



La formation méthodologique de l'exposé oral au niveau débutant¹

TIAN Nina

Université des Langues étrangères de Beijing, Chine
ninadoudou@hotmail.com

Résumé

Une formation méthodologique est indispensable, au niveau débutant, pour faciliter la mise en route de l'exposé oral en classe. Après avoir analysé les spécificités de l'exposé oral en tant qu'activité pédagogique et les difficultés que rencontrent les apprenants débutants, nous étudions une formation en trois volets, à savoir la sensibilisation à l'efficacité du discours, l'autogestion du travail et les outils linguistiques. Notre formation a pour objectif de développer la compétence d'expression orale en continu dans un premier temps, et de mettre en valeur la dimension textuelle du discours de façon plus générale.

Mots-clés : exposé oral, formation méthodologique, niveau débutant

基础阶段课堂主题演讲的方法论培训

摘要：在法语教学初级阶段，课堂主题演讲是一项被广泛采用的课堂活动，但有必要在前期对学生进行方法培训。在分析了课堂主题演讲作为课堂口语活动的特殊性以及初学者所面临的困难之后，我们提出了共分三部分的培训计划，包括“交流效率感知”、“自我管理”、“语言工具”。该培训的目的首先在于培养学生口语连续表达能力，其次，提高学生对语言篇章的认识。

关键词：课堂主题演讲，方法培训，初级阶段

The methodological training of oral presentation at the beginner level

Abstract

At the entry-level, a methodological training is necessary to facilitate the initiation of the oral presentation in class. After analyzing the specifics of the oral presentation as an activity and the difficulties that the beginning learners meet, we study a training programme in three parts: awareness of the speech efficiency, self-management and language tools. Our training aims to develop the skill of continuous speaking at the first place, and to emphasize the textual dimension of discourse more generally.

Keywords : oral presentation, methodological training, beginner level

Introduction

En didactique des langues, l'idée d'une formation méthodologique pour les apprenants peut s'avérer à la fois banale et déconcertante : banale, car la notion de la méthodologie doit être présente quel que soit le domaine de l'apprentissage ; déconcertante, parce qu'en langue étrangère nous sommes obligés de faire face à la question de la langue. Quand, comment et pour quel objectif doit-on introduire une formation méthodologique ?

L'exposé oral constitue une activité traditionnelle dans la pratique de l'enseignement du français à Beiwai². Il a été introduit au niveau débutant du FLE avec l'objectif initial de favoriser l'expression orale en continu. Or, l'exposé oral ne peut constituer un entraînement efficace que lorsque les apprenants sont conscients des compétences requises par cette activité. Les difficultés que rencontrent les apprenants ne résultent pas seulement de leur faiblesse en langue, mais aussi et surtout d'une absence de formation méthodologique.

Nous sommes ainsi amenée à envisager une formation méthodologique en amont et à long terme, à la fois linguistique et paralinguistique. Ce n'est pas un programme à part : il est intégré dans l'enseignement-apprentissage du FLE dès le début. Les procédés d'exploitation que nous proposons en guise de « guide méthodologique » reposent sur le principe « apprendre à apprendre », c'est-à-dire aider les apprenants à découvrir la nécessité et la possibilité de construire leur propre stratégie d'expression. Il s'agit d'une « formation » dans tous les sens du terme, c'est-à-dire à la fois d'un enseignement avec des objectifs précis, et d'un processus de développement et de croissance basé sur le rythme individuel.

