y	...(6s) ((regarde dans son cahier)) Oui, euh 在日内瓦人们会把垃圾分类吗 <i>Les gens à Genève trient-ils les déchets?</i>
221		R	分类吗 <i>Trier?</i> / 分类 <i>Trier ?</i> /

222		Y	分类 c'est, euh, trier
223		R	Ah est-ce que les gens trient leurs déchets? Euh, je ne sais même plus comment on dit. 日内瓦人, 日内瓦人一般来说机<jī>他们的垃圾 À Genève, à Genève, les gens en général (ji) leurs déchets ?
224		Y	Euh quoi?
225		R	机 <jī>
226		Y	什么 <i>quoi</i> ?
227		R	机 <jī>, ça veut dire trier non?
228		Y	Ah euh trier, trier c'est 分 fēn, 分, 分类 <fēnlèi> <i>trier</i> , c'est ça.
229		R	分类<fēnlèi> <i>trier</i> , ah
230		Y	Euh trier, oh ah ah tu veux dire 捡<jiǎn> <i>collecter, ramasser</i> c'est ça ?
231		R	捡<jiǎn> <i>collecter</i> , mais 捡 <i>collecter</i> ça veut dire quoi ? ça veut dire ? collecter ? trier non ?
232		Y	Trier comment dire euh ? 应该是分类 Ça doit être trier, euh, par exemple euh, on jeter euh les papiers euh dans une place mais on jeter des noix, noyaux
233		R	Ah les, les quoi ? les noyaux ? /
234		Y	Euh 果, 果, 果皮 <guǒpí> <i>les pelures</i> , 果壳 <guǒké> <i>coquille</i>
235		R	Les noyaux ? /
236		Y	Noyaux
237		R	((cherche dans le dico)) On peut dire ah ouais, noyaux d'accord
238		Y	En, euh comment dire, quand trier c'est
239		R	((trouve le mot)) 分类 <i>trier</i> non 分类 <i>trier</i> ?
240		Y	Oui, oui, oui 分类 <i>trier</i>
241		R	分类 <i>trier</i> Ah d'accord. Et les déchets, c'est 垃圾 <lājī> <i>les déchets</i>
242		Y	Oui, 垃圾<lājī> <i>les déchets</i> .
243		R	On peut dire, euh 日内瓦人分类他们的垃圾 <i>les Genevois trient-ils leurs déchets ? /</i>
244		Y	Euh, euh 日内瓦人 <i>les Genevois</i> euh, euh 会把他们的垃圾分类吗 <i>est-ce qu'ils trient leurs déchets?</i>
245		R	Ah, oui, mais euh, euh, ce que j'essaie de dire c'est en général 他们一般来说分类它们的垃圾 <i>en général ils trient leurs déchets</i> enfin euh enfin 他们分类纸 <i>ils trient le papier</i> , <zhǐ>, le papier
246		Y	Oui, le papier
247		R	他们分类铝 <i>Ils trient l'aluminium</i> , <lǚ>, euh, l'aluminium, 干净 <gānjìng> <i>être propre?</i> 钢筋 <gāngjīn> <i>l'acier?</i> ((Phonétique : 钢筋 <gāngjīn> <i>l'acier</i> pour 干净 <gānjìng> <i>être propre?</i>))
248		Y	Oh 钢筋 <gāngjīn> <i>l'acier</i>
249		R	钢筋 <gāngjīn> <i>l'acier</i>
250		Y	钢筋 <i>l'acier</i> oh 铝<lǚ> <i>l'aluminium</i> , c'est ça ? et fer ?
251		R	L'aluminium, l'aluminium,
252		Y	Oui
253		R	Ok
254		Y	Oui et aussi le fer ? 铁 <tiě> <i>le fer</i> , c'est ça ?
255		R	Ah 铁<tiě> <i>le fer</i> , ah d'accord ok
256		Y	oui
257		R	Oui, oui, oui, aussi, ouiai, ah d'accord 铁 <i>le fer</i> et euh comment est-ce qu'on dit 电池 <diànchí> <i>piles électriques</i> ? 坚持 <jiānchí> <i>persévérer?</i> ((Phonétique : 电池 <diànchí> <i>piles électriques</i> pour 坚持 <jiānchí> <i>persévérer</i>))
258		Y	Oui 电池 <diànchí> <i>piles électriques</i>
259		R	Ah, 电池<diànchí> <i>piles électriques</i> , ah oui d'accord

260		Y	Et à Wuhan un peu non, euh, c'est peut-être, peut-être des gens, des gens choisissent de tirer, trier leurs détritrus ?
261		R	Ah oui d'accord
262		Y	Trier leurs détritrus mais il y a aussi, il y a aussi un peu de gens qui ne trient pas les détritrus ((petits rires))
263		R	((petits rires)) est-ce qu'on peut dire 有的人分类他们的垃圾, 有的是不分类他们的垃圾 <i>il y a des gens qui tirent leurs déchets, d'autres qui ne trient pas leurs déchets</i>
264		Y	Oui, oui ! ...(3s) 你觉得我们要怎么改善-环境 <i>Tu trouves que nous devons faire quoi pour améliorer l'environnement?</i>
265		R	Qu'est-ce qu'on doit faire pour protéger l'environnement ? c'est ça ?
266		Y	Ah oui.
267		R	我不知道 <i>Je ne sais pas</i> ((rire)) Je ne sais pas.
268		Y	((rire)) A mon avis, je crois que, il faudrait planter beaucoup plus d'arbres.
269		R	Ah d'accord, ah oui.
270		Y	Oui, et à la fois diminuer l'utilisation de la voiture.
271		R	Oui, d'accord oui.
272		Y	Par exemple, on peut le changer pour le bus ou le bicyclette.
273		R	D'accord. ((prend des notes)) 在武汉有没有很多自行车? 自行车 <i>Est-ce que à Wuhan il y a beaucoup de bicyclettes, de bicyclettes ?</i>
274		Y	有 <i>Oui</i>
275		R	有 <i>Il y en a</i> , d'accord
276		Y	但是 <i>Mais</i> , euh, 汽车更多 <i>Il y a encore plus de voitures</i> la voiture
277		R	Plus
278		Y	Ouais, c'est plus
279		R	Mais tu dis plus ah d'accord 汽车, 汽车更多 <i>les voitures, il y a encore plus de voitures</i> c'est ça 汽车更多 <i>il y a encore plus de voitures</i>
280		Y	更 <gèng> <i>encore plus...</i>
281		R	更 <gèng> <i>encore plus...</i> , 更多 <gèng duō> <i>être encore plus.</i> Ah d'accord.
282		Y	Euh, est-ce qu'il y a des arbres à Genève ?
283		R	Euh oui, il y a, il y a beaucoup, pas mal d'arbres, beaucoup beaucoup d'arbres, dans mon quartier, 在我的附近, 附近 <i>près de chez moi, près de</i> c'est pas juste 在我的附近有一个大园 <yán> <i>près de chez moi il y a un grand yan?</i>
284		Y	大园 <yán> <i>grand yan?</i> / c'est euh ?
285		R	Parc, oui
286		Y	Parc ! C'est parc ? /
287		R	Oui, Un parc, ouais un parc
288		Y	C'est 有一个公园 <gōngyuán> <i>il y a un parc public</i>
289		R	公园 <gōngyuán> <i>un parc</i> , ah oui d'accord
290		Y	公园 <gōngyuán> <i>un parc</i>
291		R	在我附近有一个-大-公园 <i>Près de chez moi il y a - un grand - parc</i> ((Phonétique : yán pour yuán))
292		Y	Et euh il y a beaucoup d'arbres?
293		R	也有很多树 <i>Il y a aussi beaucoup d'arbres</i> Ouais mmmh ! 也有很多树 <i>Il y a aussi beaucoup d'arbres</i> Ouais
294		Y	Ouais
295		R	Et dans ton quartier est-ce qu'il y a des arbres ?
296		Y	Mmh oui mmmh il y a aussi pas mal d'arbres
297		R	Pas mal d'arbres euh oui
298		Y	...(3s) Et euh, et euh, quand quand on fait une randonnée en montagne et euh je crois que, je crois que nous ne, nous ne nous ne

			pouvons pas jeter les détritux pour tant ((Phonétique : <i>pourtant // partout</i>))
299		R	Euh Nous ne devons pas jeter les détritux par terre, c'est ça ? / par terre ? /
300		Y	Non non, c'est partout
301		R	Ah partout, ah d'accord ((petits rires)) partout
302		Y	((petits rires)) euh et euh Je crois qu'il faut mieux les emporter
303		R	D'accord ouais
304		Y	Et toi qu'est-ce que tu penses à cela ? pour euh à cela ?
305		R	我 Je Comment dire, 我 je Euh pour protéger l'environnement
306		Y	Pour, oui, oui, pour protéger l'environnement
307		R	我们可以用见 <jian> <i>Nous pouvons aussi utiliser « voir », 见 <jian> – voir, 汽吃 vapeur-manger <qì-chī>, 见 <jian> – voir, 汽吃 <qì-chī> – vapeur-manger, c'est juste ? non c'est quoi ça ? 见 <jian> – voir 吃 <chī> – manger ? ((Phonétique : 见 <jian>voir pour 电 <diàn> électrique ; 吃 <chī> manger pour 车 <chē> véhicule ; 汽吃 <qìchī> pour 汽车 <qìchē>))</i>
308		Y	Ah ?
309		R	Les voitures électriques, ah voitures électriques
310		Y	Ah, ah 电车 <diànchē> <i>voiture électrique</i>
311		R	Ah 电车 <diànchē> <i>voiture électrique</i> ((petits rires)) d'accord 电车 diànchē – <i>voiture électrique</i> , d'accord 电车 <diànchē> <i>voiture électrique</i>
312		Y	车 <chē> <i>véhicule</i> , 汽车 <qìchē> <i>voiture</i> , 电车 <diànchē> <i>voiture électrique</i>
313		R	Aussi 我们可以开电车 <i>nous pouvons conduire des voitures électriques</i>
314		Y	Oui ou prendre le vélo
315		R	Oui, aussi, aussi 还是, 我们也可以坐公共汽车 <i>ou bien, nous pouvons aussi prendre le bus</i>
316		Y	Oui
317		R	Prendre le bus 我们可以开电车 <i>nous pouvons conduire une voiture électrique</i>
318		Y	Euh, il peut, euh, comme ça on peut dimi-, diminuer les gaz carboniques ((consulte ses notes))
319		R	Oui, c'est juste donc c'est
320		Y	Euh 你认为我们怎么样节约用水 <i>Tu penses que nous pourrions économiser l'eau comment?</i>
321		R	La fin j'ai pas compris, c'est 节林 <jielín> <i>une forêt de segments</i> , 节林 <jielín> <i>une forêt de segments</i> , quoi ?
322		Y	节约 <jiēyuē> <i>Économiser.</i>
323		R	简约 <jiǎnyuē> <i>Simple rendez-vous</i>
324		Y	Hem ((regarde dans ses notes)) euh c'est économiser !
325		R	Ah économiser
326		Y	L'eau, économiser l'eau
327		R	Ah qu'est-ce que, qu'est-ce que ? Comment est-ce qu'on peut économiser l'eau ? C'est ça ?
328		Y	Oui, oui
329		R	Euh euh euh ça je sais pas ((petits rires)) euh
330		Y	((petits rires))
331		R	Il n'y a pas, il n'y a pas vraiment de, il n'y a pas vraiment de solution, il n'y pas euh d'accord 没有 <i>il n'y a pas</i> , euh, 没有, 没有答案 <i>il n'y a pas, il n'y a pas de réponses</i> , non 没有 <i>il n'y a pas</i>
332		Y	Il n'y a pas de solutions ? ah ah ((pires))
333		R	((pires))
334		Y	Euh peut-être en quotidienne euh on peut, quand, quand on n'utilise

			pas l'eau, pas d'eau, on doit fermer, on doit fermer immédiatement le robinet.
335		R	Ah d'accord, oui, oui c'est juste, oui, oui
336		Y	C'est, c'est, c'est juste, c'est juste une petite chose.
337		R	Oui ((rires)) oui c'est juste oui, on doit fermer immédiatement le robinet, ouais et aussi éteindre les appareils électriques euh après les avoir utilisés.
338		Y	Euh oui
339		R	Oui, c'est mieux comme ça, oui
340		Y	Euh et 你, 在瑞士 <i>toi, en Suisse</i> , euh, 有很多, 有 <i>il y a beaucoup, il y a</i> , euh, 有使用可再生能源吗 <i>est-ce que vous utilisez les énergies renouvelables?</i>
341		R	有使用 <i>Y avoir... utilisé ?</i> 使用 <i>Utiliser?</i>
342		Y	Euh utiliser, ((lit ses notes)) utiliser les énergies renouvelables
343		R	Ah ok d'accord, je ne sais pas comment dire en chinois, de plus en plus, euh mais je ne sais pas comment dire en chinois, c'est ça le problème, 有 <i>il y a</i> de plus en plus
344		Y	Euh euh 越来越 <yuè lái yuè> <i>de plus en plus</i>
345		R	Ah 越来越 <yuè lái yuè> <i>de plus en plus</i> , ah d'accord, ah oui oui c'est juste 越来越 <i>de plus en plus</i> oui 越来越 <i>de plus en plus</i> donc 瑞士人越来越用 <i>les Suisses utilisent de plus en plus</i> euh énergies renouvelables euh
346		Y	Euh, euh c'est, mais, ah, dans cette situation en chinois c'est 瑞士人-逐渐-开始-使用 <ruìshìrén -zhújiàn -kāishǐ -shǐyòng > <i>les Suisses - commencent – peu à peu - à les utiliser</i>
347		R	开始 <kāishǐ > <i>Commencer</i> , ah oui d'accord 逐渐 <zhújiàn> <i>peu à peu</i> , 逐渐 <zhújiàn> <i>peu à peu</i> ,
348			逐渐 <Zhújiàn> <i>Peu à peu</i> , c'est oui 逐渐...逐渐开始使用 <i>peu à peu... peu à peu, ils commencent à les utiliser</i> ((clavardage))
349		R	Euh, si ouais euh
350		Y	...(10s)
351		R	瑞士人想 <i>Les Suisses pensent que</i> oui euh ouais euh 瑞士人想 <i>les Suisses pensent que</i> 薄护 <báohù> – <i>une 'mince' garde</i> , 薄护 <báohù> – <i>une 'mince' garde</i> , enfin ils veulent protéger la nature, 薄护 <báohù> – <i>une 'mince' garde ?</i> / c'est , c'est pas 薄护 <báohù> – <i>une 'mince' garde ?</i> / ((Phonétique : 薄护 <báohù> <i>une 'mince' garde pour</i> 保护 <bǎohù> <i>protéger</i>))
352		Y	Oui, protéger, 保护 <bǎohù> <i>protéger</i>
353		R	自然 <i>La nature</i> , 保护 <bǎohù> 自然 <i>protéger la nature</i> , 保护 <bǎohù> 自然 <i>protéger la nature</i>
354		Y	Ah, 瑞士人-想-保护自然 <i>les Suisses veulent protéger la nature</i> , c'est ça ?
355		R	保护自然 <i>Protéger la nature</i> ah d'accord (rires) de plus en plus
356		Y	Protéger la nature
357		R	Oui, oui, protéger la nature
358		Y	Euh, peut-être dans le monde entier, tous les gens, euh peuvent protéger euh, protéger euh, la nature
359		R	Oui, c'est juste, tout le monde
360		Y	Oui, 在你的家附近有没有池塘 <i>y a-t-il un étang près de chez toi ?</i> 或者是湖泊 <i>ou un lac?</i>
361		R	池塘 <Chítáng> <i>Étang</i> , ça veut dire ?
362		Y	La, Lac c'est ça ?
363		R	Lac ah c'est un 湖 <hú>, c'est un 湖 <hú> <i>lac?</i>
364		Y	oui

365		R	Ah d'accord, ah oui 在日内瓦有一个很大湖 à Genève il y a un très grand lac
366		Y	很大的湖 Un très grand lac
367		R	很大的湖 Un très grand lac
368		Y	oui
369		R	Euh, 它叫 Léman 湖 il s'appelle le lac Léman
370		Y	Lémau.
371		R	Léman 湖 lac Léman
372		Y	Euh comment?
373		R	Lac
374		Y	Lac Léman, Léman
375		R	Léman oui, oui
376		Y	oui
377		R	很大 Être très grand..... 它是很, 它很大 Il est très, il est très grand
378		Y	Est-ce qu'il est joli?
379		R	Oui, oui...c'est un très joli lac, il est propre aussi, il est très propre
380		Y	Et, et il y a aussi des rivières ou des étangs
381		R	Oui à Genève il y a deux grandes rivières
382		Y	Deux grandes rivières.
383		R	Oui
384		Y	你, 人们可以在里面游泳吗 Tu, les gens peuvent s'y baigner ?
385		R	Est-ce qu'on peut se baigner?
386		Y	Oui, oui
387		R	Euh 可以,可以 oui, oui
388		Y	Est-ce que ce gratuit ?
389		R	Euh, 是 c'est, comment est-ce qu'on dit euh gratuit?
390		Y	Euh, 免费<miǎnfèi> gratuit
391		R	免费<miǎnfèi> gratuit
392		Y	Oui
393		R	Euh 免费 gratuit, 对 oui, euh comment t'as dit c'est gratuit 是免费 c'est gratuit non t'as dit? Non c'est quoi ça?
394		Y	是 Oui,是 oui, 是免费的 < shì miǎnfèi de> oui c'est gratuit
395		R	Ah 是 oui
396		Y	Euh c'est 是免费的< shì miǎnfèi de> c'est gratuit ((clavardage))
397		R	Ah ok d'accord, je n'aurais jamais trouvé 是免费的, 是免费的 c'est gratuit, c'est gratuit
398		Y	oui
399		R	是免费的 c'est gratuit, c'est gratuit
400		Y	Euh 在武汉也有很多河塘 à Wuhan, il y a aussi beaucoup d'étangs.
401		R	河塘 l'étang c'est l'étang ? /
402		Y	Oui, étang
403		R	Ah oui,
404		Y	oui
405		R	Ah, on dit 河塘 l'étang
406		Y	Oui, 在有的地方-不要钱 à il y a des endroits - il n'y a pas besoin d'argent.
407		R	不要钱 Il n'y a pas besoin d'argent, il n'y pas besoin de, d'argent, ah c'est gratuit
408		Y	oui
409		R	Ah, c'est 是免费的 c'est gratuit
410		Y	Oui, oui,
411		R	是免费的 C'est gratuit, d'accord.

412		Y	Dans quelques étangs, c'est gratuit
413		R	Quelques étangs
414		Y	...(8s) Euh, euh, est-ce que tu sais nager ?
415		R	Euh 会, 我会 <i>oui, je sais</i> euh, 我 <i>je</i> euh, comment est-ce qu'on dit ?
416		Y	游泳 <yóuyǒng> <i>nager</i>
417		R	不用 <i>Ne pas avoir besoin</i> , 游泳 <yóuyǒng> <i>nager</i>
418		Y	游泳 <i>nager</i>
419		R	我会游泳 <Wǒ huì yóuyǒng> <i>Je sais nager</i> , 我会游泳 <i>je sais nager</i>
420		Y	Euh 我不会游泳 <i>je ne sais pas nager</i>
421		R	啊 <i>Ah ((Rires))</i>
422		Y	Mais peut-être cet été euh peut-être c'est l'été prochain je peux aller apprendre à nager
423		R	Ah oui, oui, d'accord ! Euh 游泳很要 <i>nager demande beaucoup de...</i>
424		Y	Euh
425		R	((se corrige))会游泳很重要 <i>Savoir nager est très important</i> , non ? C'est 重要 <zhòngyào> <i>être important? /</i>
426		Y	Oui, oui, 很重要<zhòngyào> <i>très important important</i>
427		R	很重要 <i>très important ouais ((rises))</i>
428		Y	你们一般在哪里游泳 <i>Où est-ce que vous allez nager en général?</i>
429		R	((ne répond pas))
430		Y	Euh où, où tu aimes bien nager ?
431		R	Euh 在塘游泳, 在游泳池<yóuyǒngchí>,在游泳池 <i>nager dans un étang, – à la piscine, à la piscine</i>
432		Y	Oui, euh, piscine c'est ça ?
433		R	ah, la piscine oui, oui
434		Y	Oui 游泳池 <i>la piscine</i> et en Chine, euh , euh, beaucoup de parcs, dans beaucoup de parcs il y a, il y a une piscine
435		R	Ah d'accord, ah oui.
436		Y	Oui, donc euh beaucoup, euh, beaucoup de gens, euh 很多人喜欢去那里游泳 <i>Beaucoup de gens aiment nager là.</i>
437		R	Ah, ok ...拿 <ná> <i>prendre</i> , 拿里 <nálǐ> <i>prendre dedans</i> , ça veut dire quoi? 拿里 <nálǐ> <i>prendre dedans?</i> ((Phonétique : 拿 <ná> <i>prendre pour 那 <nà> là-bas</i>))
438		Y	Ah, ah, 那里<nàlǐ> <i>là-bas</i> ((insiste sur le quatrième ton))
439		R	那里 <nàlǐ> <i>là-bas</i> , ah d'accord 那里<nàlǐ> <i>là-bas</i> ça veut dire
440		Y	Ça veut dire que là-bas 那里 là-bas,那里 là-bas
441		R	Ah, Là-bas ah, ok, ah oui d'accord, bien sûr ((rises))
442		Y	((rises))
443		R	Je comprend, 那里 <i>là</i> ,oui, 那里 <i>là</i> ah d'accord
444		Y	...(8s)
445		R	日内瓦有四个大游泳池 <i>Il y a quatre grandes piscines à Genève</i>
446		Y	四个 <i>Quatre</i>
447		R	C'est ça ou quatre.
448		Y	Euh, euh, euh, il n'y a, il n'y a, Il y a juste quatre ? /
449		R	Quatre grandes, quatre grandes piscines,
450		Y	Oh!
451		R	大 <i>Grande</i>
452		Y	Oui, très grandes
453		R	Oui, oui,
454		Y	Euh et en été, euh, il y a, il y a beaucoup de gens là bas, c'est ça?
455		R	Oui, oui, Durant les vacances d'été
456		Y	À Genève, s'il, en été, s'il, s'il s'il fait très chaud en été
457		R	Mm

458		Y	Et à Wuhan aussi
459		R	Ah il fait chaud aussi?
460		Y	Oui, il fait très très chaud ((rires))
461		R	((rires)) et en hiver, est-ce qu'il fait froid ? en hiver
462		Y	Oui,
463		R	Il fait très froid.
464		Y	Très froid, un froid de canard
465		R	Oui, c'est juste, un froid de canard ((rires)) ah, en été il fait très chaud.
466		Y	...(6s) Est-ce que nous avons posé toutes les questions? ((vérifie les tâches))
467		R	Euh, oui, oui je crois, oui, je crois qu'on a terminé
468		Y	Euh, comment dire, après le Noël, est-ce que tu dois continuer aller à la, à l'université ? /
469		R	Après, après Noël oui, enfin j'ai des vacances, euh j'ai des examens, des examens euh en janvier et en février
470		Y	Euh tu as des examens, c'est avant le Noël ou ?
471		R	Après, après Noël
472		Y	Après?
473		R	Après, oui, après
474		Y	Et puis, quand, quand tu as, quand tu passeras les examens euh tu es, tu es en vacances ? /
475		R	Euh, après je dois recommencer l'université.
476		Y	Euh après, après les examens, après les examens, tu continues ...
477		R	Oui,
478		Y	Tu continues à étudier
479		R	Oui, oui, je continue à étudier ! c'est ma deuxième année, donc je dois continuer, je continue le deuxième semestre ouais 两个学期, 学期 <i>deux semestres, le semestre d'études</i>
480		Y	学期 <xuéqī> <i>le semestre d'études</i>
481		R	学期 <xuéqī> <i>le semestre, ouais</i>
482		Y	oui
483		R	Le deuxième semestre, ouais
484		Y	Euh, tu as, quand tu es en vacances d'hiver ?
485		R	En vacances d'hiver, en décembre.
486		Y	Décembre
487		R	Décembre, décembre, ouais, ouais, et après j'ai des examens, après les vacances
488		Y	Après les vacances
489		R	Après les vacances, j'ai les examens, ouais
490		Y	oui
491		R	Et toi, toi aussi?
492		Y	Euh, oui, peut-être, après, euh, en Chine, dans le Noël on n'a pas de vacances, c'est ça ?
493		R	Ah pas de vacances, oui d'accord
494		Y	Hem ! Après quand, quand je passe les examens finals, et puis, on, on est en vacances hiver, en vacances d'hiver,
495		R	Ah, d'accord ok tu as fini, ah d'accord
496		Y	Ah peut-être que c'est plus tard que toi, c'est ça ?
497		R	Oui, enfin moi, j'ai mes, mes examens, mes vacances en décembre, décembre et janvier
498		Y	Mais pour moi, c'est en euh, 一月 <i>en janvier</i> janvier, c'est ça ?
499		R	一月 <i>En janvier</i> ouais janvier
500		Y	Ouais. ...(6s)
501		R	Oui, après, et après je, après je
502		Y	Après, euh, on commence étudier en février

503		R	Février oui, nous aussi
504		Y	二月 <i>en février</i> ,c'est ça?
505		R	二月 <i>En février</i> oui 二月 <i>en février</i> oui février, février, c'est juste
506		Y	c'est ça ?
507		R	Nous aussi, nous aussi, on a ça.
508		Y	Quand tu commences?
509		R	二月 <i>En février</i> aussi
510		Y	Aussi ? /
511		R	Oui, février
512		Y	Oui
513		R	Oui
514		Y	Et euh 你的假期时间比较长 <i>Tes vacances sont plutôt longues</i> ? c'est ça ? ((rires des autres filles dans la chambre))
515		R	你假 <i>Tes vacances</i> ?
516		Y	Mumm
517		R	Mes vacances sont longues? C'est ça?
518		Y	Oui, oui
519		R	Et oui, les vacances sont longues.
520		Y	Oui
521		R	Oui, après on a les examens, et après je recommence l'université en février
522		Y	Euh, euh, est-ce que tu as des plans pour les vacances ?
523		R	Durant les vacances d'hiver, je vais devoir réviser, travailler pour les examens.
524		Y	Euh travailler pour les examens.
525		R	Pour les examens, oui, en hiver, oui parce que c'est des examens importants, mais, mais j'aurai de belles vacances aussi en été, en, c'est quoi déjà en juin ? euh en juillet et août aussi.
526		Y	Juillet
527		R	Oui,七月 <i>en juillet</i>
528		Y	Ouais.
529		R	七月, 八月 <i>En juillet, en août</i> , j'ai aussi des vacances d'été.
530		Y	Oui
531		R	Ça serait les vraies vacances donc euh d'été,
532		Y	oh
533		R	En hiver j'ai beaucoup de travail, j'ai beaucoup d'examens à répéter, je dois réviser pour les examens, c'est pas la même chose, je dois réviser pour des examens
534		Y	Donc, juste, quand, en vacances d'été, tu peux, tu peux euh, tu peux voyager ou s'amuser, c'est ça ?
535		R	Voyager, oui ça peut-être, oui, oui, je crois,
536		Y	oui
537		R	Je pense que oui, en effet, normalement
538		Y	Oui.
539		R	Si j'ai le temps, oui
540		Y	Eh maintenant, c'est 16h15
541		R	16h15, oui, oui, ici c'est 9h15
542		Y	Ah, ah oui
543		R	((rires))
544		Y	Je crois que c'est l'heure pour toi d'aller à l'université
545		R	À l'université, ouai, c'est juste
546		Y	Donc, on se rejoint à la prochaine ? /
547		R	À vendredi prochain ça marche ok.
548		Y	再见 <i>Au revoir</i> .
549		R	再见 <i>Au revoir</i> , salut.

Les résumés postés dans le forum du thème 6 dans Moodle

Par R (francophone)

A m'a décrit l'air de Wuhan comme pollué et plein de poussières et de gaz carboniques. L'eau est également polluée et il n'est pas possible de boire l'eau du robinet sans la bouillir au préalable. Concernant les déchets, certains habitants les trient et les autres non. Dans les environs de la ville se trouve une zone industrielle. L'aéroport est loin de l'Université et le bruit des avions n'est donc pas dérangeant. Autour de la ville se trouvent des champs. Les agriculteurs s'y servent d'engrais et de pesticides. Selon Alicia, une bonne manière de contribuer à la protection de l'environnement est de bien fermer le robinet. Elle suggère également d'éviter de jeter ses déchets par terre, notamment lors de randonnées.

Par A (sinophone)

R 住在日内瓦,他觉得住在那里的人都很幸运,因为 这个城市很干净,基本上没有什么污染。日内瓦是一个不 大的城市,那里汽车也不多。而在郊区有一个机场,虽然 离市区不太远,但住在城里的人们根本听不到噪音。在日 内瓦,自来水可以直接饮用。(我们什么时候也可以这样?)在那里,有些街区很干净,可是也有一些街区不干净。在日内瓦的周围,有一小片工业区,也有一些农田。 工业区对空气的污染不严重。R 不知道那里的农民是 否会使用农药,但我跟他都认为他们有可能会用。日内瓦的人们都有把垃圾分类的习惯,比如说纸、废旧电池、铝 等都会分开。日内瓦有一个很大的湖叫莱蒙湖(le lac léman),在那里也有一些河流和池塘。对于保护环境,他觉得我们平时可以多坐电车或者公共汽车,当然,骑自行车也是一种不错的选择。

Ruwan habite à Genève, il trouve que les gens qui habitent à Genève ont beaucoup de chance, parce que cette ville est très propre, et dans l'ensemble il n'y a pas de pollution. Genève est un ville qui n'est pas grande, il n'y a pas non plus beaucoup de voitures. De plus, il y a un aéroport à la périphérie, et bien qu'il ne soit pas très éloigné de la ville, les gens qui habitent au centre n'en entendent pas du tout le bruit. A Genève, on peut directement boire l'eau du robinet. (Quand cela sera-t-il aussi le cas pour nous ?). Là-bas, il y a des quartiers qui sont très propres, mais il y a aussi des quartiers qui ne sont pas propres. Dans les environs de Genève, il y a une petite zone industrielle, et il y a aussi des champs cultivés. La pollution de l'air générée par la zone industrielle n'est pas très importante. R ne sait pas si là-bas les cultivateurs emploient des insecticides mais nous pensons tous les deux qu'ils en utilisent très vraisemblablement. Les Genevois ont tous l'habitude de trier leurs déchets, c'est le cas pour le papier, les vieilles piles, l'aluminium etc tout est séparé. A Genève il y a un très grand lac qui s'appelle le lac léman, là-bas il y a aussi quelques cours d'eau et des étangs. En ce qui concerne la préservation de l'environnement, il trouve que nous pouvons en temps ordinaire prendre des voitures électriques ou prendre le bus, et bien sûr, se déplacer à vélo est aussi une bonne option.

1314eTh07_RY

- Date : Le vendredi 8 décembre 2013 (8h00-9h00)
- Lieu : Le labo de l'Université pour R ; le dortoir de l'Université du Hubei, Wuhan, pour Y
- Durée : 62 minutes
- Thème : Th07 « Les loisirs »
- Les tâches (version courte, tirée des consignes du Thème 07)
 - Réfléchir aux questions énumérées et puis présenter les loisirs
 - Discuter de et comparer vos loisirs avec votre tandem
 - Résumer l'échange chacun dans sa langue maternelle.

