



**HAL**  
open science

# Premier concours national d'éloquence en français à Taiwan : bilan d'une opportunité pour motiver et dynamiser les cours à l'université

Simon Landron

## ► To cite this version:

Simon Landron. Premier concours national d'éloquence en français à Taiwan : bilan d'une opportunité pour motiver et dynamiser les cours à l'université. *Revue japonaise de didactique du français*, 2021, 16 (1-2), pp.10-24. 10.24495/rjdf.16.1-2\_10 . hal-03981738

**HAL Id: hal-03981738**

**<https://cnrs.hal.science/hal-03981738>**

Submitted on 2 Mar 2023

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Copyright

# **Premier concours national d'éloquence en français à Taïwan : bilan d'une opportunité pour motiver et dynamiser les cours à l'université**

**LANDRON Simon**  
**Université Tamkang – Taïwan**

## **Résumé**

*En 2019 a eu lieu pour la première fois à Taïwan un concours national d'éloquence en français destiné aux étudiants des universités. Notre intervention présente la façon dont nous avons profité de cette opportunité au sein de notre université pour entraîner le plus d'étudiants possible dans cette aventure et susciter chez eux motivation, envie d'apprendre de nouvelles choses, implication, et en même temps pour dynamiser les cours. Mobilisés autour de ce projet, avec une réelle envie de gagner, à la fois le prix, mais aussi la gratification de la reconnaissance officielle de leur compétence, les apprenants s'investissent dans les débats, cherchent le meilleur moyen pour convaincre, recherchent des informations. Produire un discours nécessite par ailleurs un véritable travail sur le corps : projeter sa voix, travailler sa tenue, travailler l'expressivité... Il s'agit d'autant de difficultés pour des apprenants taïwanais qui ont globalement tendance à être passifs, souvent timides. Ce type de tâche nécessite de prendre confiance en soi, ce qui leur servira non seulement pour parler en français, mais également pour toute leur vie. Bien que n'étant pas initialement prévu dans nos objectifs, utiliser cette opportunité pour enrichir les cours s'est avéré très fructueux.*

*In 2019, a national eloquence competition in French for university students was held for the first time in Taiwan. Our intervention presents the way in which we took advantage of this opportunity within our university to train as many students as possible in this adventure and to arouse their motivation and desire to learn new things, involvement, and at the same time to energize courses. Mobilized around this project, with a real desire to win not only the price, but also the gratification of the official recognition of their competence, the learners get involved in the debates, seek the best means to convince, and seek information. Making a speech also requires real work on the body: projecting your voice, working on your outfit, working on expressiveness... These are all difficulties for Taiwanese learners who generally tend to be passive, and often shy. This type of task requires building self-confidence, which will help them not only to speak French, but also for their entire lives. Although not initially foreseen in our objectives, using this opportunity to enrich the courses has proven to be very successful.*

## **Mots clés**

Concours d'éloquence, tâche, public taïwanais, cours universitaire, motivation  
Eloquence contest, task, Taiwanese audience, university course, motivation

## **1 Introduction**

Le 14 décembre 2019 a eu lieu à Taïwan le tout premier concours national d'éloquence organisé par le bureau français de Taipei, l'Association des Professeurs de Français de Taïwan (APFT), l'Alliance Française, l'Institut Français et divers partenaires locaux. En amont avait eu lieu une formation Éloquentia pour les enseignants de la région Asie Pacifique courant janvier 2019 à partir du livre de Stéphane de Freitas (2018) : *Porter sa voix*, à laquelle six enseignants de notre université ont participé. Dans ce contexte, le concours a été ouvert aux étudiants des universités taïwanaises, avec comme récompense pour le vainqueur un voyage en France d'une semaine pour représenter son pays et participer au grand concours international d'éloquence « À mots ouverts », sous la coupole de l'Institut de France. C'est donc sur l'année universitaire 2019-2020, entre septembre et décembre, que chaque université taïwanaise a dû former et sélectionner ses candidats. Il n'existe bien sûr pas de cours prévu pour une telle formation et il a fallu aménager nos cours existants ou prendre sur notre temps personnel. Au-delà de la volonté de gagner le concours, les objectifs de cette participation pour les organisateurs et les enseignants étaient de générer une envie d'apprendre chez les étudiants et le souhait de dynamiser des cours de français en faisant la promotion de pratiques ludiques d'enseignement.

Nous allons présenter ici le concours national d'éloquence 2019 à Taïwan, la façon dont nous nous sommes organisés pour préparer ce concours au sein de notre université en expliquant ou justifiant nos choix. Tout ceci nous amènera à nous interroger sur la notion de tâche. Nous verrons enfin ce que cela a généré comme effets sur nos étudiants.

