

FRAK01

Profil didactique (15 hp)

Mémoire



LUNDS
UNIVERSITET

**Apprendre le français dans la pause-café ?
- Évaluation d'un podcast pour apprendre le français**

Karlsson Söderstrand, Petter

Semestre d'automne 2015

Directeur : Jonas Granfeldt

Table des matières

TABLE DES MATIERES	2
1 INTRODUCTION.....	3
1.2 BUT DE L'ETUDE ET QUESTIONS DE RECHERCHE	4
1.3 DESCRIPTION DE <i>COFFEE BREAK FRENCH</i>	4
2 CADRE THEORIQUE.....	5
2.1 DEFINITIONS DES CONCEPTS CLES.....	5
2.2 RESUME DE LITTERATURE SUR L'EVALUATION DES PRODUITS D'ALAO.....	6
3 METHODE	9
3.1 DEMARCHE	10
3.1 LA GRILLE D'ANALYSE	12
4 EVALUATION DE <i>COFFEE BREAK FRENCH</i>.....	14
4.1 POTENTIEL D'APPRENTISSAGE D'UNE LANGUE	15
4.2 ADAPTATION A L'APPRENANT.....	19
4.3 PRATICITE	20
5 DISCUSSION	21
6 CONCLUSION.....	23
7 BIBLIOGRAPHIE.....	24
ANNEXE.....	26

1 Introduction

Cette étude aborde le sujet de l'évaluation de l'enseignement des langues. Plus spécifiquement, nous allons entrer dans le domaine d'ALAO – *Apprentissage de langues assisté par ordinateur* – un champ de recherche de plus en plus pertinent alors que de nouveaux outils et des logiciels pour apprendre les langues, y compris le français, deviennent plus nombreux et plus accessibles. L'évaluation de ces produits et logiciels est importante, vu le potentiel pour des professeurs et des étudiants de s'en servir pour mieux, et peut-être plus vite, enseigner ou apprendre une langue. L'évaluation a aussi un intérêt scientifique allant plus loin que la décision d'utiliser un produit ou non ; elle représente une possibilité d'appliquer la recherche sur l'apprentissage des langues sur un objet d'étude concret.

Le podcast, qui signifie la diffusion de fichiers audio par le web, a connu une popularité augmentée grâce à l'introduction des dispositifs mobiles plus avancés. Les portables le rendent possible d'écouter des programmes en se baladant, en faisant du jogging ou pendant un voyage de train. Cette fonctionnalité a aussi été découverte par des entreprises d'enseignement de langues qui veulent signaler qu'il est possible d'apprendre une langue quand et où l'on veut. Un exemple est celui de « Coffee Break French » (désormais CBF) de l'entreprise Radio Lingua qui propose dans son nom la possibilité d'apprendre le français dans la pause-café.¹

Chapelle (2001) a développé un modèle de six critères pour l'évaluation d'un logiciel d'ALAO à base d'une approche interactionniste sur l'apprentissage de langues étrangères. Dans ce modèle, le *potentiel d'apprentissage d'une langue* est identifié comme le critère le plus important. Notre évaluation se fera à base du modèle de Chapelle ainsi qu'une étude par Jamieson, Chapelle et Preiss (2004) dans laquelle ils essayent d'appliquer leurs recherches sur l'évaluation d'un logiciel d'apprentissage d'anglais. L'évaluation s'effectuera à deux niveaux d'analyse : une évaluation experte et qualitative par l'auteur et une évaluation auprès des usagers à l'aide d'un questionnaire envoyé à un échantillon d'utilisateurs du produit. Nous tenterons d'évaluer le potentiel d'apprentissage d'une langue ainsi que les aspects d'adaptation à l'apprenant et la praticité du produit. Finalement, nous proposerons quelques points d'amélioration à base de notre évaluation.

¹ Voir <http://radiolingua.com/coffeebreakfrench/>

1.2 But de l'étude et questions de recherche

Le but de cette étude est de faire une évaluation du potentiel d'apprentissage de français du produit de *Coffee Break French*. Il s'agira d'étudier son fonctionnement comme outil principal pour l'apprentissage du français ainsi que d'évaluer les aspects pratiques et techniques de son utilisation. Nous allons aussi tenter de suggérer quelques points concrets pour améliorer le produit à base de nos résultats.

La question de recherche principale sera donc la suivante : à quel point *Coffee Break French* offre-t-il la possibilité aux apprenants d'apprendre le français ?

Une seconde question tentera de définir des points concrets pour améliorer le produit : Comment serait-il possible d'améliorer *Coffee Break French* pour mieux donner la possibilité d'apprendre le français ?

1.3 Description de *Coffee Break French*

CBF est principalement un podcast où l'apprenant suit les leçons en ordre avec une certaine progression de langue. Les différents paquets de leçons sont appelés « saisons » et chaque saison contient 40 leçons. Chaque leçon est comprise de plusieurs parties dont la structure varie un peu selon la saison. Ici nous décrirons plus en détail les deux saisons que nous prendrons en compte pour cette étude, la saison deux et quatre. La figure 1 montre la structure des leçons pour les deux saisons.

Pour la saison deux il y a aussi un PDF avec 17 exercices ainsi qu'un PDF de cinq pages avec une liste des mots clés de la saison, traduits du français à l'anglais. Les versions abrégées de l'épisode principal sont simplement les mêmes épisodes, mais sans la partie d'introduction pour des apprenants souhaitant réécouter un épisode.

Dans la deuxième saison, l'enseignant, Marc, est rejoint par une « étudiante », Anna. Dans la saison quatre il est rejoint par un autre enseignant, Pierre-Benoît, qui est francophone. Les partenaires fonctionnent comme des interlocuteurs de Marc pour créer une interaction.

Figure 1 – Structure des saisons deux et quatre de CBF

Saison deux - leçon				
Audio	PDF	Vidéo	Audio	Vidéo
Épisode principal 20-30 minutes	Notes de la leçon	Épisode principal, version augmentée	Épisode supplémentaire 10-15 minutes	Épisode principal abrégé
Saison quatre - leçon				
Audio	PDF	Audio	PDF	
Épisode principal 20-30 minutes	Transcrit de l'épisode principal	Épisode « language study » 20-35 minutes	Transcrit de l'épisode « language study »	

2 Cadre théorique

2.1 Définitions des concepts clés

2.1.1. TICE et ALAO

Le TICE, *Technologies de l'information et de la communication pour l'enseignement*, est un terme utilisé dans le cadre pédagogique pour décrire justement les technologies de l'information et de la communication utilisées dans l'enseignement en général.

L'ALAO est une abréviation pour *Apprentissage de Langues Assisté par Ordinateur* peut-être vu comme est une sous-catégorie au TICE. Ce dernier se limite donc à l'apprentissage – et l'enseignement – des langues. Le terme est une traduction de l'anglais CALL, *Computer Assisted Language Learning*. Nicolas Guichon (2012 :2) cite Chanier, qui définit ce domaine de recherches:

Un domaine de recherche et développement qui intéresse plusieurs disciplines intervenant dans le champ des sciences cognitives, à savoir la linguistique (dans son acceptation large comprenant la linguistique théorique, appliquée, la didactique des langues), la linguistique-informatique, l'informatique (en particulier l'intelligence artificielle, IA), et la psycholinguistique.

Malgré la spécification d'*ordinateur*, le domaine d'ALAO inclut tout apprentissage médiatisé par les technologies. Le terme alternatif d'ALTM, *Apprentissage des Langues Médiatisée par les Technologies*, est en fait proposé par Guichon (2012 : 2) comme la

traduction française de CALL. La revue francophone d'*Alsic* est une des revues francophones les plus importantes dans ce domaine et emploie dans son titre l'abréviation *Apprentissage des langues et systèmes d'information et de communication*. Dans cette étude nous emploierons la version française la plus courante : ALAO.

2.1.2 Du podcasting

Le terme podcasting, vient de la fusion du nom du baladeur numérique d'Apple, *iPod*, et le mot anglais pour la diffusion, *broadcasting*. En Français, la discussion est toujours vivante sur quel terme utiliser pour ce phénomène. Au Québec, le terme baladodiffusion est employé. En France, la Commission Générale de Terminologie et de Néologie recommande *diffusion pour baladeur*. Pourtant, ce terme n'a pas réussi à s'établir dans le vocabulaire quotidien en français et il est même rarement utilisé dans la recherche académique francophone à ce sujet (Journal Officiel de la République Française, 2006).

Dans cette étude nous avons choisi d'utiliser le terme *podcasting*, qui est plus reconnu dans un contexte international. Le podcasting est donc la diffusion des fichiers audio et/ou vidéo sur internet. Ces fichiers peuvent être accédés automatiquement par un flux RSS (*Rich Site Summary*) par des logiciels d'ordinateur, comme *iTunes*, ou des applications des dispositifs mobiles, comme *podcaster* ou *podbean*, qui permettent un abonnement aux derniers épisodes ainsi qu'un accès à tous les épisodes précédents. Ils peuvent également être téléchargés comme des fichiers audio/vidéo sur des sites de web (F. Rosell-Aguilar, 2007 : 472).

2.1.3 Évaluation des logiciels et produits d'ALAO

L'évaluation d'un logiciel ou d'un produit (puisque un produit n'est pas toujours seulement un logiciel) d'ALAO peut adopter des approches et des buts très divers, selon l'intention de l'évaluateur. Un professeur de français voudrait peut-être savoir s'il peut utiliser le logiciel avec ses étudiants. Le réalisateur d'un produit pourrait ainsi avoir l'intention d'identifier des points d'amélioration à base des avis des utilisateurs.

Dans la section suivante, nous traiterons plus en détail les différentes méthodes et cadres théoriques employés pour faire des évaluations des logiciels et des produits d'ALAO

2.2 Résumé de littérature sur l'évaluation des produits d'ALAO

Une méthode fréquente pour évaluer un produit est d'utiliser des listes et des enquêtes. Celles-ci sont souvent employées par l'évaluateur lui-même, soit un chercheur, soit un enseignant qui songe à utiliser le produit avec ses étudiants. Les listes ont souvent la forme

d'une série de questions oui/non. Les enquêtes, contrairement aux listes, visent plus souvent les utilisateurs d'un logiciel ou un produit, afin d'établir les habitudes d'usage et la satisfaction des apprenants (Levy & Stockwell, 2006 : 44-45).