	Heure	Etudiant	Transcription
1		R	Ça y est ! Ça va ?
2		Y	Salut !
3		R	Ça va bien ?
4		Y	Oui, oui, bien. Aujourd'hui, le sujet c'est le loisir.
5		R	Oui, les loisirs, oui, les hobbies, c'est 哀号 <āihào> <i>chagrin numéro</i> .
6		Y	Oui, 爱好 <àihào> <i>loisirs</i> ((Phonétique : 哀号 <āihào> <i>chagrin numéro pour</i> 爱好 <àihào> <i>loisirs</i>))
7		R	爱好 <àihào> <i>loisirs</i> ! Oui ! J'ai pas eu beaucoup de temps pour préparer aujourd'hui. J'ai eu beaucoup de travail. Euh, c'est difficile. ((rire))
8	0'41	Y	Oui ((sourit)) donc on commence par le français ?
9		R	Oui, d'accord.
10		Y	Hem, en général, je pratique mes loisirs, c'est pendant le weekend.
11		R	Oui ! ((baisse la tête, prend des notes))
12		Y	Parce que j'ai des cours du lundi au vendredi, surtout, surtout le lundi, je dois suivre les cours de huit heure à vingt et une heures.
13		R	Vingt et une heures ?
14		Y	Oui.
15		R	AH ! ((rire)) Très long.
16		Y	Donc, lundi je dois, peut-être je serai fatiguée.
17		R	Oui, oui, à lundi de huit heure à vingt et une heure.
18		Y	Oui, 从早上八点到晚上九点 <i>de huit heure du matin à neuf heure du soir</i> .
19		R	Hem, 从八点到 <i>de huit heure à ?</i> C'est juste ? ((fronce les sourcils, geste de la main gauche sur son oreille)) 从八点到二十一点 <i>de huit heure à vingt et une heures ?</i> /
20		Y	到晚上 <i>jusqu'au soir</i> , oui, oui.
21		R	Ah, d'accord. On peut dire 到晚上二十一点 <i>jusqu'à vingt et une heures du soir ?</i> /
22		Y	二十一点, 也可以说晚上九点 <i>vingt et une heures, on peut aussi dire neuf heures du soir</i> .
23		R	Ah, d'accord. 晚上, 晚上九点 <i>du soir, neuf heures du soir</i> . ((rire)) C'est très long.
24		Y	Oui. Euh, j'aime regarder des films sur mon ordinateur, pendant le weekend.
25		R	((rire)) Euh, 你喜欢看... <i>tu aimes regarder...</i>
26		Y	电影 <diànyǐng> <i>Des films</i>
27		R	电 <i>Électrique ?</i> /
28		Y	电-影 <diàn-yǐng> <i>Des films !</i>
29		R	Ah, d'accord.
30		Y R ?	电影 <i>Des films</i> . ((prend son téléphone pour chercher le mot))... 电影 <i>Des</i>

			<i>films</i> , ah oui, 电影 <i>des films</i> 。
31		R Y ?	Hem, j'ai regardé seulement quelques films français.
32		Y R ?	Ah, oui, lesquels ?
33		R Y ?	Par exemple, ((rire)) amour, euh, <i>Léon</i> , est-ce que tu as déjà regardé ?
34		Y	Amour, et puis c'est l'autre film.
35		R	Ah, d'accord.
36		Y	<i>Léon</i> . Euh, tu as regardé un film français.
37		R	Non, non, quelques films. Euh, est-ce que tu as, est-ce que tu as déjà regardé quelques films français ?
38		Y	Oui, j'en ai regardé beaucoup. ((rire))
39		R	((rire)) Euh, enfin, à la télévision.
40		Y	Ah, oui, à la télé.
41		R	电视 <i>La télévision</i> 。
42		Y	在-电视上-看的 <i>Tu les as vus - à - la télévision</i> 。C'est ça ?
43		R	Oui, c'est ça. 在电视上-看-电影 <i>Je regarde - les films - à la télévision</i> 。 ((fronce les sourcils, regarde le ciel)) 我在电视看电影 <i>Je regarde des films la télévision</i> , c'est juste ? /
44		Y	我在电视上 shàng 看电影 <i>Je regarde des films à la télévision</i> 。
45		R	Ah, d'accord, 电视上<shàng> <i>à la télévision</i> , ok.
46		Y	Hem, euh, quel film tu préfères ?
47		R	Euh, c'est difficile à dire. Il y a XXX ((rire)). ((regarde ailleurs)) il y a des films comme, euh, je me souviens plus dire, hem, ((geste de la main droite sur la tête)) je me souviens plus les titres des films. Euh, Le gendarme de St-Tropez, par exemple. Gendarme, c'est...((regarde dans son dico)), gendarme, tu comprends le mot <i>gendarme</i> ?
48		Y	Gen-dame ? /
49		R	Gendarme
50		Y	C'est 巡捕 <xúnbǔ> <i>police (des concessions occidentales anciennes)</i> ? Le policier.
51		R	Oh, policier, c'est 侦探片 <zhēn tàn piàn > <i>le film policier</i> , c'est ça ? ((clavardage))
52		Y	Gen-gen-darme ((lit l'écran))
53		R	Gendarme.
54		Y	Ah, 宪兵 <xiànbīng> <i>policier militaire</i> 。
55		R	Ah, d'accord. 宪兵 <xiànbīng> <i>policier militaire</i>
56		Y	Euh, j'aime aussi les films policiers.
57		R	Tu, tu, ah, oui, oui, oui, d'accord. En fait, c'est le nom d'un film ((clavardage))
58		Y	((regarde l'écran)) Ah, oui. Euh, le film <i>Léon</i> , tu n'as pas, tu n'as jamais vu ?
59		R	Euh, non, je n'ai jamais vu. On dit comme je n'ai jamais vu ? ((fronce les sourcils, main gauche sur la tête)) C'est 我, 我不看 <i>je, je ne regarde pas</i> /
60		Y	我没有看过 <Wǒ méiyǒu kàn guo> <i>Je ne l' ai jamais vu</i> 。
61		R	我没有看过 <Wǒ méiyǒu kàn guo> <i>Je ne l' ai jamais vu</i> , ah, d'accord, 我没有看过 <i>je ne l' ai jamais vu</i> 。((R prend des notes)) 我没有看过 <i>Je ne l' ai jamais vu</i> 。
62		Y	Euh, j'adore, j'aime beaucoup le film.
63		R	Ah, oui ? c'est un film XXX comique ?
64		Y	Non, non, comique ? /
65		R	Comique, c'est euh, ((fronce ses sourcils)) 可笑 <i>drôle</i> , c'est drôle, le mot drôle.
66		Y	Drôle ? \ ((regarde le ciel))
67		R	好笑 <i>drôle</i> , euh, non ? Drôle.
68		Y	Comique c'est, 喜剧 <i>la comédie</i> , c'est comédie ?
69		R	Ah, oui, comédie, oui, c'est drôle.

70		Y	Euh, non, le film, c'est, c'est, euh, une partie sur 杀手 <i>un meurtrier</i> , tu sais ?
71		R	杀收 <shāshōu> <i>tuer-recevoir</i> ?
72		Y	Oui.
73	8'50-9'25	R	((cherche sur son ordi)) Euh.....(10s) 杀手 <shāshǒu> <i>un meurtrier</i> . ((demande à quelqu'un à côté : XX, 杀手怎么说 <i>comment dit-on</i> <shāshǒu>?)) Euh, Ki-, en anglais, c'est kill somebody. ((rire))
74		Y	Ah, soigner quelqu'un ? ((Phonétique : <i>heal</i> pour <i>kill</i>))
75		R	C'est, euh ((mouvement de la main droite sur son cou pour montrer l'action de couper)) 杀 <shā> <i>tuer</i> , 杀 <i>tuer</i> .
76		Y	Soigner, 杀<shā> <i>tuer</i> ? ((fronce les sourcils)), euh, en anglais c'était comment ?
77		R	Tuer, ((quelqu'un à côté parle : meurtrier)) mortier
78		Y	D'accord, mort.
79		R	MEUR-TRIER ((clavardage))
80		Y	Ah, oui, d'accord. 杀手 <i>meurtrier</i> , le meurtrier.
81		R	Comme, comme ((clavardage))
82		Y	((lit l'écran)) oui, le meurtrier.
83		R	Ah, d'accord, d'accord. ((rire))
84		Y	Donc, ce n'est pas une comédie.
85		R	Comédie, d'accord. 这是一个 <i>C'est un</i> , euh, comment on dit ? 杀丑 shāchǒu – <i>un vilain tueur</i> ? /
86		Y	Le film, il a un nom chinois, c'est 这个杀手不太冷 <i>Ce meurtrier n'est pas trop froid</i> = <i>Léon</i> .
87		R	Ah, ce meurtrier n'est pas, 不太冷<lěng> <i>pas trop froid</i> , n'est pas trop 不太了<le>, 不太了, 是什么意思 <i>pas trop, pas trop, ça veut dire quoi</i> ? ((fronce les sourcils, main gauche sur l'oreille))
88		Y	冷<lěng> <i>être froid</i> , c'est froid.
89		R	Ah, d'accord. Le meurtrier froid, c'est ça ?
90		Y	Oui, mais le nom français c'est <i>Léon</i> . Il s'appelle LEON.
91		R	Il s'appelle Léon, ah, d'accord. ((rire)) je regarderai.
92		Y	En plus, j'aime aussi les films comédies.
93		R	Comiques.
94		Y	Comiques, oui, comiques.
95		R	Donc, le film c'est, il s'appelle <i>Léon</i> .
96		Y	Euh, est-ce que tu as déjà regardé des films chinois ?
97		R	Euh, non, jamais, non. ((rire))
98		Y	((rire)) Jamais ? /
99		R	C'est vrai, 我没看过中国电影 <i>je n'ai jamais vu de films chinois</i> .
100		Y	Oui, oui.
101		R	Ah, d'accord.
102		Y	Hem, euh j'aime aussi faire, pendant le weekend, j'aime aussi faire des achats avec mes amis au marché de nuit. Tu sais, au marché de nuit ?
103		R	Ah, ok. Oui, c'est juste, au marché de nuit, oui.
104		Y	En chinois, c'est 夜市 <yèshì> <i>marché de nuit</i> .
105		R	夜市<yèshì> <i>Marché de nuit</i> , ah d'accord, 夜市<yèshì> <i>marché de nuit</i> . 夜<yè> <i>nuit</i> , c'est la nuit ?
106		Y	Oui. Euh, parce que, parce qu'il y a beaucoup de choses à vendre, euh, c'est bon marché.
107		R	D'accord. ((prend des notes))
108		Y	A la fois, ça peut nous faire plaisir.
109		R	Oui ((rire)) c'est bon marché, c'est 不太贵 <i>pas trop cher</i> , pas trop cher. On peut dire, 便 <pián> ?
110		Y	便宜 <Piányi> <i>Bon marché</i>
111		R	便宜<Piányi> <i>Bon marché</i> , d'accord. ((Prend des notes)) Euh, 这个市场在哪

			哪儿 <i>où est ce marché?</i>
112		Y	C'est un peu loin de notre université.
113		R	Ah, d'accord. Au centre-ville.
114		Y	Oui, aussi au centre-ville, au centre.
115		R	D'accord.
116		Y	Si je veux y aller, je peux mettre peut-être quinze minutes pour y aller.
117		R	Ah, d'accord.
118		Y	En autobus.
119		R	Ah, d'accord. 公共汽车 <i>le bus</i> 。 ((Geste de la main droite sur la tête, rire)) ok.
120		Y	Hem, pendant le weekend, quelques fois, moi, je vais, avec mes colocataires nous allons chanter Karaoké. Et puis nous dîner ensemble.
121		R	D'accord, le weekend aussi.
122		Y	Oui, le weekend. Et, nous nous sentons très heureuses. ((rire))
123		R	((rire))
124		Y	Hier, hier midi, nous sommes allées, euh, (dîné ;dîner) un steak dans un restaurant.
125		R	Ah, oui ? Dans un restaurant chinois ?
126		Y	Oui. Euh, là-bas, on peut prendre beaucoup de pain et salade, ou poisson, si on veut.
127		R	Oui.
128		Y	Parce que c'est, c'est gratuit.
129		R	Gratuit, ah oui? /
130		Y	Oui. ((rire)) Ça veut dire que, nous juste, nous devons payer seulement le steak, et d'autre chose, c'est gratuit.
131		R	Ah, d'accord. 食物免费 <i>La nourriture est gratuite</i> 。 ((rire)) ((regarde à côté, puis revient à l'écran)) 你, 你做运动吗 <i>Tu, tu fais du sport?</i>
132		Y	Hem, un peu. Quelquefois je cours. Je cours avec mes amis. Et, j'ai, j'ai aussi un cours de gym, tu sais ?
133		R	GYM ! oui, gymnastique. ((hoche la tête))
134		Y	Gym.
135		R	A l'université ?
136		Y	Oui. 体育课 <i>Des cours de sport</i> 。
137		R	Ah, d'accord.
138		Y	Euh, c'est, c'est aussi des cours du sport.
139		R	A l'université ?
140		Y	Oui. Euh, je, nous pouvons sauter à la corde. La semaine prochaine, j'ai, j'ai un examen sur la corde.
141		R	Ah, oui ! ((rire))
142		Y	Oui.
143		R	C'est difficile, non ? ((rire))
144		Y	Je crois que c'est très difficile. ((rire))
145		R	Nous, nous n'avons pas, à l'université, nous n'avons pas de cours de sport.
146		Y	Tu n'as pas de cours de sport.
147		R	Non, on n'a pas de cours de gym.
148		Y	Ah.
149		R	Comment on dit gym, gymnastique ?
150		Y	Gymnastique, c'est 体操 <tǐcāo> <i>gymnastique</i> 。 ((demande à quelqu'un à côté pour confirmer : gymnastique 体操 <i>gymnastique?</i>))
151		R	On peut dire 运动课 <yùndòng kè> <i>cours de sport?</i>
152		Y	Oui. 运动课 <yùndòng kè> <i>cours de sport</i> 。
153		R	On peut dire 我们在日内瓦大学没有运动课 <i>nous n'avons pas de cours de sport à l'Université de Genève</i> 。
154		Y	或者说, 体育课 <tǐyù kè> <i>Ou cours d'éducation physique</i> 。
155		R	或者说, 体育课 <tǐyù kè> <i>Ou cours d'éducation physique</i> 。 ((regarde le

			ciel)) Ah, d'accord.
156		Y	体育<tǐyù> <i>Education physique</i> .
157		R	Merci. ((prend des notes))
158	19'20	Y	Tu sais, que tu fais lorsque tu n'as un classe ou ?
159		R	我, 我也不做运动 <i>Je, je ne fais pas non plus de sport</i> , je ne fais pas de sport.
160		Y	Hem ((rire))
161		R	我, 我喜欢, 打王球<wángqiú> <i>Je, j'aime faire du ballon royal</i> , 王球<wángqiú> du ballon royal ?
162		Y	网球<wǎngqiú> <i>tennis</i> . ((Phonétique : 王球<wángqiú> ballon royal pour 网球<wǎngqiú> tennis))
163		R	网球<wǎngqiú> <i>tennis</i> , oui.
164		Y	Faire du tennis.
165		R	Tennis, oui, oui. 但是, 但是, 我没有时间打网球 <i>Mais, mais, je n'ai pas le temps de jouer au tennis</i> . Je n'ai pas beaucoup de temps pour jouer.
166		Y	Parce que tu as beaucoup de travail.
167		R	Oui, oui. ((rire)) Mais j'aime le tennis. 我有一个, 我的 <i>J'ai un, mon, non</i> , ((fronce les sourcils)) comment on dit mon principal, 我的爱好是看报纸 <i>mon activité préférée c'est lire les journaux</i> .
168		Y	看报纸 <i>Lire les journaux</i> , oui.
169		R	J'aime lire les journaux.
170		Y	Oui.
171		R	我每天看报纸一个小时 <i>Je lis les journaux tous les jours pendant une heure</i> .
172		Y	Euh, le matin ?
173		R	Plutôt le soir.
174		Y	Le soir.
175		R	晚上, 晚上 <i>Le soir, le soir</i> .
176		Y	晚上 <i>Le soir</i> .
177		R	晚上 <i>Le soir</i> , oui.
178		Y	Euh, qu'est-ce que, est-ce que tu aimes d'autres choses ?
179		R	Euh, 我, 我也玩电脑 <i>je, je joue aussi à l'ordinateur</i> . ((rire))
180		Y	玩电脑 <i>Tu joues à l'ordinateur</i> . Oui.((rire)) surfer sur l'Internet ?
181		R	Oui, c'est 上网 <i>surfer sur internet</i> ? c'est juste ?
182		Y	Oui, 上网 <i>surfer sur internet</i> .
183		R	上网。我也喜欢上网, 和玩电脑 <i>Aller sur internet. J'aime aussi surfer sur internet, et jouer à l'ordinateur</i> . J'aime jouer à l'ordinateur et surfer sur Internet.
184		Y	Mais en chinois, 玩电脑和上网 <i>jouer à l'ordinateur et surfer sur internet</i> , peut-être c'est la même chose.
185		R	Ah, d'accord. En français, c'est pas la même chose.
186		Y	Ah, oui. Donc, euh, quel est le différent ?
187		R	En fait, surfer sur Internet, c'est, par exemple, on peut lire des nouvelles sur Internet, lire des choses, par exemple, sur Internet, c'est surfer. Alors que jouer à l'ordinateur, c'est jouer à des jeux vidéo.
188		Y	Jeux vidéo
189		R	Ça c'est 玩电脑 <i>jouer à l'ordinateur</i> , jouer à des jeux.
190		Y	Hem, jouer, euh, les jeux vidéo, les jeux vidéo, en chinois on peut dire, 玩游戏<wán yóuxì> <i>jouer à des jeux vidéo</i> .
191		R	玩游西<yóuxī> <i>Jouer à des jeux</i> ? Comment on dit ? 玩 <i>jouer</i> ? /
192		Y	游戏<yóuxì> <i>jeux vidéo</i> . ((clavardage))
193		R	游戏<Yóuxì> <i>Jeux vidéo</i> . 游戏<yóuxì> <i>jeux vidéo</i> . 我一点蓝<lán> – <i>Je suis un peu bleu</i> , je suis un peu fainéant. Tu comprends le mot ? ((geste de

			la main gauche devant l'écran)) Je n'ai pas beaucoup d'énergie. On peut dire 蓝 <lán> <i>bleu</i> ?
194		Y	懒 <Lǎn> <i>Paresseux</i> , c'est pareil, pareille ? ((Phonétique : 蓝 <lán> <i>bleu pour</i> 懒 <lǎn> <i> paresseux</i>))
195		R	Paresseux. ((rire))
196		Y	((rire)) oui, paresseux. Euh, euh, tu aimes cha, chatte ? Tu sais ?
197		R	Qu'est-ce que tu dis ?
198		Y	聊天 <i>bavarder</i> , bavarder, sur Internet.
199		R	Aussi, oui. Enfin, pas vraiment, je fais pas beaucoup ça. ((geste de la main gauche devant l'écran)) c'est plutôt je lis des nouvelles sur Internet. C'est, euh ((baisse la tête)) 我看新闻。我看新闻, 在 <i>je lis les nouvelles. Je lis les nouvelles, sur</i> , euh, Internet, c'est 上网 <i>aller sur Internet</i> ? Sur Internet ?
200		Y	我喜欢, 上网-看新闻 <i>j'aime, aller sur internet - pour lire les nouvelles.</i>
201		R	看新闻 <i>lire les nouvelles</i> , d'accord. 我在 <i>Je, sur</i> , euh, ((s'approche de l'écran)), comment tu as dit ? 我, 我在 <i>Je, je sur</i> ? /
202		Y	我喜欢, 上网, 看新闻 <i>J'aime, lire ou regarder les nouvelles, sur internet.</i>
203		R	Ah, d'accord. 我喜欢-上网-看新闻 <i>J'aime, lire ou regarder les nouvelles, sur internet.</i> Ah, d'accord.
204		Y	Euh, quel moyen, quand tu as, tu veux bavarder avec, avec tes amis, sauf le téléphone, euh, euh, tu bavardes avec eux sur Internet ?
205		R	Non, non, je fais uniquement sur le téléphone. Je discute pas vraiment sur le chat.
206		Y	Tu ne, tu ne bavardes pas avec eux, par, par le Skype ?
207		R	Euh, enfin, juste un ou deux amis, mais pas très souvent.
208		Y	Ah, oui.
209		R	pas très souvent.
210		Y	Est-ce que tu aimes le blog, tu sais, le microblog ?
211		R	Micro blog, non, je n'ai pas de blog. ((hoche la tête pour dire non)) ((rire))
212		Y	Ah, oui ((rire))
213		R	Blog, 中文怎么说 <i>Comment dit-on 'blog' en chinois?</i>
214		Y	Microblog, c'est 微博 <wēibó> <i>microblog.</i>
215		R	微博<wēibó> <i>microblog</i> , ah, ok. 你有一个微博吗 <i>Est-ce que tu as un microblog ?</i>
216		Y	Oui, oui.
217		R	((rire)) 微博。我没有微博 <i>Microblog, non je n'ai pas de microblog.</i>
218		Y	((demande à quelqu'un d'à côté : 微信怎么说 <i>comment dit-on 'Weixin' – WeChat?</i>)) Euh, en Chine, on utilise aussi le WeChat, tu sais ?
219		R	WeChat, c'est comme une application, non ? /
220		Y	En chinois, c'est 微信 <Wēixin> <i>WeChat.</i>
221		R	微信<Wēixin> <i>WeChat.</i>
222		Y	Oui. C'est aussi un moyen pour bavarder avec nos amis.
223		R	Ah, ok. ((regarde son dico)) C'est 即时通讯 <jíshí tōngxùn> <i>une messagerie instantanée?</i> 即时通讯 <i>Une messagerie instantanée?</i>
224		Y	通讯工具 <Tōngxùn gōngjù> <i>Un outil de messagerie.</i>
225		R	通讯 <Tōngxùn> <i>Messagerie.</i> C'est un système de messagerie instantanée.
226		Y	Euh ? Est-ce tu peux répéter ?
227		R	C'est un système de messagerie instantané. ((ralentit le débit)) Euh, je vais écrire. ((clavardage))
228		Y	((lit l'écran)) messagerie instantané
229		R	C'est un peu difficile. Je crois en chinois c'est 即时通讯<jíshí tōngxùn> <i>une messagerie instantanée.</i>
230		Y	Hem. Peut-être oui.

231		R	Oui, instant message ((il parle anglais))
232		Y	Hem, euh, il, c'est, il ressemble à Skype.
233		R	Skype, d'accord. C'est un système avec une vidéo ?
234		Y	Non, on peut écrire.
235		R	Ah, d'accord. 我们可以写 <i>Nous pouvons écrire.</i>
236		Y	Euh, d'après mon ami, euh, 他们也有很多, 有很多国外的人也用微信 <i>ils ont aussi beaucoup, il y a beaucoup d'étrangers qui utilisent aussi WeChat.</i>
237		R	微信是什么意思 <i>Weixin qu'est-ce que ça veut dire ?</i>
238		Y	WeChat.
239		R	Beaucoup de gens utilisent ce système de minichat ?
240		Y	Oui. Euh, 我同学, 他们的-国外的朋友, 搭档, e 搭档, <i>mes camarades - leurs amis étrangers, leur tandem, leur eTandem, eTandem</i>
241		R	C'est un système communiquer avec les amis, c'est ça ?
242		Y	他们也会用那个聊天 <i>ils l'utilisent aussi pour bavarder.</i>
243		R	聊天 <i>bavarder</i> , ah, d'accord. C'est pour communiquer avec les amis ?
244		Y	Oui, oui, communique avec, avec des amis étrangers. Donc, euh, je te pose de question.
245		R	Ah, d'accord. Ok. Comment ça s'appelle ?
246		Y	En chinois, c'est 微信 <i>WeChat.</i> ((clavardage))
247		R	Ah, d'accord ((lit l'écran)). Ah, OUI. Comme micro, MSN, non ? C'est ça ? /
248		Y	Oui.
249		R	Oui, c'est comme 微圆<Wēiyuán>, Microsoft ?
250		Y	微圆<Wēiyuán>, c'est quoi ?
251		R	微圆<Wēiyuán> 是一个公司, 公司 <i>Micro-rond, c'est une entreprise, une entreprise</i> , c'est une entreprise.
252		Y	Oh ?
253		R	微圆<Wēiyuán>, Bill Gates 的公司 <i>Micro-rond, c'est l'entreprise de Bill Gates.</i>
254		Y	OH, AH, OH, c'est 微软<Wēiruǎn> Microsoft. ((Phonétique : 微圆<Wēiyuán> Micro-rond pour 微软<Wēiruǎn> Microsoft))
255		R	Ah, d'accord. 微软<Wēiruǎn> Microsoft, 微软<Wēiruǎn> Microsoft, 是比尔 Gates 的公司 <i>c'est l'entreprise de Bill Gates.</i> Tu connais Bill Gates ?
256		Y	Oui, oui. Bien sûr. ((rire)) 你应该说, 是比尔盖茨<Gàicí> ((corrige sa prononciation)) 的公司 <i>tu dois dire, c'est l'entreprise de Bill Gates</i>
257		R	Ah, 比尔 Gates 公司 <i>l'entreprise de Bill Gates</i>
258		Y	的<de>, 的公司 <i>l'entreprise de, de.</i>
259		R	公司 <i>l'entreprise</i> .
260		Y	就像说, 我的公司, 他的公司 <i>C'est comme si tu disais, mon entreprise, son entreprise.</i>
261		R	我的公司, 他的公司叫微软 <i>Mon entreprise, son entreprise s'appelle Microsoft.</i> 微远<wēiyuǎn> <i>Micro-loin</i> , 微软<Wēiruǎn> Microsoft, 微软<Wēiruǎn> Microsoft, c'est ça?
262		Y	OUI !
263		R	Ah, d'accord. Tu connais Apple aussi ? Apple ? Euh, 苹果 <i>Apple.</i>
264		Y	Ah, ah. ((rire)) Et tu pratiques tes loisirs plutôt seul ou, avec tes amis ? /
265		R	Plutôt seul.
266		Y	Seul.
267		R	Je joue du tennis parfois avec un ami, 我打网球跟一个朋友 <i>je joue au tennis avec un ami.</i>
268		Y	我和-一个朋友-一起-打网球 <i>Je-joue -avec un ami - au tennis .</i>
269		R	我和一个朋友, 我和一个朋友一起打网球。网球... <i>Je joue avec un ami, je joue au tennis avec un ami. Au tennis...</i>
270		Y	Oui.

271		R	Mais généralement, généralement on dit 一般来说 <i>généralement</i> ? /
272		Y	一般来说 <i>En général</i> 。
273		R	我一般来说, 嗯 <i>En général, euh, euh, je pratique les loisirs généralement</i>
274		Y	Tu n'aimes pas sortir avec, tes amis ?
275		R	Euh, seulement le weekend. 我, 嗯, 周末 <i>je, euh, le weekend</i> , ((fronce les sourcils)) on peut dire 在周末 <i>le weekend</i> ?
276		Y	周末 <i>le weekend</i> , oui. 在周末的时候 <i>Pendant le weekend</i> 。
277		R	在周末的时候, 我 <i>Le weekend, je</i> , ((réfléchit)) 我和我的朋友一起出去 <i>je sors avec mes amis</i> . ((rire))
278		Y	Quelles, quelles activités vous faites ?
279		R	Hem, hem, 我们 <i>nous</i> , je sais plus comment dire. 我们去, 餐厅 <i>nous allons au restaurant</i> 。
280		Y	去餐厅 <i>aller au restaurant</i> , aller au restaurant? /
281		R	Oui. Mais pas souvent, c'est 很贵 <i>très cher</i> . ((rire))
282		Y	Oui. ((rire))
283		R	Euh, il y a, euh, bar, comment on dit bar ?
284		Y	Bar ? c'est, il y a beaucoup de vin ? / c'est ça ? /
285		R	Non, bar pour boire du café.
286		Y	Ah, 咖啡吧 <kāfēi bā> <i>un café</i> 。
287		R	咖啡 <kāfēi> <i>du café</i> 。
288		Y	咖啡吧 <kāfēi bā> <i>un café</i> , 或者酒吧 <jiǔbā> <i>ou bar</i> 。酒吧 <i>bar</i> , tu sais ?
289		R	Oui, oui, c'est un café où on va boire.
290		Y	Ah, 咖啡吧 <i>un café</i> 。
291		R	咖啡吧 <i>un café</i> , oui. On va aussi là-bas. 我们也去咖啡吧 <i>Nous allons aussi au café</i> 。Le samedi soir, généralement.
292		Y	Le samedi soir.
293		R	但是一般来说, 我们没有时间出去 <i>Mais en général, nous n'avons pas le temps de sortir</i> 。
294		Y	Ah, peut-être tes amis, ont aussi, beaucoup de travail.
295		R	Ah, oui, aussi.
296		Y	Euh, je crois que peut-être vous êtes, comment dire, 勤-劳-的 <i>travailleurs</i> 。
297		R	勤劳的 <i>travailleurs</i> ? / Occupé ? /
298		Y	Ça veut dire que tu travailles beaucoup. Ah, c'est travailleur.
299	37'57	R	Travailleur, oui, oui. ((rire)) moyen, 马马虎虎 <i>comme ci comme ça</i> 。
300	38'00	Y	Hem, d'après toi, quelle différence entre les étudiants chinois et les étudiants suisses, euh, pour les loisirs pratiqués ?
301		R	Euh, je sais pas vraiment. Je pense c'est un peu près la même chose. En Chine, et XXX
302		Y	我也觉得 <i>Je trouve aussi</i> 。
303		R	Tu penses aussi.
304		Y	((rire)) 但是我觉得瑞士学生, 有很多都在工作 <i>Mais je trouve que les étudiants suisses, il y en a beaucoup qui travaillent (ont un emploi)</i> 。
305		R	Beaucoup de travail ? /
306		Y	Oui. 但是中国学生都, 很多都没有工作 <i>Mais les étudiants chinois, il y en a beaucoup qui n'ont pas d'emploi</i> 。
307		R	Ils n'ont pas beaucoup de, euh, je crois que les Chinois travaillent beaucoup.
308		Y	Euh, les chinois n'a pas beaucoup travaillé.
309		R	Ah, oui ! ((rire))
310		Y	就是 <i>c'est que</i> , par exemple, 在周末的时候, 你有很多工作 <i>le weekend, tu as beaucoup de travail</i> , c'est ça ?
311		R	Oui, oui.
312		Y	但是我和我的同学都没有工作 <i>Mais mes camarades d'études et moi nous</i>

			<i>n'avons pas d'emploi.</i>
313		R	啊, 在周末的时候 <i>Ah, le weekend.</i>
314		Y	Oui. 我们在上学的时候, 我们基本上不工作 <i>Pendant que nous sommes en études, nous ne travaillons pratiquement pas.</i>
315		R	Ok, d'accord. Pendant le weekend, vous n'avez pas beaucoup de travail, c'est ça ?
316		Y	Oui. Peut-être 这就是区别 <i>c'est une différence</i> , différence.
317		R	Ah, oui, oui. Peut-être. ((prend des notes))
318		Y	你更喜欢社区活动还是度假村活动 <i>Tu préfères participer aux activités de ton quartier ou bien celles des villages de vacances ?</i>
319		R	活动 <i>activités</i> , c'est l'activité, hem?
320		Y	Oui, activité.
321		R	Euh, 请你再说一遍 <i>peux-tu répéter s'il te plaît ?</i> .
322		Y	La phrase ? \
323		R	Oui. La phrase, c'était quoi la question ? /
324		Y	你更喜欢参加社区活动还是度假村活动 <i>tu préfères participer aux activités de loisirs de ton quartier ou bien celles des villages de vacances ?</i>
325		R	Euh, 参加<cānjiā> <i>participer</i> , je comprends pas le mot, 参加 <i>participer</i> .
326		Y	Tu aimes participer à des loisirs organisés de type maison du quartier ou Club méditerrané ?
327		R	Ah, pas vraiment, non, j'aime pas les choses organisées. Je préfère organiser des choses moi-même. ((rire))
328		Y	((rire)) Oui, oui.
329		R	Et toi ?
330		Y	Peut-être, 更喜欢, 我更喜欢 <i>je préfère, je préfère</i> le Club méditerrané
331		R	Tu préfères, 你喜欢 <i>tu aimes</i> .
332		Y	Peut-être. Euh, 如果没有周末, 没有假期, 你觉得生活会怎么样 <i>s'il n'y avait pas de weekends, pas de vacances, tu trouverais la vie comment ?</i>
333		R	Le weekend, je fais, euh, ((regarde l'écran))
334		Y	Ah, tu me, tu ne me comprends pas.
335		R	J'ai pas tout compris. Tu parles du weekend non ?
336		Y	Euh, comment, comment sera ta vie sans weekend, sans loisirs ?
337		R	Euh, très désagréable.
338		Y	Ah, mais si il n'y a pas de vacances, euh, quel, ta vie sera devenir comment ?
339		R	HORRIBLE, horrible.
340		Y	Horrible.
341		R	Horrible ((clavardage))
342		Y	Ah, oui. Peut-être, c'est une catastrophe.
343		R	((rire)) Oui.
344		Y	Parce que, 因为我们不能休息, 我们没有时间放松 <i>parce que nous ne pourrions pas nous reposer, nous n'aurions pas le temps de nous détendre</i> . Tu comprends ?
345		R	Nous n'avons pas le temps de ?
346		Y	Nous n'avons pas le temps pour se reposer, ou s'amuser, et se détendre.
347		R	Oui. Oui, c'est juste. Ce serait très difficile.
348		Y	所以生活会变得很无聊<wúliáo>et le vie alors deviendrait sans intérêt.
349		R	On n'a pas le temps pour se reposer ?
350		Y	Euh, la vie deviendra moto-monotone.
351		R	Monotone, oui, oui. Elle deviendra très difficile, je crois, très fatigante.
352		Y	Oui. C'est 无聊的 <i>sans intérêt</i> , monotone. En chinois c'est 无聊的 <i>sans intérêt</i> , 单调的 <i>monotone</i>
353		R	((baisse la tête puis la relève, geste de la main droite sur le menton)) 生活,

			成为，无聊的 <i>la vie, deviendrait, sans intérêt.</i>
354		Y	生活，变得，变，很无聊 <i>la vie, deviendrait, deviendrait, sans intérêt.</i>
355		R	生活成为 <i>la vie deviendrait, ah, non, non, pas</i> 成为 <i>chéngwéi</i>
356		Y	变得 <i>biànde deviendrait ((clavardage))</i>
357		R	变得，变 <i>deviendrait, deviendrait, ah, d'accord</i> , 变得无聊 <i>deviendrait sans intérêt.</i> La vie deviendra très épuisante. ((s'approche de l'écran, lit)) 生活变得无聊，改变 <i>la vie deviendrait sans intérêt, elle changerait, ah, d'accord.</i>
358		Y	Oui.
359		R	Merci ! La vie deviendra épuisante.
360		Y	E, épui- ?
361		R	((clavardage))
362		Y	Epuisant. ...(3s) Ah, fatigué.
363		R	Fatigant, oui, c'est juste. En chinois, c'est 劳碌 <láolù> <i>épuisant?</i>
364		Y	劳碌的<láolù de> <i>épuisant</i> , 劳碌的 <i>épuisant.</i>
365		R	劳碌的 <láolù de> <i>épuisant.</i> On peut dire 生活变得劳碌 <i>la vie devient épuisante? /</i>
366		Y	Oui ! Hem, 你认为，中国的生活和西方人的生活有什么区别 <i>à ton avis, quelles différences y a-t-il entre la vie à l'occidentale et la vie à la chinoise?</i>
367		R	((fronce ses sourcils)) 有什么 <i>il y a quoi?</i> Les Chinois ont, la vie en Chine est ? /
368		Y	C'est, euh, en français, on peut dire, les différences concernant les loisirs entre Orient et Occident.
369		R	Ah, d'accord. ((rire)) euh, je sais pas. Je pense c'est à peu près les mêmes. C'est la même chose.
370		Y	((rire)) Peut-être.
371		R	Les gens aiment surfer sur Internet
372		Y	Oui. Mais je crois que les gens chinois aiment, euh, aiment travailler.
373		R	Travailler.
374		Y	Oui. Peut-être ils travaillent tous les jours, pendant le weekend, ils ne se reposent pas.
375		R	En Chine, les Chinois ?
376		Y	对 <i>Oui.</i>
377		R	Ah, d'accord.
378		Y	就是... <i>C'est que...</i> , je parle en chinois?
379		R	Oui.
380		Y	就是说中国人，更注重-工作。他们-有很多的工作，他们很少-休息 <i>C'est que les Chinois accordent davantage d'importance au travail, ils ont - beaucoup de travail, ils se reposent très peu.</i>
381		R	Ah, d'accord. Ils aiment travailler, et ils ne se reposent pas.
382		Y	Oui. 但是西方人，他们，他们也会工作。但是，但是， <i>Mais les Occidentaux, ils, ils travaillent aussi, mais, mais,</i> pendant les vacances, 他们，他们会去旅游 <i>ils, ils vont voyager.</i>
383		R	Ils se reposent, c'est ça ? /
384		Y	Oui, ils se reposent. Ils aiment voyager.
385		R	Voyager, oui, oui.
386		Y	Pour se détendre.
387		R	Oui, c'est juste. Mais les Chinois n'aiment pas voyager ?
388		Y	Oui, pendant les vacances, 他们 <i>ils, ils, ils travaillent aussi.</i>
389		R	Ah, ok. C'est très fatigant.
390		Y	Oui, 我觉得这样很不好 <i>je trouve que ça, ce n'est vraiment pas bien.</i>
391		R	Ah, d'accord. Pas de vacances. ((baisse la tête puis la relève)) Euh, 中国人没有假期 <i>les Chinois n'ont pas de vacances?</i>
392		Y	Euh, 他们，有假期，但是他们想要 <i>ils ont des vacances, mais ils veulent</i>

			gagner beaucoup d'argent.
393		R	Ah, d'accord. C'est très cher de voyager.
394		Y	Euh, non, non. 他们可以 <i>ils peuvent</i> , parce que si ils voyagent, ils peuvent payer beaucoup d'argent, si ils travaillent pendant les vacances, ils peuvent gagner beaucoup beaucoup d'argent, pour leurs enfants ou leurs familles.
395		R	Ah, d'accord. C'est pour ça ils travaillent beaucoup pendant les vacances. D'accord.
396		Y	...(3s) Hem, ((baisse la tête puis la relève)) 你, 你同意-这个说法吗: 充分休息才能提高工作效率 <i>tu, es-tu d'accord avec ça : c'est seulement quand on est bien reposé que l'on peut accroître l'efficacité au travail.</i>
397		R	((rire)) euh, j'ai pas compris. J'ai pas compris 效率 <xiàolǜ> l'efficacité, c'est ? /
398		Y	L'effi-cace.
399		R	Le quoi ?
400		Y	L'efficace.
401		R	Efficace. ((regarde son cahier)) ah, oui, oui, en fait, quand on est reposé, c'est ça ? la performance professionnelle est meilleure ?
402		Y	Euh, euh, par exemple, on est complètement reposé, si on améliore, AH, c'est quand on est complètement reposé on peut améliorer les performances professionnelles.
403		R	Oui, c'est juste. 你觉得这个句子对吗 <i>Est-ce que tu trouves que cette phrase est juste?</i> Tu penses que c'est juste ?
404		Y	Euh, c'est 同意这个说法吗 <i>Si je suis d'accord avec cette façon de dire?</i>
405		R	Qu'est-ce que tu penses que cette phrase est juste ?
406		Y	Est-ce que tu es d'accord, euh, cette phrase.
407		R	Euh, oui, moi, je suis d'accord.
408		Y	我也同意 <i>Moi aussi, je suis d'accord.</i>
409		R	同意 <i>Je suis d'accord.</i> Comment tu dis ?
410		Y	我也同意 <Wǒ yě tóngyì> <i>Moi aussi, je suis d'accord, je suis d'accord.</i>
411		R	我也同意 <Wǒ yě tóngyì>。你也同意吗 <i>Je suis aussi d'accord. et toi, tu es aussi d'accord ?</i>
412		Y	Oui. 因为只有休息好了, 才会, 嗯, 才会, 才会集中精神 <i>C'est seulement quand on est bien reposé que l'on peut, euh, que l'on peut, que l'on peut se concentrer.</i> Tu me comprends ?
413		R	Non, j'ai pas compris. ((rire))
414		Y	Se concentrer.
415		R	Ah, oui. C'est important pour se concentrer d'être reposé. C'est ça ?
416		Y	Oui.
417		R	D'accord. Je suis d'accord. ((Prend des notes)) concentrer c'est 集中, 集中 <i>concentrer, concentrer</i>
418		Y	精-神<Jīngshén>, 精神 <jīngshén> <i>Esprit, esprit</i> ((clavardage))
419	55'20	R	Ah, d'accord. 精神<jīngshén> <i>esprit</i> , 精神 <i>esprit</i> 。Ah, 精神, 精神。谢谢 <i>esprit, esprit. Merci</i> 。
420		Y	C'est difficile pour toi. ((sourit))
421		R	Oui, c'est difficile. J'essaie de comprendre ((geste de la main droite sur la tête, rire)) Le chinois est très difficile.
422	55'40	Y	((rire)) Est-ce que je parle plus vite ?
423		R	Non, non, c'est bon. C'est bien tu parles comme ça. Le chinois est très difficile.
424		Y	Oui, oui.
425	56'05	R	J'essaie d'être concentré, mais c'est difficile. 你有一个问, 问题吗 <i>As-tu une ques-, question?</i> Est-ce que tu as une autre question ?
426		Y	Euh, ((regarde son cahier)), peut-être, quand tu surfer sur l'internet ou jouer ton ordinateur, euh, tu es à la maison, c'est ça ?