1. Les spécificités de l'exposé comme activité orale en classe

Dans le cadre de l'enseignement-apprentissage de la première année de français langue étrangère à Beiwai, l'exposé oral en classe constitue une des activités exploitées de la façon la plus régulière et la plus intense à partir du deuxième semestre de l'année scolaire : 10 minutes d'exposé suivies de 5-10 minutes d'interaction avec l'auditoire, 3 ou 4 séances par semaine sur un semestre de 16 semaines, ce qui représente un dixième du temps total de l'enseignement en classe. Cette proportion, déjà très importante, est encore plus importante si le temps de préparation est pris en compte : selon les statistiques de notre enquête³, une moitié des étudiants ont besoin de plus de 4 heures pour préparer un exposé, tandis que l'autre moitié met entre 2 et 4 heures. En effet, l'exposé oral est un exercice exploité à tous les niveaux d'enseignement dans notre établissement (Li, 2013 : 116). Du côté des apprenants débutants, malgré toutes sortes de difficultés,

la motivation est évidente : 97% des étudiants jugent qu'il est nécessaire d'introduire l'exposé oral dans l'apprentissage en première année.

Cependant, l'exposé oral fait souvent peur aux étudiants débutants. L'idée de tenir un discours en langue étrangère devant un public peut mettre mal à l'aise les apprenants débutants. Cette angoisse peut s'expliquer par les singularités de l'exposé en tant qu'activité pédagogique.

L'exposé oral est d'abord une des rares occasions en classe où les étudiants participent à un emploi de la langue française en vue « de transmettre un vrai savoir ou d'agir sur les connaissances des élèves » (Zahnd, 1998 : 46), avec le souci que les informations soient reçues et comprises par l'auditoire. Cette communication n'est plus une simulation, mais une action réelle avec un objectif de communication bien précis. L'apprenant qui prend la parole se trouve au centre d'une authentique « tâche de communication ».

La deuxième caractéristique de l'exposé oral tient à l'intégralité des compétences linguistiques et paralinguistiques mobilisées dans la préparation et la présentation d'un exposé. En effet, l'intervenant doit accomplir une série d'étapes qui inclut la recherche documentaire, le traitement des informations, la prise de notes, la production écrite ou orale, l'organisation des documents de support, etc. Embarrassé par une maîtrise de la langue assez fragile, motivé par l'aspiration à s'exprimer, l'intervenant doit savoir montrer des capacités à mobiliser un ensemble de compétences complexes. C'est ainsi que l'exposé oral se distingue des activités pédagogiques où les compétences sont visées séparément.

En troisième lieu, un exposé demande à l'intervenant d'être responsable de la continuité de l'activité. Il ne s'agit plus de réagir ni d'interagir sur place comme dans une activité dialogique, mais d'agir en indépendance, avec bien sûr de la préparation, et de prendre l'initiative pour parler. Cette solitude est renforcée par l'exigence de la continuité du discours. Il n'est plus question d'une expression orale segmentée, ou en questions-réponses, mais d'une prise de parole en continu, sous la forme d'un texte oral relativement structuré. Cette exigence de continuité explique aussi les questions les plus fréquemment posées par les apprenants débutants : « Pendant combien de temps dois-je parler ? » ou bien, « Comment puis-je remplir les 10 minutes ? »

Ces singularités de l'exposé justifient l'intérêt qu'il y a à l'introduire en classe. Dans nos pratiques d'enseignement au niveau débutant, où sont privilégiées les activités en interaction et les situations quotidiennes, l'exposé oral a sa raison d'être dans la mesure où il relève d'une compétence souvent négligée dans l'enseignement à ce niveau-là - celle de l'expression en continu. Il faut nous rappeler que

la notion d' « expression en continu » a pourtant été étudiée par le *Cadre Européen Commun de Référence* (le CECR). L'aspect de la continuité est inclus dans la compétence d'expression orale. Le CECR propose des grilles d'évaluation qui permettent d'envisager, pour des publics de différents niveaux, un parcours progressif, du niveau A1 à C2, sur le plan des difficultés associées à la réalisation de tâches (CECR, 2001 : 49-50) et, dans ces grilles, c'est à partir du niveau débutant de l'apprentissage que l'expression en continu fait partie des compétences d'expression orale.