## **2 Le concours national – un concours ouvert à tous les étudiants**

Le concours national organisé à Taïwan en 2019 se distingue du concours international d'éloquence qui devait avoir lieu en mars 2020 à Paris<sup>1</sup>. En effet, les organisateurs ont voulu d'emblée en faire une activité accessible à tous les étudiants de Taïwan. D'abord, chaque université s'est vue offrir la possibilité d'inscrire trois candidats, un par catégorie, là où le concours international à Paris n'offrait que 20 places, avec une (ou parfois deux) par pays<sup>2</sup>. Ensuite, contrairement au concours international proposant une joute oratoire autour d'un thème préparé pendant une semaine, le concours national d'éloquence à Taïwan a proposé trois catégories :

- la catégorie « déclamation » où il s'agissait de déclamer un texte ou une poésie

---

<sup>1</sup>Annulé en raison de l'épidémie de Covid-19

<sup>2</sup>Les pays ayant proposé des candidats : Guinée, Espagne, Mexique, Togo, Mauritanie, Inde, Taïwan, Japon, Égypte, Argentine, Maroc, Madagascar, Hongrie, Québec, France, Syrie (2 candidats), Iran, Venezuela.

d'auteurs comme Hugo, Camus, Zola, Césaire, Senghor, etc., proposés par les organisateurs,

- une catégorie « joute oratoire » où deux candidats s'affrontaient autour d'un des sept thèmes proposés à l'avance comme : « la peine de mort », « les cours supplémentaires » ou « un enfant ou un chat », etc., tiré au sort le jour du concours, chaque candidat ayant 3 minutes pour s'exprimer et pour réagir aux arguments de son adversaire, avec des prises de paroles alternatives d'une minute.
- et finalement la catégorie « plaider » où chaque candidat devait produire un discours sur un thème préparé, mais tiré au sort le jour du concours, dans une liste de 7 thèmes contenant par exemple des intitulés comme « mourir dans la dignité », « l'abus des médicaments » ou « la sécurité et les libertés », etc.

Chaque catégorie visait un niveau de difficulté différent permettant ainsi à tous les étudiants de participer. Seule la catégorie « plaider » permettait de gagner sa place pour le voyage en France.

Que ce concours ne nous permette de former que trois candidats n'aurait pas été satisfaisant. Au sein de notre université, nous avons donc décidé d'organiser une première sélection avec un concours interne, proposant les mêmes modalités que le concours national, et permettant de la sorte de former tous les étudiants désireux de s'y investir.

### **3 La motivation**

Participer à un concours, vouloir le gagner, constitue ce que l'on appelle une motivation externe, extrinsèque. L'apprenant apprend la langue non pas pour lui, mais pour des facteurs extérieurs à lui. Nous avons là un prétexte pour donner envie d'apprendre aux apprenants et ils en ont bien souvent besoin.

Il faut savoir qu'à Taïwan, les étudiants apprennent rarement le français pour un projet personnel. La plupart des étudiants que nous interrogeons sur la question n'en ont pas<sup>3</sup>. Le choix de sa matière d'études à l'université est conditionné par les notes du lycée ou à un test puis à une procédure de sélection par les départements des universités (Yeh, 2005). Le choix du français comme discipline d'étude est donc souvent un deuxième choix, ou en tout cas un choix par défaut (Dreyer, 2009). Les étudiants manquent donc de motivation interne, dès le départ. Or la préparation au concours d'éloquence peut apporter de la motivation chez ces apprenants de deux façons différentes.

La première façon est bien sûr l'apport d'un projet pour ceux qui vont effectivement participer au concours. L'apprenant étudie avec un objectif, et cet objectif n'est pas un objectif

---

<sup>3</sup> En tant que professeur principal d'une classe de deuxième année de français nous interrogeons systématiquement nos étudiants sur ce point pendant nos entretiens.

du cours, c'est un objectif extérieur où il va pouvoir utiliser les compétences acquises. Chaque compétence nécessaire est alors ressentie comme un besoin pour réaliser la tâche. Et comme il veut réussir la tâche, il veut apprendre les savoirs/savoir-faire/savoir-être nécessaires à sa réalisation. Au-delà même du prix, il y a une véritable reconnaissance des compétences de l'apprenant qui gagnera, une forte mise en valeur de sa personne ce qui ne peut que générer une très grande motivation. Nous sommes donc ici dans la perspective actionnelle, avec un projet, une tâche finale à réaliser.