427		R	Oui, à la maison. Oui.
428		Y	Euh, 在瑞士, 有网吧吗 <i>y a-t-il des cafés internet en Suisse?</i>
429		R	En Suisse, il y a ((fronce les sourcils))
430		Y	Cybercafé.
431		R	Oui, mais pas beaucoup.
432		Y	Ah, oui. 你去过吗 <i>Y es-tu déjà allé ?</i>
433		R	Euh, 没有 <i>non</i> .
434		Y	Jamais ? /
435		R	Non, jamais.
436		Y	Euh, 但是, 在中国, 有很多网吧 <i>mais en Chine, il y a beaucoup de cybercafés</i> .
437		R	Ah, il y a beaucoup de, comment on dit 'cybercafés' ? Comment on dit ?
438		Y	网吧 <Wǎngbā> <i>Les cybercafés</i> .
439		R	啊, 网吧 <wǎngbā> <i>Ah, les cybercafés</i> . Comme 'bar internet'. 你去过网吧 <i>es-tu déjà allée dans un cybercafé ? /</i>
440		Y	很少 <i>Rarement</i> .
441		R	Pas beaucoup. Fin, très peu.
442		Y	Oui, pas beaucoup. Euh, peut-être juste deux ou trois fois.
443		R	Deux ou trois fois, d'accord.
444		Y	Quand, 自-从-我上大学之后, 我就没有去过 <i>Je n'y suis jamais allée depuis - que - je suis à l'université</i> .
445		R	Après l'université, tu
446		Y	Oui. Après que je vais à l'université, je n'ai y aller jamais.
447		R	Ah, tu n'y vas jamais. Après l'université, tu n'y vas plus.
448		Y	Euh, je n'y vais plus.
449		R	Ah, tu n'y vas plus, ah, d'accord. ((regarde les consignes))
450		Y	((regarde aussi les consignes))
451	58'55	R	Je crois qu'on a fini déjà, les questions.
452		Y	Oui. Euh, aujourd'hui, est-ce que tu as aussi du travail ?
453		R	Oui, je dois travailler pour des examens. Euh, la semaine prochaine.
454		Y	Ah, la semaine prochaine. C'est sur le chinois ?
455		R	Chinois et anglais aussi.
456		Y	Ah, je sais. La semaine prochaine j'ai aussi un examen anglais.
457		R	Ah, c'est vrai ?
458		Y	Oui. C'est un examen d'anglais universitaire, niveau 4.
459		R	Niveau 4 ? C'est un bon niveau.
460		Y	En chinois, c'est 英语四级 <i>anglais niveau quatre</i> .
461		R	Ah, d'accord. 英语四级 <i>anglais niveau quatre</i> , quatrième niveau.
462		Y	Oui. ((clavardage))
463		R	((s'approche de l'écran et lit)) 英语四级考 <i>examen d'anglais niveau quatre</i> ((fronce les sourcils))
464		Y	考试 kǎoshì – <i>examen</i> .
465		R	考试 kǎoshì – <i>examen</i> , ah ,d'accord.
466		Y	Le samedi prochain.
467		R	C'est difficile l'anglais ?
468		Y	Oui, c'est trop difficile. ((rire))
469		R	((rire)) pour moi, c'est le chinois qui est difficile.
470		Y	Euh, peut-être le chinois c'est plus difficile que l'anglais.
471		R	Pour moi, oui. Le chinois est très difficile. (rire)
472		Y	Euh, est-ce que tu connais le Premier ministre de France ?
473		R	Premier Ministre, Jean-Marc Ayrault.
474		Y	Ah, oui. Hier, il vient, il vient à Wuhan.
475		R	Ah, oui. c'est vrai ? ((rire))
476		Y	Oui. Mais, je, je, je ne le vois pas.

477		R	((rire)) Il a visité la Chine.
478		Y	Ah, oui. Et, mon professeur, elle, elle va voir le
479		R	Premier ministre.
480		Y	Oui.
481		R	Ah, d'accord.
482		Y	C'est le Premier ministre français. Tu connais le nom du président aussi ?
483		R	Le Président français ?
484		Y	奥朗德 <Àolāngdé> <i>Hollande</i> .
485		R	François Hollande.
486	62'30	Y	Hollande. En chinois, c'est 奥朗德 <Àolāngdé> <i>Hollande</i> . Donc, nous avons fini ? /
487		R	Oui. Je crois qu'on a terminé des questions. La semaine prochaine tu es libre encore ? /
488		Y	Oui, je suis libre à vendredi.
489		R	Vendredi, d'accord.
490		Y	Euh, à la prochaine.
491		R	A la prochaine, d'accord.
492		Y	Au revoir. ((sourit))
493	63'00	R	Au revoir. ((geste de main pour dire au revoir))

Les résumés postés dans le forum du thème 7 dans Moodle :

Par R (francophone)

A m'a dit que l'un de ses loisirs préférés était de visionner des films. Elle regarde essentiellement des films chinois, mais elle a un jour visionné un film français. Sinon, elle aime sortir effectuer des achats au marché de nuit de la ville. Les articles y sont en effet bon marché. Il lui arrive également de faire du sport, et plus particulièrement de courir, mais il me semble que cela se fait essentiellement dans le cadre de son cours d'éducation physique à l'Université. Nous avons également discuté un peu des loisirs pratiqués par les Chinois et les Occidentaux, mais n'avons pas remarqué de différence fondamentale entre les deux. Partout en effet, les gens aiment généralement sortir, regarder des films, boire un verre avec leurs amis, etc...

Par A (sinophone)

R 每天都会看报纸, 他很喜欢看新闻。他和我一样, 都不是很爱运动, 他唯独喜欢的就是和朋友一起打网球。尽管如此, 他打网球的时候却很少, 因为他有很多的工作, 而且在日内瓦大学, 他们没有体育课。如果没有课的话, 他一般喜欢一个人在家上网: 看新闻或者是玩一会儿游戏。他告诉我瑞士的网吧不多, 而且他也从来没有去过。他有时候也会看电视, 他很喜欢的一部电影是——《Le gendarme de St-Tropez》。周末的时候, 他偶尔会和朋友们一起出去吃饭, 或者是去咖啡吧。但去的次数不是很多, 因为那些地方比较贵, 而且他们也没有那么多时间出去, 他们平时都有很多工作要做。我们都觉得中国学生和瑞士学生的业余生活没有很大的区别。(好像国外的学生周末都有很多工作, 可中国的学生却很少做兼职。) Ruwan 认为如果没有假期的话, 人们都将会很劳碌, 而生活也会变得很糟糕。

我们都同意只有充分休息才能提高效率这个说法。

R lit les journaux tous les jours, il aime beaucoup lire les nouvelles. Il est comme moi, nous n'aimons pas tellement faire du sport, la seule chose qu'il aime faire c'est de jouer au tennis avec ses amis. Et quand bien même, il ne joue que rarement au tennis parce qu'il a beaucoup de travail, en plus, à l'université de Genève, ils n'ont pas de cours d'éducation physique. Quand il n'a pas cours, il aime généralement rester seul à la maison pour surfer sur internet : lire les nouvelles ou jouer un moment à des jeux vidéo. Il m'a dit qu'en Suisse il n'y a pas beaucoup de cybercafés et qu'en plus il n'y était jamais allé. Parfois il regarde la télévision, un film qu'il aime bien c'est " Le Gendarme de St-Tropez". Le weekend, il arrive qu'il sorte manger avec des amis ou qu'il aille au café. Mais ces sorties ne sont pas très nombreuses, car ces endroits sont assez chers, et en plus ils n'ont pas tant de temps pour sortir, ils ont habituellement beaucoup de travail à faire.

Nous avons trouvé qu'il n'existait pas de grandes différences entre les loisirs des étudiants suisses et ceux des étudiants chinois (il semble qu'à l'étranger les étudiants ont tous beaucoup de travail pendant le weekend, par

contre c'est très rare que les étudiants chinois travaillent en parallèle). Ruwan pense que si les gens n'avaient pas de vacances, ils seraient tous très épuisés et la vie deviendrait vraiment catastrophique. Nous sommes tous les deux d'accord avec cette façon de dire : c'est seulement une fois bien reposé que l'on peut augmenter l'efficacité au travail.

1314eTh06_XP

- Date : Le vendredi 29 novembre 2013 (8h00-9h00)
- Lieu : Labo de langue de l'Université de Genève (B102) pour X ; le dortoir de l'Université du Hubei, Wuhan, pour Y
- Durée : 61 minutes
- Thème : Th06 « L'environnement »
- Les tâches (version courte, tirée des consignes du Thème 06)
 - Faire une description de l'état écologique de la ville dans laquelle vous vivez avec les questions proposées comme référence
 - Discuter de la protection de l'environnement avec des questions pour vous guider.
 - Résumer l'échange chacun dans sa langue maternelle.

	Heure	Etudiant	Transcription
1		P	你好, 你听得见我说话吗 <i>Bonjour, est-ce que tu entends ce que je dis ?</i>
2		X	((se penche sur l'écran)) Euh, j'entends à peine ((avec geste de la main))
3		P	哦, 等一下, 我去拿一下..... <i>Oh, attends un peu, je vais chercher...</i> (elle part chercher quelque chose)
4		X	Ok.
5		P	((revient 25 secondes plus tard avec un casque et qu'elle met sur la tête)) Ça va ? ((on l'entend beaucoup mieux))
6		X	Oui ! Je t'entends maintenant.
7		P	((se penche sur l'écran)) 现在可以听到我说话吗 <i>Et maintenant tu peux entendre ce que je dis ?</i>
8		X	可以 <i>Oui!</i>
9		P	((sourit)) Aujourd'hui il fait très froid ! A Wuhan. Il fait très froid.
10		X	C'est vrai ?
11		P	Oui, oui, oui ! ((ajuste son casque))
12		X	在这里也是 <i>Ici aussi !</i> ((met les mains sur sa poitrine pour indiquer «froid »)) 很冷 <i>Il fait très froid!</i>
13		P	((rire)) Comment dire en français 我的手很冷 <i>J'ai très froid aux mains?</i>
14		X	Tes mains sont froides, elles sont gelées. Des mains ((joint les mains))
15		P	Euh ? Pardon ?
16		X	Les mains sont gelées.
17		P	Sont jolies ?
18		X	Gelées, gelées ((clavardage))
19		P	Ah, il gèle. 是啊, 是冷的意思还是结冰的意思啊 <i>Oui, ça veut dire froid ou ça veut dire geler?</i>
20		X	结冰我觉得, 应该 <i>Geler, je pense que ça doit être ça.</i>
21		P	啊, 结冰 <i>ah, geler.</i>
22		X	但是也可以说 <i>Mais on peut aussi dire</i> les mains sont très froides. Mes mains ((fronce les sourcils)) sont froides.
23		P	Sont froides, ah !
24		X	Mais normalement, quand il fait très froid, on dit euh mes mains sont gelées.
25		P	Hem ! ((fait un signe d'accord avec la tête)) Oui ! ((rire))
26		X	((rire))
27		P	Merci beaucoup !
28		X	更冷, 更冷 <i>Encore plus froid, encore plus froid.</i>
29		P	你那边今天下雪了吗 <i>Est-ce qu'il neige aujourd'hui chez toi?</i>
30		X	今天没有, 但是好像快要下雨. ((regarde dehors, rire)) 你呢? 你那里呢 <i>Non, pas aujourd'hui, mais on dirait qu'il va bientôt neiger, et toi ? Et chez toi?</i>

31		P	((rire)) 嗯 <i>Mmh ?</i>
32		X	你那里呢 <i>Et chez toi?</i>
33		P	我们这边没有下雪, 但是 <i>Chez nous il n'a pas neigé, mais</i> en Chine , il y a quelques régions, euh, il a , il a déjà neigé. 已经下雪了 <i>Il a déjà neigé.</i>
34		X	哦! 但是你, 你那里从来没有下雪 <i>Oh ! Mais tu, chez toi, il n'a jamais neigé ?</i>
35		P	不是, 不是, 不是 <i>Non, non, non.</i>
36		X	从来不下雪 <i>il ne neige jamais?</i>
37		P	Non, non, non, non, euh, je pense que euh, quelques jours après il peut neige, il peut neiger.
38		X	Ah ! ((enlève son manteau)) ici je sais pas encore, parce que il a neigé la dernière fois, mais euh, depuis il n'a plus reneigé. Donc, je ne sais pas, en tout cas, c'est sûr qu'il va neiger après.
39		P	Euh. ((rire))
40		X	((se penche sur la table, regarde quelque chose)) Oh, my God. ((rire)) L'air de ta ville, est-ce qu'elle est propre ?
41		P	Euh, l'environnement ?
42		X	Hm.
43		P	Euh, je pense que tu sais bien la Chine n'est pas n'est pas propre
44		X	((rire et se penche vers l'écran)) Mais l'air ((geste de la main en l'air)), est-ce que ?
45		P	Ah, l'air
46		X	L'air à Wuhan, est-ce que c'est propre ?
47		P	Ah, non, non, non, il n'est pas propre du tout.
48		X	C'est pollué ?
49		P	Oui, oui, euh, quelques jours avant, euh, la météo a annoncé euh, la pollution.
50		X	Ah, parce que la météo annonce la pollution ? Carrément ! /
51		P	Euh, mais sur Internet, nous pouvons, nous avons, euh, 怎么说? 重度污染! 你知道重度污染吗 <i>Comment dire, une sévère pollution, tu sais ce qu'est une sévère pollution ?</i>
52		X	Euh, une pollution très forte, une dense pollution ?
53		P	就是 <i>C'est</i> pollution très dense ((parle en même temps, pas entendu ce que X a dit)) Euh ? 就是很严重的污染 <i>C'est une pollution vraiment très grave.</i>
54		X	Une pollution très dense, hem. Euh, dense ((clavardage))
55		P	Dense, oui, oui, oui ! La pollution est très dense. Ce jour-là, le ciel est euh, le ciel est plein, 怎么说 <i>Comment dire</i> , le ciel est couvert de nuages. ((rire))
56		X	((rire)) Le ciel est couvert de nuage, oui !
57		P	Oui, oui, oui, oui ! Il a, il a l'air de pleu-, euh,
58		X	De pleuvoir ?
59		P	Oui, il a l'air de pleuvoir. Mais, mais il n'a, pas, plu. 就是 <i>C'est</i> , il a fait gris,
60		X	Il faisait gris
61		P	Euh, 就是有很多 PM2.5 <i>c'est qu'il y a beaucoup de micro particules 2.5</i>
62		X	什么 <i>Quoi ?</i>
63		P	PM2.5. P, M, 二点五 <i>2.5</i>
64		X	((a l'air de ne pas comprendre)) Can you, euh, tu peux écrire stp ?
65		P	((clavardage)) C'est, c'est mauvais pour la santé.
66		X	PM, c'est quoi ça ?
67		P	是一种物质, 化学物质。小颗粒 <i>C'est une sorte de substance, une substance chimique, une particule</i> ((pouce et index rapprochés à l'horizontal pour expliquer « petit »)) 颗粒, 嗯, <i>particule, mmh</i> ((lève la tête, regarde au ciel, réfléchit et puis retourne la tête vers l'écran)) 啊, 怎么说 <i>Ah, comment dire ? grain, grain ?</i>

68		X	((s'approche vers l'écran)) des grains ?
69		P	Ah, oui, grain, on ne peut pas voir, on ne peut pas voir, PM 二点五 2.5。
70		X	((regarde sur Internet)) grain, euh, PM 二点五 2.5。
71		P	C'est très très minuscule,
72		X	((un peu perdu)) Je ne sais vraiment pas ce que c'est en fait.
73		P	((sourit)) Euh, euh, 怎么说呢 <i>comment dire</i> , c'est un produit chimique, on ne peut pas voir, on ne peut pas voir
74		X	AH /
75		P	Parce que il est très très petit.
76		X	D'accord, ok. ((continue à chercher en ligne)) Alors je regarde, je ne trouve pas.
77		P	((sourit)) Euh ?
78		X	Je ne sais pas ce que c'est, c'est bizarre.
79		P	就是, 就是一种检测环境的 <i>C'est, c'est une sorte (d'élément) qui permet de tester (la qualité de) l'environnement</i> . On peut 测试 évaluer l'environnement.
80		X	((parle en même temps)) Ce n'est pas XXX ? Ah, Ok, oui, je vois sur Internet maintenant. Mais ça c'est pas bien en fait, s'il prévoit ça il se passe quoi ?
81		P	((s'approche de l'écran)) Euh ? Pardon?
82		X	((ralentit)) S'il prévoit ça, il se passe quoi ?
83		P	((regarde au ciel)) Il se passe quoi ?
84		X	((montre un poing)) Est-ce que c'est grave ?
85		P	Non, non, non non, c'est trop petit, on ne peut pas les voir.
86		X	Ah, d'accord, mais c'est pas bon pour la santé.
87		P	Hm, c'est mauvais pour la santé ((fait un signe d'accord avec la tête)).
88		X	Ok ((baisse la tête, prend des notes, et puis relève la tête)) C'est la météo qui a prévu ça ?
89		P	Euh, ((lève la tête)), euh non, peut-être ma météo a annoncé ce problème. Mais sur ma téléphone, il y a euh, il avait des nouvelles qui a annoncé ce problème.
90		X	((baille)) ((fait un signe d'accord avec la tête)) Ok, une annonce de pollution. ((tousse)) désolée.
91		P	在这种情况下我们出行, 都很不方便 <i>Quand nous voyageons dans de telles conditions, ce n'est vraiment pas pratique.</i>
92		X	((regarde l'écran)) 出行<chūxíng>? 出行是什么意思<chūxíng> <i>qu'est-ce que ça veut dire?</i> ((s'approche de son ordi, clavier)) 哦, 出行. 出行不方便 <i>Oh, chūxíng, chūxíng ce n'est pas pratique.</i>
93		P	Euh, ce n'est pas pratique.
94		X	那, 你可以写一下吗? 出行 <i>Alors, est-ce que tu pourrais l'écrire ? Chūxíng.</i>
95		P	出行 <Chūxíng> <i>Voyager</i> ((clavier))
96		X	((baille et tousse)) AH ! 出行不方便 <i>Ce n'est pas pratique pour voyager.</i> ((fait un signe d'accord avec la tête))
97		P	Il n'est pas pratique pour aller en dehors.
98		X	Ah, ok, ok. 对的 <i>C'est ça.</i> ((fait un signe d'accord avec la tête))
99		P	((fait un signe d'accord avec la tête))
100		X	但是, 空气可以看得清楚吗 <i>Mais, est-ce que tu peux voir cet air nettement?</i> ((met les mains ensemble devant elle et se frotte les doigts)) 哦, 不是空气 <i>Oh, ce n'est pas l'air</i>
101		P	是空气里面有一种物质叫 PM 二点五 <i>Dans l'air, il y a une substance qui s'appelle PM 2.5</i> . Il s'appelle PM 二点五 2.5. 它是一种不能, 就是看不见的物质, 因为它特别小. 直径只有 2.5 <i>C'est une substance que l'on ne peut pas, une substance que l'on ne peut pas voir, parce qu'elle est particulièrement petite, le diamètre n'en fait que 2.5.</i>
102		X	那你开车 ((geste de conduire avec les mains)), 那你开车可以看得清楚路上 <i>Alors quand tu conduis, quand tu conduis est-ce que tu peux voir clairement</i>

			<i>le dessus de la route ?</i>
103		P	不是很清楚((fait non avec la tête)) 不是很清楚，它会造成不便 <i>non ce n'est pas très clair, ce n'est pas très clair, ça peut provoquer des inconvénients. Inconvénient, inconvénient .</i>
104		X	((les deux mains sur le menton)) Ah, ok.
105		P	这种物质对人体有很大的伤害 <i>Cette substance est très nuisible pour la santé.</i>
106		X	伤害 <i>C'est nuisible?</i>
107		P	伤害 <i>C'est nuisible</i> , mauvais pour la santé.
108		X	((cherche sur son ordi)) Oui !
109		P	你要写出来吗 <i>Tu veux l'écrire ?</i> ((clavardage))
110		X	Euh, 是这样的吗? 是这样写的吗 <i>C'est comme ça? Ça s'écrit comme ça?</i> ((regarde l'écran)) Ah, oui !
111		P	Oui.
112		X	((sourit)) 我们这里空气不一样。我们这里的空气不一样 <i>L'air d'ici n'est pas pareil, L'air d'ici n'est pas pareil.</i>
113		P	Euh, comment est, comment est l'air dans ton pays ?
114		X	Dans ma ville ?
115		P	Euh ?
116		X	((baille, met les mains pour cacher son visage)) Dans ma ville, pardon ! Désolée !
117		P	Tu es très fatiguée ? /
118		X	Non, non, ça va. ((sourit et met les mains sur son menton)) 我们这里的空气，我觉得比较健康，哦，不是不是不是，比较 <i>Je trouve que l'air que nous avons ici est plutôt sain, oh, ce n'est pas, ce n'est pas, ce n'est pas ça, c'est plutôt euh</i>
119		P	比较好 <i>Est plutôt bon!</i>
120		X	比较好，对 <i>Est plutôt bon, oui.</i>
121		P	空气质量比较好 <i>La qualité de l'air est plutôt bonne .</i>
122		X	空气质量比较好，对。没有那么多车子，所以，不是没有那么多车，是没有那么多人。所以车也不多，所以我们的地方的空气比较，比较，嗯 <i>La qualité de l'air est plutôt bonne, c'est ça. Il n'y a pas tant de voitures, donc, non ce n'est pas qu'il n'y a pas beaucoup de voitures, c'est qu'il n'y a pas tant de gens, donc il n'y a pas trop de voitures, donc l'air de notre région est plutôt, plutôt euh,</i>
123		P	((fait un signe d'accord avec la tête)) 比较好 <i>plutôt bon</i>
124		X	Comment , est-ce qu'on peut dire notre air est plutôt propre ? /
125		P	啊，什么? 哦，空气很干净 <i>Ah, quoi? Oh, l'air est propre.</i>
126		X	哦，是的，空气很干净。或者，这个词是，等一下 <i>Oh, oui, l'air est très propre, ou bien, ce mot c'est, attends...((baisse la tête, cherche sur son ordi)) 或者 ou bien ((regarde sur son ordi)), attends, deux secondes ah ((rire et lève sa main gauche, fait un signe pour signifier « attendre »)) 哦，对，很干净，啊！不好意思啊 Oh, c'est ça, très propre Ah ! Excuse-moi ah. ((regarde l'écran)) 对，我们这里空气比较干净，我觉得 Oui, l'air que nous avons ici est plutôt propre, je trouve.</i>
127		P	嗯 <i>Hem .</i>
128		X	没有中国那么多，没有中国那么武然 <wǔrán> <i>il n'y a pas autant... il n'y a pas autant de pollution qu'en Chine, 武然 <wǔrán> 对吗 c'est juste?</i> ((Phonétique : 武然 <wǔrán> ce qui est ainsi pour la guerre pour 污染 <wūrán> la pollution))
129		P	武汉<Wǔhàn> <i>Wuhan 污染 <wūrǎn> la pollution! ((Phonétique : 武汉 <Wǔhàn> versus 污染 <wūrǎn>))</i>
130		X	Non, la pollution.

131		P	污染 wūrǎn – <i>la pollution</i> , 污染 wūrǎn – <i>la pollution</i> !
132		X	((rire)) 啊, 污染 <i>Ah, wūrǎn – la pollution</i> ! 没有那么多污染 <i>Il n'y a pas autant de pollution</i> 。
133		P	Oui ! En plus, dans l'arrêt de bus, il y a beaucoup de pollution, et on peut euh, 就是很难闻的气味 <i>c'est que, il y a une odeur irrespirable</i> 。
134		X	气味 <i>une odeur</i> ? 很难 <i>difficile</i> ?
135		P	Euh, l'ordre, l'ordre ((met la main droite sur son nez)) il y a de l'ordre épouvantable ! ((Phonétique : ordre pour odeur))
136		X	L'ODEUR ! ((met la main droite sur son nez)) Ah, les odeurs sont, ça pue ?
137		P	Ça pue ? ((l'air un peu perdu)) Euh ?
138		X	Les odeurs, tu veux dire que les odeurs que tu respirez ? ((montre la main sur son nez))
139		P	Oui, oui, oui.
140		X	L'odeur 啊, 气味 <i>ah, l'odeur</i> 。
141		P	对, 气味很难闻 <i>Oui, l'odeur, ça ne sent vraiment pas bon</i> 。
142		X	Ça pue.
143		P	Ça pue. Comment écrire ?
144		X	Ça pue, 意思就是 <i>ça veut dire</i> , comment dire ? Euh, 就是 <i>c'est</i> ((agite la main droite devant le visage)) 就是气味不好 <i>ça ne sent pas bon</i> 。
145		P	嗯, 嗯 <i>Hem, mmh</i> ! ((fait un signe d'accord avec la tête)) Y a-t-il beaucoup de, beaucoup d'arbres dans ton pays natal, dans ton pays ?
146		X	嗯, 我们这里有很多树 <i>Euh, chez nous ici il y a beaucoup d'arbres</i> 。
147		P	在瑞士, 有很多树。特别是有许多树 <i>En Suisse, il y a beaucoup d'arbres, particulièrement, il y a beaucoup d'arbres</i> 。
148		X	啊, 对 <i>Ah, oui</i> ! ((sourit, main droite sur la joue)) 有很多树, 对 <i>il y a beaucoup d'arbres, oui</i> ! 有树, 有山, 有湖 ((compte avec les doigts)) 河 <i>Il y a des arbres, des montagnes, des lacs et...fleuve</i> ?
149		P	湖 <i>lacs</i> , lac ?
150		X	Oui. 非常漂亮 <i>Ils sont très beaux</i> ((rire))
151		P	WOW !
152		X	我觉得很美。你们那里呢 <i>je trouve que c'est très beau, et chez vous</i> ?
153		P	Près de notre université, il y a une rivière qui s'appelle Shahu. ((沙湖)) Mais, mais, mais, c'est une rivière qui est, qui est polluée ? Polluée ? 能这样说吗 <i>On peut dire comme ça</i> ?
154		X	Polluée ? /
155		P	Polluée, oui oui. Adjectif, adjectif.
156		X	Polluée, oui !
157		P	Polluée, euh !
158		X	Une rivière polluée. Je vais t'écrire ((clavardage))
159		P	Une rivière polluée ((lit ce qu'elle écrit)) oui, oui.
160		X	Ah, c'est bizarre. 啊, 你知道我们这里也有一个, 有些湖 ((geste de la main gauche devant l'écran)) 我们可以 <i>Ah, tu sais nous ici nous avons aussi un, il y des lacs, nous pouvons...</i>
161		P	游泳 <i>nager</i> ?
162		X	啊 <i>ah</i> ?
163		P	游泳吗 <i>Nager</i> ? Faire de la natation ?
164		X	不是。游泳也可以, 但是冬天的话, 冬天的时, 冬天的时间, <i>Non. On peut</i>

			<i>aussi nager, mais si c'est l'hiver, en hiver, en hiver</i> ((geste des deux mains devant l'écran pour montrer)) non, 冬天的时候, 我们可以在上面, 嗯, 滑雪 <i>en hiver, nous pouvons aussi skier dessus!</i> ((rapproche le microphone vers sa bouche, yeux grands ouverts en regardant l'écran))
165		P	WOW !! Faire du patinage ! WOW !
166		X	不是滑雪, 不是滑雪! 是滑雪吗? 因为那么冷, 因为这里很冷, 冬天很冷, 所以那个湖, <i>Ce n'est pas skier, ce n'est pas skier ! Est-ce que c'est skier ? Comme il fait tellement froid, comme il fait très froid ici, que l'hiver est très froid, alors ce lac</i> ((met la main gauche devant l'écran en horizontal)) 变成平 <ping> <i>devient plat</i> , 冰<bīng> <i>de la glace?</i> ((met la main gauche sur le côté de la tête)) <i>glace</i>
167		Y	冰 <bīng> <i>de la glace</i> , 啊, 是冰 <i>ah, c'est <bīng> de la glace!</i> ((clavardage)) Wow, combien degrés ? Combien degrés il fait ?
168		X	啊, 这个我也不太清楚。我忘了, 但是 <i>Ah, ça je ne sais pas très bien non plus. J'ai oublié, mais</i> , euh, moins, euh, je sais pas combien. Peut-être moins dix, moins vingt, je sais pas, ça dépend des endroits.
169		P	Ah !
170		X	Si tu es à côté de la montagne, il fait plus froid.
171		P	((fait un signe d'accord avec la tête)) Oui, oui, oui. Si il fait moins de zéro degré, j'ai très froid, je ne peux pas, je ne peux pas, euh, euh, j'ai mal à, à, me lever.
172		X	((s'approche de l'écran)) T'as du mal à te lever.
173		P	((fait un signe d'accord avec la tête)) Oui, je voudrais rester au lit toute la journée, toute la jour. ((rire))
174		X	((rire)) Ah, déjà ! moi aussi ! C'est tellement dur, parce que il fait froid, t'es bien sous la couette, tu veux pas sortir ((fait non avec la tête)). Je comprends tout à fait. Et puis euh, ((met la main droite sur le menton)) ah oui, est-ce <i>que</i> , 不是, 我住, 我居住的城市里自来水可以直接饮用<è yòng> 吗 <i>non, là où j'habite, dans la ville où j'habite on peut directement <manger-utiliser> l'eau courante?</i> ((Phonétique : 饮用 <è yòng> versus 饮用 yǐnyòng – potable))
175		P	((regarde à côté puis tourne la tête vers l'écran)) 直接食用<shíyòng> <i>Directement comestible? /</i>
176		X	啊, 食用 <i>Ah, <shíyòng> comestible!</i> ((met la main droite sur son visage, l'air gêné))
177		P	BIEN SUR QUE NON ! ((rire))
178		X	((rire)) 因为我们这里可以! 你知道吗 <i>Parce que chez nous on peut ! Tu sais ça?</i>
179		P	嗯 <i>hem!</i> 嗯 <i>hem!</i>
180		X	我们这里可以。没有, 在中国, 全部没有一个地方可以喝吗 <i>Nous ici on peut. Il n'y a pas, en Chine, il n'y aurait pas un seul endroit où on peut la boire?</i>
181		P	((fait non de la tête)) 不是, 不是 <i>C'est pas ça, c'est pas ça</i> 。 Dans quelques pays, dans quelques régions, 比如说山泉, ((geste de la main gauche pour montrer une montagne)) 山泉 <i>par exemple les sources de montagne, les sources de montagne</i> 。
182		X	可以写一下吗 <i>Tu peux l'écrire?</i>
183		P	((clavardage)) 山泉 <shānquán> <i>source-s de montagne</i>
184		X	山泉<shānquán> <i>source-s de montagne</i>
185		P	嗯, 山泉 <i>Hem, source-s de montagne</i> 。 On peut boire ((geste de main gauche pour montrer boire))
186		X	在那里可以喝水 <i>Là on peut boire l'eau</i> 。
187		P	嗯 <i>Hem!</i> ((fait un signe d'acquiescement avec la tête))
188		X	是一个城市吗 <i>C'est une ville ?</i>
189		P	Ah, non non non. C'est, c'est euh, comme une rivière mais c'est propre.