A part des méthodes utilisées pour réaliser l'évaluation, certains chercheurs ont aussi proposés des approches plus générales. Levy et Stockwell prennent les exemples de deux chercheurs, Hubbard (1996) et Chapelle (2004), qui ont développé deux des approches les plus connues dans le domaine d'ALAO (2006 : 59).

L'approche de Hubbard (1996) est méthodologique et ne se base pas sur des théories de l'apprentissage des langues étrangères. Hubbard (1996: 26-27) souligne plutôt le besoin de la part de l'évaluateur de bien savoir et comprendre l'objectif pédagogique de son enseignement, ou le cadre scolaire dans lequel il se trouve, afin de savoir si le logiciel est adapté à son enseignement, ce qu'il appelle *teacher fit*. Cela est le premier des trois éléments centraux du cadre d'évaluation de Hubbard, les autres étant *learner fit*, et *operational description*. Le *learner fit* focalise sur la réalisation de l'approche théorique (comme par exemple la construction des exercices), le niveau de la langue, la difficulté du logiciel, le contenu, les tâches et les rôles de l'apprenant et l'enseignant. L'*operational description* concerne plutôt l'implémentation des objectifs du programme et l'interaction avec le logiciel dans la classe d'enseignement. Il faut tenir compte d'aspects tels que les options de contrôle, le traitement d'entrées dans le logiciel, le type d'activité et le feedback.

Contrairement à Hubbard, Chapelle (2004) argumente qu'il est nécessaire de fonder le cadre d'évaluation sur les théories actuelles de l'apprentissage des langues étrangères. Elle prend une perspective interactionniste, citant les conseils de Skehan (1998) concernant l'instruction à base de tâches (angl. *Tasked-based language teaching*). Elle cite aussi la recherche de Doughty et Williams (1998), qui proposent que l'acquisition d'une langue se fait idéalement à travers des tâches focalisées sur le sens. Lorsque les apprenants travaillent avec ce type de tâches l'attention de l'apprenant n'est pas sur la forme linguistique de la langue (Levy & Stockwell, 2006 : 62). Chapelle argumente qu'un logiciel d'ALAO ne doit pas être évalué comme un produit indépendant, mais dans le contexte des tâches planifiées par un enseignant utilisant le logiciel avec ses étudiants, ce qu'elle appelle *task-appropriateness*, ou la *pertinence des tâches*. Elle suggère donc six critères pour l'évaluation de la *pertinence des tâches*, desquels le plus important est celui de *language learning potential*, ou *potentiel d'apprentissage d'une langue* (Chapelle, 2001 :52). Les critères sont les suivants, résumés et traduits en français par l'Haire (2011 : 22) :

- potentiel d'apprentissage d'une langue, c'est à dire la plus-value pédagogique qui distingue un simple outil permettant de pratiquer une langue d'un véritable logiciel qui enseigne des notions ;
- adaptation à l'apprenant : le logiciel doit être adapté au niveau visé des apprenants ;
- focalisation sur le sens : l'attention de l'apprenant doit être attiré vers le sens de la langue qui est requise pour accomplir une tâche ;
- impact : les activités doivent permettre de développer les stratégies métacognitives des apprenants, de sorte à ce qu'ils puissent les appliquer également en dehors des activités d'apprentissage ;
- authenticité : les contenus et les activités doivent être proches d'une situation authentique ;
- praticité : les logiciels doivent être simples d'utilisation afin que l'apprenant puissent se concentrer sur les tâches d'apprentissage.

Ce cadre d'analyse doit être considéré comme la situation idéale pour une évaluation.

Cependant, il n'est pas toujours possible d'englober tous les critères et niveaux d'analyse, ce qui demanderait une étude d'une magnitude parfois irréaliste. Chapelle en donne preuve dans l'article intitulé : *Putting principles into practice* (Jamieson, Chapelle et Preiss, 2004) où les auteurs proposent d'évaluer le logiciel de *Longman English Interactive*, un logiciel d'enseignement d'anglais dont ils ont eux-mêmes assisté au développement. Dans cette étude, ils choisissent de se focaliser sur le potentiel d'apprentissage d'une langue, ainsi que deux autres critères pour évaluer la qualité de l'évaluation des connaissances de l'apprenant. Le produit évalué dans cette étude ne contient pas de mécanisme d'évaluation de la performance des apprenants et nous allons donc laisser ces critères à côté. Le potentiel d'apprentissage d'une langue est à son tour divisé en trois sous-critères ayant une base dans la littérature existante : *enhanced input*, *interaction* et *linguistic production*, ou *input enriched*, *interaction* et *production linguistique* (trad. par l'auteur). Chaque sous-critère est opérationnalisé par trois variables afin d'en pouvoir trouver la preuve dans le produit d'ALAO. Nous allons présenter les variables et les opérationnalisations plus en détail dans la partie méthode.

Les chercheurs reconnaissent le manque d'autres critères d'évaluation, ainsi qu'une analyse empirique de la performance des apprenants, mais une étude d'une magnitude modérée peut toujours avoir une valeur scientifique. Elle peut aussi servir à aider des utilisateurs potentiels ou des enseignants de décider s'ils vont utiliser le produit ou non, ainsi que servir à identifier des points d'amélioration potentiels (ibid., 2004 : 412-14). Dans cette étude nous allons utiliser les théories de Chapelle (2001) et l'étude de Jamieson, Chapelle et Preiss (2004) comme notre cadre théorique pour l'évaluation de *Coffee Break French*.

3 Méthode

Cette évaluation utilisera les théories de Chapelle (2001) et surtout la mise en pratique de Jamieson, Chapelle et Preiss (2004) comme base. Cependant, l'approche sera adaptée au matériel (un podcast et non pas un logiciel) ainsi que les conditions de cette étude, au niveau temporel et les limites de ressources. Nous utiliserons le potentiel d'apprentissage comme le critère principal pour évaluer l'aspect pédagogique du produit. Dans le cadre de cette étude nous avons ainsi choisi deux autres critères du cadre théorique de Chapelle : *praticité* et *adaptation à l'apprenant*. Ces deux critères ont été choisis puisque nous avons eu la possibilité de envoyer un questionnaire à un échantillon des utilisateurs du produit. Le critère *d'authenticité* serait possible d'inclure avec notre méthode, mais nous avons choisi de nous limiter aux trois autres critères, principalement en considération des limites d'espace de cette étude. Les autres critères de Chapelles auraient demandé une méthode de recherche plus profonde, ce que nous n'avons pas eu la possibilité de faire dans le cadre de cette étude.

Le critère de praticité nous permettra d'étudier l'accessibilité et la fonctionnalité, ainsi que le potentiel d'apprentissage mobile. Ce dernier devrait être un des points forts de CBF, puisqu'il propose justement d'offrir la possibilité d'apprendre le français dans la pause-café, une situation de mobilité. Les sous-critères et leurs variables respectifs n'ont pas été spécifiés dans des études antérieures et nous allons donc tenter d'identifier les sous-critères et les variables pertinents pour notre analyse.

Chaque variable de la grille d'analyse recevra un jugement final sous forme d'un chiffre d'une à trois, correspondant au niveau de preuve pour cette variable, ou bien d'un astérisque s'il n'y a pas de preuve pour la variable, comme le montre le Tableau 1.

Tableau 1, échelle de jugement final.

Numéro	Jugement
3	Evidence forte
2	Evidence acceptable
1	Evidence faible
*	Pas d'évidence

3.1 Démarche

Nous emploierons une double-méthodologie pour étudier chacun des critères et variables : une analyse d'expert à base d'une étude profonde du matériel et un questionnaire envoyé à des apprenants ayant acheté et utilisé le produit. Nous avons eu l'occasion de contacter les utilisateurs grâce à la coopération du créateur du produit. Le questionnaire servira à examiner les avis des apprenants ainsi qu'à nous informer sur les différents modes d'usages du produit, puisqu'il s'agit d'une méthode d'auto-apprentissage de longue durée.

3.1.1 L'évaluation d'expert

Le matériel disponible est très riche et volumineux. Le programme entier de CBF est composé de quatre saisons, chacun ayant 40 leçons principales d'une durée de 15-25 minutes chacune avec de petits épisodes supplémentaires d'environ 10 à 30 minutes. Cela nous donne un corpus immense. Pour limiter l'évaluation à un matériel maniable nous avons choisi d'analyser cinq leçons de la saison deux et cinq leçons de la saison quatre, y compris les épisodes supplémentaires et les PDFs accompagnant chaque leçon.

Pour les leçons de la saison deux, il y a ainsi une version vidéo avec les mots clés de la leçon apparaissant sur l'écran en synchronisation avec l'audio. Dans ce cas, l'analyse portera sur cette version puisqu'elle offre des outils bénéfiques pour l'apprentissage d'une langue. Dans le cas des critères différents, l'approche sera variée : pour *le potentiel d'apprentissage d'une langue*, il s'agira de trouver des exemples des variables dans les leçons principales et les matériaux supplémentaires afin de déterminer s'il y a assez d'indices pour suggérer que ce critère soit rempli. Pour le critère de *praticité* il faudra accéder et utiliser le matériel avec différents dispositifs techniques, notamment l'ordinateur et les Smartphones avec les systèmes d'exploitation les plus communes, *iOS* et *Android*. L'analyse pour étudier le critère d'*adaptation à l'apprenant* sera basée sur l'enquête envoyée aux apprenants. Comme le système n'est pas interactif, il est plutôt les utilisateurs qui peuvent juger la progression.