Dix minutes d'expression orale permettent de ne plus se limiter aux scénarios du quotidien (les études, la vie universitaire, l'achat, le restaurant) et d'aborder des sujets plus variés qui correspondent mieux aux intérêts et au niveau cognitif des jeunes adultes (l'histoire, la société, l'art, *etc.*). En ce qui concerne le développement des compétences non linguistiques, nombreux sont les avantages que présente l'exposé oral : l'apprentissage de l'autonomie dans le travail, la satisfaction de la réussite, l'aptitude à surmonter la peur et la timidité... Il est à noter que, dans le cadre de l'enseignement-apprentissage du département de français à Beiwai, l'introduction de l'exposé oral en classe du niveau débutant permet de préparer les étudiants pour des études au plus haut niveau : il est utilisé, pour deux tiers des cours des niveaux intermédiaire et avancé, comme activité en classe ou comme outil d'évaluation.

2. Les difficultés pour un apprenant débutant

Il faut bien avouer que l'exposé oral est une activité difficile à mettre en place. Selon notre enquête, trois étapes sont considérées comme les plus difficiles par les apprenants débutants : le choix du sujet (44,44%), la correction langagière (62,5%) et la performance - regard, geste, volume de la voix, gestion des matériels audiovisuels - lors de la présentation de l'exposé (47,22%). Ces trois difficultés correspondent, au fond, aux trois étapes principales d'un exposé oral : de la préparation à la présentation de l'exposé.

Au moins deux interprétations de ces statistiques sont possibles. D'un côté, il existe une pluralité d'obstacles et les compétences linguistiques n'en représentent qu'une partie. La fragilité de la maîtrise d'une langue étrangère - manque de vocabulaire et d'expressions, construction syntaxique erronée, ou encore maladresse de la prononciation et défaut de fluidité - ne constitue pas un empêchement décisif au cours de l'élaboration d'un exposé. Il serait donc inapproprié d'attribuer toutes les difficultés rencontrées à la faiblesse linguistique des apprenants débutants, et de prétendre que les difficultés disparaîtront automatiquement au niveau d'apprentissage supérieur. De l'autre côté, il faut bien remarquer que les difficultés

énumérées par les étudiants interrogés concernent seulement la « production » par l'intervenant lui-même, sans prise en compte de la « réception » de la part de l'auditoire ni de l'efficacité de la communication. En d'autres termes, lorsqu'ils s'interrogent sur les obstacles à la réalisation d'un exposé oral, l'aspect bilatéral de cette activité risque souvent d'être négligé. La transmission de l'information et la réaction de l'auditoire ne reçoivent pas l'attention nécessaire.

L'absence du sens de la communication, qui constitue en effet le premier obstacle constaté dans la pratique, peut expliquer certains phénomènes propres à un orateur qu'on pourrait qualifier d'irresponsable : présence abondante d'un lexique spécialisé, emploi d'une syntaxe trop compliquée, lecture ou récitation machinale d'un texte préparé, parole d'une vitesse excessive, ou encore manque de contact visuel...L'attention insuffisante à la réception provient du fait que l'intervenant ne se rend pas compte du fond communicatif d'un exposé oral.

Le deuxième obstacle est lié à l'aspect de la parole « en solo ». Activité sollicitant peu de réactions ou d'interactions, l'exposé oral est une prise de parole libre durant laquelle « on dit ce qu'on veut » : une personne parle et les autres écoutent, pour une durée relativement longue. La liberté est d'autant plus grande que l'enseignant reste en retrait et n'intervient pas. Les règles du jeu semblent vouloir que ce soit une prise de parole ouverte à toutes les possibilités. Or, un exposé est une construction discursive qui occupe un temps limité, basée sur tout un ensemble de choix réfléchis. L'apprenant est ainsi confronté à une contradiction entre la liberté et le choix obligé, entre l'absence apparente de toute contrainte et de nombreuses compétences indispensables. Il est difficile de choisir, non seulement le sujet de l'exposé, comme le confirment les statistiques de notre enquête, mais aussi une stratégie adéquate, incluant toutes les étapes de la réalisation de l'exposé. Les apprenants, comme n'importe quel intervenant, ont en effet besoin d'un ensemble de dispositifs autogestionnaires qui permettra de se fixer des objectifs à la fois linguistiques et communicatifs, et d'effectuer une éventuelle auto-évaluation tout au long de la préparation du discours.