190		X	Ah, mountain spring. Ah, ok.
191		P	Et, on peut laver, on peut laver dans euh 山泉 <i>source-s de montagne</i> ((sourit))
192		X	Ah, c'est les euh ((ferme et ouvre les yeux, fronce les sourcils, regarde ailleurs et puis tourne la tête)) s'appelle ? J'ai oublié le nom, aïe ! ((rire))
193		P	((rire)) Ce n'est pas grave !
194		X	Oui, je vois, donc, tu peux boire l'eau de source là-bas.
195		P	De l'eau ?
196		X	((salue quelqu'un avec la main droite)) Tu peux boire l'eau de source là-bas.
197		P	Euh ((fait non de la tête)), je, pardon ?
198		X	Est-ce que tu peux boire de l'eau de
199		P	L'eau ?
200		X	L'eau qui est là-bas qui sort du robinet ?
201		P	L'eau de ?
202		X	L'eau du robinet, est-ce que tu peux boire dans le 山泉 <i>source-s de montagne</i> ?
203		P	Oui, oui, oui. ((geste de la tête pour dire non)) NON, ce n'est pas de l'eau au robinet.
204		X	Oui, c'est le bain thermal.
205		P	C'est un, c'est comme une rivière.
206		X	((parle en même temps)) C'est un bain public. Ah, c'est une rivière !
207		P	On peut boire, c'est comme ça ((montre avec les deux mains et mime le geste de prendre de l'eau puis de la boire))
208		X	Ah, ok, d'accord. Ok. Euh, qu'est-ce que je veux dire ? ((rire))
209		P	((rire))
210		X	Ok oui. Ici en général on peut toujours boire l'eau du robinet, il n'y a pas de souci. On n'est pas obligé d'acheter de l'eau.
211		P	Euh ? ((serre son casque avec les deux mains, s'approche vers l'écran))
212		X	((baille)) 对不起 <i>Excuse-moi</i> ((met la main droite sur son visage))
213		P	没事没事 <i>Ce n'est rien, ce n'est rien</i> .
214		X	我们这里, 我们这里不需要买水, 买, 水。可以在, 可以, 嗯 <i>Ici on n'a pas besoin d'acheter de l'eau, acheter, de l'eau, on peut de, on peut, mmh,</i>
215		P	可以直接在饮水, 可以直接在那个((lève la tête)) 饮水, 水龙头里面喝水 ((geste de la main gauche pour montrer l'action de boire)) <i>On peut directement boire l'eau, on peut directement boire l'eau, boire l'eau au robinet.</i>
216		X	嗯, 对 <i>Euh, oui</i> ! ((regarde l'écran)) 你居住的城市里汽车多吗 <i>Il y a beaucoup de voitures dans la ville où tu habites?</i>
217		P	多, 多 <i>Oui, oui</i> ((fait un signe d'accord avec la tête)) Et dans notre université, il y a beaucoup de voitures.
218		X	我们这里不多 <i>Ici il n'y en a pas beaucoup</i> . Hem, AH ! 学生 <i>les étudiants?</i>
219		P	Ah, non, non, non. Ce n'est pas des voitures de, des étudiants, d'étudiant. Ce sont des voitures de professeurs. C'est professeur.
220		X	Ah ! 诶, 你们学生那里, 大概几岁? 不是, 大概多大开始开车 <i>Ah, chez les étudiants, à environ quel âge ? Non, à quel âge environ commence-t-on à conduire ?</i>
221		P	开车? 成年十八岁。十八 <i>Conduire ? À 18 ans à la majorité, 18</i> .
222		X	所以你开车吗 <i>Donc est-ce que tu conduis?</i>
223		P	不会 <i>Non</i> ! ((fait non de la tête)) 我没有考驾照 <i>Je n'ai pas passé le permis de conduire</i> . Licence !
224		X	所以都是一般的学生十八岁以后都, 会开车 <i>Donc ce sont les étudiants en général qui ont eu dix-huit ans qui savent/pourraient conduire?</i>
225		P	都会 <i>Oui, tous!</i> ((fait un signe d'accord avec la tête))
226		X	真的 <i>Vraiment ?</i> ((yeux grands ouverts))

227		P	哦，不是。都会开车是可以学习 <i>Euh, non. C'est plutôt tous ceux qui pourraient conduire peuvent apprendre.</i> On doit payer pour apprendre.
228		X	但是我的问题是，你们一般的学生，大概多大，开车？大概 <i>Mais ma question est, en général, à quel âge les étudiants de chez vous, à quel âge environ conduisent-ils, environ?</i>
229		P	Ça dépend. 我们这边要考各种各样的证 <i>Chez nous il faut passer toutes sortes de certificats.</i> Niveau, on doit passer quelques examens. Si tu as réussi à, à, passer les examens, tu peux, tu peux conduire les, la voiture.
230		X	Mais en général, vous avez quel âge quand vous commencez à conduire ? Tu sais ?
231		P	Euh, 十八到二十几岁 <i>de 18 à 20 et quelques années.</i>
232		X	是吗 <i>C'est vrai?</i>
233		P	也有比较 <i>Il y en a aussi plutôt</i> , le plus âgés, les plus âgés, 也有。也有 <i>il y en a aussi. Il y en a aussi</i> , quarante, cinquante, euh, qui conduit, qui apprendre à conduire les voitures.
234		X	((s'approche de l'écran)) 我想问那个，你们大学的学生那里，你们大学有很多人可以开车吗 <i>J'aimerais demander ce..., les étudiants de votre université là-bas, y a-t-il beaucoup de gens qui peuvent conduire dans votre université?</i>
235		P	Non, non.
236		X	那很少，对吧 <i>C'est très peu alors, n'est-ce pas?</i>
237		P	对，我们这边学生一般骑自行车 <i>Oui, les étudiants ici font plutôt du vélo.</i> En vélo, en vélo.
238		X	所以学生一般多大开车 <i>À quel âge alors les étudiants conduisent-ils en général?</i>
239		P	((fronce les sourcils)) Je ne sais pas, ça dépend. Si tu as
240		X	就是毕业以后对吗 <i>C'est après le diplôme, non?</i>
241		P	Oui, oui. 但是期间你可以考证 <i>Mais entre-temps tu peux passer la théorie.</i>
242		X	Ah. Hm, hm.
243		P	可以考 <i>Tu peux passer...</i> Niveau. Si tu as des, si tu as une voiture tu peux conduire, mais, 但是我们不会在学校里面开车 <i>mais nous ne pouvons pas conduire sur le campus.</i>
244		X	O-K ! 因为这里我们一般十八岁，二十岁都可以开车。学生们 <i>Parce que ici c'est généralement déjà à 18-20 ans qu'on peut conduire; les étudiants</i>
245		P	Hm ((geste de la tête pour dire oui))
246		X	所以他们也可以，比如说他们也可以用车，开车来，上学。你们那里不一样。我们这里 <i>Donc ils peuvent aussi, par exemple ils peuvent aussi utiliser la voiture, venir en voiture aux cours. Ce n'est pas pareil chez vous, nous ici</i>
247		P	这边，这边有很多 <i>Ici, ici il y a beaucoup de...</i> dortoirs, nous suivre, nous suivons des cours à pied.
248		X	Hm.
249		P	Euh, nous pouvons aller à la classe à pied. Oui.
250		X	A pied. 因为我们这里没有 <i>Parce que chez nous il n'y a pas de dortoirs, 没有宿舍 il n'y a pas de dortoirs.</i>
251		P	Est-ce que tu as une voiture ?
252		X	((fait non de la tête)) 我不可以开车，我还没有开始学习 <i>Je ne peux pas conduire, je n'ai pas encore commencé à apprendre.</i>
253		P	Ah !
254		X	但是一般的我的朋友都可以。他们都可以开车已经。所以我想知道在中国 <i>mais la plupart de mes amis savent, ils peuvent tous déjà conduire, donc je voulais savoir ce qu'il en était pour la Chine</i>
255		P	Hm, hm. Et maintenant c'est difficile à réussir à, à, les examens.
256		X	De voiture ? /
257		P	Oui, oui.

258		X	Je sais pas trop, parce que j'ai pas fait. Mais en général, c'est pas difficile à l'examen, c'est difficile quand tu conduis à côté d'un conducteur, euh fin, à côté de celui qui travaille pour l'auto, l'auto-école. Tu sais l'auto-école ?
259		P	Euh, la dernière phrase, je ne, je ne la comprends pas.
260		X	啊, 我们, 写的那个, 写的那个考试不难 <i>Ah, nous, l'écrit, l'examen théorique n'est pas difficile</i> ((fait le geste d'écrire avec la main droite)) 但是比较难的是, 嗯, 你 <i>mais ce qui est assez difficile, c'est, euh, euh, tu</i> ((geste de conduire avec les deux mains en les montrant devant l'écran))
261		P	实际操作 <i>La pratique</i> 。Conduire ?
262		X	啊, 对, 你开车 <i>Ah, c'est juste, tu conduis</i> 。
263		P	啊, 前面对那个叫笔试 <i>Ah, et avant ça il y a l'écrit, ((clavardage))</i> , 笔试 <bǐshì> <i>la théorie</i>
264		X	对 <i>C'est ça!</i> ((met les mains sur son nez)) 但是你开车的那个考试 <i>Mais l'examen pratique</i> ((geste de conduire avec les deux mains)), 跟那个人看, 跟那个人坐在你旁边看你 <i>avec cette personne qui regarde, avec cette personne assise à côté de toi pour t'observer</i> ((les deux mains sur le côté droit pour désigner quelqu'un à côté)), 这个比较难, 他们很, <i>ça c'est plutôt difficile, car ils sont très</i> ((regarde au ciel, met les mains sur le menton)), 很艳肃 <yànsù> – <i>très sévères</i> ((Phonétique : 艳肃 <yànsù> versus 严肃 <yánsù> très sévères))
265		P	很严肃 <yánsù> <i>très sévères</i> 。
266		X	很严肃 <yánsù> <i>très sévères</i> 。
267		P	Sérieux, sérieux.
268		X	Hm. ((se frotte le nez)), 所以这个可以不成功 <i>Donc il se peut que ça ne réussisse pas</i> ((geste de la main droite)) 然后, 要再, 再要考一下((rire)) 好难哦 <i>après tu dois à nouveau, tu dois encore passer l'examen, c'est assez difficile oh</i> 。
269		P	((rire)) Est-ce que vous, vous devez vous payer pour, pour euh apprendre
270		X	Ah, oui ! Il faut refaire. Il faut, il faut, il faut payer pour apprendre, pour refaire les tests, pour les tests. Il faut toujours payer. ((rire))
271		P	((rire))
272		X	Ok, euh, 你 <i>tu</i>
273		P	Euh ((en même temps))
274		X	((sourit)) Vas-y !
275		P	你们那边有飞机场吗 <i>Est-ce que qu'il y a un aéroport chez vous?</i> aéroport
276		X	我们这里有飞机场。以前我住在飞机场的旁边 <i>Oui, nous avons un aéroport, avant j'habitais à côté de l'aéroport</i> 。
277		P	哇 <i>Ouah!</i> !
278		X	飞机场的附近 <i>Dans les environs de l'aéroport</i> 。
279		P	那你经常看到飞机吗 <i>alors tu voyais souvent des avions ?</i>
280		X	啊, 经常看, 每天看 <i>Ah, j'en voyais souvent, j'en voyais tous les jours</i> 。((rire))
281		P	((rire))
282		X	但是我觉得, 那个噪音 <zāoyīn> 不大 <i>mais je trouvais que le bruit n'était pas trop fort</i> 。((Phonétique : 遭音 <zāoyīn> versus 噪音 <zàoyīn>))
283		P	噪音 <zàoyīn> <i>le bruit!</i> 噪音不大 <zàoyīn> <i>le bruit n'était pas trop fort</i> 。((Phonétique : 遭音 <zāoyīn> versus 噪音 <zàoyīn> bruit))
284		X	噪音 <zàoyīn> 不大。我觉得没有问题。怎么说 <i>Le bruit n'était pas très fort, je trouvais que cela ne posait pas de problème, comment dire?</i> 啊, 不是噪音不大 <i>Ah, ce n'est pas le bruit n'était pas fort</i> ((s'approche de l'écran)), attends ((regarde sur l'écran)), 啊, 是是是 <i>ah, si si si!</i> 但是我觉得对我没有问题 <i>Mais je trouvais que pour moi ce n'était pas un problème</i> 。
285		P	没有影响 <i>Ça ne dérangeait pas</i> 。

286		X	没有影响。对 <i>Ça ne dérangeait pas. Oui!</i> 你呢, 你那里有机场吗 <i>Et toi, chez toi il y a un aéroport?</i> 你附近有机场吗 <i>Y a-t-il un aéroport près de chez toi?</i>
287		P	Oui, à Wuhan, il y a une, aéroport. L'aéroport, c'est féminin ?
288		X	Un aéroport, c'est masculin.
289		P	Ah, un aéroport. Et oui oui, mais c'est loin de notre université.
290		X	Ah, loin de la tienne aussi ?
291		P	La tienne ?
292		X	Ah, loin de TON université ?
293		P	Oui, oui.
294		X	Ah !
295		P	Donc il n'y a pas de euh,
296		X	Il n'y a pas de bruit.
297		P	Oui, oui.
298		X	Est-ce que, ((fronce les sourcils)) tu vois des avions voler des fois ?
299		P	L'avion ?
300		X	Est-ce que , euh 你可以看飞机吗 <i>Tu peux voir les avions?</i> 你可以看到飞机 <i>Tu arrives à voir les avions ?</i>
301		P	不能((fait non de la tête)) 看不到 <i>Non, je n'arrive pas à les voir .</i>
302		X	如果你看((rire, montre le ciel avec un doigt)) 上面有, 也不可以吗 <i>Si tu regardes s'il y en a là-haut, tu ne peux pas non plus?</i>
303		P	啊, 可以, 可以 <i>Ah, si, je peux ! ((rire))</i> 但是那个太小了 <i>Mais celui-là est trop petit. Petit</i>
304		X	((met la main gauche sur le front)) 因为你先说, 因为你先说那个空气比较 <i>parce que tu as dit avant, parce que au début tu as dit que l'air était plutôt,</i> 那个无染<wúrán>, 污染 <wūrán> – <i>cette pollution, pollution ((se corrige)) ((Phonétique : wúrán // wūrán – pour wūrán – la pollution))</i>
305		P	对, 污染很严重 <i>Oui, la pollution est très grave</i>
306		X	对吗 <i>c'est vrai?</i> ((met la main gauche devant l'écran))
307		P	嗯, 严重 <i>Euh, c'est grave !</i>
308		X	还是可以看到飞机吗 <i>Tu peux quand même voir les avions?</i> ((pose la main gauche sur le front))
309		P	Euh, 有时候可以, 有时候不行 <i>Parfois on peut, parfois on ne peut pas.</i>
310		X	Ah, ok.
311		P	Mais à compagne, à compagne, l'air est plus mieux.
312		X	Hm. Dans la campagne, l'air est meilleur.
313		P	Hm.
314		X	((baille))
315		P	((regarde à côté)) 你们学校有很多树吗 <i>Est-ce qu'il y a beaucoup d'arbres dans ton école?</i>
316		X	树 <i>des arbres ?</i>
317		P	嗯 <i>mmh, arbre.</i>
318		X	Euh, 有的, 很多。我们的学校在一个公园里面 <i>il y en a, il y en a beaucoup. Notre bâtiment universitaire se trouve dans un parc. ((rire))</i>
319		P	公园 <i>Un parc ! ! ((yeux et bouche grands ouverts))</i>
320		X	对 <i>Oui ! ((rire))</i>
321		P	AH, c'est vrai ?
322		X	对 <i>Oui ((geste de la main droit, fait un cycle))</i> 我们在公园里面, 我们的学校, 所以有很多树, 有很多 <i>nous sommes dans un parc, notre bâtiment, c'est pourquoi il y a beaucoup d'arbres, il y en a beaucoup</i>
323		P	那花也有很多 <i>Alors il y a aussi beaucoup de fleurs!</i> 很多 <i>Beaucoup de, les enfants, qui, qui</i>
324		X	也有 <i>Il y en a aussi.</i>

325		P	WOW!
326		X	但是冬天没有 <i>Mais pas en hiver.</i>
327		P	好神奇呀 <i>Mais c'est magique!</i>
328		X	他们都来这里。也有一些可以玩的地方，在我们的公园 <i>Ils viennent tous ici. Il y a aussi quelques places de jeux, dans notre parc, pour les enfants.</i>
329		P	哇 <i>Ouah !</i>
330		X	所以我觉得春天比较好，这里 <i>C'est pour ça que je trouve que le printemps est plutôt agréable, ici. ((ferme et rouvre les yeux))</i> 因为可以在外面吃饭，吃，吃中饭，跟朋友一起，带着东西，带着食物，然后在外面，在公园里面吃饭。比较好 <i>Parce qu'on peut manger dehors, manger, manger le déjeuner (F) / le dîner (CH), être avec les amis, amener des choses, amener à manger, puis après manger dehors, dans le parc. C'est plutôt bien ((rire))</i>
331		P	<i>((fait un signe d'accord avec la tête))</i> 哇，我第一次听说学校可以在公园里面 <i>Ouah, c'est la première fois que j'entends qu'une école peut se trouver dans un parc.</i>
332		X	很奇怪的哦。但是我们，你知道我们的，我们的大学叫日内瓦大学对吗 <i>Eh, c'est bizarre, mais nous, est-ce que tu sais que notre, notre université s'appelle l'université de Genève ?</i>
333		P	嗯 <i>Mmh!</i>
334		X	但是日内瓦大学有很多 <i>Mais l'université de Genève a beaucoup d'immeubles.</i>
335		P	Immeubles 建筑 <i>constructions - anglicisme : building</i>
336		X	有很多 <i>Il y a beaucoup de buildings ((geste de la main droite du haut vers le bas))</i>
337		P	嗯 <i>Mmh!</i>
338		X	怎么说 <i>comment dire ?</i> 就是我们的 <i>c'est-à-dire que notre building</i> 在公园里面 <i>se trouve dans le parc ((main droite dirigée vers elle-même))</i> 还有别的不在公园里面 <i>il y en a encore d'autres qui ne sont pas dans le parc ((main droite dirigée ailleurs))</i> 但是还是日内瓦大学 <i>mais c'est quand même l'Université de Genève.</i>
339		P	哦 <i>Oh !</i>
340		X	不是全部日内瓦大学在公园里面，只是一部分 <i>Ce n'est pas l'entier de l'Université de Genève qui est dans le parc, c'est seulement une partie.</i>
341		P	啊，一部分，一部分 <i>Ah, une partie, une partie.</i>
342		X	对对，我们一部分在 <i>oui c'est ça, c'est seulement une des parties qui s'y trouve.</i>
343		P	En Chine, 我们是叫做分校 <i><fènxìào> nous appelons ça les annexes.</i>
344		X	分校 <i><fènxìào> des annexes?</i>
345		P	分校 <i><fènxìào> des annexes.</i>
346		X	可以写一下吗 <i>Tu peux l'écrire?</i> 你可以给我写一下吗 <i>Tu peux me l'écrire?</i>
347		P	分校 <i><Fènxìào> Annexes ((clavardage))</i> 。有一个主校区 <i>il y a le campus principal de l'université ((explication avec les deux mains devant l'écran))</i> ，然后有一个分校区 <i>puis il y a un campus annexe ((deux mains sur le menton)) ((clavardage))</i>
348		X	<i>((s'approche et regarde l'écran))</i> ，分校 <i>l'annexe</i> ，哦对的，主校区 <i>ah oui, et le campus principal de l'université</i>
349		P	也就是说 <i>Est-ce qu'on pourrait dire aussi que, université est divers, diversée ? En trois parties ou deux parties.</i>
350		X	Divisée. 对，我们这里有比较多的部分 <i>Oui, ici dans la nôtre il y a beaucoup de parties différentes.</i>
351		P	嗯 <i>Mmh !</i>
352		X	<i>((regarde au ciel))</i> 有，怎么说 <i>Il y a, comment dire? médecin, médecin</i> 分数

			<i>approximation ((rire)) médecin, 医学 médecine。Euh, 我们有一部分是医学住校区 <zhùxiàoqū> – il y a une partie qui est où habite la médecine ((Phonétique : 住校区 <zhùxiàoqū> le centre universitaire où on habite pour 主校区 <zhǔxiàoqū> le campus principal))</i>
353		P	嗯 <i>Mmh!</i> ((fait un signe d'accord avec la tête))
354		X	((regarde au ciel)) 嗯, 我们这里是, 我们这里的, 嗯, 我不知道怎么讲 <i>Mmh, ici, nous sommes, notre..., mmh, je ne sais pas comment dire。((rire)) 就是在这里学习是历史((compte sur ses doigts))</i> , 文学这样的, 语言 <i>Ce qu'on étudie ici c'est des disciplines comme l'histoire ou la littérature, les langues。</i>
355		P	啊, 文科方面的 <i>Ah, les Lettres。</i>
356		X	嗯 <i>Mmh。</i>
357		P	就是 <i>C'est les Lettres</i>
358		X	((lève la tête, yeux grands ouverts)) OUI ! Lettres. 我们这里是 <i>ici c'est les Lettres</i> , 对的 <i>c'est ça。</i>
359		P	Euh, à notre université, nous avons deux, deux ((montre deux avec ses doigts à la chinoise)) 分校区 <fēnxiàoqū> annexes。有两个校区 <i>Il y a deux complexes universitaires。</i>
360		X	你们 <i>Vous... ?</i>
361		P	嗯 <i>Mmh!</i> 我们这边, 我这一个学校呢是主校区, 主校区<zhǔxiàoqū> <i>Nous ici, c'est le campus principal, les bâtiments principaux de l'université。</i>
362		X	((fronce les sourcils)) 主校区 <zhǔxiàoqū> <i>le campus principal</i> , 主校区是什么 <i>c'est quoi le campus principal?</i>
363		P	La plupart des étudiants, étu, faire, faite les études, faire leurs études à cette université et, et 少数的<shǎoshùde>, 少数<shǎoshù>怎么说, <i>une minorité, une minorité comment dit-on ?</i>
364		X	我看一下 <i>Je regarde!</i> ((s'approche de son ordi))
365		P	一大部分在这个学校学习, 还有, 还有一小部分在另外一个学校 <i>Une grande partie étudie dans cet ensemble, il y a encore, il y a encore une petite partie qui étudie dans d'autres bâtiments。</i>
366		X	((regarde sur son ordi)) 少书<shǎo shū> <i>peu de livres</i> ((Phonétique : 少书 <shǎo shū> <i>peu de livres pour</i> 少数 <shǎoshù> <i>une minorité</i>))?
367		P	Oui. 少数<shǎoshù> <i>un petit nombre!</i>
368		X	少数<shǎoshù> <i>Un petit nombre</i> euh, 可以写一下吗 <i>tu peux l'écrire?</i>
369		P	((clavardage)) La plupart faire
370		X	Ah, ah, ok, oui, oui, oui ! Euh, en petit, la minorité !
371		P	Comment dire en français ?
372		X	La minorité des gens. Ou bien euh ((met le microphone plus près de sa bouche))
373		P	Ah, majorité, minorité
374		X	((geste des doigts de gauche à droite)) majorité, minorité, oui !
375		P	Oui, oui, oui.
376		X	En général, la majorité de personnes vont à 朱<zhū>校区, 对吧 <i>centre universitaire <vermillon>, c'est ça?</i> ((Phonétique : 朱校区 <zhūxiàoqū> <i>le centre universitaire vermillon pour</i> 主校区 <zhǔxiàoqū> <i>centre universitaire principal</i>))
377		P	啊, 叫主<zhǔ>((corrigé le ton))校区, 主校区 <zhǔxiàoqū>。 <i>Ah, ça s'appelle le campus principal, les bâtiments universitaires principaux。</i>
378		X	La majorité ?
379		P	Oui, la majorité d'étudiants faire ((réfléchit))
380		X	就是, 多数 <i>C'est, la majorité!</i>
381		P	Fait, faisons, faites ((tourne la tête)) faire leurs études
382		X	Font ! font leurs études.
383		P	à 主校区 <i>bâtiments principaux。</i>

384		X	主校区那里，你们有什么样的课 <i>dans les bâtiments principaux, vous avez quel type de cours ?</i>
385		P	((regarde au ciel)) 有，有文科方面的 <i>il y a, il y a les Lettres</i> , Lettres, par exemple, histoire, l'anglais, et le japonais, le français, et le chinois.
386		X	都是 <i>tout est</i> Faculté de lettres ?
387		P	Oui, oui, oui. 还有 Mathématiques
388		X	在你们那里 <i>là où vous êtes?</i>
389		P	Oui, chimique et, 材料怎么说 <i>les matériaux comment dit-on ?</i> Chimie ?
390		X	Physique ? Chimie ?
391		P	Oui, 化学 <i>la chimie</i> .
392		X	Physique et chimie ?
393		P	还有 <i>et aussi</i> physique ?
394		X	啊，是 <i>Ah, ce sont les sciences</i> . Les sciences.
395		P	Oui, oui, oui.
396		X	Tu as la Faculté des lettres. ((compte avec la main droite)) et des sciences.
397		P	Oui, oui, sciences.
398		X	Et l'autre bâtiment, c'est quoi ?
399		P	L'autre bâtiment ? /
400		X	L'autre, l'autre euh,
401		P	Département ? ((fronce les sourcils)) /
402		X	L'autre 分学 <fēn xué> <i>séparer les disciplines?</i> ((Phonétique : 分学 <fēnxué> <i>séparer les disciplines pour</i> 分校 <fēnxiào> <i>annexe</i>))
403		P	我们这边，我们这边分为文科和理科 <i> Ici, nous, nous sommes divisés en Lettres et en Sciences</i> . Lettres 和 et Sciences.
404		X	啊，是这样 <i>Ah, c'est comme ça!</i>
405		P	Deux parties, deux parties. Ici, nous avons, nous avons, était, 哦不 <i>oh, non</i> , nous était, nous étions, nous étions été dévagé en deux parties
406		X	Vous êtes divisés, d'accord. ((s'approche de l'écran))所以那个主校区是理科，理科还是文科 <i>Donc, vos bâtiments principaux, c'est les Sciences, les Sciences ou les Lettres?</i>
407		P	Deux, deux, deux.
408		X	Ah, les deux. Et l'autre ?
409		P	L'autre université, c'est pour les étudiants de première année.
410		X	Seulement ça ?
411	40'	P	Oui ! première année.
412		X	Oui, ok.
413		P	Ils doit, ils doivent, ils doivent étudier comme, comme au lycée
414		X	Ah, ok.
415		P	Ils doivent travailler beaucoup.
416		X	D'accord.
417		P	Ils doivent se lève, se lever très tôt, doivent suivre le cours dans, pendant le soir.
418		X	Pendant les soirs, ok. Wow, c'est dur la vie eh !
419		P	我们这里叫早-自习和晚-自习 <i> Ici, nous disons que ce sont les temps d'études individuels du matin et du soir</i> .
420		X	Euh, euh, 你可以写吗 <i>tu peux l'écrire?</i>
421		P	((baisse la tête, clavardage)) 好，我写下来 <i>D'accord, je te l'écris</i> . C'est comme ça.
422		X	((lit)) 早自习 <zǎozìxí> <i>temps d'étude personnel du matin</i> , 晚自习 <wǎnzìxí> <i>temps d'étude personnel du soir</i> . Ok, wow !
423		P	Oui ((fait un signe d'accord avec la tête))
424		X	((rire, met la main gauche sur la tête, puis secoue la main)) Non, on n'a pas ça ! Nous, c'est pas divisé comme ça.

425		P	Euh, oui ! Euh, près de, à Genève, il y a des champs ? Il y a de champs ? ((s'approche de l'écran)) 田 le champ. ((Phonétique : malgré l'indice 田, X comprend 'chats' à la place de 'champs', => suite un peu surréaliste du dialogue))
426		X	((s'approche de l'écran, main gauche sur le menton)) 嗯, 我觉得((regarde ailleurs)) 在日内瓦比较少。在家里有, 怎么说? 在人的家里有。但是外面没有。一般没有 Hem, j'ai l'impression qu'à Genève il n'y en a pas beaucoup. A la maison il y en a, mais comment dire ? Il y en a dans les maisons des particuliers, mais en dehors il n'y en a pas. En général il n'y en a pas.
427		P	一般没有农田 De manière générale, il n'y a pas de terres agricoles?
428		X	我觉得在日内瓦一般, 在城市里面, 一般没有猫, 不是没有, 但是外面没有 J'ai l'impression qu'à Genève en général, en ville, il n'y a généralement pas de chats, ce n'est pas qu'il n'y en a pas, mais dehors il n'y en a pas. Les, les chats sauvages ? /
429		P	Sauvage ? /
430		X	嗯, ((regarde son ordi))野生 Euh, sauvage, euh
431		P	Sauvage, 野生的 sauvage
432		X	猫, 对, 野生的猫。不对, 野兽。Les chats, oui, les chats sauvages, non ce n'est pas ça, les bêtes sauvages.
433		P	((main sur son menton)) 野兽 les bêtes sauvages ? /
434		X	猫 les chats
435		P	野兽猫 Les chats sauvages ? /
436		X	可以说吗 On peut dire ça ? ((regarde l'écran, rire))
437		P	野兽猫 <Yěshòumāo> Des chats bêtes sauvages ? / 不就是野猫 <yěmāo> 吗 Ce ne serait pas justement des chats sauvages? ((rire))
438		X	啊, 对 Ah, oui, 好像 on dirait. Oui, oui, oui.
439		P	就是野猫 <yěmāo> Donc c'est les chats sauvages!
440		X	野猫 <yěmāo> les chats sauvages. ((rire))
441		P	野兽猫 <Yěshòumāo>, 哈哈 les chats bêtes sauvages, ah ah ! ((rire))
442		X	野猫 <yěmāo>, 一般 les chats sauvages, d'habitude euh
443		P	Non, non, non, j'ai dit 田 les champs 。 C'est champs, champs !
444		X	Ah, je n'ai pas compris alors.
445		P	Champ ((clavardage)) 田 <tián> les champs.
446		X	AH ! OK ! J'ai entendu les chats. ((rire)) ((Phonétique : malgré l'indice 田, X comprend 'chats' à la place de 'champs', fin du dialogue surréaliste))
447		P	((rire)) C'est champ, champ, c'est correct ? ((corrige la prononciation))
448		X	Oui, champ ! Ah, tu me demandes si il y a beaucoup de champs ici ((geste de main sur son menton))
449		P	Oui, oui.
450		X	Hm, pas dans la ville. Mais dans la campagne, et puis dans les endroits éloignés la ville.
451		P	Et oui ! ((fait un signe d'accord avec la tête))
452		X	Et toi ?
453		P	Et à Wuhan ((regarde un peu au ciel)), je ne vois jamais les champs. Mais, mais, mais à mon, dans mon ville natale, il y a beaucoup de champs.
454		X	Hem. ((geste de la main sur sa bouche)) Il y a beaucoup de, est-ce qu'ils sont cultivés, les champs ?
455		P	Sont cultivés les champs ? ((tourne la tête de côté))
456		X	Est-ce que les champs sont cultivés ? Euh, euh ((regarde l'écran))
457		P	Oui, oui, oui. ((fait un signe d'accord avec la tête))
458		X	Oui ((sourit))
459		P	Euh, euh, nous cultive, cultive, euh, les cotons, 棉花 <miánhuā> le coton!
460		X	Ah, ((geste de deux mains sous son menton))
461		P	C'est vrai ! Et, euh, le riz

462		X	Oui, le riz ((se met droite))
463		P	Et les blés, et euh, aussi, aussi, aussi, quelques plantes. ((rire))
464		X	Hem, oui. ((fait un signe d'accord avec la tête, sourit)) Ici on a aussi euh, pas à côté, pas dans la ville mais à côté, on a du maïs, on a cultivé des maïs.
465		P	Ah, maïs, 玉米 <i>du maïs</i> !
466		X	Il y a des tournesols.
467		P	Sol ?
468		X	((regarde l'écran, exagère le mouvement de sa bouche quand elle prononce ce mot)) Tournesol
469		P	C'est quoi ?
470		X	Euh, attends. ((clavardage)) Tournesol.
471		P	向日葵<xiàngrikui> <i>Des tournesols</i> / ! 向日葵<xiàngrikui> <i>Des tournesols</i> !
472		X	葵花, 对 <i>Des tournesol, oui!</i> ((regarde l'ordi)) 向日葵 <i>tournesol</i> <xiàngyángkuí>
473		P	向日葵 <xiàngrikui> <i>des tournesols</i> , tournesol.
474		X	对 <i>Oui!</i>
475		P	Oui, 向日葵<xiàngrikui> <i>des tournesols</i> 。瓜子, 瓜子 <i>Les graines de tournesol, les graines de tournesol?</i>
476		X	On a aussi, euh ? ((elle s'arrête et regarde l'écran avec les yeux grands ouverts))
477		P	La production c'est 瓜子<guāzǐ> <i>les graines de tournesol</i> ? /
478		X	啊, 瓜子 <guāzǐ> <i>Ah, les graines de tournesol</i> 。也有那些, 怎么说, 苹果 <i>Et puis il y a aussi ces, comment dire, ces pommes!</i>
479		P	((s'approche de l'écran)) 苹果树 <i>des pommiers</i> ? Pommes
480		X	对, 苹果树 <i>Oui, les pommiers</i> 。还有那些葡萄 <i>Il y a encore le raisin</i> 。
481		P	葡萄, 啊 <i>Le raisin, ah!</i>
482		X	嗯, 还有什么 <i>Euh, il y a quoi encore?</i> ((regarde au ciel, réfléchit)) 这是我记得 <i>Ça, c'est ce dont je me souviens</i> 。Et le blé, le blé aussi.
483		P	桔子树 <i>Des orangers?</i> Orange.
484		X	桔子树 <i>Des Orangers</i> 。C'est quoi ? Ah, les oranges, les oranges, 啊, 我这里没有。没看过 <i>Ah, ici il n'y en a pas. Je n'en ai jamais vu</i> 。我小时候, 我住在意大利的那时候, 我意大利的 <i>Quand j'étais petite, quand j'habitais en Italie, mes... d'Italie, comment on dit</i> , 啊, 我意大利的阿姨和叔叔, 他们都有那些 <i>ah, mes oncle et tante d'Italie, ils en ont</i> , euh, champs cultivés ((geste des deux mains qui se séparent)) 有的很多 <i>ils en ont beaucoup</i> 。
485		P	Champ ? /
486		X	Les champs cultivés.
487		P	AH, ah, oui, oui.
488		X	有的很多, 有葡萄 <i>Il y a beaucoup de, il y a du raisin</i> ((geste de la main gauche pour compter)) 有 <i>il y a olives, les olives</i>
489		P	哦, 一种, 一种果肉 <i>Oh, une sorte, une sorte de pulpe</i> ((geste des deux mains qui se joignent ensemble)) 一种果实吗 <i>une sorte de fruit?</i> C'est un fruit ?
490		X	((regarde sur son ordi)) olive, c'est, c'est 榄 <i>l'olive</i>
491		P	((geste des deux mains jointes sur son menton)) 橄榄 <gǎnlǎn> <i>les olives</i> , 橄榄 <gǎnlǎn> <i>les olives</i> 。
492		X	橄榄<gǎnlǎn> <i>les olives</i> , 橄榄<gǎnlǎn> <i>les olives</i> 。有很多, 这个 <i>il y a beaucoup, de ça, les olives</i> 。
493		P	Oui !
494		X	((regarde au ciel)) 有西红柿, 嗯, 有很多, 真的 <i>Il y a des tomates, hem, il y en a beaucoup, vraiment</i> 。也有 <i>Il y a aussi orange</i> , 橙 <i>orange</i>
495		P	Orange ((sourit)). 你们那边做西红柿炒鸡蛋吗 <i>Et vous chez vous vous faites des œufs brouillés aux tomates?</i>