3.1.2 L'enquête aux apprenants

Cette partie de l'évaluation sera possible grâce à un questionnaire envoyé à quelques utilisateurs de CBF. Le réalisateur de CBF a accepté de nous donner accès à ses clients, en condition que le courriel électronique soit envoyé par eux.² L'enquête a été envoyée à des utilisateurs dans des pays anglophones ayant acheté la saison deux ou la saison quatre du

² L'email envoyé aux utilisateurs se retrouve de l'annexe 1

produit entre les dates 2014-01-01 – 2015-08-01. Cette période a été choisie afin de nous assurer qu'ils étaient des utilisateurs récents du produit. Les questionnaires ont été envoyés le 23 novembre 2015 et ils sont restés ouverts jusqu'au 12 décembre 2015. Les questions étaient posées en anglais. Nous nous sommes limités à des apprenants anglophones pour éviter des questions sur l'apprentissage d'une langue étrangère avec une autre langue comme langue d'instruction. Le tableau 2 montre un résumé de l'échantillon et le taux de réponse.³ Nous devons noter ici que nous ne connaissons pas la population totale de notre échantillon, puisque cette information est privée à l'entreprise.

Tableau 2 - Échantillon et taux de réponse

	Saison 2	Saison 4
Nombre de personnes	281	369
Nombre de répondants	15	41
Taux de réponse	5,3%	11,1%

Les enquêtes pour les clients de la saison deux et quatre étaient différentes là où il y a une différence de contenu entre les deux saisons, mais étaient autrement identiques. Nous allons appeler le questionnaire pour les utilisateurs de la saison deux *S2* et celui pour les utilisateurs de la saison quatre *S4*. Les deux questionnaires avaient 38 (pour *S2*) et 37 (pour *S4*) questions dont la plupart étaient des questions fermées, d'une échelle Likert de une à cinq. Les deux questionnaires se trouvent dans l'annexe 2 (*S2*) et 3 (*S4*). Puisque nous n'avons la possibilité d'envoyer le questionnaire qu'une seule fois, nous avons pris la précaution de poser toutes les questions potentiellement intéressantes à notre évaluation. Finalement, nous n'avons pas fini par utiliser toutes les réponses. Seulement les réponses pertinentes pour notre évaluation seront publiées ici par considération du réalisateur de CBF. Quand les questions dans les deux questionnaires sont identiques, ou s'il n'y a pas de différence pertinente entre les deux saisons, les résultats seront présentés ensemble. Tous les résultats des questions utilisées dans notre cette étude sont disponibles dans l'annexe 6.

L'apport de cette approche est la possibilité de rechercher les habits d'usage et les opinions de quelques utilisateurs authentiques, un aspect central dans l'évaluation d'ALAO. Pourtant, la méthode a aussi quelques défauts inhérents :

³ Une table plus détaillée avec la distribution entre les différents pays se retrouve dans le tableau 4 de l'annexe 4.

Nous n'aurons pas l'occasion d'observer les apprenants en utilisant le produit et nous devons donc nous fier aux réponses des utilisateurs. Pourtant, puisque l'usage « normal » du podcast s'effectue souvent dans un cadre d'apprentissage mobile intégré à la vie quotidienne, il est douteux qu'une observation réelle de l'usage aurait été possible de réaliser. La méthodologie plutôt quantitative a aussi limité la profondeur des réponses, mais nous l'avons jugé nécessaire de faire un questionnaire qui peut être rempli assez rapidement (en environ six minutes) pour éviter un taux de réponse trop bas. Puisque l'enquête fut envoyée en collaboration avec l'entreprise qui ne voulait pas fatiguer ses clients avec trop de courriels nous n'avons pu envoyer l'enquête qu'une seule fois. Avec un échantillon assez limité, nous avons donc dû accepter un taux de réponse très bas. Le fait que la population totale est inconnue est que le taux de réponse est si bas fait que la représentativité des résultats est faible et que nous ne pouvons pas tirer de conclusions sur les avis de l'ensemble des utilisateurs du produit. Malgré ces limitations, cette méthode nous donne accès à des informations précieuses pour cette étude et nous allons également prendre en compte les expériences des utilisateurs auxquelles nous avons accès.

3.1 La grille d'analyse

La grille d'analyse consiste de trois critères principaux, chacun avec des sous-critères et des variables différentes. Ci-dessous, nous allons définir les différents sous-critères et les variables ainsi qu'exemplifier les opérationnalisations de ces variables dans un logiciel ou un produit. La grille d'analyse complète et les résultats de notre évaluation, avec tous les critères, sous-critères, variables et les opérationnalisations se trouve dans le tableau 5 de l'annexe 5

3.1.1. Le potentiel d'apprentissage d'une langue (critère)

3.1.1.1 Input enrichi (sous-critère)

Jamieson, Chapelle et Preiss (2004 : 399) énumèrent trois variables pour l'input enrichi qui servent à attirer l'attention de l'apprenant vers les caractéristiques linguistiques de la langue : *input saillant*, *modification* et *élaboration*. En ce qui concerne *input saillant*, il peut s'agir de toute manière d'attirer l'attention de l'apprenant. A l'écrit cela peut être de marquer des mots en gras ou en différentes couleurs et à l'oral il peut s'agir de répéter ou d'accentuer certains mots, expressions, prononciations ou formes grammaticales. La *modification* signifie toute sorte d'adaptation de l'input pour le faire compréhensible pour l'apprenant. Cela peut inclure l'usage d'images, de traductions à L1, de synonymes ou de la simplification. La variable

élaboration est opérationnalisée par une élaboration de la langue, par exemple par une subordonnée relative qui définit un mot ou une élaboration grammaticale dans la L2.

3.1.1.2 Interaction (sous-critère)

L'interaction à plusieurs bénéfices pour l'acquisition d'une langue et Jamieson, Chapelle et Preiss (2004 : 404) argumentent qu'il y a différents types d'interactions possibles dans un produit d'ALAO. Le premier est l'*interaction interpersonnelle*, c'est-à-dire l'interaction entre deux personnes, ou plus spécifiquement entre deux apprenants ou entre l'enseignant et l'apprenant. Selon l'hypothèse, cela aide l'acquisition d'une langue par la négociation du sens, la co-construction du sens et par attirer l'attention vers la forme. Le deuxième type d'interaction, l'*interaction entre une personne et l'ordinateur*, est présent dans certains logiciels et offre la possibilité à l'apprenant de recevoir de l'input enrichi pour aider la compréhension, par exemple par moyen d'appuyer sur un bouton d'aide. Le troisième type d'interaction, l'*interaction intra-personnelle* est celle qui a lieu à l'intérieur d'une personne et qui peut améliorer l'apprentissage d'une langue en attirant l'attention de l'apprenant vers la forme. Cette interaction active la voix intérieure de l'apprenant et en a pour résultat un traitement cognitif plus profond de l'input. Puisque cette interaction est interne à l'apprenant, nous avons tenté d'identifier les activités dans le podcast qui offrent la possibilité de ce type d'interaction, comme l'interaction entre l'enseignant et son partenaire dans le podcast, ou les situations où l'enseignant s'adresse directement aux auditeurs. Nous avons utilisé le questionnaire aux apprenants pour établir à quel point il y a un sentiment d'interaction intra-personnelle dans ces cas.

3.1.1.3 Production (sous-critère)

Les occasions pour l'apprenant de produire la langue peuvent l'aider à identifier quelles formes lexico-grammaticales qu'il ne maîtrise pas (Jamieson, Chapelle et Preiss, 2004 : 406). La première variable de la production est la possibilité de pouvoir *planifier* une production linguistique, ce qui peut augmenter les effets bénéfiques de la production. Cette variable peut être opérationnalisée par considérer les instructions avant un exercice de production, par les attentes plus ou moins claires sur l'apprenant au moment de production et par les outils linguistiques disponibles à l'apprenant au moment de la production. La deuxième variable de Jamieson, Chapelle et Preiss (2004 : 407) est celle de la *révision*, qui se réfère à l'auto-révision de l'apprenant de ce qui a été écrit ou dit. La reconnaissance d'erreurs peut venir de l'apprenant lui-même ou être signalée par des interlocuteurs, par

l'enseignant ou par un logiciel. Finalement, la dernière variable est celle de l'*aide* à la disposition des apprenants pendant la production. Cela peut inclure des ressources de traduction sur le web, des dictionnaires, des explications grammaticales et des transcriptions de conversations.

3.1.2 Adaptation à l'apprenant (critère)

Comme le CBF n'est pas un logiciel, mais un programme d'auto-apprentissage médiatisé par podcast, il ne s'adapte pas à l'apprenant d'une manière interactive. L'apprenant peut écouter gratuitement les épisodes « de base » du cours et ainsi choisir quelle saison du programme acheter. Dans notre évaluation, nous avons choisi de le juger par un seul sous-critère que nous trouvons pertinent, celui de la *progression*, qui est à son tour divisé dans les variables à *l'intérieur d'une saison* et *entre deux saisons*. Puisque ce critère est si fortement lié aux avis des apprenants, nous laisserons ce jugement aux apprenants, par moyen du questionnaire envoyé aux utilisateurs.

3.1.3 Praticité (critère)

La praticité concerne les aspects techniques et la fonctionnalité du produit, qui doivent être jugés selon les conditions particulières d'un podcast. Les sous-critères et les variables de ce critère ne sont pas identifiés par Jamieson, Chapelle et Preiss (2004), mais nous avons nous-même identifié deux sous-critères : *accessibilité* et *fonctionnalité*. L'*accessibilité* concerne *la façon dont le matériel peut être accédé*, par exemple par moyen d'une page web ou d'un logiciel de podcast. Nous allons ainsi prendre en compte le *potentiel d'apprentissage mobile* et voir s'il y a des défis quant à l'accès au matériel par un dispositif mobile. La *fonctionnalité* touche plutôt à l'usage du matériel et dans ce cas nous avons identifié *la qualité de son* et *la qualité de texte* comme les deux variables principales. Comme une troisième variable nous allons ici prendre en compte *le potentiel d'apprentissage mobile*, qui, dans ce cas, signifie la fonctionnalité du matériel sur des dispositifs mobiles.

4 Évaluation de *Coffee Break French*

Ci-dessous nous avons évalué tous les critères de notre grille d'analyse. Les résultats de l'évaluation sont aussi résumés dans la grille d'analyse disponible dans le tableau 5 de l'annexe 5.