La deuxième façon susceptible de générer de la motivation, cette fois-ci chez tous les apprenants participant à la préparation, est la méthodologie utilisée et promue par le projet lui-même, Éloquencia (de Freitas, 2018), mettant d'emblée en valeur des activités ludiques répondant au travail de chaque compétence nécessaire à la réalisation du projet. L'idée de ce concours, au-delà de promouvoir la langue française, est de former les enseignants aux pratiques de classe, et à l'utilisation d'activités pouvant susciter de l'intérêt chez les apprenants. Préparer ce concours invite les enseignants à renouveler leurs pratiques et peut générer chez les apprenants une plus grande envie d'aller en cours.

Derrière l'utilisation de ce concours pour l'apprentissage du français se trouve une démarche d'enseignement par la réalisation d'une tâche, d'un projet, et la volonté d'introduire des pratiques plus ludiques, une atmosphère de cours plus détendue, plus collaborative aussi.

#### **4 Les compétences nécessaires**

Gagner un concours d'éloquence est une tâche difficile, mais qui peut être décomposée en un ensemble de compétences que l'apprenant doit acquérir afin de réaliser son objectif personnel : gagner. Les épreuves du concours national d'éloquence se veulent de difficulté croissante, avec à chaque fois un certain nombre de compétences visées, les catégories « joute oratoire » et « plaidoyer » nécessitant également l'ensemble des compétences nécessaires à l'épreuve internationale d'éloquence à Paris. Ainsi, afin d'envisager au mieux la préparation de nos étudiants, il est nécessaire de mettre en évidence ces compétences recherchées. Ces compétences figurent sur la grille d'évaluation du jury lors du concours national.

##### **4.1 Les compétences communes**

Pour les trois catégories, il s'agit tout d'abord de s'exprimer seul face à un public. Pour la forme, deux compétences seront communes aux épreuves :

- La technique vocale et la respiration
- L'expression scénique

La technique vocale et la respiration concernent la possibilité de parler de façon à être bien entendu. Clairement, il s'agit d'être capable de parler fort, de façon continue, face à une assemblée.

L'expression scénique concerne plutôt l'expression du corps. Il n'y a pas que la voix qui exprime quelque chose, l'ensemble du corps parle également. Il s'agit donc d'être capable d'accompagner son propos avec la bonne attitude, la bonne gestuelle, le tout devant paraître le plus naturel possible. Il s'agit également de s'adresser au public, et donc de le regarder. La position du regard est fondamentale.

Au niveau du contenu, il s'agit dans tous les cas de s'exprimer en français. Toutes les compétences liées à l'oralité seront donc nécessaires : la prosodie (rythme, intonation, accentuation), mais aussi la prononciation et bien sûr la grammaire. Ce sont là des compétences qui seront mobilisées, mais qui ne peuvent pas aisément toutes être significativement améliorées (si ce n'est la prononciation pour la catégorie déclamation), dans le temps très court de la préparation du concours.

Ensuite, chaque catégorie va apporter des compétences spécifiques.

#### **4.2 La déclamation**

La déclamation s'adresse à un niveau A (A1 ou A2) du CECR<sup>4</sup> (Conseil de l'Europe, 2001). Il s'agit de réciter un texte ou une poésie. Il n'y a donc pas de création personnelle dans le contenu, néanmoins, une certaine appropriation du texte est nécessaire.

L'apprenant doit d'abord connaître parfaitement son texte, son titre, son auteur, sa ponctuation. En compétence spécifique, il doit également savoir adapter sa posture, sa gestuelle à un récit qui n'est pas le sien, il doit savoir l'interpréter.

#### **4.3 La joute oratoire**

La joute oratoire s'adresse plutôt à un niveau B (B1 ou B2) voire C du CECR. Il s'agit de débattre sur un thème en défendant une position imposée par un tirage au sort, typiquement « pour » ou « contre ». Il y a donc cette fois-ci création personnelle, argumentation, et réaction par rapport à un interlocuteur.

Il y a donc tout d'abord la capacité à argumenter et à contre-argumenter. L'apprenant doit avoir préparé des arguments et être capable de les présenter pour défendre son point de vue, tout en s'adaptant au point de vue de son adversaire.

Ensuite, le candidat doit être capable d'emporter l'adhésion à son point de vue, ce qui passe aussi par un aspect rhétorique : il doit être capable d'utiliser un certain nombre de procédés qui vont permettre de porter ses propos : adresses à l'interlocuteur (impératif), questions rhétoriques, indices de subjectivité du locuteur (moi, je, pour ma part...), anaphores, répétitions, voire même usage de citations. Il ne s'agit en effet pas d'une simple argumentation, mais d'un discours qui cherche à convaincre.

Enfin, la joute oratoire se faisant à deux, le candidat doit connaître et respecter les

---

<sup>4</sup> Cadre Européen Commun de Référence pour les langues

contraintes de l'épreuve, respecter le temps de parole : le sien et celui de son adversaire, et respecter des règles de courtoisie.