Le troisième obstacle majeur constaté chez les apprenants débutants relève de l'« organisation du discours », insuffisamment travaillée au stade débutant où l'accès au lexique et l'analyse syntaxique passent avant la composition sémantique textuelle. Les documents discursifs, authentiques ou fabriqués, ne manquent pas dans les méthodes chinoises et françaises, mais peu d'activités amènent les étudiants à réfléchir sur la construction d'un texte, écrit ou oral. Les pratiques pédagogiques s'intéressent plus à la construction phrastique qu'à la dimension textuelle de la langue, ce qui explique le souci de la « correction langagière » chez les apprenants lors de notre enquête. Il faut bien préciser que la notion de « correction »,

dimension importante pour toutes les approches didactiques du FLE, repose le plus souvent sur la morphologie et la syntaxe. Or, un exposé, en tant que succession d'énoncés en vue de former une entité sémantique, nécessite une « grammaire textuelle » (Paret, 2003 : 84), des règles plus ou moins contraignantes, pour assurer la cohérence, la continuité et l'équilibre de la production. Cette « grammaire », difficilement transposable entre deux langues fort éloignées comme le chinois et le français, pourrait être à l'origine d'une défaillance de composition textuelle, même si nos étudiants de 18 ans en disposaient déjà en langue maternelle.

3. Formation méthodologique

Nous ne pouvons pas mettre trop facilement les difficultés, reconnues par l'étudiant lui-même ou constatées par l'enseignant, sur le compte du « manque d'expériences », car elles proviennent, au fond, d'une absence de compétences indispensables, qui ne peuvent pas être acquises du jour au lendemain. Nous sommes amenés à réfléchir sur nos pratiques d'enseignement-apprentissage en amont, à savoir à partir du niveau A1, pour envisager une formation méthodologique qui, d'un côté, soit à la portée des apprenants débutants, et qui, de l'autre, pourrait être intégrée dans le programme d'enseignement en classe. En d'autres termes, il s'agit d'une formation à long terme. Conscients que, lorsqu'il s'agit d'une « compétence », la réception et le rythme du développement peuvent être très variés d'un apprenant à un autre, nous pensons que les objectifs de formation ne consistent pas à donner des « règles », enseignées comme des normes rigides, mais à proposer des supports, à la fois souples et concrets, qui aident à faire face aux difficultés que nous venons d'analyser. Nos réflexions et nos expérimentations pourront se résumer en trois volets : efficacité de la communication, méthode de travail et outils langagiers. Il est à noter que les trois parties de la formation sont dépendantes les unes des autres et ne devront pas être envisagées de façon isolée.

3.1 Sensibilisation à l'efficacité du discours

Il s'agit de la partie la plus souple et la moins matérielle parmi les trois axes proposés, car nous entendons par « sensibilisation » l'introduction progressive, destinée à éveiller l'attention aux particularités de l'expression orale en continu par rapport à l'expression segmentée. L'« efficacité du discours », qui implique la production comme la réception, met l'accent sur la facilité de l'échange, et reste une notion bilatérale. La sensibilisation à l'efficacité du discours se présente comme la base indispensable de toute méthode concrète, qui en effet sert à optimiser l'échange bilatéral lors d'une expression en continu. Le fait que l'orateur ait

conscience d'être responsable de la réception du message constitue une condition préalable. La nécessité de la sensibilisation sera d'autant plus grande que, culturellement, les apprenants chinois sont moins habitués à l'expression en public. En ce sens, la sensibilisation en question constitue aussi un encouragement initial.