4.1 Potentiel d'apprentissage d'une langue

4.1.1 Input enrichi

4.1.1.1 Input saillant

L'input saillant est un des points forts de CBF. Dans la saison deux, la version vidéo de l'épisode principal montre les mots et les phrases clés de l'épisode en synchronisation avec l'audio, comme nous avons essayé d'illustrer dans la figure 2 avec une transcription d'un extrait de la saison deux. Le PDF accompagnant chaque épisode met aussi en évidence ces mots et expressions visuellement. Dans la saison quatre, il n'y a pas de vidéo, mais la transcription de tous les épisodes sont accessibles en PDF. Dans ces documents le français est toujours en bleu et l'anglais en noir, avec des mots et expression clés dans des boîtes explicatives à côté. L'épisode « language study » de chaque leçon traduit chaque phrase du texte français de la leçon. Les expressions idiomatiques et les formes intéressantes sont soulignées à l'oral. Beaucoup d'accent est mis, dans les deux saisons, sur des structures grammaticales, qui sont expliquées d'une manière facile, avec beaucoup de répétition des concepts couverts dans des épisodes antérieures. Il est impossible d'énumérer tous les exemples d'input saillant ici, mais nous pouvons constater une occurrence fréquente de cette variable.

Figure 2 - Transcription d'un extrait de la saison deux, épisode deux de CBF, avec les « cartes flash » de la version vidéo

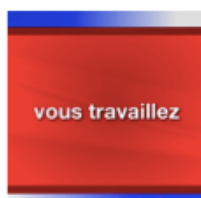
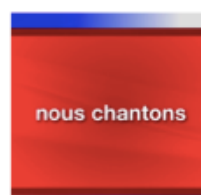
M : How would you say « we sing ? »

A : Nous chantons

M : How would you say « you », talking to a group of people, « you work » ?

A : Vous travaillez

M : Vous travaillez, très bien !



4.1.1.2 Modification

La traduction vers l'anglais représente le type de modification d'input le plus fréquent de CBF. Elle est employée très fréquemment dans tous les épisodes. Pourtant, il y a aussi des

explications grammaticales et quelques mesures innovatrices : par exemple, pour montrer la différence entre les différentes personnes en conjuguant un verbe, Mark demande aux auditeurs de faire une série de mouvements avec les mains pour indiquer les différents sujets. Les PDFs de la saison deux contiennent aussi des explications grammaticales, des listes de mots clés, les phrases en français de la leçon et des tableaux de conjugaison de verbes. Dans la saison quatre, les transcriptions de tous les épisodes offrent un moyen de mieux suivre et répéter le contenu d'un épisode et il est plus courant qu'en saison deux d'utiliser des synonymes en français ainsi que des traductions pour faire l'input compréhensible.

La figure 3 montre une partie du PDF accompagnant la leçon cinq de la saison deux, avec des commentaires, la transcription et la traduction d'une petite conversation en français entre Mark et Anna.

Figure 3 - Extrait du PDF de la saison 2, épisode 5

The following conversations between Mark and Anna include the phrases *je vais* and *tu vas*. Notice the difference between *je vais* ("I'm going") and *j'aime bien aller* ("I really like to go.") In the latter phrase, *aller* is in its infinitive form and the verb *aimer* ("to like") is conjugated in the present tense: *j'aime*.

Conversation		
Mark	Alors Anna, où est-ce que tu vas aujourd'hui?	So Anna, where are you going today?
Anna	Je vais à la piscine.	I'm going to the swimming pool.
Mark	Ah tu vas à la piscine? Moi j'aime bien aller à la piscine.	Ah you're going to the swimming pool? I really like going to the swimming pool.

4.1.1.3 *Élaboration*

L'élaboration est moins employée que la modification, mais il y a néanmoins des exemples. Dans la saison deux nous n'avons trouvé que quelques cas, ce qui peut être expliqué par le niveau visé de français des apprenants pour cette saison. Dans la saison quatre, elle est employée avec plus de fréquence, souvent en combinaison avec la traduction. Voici un exemple de l'épisode language study de la leçon trois:

Mark: You put it to the side: *on met quelque chose de côté*.

PB: *Exactement Mark !*

Mark: *Une question : est-ce qu'on peut dire aussi mettre de l'argent de côté ?*

PB: *Ah oui, oui, c'est différent, c'est si on veut économiser, par exemple.*

Mark: *Par exemple, si je mets de l'argent de côté ça veut dire que je pourrais me payer une nouvelle télévision par exemple.*

PB: [Exactement, ou un nouvel ordinateur.](#)

Mark: [Tout à fait. Donc, mettre quelque chose de côté c'est...](#) it's to save up something for the future. And in this case [mettre ce qui s'est passé de côté](#), means to put something to the side, to put it behind you. It's interesting when words have different ideas like that. In English we're putting it behind us, in French you're putting it to the side.

Ce type d'élaboration est courant pour les expressions idiomatiques ainsi que pour des formes grammaticales. Mark donne des exemples et des explications en français en combinaison avec une traduction à l'anglais. Nous avons aussi identifié quelques exemples de propositions subordonnées relatives définissantes pour expliquer des mot, ci-dessous un exemple de l'épisode language study de la leçon trois, saison quatre :

Mark: What is it that she has to admit? She says, [je dois t'avouer que j'ai été assez surprise de ne pas recevoir de mails la semaine dernière](#). So she was quite surprised: "I have to admit that I was quite surprised, not to receive any emails last week," because, according to Gabrielle, [tu ne loupes normalement jamais nos communications hebdomadaires](#). I like this word [hebdomadaire](#).

PB: [Un hebdo oui. Un hebdo c'est un journal qui est publié chaque semaine.](#)

Cependant, en général il paraît que l'enseignant préfère traduire les mots directement. Nous considérons qu'il y a des preuves fortes pour l'élaboration dans la saison quatre, mais non dans la saison deux. Puisque cela est une évaluation du produit dans sa totalité, nous constatons que des preuves acceptables pour la variable de l'élaboration.

4.1.2 Interaction

4.1.2.1 Interaction interpersonnelle

Puisqu'il n'y a pas d'exercice en groupe ou en pair sur le web dans le cadre CBF, il n'y a pas de preuves pour ce type d'interaction. Pourtant, dans le podcast, il y a une interaction vive entre Mark et Anna dans la saison deux et entre Mark et Pierre-Benoît dans la saison quatre. 77,2% des répondants témoignent d'un sens de participation fort ou très fort dans l'interaction entre Mark et son partenaire.⁴ Pourtant, puisqu'il ne s'agit pas d'une interaction où l'apprenant a une participation active et nous constatons donc que des preuves faibles pour cette variable.

4.1.2.2 Interaction homme-machine

Puisque CBF n'est pas un logiciel, il n'y a pas d'interaction homme-machine. Dans la discussion, nous allons discuter certaines possibilités pour inclure cette variable.

⁴ Voir le tableau 9 de l'annexe 6

4.1.2.3 Interaction intra-personnelle

Ce type d'interaction est le seul que CBF, dans le format actuel, puisse achever, ce qu'il arrive bien à faire. Nous avons trouvé dans l'évaluation d'expert que l'interaction entre Mark et son partenaire est vive et émouvant. Le discours est léger et curieux, sans apparaître artificiel, et l'auditeur est adressée directement aussi souvent que les hôtes s'adressent entre eux.

Cette analyse est aussi soutenue par les répondeurs du questionnaire. À côté des indications des apprenants sur leur sens de participation dans l'interaction entre les hôtes du programme, nous avons recherché les habitudes des utilisateurs quand ils sont encouragés de dire des choses en français à haute-voix dans le podcast, ce qui requiert l'activation de la voix intérieure. 49,1% des répondants ont répondu 4 ou 5 sur une échelle de cinq sur l'option, « say it aloud », et 68,5% ont répondu 4 ou 5 sur l'option « say it in my head » sur la question : « When encouraged to try to say something in French in podcast, to what extent do you do the following? ». ⁵

Nous en tirons la conclusion qu'il y a des preuves fortes pour une interaction intra-personnelle.

4.1.3 Production

4.1.3.1 Planification

Il y a peu d'occasions de production où l'apprenant a le temps de planifier avant le moment de production. La saison deux vient avec un PDF d'exercices de 10 pages pour la saison entière, mais la saison quatre ne contient pas d'exercices à l'écrit. Quant à la production orale, la production est sollicitée avec peu de temps de planifier. Pourtant, la structure des exercices de la saison deux est récurrente : les épisodes supplémentaires pour chaque leçon introduit cinq phrases en anglais à traduire au français, et cinq phrases en français à traduire à l'anglais. Le vocabulaire et la structure grammaticale des phrases sont toujours pertinents par rapport à la dernière leçon. L'auditeur peut toujours appuyer sur pause pour avoir plus de temps pour accomplir la tâche. Sinon les réponses correctes sont données après quelques secondes et les phrases sont accessibles à l'écrit en anglais et en français dans le PDF de la leçon. L'apprenant sait donc à quoi s'attendre et il a eu une préparation pertinente dans la leçon avant cet exercice. Il s'agit donc d'une manière de production planifiée, mais vu la quantité faible et le manque d'exercices variés, nous jugeons qu'il n'y a que des preuves

⁵ Voir le tableau 8 de l'annexe 6

faibles pour cette variable.

4.1.3.2 Révision

Puisque nous n'avons pas eu la possibilité d'étudier les apprenants lorsqu'ils utilisent le podcast ou de faire des entretiens plus approfondis, il a été difficile de trouver des preuves des occurrences d'auto-révision. Pourtant, dans le questionnaire S2 nous avons demandé, « To what extent do you feel that Anna's mistakes are similar to those you make yourself ? »⁶, une question à laquelle 60,0% ont répondu 4 ou 5, indiquant qu'Anna, dans son rôle d'apprenant réussit à imiter les erreurs des apprenants réels. Cela dit, pour chaque tâche de production linguistique la réponse correcte est donnée après quelques secondes par l'enseignant. Nous devons donc constater qu'il n'y a que des preuves faibles pour cette variable.