496		X	一般不做 <i>D'habitude non</i> ((fait non de la tête)) 这里他们不知道是什么 <i>ici ils ne savent pas ce que c'est</i> ((rire)), euh, 知道, 但是一般不做, 不是很特色, 在这里。不是一个特色在这里 <i>ils savent, mais en général ils n'en font pas, ce n'est pas très spécial, ce n'est pas très spécial ici.</i> ((rire)) Donc, mais on fait des omelettes les matins. Mais sans les tomates. ((se frotte les yeux))
497		P	Sans tomates ?
498		X	Oui, les omelettes, sans la tomate.
499		P	AH ! ((fait un signe d'accord de la tête))
500		X	En général sans les tomates. ((fait un signe d'accord avec la tête))
501		P	...(3s)那, 那他们用农药吗 <i>Alors, alors est-ce qu'ils utilisent des pesticides?</i>
502		X	农药, 哦, 这里一般, 我觉得他们用农药。我觉得。你呢 <i>Les pesticides, ici c'est normal, j'ai l'impression qu'ils utilisent des pesticides, j'ai l'impression. Et toi ?</i>
503		P	我们这边很多人都用农药 <i>Chez nous beaucoup de gens utilisent les pesticides.</i>
504		X	是吗 <i>C'est vrai?</i>
505		P	Oui, oui. Parce qu'il y a beaucoup de ((tourne la tête vers la gauche et regarde)) pestative 有很多虫, 昆虫 <i>il y a beaucoup d'insectes, de vermine</i>
506		X	Pesticide ? pesticide. 我们这里一般, 我觉得, 他们用农药。但是不一定 <i>Chez nous en général, je pense qu'ils utilisent des pesticides mais ce n'est pas sûr.</i> 有的人不用, 有的人用 <i>Il y a des gens qui n'en utilisent pas et il y a des gens qui en utilisent.</i> 不是全部, 不是所有的人用 <i>Ce n'est pas tout le monde, ce n'est pas tous les gens qui en utilisent.</i>
507		P	Oui, oui, oui. Dans ma famille, ma mère ne utilise pas de euh, pesticide, pesticide. ((lit le cahier))
508		X	Les engrais chimiques
509		P	Oui, oui.
510		X	Hem, ça c'est bien !
511		P	Hem ! 因为一些蔬菜 <i>Parce qu'il y a des légumes, les légumes, 蔬菜 les légumes, euh, on mange, on mange, euh, on doit, on ne peut pas utiliser les, euh, ((regarde à côté)) pesticides.</i>
512		X	C'est pas bon de toute façon. ((fait non de la tête))
513		P	Oui, oui. ((fait oui de la tête))
514		X	Euh, 你, 居住城市里有没有很多工...矿 <gong...kuàng> <i>dans la ville où tu habites est-ce qu'il y a beaucoup d'usines, 工 travail</i>
515		P	((s'approche de l'écran)) 工厂 <Gōngchǎng> <i>Des usines! Industrielle !</i>
516		X	工厂 <Gōngchǎng> <i>Des usines ! OUI ! ((Phonétique : 工厂 <gōngkuàng> pour 工厂 <gōngchǎng> usine))</i>
517		P	Euh, oui, oui !
518		X	有吗 <i>Il y en a?</i>
519		P	有。但是, 嗯, 有, 有很多 <i>Il y en a. Mais, euh, il y a, il y en a beaucoup . Il y a beaucoup de, d'industriels à Wuhan.</i>
520		X	工厂 <i>d'usines, ah, oui, beaucoup !</i>
521		P	((fait oui de la tête)) C'est 钢铁厂 <i>des aci est</i> , comment dire, industriel, ((regarde au ciel)) industriel de 钢铁 <i>l'acier ?</i>
522		X	((regarde dans le vide)) 钢铁是什么 <i>C'est quoi l'acier?</i>
523		P	((regarde au ciel)) C'est, c'est chimie, c'est, attends ((clavardage)) 钢, 铁 <i>acier, fer</i>
524		X	你知道 <i>Tu connais</i> Rolex ?
525		P	什么 <i>Quoi?</i>
526		X	你知道 <i>Tu connais</i> Rolex ?
527		P	Euh, non !
528		X	是一个手机的, 不是手机, 是一个 <i>C'est marque de téléphones portables,</i>

			<i>non pas de téléphones portables, c'est ((s'approche de l'ordi)), 是一个手表的牌, 子 c'est une marque de montre 。</i>
529		P	牌子 <i>Une marque。</i>
530		X	知道吗 <i>Tu connais ?</i> 瑞士手脚 <shǒu-jiǎo> – <i>les pieds et les mains suisses</i> , 瑞士手表<shǒubiǎo>的牌子 <i>une marque de montres suisses</i> . ((Phonétique : 手脚<shǒu-jiǎo> <i>les pieds et les main pour</i> 手表<shǒubiǎo> <i>montre</i>))
531		P	瑞士手表 <i>De montres suisses ?</i> 哦 <i>Oh !</i>
532		X	瑞士手表, 你知道吗 <i>Tu connais les montres suisses?</i>
533		P	瑞士手表, 我知道瑞士手表有名, 但是我不知道这个牌子 <i>Les montres suisses, je sais que les montres suisses sont connues, mais je ne connais pas cette marque. Rolex.</i>
534		X	这是很有名的牌子, 全国, 嗯, 全世界 <i>C'est une marque très connue, dans tous le pays, euh, dans le monde entier.</i>
535		P	全世界 <i>Dans le monde entier.</i>
536		X	我们这里有一个, 一个工厂的, 这个 Rolex 的工厂 <i>Ici, nous avons une, une usine, cette usine Rolex.</i>
537		P	Oui, oui, oui, 制造手表啊 <i>qui fabrique des montres</i> . Est-ce que il, il, il fabrique beaucoup de bruit ?
538		X	Beaucoup de quoi ?
539		P	Bruit, bruit, bruit.
540		X	Ah, non, non ((fait non de la tête)) Moi je sais pas. C'est dans la ville en fait. Cette industrie dans la ville, moi j'ai vu en tout cas mais je sais pas. il n'y pas de bruit je pense, c'est pas grand ((geste de la main droite qui passe devant l'écran)) Tu sais ?
541		P	Hem. ((fait oui de la tête))
542		X	C'est pas très grand, donc, en tout cas, on a quelques industries dans la ville, sinon je pense pas que ce soit dans la vieille ville. Je pense plutôt en dehors de la ville. Toi, c'est dans la ville ?
543		P	Ah, oui, oui, oui. Notre université se situe au centre de la ville.
544		X	Euh, les industries aussi ?
545		P	Non, non, non, non, ((fait non de la tête))
546		X	Ok.
547		P	Autour de notre université il y a beaucoup de magasins qui vendent, qui vendent la nourriture.
548		X	Ah, ok. Ah, 你 <i>tu</i> , qui vendent de la nourriture ?((fronce les sourcils)) /
549		P	((rire)) Ah, les aliments, les aliments.
550		X	Les aliments, oui, oui.
551		P	Oui, les aliments.
552		X	Ah, 你居住的城市里, 你居住的城市里, 随处都可以看到, 垃圾吗 <i>dans la ville où tu habites, dans la ville où tu habites, est-ce on peut voir des ordures partout?</i>
553		P	垃圾 <i>Des ordures?</i> ((regarde au ciel puis se tourne vers l'écran)) Euh, un peu, un peu.
554		X	Un peu ! ((rire))
555		P	OUI ! Parce que, parce que dans la rue, nous avons beaucoup de, euh poubelles
556		X	Ah, ok ((baille))
557		P	Des poubelles qui peuvent contenir les déchets.
558		X	Ah, ok. C'est bien alors.
559		P	Hem.
560		X	你们那里人们把垃圾分.....类<fēn.....lèi>吗 <i>est-ce que chez toi les gens trient les déchets?</i>
561		P	类 <lèi> <i>les sortes</i> 。分类 <fēnlèi> <i>trier!</i>

562		X	分类<fēnlèi>吗 <i>est-ce qu'ils trient ?</i>
563		P	Oui, oui. Nous avons, la poubelle est divisée en deux parties, c'est une partie pour euh, euh ((regarde l'écran)) cycle, cyclé ?
564		X	Xcycler
565		P	回收<huíshōu> <i>Xcycler ?</i>
566		X	Xcycler !
567		P	Xcycler !
568		X	Oui.
569		P	Xcycler et une partie pour ne pas recycler ?
570		X	Pour tous ce qui est autre.
571		P	Autre ?
572		X	Pour les autres déchets. ((met la main gauche devant l'écran)) Il y a une partie pour les déchets recyclables.
573		P	Oui, oui, oui.
574		X	((met la main droite à côté de la main gauche devant l'écran)) et une autre partie c'est pour les autres déchets, non recyclables.
575		P	Oui, oui, oui. ((fait oui de la tête)) et toi ?
576		X	我们这里, 城市里面有的那个很多垃圾分类。有一个是 <i>Chez nous, en ville il y a beaucoup de tris de déchets, il y en a un qui est</i> ((geste de la main gauche devant l'écran)) attends, ((s'approche de l'ordi, rire))
577		P	((rire))
578		X	((met la main gauche devant l'écran)) 一个是玻璃的, 垃圾 <i>L'un c'est pour le verre, les déchets</i> , ((met la main droite devant l'écran, à côté de la main gauche)) 一个是 <i>un autre c'est</i> , euh, ((s'approche de l'ordi, clavardage))
579		P	是塑料吗 <i>Est-ce que c'est le plastique ?</i> 你是要说塑料吗 <i>Est-ce que tu veux dire le plastique ?</i> plastique ?
580		X	不是 <i>Non</i> ((met une main après l'autre devant l'écran)) 一个是玻璃 <i>l'un c'est le verre</i> , 一个是塑料 <i>un autre le plastique</i> , 还有一个是纸 <zhǐ> – <i>un autre encore le papier ?</i> /
581		P	哦 <i>Oh</i> , papier ?
582		X	Oui ! 对 <i>Oui</i> , papier, après il y a plastique, verre ((se frotte les yeux)), poubelle normale, et puis ((met les deux mains devant l'écran)) on a aussi ce qu'on appelle le compost. Tu connais ?
583		P	((regard dans le vide)) Non, non, non.
584		X	((clavardage)) Le compost. C'est pour tout ce qui est, par exemple, tout ce qui est genre les tomates, les œufs, ((geste de la main gauche)), les coques des œufs, ou euh, en fait, on met tout ensemble ((rassemble les deux mains)) et ça pourrait tout seul. Mais ça pour tout le monde.
585		P	食物的残留<shíwùde cánliú>吗 <i>Les restes des aliments ?</i> /
586		X	Euh ? ((s'approche de l'écran))
587		P	食物的残留<shíwùde cánliú> <i>Les restes des aliments.</i> \
588		X	Attends, un compost ((chercher sur son ordi)). 堆肥<duīféi>, 堆肥 <duīféi> <i>compost, compost</i> , 可能 <i>peut-être ?</i>
589		P	((baisse la tête, semble chercher dans un dico)) composter, composter, je ne sais pas. ((rire))
590		X	Attends, attends. ((clavardage))
591		P	堆肥, 堆肥 <duīféi> <i>compost, compost!</i> AH !! Pour, pour nutrition, nutrition pour les plants ? pour le plantes ?
592		X	((fronce les sourcils)) Euh, non, en fait, c'est pas ça. Attends. ((continue à chercher sur son ordi)) Le compost, c'est, regarde, je te montrerai une photo. ((cherche sur Internet))
593		P	Hem.
594		X	Attends. Rgarde, je te montre plusieurs trucs, deux secondes. Tu vois quelque chose ? Est-ce que tu vois ?
595		P	Non, je ne peux pas voir.

596		X	Est-ce que tu vois, de l'écran de mon pc ? ((elle lui montre une photo)) en fait, le compost c'est ça ! tu vois ? ((rire))
597		P	AH !!!
598		X	Tu mets tous ce qu'il reste des nourritures, et les coquilles des œufs, après ça devient la terre, parce que il a pourri depuis un moment. Tu vois ?
599		P	Oui, oui ((regarde l'écran, on voit les images de compost que R lui montre)).
600		X	Par exemple, tu jettes le reste de la nourriture que t'as pas fini de manger, les légumes etc. Après ça devient la terre, comme ça. C'est ça le compost en fait. Donc on a aussi ça, mais ça s'utilise pas partout.
601		P	((regarde attentivement)) Oui, les composts.
602		X	Ouais ! Sinon en général on a verre, emballage tout ce qui est plastique et les papiers, et après les autres déchets, oui.
603		P	Cool.
604		X	((les images ont disparues)) Oups, tu me vois ?
605		P	Non, non.
606		X	Attends, deux secondes.
607		P	((les images sont revenues)) Oui ! Maintenant je ne peux pas voir.
608		X	Tu me vois ?
609		P	Oui, oui.
610		X	Ok. Donc, vous vous avez, donc juste
611		P	((l'image est à l'envers)) Ah, non !
612		X	Attends attends, je te rappelle. ((la vidéo s'arrête là))

Les résumés postés dans le forum du thème 6 dans Moodle :

Par X (francophone)

Avec ma tandem P, nous avons aujourd'hui discuté de l'environnement.

En Chine, ils ont du « PM2.5 » : particules en suspension, mauvais pour la santé, minuscules particules dans l'air. En campagne l'air est meilleur. La météo annonce ce problème, et elle a aussi prévu une dense pollution. Il n'y a pas beaucoup d'arbres dans sa ville. Près de l'autre uni il y a une rivière qui s'appelle shahu, mais malheureusement polluée. On ne peut pas boire l'eau des robinets mais dans les 山泉 *source de montagne* on peut se laver et boire l'eau de la rivière. Beaucoup de voitures, à l'uni aussi, beaucoup de voitures des profs, les chinois peuvent commencer à conduire à partir de 18 ans, mais la plupart des étudiants universitaires n'ont pas le permis car ils dorment au dortoir et donc ils le passent généralement après avoir réussi leur uni. À Wuhan, il y a un aéroport, loin de son uni, donc il n'y a pas de bruit. Il n'y a pas de terres cultivées près de son uni ou dans la ville, mais dans sa ville natale, il y a des champs de culture du coton, riz, blé. Autour de sa ville, il y a des zones industrielles du fer et de l'acier. Ils ont deux bâtiment d'université : 主校区 *le périmètre du-des bâtiment-s principal-aux* : faculté des lettres, sciences ; et l'uni pour les premières années, où ils restent travailler jusqu'à tard le soir, car ils doivent réussir leur première année 早自习, 晚自习 *l'étude individuelle matinale, l'étude individuelle du soir*.

Ils ont 2 compartiments pour le tri des poubelles : un recyclable, un non-recyclable.

C'était un échange agréable !

Par Y (sinophone)

Hello,大家好,我是 Y,我的搭档是 X.我们谈论了各自国家的环境,所在城市的环境,以及学校周围的环境.我和她交流得很愉快. 瑞士的空气环境相当舒适,她们那边基本没什么污染.空气质量比中国要好很多.日内瓦是一个绿茵环绕的美丽城市,日内瓦大学一部分校区坐落在一个美丽的公园,经常有很多小孩子在这里玩耍. X 特别和同学在公园吃饭.她们那边自来水是可以直接饮用的,不用花钱买水.她们那边很多学生都有自己的汽车,可以开去学校.但是路上没有很多车,因为人少(好羡慕).她以前住在飞机场旁边,她觉得对她一点都没有影响,没有噪音.当她在意大利的时候,她见过很多农田,有种苹果树的,有种葡萄的,有种玉米的.她们基本不用化肥和农药.她们那边垃圾分类很有讲究,这是值得我们中国人学习的地方.她们是将垃圾分为玻璃类,塑料类,纸屑类等等.所以她们那边垃圾回收措施做得很完善. 她们学校周围没有工厂,日内瓦有个工厂是生产 Rolex 手表,这是瑞士特别有名的手表,甚至在全世界都很有名.虽然有工厂,但是不影响日内瓦环境.她们那边可再生能源有太阳能,风能.她还向我介绍了堆肥.

See you next friday

Bonjour tout le monde, je m'appelle Y, ma tandem est R. Nous avons discuté de l'environnement de nos pays respectifs, de l'environnement urbain ainsi que de l'environnement aux alentours de nos universités. Notre échange a été très enjoué. L'air et l'environnement en Suisse semblent plutôt agréables; elles n'y ont quasiment pas de pollution. La qualité de l'air y est bien meilleure qu'en Chine. Genève est une jolie ville avec beaucoup d'espaces verts, une partie de l'université de Genève se situe dans un joli parc, il y a souvent de nombreux enfants qui s'y amusent. X et ses camarades aiment en particulier manger dans ce parc.

Là-bas elles peuvent boire l'eau du robinet, elles n'ont pas besoin de dépenser de l'argent pour acheter de l'eau. Et aussi, là-bas, de nombreux étudiants ont leur propre voiture, ils peuvent se rendre à l'université en voiture. Mais sur les routes, il n'y a pas beaucoup de voitures, parce qu'il n'y a pas beaucoup de gens (ça fait envie). Auparavant elle habitait à côté de l'aéroport, elle trouve que ça n'a eu aucun impact sur elle, il n'y avait pas de bruit.

Du temps où elle était en Italie elle a vu beaucoup de champs cultivés, il y avait des vergers de pommiers, des vignobles, des cultures de maïs. Dans l'ensemble ils n'y utilisaient ni engrais ni insecticides.

Là-bas le tri des déchets est très élaboré, ça vaudrait la peine que nous, les Chinois, prenions exemple. Elles trient leurs déchets et séparent le verre, le plastique, le papier etc. En fait, chez elles, le recyclage des déchets est vraiment parfait. Il n'y a pas d'usine dans les environs de leur université, mais à Genève, il y a une usine qui fabrique les montres Rolex, ce sont des montres suisses particulièrement renommées, elles sont même connues dans le monde entier. Bien qu'il y ait des usines, cela n'a pas d'influence sur l'environnement de Genève. Elles ont aussi des sources d'énergie renouvelable comme le solaire, l'éolien. Elle m'a aussi présenté ce qu'était un compost.

A vendredi prochain.

1415eTh07_MS

- Date : Le vendredi 3 décembre 2014 (8h00-10h00)
- Lieu : Domicile pour M ; le dortoir de l'Université du Hubei, Wuhan, pour S
- Durée : 54 minutes
- Thème : Th07 « Les loisirs »
- Les tâches (version courte, tirée des consignes du Thème 07)
 - Réfléchir aux questions énumérées et puis présenter les loisirs
 - Discuter de et comparer ses loisirs avec son tandem
 - Résumer l'échange chacun dans sa langue maternelle

No.	Heure	Etudiant	Transcription
1		S	Ah, bonjour ! Oui. Il y a des problèmes. Je suis en retard, désolée !
2		M	((sourit)) C'est pas grave !
3		S	Merci ! Euh, on peut commencer ? On commence maintenant ?
4		M	Oui, d'accord, on commence.
5	0'28	S	Euh, cette semestre, j'ai plus de cours que semestre dernier. ((baisse la tête, semble lire quelque chose)) Je ne suis que libre l'après-midi de jeudi. Même si j'ai pas mal de cours, j'ai encore tellement de choses à faire avec mes, euh, avec mes activités, socié-taire. Avant j'ai joué du badminton ((lève la tête et regarde l'écran)). Tu sais badminton ?
6		M	((baisse la tête et prend des notes, lève la tête)) Oui !
7	2'34 ((tourne la page d'un document)) presque 4 minutes d'exposition	S	((sourit et rebaisse la tête)) Euh, une fois par semaine, mais maintenant je n'ai plus de temps. Donc cette semestre je mets beaucoup de temps dans SOMA, société du théâtre anglais, parce qu'on va donner un spectacle le 18 ce mois ((lève la tête et puis la rebaisse)). Dans ce cas-là, on doit être plus de temps à répéter si l'on souhaite à donner un spectacle superbe. Je mets presque deux heures pour ça tous les jours. Maintenant je le trouve un peu fatigant mais c'est aussi amusant parce que tous les copains rejoignent ensemble et on, on se moque et s'amuse. Et j'ai déjà connu beaucoup de nouveaux amis ((lève la tête et puis la rebaisse)). Et puis pendant le weekend je sors souvent avec mon petit ami ((sourit)). Oui, et en général, nous allons au cinéma et voyons un film euh, qui nous intéresse. De plus, nous faisons du shopping ensemble et ça nous fait vraiment beaucoup de plaisir parce que nous pouvons essayer bien des vêtements que nous ne sommes pas obligatoires d'acheter ((lève la tête et regarde l'écran)) oui. ((rebaisse la tête)) Et aussi goûter des plats ((tourne la page, on voit bien qu'elle lit un document)) rapides dans la rue. Parfois, nous allons ensemble au bibliothèque pour faire nos devoirs. Et ensuite à propos d'aller au bibliothèque, je l'aime bien, j'ai toujours envie d'y aller quand je suis libre parce que je crois que bien faire mes études est les missions la plus importante en ce moment. J'aime aussi lire les romans, euh, je trouve agréable quand on peut lire tranquillement dans un après-midi. Et je pense que ce n'est, ce n'est que lorsqu'on est complètement reposé qu'on peut améliorer mes, ses performances professionnelles ((lève la tête et regarde l'écran, puis rebaisse la tête)). Donc, la vie sans congé, sans vacances, et sans loisirs est difficile à imaginer. Et selon moi, travailler sérieusement n'interdit jamais de profiter de la vie. Il faut séparer le travail et le loisir. Et il vaut mieux faire attention à l'efficacité quand on travaille et bien jouir du loisir quand on est libre. Et j'adore le sport aussi, surtout natation. Mais la piscine de notre université est entre, entretenue depuis l'année

			dernière, donc il n'y a plus de cours de natation maintenant. C'est un regret. Et cependant je fais de la natation pendant les vacances d'été et ça me fait toujours beaucoup de plaisir ((lève la tête et regarde l'écran)) et oui, c'est tout.
8	4'48	M	((écoute et prend des notes)) ...(10s) Oui, OK, alors ((lève la tête et regarde l'écran)) tu dis, tu as parlé de natation ?
9		S	Oui
10		M	Tu fais quoi d'autre comme sport ?
11		S	Euh, badminton, bad-min-ton. Oui, tu comprends ?
12		M	((l'image un peu bloqué)) Oui
13		S	Parce que je n'ai pas beaucoup de temps, maintenant.
14		M	Oui, t'as pas beaucoup de temps ! ((deux mains qu'elles montrent devant l'écran))
15		S	Il y a aussi société de badminton, euh, dans notre université. Euh, société, est-ce que tu
16		M	((regarde l'écran et fait un signe d'accord avec la tête)) D'accord.
17		S	Et les copains rejoignent ensemble une fois par semaine, mais maintenant je n'ai pas le temps d'y aller. ((sourit))
18		M	Oui. ((regarde l'écran puis baisse la tête)) Et tu fais du théâtre anglais ? Deux heures ?
19		S	Ah, oui, oui. C'est aussi un, euh, une société ((baisse la tête et regarde un document)) un société ou une ? pardon.
20		M	((l'image un peu décalée)) Une société oui !
21		S	Ah, oui, oui.
22		M	Euh, oui, vous faites quoi comme spectacle ?
23		S	Euh, je joue PETIT rôle dans ce spectacle, euh, c'est le théâtre
24		M	C'est ? /
25		S	Euh, je sais, je ne sais que le nom anglais.
26		M	((rire)) C'est quoi le nom ?
27		S	Euh, c'est, c'est « Gone With the Wind », Gone With the Wind. Tu sais ? Le nom de ce spectacle.
28		M	Ah, oui, oui ! Je connais bien !
29		S	Et je joue le rôle de Mrs Orara, Scarlet's mother, yeah ! You know, euh, tu sais ?
30		M	VRAIMENT ! ((rire))
31		S	Oui. C'est vraiment un petit rôle, parce que j'ai seulement quatre phrases à dire, oui, quatre.
32		M	((rire))
33		S	Euh, euh, je connais, j'ai connu beaucoup de nouveaux amis. Oui, c'est bien ! Si tu veux, je peux, euh,
34		M	Tu m'entends là ? ((met sa main devant l'écran)) il y a un problème.
35		S	Ah, oui, je t'entends bien. Tu m'entends ? ((elle vérifie si son QQ est bien en ligne)) Tu m'entends maintenant ?
36		M	Ah, je t'entends !
37		S	Ok, oui, oui. Euh, si tu veux, si tu veux, je peux te montrer la radio de notre spectacle. Euh, parce que le 18 décembre on va, euh
38		M	AH, OUI !
39		S	Tu m'entends bien maintenant ? Ah, oui, tu m'entends bien ?
40		M	Oui, je t'entends, il y a des problèmes mais je t'entends. ((un peu de décalage de son))
41		S	Je t'entends bien, oui ((vérifie la vitesse de son Internet sur son ordi)), oui, désolée. ((sourit et baisse la tête puis la relève)) Euh, est-ce que tu as d'autres questions pour moi ?
42		M	((baisse la tête et réfléchit)) Euh, euh, OUI ! Tu as dit que tu vas au cinéma avec ton petit ami ?
43		S	Oui, on va au cinéma.

44		M	Vous regardez quelles sortes de film ? Des films, euh, des films comme, euh, euh, je ne sais pas euh
45		S	Ah, comme, euh, les films américains.
46		M	D'accord !
47		S	Euh, les films comiques. ((M ne réagit pas, elle commence à chercher quelque chose)) C'est comique ? Oui ? Attends !
48		M	((un décalage de son)) D'accord. ((prend ses notes)) OUI ! ((répond à sa question))
49		S	AH, comédie, les comédies ! Nous allons voir les comédies.
50		M	Comédie !
51		S	Et aussi des films bien connus, surtout les films américains, parce qu'il y a beaucoup. Euh, avant, avant, peut-être dizaines d'années avant, il n'y a pas beaucoup de cinéma et le prix du cinéma sont chers, et cher. Et maintenant ça fait beaucoup moins cher. Peut-être, peut-être 25 yuan pour une personne.
52		M	D'accord.
53		S	On peut voir un film au cinéma, oui.
54		M	D'accord, d'accord. C'est bien ! Euh, quand tu vas à la bibliothèque, tu vas à la bibliothèque de l'université ou il y a une bibliothèque en ville ? /
55		S	Ah oui, tous les deux. Quelques fois, euh, je vais au bibliothèque d'université, au bibliothèque universitaire, et quelquefois au bibliothèque en ville, oui.
56		M	D'accord ((prend des notes))
57		S	Mais souvent au bibliothèque universitaire parce que c'est plus, euh c'est moins loin.
58		M	Oui, c'est plus pratique
59		S	C'est plus pratique.
60		M	Et les romans que tu aimes lire ? /
61		S	Ah, oui ! Euh, parce que je
62		M	C'est quel type de roman ?
63		S	C'est, c'est euh, comme les livres connus, comme euh, les livres de Jules Verne.
64		M	D'accord. ((prend des notes))
65		S	...(3s) ((une petite pause, sourit)) Euh, je ne sais pas comment dire le nom en français.
66		M	((décalage de son)) Très bien !
67		S	Euh, le nom, j'ai oublié ! Pardon ! Le nom de livre, j'ai oublié comment dire en français, oui.
68		M	Tu lis les livres
69		S	de Jules Verne et aussi « Bel-ami » de Maupassant. ((décalage des images et du son)) Tu m'entends bien ? ((vérifie si son partenaire est toujours en ligne)) 哎呀, 没听到 <i>Aïe, je n'ai pas entendu!</i>
70		M	((regarde l'écran))
71		S	Est-ce que tu m'entends ? ((continue à vérifier sa connexion)) Est-ce que tu m'entends ? Tu m'entends pas ? 听不到我讲话啊 <i>Tu n'entends pas ce que je dis?</i> 怎么回事 <i>Qu'est-ce qu'il se passe?</i> ((la connexion est coupée)) ((elle essaie de reprendre le contact avec M sur QQ)) Tu m'entends bien maintenant ?
72		M	((son visage apparaît)) Oui !
73		S	Je ne sais pas comment faire.
74		M	NON, c'est pas grave !
75		S	On continue ?
76		M	Oui ((sourit))
77		S	J'ai aussi, j'ai aussi lit le livre qui s'appelle « Bel ami » de Maupassant. « Bel-ami », oui. Et aussi