Nous avons la conviction que la rétrospection de ses propres expériences d'écoute aide à construire sa stratégie pour parler. Au niveau débutant, les exercices de compréhension orale ne manquent pas : présentation d'une personne, narration d'une anecdote, annonces vocales à la gare, émission météo, explication d'un itinéraire... Cependant, à force de nous concentrer sur le contenu du discours, nous oublions souvent de nous interroger sur la transmission du message, c'est-à-dire sur la manière dont le message nous est parvenu. Le fait de réfléchir sur sa propre réception permet de se sensibiliser aux éléments qui favorisent ou empêchent la réception. Nous pensons ainsi à compléter l'exploitation de la compréhension orale par une étape rétrospective qui invite les apprenants à se poser des questions, comme dans le tableau suivant.

Compréhension en général	<input type="checkbox"/> C'est facile à comprendre. <input type="checkbox"/> J'ai compris une grande partie du discours entendu. <input type="checkbox"/> J'ai compris une petite partie du discours entendu. <input type="checkbox"/> C'est difficile à comprendre.		
Thème	<input type="checkbox"/> Bien connu	<input type="checkbox"/> Assez connu	<input type="checkbox"/> Mal connu
Intérêt	<input type="checkbox"/> Intéressant	<input type="checkbox"/> Moyen	<input type="checkbox"/> Peu intéressant
Lexique	<input type="checkbox"/> Facile	<input type="checkbox"/> Moyen	<input type="checkbox"/> Difficile
Phrases	<input type="checkbox"/> Simples et claires	<input type="checkbox"/> Normales	<input type="checkbox"/> Compliquées
Structure	<input type="checkbox"/> Bien structuré	<input type="checkbox"/> Moyennement structuré	<input type="checkbox"/> Mal structuré
Longueur	<input type="checkbox"/> Trop court	<input type="checkbox"/> De longueur adéquate	<input type="checkbox"/> Trop long
Prononciation et articulation	<input type="checkbox"/> Claires	<input type="checkbox"/> Assez claires	<input type="checkbox"/> Peu claires
Vitesse	<input type="checkbox"/> Vitesse adéquate	<input type="checkbox"/> Rapide, mais compréhensible	<input type="checkbox"/> Trop rapide
Volume	<input type="checkbox"/> Bon niveau	<input type="checkbox"/> Un peu faible	<input type="checkbox"/> Inaudible
Support intéressant	<input type="checkbox"/> Musique	<input type="checkbox"/> Image	<input type="checkbox"/> Autre
Autres remarques			

Il est clair que ce tableau ne saurait être exhaustif et qu'il existe d'autres éléments, moins constants, mais tout aussi actifs qui peuvent affecter la compréhension, et qu'on pourrait y ajouter selon les cas (accent, bruit, humour, geste, image, musique, etc.). Ils reposent en grande partie sur le « caractère éphémère » d'un texte oral (Alrabadi, 2011 : 20). L'objectif est double : d'une part cela constitue une auto-investigation du processus de la compréhension, d'autre part les apprenants sont invités à évaluer une séquence d'expression orale, qu'il s'agisse d'un enregistrement, de l'enseignant ou d'un camarade. Cette démarche, en partant de son expérience d'écoute, met en valeur la réception du message. Il s'agit donc d'une initiation à l'appréciation qui permet de repérer, du point de vue de l'auditoire, les facteurs favorables ou défavorables à l'efficacité de la communication.

3.2 Autogestion du travail

Cette deuxième partie, qui tente de proposer une méthode de travail applicable, se focalise sur la réalisation d'un exposé oral, et de façon plus générale, d'une expression orale en continu qui se présente sous une forme plus ou moins indépendante. Sans vouloir imposer des consignes à respecter, on propose une feuille de route avec des « fiches d'autogestion », qui aident à dresser une sorte d'« échafaudage » et à organiser ses efforts au cours de la préparation, tout en laissant la place « *au tâtonnement, à l'erreur, à la discussion* » (Nonnon, 2000 : 78). En respectant l'indépendance et l'autonomie de l'apprenant, notre proposition a pour objectif de rendre le travail faisable. Il est à signaler que, même si cette partie de la formation concerne la préparation de l'exposé, c'est-à-dire le producteur du discours, nous souhaitons que notre méthode se fonde sur la prise en considération de l'auditoire dans les échanges.