4.1.3.3 Aide

Malgré le manque d'occasions de production linguistique, il y a beaucoup d'aide disponible pour celles qui existent. Chaque leçon prépare d'une manière structurée la production sollicitée et les PDF offrent des listes de mots, des expressions clés de l'épisode, des conjugaisons de verbes pertinentes ou, dans le cas de la saison quatre, des transcriptions des épisodes. Pour les opportunités de production disponibles, nous trouvons donc des preuves fortes pour l'existence de l'aide à la production.

4.2 Adaptation à l'apprenant

4.2.1 Progression

Le jugement sur la progression est basé sur les réponses des apprenants, auxquels nous avons posé des questions concernant la progression à l'intérieur de la saison actuelle (saison deux ou quatre) et entre la saison actuelle et la saison précédente. 93,3% des répondants de S2 et 88,1% des répondants de S4 ont répondu que la progression est d'un « good pace » à l'intérieur de la saison. 80,0% des répondants de S2 trouvaient que la progression entre la saison une et deux avançait avec une bonne vitesse. Il paraît qu'il y a une chute de progression entre la saison trois et quatre. Seulement 64,3% ont répondu que le programme avançait dans un bon rythme, et 26,2% ont dit qu'il avançait « too fast » ou « much too fast ». ⁷ Néanmoins, une majorité est contente de la progression à l'intérieur d'une saison et

⁶ Voir le tableau 10 de l'annexe 6.

⁷ Voir le tableau 7 de l'annexe 6

entre deux saisons. Nous le considérons donc comme des preuves fortes pour ces deux variables.

4.3 Praticité

4.3.1 Accessibilité

Le matériel peut être accédé par des voies différentes. La manière la plus courante chez les utilisateurs est celle d'entrer sur le site web avec son nom d'utilisateur et le mot de passe et ouvrir le lien pour pouvoir accéder le matériel dans une application de podcast. Il y a deux applications recommandées pour iOS (le système d'exploitation des dispositifs mobiles d'Apple) et une pour Android (le système d'exploitation le plus commun dans d'autres dispositifs mobiles), dont deux sont gratuites (une pour iOS et une pour Android).⁸ Tous les fichiers audio et vidéo sont disponibles dans cette application et les PDFs s'ouvrent dans l'application de web lorsqu'on appuie dessus à l'intérieur de l'application de podcast. Il est aussi possible d'accéder le matériel d'une manière similaire sur l'application iTunes sur ordinateur ; une application gratuite disponible sur les systèmes d'exploitation OSX et Windows. Pourtant, il n'est pas possible d'ouvrir les PDFs en iTunes. Il est aussi possible d'accéder le site web et télécharger tous les matériels à l'ordinateur. Quelques utilisateurs ont exprimé des difficultés d'accéder le matériel en réponse à la question ouverte « Do you find any technological barriers or inconveniences to accessing or using the material? If so, please describe them: ». Un problème récurrent était d'être obligé de retrouver le lien du podcast sur le site de web plusieurs fois au long de la saison. Ces problèmes, pourtant, paraissent inhérents du fait d'utiliser des logiciels tiers (comme des applications de podcast) et sont inévitables à moins de développer une application propre à CBF. Un répondant a résumé le problème ainsi : « It's a bit cumbersome to load it onto a podcast app due to having to log into another site in order to copy the link. It's a difficult problem though, few pay-for podcasts solve it well. ». En général, les utilisateurs sont contents avec l'accessibilité du produit. 84,4% des utilisateurs répondent 4 ou 5 à la question : « What is your opinion on the technological accessibility of the material? ».⁹ Nous constatons donc des preuves fortes de l'accessibilité des fichiers audio et vidéo, les PDFs et pour le potentiel d'apprentissage mobile.

⁸ Voir la figure 5 de l'annexe 6

⁹ Voir la question 11, tableau 6 de l'annexe 6

4.3.2 Fonctionnalité

Nous avons estimé que la qualité de son, de texte et de vidéo de toutes les leçons que nous avons écoutées et regardées (dans le cas de versions de vidéo) est très bonne. La même chose vaut pour la qualité de texte et d'image des PDFs. Le texte avec les mots clés des versions vidéo est apparu en synchronisation avec l'audio d'une manière satisfaisante. Ce jugement est confirmé par les utilisateurs dans l'étude, parmi lesquels 93,0% ont répondu 4 ou 5 aux questions concernant la qualité de son et de texte.¹⁰ Concernant le potentiel d'apprentissage mobile, 80,7% des répondants affirment qu'ils utilisent des dispositifs mobiles comme l'outil principal pour écouter les fichiers audio, et encore 5,3% utilisent le baladeur dans la voiture pour l'écouter.¹¹ Pourtant, pour accéder les fichiers PDF, 40,4% des répondants utilisent un ordinateur et 40,4% une tablette (qui compte pourtant toujours comme un dispositif mobile), indiquant que pour beaucoup d'utilisateurs, l'écran d'un portable est trop petit pour confortablement lire les PDFs.¹² Nous l'avons trouvé possible de lire les PDFs sur un iPhone 6, mais il faut naviguer en agrandissant les parties que l'on veut lire. Il est intéressant de noter ainsi que pour la saison trois seulement, les notes de chaque leçon sont accessibles au format ePub, ce qui est le format de publication de livre pour des dispositifs mobiles le plus courant. Dans ce format, l'utilisateur peut lui-même adapter la taille du texte et ils ont intégré des extraits de son avec le texte de la leçon en segments avec des commentaires. Il est aussi intéressant de noter les conditions dans lesquels les apprenant écoutent le podcast. 80,3% des répondants écoutent typiquement les épisodes dans des conditions de mobilité.¹³ En somme, nous avons trouvé des preuves fortes concernant la qualité de son et la qualité de texte et, malgré des points possibles à améliorer, nous devons constater de l'évidence forte pour le potentiel d'apprentissage mobile aussi.

5 Discussion

Cette étude était d'une portée limitée et n'a pas couvert tous les critères et niveaux d'analyse que suggère la recherche de Chapelle et d'autres. Pourtant, l'évaluation nous permet d'identifier quelques suggestions d'amélioration du produit et une recommandation bien fondée à des apprenants de français en train de choisir entre les multitudes de produits et

¹⁰ Voir les questions 14 et 15, tableau 6 de l'annexe 6

¹¹ Voir la figure 4 de l'annexe 6

¹² Voir la figure 6 de l'annexe 6

¹³ Voir la figure 7 de l'annexe 6

logiciels d’ALAO disponibles aujourd’hui. Nous avons pu montrer que le modèle d’analyse de Jamieson, Chapelle et Preiss est possible à appliquer sur des produits d’ALAO qui ne sont pas des logiciels interactifs. Une limitation de l’étude était l’accès limité à des utilisateurs. Des études plus approfondies pourraient inclure des questionnaires avec un échantillon plus grand et un taux de réponse plus élevé, des entretiens avec des utilisateurs, des journaux de bord qui documentent l’usage quotidien du produit par les utilisateurs et des observations d’utilisateurs écoutant le podcast. Ceci pour mieux documenter comment le produit est employé par les apprenants. Il serait ainsi avantageux de prendre en compte les autres critères du modèle de Chapelle dans l’évaluation.

Tableau 3 –Résumé des résultats

Critère	Sous-critère	Variable	Jugement
Potentiel d’apprentissage d’une langue	Input enrichi	Input saillant	3
		Modification	3
		Elaboration	2
	Interaction	Interpersonnelle	1
		Interaction homme-machine	*
		Intra-personnelle	3
	Production	Planification	1
		Révision	1
		Aide	3
Adaptation à l’apprenant	Progression	A l’intérieur d’une saison	3
		Entre deux saisons	3
Praticité	Accessibilité	Des fichiers audio/vidéo	3
		Des PDFs	3
		Potentiel d’apprentissage mobile	3
	Fonctionnalité	Qualité de son	3
		Qualité de texte (PDF/vidéo)	3
		Potentiel d’apprentissage mobile	3

Le tableau 3 ci-dessus montre un résumé du résultat de notre évaluation. Nous voulons clarifier ici que notre évaluation se concerne avec à quel point CBF remplit les critères de notre modèle d’analyse, et non pas de ce que soit proposé dans la publicité du produit sur le site ou ailleurs. Cette évaluation doit donc être considérée comme une évaluation académique, et non pas comme un conseil d’achat.

Il est clair de notre analyse que les points faibles du produit sont la planification et la révision de la production linguistique, ainsi que l'interaction interpersonnelle et celle entre homme et machine. Il est donc pertinent de discuter des améliorations potentielles de ces aspects du produit. Il y a des défis évidents dans le format de podcast de créer des occasions pour de l'interaction directe entre les apprenants ainsi qu'entre les apprenant et l'enseignant. Pourtant, la nouvelle technologie crée des nouvelles possibilités. La fonction de CBF comme podcast est simple – l'apprenant écoute pour apprendre une langue. Pourtant, le fait que la grande majorité des apprenants utilisent des dispositifs mobiles connectés à l'internet est une occasion pour facilement créer de nouvelles fonctions. Mettant à côté des considérations des coûts de développement, une possibilité serait de développer une application pour des dispositifs mobiles, où tout le matériel serait accessible d'une manière cohérente. Dans une telle application, il serait ainsi possible de créer plus d'exercices de production interactifs, avec des fonctions de correction de langue. Même une fonctionnalité rudimentaire signalant si une réponse est correcte ou incorrecte, sans donner la réponse correcte directement, offrirait plus d'occasions d'auto-révision dans la production que des exercices en PDF avec la clé disponible directement. D'autres occasions de production de français, ainsi qu'une interaction interpersonnelle, pourraient être réalisées par moyen d'un forum pour les utilisateurs où CBF offrirait de différents exercices. Ces exercices pourraient être corrigés par la communauté d'apprenants. Même si un autre apprenant ferait une mauvaise correction, cela pourrait ouvrir une discussion qui mène à une co-construction de sens et de forme. Ce forum pourrait être disponible ou dans l'application, ou sur une page web adaptée à fonctionner aussi bien sur dispositif mobile que sur ordinateur. Il serait aussi avantageux si les apprenant pouvaient s'engager dans une interaction orale, ce qui pourrait se réaliser en utilisant des logiciels tiers gratuits, comme Skype.