78		M	« Bel-ami », d'accord ((prend des notes))
79		S	Et aussi « Madame Bovary », de Flaubert
80		M	Oui, oui !
81		S	Euh, tous les deux sont, euh j'ai lu tous les deux l'année dernière parce que je fais, j'étudie le français. Donc je crois que je dois lire les romans en français. Oui, oui.
82		M	((écoute attentivement et prend des notes)) Euh, tu lis les romans en français ou tu les lis en chinois ? /
83		S	((rire)) En chinois, bien sûr en chinois, parce que je ne peux pas comprendre bien en français, oui. Oui. Et maintenant notre professeur a nous donné euh, des romans ou des articles pour les enfants, en français, oui, oui.
84		M	Ah, oui !
85	17'35	S	J'ai d'autres choses à dire, oui. ((baisse la tête, semble lire quelque chose)) Et l'ennui, c'est que le système d'éducation en Chine fait beaucoup de pression sur les élèves, je crois qu'il a des qualités pour nous encourager, et nous pousser à travailler, et surtout ça nous prive des loisirs. Et on dit que les élèves en Chine maintenant manque d'imagination et je crois que c'est aussi d'à cause du système d'éducation en Chine maintenant. Parce que les élèves, euh, euh ((regarde l'écran)) tu m'entends bien ? tu m'entends bien ? Pardon, tu m'entends bien ?
86		M	((4 secondes après, elle réagit dans, on voit bien le décalage)) Hem ((fait un signe d'accord avec la tête)) Oui, je t'entends.
87		S	((sourit)) Euh, tu as compris ce que j'ai dit ?
88		M	((sourit)) T'as dit qu'il y a beaucoup de pression sur les élèves.
89		S	AH, OUI, oui, parce que en Chine, au collège et au lycée, il y a beaucoup de devoirs à faire.
90		M	Oui
91		S	Et nous n'avons pas de temps, euh, pour faire des choses que nous aimons, et aussi il n'y a pas beaucoup de temps pour lire des romans. Donc, je crois que ce n'est pas très bien, mais je ne peux faire rien pour ça.
92		M	((tête baissée, prend des notes, fait des signes d'accord de temps en temps))
93		S	Euh, est-ce qu'il y a, beaucoup de devoirs au collègue, au collège et au lycée en France ? /
94		M	Euh, ((lève la tête)) il y a, il y a des devoirs, oui, il faut travailler, mais il y a surtout beaucoup, beaucoup d'école. Donc on est à l'école de 8h et demie du matin jusqu'à 6h du soir.
95		S	Ah, oui, 6h
96		M	Oui, 5h ou 6h du soir.
97		S	Ah, oui, oui, oui. C'est pareil en Chine. On doit aussi, on doit aussi suivre les cours du soir, euh, il y a des cours du soir aussi en France, oui, tu m'entends bien ?
98		M	((sourit)) Oui, aussi !
99		S	Et aux Etats-Unis, c'est pareil ?
100		M	((l'image et le son sont bloqués)) XXX un problème
101		S	Ah, je ne sais pas
102		M	Ah, non, aux Etats-Unis c'est pas pareil
103		S	Ah, oui, oui. ((le son est perdu)) ((regarde l'écran))
104		M	((le son est revenu, mais un peu décalé)) Euh, il y a, il y a beaucoup de devoirs, mais on n'a pas, euh, au lycée on a des cours de 8h du matin à 2h de l'après-midi, et à 2h je rentrais à la maison.
105		S	((fronce les sourcils)) AH, tu ne restes pas, tu ne restes pas bien longtemps au, euh à l'école ? ((rire)) Ah, oui, c'est bien ! Qu'est-ce que tu fais après le cours ? Après le cours tu peux faire beaucoup

			de choses.
106		M	Ah, oui ! j'avais un petit boulot, je travaillais à la piscine.
107		S	AH, OUI ! Au lycée ?
108		M	Au lycée, oui
109		S	Ah, oui, oui, c'est très bien.
110		M	Oui ((rire)), j'avais aussi beaucoup de devoirs. J'avais le temps de faire mes devoirs.
111		S	Ah, oui, c'est très bien ! C'est TRES important, oui. Je crois que les temps pour nous, euh, d'étudier nous-même euh, sont, est plus important, est vraiment important. Mais en Chine, il n'y avait pas beaucoup de temps, avant, oui. Mais à l'université, ça va beaucoup mieux. ((rire)) Oui. Euh, en réalité on n'a pas beaucoup de devoirs à l'université.
112		M	Oui ! ((rire))
113		S	Oui, à l'université, pas beaucoup de devoirs. Euh, euh, on dit que c'est facile, euh, c'est difficile, vraiment difficile d'entrer à l'université en Chine, mais c'est bien facile de sortir de l'université. Parce que euh, pas beaucoup de, comment dire, il n'y a pas beaucoup de, euh, ((rire)), attends, comment dire ? ((regarde au ciel)) Parce que il n'y pas beaucoup de devoir à l'université, et on a beaucoup de temps après le cours, donc beaucoup de personnes en Chine maintenant s'amuse leur même beaucoup. Et si on ne veut étudier soi-même, euh, personne ne nous pousse. Tu comprends ?
114		M	Oui, oui.
115		S	J'ai entendu que c'est au contraire aux Etats-Unis, euh, parce que c'est très, c'est assez facile d'entrer à l'université, c'est vraiment difficile de sortir, d'y sortir.
116		M	Oui.
117		S	Oui, je crois que, euh, euh, c'est
118		M	Surtout en France.
119		S	Tu as dit aussi tu as beaucoup de devoirs, oui.
120		M	Oui, parce que en France, j'ai beaucoup de cours, j'ai, j'ai combien ((regarde au ciel)), j'ai 5 ou 6 cours, mais chaque cours je l'ai une fois par semaine. Donc toutes les semaines, j'ai 11h de cours au maximum.
121		S	Et, et, et chaque cours il dure combien de temps ?
122		M	Il dure entre 1h30 et 2h.
123		S	Ah, oui. ((prend des notes)) oui, oui, vraiment, euh, parce que ce n'est pas trop de cours, cinq.
124		M	Non, c'est pas trop de cours, je donc fais tous mes devoirs à la maison.
125		S	Ah, oui.
126		M	Il faut que je lise des livres ((geste de la main droite)), il faut que je fasse des recherches.
127		S	Ah, oui, oui, c'est très bien.
128		M	Et encore je prépare mes cours de chinois.
129		S	Ah, Oui, oui, oui ! Et je crois que langue est vraiment difficile à apprendre, parce que on doit parler beaucoup et on doit écouter beaucoup. ((rire))
130		M	OUI ! ((rire))
131		S	Oui, euh, est-ce que tu as d'autres choses, d'autres questions ?
132		M	Euh, je crois que c'est tout ! XXX
133		S	((Le son est parti)) Pardon, pardon, je ne t'entends pas.
134		M	((l'image est un peu décalée)) Non, je n'ai plus de question.
135	27'38	S	Ah, oui, oui. On peut commence parler, à parler chinois, oui.
136	27'43	M	D'accord. ((on entend le bruit de papier. Elle baisse la tête et

			commence à lire à voix haute)) 虽然我, 虽然我, 额, 额, 我最, 我喜欢 <i>bien que je, bien que je, euh, euh, je le plus, j'aime</i> ((rire, met ses mains sur son visage)) 对不起, 我准备好了的 <i>Excuse-moi, ce que j'ai préparé...</i> 。
137		S	没关系, 没关系。你可以准备一下, 你查一下。没关系, 没关系 <i>Pas de problème, pas de problème, tu peux te préparer, chercher, pas de souci, pas de souci.</i>
138		M	((regarde ses documents)) 噢, 业余 <i>Oh, loisir!</i> 对, 我业余的时候喜欢上网看英文短片 <i>C'est ça, quand j'ai des loisirs j'aime surfer sur internet et regarder des courts métrages en anglais.</i>
139		S	噢 <i>Oh</i> , ((commence à prendre des notes))
140		M	短片是在 <i>Ces courts métrages sont sur YouTube.</i>
141		S	对, 优酷, 我们叫优酷 <i>Oui, Youku, nous disons Youku.</i>
142		M	优酷 <i>Youku</i> ((prend des notes))
143		S	对 <i>Oui.</i>
144	28'45-33'26 environs 5 minutes d'exposé	M	好, 优酷。除了看优酷以外, 我还喜欢晚上跟朋友聊天, 是我的美国朋友, 所以我们每天都发电邮<diànyóu>, 我们发自己的照片, 和自己的故事, 所以我们可以知道朋友做什么 <i>Ok, Youku. A part regarder Youku, le soir j'aime bien discuter avec les amis, ce sont mes amis américains, si bien que chaque jour nous nous envoyons des emails, nous nous envoyons des photos de nous, nos histoires, et comme ça nous pouvons savoir ce que font nos amis.</i> ((lève un peu la tête)) 有时间的时候, 我也喜欢玩电子游戏。我没有很多时间玩游戏, 但是我很喜欢 <i>Quand j'ai du temps, j'aime bien jouer à des jeux électroniques. Je n'ai pas beaucoup de temps pour jouer à ces jeux, mais j'aime beaucoup ça.</i> ((rebaisse la tête)) 嗯, 嗯, 嗯, 我吞下 <tūn xià> <i>Hem, hem, hem <j'avale></i> ((Phonétique: 吞下 <tūnxià> avaler pour 春夏 <chūn xià> printemps et automne)), 我春夏秋冬 <chūn xià qiū dōng> <i>au printemps, en été, en automne et en hiver</i> 爱好不一样 <i>mes loisirs ne sont pas pareils.</i> 因为冬天我难得去滑雪, 但是我觉得好玩, 我很长时间没去滑雪。今年不能, 因为我们的放假 <fàngjià>, 我家人的放假 <fàngjià> 不一样, 所以我们不能去了 <i>En hiver il m'est difficile d'aller skier, mais je trouve ça amusant, ça fait très longtemps que je ne suis pas allée skier. Cette année je ne peux pas, parce que nous <avoir des vacances>, parce que nous n'avons pas les mêmes vacances dans la famille, si bien que nous ne pouvons pas y aller.</i> ((main gauche sur le front))。但是我觉得很好玩, 很好的运动 <i>mais je trouve que c'est très amusant, que c'est un très bon sport.</i> ((rebaisse la tête)) 嗯, 夏天我喜欢游泳。在巴黎, 我不去游泳池游泳, 因为我觉得不干净 <i>Hem, en été j'aime nager. A Paris, je ne vais pas nager à la piscine, parce que je trouve que ce n'est pas propre ((rire)),</i> 我不喜欢游泳池。嗯, 我享受健身, 每个星期运动三四次。嗯, 运动的时候, 我作业更高效率, <i>je n'aime pas les piscines. Hem, j'aime faire de l'exercice physique, chaque semaine je vais m'entraîner trois à quatre fois. Hem, quand je fais du sport, je suis plus efficace pour faire mes devoirs</i> ((main gauche sur le front)) 嗯, 还有我有事情的时候我 XXX 去很多地方 <i>Hem, quand j'ai des choses à faire, je XXX me rends à beaucoup d'endroits</i> ((joint les mains ensemble devant l'écran)), XXX 可以散步去很多地方, 所以我不坐地铁, 不坐公交 <i>A XXX on peut se rendre à beaucoup d'endroits à pied, et donc je ne prends pas le métro, je ne prends pas les transports publics.</i> ((M enlève sa veste, rebaisse la tête)) 额, 我以前很喜欢看小说, 但是我现在没有

			时间。因为我有太多功课。有的时候，睡觉以前我看一点儿小说，但是我很快睡觉了，很累 <i>Euh, avant j'aimais beaucoup lire des romans, mais maintenant je n'ai plus le temps parce que j'ai trop de sujets d'études. Il y a des fois, avant de m'endormir je lis un roman un peu, mais je m'endors très vite, je suis très fatiguée.</i> ((rire)) 我觉得，看球赛单调，不太喜欢看，但是我，别的运动我喜欢，比如说滑冰。我最喜欢的爱好是做饭，我很喜欢吃饭 <i>Je trouve que regarder un match de foot c'est ennuyeux, je n'aime pas trop regarder, mais je, j'aime bien les autres sports, comme par exemple le patinage. Mon passe-temps favori c'est faire la cuisine, j'aime beaucoup manger ((rire)),</i> 我很喜欢吃我自己做的饭，所以有时间的时候我做饭。嗯，我，最后的事情，在美国的时候，我很喜欢跟我的猫花时间 <i>j'aime beaucoup manger ce que je cuisine moi-même, donc quand j'ai du temps je fais la cuisine. Hem, je, enfin dernière chose, quand j'étais aux USA, j'aimais beaucoup passer du temps avec mon chat ((rire)),</i> 对，我的猫太可爱，它很 <i>oui, mon chat est trop mignon, il est très...</i> ((met les mains de chaque côté de la tête)) 我不知道 <i>je ne sais pas,</i> ((rire)) 所以，这是我的爱好 <i>c'est pourquoi, ce sont mes passe-temps ((deux mains devant l'écran))</i>
145		S	((A pris des notes pendant son exposé)) 嗯，我知道了，有几个问题我想问一下你。就是，首先是，就是我们这边游泳池也不是很干净，就是我觉得不干净。那就是不去游泳池游泳，你哪里去？会去河流或者什么吗，因为喜欢游泳的话。不去游泳池游，会去哪里游？ <i>Hem, je sais, j'aimerais te poser quelques questions. C'est, tout d'abord, ici notre piscine n'est pas non plus très propre, c'est-à-dire je trouve qu'elle n'est pas propre. Donc si tu ne vas pas nager à la piscine, où est-ce que tu vas ? Est-ce que tu vas dans une rivière ou bien quoi, parce que tu aimes nager. Si tu ne vas pas à la piscine, tu vas nager où?</i>
146		M	啊，喜欢游泳，在美国大学，我的美国大学，游泳池比较干净，哪儿<när> 没有问题 <i>Ah, j'aime nager, à l'université aux USA, dans mon université aux USA, la piscine était plutôt propre, là-bas il n'y avait pas de problème ((Phonétique : 哪儿<när> où interrogatif pour 那儿<nà> là-bas))</i> 。 ((Yeux grands ouverts, mains droites vers l'écran)) 还有，夏天的时候我可以在外边游泳，在一个，一个，额 <i>et puis, en été, je peux nager à l'extérieur, il y a un, un, euh</i> ((les deux mains décrivent une forme circulaire))，不是河，是，额，我可以查 <i>ce n'est pas une rivière, c'est, euh, je peux vérifier.</i>
147		S	湖泊，湖泊 <i>un lac, un lac ? /</i>
148		M	湖泊 <i>un lac?</i> ((chercher sur son ordi)) 是池塘 <i>C'est un étang</i>
149		S	噢，对对，池塘 <i>Hem, oui oui, un étang.</i> ((rire)) 在中国是绝对不可以去池塘游泳，绝对不可以。因为中国的池塘，它现在都，就是 ((regarde l'écran)) 你听到我讲话吗 <i>En Chine, c'est absolument impossible d'aller nager dans un étang, absolument impossible. Parce que les étangs en Chine, maintenant ils sont tous, c'est ... est-ce que tu entends ce que je dis ?</i>
150		M	听到，听到 <i>Je t'entends, je t'entends.</i>
151		S	因为中国的池塘，中国现在水源污染比较严重，所以像我们爸爸妈妈那一辈，父辈，他们就是可以去池塘里面。在池塘里面抓鱼，或者是抓水鸭 <i>Parce que les étangs en Chine, maintenant en Chine la pollution des ressources d'eau est assez grave, c'est pourquoi la génération des nos parents, celle de mon père et de ma mère, eux ils pouvaient aller dans les étangs, et dans les étangs ils pouvaient attraper des poissons ou capturer des canards.</i>

152		M	抓鱼 <i>Attraper des poissons!</i>
153		S	对, 但是我们现在就不行。因为污染很严重 <i>Oui, mais maintenant pour nous ce n'est plus possible. Parce que la pollution est très grave. ((rire))</i>
154		M	<i>((rire))</i>
155		S	但是希望以后改善了也可以去。但是就是很多农村的同学他们也还是, 就是会去池塘里面玩耍。因为城市污染比较严重, 农村还是比较好的。然后, 嗯, 就是你提到了说, 你喜欢健身。就是哪些健身方式? 是去健身房健身吗? 还是就是 <i>Mais j'espère que plus tard ça va s'améliorer et que nous pourrions aussi y aller. Mais beaucoup de camarades d'études qui viennent de la campagne, eux ils vont encore s'amuser dans les étangs. En fait la pollution est plutôt grave en ville, alors qu'à la campagne c'est encore assez bien. Après, euh, tu as dit que tu aimais te tenir en forme, mais de quelle manière ? Est-ce que tu vas dans un fitness pour faire de l'exercice? Ou bien ?/</i>
156		M	我去, 嗯, 健身, 我去跑步, 健身是跑步, 和, 嗯, 我去跑步。对身体很好, 也帮我很好做功课 <i>Je vais, euh, faire de l'exercice, je vais courir, mon activité physique c'est la course à pied et, euh, je vais courir. Pour la santé c'est très bien, et ça m'aide aussi à étudier.</i>
157		S	对, 可以说运动可以帮助我们提高学习的效率, 效率, 对 <i>C'est vrai, on peut dire que le sport contribue à améliorer notre efficacité à étudier, l'efficacité, c'est vrai.</i>
158		M	效率, 对 <i>L'efficacité, oui! ((fait un signe d'accord avec la tête, et puis prend des notes))</i>
159		S	嗯, 就是, 就是, 法国人和美国人, 很多人都喜欢滑冰, 滑雪, 对吗 <i>Hem, donc, donc, les Français et les Américains, ils sont nombreux à aimer patiner, skier, n'est-ce pas?</i>
160		M	是 <i>Oui.</i>
161		S	你们那边有很多雪山还是怎么样 <i>Il y a beaucoup de montagnes enneigées chez vous ou bien c'est comment?</i> 还是人工的造雪场呢 <i>Ce sont des champs de neige artificielle?</i> <i>((rire))</i> 就是, 因为我们这边没有雪山 <i>C'est que, ici nous n'avons pas de montagnes enneigées.</i>
162		M	噢, 雪山就是滑冰的地方吗 <i>Hem, quand tu dis montagnes enneigées, tu veux parler d'endroits pour patiner?</i>
163		S	对, 像我们北方, 像哈尔滨那样的地方就会有滑雪场, 然后就是天然的, 然后人工改造的 <i>Oui, c'est comme nous dans le nord, à Ha'erbing, il y a des domaines skiables, d'abord c'est naturel, et ensuite ils sont aussi en neige artificielle.</i>
164		M	对对, 在美国, 有很多人喜欢滑冰, 额, 他们不知道好好滑冰, 但是, 是很好玩的。但是, 很多人喜欢在电视, 看滑冰的比赛 <i>Oui oui, en Amérique, il y a beaucoup de gens qui aiment patiner, euh, ils ne savent pas bien patiner, mais, c'est très amusant. Mais, il y a beaucoup de gens qui aiment regarder les concours de patinage à la télévision.</i>
165		S	噢, 噢, 知道了。因为 <i>Euh, euh, je sais. Parce que...</i>
166		M	是一个, XXX, 大家 XXX, 很漂亮 <i>Il y a un, XXX, tout le monde XXX, c'est très joli.</i>
167		S	很漂亮 <i>C'est très joli!</i> 对对, 然后就是滑冰和滑雪是不一样的, 就是, 你们是 <i>Oui oui, après le patinage et le ski ce n'est pas la même chose, c'est que, vous ? /</i> 因为 <i>Parce que</i>
168		M	对, 对对对。滑雪 <i>Oui, oui oui oui, le ski XXX ((le son est parti))</i>

169		S	所以你是会去滑雪还是滑冰 <i>Alors tu vas skier ou tu vas patiner?</i> 我听不太清 <i>Je n'entends pas trop bien.</i>
170		M	我说, 我说, 我喜欢滑雪, 但是我也喜欢滑冰 <i>j'ai dit, j'ai dit, j'aime le ski, mais j'aime aussi le patinage.</i>
171		S	噢, 噢 <i>Oh, oh.</i>
172		M	但是我知道 <i>zhīdao</i> 滑雪, 不太知道 滑冰 <i>Mais je sais skier, je ne sais pas trop patiner.</i>
173		S	噢, 我知道了。我懂了 <i>Oh, alors je sais. Je comprends.</i>
174		M	我喜欢看滑冰的比赛 <i>J'aime regarder les concours de patinage.</i>
175		S	噢, 好的 <i>Oh, d'accord.</i> ((prend des notes)) 我们就可以说, 我很会滑雪, 不太会滑冰。对, 这样说, 对对 <i>Nous pouvons dire, je sais bien skier, je ne sais pas trop patiner; oui c'est comme ça qu'il faut dire.</i>
176		M	不太会滑冰 <i>je ne sais pas trop patiner</i> ((prend des notes)) 很会滑雪 <i>je sais bien skier.</i>
177		S	然后, 就是, 你喜欢做饭对吗 <i>Et après, tu aimes faire la cuisine, n'est-ce pas?</i> 因为我不会做饭 <i>Comme je ne sais pas faire à manger</i> ((rire)), 所以我觉得很棒, 太棒了 <i>je trouve que c'est super, trop super!</i> 就是, 平常都会, 在家里做些什么饭吃 <i>Et alors, d'habitude, à la maison tu fais quels plats?</i> 就是, 你能向我介绍一下吗? 就是你的拿手菜, 你的拿手菜 <i>En fait, tu peux me les présenter ? C'est-à-dire tes spécialités, tes spécialités.</i>
178		M	((rire, met les deux mains sur son menton)) 啊, 这样看我们有什么。我, 我 <i>Ah, comme ça voyons ce que nous avons. Je, je</i> ((le son est un peu décalé)) 我用我们, 我的 <i>j'utilise notre, mon XX</i> , 是艾玛 <àimǎ>, 对不对 <i>c'est <Ama>, c'est juste?</i> 我的艾玛很喜欢买饭, 但是, <i>c'est mon <Ama> qui aime beaucoup acheter de la nourriture, mais</i> ((geste des deux mains pour montrer un cercle)), 以后我们有很多很多饭, 所以我们不知道怎么做。所以我用我们, 有什么菜做 <i>XX</i> 饭。嗯, 我很喜欢做沙拉 <i>et alors après nous avons beaucoup beaucoup de nourriture, si bien que nous ne savons pas comment faire. C'est pourquoi j'utilise notre, je fais à manger XX avec ce qu'il y a. Hem, j'aime beaucoup faire de la salade.</i>
179		S	啊, 沙拉 <i>Ah, de la salade!</i>
180		M	((main droite levée devant l'écran)) 沙拉的很多菜。我也喜欢做中国菜, 日本菜 <i>Des salades avec beaucoup de légumes, j'aime aussi faire de la cuisine chinoise, des plats japonais, ((rire))</i>
181		S	啊, 像上回你们做的饺子, 包的饺子! 我觉得很棒 <i>Ah, comme les raviolis que vous aviez faits la dernière fois, que vous avez faits à la main ! Je trouve que c'est super !</i> ((baisse la tête, vérifie son document)) 然后就是, 嗯, 没有了, 大概就是这么多问题 <i>Après c'est, hem, il n'y en a plus, c'est à peu près tout ce que j'ai comme questions.</i> ((lève la tête, regarde l'écran)) 然后, 还有一个表达法, 就是我喜欢花时间和我的猫在一起。我们习惯这样说。嗯, 对, 就是花时间和猫在一起, 对对, 好的 <i>ensuite, il y a encore une expression, c'est j'aime passer du temps avec mon chat, c'est comme ça que nous avons l'habitude de dire, hem, oui, c'est passer du temps avec mon chat, oui, oui, c'est bien.</i>
182		M	((met les deux mains sur le menton)) 花时间和我的猫在一起 <i>Passer du temps avec mon chat.</i>
183	41'02	S	嗯, 对, 对。然后就没有了, 特别棒 <i>Hem, oui, oui, et après il n'y a plus rien, trop super !</i> ((sourit))
184		M	((rire)) 哈哈 <i>Ah ah!</i> 我去年在中国, 做一个, 做过自己的故事, 跟

			我的猫。我会给你，你可以看 <i>L'année passée en Chine, j'ai fait, j'ai fait ma propre histoire, avec mon chat, je te la donnerai, tu pourras la regarder.</i>
185		S	好，有图片吗 <i>D'accord, il y a des images?</i> 是发图片给我吗 <i>Tu vas m'envoyer des images?</i>
186		M	((met les deux mains de chaque côté de la tête)) 我是，是在，是优酷 <i>Je suis, c'est sûr, c'est Youku.</i>
187		S	((yeux grands ouverts)) 噢，真的吗？真的吗？优酷上有？哇，好！哈哈，太好了！太好了 <i>Oh, c'est vrai ? C'est vrai ? C'est sur Youku, ouah, bien, ah ah, trop bien, trop bien.</i>
188		M	((yeux grands ouverts, rire, l'image ne bouge plus))
189		S	啊，等一下，我听不太清你讲话 <i>Ah, attends, je n'entends pas bien ce que tu dis.</i> ((l'image de M revient)) 我觉得你的猫很可爱，看起来很优雅。你听得到我讲话吗 <i>Je trouve que ton chat est très mignon, il semble très gracieux, tu entends ce que je dis?</i> 因为我有一点点听不清你讲话。听得清吗？听得清我讲话吗 <i>C'est que je n'entends pas très bien ce que tu dis; tu entends bien ? Est-ce que tu entends ce que je dis?</i>
190		M	((s'approche de l'écran)) 听得清，没问题 <i>Oui, j'entends, pas de problème.</i>
191		S	然后，噢，对 <i>Après, hem, oui!</i> 就是上一次说有，就是上一次不是有问过我就是中国电影哪一些比较好看吗 <i>Ce dont on a... la fois passée, tu ne m'as pas demandé la dernière fois qu'est-ce qu'il avait comme bons films chinois?</i> 我后来找了一下，就是我可以把这些发给你，然后是，有几个是我比较喜欢的，然后，呵呵，对 <i>Après ta question j'en ai cherché, je peux t'envoyer ceux que j'ai trouvés, et ensuite, il y en a quelqu'uns que j'aime bien, et, ah ah, oui!</i>
192		M	好啊 <i>C'est bien!</i>
193		S	我现在打给你 <i>Je te les envoie maintenant</i> ((clavardage sur QQ : « 后会无期 » le nom du film "The Continent" mais le titre signifie <i>Nous ne nous reverrons plus</i> , « 泰囧 » "Lost in Thailand", « 那些年 » "You Are the Apple of My Eye")), 对，就是这三个，它都是 <i>c'est ça, ce sont ces trois là, ils sont tous</i>
194		M	((regarde attentivement l'écran)) 后会无 "The Contin" X?
195		S	无期 <wúqī>! « 后会无期 » <Hòu huì wú qī> "The Continent"。期限的期 <i>c'est le <qī> de <qixian></i> 。然后，第二个是泰囧，那个囧 <jiǒng> 字你可能不太认得，因为它是一个，泰囧 <i>Après, le deuxième c'est "Lost in Thailand", ce caractère jiong, il se peut que tu ne le connaisses pas trop, parce que c'est un, un « Tàì jiǒng » – "Lost in Thailand",</i> 嗯，我把那个拼音发给你。等一下下 <i>euh, je t'envoie le pinyin, attends.</i> ((clavardage : S écrit le pinyin jiǒng))
196		M	« 后会无期 » "The Continent" <i>Nous ne nous reverrons plus</i>
197		S	« 后会无期 » « Hòu huì wú qī » – "The Continent" <i>Nous ne nous reverrons plus.</i> 因为它不太好打那个声调。我找一下能不能打出来 <i>Ça n'écrit pas facilement les tons. Je dois chercher un peu si je peux les trouver.</i> ((cherche sur son ordi les modes de saisie des tons du pinyin))
198		M	((M regarde l'écran et lit à voix haute les noms des films)) « 泰囧 » "Lost in Thailand", « 那些年 » "You Are the Apple of My Eye".
199		S	噢，对，« 那些年 »，对，« 泰囧 »。然后就是，这是几个比较有趣的，然后就是 « 泰囧 » 很好笑。Oh, oui, "You Are the Apple of My Eye", <i>c'est ça,, "Lost in Thailand". Et ensuite c'est, ceux-ci sont</i>

			<i>assez intéressants, et puis "Lost in Thailand" est très amusant ((continue à chercher les modes de saisie mais n'a pas trouvé))</i> 嗯，你可以看看，然后就没有了 <i>Hem, tu peux les regarder, et je n'en ai pas d'autres</i> 。((sourit)) 你有什么想问我的吗？就是关于中国的一些习惯或者什么的。 <i>Est-ce que tu veux me demander autre chose, c'est-à-dire autre chose sur les habitudes chinoises, ou n'importe quoi d'autre?</i>
200		M	((décalage des images et du son)) 啊，你问我有问题吗 <i>Ah, tu me demandes tu as des questions?</i>
201		S	啊，没有，没有问题要问你了吗 <i>Ah, non, je n'ai pas de questions à te poser, ((rire))</i> 对。刚刚说的我都懂了，都特别好 <i>J'ai tout compris ce que tu viens de me dire, c'est vraiment bien.</i>
202		M	嗯，在中国说，你用法语说 <i>badminton</i> ，怎么用中国说 <i>Hem, dire en Chine, comment dit-on 'en utilisant' la Chine, ce que tu as appelé badminton en français?</i>
203		S	噢，噢，叫羽-毛-球 <yǔ-máo-qíú> <i>Mmh, mmh, ça s'appelle 'balle - (de poils) - de plumes.</i> ((voit l'image de M, M fronce les sourcils)) 羽毛球，嗯，我给你打 <i>Badminton, mmh, je te l'écris ((clavardage))</i>
204		M	用中文说 <i>En chinois on dit</i>
205		S	对，羽毛球 <yǔmáoqiú>。((envoie le mot sur le QQ)) 羽，毛，球 <i>Oui, badminton. Balle de - (poils de) - plumes.</i>
206		M	((s'approche à l'écran)) 羽毛球 yǔmáoqiú – <i>badminton.</i>
207		S	对，羽毛球。因为它对那个球，它是用羽毛做的，所以叫羽毛球。 你听得到我讲话吗？对，因为它的球是用羽毛做的，然后 <i>Oui, badminton. Comme on utilise des plumes pour fabriquer le volant, on l'appelle 'balle à plumes'. Tu entends ce que je dis ? Oui, parce que le volant est fait avec des plumes, ensuite</i>
208		M	((fait un signe d'accord avec la tête)) 对，对对对对，羽毛球 <i>Oui, oui oui oui, le badminton.</i>
209		S	((regarde un peu au ciel, puis baisse la tête, clavardage)) 然后中国还有一个很有名的叫这个 <i>Et en Chine il y a encore ce jeu très connu qui s'appelle ((envoie le mot 乒乓球 pingpong sur QQ))</i> 乒乓球 <pīngpāngqíú> <i>pingpong.</i> 对对对。这个是中国的国球 <i>Oui, ça c'est le jeu de balle national de la Chine.</i>
210		M	((rire)) 我知道！我妈妈很 <i>Je sais, ma maman est très XXX ((le son a disparu))</i>
211		S	你妈妈很喜欢打乒乓球吗 <i>Ta maman aime beaucoup jouer au pingpong ?</i>
212		M	对对对。我 <i>Oui, oui, oui. Je XXX</i>
213		S	对，但是我觉得乒乓球好难 <i>Oui, mais je trouve que le pingpong est très difficile.</i> ((rire)), 哈哈，因为它球太小了 <i>Haha, parce que la balle est trop petite.</i>
214		M	((rire)) 哈哈，对对。中国人爱好， <i>Haha, c'est vrai, c'est le passe-temps des Chinois</i> ((geste de la main comme pour jouer du pingpong)) 爱好做乒乓球 <i>ils aiment jouer au pingpong.</i>
215		S	呵呵，但是我不喜欢打乒乓球 <i>Haha, mais moi je n'aime pas jouer au pingpong.</i> ((rire))因为它太快了，我，我会接不住，别人打过来的时候 <i>Parce que ça va trop vite, je, je n'arrive pas à toucher la balle, quand l'autre joueur me l'envoie.</i>
216		M	对 <i>C'est vrai.</i>
217		S	然后我比较喜欢打羽毛球 <i>Alors je préfère plutôt jouer au badminton.</i> ((sourit, vérifie encore une fois les mots qu'elle a envoyés sur QQ)) 嗯，然后我还想问，就是你们除了上你们的专业

			课之外，是不是还有一些选修的课程 <i>Hem, et puis j'aimerais encore te demander, à part les cours que vous avez comme branche-s principale-s, est-ce que vous avez encore des cours à option?</i> ((l'image de M ne bouge plus)) 选修课 < xuǎnxiūkè >, 对 <i>des cours à option, oui.</i>
218		M	额，你是说，你是说我们专业，我们的专业可以 <i>Euh, tu veux dire, tu veux dire notre branche principale, notre branche principale peut, ((balance la main droite verticalement))</i> 可以上别的课吗 <i>on peut suivre d'autres cours?</i>
219		S	不是，就是学校它会开设一些其他的课程，就是全校的学生都可以一起选都那种课程 <i>Non, c'est est-ce que l'université met sur pied d'autres cours, que l'ensemble des étudiants de l'uni peuvent choisir. ((vu que M ne réagit pas))</i> 对，选修课，就是学校开设的，然后学生选了那门课程之后，这一学期就可以去听那门课程 <i>Oui, les cours à option, c'est proposé par l'Université, et quand les étudiants choisissent tel ou tel cours, ils peuvent le suivre durant un semestre. ((vu que M ne réagit pas))</i> 有吗 <i>Est-ce qu'il y en a?</i> 因为在中国它是有种课的。就是它会每一学期开设，就是，这是必须要选的，因为我们要修学分。就是要修八个学分，基本上一门课是两个学分。所以就是 <i>Parce que en Chine il y a de tels cours, qui sont proposés chaque semestre, c'est, on est obligé de choisir, parce que nous devons obtenir des crédits, nous devons obtenir huit crédits, et comme en gros un cours correspond à deux crédits, alors, ((vu que M fait un signe d'accord avec la tête))</i> 嗯，对。就是你们也要选这种课程吗 <i>Euh, oui. Et alors vous est-ce que vous devez aussi choisir des cours de ce type?</i>
220		M	((fronce un peu les sourcils)) 嗯，也有。而且我不 XX 这个学分。XXX 是，额，在美国，每个，每节课是四个学分，在法国我不知道，在法国，一年你，大学给你课，你都，你不能选你的课。((geste de la mains)) <i>Hem, oui il y en a aussi. En plus je ne XX pas de ces crédits, XXX c'est, euh, aux USA, chaque, chaque cours donne quatre crédits, en France je ne sais pas, en France, sur une année, l'université te donne tes cours, tu, tu ne peux pas choisir tes cours.</i>
221		S	哦，哦，我知道了。我们的这个课基本上是跟自己的专业是没有关系的。就是，嗯，它类型比较多。但是老师讲的课程，就是它讲的都是很浅显的知识。所以我们比较容易接受，考试也比较简单 <i>Oh, oh, je sais. Ces cours n'ont quasiment rien à voir avec notre branche principale, c'est, hem, il y en a de toutes sortes; mais dans ces cours que donnent les enseignants, les connaissances restent très superficielles, alors nous les choisissons facilement et l'examen est assez simple. ((rire))</i> 对，因为学的不是很多，所以考试也比较简单 <i>Oui, comme nous n'avons pas tellement à étudier, l'examen est plutôt simple. ((rire))</i>
222	49'30	M	((rire)) 你学，额，你的考试，额，你什么时候考试，学期末的 <i>Tu étudies, euh, ton examen, euh, quand est-ce que tu passes l'examen, celui de la fin du semestre ((geste de la main droite))</i>
223		S	啊，我们现在一学期一共有 18 周，然后就是，20 周还是 18 周？就是我们，就是上 16 周的课，然后后面两周就是复习考试的时间，对。我们这一学期是一直要到 1 月 24 号，然后放一个月的假，再来上学。对，所以，额，你们现在应该要开始准备过圣诞节了，对吗？因为已经十二月份了 <i>Ah, à présent il y a en tout 18 semaines pour un semestre, après il y en a 20 ou 18 semaines? Alors nous, nous avons 16 semaines de cours, puis à la fin il y a deux semaines qui servent à réviser pour les examens, oui, ce semestre</i>

			<i>dure jusqu'au 24 janvier, puis nous aurons un mois de vacances, et on reprend les cours. Oui, alors, vous vous commencez maintenant à vous préparer pour Noël, n'est-ce pas ? On est déjà au mois de décembre.</i>
224		M	((fait un signe d'accord avec la tête)) 对对, 啊, 圣诞节, 我, 还有, 还有, 三周 <i>Oui, oui, Noël, moi, je, il y a encore, il y a encore trois semaines.</i>
225		S	嗯, 差不多还有三周 <i>Hem, il y a encore environ trois semaines.</i>
226		M	三周。但是, 嗯, 我不知道! 我忘了 <i>Trois semaines, mais, mmh, je ne savais pas, j'avais oublié ! (((rire)))</i>
227		S	嗯, 没关系。然后, 然后我们这个课程, 是这一次做完, 下一次还有一次就没有了。然后我在想就是, 等我们放假了, 如果有时间的话, 我们还可以再见面聊天的吗 <i>Mmh, ce n'est rien, puis, puis ce, notre cours, quand nous aurons fini cette fois, il y a encore la prochaine fois, puis nous aurons fini. Alors je pensais que quand nous serons en vacances, si nous avons le temps, est-ce que nous pourrions encore nous voir et bavarder?</i>
228		M	((sourit)) 可以可以 <i>Oui, oui!</i>
229		S	太好了 <i>Trop bien!</i> 然后我要是在家里的话, 就可以把你介绍给我妈妈认识。因为我现在每次都是在学校跟你对话, 所以。我给她看过我们俩对话的视频的, 她说你很漂亮。我妈妈, 就是因为我每次做对话都是 <i>Et si je suis à la maison, je pourrai te présenter à ma maman pour que vous fassiez connaissance. Parce que maintenant je communique avec toi depuis l'université, c'est pourquoi. Je lui ai montré les vidéos de nos conversations et elle a dit que tu étais très jolie. Ma maman, comme chaque fois que j'échange avec toi je suis à</i>
230		M	((grand sourire)) 太好了, 太好了 <i>Trop bien, trop bien!</i>
231		S	等我们放假。太好了。你们, 你们圣诞节是放两个星期吗 <i>Quand nous serons en vacances. C'est super. À Noël, est-ce que vous, vous avez deux semaines de congé?</i>
232		M	所以我们 <i>Alors nous</i>
233		S	啊, 你问! 你刚才要说什么 <i>Ah, pose ta question ! Qu'est-ce que tu voulais dire tout à l'heure ?</i>
234		M	对! ((décalage de la connexion)) 啊, 下个星期我们, ((geste de la main gauche)) 还有一次 <i>Oui ! La semaine prochaine nous avons encore une fois,</i>
235		S	啊, 对, 对 <i>Ah, oui, oui!</i>
236		M	一个聊天 <i>un 'bavarder' ((geste de la main gauche))</i>
237		S	对, 下个星期是最后一个主题了, 然后我们以后可以, 可以随便聊点别的 <i>Oui, la semaine prochaine, c'est le dernier thème, ensuite nous pourrions, nous pourrions discuter d'autres sujets à notre guise.</i>
238		M	对, 我们以后可以 <i>Oui, par la suite, oui ((grand sourire))</i>
239		S	然后, 你们放两个星期之后就回来上学吗? 圣诞节放假之后这就回来继续上课? 对吗 <i>Après, quand vous aurez eu deux semaines de congé, vous reprendrez les cours ? Après les vacances de Noël vous revenez pour continuer à suivre les cours? C'est ça?</i>
240		M	啊, 对 <i>Ah, oui! ((regarde au ciel))</i> 圣诞节以后, 我一周上课, 以后我们考试 <i>Après Noël, j'ai une semaine de cours et après nous avons les examens.</i>
241		S	哦, 哦, 对对。我们差不多也是那个时间考试。所以应该是一起要考, 对。 <i>Oh, oh, oui oui, nous aussi nous aurons les examens à peu près à la même époque, donc on passera les examens en</i>

			<i>même temps ((sourit))</i>
242		M	((rire))
243		S	然后我们应该是，大概是二月份过新年，到时候可以把我们过新年时候的照片给你看。就是中国大家过新年的时候大家都做些什么事情，对。嗯，好的。 <i>Puis après ce sera probablement en février que nous fêterons le Nouvel An, je t'enverrai alors quelques photos de notre fête Nouvel An. Ce sera tout ce que fait tout le monde pour passer le Nouvel An, oui. Euh, entendu.</i>
244	53'00	M	((rire))
245		S	今天就差不多了吧。我待会晚上还有课，然后要写一下总结，好吗 <i>C'est à peu près bon pour aujourd'hui. Dans un moment, ce soir j'ai encore des cours, et après je veux écrire le résumé, ça va? 下个星期见好吗 Ça va si on se voit la semaine prochaine?</i>
246		M	加油啊 <i>Courage!</i>
247		S	嗯，好，谢谢你，再见 <i>Mmh d'accord, merci, au revoir! ((geste de la main))</i>
248	53'28	M	再见 <i>Au revoir! ((geste de la main))</i>

Les résumés postés dans le forum du thème 7 dans Moodle :

Par M (francophone)

En tant qu'étudiante, S est très occupée et a seulement du temps libre le jeudi après-midi. En plus de ses cours, elle aime participer aux activités sociétales. Avant, elle faisait du badminton une fois par semaine, mais maintenant elle n'a plus le temps. A la place du badminton, elle participe à une société de théâtre anglais deux heures tous les jours. Cela lui permet de se faire des amis et de les voir souvent. Le 18 décembre, elle va jouer dans la pièce «Gone with the Wind».