Comme en gestion, où la notion de faisabilité implique d'emblée celle de rendement, pour notre formation, il ne suffit pas d'envisager la faisabilité au commencement du travail. Une réflexion en aval, c'est-à-dire vers la fin de la préparation, est nécessaire pour rendre compte de la rentabilité par rapport aux attentes initiales d'un côté, et aux efforts investis de l'autre. Dans cet esprit, nous proposons deux exemples de « fiches d'autogestion », qui sont adaptables en fonction des objectifs de la séquence d'exposé (voir Annexes I et II).

Encore une fois, les fiches d'autogestion sont modulables selon le niveau d'apprentissage. Elles peuvent être remplies de façon individuelle, en groupe ou à l'aide de l'enseignant. Elles constituent donc également un moyen d'échange entre l'apprenant et l'enseignant. Outre ces deux fiches, d'autres outils d'autogestion peuvent être proposés, si besoin est, afin de se focaliser sur certaines étapes au

cours de la préparation, ou sur un aspect particulier du travail (exploitation des sources, reformulation des textes lus, registre du langage, création d'un canevas du discours, utilisation des supports numériques, etc.).

3.3 Outils linguistiques

Ce troisième volet de formation nous permet de travailler la langue elle-même, pour mettre en place des outils linguistiques en vue de faciliter la réalisation de son exposé. Or, l'idée des « outils linguistiques » peut paraître ambitieuse dans la mesure où cela pourrait inclure la production de chaque mot, de chaque expression, de chaque phrase. Les outils linguistiques, au sens de « façons de parler », sont un terme qui risque d'être très vague. La formation que nous proposons ne consiste pas à « donner » gratuitement des listes d'expressions, mais à aider les apprenants à construire leurs propres « boîtes à outils », personnalisées et adaptables à chaque séquence de production.

L'utilisation d'une « boîte à outils » linguistique n'est pas inconnue pour les apprenants débutants. Elle sert non seulement à faciliter l'expression, mais aussi à garantir une certaine correction au niveau du langage. Nous reprenons cette idée pour envisager des « boîtes à outils textuels », en prenant en compte les spécificités de la production textuelle : économie générale, lien explicite entre les différentes parties, cohérence thématique et formelle... À cet égard, plusieurs catégories d'outils linguistiques pourront être conceptualisées. Nous proposons ici deux types d'exemples : le premier adopte une approche structurale du texte de l'exposé, le second s'intéresse à la constitution d'un champ lexical (voir Annexes III et IV).

Les deux tableaux sont des exemples de travaux réalisés par des apprenants au niveau A2. Le premier, qui s'intéresse à la construction d'un texte, est en effet un travail guidé. Il doit être constitué par l'apprenant tout au long de l'apprentissage où il est confronté à des textes, écrits ou oraux. Le second est un tableau lexical à remplir lorsque l'étudiant prépare son exposé. Tous deux sont réalisés sous la conduite de l'enseignant. Signalons que les « boîtes à outils » ne sont pas établies une fois pour toutes, et que l'objectif de la formation ne se limite pas à un certain nombre de tableaux. Dans l'intention d'apprendre à apprendre, nous souhaitons que les apprenants apprennent à construire les « boîtes à outils » et à les renouveler au fur et à mesure que leurs études avancent.

Les trois volets de formation, qui vont de la sensibilisation à l'efficacité de l'échange aux outils linguistiques concrets en passant par une autogestion de sa propre production, se complètent dans la mesure où ils partent de l'observation des actions d'autrui pour arriver à la concrétisation de sa propre production. Ils permettent aux apprenants de se concentrer constamment sur le principe de la transmission du message.