6 Conclusion

La question de recherche principal était : à quel point *Coffee Break French* offre-t-il la possibilité aux apprenants d'apprendre le français ?

Nous avons pu conclure que *Coffee Break French* est un produit d'ALAO polyvalent où nous avons trouvé des preuves fortes pour la plupart des variables de notre évaluation et pour quatre des neuf variables pour le potentiel d'apprentissage d'une langue, selon le modèle d'évaluation de Jamieson et al. (2004). CBF offre plein d'input enrichi sous la forme d'input saillant, de modification d'input et d'élaboration linguistique. L'interaction entre

l'enseignant Mark et son partenaire offre une sensation de participation et sert à activer la voix intérieure de l'apprenant. La structure de CBF offre quelques occasions de production linguistique. Le produit, avec les fichiers audio, vidéo et PDF, est aussi très accessible sur des dispositifs mobiles ainsi que sur des ordinateurs- La fonctionnalité est bonne quant à la qualité de son et de texte. Le produit est facile à utiliser sur différents dispositifs mobiles et offre un bon potentiel d'apprentissage mobile. Les apprenants ont accès à de l'aide pour accomplir les tâches grâce aux notes des leçons, la possibilité de réécouter les épisodes ainsi que des glossaires et la clé de tous les exercices de production linguistique. Les points faibles de CBF sont l'interaction interpersonnelle et l'interaction homme-machine ainsi que la production linguistique planifiée et des occasions d'auto-révision. Malgré ces défauts, nous constatons que *Coffee Break French* offre une bonne possibilité aux apprenants d'apprendre le français en utilisant le produit. Pourtant, les utilisateurs doivent idéalement chercher ailleurs des occasions de production orale et d'interaction avec d'autres personnes en français ainsi que des occasions de production linguistique planifiée comme par exemple d'écrire des messages et recevoir du feedback.

Cela nous mène à la deuxième question de recherche : Comment serait-il possible d'améliorer *Coffee Break French* pour mieux donner la possibilité d'apprendre le français ? Le produit pourrait être amélioré justement par plus d'occasions d'interaction et de production. Des alternatives possibles seraient de développer une application ou un site web adapté à des dispositifs mobiles, avec des exercices interactifs et un forum où les utilisateurs sont offerts des exercices structurés et une manière de corriger et de discuter la production linguistique avec d'autres apprenants. Les apprenants devraient aussi pouvoir interagir dans une interaction orale directe, par exemple en organisant des sessions de Skype entre des apprenants d'un certain niveau.

7 Bibliographie

Chapelle, C.A. (2001). « Computer Applications in Second Language Acquisition – Foundations for teaching, testing and research », Cambridge, UK : Cambridge University Press.

Doughty, C., & Williams, J. (1998). *Focus on Form in Classroom Second Language Acquisition*. Cambridge, UK : Cambridge University Press.

Guichon, N. (2012). « L'apprentissage des langues médiatisé par les technologies (ALMT) – Étude d'un domaine de recherche émergent à travers les publications de la revue *Alsic* », *Alsic* [Online], 15 (3), disponible sur : <<http://alsic.revues.org/2539>> [Consulté le 13 novembre 2015].

Hubbard, P. (1996) « Elements of CALL Methodology : Development, Evaluation and Implementation » dans Pennington, M (ed.) *The Power of CALL*, Houston : Athelstan, pp. 15-32

Jamieson, J., & Chapelle, C.A. et Preiss, S. (2004). « Putting Principles into Practice », *ReCALL: The Journal of EUROCALL*, 16 (2), pp. 396-415.

Journal Officiel de la République Française. (2006), 15 décembre 2006, Texte 118 sur 135, disponible sur :
<http://legifrance.gouv.fr/jopdf/common/jo_pdf.jsp?numJO=0&dateJO=20061215&numTexte=118&pageDebut=18979&pageFin=18979>

Levy, M., Stockwell, G. (2006). *CALL Dimensions : Options and Issues in Computer-Assisted Language Learning*, Mahwah, New Jersey, USA : Routledge.

L'Haire, S. (2011). *Traitement Automatique des Langues et Apprentissage des Langues Assisté par Ordinateur : bilan, résultats et perspectives*, Genève : Université de Genève.

Roland, N. (2013). « Baladodiffusion et apprentissage mobile : approche compréhensive des usages étudiants de l'Université libre de Bruxelles », *Sticef*, 20, disponible sur :
<www.sticef.org> [Consulté le 13 novembre 2015].

Rosell-Aguilar, F. (2007). « Top of the Pods - In search of a podcasting “podagogy” for language learning », *Computer Assisted Language Learning*, 20(5), pp. 471–492.

Skeehan, P. (1998). *A cognitive approach to language learning*, Oxford, UK : Oxford University Press.

Annexe

Annexe 1

Les e-mails envoyés aux utilisateurs de *Coffee Break French* :

E-mail pour les utilisateurs de la saison deux:

Bonjour, %user.name_f%!

We've been contacted by Petter Karlsson Söderstrand, a research student from the University of Lund in Sweden. Petter is undertaking an independent scientific evaluation of Coffee Break French as an online French learning tool and we have agreed to send his survey link to a random sample of our premium subscribers to Coffee Break French. Part of the evaluation involves feedback from actual users of Coffee Break French. Here at Radio Lingua we are always looking to improve our products, and we would be very grateful if you would help Petter - and us - by taking part in the survey. It should take around 6-8 minutes to complete.

Please be aware that your responses will be completely anonymous. Your responses will be used in the scientific evaluation of the podcasts, and Petter has agreed to share the results with us as customer feedback, to help us improve our product. Should you have any questions, please contact us by replying to this email.

We're sending separate links to a random group of customers who have purchased Season 2 and/or Season 4. If you receive both emails, please only complete one survey.

This is the link for season 2 : <http://goo.gl/forms/zMQz38x0DN>

Many thanks in advance,

Mark and the Coffee Break French team.

E-mail pour les utilisateurs de la saison quatre:

Bonjour, %user.name_f%,

We've been contacted by Petter Karlsson Söderstrand, a research student from the University of Lund in Sweden. Petter is undertaking an independent scientific evaluation of Coffee Break French as an online French learning tool and we have agreed to send his survey link to a random sample of our premium subscribers to Coffee Break French. Part of the evaluation involves feedback from actual users of Coffee Break French. Here at Radio Lingua we are always looking to improve our products, and we would be very grateful if you would help Petter - and us - by taking part in the survey. It should take around 6-8 minutes to complete.

Please be aware that your responses will be completely anonymous. Your responses will be used in the scientific evaluation of the podcasts, and Petter has agreed to share the results with us as customer feedback, to help us improve our product. Should you have any questions, please contact us by replying to this email.

We're sending separate links to a random group of customers who have purchased Season 2 and/or Season 4. If you receive both emails, please only complete one survey.

This is the link for season 4: <http://goo.gl/forms/wbpG4Ct9SS>

Many thanks in advance,

Mark and the Coffee Break French team.

Annexe 2

Questionnaire S02. Les numéros des questions sont notés pour référence et n'étaient pas visible dans le questionnaire envoyé aux répondants.

Coffee Break French Evaluation Form

***Required**

First, did you read the fine print?

This survey is done in collaboration with Lund University in Sweden, in order to contribute to a scientific evaluation of Coffee Break French. Therefore, single answers may be cited anonymously in the paper, which will be published and made available to the scientific community. Your full responses though, will only be available to the researchers and the Coffee Break French Team, and are anonymous even to us.

1 **I've read, understood it and accept it! ***

Yes

No, take me out of here

Great, so let's get started!

2 **How old are you? ***

Your answer

3 **What is you gender? ***

Female

Male

Other/don't want to specify

4 **What is your first/native language**

Your answer

5 **Which full seasons of Coffee Break French do you see yourself as having completed? ***
meaning you have moved on to the next season, or have listened to all the episodes

Season 1

Season 2

Season 3

Season 4

6 **Are you currently using Coffee Break French? If so, which season? ***

Season 1

Season 2

Season 3

Season 4

Not currently using it.

7 **What device do you primarily use to listen to the audio files? ***

Mobile phone

Tablet

Computer

Other:

8 **If you use a mobile device (mobile phone or tablet), how do you primarily access the audio files?**

- I log on to the site from my mobile and listen to them from the site
- I log on to the site from my mobile and download them to my device
- I download the files to my computer and then transfer them to my phone
- I use a podcast app
- Other:

9 **What device do you primarily use to access the lesson guides? ***

- Mobile phone
- Tablet
- Computer
- Other:

10 **What operating system does your mobile device use? ***

- iOS (iPhone or iPad)
- Android
- Windows
- Other:

11 **What is your opinion on the technological accessibility of the material? ***
i.e. how easy is it to get to the material?

	1	2	3	4	5	
Verv bad	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Verv good

12 **What is your opinion on the functionality of the material? ***
i.e how easy it is to use the material?

1 2 3 4 5

Very bad Very good

13 **Do you find any technological barriers or inconveniences to accessing or using the material? If so, please describe them: ***

Your answer

You're doing good, keep going!

14 **How do you find the sound quality of the podcast? ***

1 2 3 4 5

Very bad Very good

15 **How do you find the text and image quality of the lesson guides? ***

1 2 3 4 5

Very bad Very good

16 **When do you typically listen to the Coffee Break French**

podcasts? *

Describe the most common setting

Your answer

17

How many lessons do you usually listen to per month? *

- 1-2 lessons
- 3-4 lessons
- 5-6 lessons
- 7-8 lessons
- More than 8 lessons

18

How do you experience the progression of the level of French along the season? *

I.e. is it getting more difficult at a good pace?