A part des activités proposés par son université, S sort souvent le weekend avec son petit ami. Ils trouvent des activités pas trop chères à faire ensemble. Par exemple, ils aiment bien aller au cinéma ensemble regarder des comédies ou des films américains, aller dans les boutiques essayer des vêtements sans devoir les acheter, et goûter aux plats rapides dans la rue. Si ils ont tous les deux trop de travail, ils vont à la bibliothèque ensemble, soit à l'université, soit en ville. Mélanie aime bien faire ses devoirs à la bibliothèque, donc elle y va souvent seule aussi.

Quand elle est en vacances et n'a pas de travail, S aime nager et lire les romans. Elle trouve que c'est agréable de pouvoir lire tranquillement, donc c'est une activité parfaite pour les vacances. Les romans qu'elle lit en ce moment sont les romans français comme «Bel Ami» et «Madame Bovary», mais elle les lit en chinois en attendant que son français soit assez bon pour lire les versions originales. :)

Y trouve ça dommage que les élèves soient si occupés avec leurs devoirs, parce qu'il n'ont pas beaucoup de temps pour s'amuser et de découvrir ce qu'ils aiment en dehors des cours. Une fois arrivés à l'université, les étudiants en Chine ont plus de temps que les collégiens et les lycéens, mais ils travaillent tous très dur!

Par S (sinophone)

这次，我的搭档 M 向我介绍了她的业余生活。业余时间，她喜欢在优酷网上看短片，她自己还在优酷上传了一个她和她宠物猫的一小段视频，叫“第五个家人”，真的非常可爱！另外，她还和她的美国老朋友保持着联系，所以晚上有时间的时候，她们会抽出时间来聊天，分享照片和生活中的趣事。她还很喜欢玩电子游戏，但是现在课业很重，没有多少时间玩电子游戏。一年四季，由于天气不一样，她喜欢进行不同的体育运动，比如说冬天她喜欢去滑雪，夏天经常游泳。但是这个冬天她的家人和她放假时间不一样，就不能和她们一起去滑雪了。她也喜欢跑步健身，这样对身体很好。

她很喜欢看小说，但是现在作业很多，空闲时间越来越少，有时候她就会在睡觉前看一会儿书。她很喜欢做饭，有时间的时候就会在家做饭给家人吃，她还学会了包饺子，我觉得这很棒！在美国的时

候，她喜欢花很多的时间和她的猫在一起，她的猫很可爱。

同时我也了解到，美国的高中上学时间是从早上八点到下午两点，所以他们有很多时间用来自主学习和培养兴趣爱好，M 在高中时还利用业余时间做过一份兼职，我觉得这种经历很棒。我认为中国在这方面还有很多可以改善的地方，应该留更多的时间给学生自己培养爱好和社会实践。

Cette fois-ci, ma tandem M m'a présenté ses loisirs. Pendant son temps libre, elle aime regarder des courts-métrages sur Youku. Et sur Youku elle a elle-même diffusé une petite vidéo d'elle et de son chat de compagnie, cette vidéo s'intitule " le cinquième membre de la famille", c'est vraiment mignon ! D'autre part, elle a conservé des contacts avec ses anciens amis américains, alors le soir quand elle a du temps, elle prend un moment pour converser avec eux, partager des photos et autres événements intéressants de sa vie. Elle aime aussi beaucoup jouer aux jeux électroniques, mais maintenant elle a beaucoup de cours et n'a pas vraiment le temps de jouer aux jeux électroniques. Une année ayant quatre saisons, comme le temps n'est pas le même, elle aime pratiquer différents types de sport, en hiver par exemple, elle aime aller skier; en été elle va souvent nager. Mais cet hiver comme sa famille et elle n'ont pas les mêmes périodes de vacances, elle ne peut pas aller skier avec eux. Elle aime aussi courir et se tenir en forme, ce qui est bénéfique pour la santé.

Elle aime beaucoup lire des romans, mais comme maintenant elle a beaucoup de travail pour ses études, elle a de moins en moins de temps libre, parfois elle lit un petit moment avant de s'endormir. Elle aime beaucoup faire la cuisine, quand elle a du temps elle cuisine chez elle pour sa famille, elle a aussi appris à faire les ravioli chinois, je trouve que c'est super ! Quand elle était aux Etats-Unis, elle aimait passer beaucoup de temps avec son chat, son chat est très mignon.

En même temps j'ai compris qu'aux USA, dans le secondaire, ils vont à l'école de 8h du matin à 2h de l'après-midi, c'est pourquoi ils ont beaucoup de temps pour étudier par eux-même, pour se consacrer à leurs loisirs et à ce qui les intéresse. Quand elle était à l'école secondaire, Marianne a profité de son temps libre pour faire un travail rémunéré, je trouve que ce type d'expérience est super. Je pense que dans ce domaine, il y a encore beaucoup de choses à améliorer en Chine, on devrait, laisser davantage de temps aux étudiants pour qu'ils puissent cultiver leurs passions et faire des expériences dans la société.

1314eTh08_NZ

- Date : Le vendredi 20 décembre 2013 (7h28-8h15)
- Lieu : Labo de langue de l'Université de Genève (B102) pour N ; le dortoir de l'Université du Hubei, Wuhan, pour Z
- Durée : 46'08 minutes
- Thème : Th08 Santé
- Les tâches (version courte, tirée des consignes du Thème 08)
 - Faire la description d'une consultation chez un médecin ou à l'hôpital
 - Discussion : les similarités et les différences entre les systèmes de santé suisse, français et chinois ; connaissances sur la médecine chinoise ; médecin de famille / généraliste
 - Résumer l'échange.

No.	Heure	Etudiant	Transcription
1		Z	Ça va ?
2		N	Et tchao ça va et toi ?
3		Z	Euh est-ce que tu es par là XXX à l'université maintenant ?
4		N	Ouais, tout à fait.
5		Z	mais
6		N	et puis et y a personne.
7		Z	XXX
8		N	Y a juste mon professeur.
9		Z	Oui euh d'accord.
10		N	((rire))
11		Z	你好 <i>Bonjour</i> ! ((rire))
12		N	你好 <i>Bonjour</i> ! ((rire))
13		Z	Euh, tes camarades, ils ne sont pas là ?
14		N	Non parce qu'en fait ils ont tous fait, tous fini le tandem ((se frotte le nez))
15		Z	Oui, oui, oui.
16		N	On est les derniers, ouahhhhh ! ((pouces dressés en avant))
17		Z	XXX très souvent
18		N	Je me suis levé très tôt, faut plein d'énergie
19		Z	Euh ça va, tes examens ?
20		N	Euh y avait beaucoup de tests, de fin de semestre, mais c'était c'était ((lève les pouces)) bien, en tout cas c'était pas mal, euh, et toi ?
21		Z	Euh j'ai euh fait les examens, euh, au milieu mmmm...20 27 décembre.
22		N	Ok, ça va, tu n'es pas trop stressée ? /
23		Z	Euh oui ((rire - tête en arrière)) non, non, non
24		N	Ok... c'est cool alors !
25		Z	Ça fait longtemps
26		N	En fait tu as quand même des vacances
27		Z	Euh combien de vacances...
28		N	Ouais
29		Z	Combien euh de vacances ? Combien de jours de vacances?..... 22..... 32 32 jours ((réfléchit la tête en arrière))
30		N	C'est vachement bien ((pouces levés))
31		C	oui
32		N	Du coup tu vas retourner chez toi ?
33		Z	Oui, bien sûr /
34		N	Oui pardon ((joint les deux mains)) Ah c'est bien
35		Z	Ouais, on commence par le chinois ou bien le français?

36		N	Comme tu veux ((se touche le nez et la bouche))
37		Z	Euh le français?
38		N	D'accord
39		Z	D'accord
40		N	Alors..... tagadac.....première question... donc le thème d'aujourd'hui est la santé. ((se frotte le nez))
41		Z	Oui, ((s'approche de l'écran))
42		N	Euh, Tititi, faites une description d'une consultation chez le médecin à l'hôpital ou bien des questions ... ((lit les consignes sur l'écran)) ok euh quand es-tu tombée malade ?
43		Z	Euh quand j'étais en première année au lycée ((sourire))
44		N	D'accord
45		Z	已经有三四年了 <i>Ça fait déjà trois quatre ans</i>
46		N	Et depuis tu n'es pas tombée
47		Z	Oui oui, non, non
48		N	et puis
49		Z	身体好, 我身体很好, 我身体好 <i>Ma santé est bonne, je suis en très bonne santé, je suis en bonne santé</i>
50		N	Ah cool !
51		Z	Oui
52		N	Alors mon ordinateur est très long, coucou ((s'adresse à une tierce personne)), voilà alors était-ce grave ? ((s'approche de l'écran, se frotte le nez, puis se retire en arrière))
53		Z	Non ?
54		N	Non
55		Z	Non, c'est pas grave, c'était la rhinite /, rhinite allergique /, tu sais, ce mot ?
56		N	Allergique ?
57		Z	Euh
58		N	Rhinite allergique ?
59		Z	Rhinite
60		N	Rhinite ? ((toujours pas compris))
61		Z	Oui ((clavardage))
62		N	Rhinite ? Ok
63		Z	Oui
64		N	((se passe la main dans les cheveux)) Rhinite / Ah euh oui je connais pas du tout ((rire))
65		Z	Tu ne connais pas ? euh ((rire))
66		N	Euh...
67		Z	C'est malade sur le nez ((montre son nez avec la main))
68		N	Attends je vais regarder ((regarde son ordi))
69		Z	Rhinite ça veut dire le nez
70		N	Ouais, ouais
71		Z	Si
72		N	Attends.....rhinite....ok.....
73		Z	Tu sais ce mot ?
74		N	Non euh, je ne connaissais pas ((main au menton))
75		Z	C'est sur Internet
76		N	Euh ouais, ouais ouais, mais non... c'est juste, mais le terme médical.....irritation ou inflammation des muqueuses dans la cavité nasale, ah c'est un rhume, peut-être un rhume..... ((lève sa main pour demander à l'enseignante)) Excusez-moi, Madame, une rhinite, est-ce que c'est un rhume ((L'enseignante répond : inflammation de nez, XXX)) ok voilà alors très bien.....donc ce n'était pas trop grave
77		Z	Ah oui, non ah non ((rire)), pas du tout. Mais ça me fait, je ne peux pas respirer bien...
78		N	((répond à quelqu'un qui passe à côté)) Oui d'accord d'accord d'accord..... est-ce que tu t'es rendue chez le médecin ?
79		Z	Oui, oui, euh, je suis allée à l'hôpital ((toute penchée vers l'écran, visage à

			peine visible puis se redresse))
80		N	D'accord, à l'hôpital.....euh mmmh.....est-ce que tu t'es rendue dans un hôpital, dans un dispensaire ou une clinique privée? ((exTRA mimiques visage))
81		Z	Bien sûr, dans, à l'hôpital
82		N	Ouais, c'est bien.....euh, hemm ((cherche des informations sur l'écran)).....as-tu dû prendre ((s'adresse à quelqu'un: ah une petite seconde ah oui tu demandes.... Ah ouais.....pas de souci)) euh rendu à l'hôpital, est-ce que tu as dû prendre rendez-vous ?
83		Z	Euh non ((visage penché vers écran à peine visible))
84		N	Non
85		Z	Euh non non ... non non Parce que pour nous les Chinois on
86		N	On prend pas rendez-vous
87		Z	Ah oui, non non non ((rire))
88		N	Et combien de temps as-tu dû attendre ?
89		Z	Mmmm c'est c'est pour faire la, la queue, la queue ou bien ?
90		N	Ouais tout à fait ((geste d'acquiescement, pouce dressé))
91		Z	Euh dix minutes
92		N	Dix minutes ? C'est rapide
93		Z	Oui
94		N	Il faut y aller très tôt... le matin
95		Z	Oui oui, mais quelquefois il faut attendre presque une heure une demi-heure comme ça ((mouvement de la tête))
96		N	Ouais
97		Z	Parce que il y a, il y a, beaucoup de gens tous les jours
98		N	Ouais ouais c'est sur.....alors euh ((contrôle la liste et lit)) as-tu dû faire la queue...si oui combien de temps...ok.... le médecin ((tousse)) pardon, le médecin, le médecin, j'imagine que le médecin t'a examinée
99		Z	Euh non, il seulement, il m'a posé des questions sur mon nez
100		N	((rire))
101		Z	Oui ((rire)).....euh ((réfléchit)) c'est une maladie qui reste longtemps
102		N	D'accord, oh donc, mais tu l'as eu pendant combien de temps cette maladie ?
103		Z	Euh..... ((lève la tête, réfléchit)) Huit ans.... Huit ans
104		N	Pardon ?
105		Z	Huit ans.
106		N	Huit ans /????? ((exTRA mimique étonnée, yeux grands ouverts))
107		Z	Oui
108		N	Ouah, c'est beaucoup
109		Z	Oui oui
110		N	八年 <i>huit ans</i>
111		Z	对, 当我在小学的时候, 初一的时候差不多就有 <i>Oui, je l'ai eu quand j'étais à l'école primaire, en première primaire plus ou moins.</i>
112		N	Wow, mais ça va mieux maintenant ((pouce levé))
113		Z	Oui oui ! Euh, 有很多时候 <i>il y a eu de nombreuses fois</i> j'ai attrapé la grippe, j'ai peut-être une maladie va, comment dire? 复发 <i>une récurrence</i> ((cherche le mot dans son ordi)) récidiver c'est ça
114		N	Récidiver, oui tu peux dire.... Ok -..... d'accord, d'accord..... donc pas d'exams seulement des questions ((écrit sur son ordi, prend des notes))
115		Z	Oui
116		N	Donc, euh, qu'est-ce que le médecin t'a dit ? Qu'il fallait prendre du repos ? ((mimique))
117		Z	Non, il m'a dit seulement, faire attention ((rire)).... C'est comme ça euh euh, euh, 吃药 <i>prendre des médicaments</i>
118		N	Mmmm ? ((met la main sur le casque, pas bien entendu))
119		Z	Euh ((change la langue)) prendre, prenez les médicaments
120		N	D'accord ok donc du coup il prescrit des médicaments, bon d'accord, d'accord.... Y avait-il quelqu'un avec toi alors que le médecin t'a auscultée ?

121		Z	C'était ma mère, oui
122		N	C'est vrai tu étais jeune, hein tagadagadac...as-tu obtenu ou acheté tes médicaments à l'hôpital ou dans une pharmacie ?
123		Z	J'ai acheté les médicaments à l'hôpital
124		N	Ouais, d'accord. C'est-à-dire, à chaque fois tu devais retourner à l'hôpital pour acheter les médicaments ? ((écoute, un doigt sur la tempe))
125		Z	Non, non, non, je peux acheter les médicaments, euh, à la pharmacie aussi
126		N	Ok ((présente deux doigts en V puis toussote)) hein. ((regarde sur son ordinateur)) Ces médicaments étaient-ils chers ?
127		Z	Pas très chers, un peu cher ((rire, tourne la tête))
128		N	((rire)) ok c'est environ combien en..... en yuan ?
129		Z	Euh..... ((lève la tête, réfléchit)) 200 yuan
130		N	200 yuan / ((réfléchit et lève les yeux au ciel))
131		Z	Oui
132		N	Ok ouais C'est pour des grosses boîtes ?
133		Z	Oui
134		N	Ok, d'accus ((gestes avec les mains)) ensuite as-tu été satisfaite du déroulement de la consultation ? pourquoi ?
135		Z	Oui, parce qu'après, après ça va, après XXX avoir pris les médicaments, j'ai été bien guérie ((prononciation approximative et mouvements des yeux - regard non direct))
136		N	((étirements en se penchant à l'arrière de la chaise)) Bien ?
137		Z	Gué-guérie
138		N	Guérie
139		Z	Guérie.... désolée ((sourire))
140		N	Ah, c'est bien, c'est bien, très bien ((geste du pouce))
141		Z	Ah oui
142		N	Ah c'est très bien alors.... Cool cool cool ((regarde encore les consignes et les lit à voix haute)).... Alors partie deux, veuillez mettre en évidence les similarités et les différences entre les systèmes de santé suisse et français chinois.... Tu veux peut-être attendre euh((geste avec l'index mouvement de rotation de la main))
143		Z	Oui oui
144		N	Ok après que
145		Z	après que
146		N	((mimiques et geste du pouce)) Ça va peut-être être plus facile.... Ok..... donc euh....ça, c'est bon,..... il y avait quoi ensuite...((se gratte le nez, se touche le nez puis le menton))... que connaissez-vous des médecines chinoises ou occidentales, quelles différences majeures constates- tu ? ((mimique))
147		Z	Euh euh je ne sais pas si tu peux comprendre. ((regard non direct, mouvements des yeux)) Mais je vais vous dire ce que j'ai su pour la médecine chinoise, euh mais les les les médecins ((Nicolas grimace, a la main sur le front)) utilisent quatre démarches, ((lève la tête, demande à N)) démarches ?
148		N	Oui oui tout à fait ((geste du pouce tendu)
149		Z	((les yeux baissés il regarde quelque chose)) pour juger, quelle est la maladie.
150		N	Ouais ((écoute))
151		Z	C'est sont Regarder 望 <i>regarder</i>
152		N	Ouais ((pouce tendu))
153		Z	C'est la médecine chinoise ((clavardage)), est-ce que tu sais 望闻问切 < wàng wén wèn qiē >, 望 < wàng > <i>regarder</i> , 闻 < wén > <i>sentir</i> , 问 < wèn > <i>demander</i> , 切 < qiē > <i>prendre les pouls</i>
154		N	Ok le premier je connais pas 望 <i>regarder</i> ((penché sur l'écran et répète le mot 望))
155		Z	Regarder
156		N	Ouais, ah ensuite c'est

157	Z	Le deuxième 闻 <i>sentir</i>
158	N	((fronce les sourcils)) Non, c'est pas sentir ou ?
159	Z	Ah, sentir, écouter
160	N	Oui ((se penche sur l'écran)) ensuite
161	Z	On, on peut, on peut utiliser ce mot 闻 <i>sentir</i>
162	N	Ouais
163	Z	Troisième 问 <i>questionner</i> c'est poser des questions
164	N	Demander ouais
165	Z	Demander une question
166	N	Ouais, ((se penche en avant, ferme les yeux)) ((se redresse))
167	Z	Et une dernière 切 <i>palper les pouls</i> ((augmente le ton)) ah je ne sais pas comment dire en français / mais j'ai cherché sur Internet, il y a, en anglais c'est XXX ((pas clair))
168	N	Ah ok ((redresse la tête, lève les yeux au ciel))
169	Z	C'est comme ça, ((elle lui montre le geste, et se prend le pouls comme le font les médecins chinois))
170	N	Hein hein prendre le, prendre le pouls ((et il fait le même geste)) ouais
171	Z	Oui oui.... Est-ce que tu sais ces quatre démarches ?
172	N	Non alors ((se caresse le menton)) c'est un peu différent ça je pense.... enfin peut-être il y a XXX, un peu de similaire
173	Z	Oui
174	N	Mais
175	Z	Justement un peu,
176	N	((yeux – menton)) Oui mais peut-être pas tout à fait ...XXX c'est intéressant.... C'est marrant.... Je vais vite voir ce qu'ils disent
177	Z	Euh
178	N	((mouvement des yeux, cherche quelque chose sur son ordinateur))
179	Z	Et peut-être qu'on pourra faire euh ce geste là ((rire))
180	N	((se frotte le nez)) C'est quoi euh ((montre le poing))
181	Z	((baisse la tête, semble lit quelque chose)) et les médicaments sont des plantes médicinales, ((lève la tête, regarde N)) c'est ça ?
182	N	Ouais ! Mmmm très bien ! ((pouce levé))
183	Z	((baisse la tête, semble lit quelque chose)) Et les médecines occidentales, on utilise des machines, c'est ça? ((rire))
184	N	((rigole, grimace, pouce levé)) ouais
185	Z	Et les médicaments sont chimiques
186	N	Oui, bon ((lève la tête, yeux au ciel)) normalement, je pense que ((main sur le nez, yeux au ciel))
187	Z	Tu veux dire
188	N	Non mais je comprends ce que tu veux dire
189	Z	Oui oui ((rire, main sur la bouche))
190	N	Euh
191	Z	Je ne sais pas comment exprimer ((rire))
192	N	Non non non mais tu as raison, tu as raison. C'est plus Chimique. Oui, Ok, c'est excellent
193	Z	((rire)) C'est ça
194	N	Ok bon c'est très bien.
195	Z	oui
196	N	Ok, et donc ((regard sur l'ordinateur)) la dernière question, que' est-ce que un médecin de famille ou un médecin généraliste, en consultez-vous un ?
197	Z	我 <i>Je</i> , moi euh
198	N	Ouais c'est
199	Z	Je n'ai pas de médecin de famille ((main touche la bouche et le menton))
200	N	Ouai, mais mais c'est comment en Chine ?
201	Z	En Chine
202	N	Avoir le médecin de famille
203	Z	Là-bas
204	N	((tousse))

205		Z	Là-bas, il n'y a pas de médecin de famille en Chine, peut-être les gens, les gens qui sont riches, ils ont un médecin de famille
206		N	Ouais ((rires, pouce dressé)) ouais
207		Z	我们这些人就没有 <i>Nous autres gens ordinaires on n'en a pas</i> ((rire))
208		N	Ouais ((s'étire les deux bras à l'horizontal derrière la chaise))
209		Z	Oui
210		N	Ouais, je comprends, ok ((main sur le nez)) donc c'est bon pour la partie chinois ((deux pouces dressés)), euh la partie français
211		Z	Euh, oui oui
212		N	((regarde l'écran))
213		Z	((penche la tête sur l'écran, rire)) Est-ce que tu as bien préparé ?
214		N	Euh ah ((rire)) j'ai fait de mon mieux...
215		Z	Tu as des examens ((le son n'est pas bon))
216		N	Pardon ? ((n'a pas entendu))
217		Z	Euh parce que je sais que tu as passé des examens
218		N	Ouais
219		Z	Peut être que tu n'as pas le temps pour euh, préparer
220		N	Euh j'ai pu préparer un petit peu ((sourire forcé, montre les dents)) euh attends, je reprends juste ce que j'avais fait avant ((lit un document quelques secondes, voit quelqu'un, le salue, lui fait coucou, sourit)).... Il y a une autre élève ((l'air content, il rit, bouche grande ouverte))
221		Z	C'est qui ?
222		N	((une fille à côté de N apparaît sur l'écran et salue)) Eh eh ((rire)).... Alors tandem donc c'est ((changement de lumière dans la salle)) ((rire))
223		Z	((rire))
224		N	Plus d'électricité, alors un petit instant et j'arrive ((cherche sur l'écran))
225		Z	XXX ((le son est mauvais))
226		N	Ouais, attends, une petite seconde, pardon ((se tourne vers les deux filles, les mains sur les oreilles pour enlever le casque)) ((V avec les doigts)) ((parle avec la fille : XXX je n'ai même pas pris mes affaires.... Ouais sûr/.....(pendant ce temps oublie sa partenaire à l'écran)) eh
227		Z	Mais
228		N	Ok, un petit instant, ça charge ((tourne des index pour montrer « ça charge » et puis fait des mouvements de danse)) ((regarde doc à l'écran, se frotte le nez))....qu'est ce qui se passe ?
229		Z	Ça va ? ((rire))
230		N	((petits mouvements de danse avec les bras)) Presque
231		Z	((regard non direct, acquiesce de la tête, sourire))....
232		N	Allez, hemmmm ((souple et s'affaisse))
233		Z	((rire)) Qu'est-ce qu'il y a ?
234		N	C'est mon ordinateur, il est très ((montre les deux poings et derrière rigole)) très très lent, tout le temps. Ok, je suis quasiment bon.
235		Z	((attends, se caresse le visage, main devant la bouche, regarde à côté de l'écran))
236		N	Euh euh ((rire))
237		Z	((rires écho))
238		N	((regarde son ordi)) Peut-être..... oui..... ok....
239		Z	Je peux commencer ?
240		N	Tu, peux, commen-cer. Ouais ! /((les deux pouces en avant))
241		Z	Ok ((rire et baisse la tête, lit le document)) 你是什么时候生病的 <i>quand es-tu tombé malade?</i>
242		N	Hein, oh 我不经常, 不生病, 我 <i>je, je ne tombe pas malade, je ne... pas souvent</i> ((s'accoude sur le bras droit))
243		Z	((répète)) 不常生病哦, /你身体也很好 <i>Tu ne tombes pas souvent malade, tu as aussi une très bonne santé</i>
244		N	也很好 <i>Est aussi très bonne</i> ((éclats de rire, pouce levé))
245		Z	很健康 <i>Bien portant</i> ((clavardage))

246		N	很健康, 对对对, <i>Bien portant, oui, oui, oui</i> ((lit l'écran)) 身体很好, 对对对对对 <i>en bonne santé, oui oui oui oui oui</i>
247		Z	((rire))
248		N	Euh, 我上, 上次 <i>je, la dernière, la dernière fois?</i> ((fronce les sourcils)) 我上次生病了 <i>La dernière fois que je suis tombé malade</i>
249		Z	是什么时候 <i>C'était quand?</i>
250		N	((rire)) 上次, 不记 <i>La dernière fois, je ne me souviens pas</i>
251		Z	不记得 <i>Tu ne te souviens pas.</i>
252		N	Hein, mmmh ((main sur le front))
253		Z	你不记得了吗 <i>Tu ne te souviens pas?</i> ((en position d'écoute, droite, tonique))
254		N	对对对对 <i>Oui oui oui oui</i>
255		Z	Tu as oublié
256		N	对对对, 可能 <i>C'est ça, oui, oui, peut-être que</i> ((lève ses mains, réfléchit))
257		Z	太远了 <i>c'est trop ancien</i>
258		N	Mmmm ?
259		Z	时间太久了 <i>Ça fait trop longtemps</i> ((clarvavage))
260		N	太久, 对对对, ((lit l'écran)) 太久 <i>Trop longtemps, oui, oui, oui,, il y a trop longtemps</i>
261		Z	Donc tu as oublié. Euh, 那是什么样的病啊 <i>C'était quel type de maladie?</i>
262		N	Ah oh ((éclate de rires)) euh ((un doigt dans un œil, puis se frotte le nez et la bouche)) 可能我...我病...我头疼 <i>peut-être que je..... ma maladie.... j'avais mal à la tête</i>
263		Z	头疼 <i>Mal à la tête</i>
264		N	发, 发烧 <i>J'avais de la fièvre?</i> / ((fronce les sourcils))
265		Z	发烧 <i>Tu avais de la fièvre</i>
266		N	发烧, 对, 对对对 <i>J'avais de la fièvre, oui, oui oui oui !</i>
267		Z	((écoute))
268		N	对对对 <i>Oui oui oui</i> ((se caresse le visage))
269		Z	是因为感冒吗 <i>C'était parce que tu avais pris froid?</i>
270		N	对不起 <i>Excuse-moi /</i> 再说一遍 <i>Dis-le encore une fois /</i>
271		Z	是-因为-感冒吗 <i>Shì-yīnwei-gǎnmào ma – C'était - parce que - tu avais pris froid ?</i> ((clarvavage)) est-ce que tu as attrapé la grippe ou bien ?
272		N	Ah 感冒 <i>prendre froid!</i> Euh 我不知道, 什么病了 <i>je ne sais pas, quelle maladie c'était.</i>
273		Z	Oh, 你去, 是不是马上去看医生了 <i>Tu es allé, tu es tout de suite allé voir le médecin?</i>
274		N	Euh, 我, 我没去 <i>moi, je ne suis pas allé, euh...我, 我, 我从来不去 je, je, je ne suis jamais</i>
275		Z	((Aquiesce avec la tête)) 不去医院 <i>Tu ne vas pas à l'hôpital? /</i>
276		N	对对对对 <i>Oui oui oui oui</i>
277		Z	Euh, 那... <i>alors</i>
278		N	我只, 我只 <i>je seulement, je seulement, ah, comment on dit</i> ((tourne la tête, yeux au ciel)) 我小的时候只去医生...现 <i>quand j'étais petit je suis allé seulement chez le médecin, maintenant</i>
279		Z	((rire)) 你就是小的时候去过 <i>Tu y es allé quand tu étais petit /</i>
280		N	对对对 <i>Oui oui oui</i>
281		Z	就是-现在-已经-很久-没有-去过-医院了 <i>Donc, maintenant, ça fait- déjà- très longtemps- que tu n'es plus- allé à l'hôpital.</i>
282		N	对对对 <i>Oui oui oui, euh, 我上次去医生 <yīshēng> la dernière fois que je suis allé chez le médecin</i>
283		Z	医院 <i><yīyuàn> l'hôpital</i> ((corrige le mot))
284		N	Euh ...医院 <i><yīyuàn> l'hôpital, 对不起 désolé !</i>

285		Z	多少年了 <i>Il y a combien d'années ?</i>
286		N	((se frotte le front)) 是北京的时候, 我去了北京的时候 <i>C'était du temps de Pékin, quand j'étais à Pékin</i>
287		Z	((rire)) 噢 <i>Oh!</i>
288		N	((se touche le nez))
289		Z	那, 在瑞士, 你们是一般会有家庭医生吗 <i>Alors, en Suisse, en général vous avez un médecin de famille?</i> ((parle lentement))
290		N	Euh, 还是 <i>ou bien ?</i> ((pas compris la question, se penche vers l'ordi))
291		Z	Je veux dire que
292		N	Ouais 我明白了 <i>j'ai compris</i> ((geste de main))
293		Z	你们一般是家庭医生为你们看病吗 <i>En général est-ce que c'est un médecin de famille qui vous ausculte ?</i> 一般是私人医生或医院看病吗 <i>En général vous consultez un médecin privé ou à l'hôpital?</i> Si tu tombes malade, c'est le médecin de famille qui
294		N	Euh
295		Z	Ou bien seulement, tu prends des médicaments
296		N	Euh ((main gauche sur le menton)) 我觉得经常, 是 <i>Je trouve que souvent c'est, euh 家 famille ?</i>
297		Z	家庭医生 <i>Un médecin de famille</i>
298		N	家 <i>Famille ?</i>
299		Z	家庭医生 <Jiānting yīshēng> <i>Un médecin de famille</i> ((clavardage))
300		N	Ah, 家庭 <jiāting> <i>famille</i> , 家庭医生 <Jiānting yīshēng> <i>un médecin de famille</i> 对对对 <i>Oui oui oui</i> ah 家庭医生<Jiānting yīshēng>, 对对对 <i>un médecin de famille, oui oui oui</i>
301		Z	所以你不用去医院 <i>Donc tu n'as pas besoin d'aller à l'hôpital</i>
302		N	是, 但是我不用 <i>Oui, mais je n'ai pas besoin</i> ((rire))
303		Z	除非很严重 <i>Sauf si c'est très grave</i>
304		N	很 <i>très?</i> / ((main sur le front, s'approche de l'écran))
305		Z	严重 <yánzhòng> <i>grave</i>
306		N	严重<yánzhòng> <i>grave?</i> /((pas compris))
307		Z	对 生病, 病重 <bìngzhòng> <i>Oui, tomber malade, une maladie qui s'aggrave</i>
308		N	对对对 <i>Oui oui oui</i>
309		Z	才会去医院 <i>ce n'est qu'alors que tu vas à l'hôpital</i>
310		N	mmmm..... 对对对 <i>oui oui oui</i>
311		Z	那, 那, 如果去医院需要预约吗 <i>Alors, alors, si tu vas à l'hôpital est-ce que tu as besoin de prendre rendez-vous?</i> ((lit la documentation)) si tu veux aller à l'hôpital, il faut, il faut prendre un rendez-vous ?
312		N	((se retire au fond de la chaise)) 不用, 不用 <i>Non, pas besoin</i>
313		Z	也不用 <i>vous n'avez pas non plus besoin ?</i>
314		N	((signe de la main))
315		Z	可以直接去 <i>Tu peux y aller directement ?</i>
316		N	对对对对, 直接去 <i>Oui oui oui oui, y aller directement!</i>
317		Z	那要排队吗 <i>Alors tu dois faire la queue?</i>
318		N	Euh ((se redresse dans sa chaise)) euh, 我不知道, 可能三十分, 三十分钟 <i>je ne sais pas, peut-être trente minutes, trente minutes.</i>
319		Z	啊, 半个小时 <i>Ah, une demi-heure ?</i> /
320		N	对对对 <i>Oui oui oui</i>
321		Z	半个小时 <i>Une demi-heure</i> , 三十分钟 <i>trente minutes</i> 。那医生一般会为你作检查吗 <i>Et d'habitude, est-ce que le médecin t'y examine?</i>
322		N	((rit et s'accoude sur le bras droit)) 对不起 <i>Désolé !</i> /
323		Z	我说, 医生-会-为你-作-检查吗 <i>J'ai dit, est-ce que le médecin - t'y - examine ?</i> ((augmente le volume et fait une petite pause)) Est-ce que le médecin va-t-il examiner ?