Conclusion

L'exposé oral en langue étrangère n'est pas une activité qui peut être mise en route du jour au lendemain, en raison de la compétence de l'expression en continu ne s'installe pas automatiquement sans des entraînements bien ciblés. La formation que nous analysons ici pourrait donner l'impulsion à une réforme du programme actuel de l'enseignement au niveau débutant du FLE, dans la mesure où elle permet de réévaluer la dimension textuelle et discursive de la langue, et ainsi de l'apprentissage de la langue, qui a presque toujours reposé exclusivement sur l'unité phrastique. Elle a pour objectif initial de faciliter la mise en route d'une activité pédagogique spécifique - l'exposé oral en classe -, mais elle peut s'appliquer à l'ensemble de l'enseignement-apprentissage pour développer une capacité textuelle et discursive de façon plus générale.

Cette formation méthodologique, au lieu de reposer sur un système de « métalangage », est en effet une application implicite et progressive de la conceptualisation de l'enseignement. Les notions méthodologiques sont concrétisées dans des activités accessibles pour les apprenants débutants, ce qui fait que cette formation est applicable au niveau débutant et intégrable dans le programme d'enseignement.

Annexe I

Sujet de mon exposé				
Type du sujet	<input type="checkbox"/> Quotidien	<input type="checkbox"/> Actualité	<input type="checkbox"/> Artistique	<input type="checkbox"/> Autre
Je connais le sujet ?	<input type="checkbox"/> Très bien	<input type="checkbox"/> Assez bien	<input type="checkbox"/> Un peu	<input type="checkbox"/> Très mal
Mon auditoire s'intéresserait-il à mon sujet ?	<input type="checkbox"/> Oui, bien sûr.	<input type="checkbox"/> Oui, très probablement.	<input type="checkbox"/> Oui, si je le présente bien.	<input type="checkbox"/> Je ne sais pas.
Sources d'information	<input type="checkbox"/> Mes propres expériences/ connaissances	<input type="checkbox"/> Internet	<input type="checkbox"/> Livres / revues / journaux	<input type="checkbox"/> Autre
Accès aux sources	<input type="checkbox"/> Facile	<input type="checkbox"/> Normal	<input type="checkbox"/> Un peu difficile	<input type="checkbox"/> Très difficile
Les sources correspondent-elles à mon niveau de français ?	<input type="checkbox"/> Oui, je les comprends parfaitement.	<input type="checkbox"/> Oui, mais avec quelques difficultés.	<input type="checkbox"/> Elles sont à peine compréhensibles.	<input type="checkbox"/> Non, elles sont trop difficiles.
3 mots-clés de mon exposé				
Temps estimé pour la préparation				
Parties de mon exposé (optionnel)				

Annexe II

Sujet de mon exposé		
3 mots-clés de mon exposé		
Nombre des mots		
Temps de préparation		
Temps estimé pour la présentation		
Disposition des paragraphes	<input type="checkbox"/> Ordre temporel <input type="checkbox"/> Ordre spatial <input type="checkbox"/> Ordre logique <input type="checkbox"/> Autre	
Je suis capable de résumer mon exposé en une phrase ?	<input type="checkbox"/> Non	<input type="checkbox"/> Oui _____.
Je suis capable de résumer chaque partie de mon exposé ?	<input type="checkbox"/> Non	<input type="checkbox"/> Oui 1. _____. 2. _____. 3. _____.
Les documents consultés sont utiles ?	<input type="checkbox"/> Oui	<input type="checkbox"/> Non, parce que _____.
Comment le texte a-t-il été rédigé ?	<input type="checkbox"/> J'ai tout écrit moi-même. <input type="checkbox"/> J'ai reformulé des textes lus. <input type="checkbox"/> J'ai recopié des écrits originaux pour une grande partie de mon texte. <input type="checkbox"/> J'ai recopié des écrits originaux pour la totalité de mon texte.	
Niveau de langue utilisée dans mon exposé	<input type="checkbox"/> Moins avancé que mon niveau d'apprentissage <input type="checkbox"/> Même niveau que mon niveau d'apprentissage <input type="checkbox"/> Plus avancé que mon niveau d'apprentissage	
On me comprendra ?	<input type="checkbox"/> Oui, sans aucun problème. <input type="checkbox"/> Oui, si je parle clairement. <input type="checkbox"/> Oui, mais c'est un peu difficile à comprendre. <input type="checkbox"/> Peut-être, mais je dois faire un grand effort.	