- Much too slow
- Too slow
- Good pace
- Too fast
- Much too fast

19

What do you think about the progression of the level of French between season 1 and 2? *

- Much too slow
- Too slow
- Good pace
- Too fast
- Much too fast

Don't know

To what extent do/did you use the following material in season 2?

see questions below

20 **Basic lesson (audio) ***

	1	2	3	4	5	
Never	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Every time

21 **Basic lesson notes (pdf) ***

	1	2	3	4	5	
Never	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Every time

22 **Enhanced lesson with synchronised flashcards (video) ***

	1	2	3	4	5	
Never	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Every time

23 **Extra lesson (audio) ***

	1	2	3	4	5	
Never	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Every time

When encouraged to try to say something in French in

When encouraged to try to say something in French in podcast, to what extent do you do the following?

24 **Say it out loud ***

	1	2	3	4	5	
Never	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Every time

25 **Say it in my head ***

	1	2	3	4	5	
Never	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Every time

26 **Nothing, I just listen ***

	1	2	3	4	5	
Never	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Every time


27 **How do you feel about the time allowed for this before the teacher gives the correct answer? ***
Do you have enough time to think about how to say it?

- Much too little time
- Too little time
- Good amount of time
- Too much time
- Much too much time

28 **To what extent do you find that you understand your mistakes after being given the correct answer? ***

	1	2	3	4	5	
--	---	---	---	---	---	--

Not at all Very much so

Mark and Anna 

In season 2, Anna is taking the role of a French learner in the podcast, interacting with Mark, the teacher.

29 To what extent do you feel that you are participating in the interaction between Mark and Anna? *

1 2 3 4 5

Not at all Very much so

30 To what extent do you feel Anna's language mistakes are similar to those you make yourself? *

1 2 3 4 5

Not at all Very much so

Only a few more! Hang in there!

31 How useful do you find the vocabulary learned in Coffee Break French? *

1 2 3 4 5

Not at all Very much so

32 To what extent do you feel that Coffee Break French helps you to learn French grammar? *

1 2 3 4 5

Not at all Very much so

33 To what extent do you feel that Coffee Break French improves your ability to write French? *

1 2 3 4 5

Not at all Very much so

34 To what extent do you feel that Coffee Break French improves your ability to understand written texts in French? *

1 2 3 4 5

Not at all Very much so

35 To what extent do you feel that Coffee Break French improves your ability to understand spoken French? *

1 2 3 4 5

Not at all Very much so

36 To what extent do you feel that Coffee Break French prepares you for speaking with native French speakers? *

1 2 3 4 5

Not at all Very much so

37 To what extent do you feel that there is a teaching philosophy behind Coffee Break French? *

1 2 3 4 5

Not at all Very much so

38 Do you have any or other remark, comment, criticism or praise that you felt this survey didn't cover?

Your answer

SUBMIT 25% complete

Never submit passwords through Google Forms.

This form was created inside Lund University. Report Abuse - Terms of Service - Additional Terms



Annexe 3

Questionnaire S4, questions 17-38. Les questions 1-16 ne sont pas attachées, puisqu'elles sont identiques aux questions du questionnaire S2. Les numéros des questions sont notés pour référence et n'étaient pas visible dans le questionnaire envoyé aux répondants.

podcasts? *
Describe the most common setting

Your answer

17 **How many lessons do you usually listen to per month? ***

- 1-2 lessons
- 3-4 lessons
- 5-6 lessons
- 7-8 lessons
- More than 8 lessons

18 **How do you experience the progression of the level of French along the season? ***
I.e. is it getting more difficult at a good pace?

- Much too slow
- Too slow
- Good pace
- Too fast
- Much too fast

19 **What do you think about the progression of the level of French between season 3 and 4? ***

- Much too slow
- Too slow
- Good pace
- Too fast
- Much too fast

Don't know

To what extent do/did you use the following material in season 4?

see questions below

20	Main lesson (audio) *						
		1	2	3	4	5	
	Never	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Every time
21	Language study (audio) *						
		1	2	3	4	5	
	Never	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Every time
22	Main lesson transcript (pdf) *						
		1	2	3	4	5	
	Never	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Every time
23	Language study transcript (pdf) *						
		1	2	3	4	5	
	Never	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Every time

When encouraged to try to say something in French in

When encouraged to try to say something in French in podcast, to what extent do you do the following?

24 **Say it out loud ***

	1	2	3	4	5	
Never	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Every time

25 **Say it in my head ***

	1	2	3	4	5	
Never	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Every time

26 **Nothing, I just listen ***

	1	2	3	4	5	
Never	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Every time

27 **How do you feel about the time allowed for this before the teacher gives the correct answer? ***
Do you have enough time to think about how to say it?

- Much too little time
- Too little time
- Good amount of time
- Too much time
- Much too much time

28 **To what extent do you find that you understand your mistakes after being given the correct answer? ***

	1	2	3	4	5	
--	---	---	---	---	---	--

Not at all Very much so

Only a few more! Hang in there!

29

To what extent do you feel that you are participating in the interaction between Mark and Pierre-Benoît? *

In season 4, Mark, the teacher, is joined by Pierre-Benoît in the podcast.

1 2 3 4 5

Not at all Very much so

30

How useful do you find the vocabulary learned in Coffee Break French? *

1 2 3 4 5

Not at all Very much so

31

To what extent do you feel that Coffee Break French helps you to learn French grammar? *

1 2 3 4 5

Not at all Very much so

32

To what extent do you feel that Coffee Break French improves your ability to write French? *

1 2 3 4 5

33 Not at all Very much so

To what extent do you feel that Coffee Break French improves your ability to understand written texts in French? *

1 2 3 4 5

34 Not at all Very much so

To what extent do you feel that Coffee Break French improves your ability to understand spoken French? *

1 2 3 4 5

35 Not at all Very much so

To what extent do you feel that Coffee Break French prepares you for speaking with native French speakers? *

1 2 3 4 5

36 Not at all Very much so

To what extent do you feel that there is a teaching philosophy behind Coffee Break French? *

1 2 3 4 5

37 Not at all Very much so

Do you have any or other remark, comment, criticism or praise that you felt this survey didn't cover?

Your answer

Annexe 4

Tableau 4 - Échantillon détaillée

Pays	Saison 2	Saison 4
Le Canada	14	18
L'Australie	61	77
Le Royaume Uni	58	99
Les États-Unis	148	175
Totale	281	369
Nombre de répondants	15	41
Taux de réponse	5,3%	11,1%

Annexe 5

Tableau 5 - Grille d'analyse et résultat de l'évaluation

Critère	Sous-critère	Variable	Opérationnalisations	Preuves	Jugement
Potentiel d'apprentissage d'une langue	Input enrichi	Input saillant	Mise en évidence à l'oral ou à l'écrit du contenu grammaticale et lexicale, répétition, animation	Mise en évidence à l'oral et à l'écrite très fréquente, répétition, support visuel en synchronisation, transcrits.	3
		Modification	Traduction en L2, transcrits, notes, explications grammaticales, synonymes	Traduction en L2, transcrits, notes, explications grammaticales à l'oral et à l'écrit, synonymes.	3
		Elaboration	Ajoutant des phrases ou des propositions grammaticales au texte	Exemples en français pour des expressions idiomatiques et des structures grammaticales assez fréquents. Moins dans la saison 2, plus dans la saison 4.	2
	Interaction	Interpersonnelle	Co- construction de sens, négociation de sens, attention à la forme	Certains co-construction entre Mark et Anna/Pierre-Benoît, mais pas d'interaction directe avec l'apprenant.	1
		Interaction homme-machine	Possibilité d'input enrichi en réponse de production, de l'aide interactive	Non	-
		Intra-personnelle	Potentiel d'activer la voix intérieur	Sens de participations avec les hôtes du podcast, apprenants parle à haute voix ou dans la tête.	3
	Production	Planification	Instructions à planifier, des activités dirigées, connaissance des attentes	Quelques exercices de production planifiée, connaissance des attentes et des structures récurrentes de production. Possibilité de faire pause.	1
		Révision		Certaine autoréflexion dans les erreurs d'Anna	1
		Aide		Notes des leçons en PDF, transcrits, explications et traduction dans le podcast, accès à des ressources de web.	3

Annexe 5

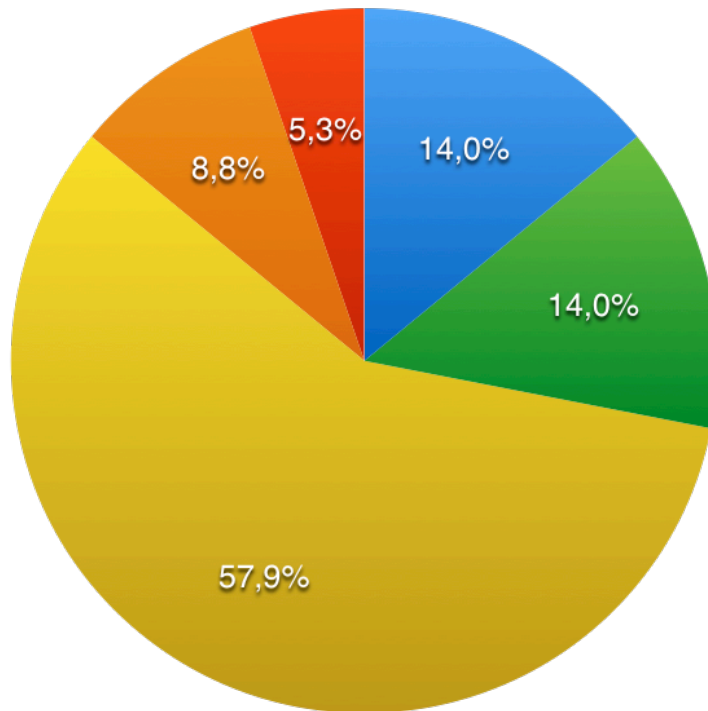
Adaptation à l'apprenant	Progression	A l'intérieur d'une saison	Jugement des apprenants	Satisfaction d'une grande majorité avec le niveau de progression	3
		Entre deux saisons	Jugement des apprenants	Satisfaction d'une grande majorité avec le niveau de progression	3
Praticité	Accessibilité	Des fichiers audio/vidéo	Facilité d'accéder le matériel	Accès facile avec beaucoup de points d'accès possibles. Quelques difficultés avec les liens RSS du podcast des fois	3
		Des PDFs	Facilité d'accéder le matériel	Accès facile avec beaucoup de points d'accès possibles.	3
		Potentiel d'apprentissage mobile	Accessible sur des différents dispositifs mobiles	Fonctionne bien sur des différentes dispositifs mobiles avec des différents systèmes opératifs	3
	Fonctionnalité	Qualité de son	Jugement d'expert et des apprenants	Bonne qualité de son, pas de difficultés d'entendre le dialogue	3
		Qualité de texte (PDF/vidéo)	Jugement d'expert et des apprenants	Bonne qualité de texte	3
		Potentiel d'apprentissage mobile	Fonctionnement et facilité d'utilisation sur des dispositifs mobile	Les fichiers audio/vidéo fonctionnent très bien, usage mobile très courant chez les utilisateurs. Les notes de leçon en PDF sont un peu petit pour l'écran d'un portable, disponible en ePub interactif pour la saison 3.	3

Annexe 6

Résultats des questionnaires S2 et S4

Figure 4 – Réponses à la question 7 de S2 et S4

What device do you primarily use to listen to the audio files?