324		N	((en arrière sur la chaise, se touche la gorge)) ah 对对对 <i>oui oui oui</i> , euh ((souple et réfléchi))
325		Z	C'est un peu difficile ((rire))
326		N	Ah, non, non, non, 但是, 我不知道 <i>mais je ne sais pas</i>
327		Z	噢 <i>Oh!</i>
328		N	因为 <i>parce que</i> ((rire))
329		Z	很久没有去了 <i>Ça fait très longtemps que tu n'y es plus allé?</i> 好吧 <i>Bien!</i> ((rire)) Donc euh.
330		N	但是, 我觉得 <i>Mais, je trouve que</i> ((main gauche sur le menton)) euh, ((regarde l'écran)) 他做, 他做, 他做 <i>il fait, il fait, il fait</i> c'est quoi examiner ?
331		Z	((clavardage))
332		N	((il regarde l'écran et nous sourit)) 他做检差 <Jiǎnchā> <i>Il inspecte les différences</i> , 检查 <jiǎnchá> <i>examiner</i> ((corrige lui-même le ton)) ((Phonétique : 检差 <jinéchā> inspecter les différences pour 检查 <jiǎnchá> examiner))
333		Z	对 <i>C'est juste</i>
334		N	对对对, 但是我真的不知道 <i>Oui, oui, oui, mais je ne sais vraiment pas</i>
335		Z	((rire, clavardage))
336		N	好了 <i>C'est bon</i> , ((lit l'écran)), euh, 好的 <i>bien</i> ((pouce levé))
337		Z	((baisse la tête puis la relève)) 你一般, 是在医院买药, 还是, 去药房买药 <i>D'habitude tu, achètes les médicaments à l'hôpital, ou bien, tu les achètes à la pharmacie?</i>
338		N	Mmmm, 去, 医院 <i>aller, à l'hôpital ?</i> /
339		Z	医院 <i>l'hôpital?</i>
340		N	对, 对对对 <i>Oui, oui oui oui</i>
341		Z	那, 医院的药一般贵吗 <i>Alors, les médicaments de l'hôpital sont-ils chers d'ordinaire?</i>
342		N	Euh.....很贵 <hěn guì> <i>très chers</i> . ((grimace))
343		Z	很贵 <hěn guì> <i>très chers?</i> /
344		N	Euh, 很贵 <hěn guì> <i>très chers</i> , 很贵 <hěn guì> <i>très chers!</i> ((main sur le menton)) 是, 是瑞士, 什么都贵 <i>C'est, c'est que la Suisse, tout y est cher</i> ((rire))
345		Z	好吧 <i>D'accord</i> ((rire))
346		N	很贵 <i>Très cher</i> ((s'accoude sur le bras droit))
347		Z	那 <i>Alors</i> , euh 好吧 <i>bon</i> , ((regarde le document)) c'est tout pour la première page. Euh, maintenant 请比较一下, 在中国看病, 和, 在瑞士看病的不同之处 <i>veuillez comparer et définir les différences entre une consultation médicale en Chine et une consultation médicale en Suisse</i> .
348		N	嗯哼 <i>Hem hrrr</i> , euh, ((main sur le menton)) 我觉得, 中国的 <i>je trouve que, en Chine</i> , 士保 <shìbǎo> <i>protection lettrée</i> , 社保 <shèbǎo> <i>les assurances sociales?</i> ((fronce les sourcils)) ((Phonétique : 士保 <shìbǎo> protection lettrée pour 社保 <shèbǎo> les assurances sociales))
349		Z	社保 <shèbǎo> <i>les assurances sociales</i>
350		N	社保 <shèbǎo> <i>les assurances sociales</i> , 社保比瑞士的 <i>les assurances sociales en comparaison avec celles en Suisse</i>
351		Z	要好 <i>sont meilleures ?</i> ((s'accoude sur le bras gauche))
352		N	不同的 <i>elles sont différentes</i> .
353		Z	你觉得-是比-瑞士-好, 还是-比不上-瑞士 <i>Tu trouves qu'elles sont mieux que celles en Suisse, ou bien qu'elles ne valent pas les suisses?</i> ((parle lentement, sourit))
354		N	Euh, ((se penche vers l'écran, les deux mains sur le casque)) 请你再说一遍 <i>tu peux répéter s'il te plaît ?</i> /
355		Z	我想说, 你觉得中国的社保 <i>J'aimerais dire, tu trouves que les assurances</i>

			<i>sociales chinoises</i> / ((parle plus fort))
356		N	对对对, 比瑞士的 <i>Oui oui oui, comparées à celles de la Suisse</i>
357		Z	是比瑞士好呢, 还是比不上瑞士 <i>Sont meilleures qu'en Suisse, ou bien qu'elles ne valent pas la Suisse ?</i> ((le son disparaît))
358		N	((main gauche sur le menton)) 比瑞士的, 对对对 <i>en comparaison avec celles de la Suisse, oui oui oui</i> ((avec la main gauche se frotte le nez))
359		Z	比瑞士好 <i>sont meilleures que la Suisse ?</i> ((penche la tête vers l'écran)) /
360		N	啊, 我不, 不知道 <i>Ah, je ne, je ne sais pas</i> ((main gauche sur le menton)) 这是 <i>Ça c'est</i>
361		Z	噢, 好吧 <i>Oh, bon XXX</i>
362		N	((avec la main droite se frotte le front)) Euh, 我, 我不知道中国的社保, 但是 <i>je, je ne connais pas les assurances sociales chinoises</i>
363		Z	Tu ne sais pas le système.
364		N	对对对, 有 <i>Oui oui oui, il y a ?</i> 有没有社保 <i>Est-ce qu'il y a des assurances sociales?</i> ((main sur le menton))
365		Z	Bien sûr que oui ((rire, main droite sur le menton))
366		N	但是 <i>Mais</i> , euh, 你, 每个月 <i>tu, chaque mois</i> euh, comment tu dis ? comment ça marche ?
367		Z	Euh, en fait je ne sais pas ((rire, main droite sur le nez)) 因为我也不常生病, 大概也不知道 <i>comme moi non plus je ne tombe pas souvent malade, je ne sais pas vraiment non plus.</i>
368		N	((main sur la joue, tête penchée vers l'écran, sourit)) mmm, Ok ! Euh, 如果我 <i>si je</i> ((s'appuie sur la chaise))
369		Z	中国社保 <i>Les assurances sociales en Chine</i> , je vais chercher sur Internet, 中国社保 <i>les assurances sociales en Chine</i> ((clavardage, cherche sur Internet))
370		N	Ensuite, je vais demander, ((deux doigts en V projetés en avant, enlève le casque et puis avec les deux mains sur les joues, demande à l'enseignante à côté)) moi j'ai une question, XXX en Suisse, quand on va à l'hôpital, XXX comme avant, ça m'arrivait jamais... ((s'appuie en arrière sur la chaise, met les deux mains derrière la tête)). On paie comme avant ou il n'y a rien à payer ? Les documents
371		E	On va directement chez l'assurance ?
372		N	Ah, oui !
373		E	Et l'assurance est obligatoire,
374		N	Oui ! Tout à fait !
375		E	Et on va va directement chez l'assurance et l'assurance est prévue.... Si vous avez les franchises et ...
376		N	Oui, les franchises et ...
377		E	Et puis, c'est quoi le XXX et prendre chaque facture ... jusqu'à jusqu'à ce que, jusqu'arrive XXX je sais plus...
378		N	((mains toujours derrière la tête, regarde l'enseignante)) Oui, oui ! Ok
379		E	Pour les enfants c'est direct, pour la maternité c'est direct, XXX
380		N	Oui, oui, Ok ! OK ! ((remet le casque, se penche vers l'écran, main gauche sur le menton)) 如果, 在瑞士, 如果你病了。我去医院 <i>En Suisse, si, si tu es malade. Je vais à l'hôpital</i>
381		Z	对 ((baisse la tête)) 对 <i>Oui oui!</i>
382		N	((avec la main droite se touche le menton, puis regarde le ciel)) 但是我, 我们 <i>Mais je, nous, euh, ne</i>
383		Z	可以报销, 是不是 <i>On peut se faire rembourser, c'est ça ?</i> ((clavardage))
384		N	但是我, 我们, 不需要买 <i>Mais je, nous, n'avons pas besoin d'acheter</i> ((main droite faisant le geste de payer))
385		Z	Ça veut dire on peut régler les dépenses ((tête vers l'écran))
386		N	Hein 付钱 <i>payer ?</i> Euh, euh, tu dis quoi ? ((mains appuyées sur les oreillettes du casque)) 不需要付钱 <i>Il n'y a pas besoin de payer</i>
387		Z	((main sur la bouche)) Ah...

388		N	但是我去，我去中国的，医院的时候，我需要付钱 <i>Mais si je vais, je vais dans un hôpital, en Chine, je dois payer</i>
389		Z	对 <i>Oui!</i> Pour nous aussi, c'est la même situation. Mais on peut, on doit, on doit payer, payer, payer, euh ((regarde sur son ordinateur)) on se fait rembour-ser, c'est comme ça?
390		N	Ah ok ((se redresse sur la chaise))
391		Z	部分付款 <i>Une partie de la somme</i> , tu comprends ? ((clavardage))
392		N	((mains sur les casques)) Ah 对对对 <i>oui oui oui</i> ((regarde l'ordinateur)) ok
393		Z	((regarde l'écran))
394		N	((regarde l'écran, lit, main gauche sur le menton)) 部分付款 <i>Une partie de la somme</i> , ah, 好的 <i>d'accord!</i>
395		Z	就是，我们出一部分的钱，然后社保会出一部分的钱 <i>C'est, nous sortons une partie de l'argent, puis l'assurance paiera une partie de la somme</i>
396		N	Ah, 好的 <i>bien</i> ((main gauche sur la bouche))
397		Z	但是在此之前，你一直要，每个月都要交社保 <i>Mais avant ça, tu dois continuellement, chaque mois, tu dois payer les assurances sociales</i> ((parle lentement))
398		N	((penche sur l'écran, main droite sur la tête)) Ah, 请再说一遍 <i>tu peux répéter s'il te plaît</i>
399		Z	每个月都要缴社保 <i>Il faut payer les assurances sociales chaque mois</i> ((clavardage et puis se renverse en arrière et pose la main droite sur le menton)) euh, ça veut dire, on doit
400		N	Chaque mois vous devez payer
401		Z	Payer pour le 社保 <i>les assurances sociales</i>
402		N	Les assurances sociales ((se frotte le nez))
403		Z	Ah, oui oui oui !
404		N	对对对 <i>Oui oui oui</i> ((se frotte le nez))
405		Z	然后一直要交十五年 <i>Et puis il faut payer sans interruption pendant quinze ans</i> , quinze ans, quinze ans
406		N	((la main sur le menton)) Oui
407		Z	Après la retraite, il doit re, re, re, quoi ? ((va en arrière, rire, la main droite sur sa bouche, elle a oublié le mot en français)), 返还 <fǎnhuán> <i>restituer</i> ((clavardage))
408		N	((n'a pas compris)) 返还 <fǎnhuán> <i>restituer?</i>
409		Z	((elle a cherché le mot dans le dictionnaire)) 返还<fǎnhuán> <i>restituer</i> , remise ((clavardage))
410		N	((la main droite sur la tête, fronce les sourcils)) 对对对 <i>Oui oui oui</i> , mais, qu'est-ce que tu dis ? La retraite va être remise ?
411		Z	Après, après la retraite ((en arrière, la main droite sur le menton, l'air de réfléchir)) après, euh, après cent, soixante ?
412		N	Soixante ans ? ((fait un V comme victoire, fait le signe OK))
413		Z	Est-ce que tu comprends ?
414		N	Oui tout à fait, parfait parfait ((fait un V comme victoire, fait le signe OK)) Ok, parfait.
415		Z	那你谈一下对中医或者西医的了解 <i>Alors dis-moi ce que tu comprends de la médecine chinoise et de la médecine occidentale</i>
416		N	Mmm ? ((entend mal, main sur le front, bouche grande ouverte)) 请再说一遍 <i>Tu peux répéter s'il te plaît ?</i>
417		Z	((augmente le volume)) 那你谈一下，你对中医<zhōngyī>，或者西医<xīyī> <i>Alors dis-moi, la médecine chinoise, ou la médecine occidentale</i>
418		N	((fronce les sourcils)) 中医 <zhōngyī> <i>la médecine chinoise?</i>
419		Z	La médecine chinoise
420		N	Ah 对对对 中医<zhōngyī> <i>oui oui oui, la médecine chinoise</i> ((lève la main droite)) 中医 <i>la médecine chinoise</i>
421		Z	((rire))
422		N	Ah, 我 ((penche vers l'écran, met la main gauche sur l front)) 我只认识针灸

			<i>je, je n'en connais que l'acupuncture</i>
423	Z		针灸<zhēnjiǔ> l'acupuncture ((rire,détend vers arrière)) 果然 <i>bien sûr!</i>
424	N		对 <i>Oui</i> ((met la main gauche sur le menton et puis se penche vers l'écran)) ah, 你, 你, 你做过针灸吗 <i>Tu, tu as déjà fait de l'acupuncture ?</i>
425	Z		Non, non, non jamais.
426	N		Ah, 为什么 <i>pourquoi ?</i> ((rire))
427	Z		Euh, 因为一般医院里都是西医<xīyī> <i>Parce qu'en général à l'hôpital c'est de la médecine occidentale</i>
428	N		((met la main gauche sur la bouche)) Mmm, ok.
429	Z		Dans notre hôpital en général c'est, ce sont les médecins o, euh, ((rire)) 西医<xīyī>, 就是 <i>la médecine occidentale, c'est, euh,</i>
430	N		对对对 <i>Oui oui oui</i> occidentaux ((gestes de la main, se penche vers l'écran, tend l'oreille))
431	Z		Oui, oui, oui, ((regarde en haut)) et euh, euh, il y a maintenant, les médecines chinoises, ils sont très seuls chez eux, et ((rire)), oui oui
432	N		D'accord, mais je pense que récemment, euh récemment ((la main gauche sur la tête))
433	Z		Euh, je ne comprends pas.
434	N		C'est quoi? ((se pince le milieu du nez avec les doigts de la main gauche)) 最金 <zui jīn> <i>Le plus doré</i> ((enlève la main du nez))
435	Z		最近 <i>Zui jīn – Récemment</i> ((corrige la prononciation)) ((Phonétique : 金 <jīn> doré pour 近 <jìn> proche))
436	N		Récemment
437	Z		Oui, XXX
438	N		Tu connais, non ?
439	Z		Non
440	N		((clavardage)) 最金 <Zui jīn> <i>Le plus doré...(4s)</i> 最近 <zui jìn> <i>récemment</i> 对 <i>c'est ça</i>
441	Z		...(4s) Ah oui, J'ai trouvé((rire))
442	N		Ouais, récemment ((mouvement de la main ouverte vers l'écran))
443	Z		Oui, récemment
444	N		Ensuite, le, les ((se touche la tête avec l'index puis avance deux doigts en V vers l'écran)) les médecines un peu dites alternatives, je ne sais pas si tu comprends, ((clavardage)) alternative, alternative
445	Z		Alternative ((penche vers l'écran))
446	N		Alternative ((sourit))
447	Z		Ah
448	N		Ça veut dire que, ça veut dire que c'est différent ((met les deux mains devant l'écran))
449	Z		Oui oui oui ((met la main droite sur la joue))
450	N		Par exemple donc euh, c'est très populaire, par exemple, la médecine chinoise est assez populaire ici,
451	Z		C'est ça ? ((se penche en arrière, les yeux grand ouverts))
452	N		Ouais, en fait, récemment je pense, ça commence, euh ((lève la main droite pour montrer « augmenter »)) comment dire, donc comment dire, il y a de plus en plus de gens qui font
453	Z		Donc maintenant il y a aussi, existe aussi des médecines chinoises en Suisse ((fronce les sourcils, l'air de douter))
454	N		Oui, / bien sûr. /
455	Z		Ah oui / ((grand rire))
456	N		Ouais.
457	Z		((rire)) Quelquefois, euh, les médecines chinoises sont, mamen ? ((fronce les sourcils)) euh, 魔力的 <i>magique?</i> euh, 就是 <i>c'est</i> , attends ((clavardage, semble chercher le mot)) 魔力的 <móli de> <i>magique</i>
458	N		((regarde l'écran)) 神奇的<shénqí de> <i>magique?</i>
459	Z		Oui, Oh / , ...Mer-merveilleux ((clavardage))

460		N	Merveilleux ((rire)) c'est quoi le mot en chinois, tu peux l'écrire ?
461		Z	((clavardage)) 神奇的<shénqí de> <i>magique</i>
462		N	Ah oui merveilleux 神奇的 <shénqí de> <i>magique</i> , ((s'adresse à un prof dans la salle et gestes de la main)) magique ?
463		Z	Magique
464		N	Ouais c'est fascinant, fasci-nant, peut-être, tu comprends fascinant ?
465		Z	En anglais XXX, oui, oui
466		N	Oui, en fait c'est très intéressant, j'aimerais bien essayer justement l'acupuncture ((mime le geste de piquer avec la main))
467		Z	Est-ce que tu as essayé ?
468		N	Non, mais j'aimerais beaucoup ((refait le geste avec la main, plus précisément, la main droite pique le bras gauche))
469		Z	((rire)) 是, 对, 说这个地方叫穴位 <xuéwèi> <i>Oui, c'est ça, tu peux dire que cet endroit est un point d'acupuncture</i> ((fait le même geste que N, et puis clavardage))
470		N	Mmmmm ((se penche vers l'écran))
471		Z	Ah/ il n'y a pas de mot en, en français !
472		N	Acupuncture, non ? Oui ?
473		Z	Et, tu peux écrire ?
474		N	Euh, je ne sais pas comment ça s'écrit en français.....ça s'écrit comme ça ((cherche sur l'ordinateur et puis clavardage)) acupuncture
475		Z	((regarde l'écran)) Oui oui oui oui
476		N	Ça s'écrit comme ça en français ((deux pouces vers le haut))
477		Z	Euh euh, acupuncture toi, toi, ça c'est intéressant !
478		N	Ça devrait être bien... ouais ((la main gauche sur le menton))
479		Z	Donc euh tu as un médecin de famille, c'est ça ? /
480		N	Non
481		Z	Non ? / ((les yeux grands ouverts))
482		N	Non, je ne suis jamais malade..... ((geste d'ouverture avec les mains)) donc euh, si j
483		Z	D'accord
484		N	Et même si je suis malade, je reste chez moi et je dors ((les deux mains ensemble côté gauche de la tête, mime le geste de dormir))
485		Z	Ah....
486		N	((rire))
487		Z	Ah ! ((rire)) C'est pas bien ((yeux grands ouverts en regardant de côté))
488		N	Pourquoi ?
489		Z	Pourquoi ? Euh, moi, moi, comme toi, si je tombe malade, je vais, je vais motiver sur le lit. C'est comme ça ! Euh, je prends rarement, euh, je prends rarement des médicaments.
490		N	Ouai, ça c'est pas bon les médicaments
491		Z	Oui ((main gauche sur la bouche))
492		N	Oui, surtout les médicaments occidentaux c'est trop chimique ((gestes de refus avec les mains, ou de peur)).....
493		Z	Oui, rarement
494		N	Oui oui
495		Z	Mais, XXX maladie ou bien malade, 病人 <i>le malade</i> ((clavardage en même temps))
496		N	Le malade ou maladie, maladies ?
497		Z	Patient
498		N	Ouais
499		Z	Euh, on prend les médicaments occidentaux
500		N	Aussi ? / ((se penche vers l'écran)) occidentaux ouais
501		Z	Oui, 药 <i>médicament</i>
502		N	Ah, mais je ne comprends pas très bien non plus ((se penche en arrière))
503		Z	((bruits dans son dortoir)) Ou bien ? ((rire))
504		N	((rire)) Tu as changé une place ? Pour le

505		Z	Oui, c'est devant mon tableau.
506		N	Pardon ? ((se penche vers l'écran, yeux ouverts, l'air de n'avoir pas compris))
507		Z	Oui, j'ai ajouté xxx devant mon bon homme ((rire, oscille la main gauche devant sa bouche)) ah, bureau, BUREAU!
508		N	Ah ok ton bureau, ce n'est pas ton bureau ?
509		Z	Euh, euh, comment dire ((tourne la tête en arrière, semble parler en même temps avec quelqu'un d'autre, rire)) c'est le bureau de de de ma XXX
510		N	Ok ((pouce levé, se penche en arrière et puis lève les deux bras et les met derrière la tête, détend les bras))
511		Z	Donc c'est tout pour le, toutes les questions ?
512		N	Oui, Je crois, je crois ((regarde l'écran)) magnifique. C'est le dernier tandem ?
513		Z	Ah, ((souple et détend son épaule)) Ouiii, le dernier tandem alors
514		N	Ouais
515		Z	Il n'y a plus de tâches ((sourire))
516		N	Non ((rire)) mais
517		Z	Est-ce que tu as des vacances d'hiver ?
518		N	Oui, mais j'ai un, je travaille beaucoup ((passe la main sur ses yeux))
519		Z	Euh, combien de jours, as-tu?
520		N	Quasiment tous les jours normalement je travaille à, à l'aéroport
521		Z	Euh, je veux dire, que pour les vacances d'hiver, ça DURE c'est ça ou bien ?
522		N	Oui, les vacances d'hiver sont très longues chez nous. On a jusqu'à mois de février, jusqu'au 15 février je crois.
523		Z	Ah 15 février ((lève la tête, l'air de réfléchir, de calculer)) AH ! ((rire)) c'est très long !
524		N	Ouais, c'est trop bien ! ((deux pouces levés, rire avec la bouche grande ouverte))
525		Z	Ça commence à, à quel, quel jour ?
526		N	Aujourd'hui ((lève les bras au ciel))
527		Z	Aujourd'hui ? /
528		N	OUAIS ! ((montre les deux poings devant l'écran))
529		Z	Ouah super !
530		N	Ah, trop bien !
531		Z	Oui ! Est-ce que tu as aussi les vacances d'été ?
532		N	Ouais, c'est encore plus long ((se penche vers l'écran))
533		Z	C'est encore plus long ! / ((yeux grands ouverts, se penche vers l'écran))
534		N	Euh ouais, ha ha ha ((rire))
535		Z	XXX ((exclamation, montre le document au-dessus de sa tête)) Je n'en crois pas mes yeux
536		N	((rire))
537		Z	C'est INCROYABLE ! /
538		N	Génial ((reste calme))
539		Z	Pour nous les étudiants chinois, on a deux mois de vacances d'été, deux mois
540		N	Oui c'est vachement bien nous ((geste avec pouce tendu))
541		Z	C'est long, mais pour les vacances d'hiver, euh un mois
542		N	Ouais
543		Z	Quand, quand quand j'étais au lycée il n'y a pas de weekend
544		N	Il n'y a pas de weekend ?/
545		Z	Non, pas de weekend.
546		N	WOW ((se penche vers l'écran, yeux grands ouverts, bouche grande ouverte))
547		Z	Seulement après avoir ((regarde en haut, se dandine sur la chaise)), euh, faire les études un mois, on a seulement deux jours pour se reposer, deux jours.
548		N	Au lycée c'est un mois pour deux jours de repos ((doigts en V pour indiquer le chiffre deux, puis main droite sur le cou))

549		Z	Oui ((rire)) parce que les étudiants chinois XXX
550		N	对 <i>C'est vrai</i> , très travailleur
551		Z	Oui ! C'est à cause de la système
552		N	Ouais, ouais ((écoute c'est vrai)) c'est à cause du système. Mais c'est bien/ ! Tu es une très bonne étudiante comme ça, et tu parles très bien français.
553		Z	C'est ça ? ((penche la tête vers l'écran, rire)) Je crois pas !
554		N	Ah non, c'est top ! ((lève la main droite, en OK)) Par rapport à nous qui parlons chinois pas très bien, en tout cas moi, eh eh ((main droite contre la poitrine, rire))
555		Z	Mais, euh, comment dire, si, pour nous apprendre le français est plus facile qu'apprendre le chinois, parce que le chinois est très difficile.
556		N	Ouais, mais c'est vrai
557		Z	Il n'y a pas de temps, c'est ça 时态 <i>les temps du verbe</i>
558		N	Mmm ((approbation))
559		Z	Et pour le français il y a trop de temps ((rire))
560		N	((pouces levés devant l'ordi, bouche grande ouverte)) Ouais, mais on en utilise pas beaucoup, il faut en retenir 5 ou 6 ((gestes avec les doigts)) principalement
561		Z	Mais mais
562		N	Il y a le subjonctif, passif, passé, le ((fronce les sourcils))
563		Z	Ah! Et ((lève la tête, regarde le ciel)) les conjugaisons c'est ça
564		N	Ouais
565		Z	Ah c'est bon ((fière d'elle))
566		N	Ouais ((rire, bouche grande ouverte))
567		Z	Et maintenant on apprend le passé antérieur, et le passé simple, le XXX antérieur, avec le passé composé, cela être compliqué.
568		N	((attentif, écoute)) Ouais ouais, ouais ((air compatissant aux difficultés de sa partenaire)) déjà le subjonctif, le subjonctif passé, le plus-que-parfait
569		Z	Oui oui oui
570		N	Non, mais c'est facile hein?
571		Z	C'est facile / ((yeux grands ouverts)) c'est difficile ! \
572		N	Non non c'est pas ça ((rire)), c'est très, horrible.
573		Z	Parce que le chinois, il n'y a pas de temps
574		N	Non, oui justement, c'est ça, des fois, ((se touche le menton)) aussi c'est difficile pour nous
575		Z	Oui
576		N	C'est que tu vois nous, on a beaucoup de temps ((gestes classificateurs avec les mains)) et du coup en chinois il n'y a plus qu'une chose
577		Z	Oui, ((rire)), on doit ajouter 前天 <qiāntiān> <i>avant-hier</i> , 昨天 <zúotiān> <i>hier</i> , c'est comme ça
578		N	Ouais ((rire)) des fois on a XXX pourquoi il y a 了 <le>, pourquoi il n'y a pas 了 <le>
579		Z	Oui oui, mon professeur ((se dandine sur la chaise et sourit)) m'a dit comme ça. Elle dit que les étrangers, ils ne comprennent pas pourquoi le chinois il n'y a pas de temps ((sourire et rire)) une XXX langue.
580		N	TRES difficile ! ((sourire, yeux grands ouverts)) Mais bon, je sais bien. J'aime beaucoup le chinois ((deux pouces dressés en avant)) XXX langue ((étirement des bras et épaules))
581		Z	Je vais apprendre l'anglais plus, plus studieusement
582		N	ah ((se redresse)) ah cest bien, c'est bien aussi l'anglais
583		Z	Oui
584		N	Mais est-ce que tu préfères l'anglais ou le français? ((se penche vers l'écran))
585		Z	Euh euh tu dis quoi?
586		N	((parle plus lentement)) Est-ce que tu préfères l'anglais ou le français?
587		Z	((se penche en arrière loin du micro)) ((après lecture labiale et décryptage)) Le français
588		N	Ah, bien bonne réponse ! ((deux pouces en avant))

589		Z	((rire et clavardage)) Parce que mon, mon ((cherche dans le dico)) spécialité /, c'est le français
590		N	Ouais ouais c'est juste ((main posée sur la tempe, les yeux en l'air))
591		Z	((petit sourire))
592		N	Cool cool cool
593		Z	Ouais.... c'est tout pour aujourd'hui
594		N	Ouais, ouais, cool alors ((deux pouces dressés en avant puis tourne les yeux vers le côté de l'écran)) alors à tout bientôt, et puis si jamais tu as besoin d'aide, n'hésite pas ((lui montre son smartphone – sérieux)) à me demander
595		Z	Ah oui, euh oui ((ferme les yeux, une main sur le menton)) d'accord
596		N	Ok? cool ((un pouce dressé)), en tout cas
597		Z	Bye bye ((sourire))
598		N	À tout bientôt, tchao ((sourire))

Les résumés postulés dans le forum de thème 8 dans le Moodle :

Par N (francophone) : pas écrit

Par Z (sinophone)

因为 N 和我一样，都不怎么生病，他最近的一次去医院是在他很小的时候，所以他并没有向我提供太多关于生病经历的事情。他说在瑞士，去医院也不需要预约，我对此感到很惊奇，因为一般在国外去医院都是需要预约的。不过他说看医生的时候需要排队，一般会等半个小时。他生病的时候一般都在家里，睡睡觉就好了，也很少吃药，和我一样，我们都觉得西药对身体不好，有太多化学成分。而且，在瑞士物价都比较高，所以去医院买药也很贵。但是他们瑞士有类似于中国的社保系统，去医院看病不需要自己掏钱。他还告诉我，在瑞士，近些年中医也出现了，而且他知道针灸，他觉得中医很好玩，特别是针灸，很神奇。他虽然没有尝试过，但是希望在什么时候去尝试一下。他们家没有私人医生，这也是让我觉得奇怪的地方，在中国我们一般都认为那些大家族会有私人医生，平民生病一般都会去医院，或者去私人诊所，而在我的印象里面，国外的家庭一般都有家庭医生。

N et moi sommes semblables parce que nous tombons rarement malades, la dernière fois qu'il s'est rendu à l'hôpital c'est quand il était très petit, donc il n'a pas pu me faire part de beaucoup d'éléments sur ses expériences de la maladie. Il m'a dit qu'en Suisse, quand on va à l'hôpital il n'y a pas besoin de prendre de rendez vous, ce qui m'a étonné, parce qu'en général à l'étranger quand on va à l'hôpital il faut fixer un rendez vous. Cependant il m'a dit que quand on veut voir le médecin il faut faire la queue, en général il faut attendre une demi-heure. Quand il tombe malade, il reste en principe chez lui, il dort jusqu'à ce qu'il aille mieux, et il ne prend que rarement des médicaments, il est comme moi, nous trouvons que les médicaments occidentaux sont nocifs pour la santé, ils ont trop de composantes chimiques. D'autre part, en Suisse, les choses sont assez chères, donc quand on achète des médicaments à l'hôpital ça coûte aussi très cher. Mais en Suisse ils ont aussi un système d'assurances sociales semblable à celui de la Chine, quand on va voir le médecin à l'hôpital il n'y a pas besoin de payer soi-même. Il m'a encore dit que la médecine chinoise a apparue en Suisse au cours des dernières années. De plus il en connaît l'acupuncture, il trouve que la médecine chinoise est amusante, et en particulier l'acupuncture, c'est magique. Bien qu'il ne l'ait encore jamais essayé, il espère pouvoir le faire à un moment donné. Dans sa famille ils n'ont pas de médecin privé, ça c'est aussi un point que j'ai trouvé bizarre. En Chine nous croyons que les grandes familles ont des médecins privés, et que les gens ordinaires ont l'habitude d'aller à l'hôpital, ou dans un cabinet privé, et j'avais l'impression qu'à l'étranger, les familles ordinaires avaient toutes un médecin de famille.

Jue WANG-SZILAS

Les enjeux de l'intégration de l'eTandem en didactique des langues-cultures étrangères : interactions entre apprenants et dynamique institutionnelle dans un dispositif universitaire sino-francophone

Résumé : A partir d'un dispositif eTandem chinois-français initié et développé par l'Université de Genève (Suisse) et l'Université du Hubei (Chine) sur cinq années, cette thèse aborde deux problématiques : l'ingénierie pédagogique du dispositif et la co-construction des compétences via la réalisation des rôles d'expert et d'apprenant entre les locuteurs natifs et non natifs. D'une part, nous montrons que la conception du dispositif doit prendre en compte l'influence des exigences institutionnelles, des pédagogies et des cultures éducatives sur la motivation, les stratégies et les performances des apprenants. D'autre part, nous analysons de manière fine des interactions au sein de binômes dont les styles d'organisation peuvent varier. Le « projet didactique » sous-jacent à leurs échanges, grâce notamment à son caractère institutionnalisé, mobilise des ressources technologiques et interculturelles en lien avec le processus d'apprentissage. Nous montrons en particulier comment les stratégies de résolution de problèmes (négociation du sens et de la forme) sont prolongées et enrichies par les outils informatiques.

Mots clés : eTandem, tandem institutionnalisé, ingénierie pédagogique, interaction didactique, interculturel, actionnel, stratégies de résolution de problèmes, négociation du sens, négociation de la forme

Integrating eTandem In Foreign Language-Culture Education: Interaction Between Learners And Institutional Dynamic In A Sino-French University Online Course

Abstract: Based on a Chinese-French eTandem course initiated and developed by the University of Geneva (Switzerland) and the University of Hubei (China) over five years, this thesis tackles two issues: instructional design of the course and co-construction of competences through the realization of the roles of expert (native speaker) and learner (non-native speaker). On the one hand, our research shows that the course design should take into account the influence of the institutional requirements, teaching methods and the educational cultures on students' motivation, strategies, and performance. On the other hand, we analyse interactions between learners, which present varying organisational styles. Thanks to the institutionalisation of the eTandem course, the « didactical characteristics » identified in their interaction mobilizes technological and intercultural resources related to the learning process. We show particularly how problem-solving strategies (negotiation of meaning and form) are extended and enriched by new technologies.

Key words: eTandem, institutionalized tandem, instructional design, didactical interaction, intercultural, action-oriented, problem-solving strategies, negotiation of meaning, negotiation of form