Annexe III

Fonctions	Outils linguistiques
Pour diviser le texte en plusieurs parties	Précision du sujet : <i>Ce que je vais vous présenter aujourd'hui, c'est... Mon exposé portera sur... L'idée principale est...</i>
	Énoncer les points clés : <i>Je vous parlerai d'abord..., et ensuite... Mon exposé comporte deux parties.</i>
	Récapituler les éléments principaux : <i>En conclusion... En résumé donc... Ainsi, nous avons constaté que... Pour clore cette intervention...</i>
Pour marquer la transition et la progression	<i>Passons maintenant à... À présent... Après avoir vu..., nous allons maintenant...</i>
Pour indiquer l'ordre des parties	<i>d'abord..., ensuite..., à la fin... dans un premier temps en premier lieu</i>

Annexe IV

Sujet d'exposé : un film français <i>La Famille Bélier</i>				
Cinématographie	Contenu du film	Verbes	Expressions	Culture
acteur, actrice, cinéaste, réalisateur, metteur en scène, durée, synopsis	sourd, sourd-muet, prof. de musique, handicapé, ferme, fermier, chanteuse, piano, scène,	tourner, réaliser, chanter, jouer, se présenter, encourager	- avoir une belle voix - encourager qqn à faire...	César du meilleur espoir féminin

Bibliographie

Alrabadi, E. 2011. « Quelle méthodologie faut-il adopter pour l'enseignement/apprentissage de l'oral ? ». *Didáctica. Lengua y Literatura*, vol. 23, p. 15-34.oral

Li, H. 2013. « Vers une meilleure exploitation de l'exposé dans le cours de français intermédiaire ». *Synergies Chine*, n°8, p.115-121. http://gerflint.fr/Base/Chine8/Article10Li_Hongfeng.pdf [consulté le 10 juillet 2016].

Mahjoub, H. 2007. *Les capacités discursives, orales et écrites, en français langue de spécialité : le cas d'étudiants tunisiens dans les filières scientifiques*. Thèse de doctorat, Université Lumière Lyon II.

Nonnon, E. 2000. « La parole en classe et l'enseignement de l'oral : champs de référence, problématiques, questions à la formation ». *Recherches*, n°33, p.75-90.

Paret, M.-C. 2003. « La « grammaire » textuelle, une ressource pour la compréhension et l'écriture des textes », *Québec français*, n° 128, p. 84-89.

Pfeiffer-Ryter, V. et al. 2004. « Prendre des notes pour un exposé oral : intégrer lecture, écriture et expression orale au primaire », Actes du 9^e colloque de l'AIRDF [consulté le 10 novembre 2014]. <http://www.colloqueairdf.fse.ulaval.ca/fichier/Communications/Demaurex-Pfeiffer-Dolz.pdf>

Zahnd, G. 1998. « L'exposé oral, un outil pour transmettre des savoirs ». *Repères*, n° 17, p. 47-48.

Notes

1. Cet article est écrit dans le cadre du projet de recherche intitulé « L'enseignement du français (niveaux élémentaire et intermédiaire) en Chine : la constitution d'un bagage culturel et la faculté de penser », subventionné par la Commission de l'Éducation de la Municipalité de Beijing en 2013.

2. Université des Langues étrangères de Beijing

3. L'enquête a été menée à la fin de l'année 2013-2014 parmi 72 étudiants de la première année au sujet de l'exposé oral en classe.