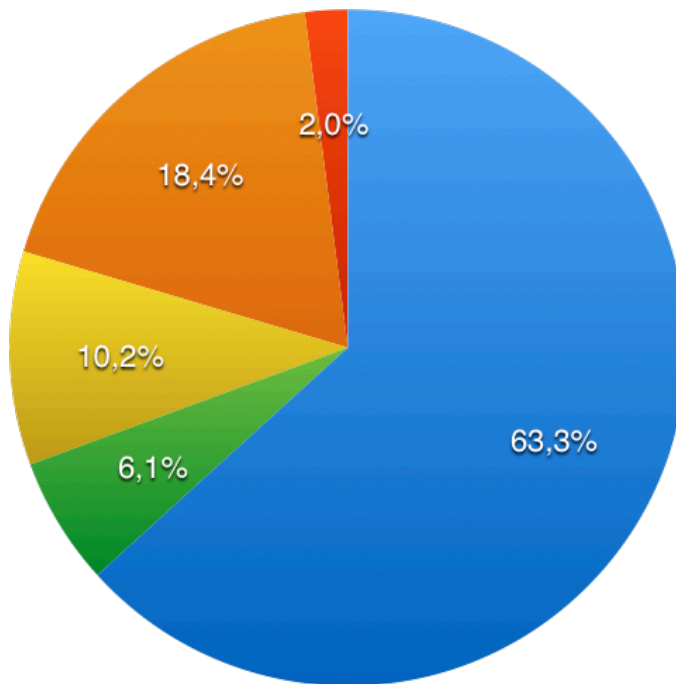


● Ordinateur ● Tablette ● Portable ● Baladeur numérique
● Dans la voiture

Dispositif mobiles : Tablette, portable, baladeur numérique

Figure 5 – Réponses à la question 8 de S2 et S4

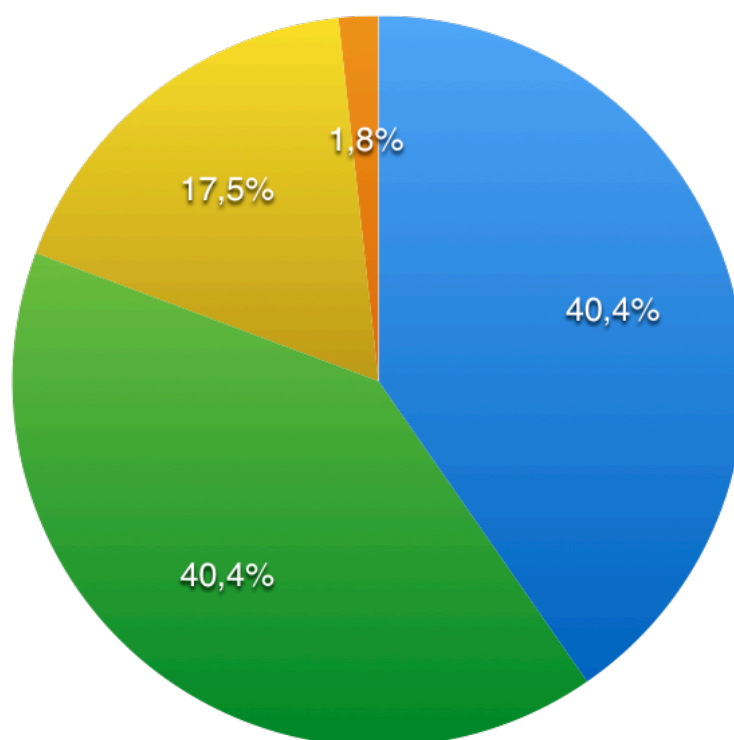
Question 8 - If you use a mobile device, (mobile phone or tablet) how do you primarily access the audio files?



- Application podcast
- Entre le site web sur dispositif mobile et écoute sur le site
- Entre le site web sur dispositif mobile et télécharge au dispositif
- Entre sur le site web sur l'ordinateur pour télécharger les fichiers et les transférer au dispositif mobile
- Autres réponses

Figure 6 – Réponses à la question 9 de S2 et S4

What device do you primarily use to access the lesson guides?



● Ordinateur ● Tablette ● Portable ● Baladeur numérique

Dispositifs mobiles : Tablette, portable, baladeur numérique.

Tableau 6 – Réponses aux question 11, 12, 14 et 15 de S2 et S4

Réponse	Question 11	Question 12	Question 13	Question 14
1	1,8%	1,8%	0,0%	0,0%
2	1,8%	0,0%	1,8%	0,0%
3	12,3%	3,5%	5,3%	7,0%
4	31,6%	28,1%	19,3%	22,8%
5	52,6%	66,7%	73,7%	70,2%

Question 11 : What is your opinion on the technological accessibility of the material ?

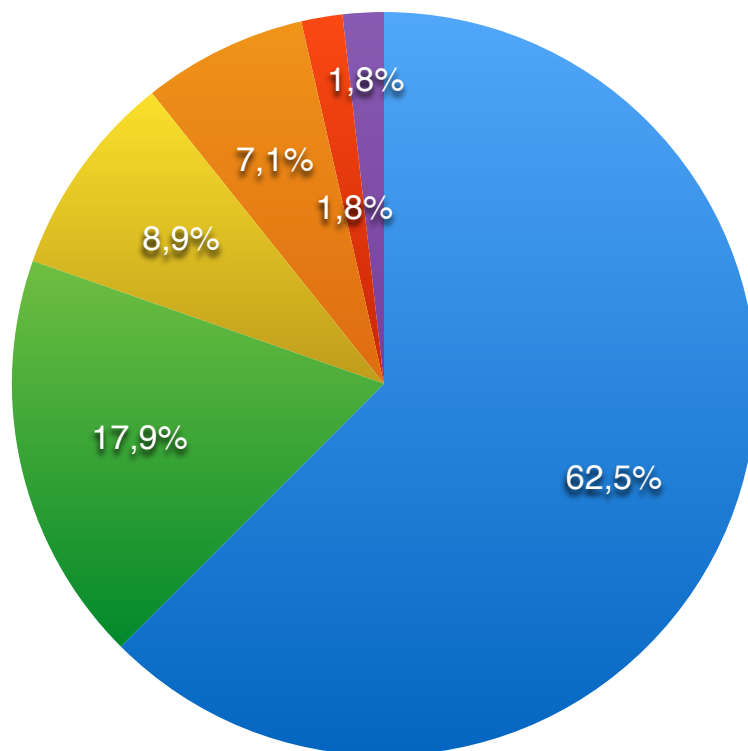
Question 12 : What is your opinion on the functionality of the matierial ?

Question 14 : How do you find the sound quality of the podcast ?

Question 15 : How do you find the text and image quality of the lesson guides ?

Figure 7 – Résumé des réponses à la question 16 de S2 et S4¹

When do you typically listen to Coffee Break French podcasts?



- Trajet
- A la maison
- A pie
- Exercice
- Pause-café
- Autres conditions

Conditions de mobilité : Trajet, exercice, à pie, pause-café

¹ La question était ouverte et nous avons catégorisé les réponses selon la figure.

Tableau 7 – Réponses aux questions 18 et 19 de S2 et S4

Réponse	Q18, S2	Q18, S4	Q19, S4	Q19, S4
Much too slow	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
Too slow	6,7%	4,8%	0,0%	0,0%
Good pace	93,3%	88,1%	80,0%	64,3%
Too fast	0,0%	7,1%	0,0%	23,8%
Much too fast	0,0%	0,0%	0,0%	2,4%
Don't know	0,0%	0,0%	20,0%	9,5%

Question 18 : How do you experience the progression of the level of French along the season ? *I.e. is it getting more difficult at a good pace ?*

Question 19, S2: How do you experience the progression of the level of French between season 1 and 2 ?

Question 19, S4: How do you experience the progression of the level of French between season 3 and 4 ?

Tableau 8 – Réponses aux questions 24 à 26 des questionnaires S2 et S4

Réponse	Q24 - Say it aloud	Q25 - Say it in my head	Q26 - Nothing, I just listen
1	3,5%	8,8%	52,6%
2	19,3%	8,8%	35,1%
3	28,1%	14,0%	5,3%
4	29,8%	28,1%	3,5%
5	19,3%	40,4%	3,5%

Questions 24-26 : When encouraged to try to say something in French in podcast, to what extent do you do the following?

Question 24: Say it aloud

Question 25: Say it in my head

Question 26: Nothing, I just listen.

Tableau 9 - Réponses à la question 29 de S2 et S4

Réponse	Q29
1	5,3%
2	1,8%
3	15,8%
4	35,1%
5	42,1%

Question 29, S2 : To what extent do you feel like you are participating in the interaction between Mark and Anna ?

Question 29, S4 : To what extent do you feel like you are participating in the interaction between Mark and Pierre- Benoît ?

Tableau 10 – Réponses à la question 30 de S2

Réponse	Q30 S2
1	0,0%
2	6,7%
3	33,3%
4	40,0%
5	20,0%

Question 30, S2 : To what extent do you feel Anna's language mistakes are similar to those you make yourself?