#### **4.4 Le plaidoyer**

Le plaidoyer s'adresse plutôt à un niveau C (C1 ou C2) du CECR. Il s'agit de faire un discours de trois minutes avec vingt minutes de préparation seulement. Les thèmes possibles sont cependant connus à l'avance et peuvent donc être préparés en amont.

Nous retrouvons ici la capacité à argumenter et à présenter cette argumentation. Il est également demandé au candidat d'apporter des exemples, des faits, de raconter une histoire.

Enfin, l'aspect rhétorique du discours est également présent : le candidat doit être capable de l'utiliser pour emporter l'adhésion de l'auditoire.

À la différence de la joute oratoire, le candidat n'a pas besoin de prendre en compte les propos d'un adversaire, mais en contrepartie il doit avoir un discours continu, cohérent et introduire plus de faits ou une histoire en lien avec son sujet.

#### **4.5 Les difficultés particulières des apprenants taïwanais**

La difficulté principale pour des apprenants taïwanais est le fait de prendre la parole seul devant un public, avec en plus ici, excepté pour la déclamation, une part importante d'improvisation. Les étudiants taïwanais sont relativement timides, ont généralement peur de perdre la face et préfèrent tout préparer avant de s'exposer devant les autres. Chen (2003) dit ainsi en parlant de la face : « Celle de la culture chinoise semble devenir un fardeau pour les élèves à tel point qu'ils écoutent, se taisent la plupart d[u] temps, afin de ne pas faire rire les autres en disant des bêtises » (p. 102). Le premier élément à travailler avec eux est donc de lever ce que l'on considère comme de la timidité, mais qui repose bien souvent sur une peur de l'erreur.

Ensuite, au niveau de l'expression des idées, le système éducatif taïwanais tend à favoriser la restitution d'idées, de connaissances, plutôt qu'à la créativité, à l'inventivité et à l'apport d'idées personnelles. Chen (2003) nous dit ainsi : « l'apprentissage à Taiwan est loin de se baser sur la spontanéité : mémorisation, répétition, priorité à l'écrit » (p. 164). Le travail de préparation passe cependant ici par une phase de réflexion et de structuration de ses idées personnelles.

Enfin, notamment pour la joute oratoire où le point de vue à défendre est imposé par un tirage au sort, les étudiants ont généralement des difficultés à problématiser une question. Aussi, défendre un point de vue qui n'est pas le leur leur posera plus de problèmes, sans compter que la difficulté à problématiser ne leur permettra pas toujours de trouver beaucoup d'arguments pour défendre leur propre point de vue.

Ces difficultés concernent cependant peut-être plus les étudiants dans leur ensemble et moins les candidats. Ceux-ci ont d'emblée pu vaincre leur timidité en se manifestant pour

participer, et du fait de leurs aptitudes langagières, meilleures que la moyenne, ils ont souvent plus de facilité à s'exprimer en public ou à s'exposer au regard des autres. Ce sont des étudiants généralement valorisés en classe qui connaissent leur niveau en français. Cependant, pendant le travail de préparation, tous les étudiants sont impliqués.

## **5 Les étudiants candidats**

Les étudiants n'ont pas été si nombreux à se présenter : deux étudiants pour la catégorie « déclamation », quatre étudiants pour la catégorie « joute oratoire » et trois étudiants pour la catégorie « plaidoyer ». De plus, souvent, ils l'ont fait car ils y ont été incités par leur enseignant. L'université voulant gagner le concours, ce sont d'abord les meilleurs étudiants qui ont été sollicités, avec ce paradoxe : il faut les meilleurs étudiants, mais chaque catégorie du concours vise un niveau déterminé (A, B, ou C du CECR). Ce qui s'est passé pour nous a plutôt été d'envisager les niveaux en fonction de l'année d'inscription des étudiants, et donc du nombre d'heures de cours. La catégorie « déclamation » a été proposée aux deux premières années, la catégorie « joute oratoire » aux troisième et quatrième années de licence et pour la catégorie « plaidoyer » seuls les Masters se sont présentés.

Le faible nombre de candidats à chaque catégorie a donc été le résultat d'un calcul des chances effectué d'une part par les étudiants, sachant tous très bien se situer par rapport aux autres, et par les enseignants qui sont allés chercher les meilleurs. Ajoutons néanmoins que sans cette démarche d'incitation des enseignants, le nombre de candidats aurait été encore bien inférieur à ce qu'il a été, la parole de l'enseignant générant une motivation, ou parfois un esprit de devoir, un sentiment d'obligation. Les étudiants taiwanais sont très respectueux de leurs enseignants et acceptent facilement ce type de demande qui les valorise.

Cette façon de sélectionner les étudiants ne va cependant pas dans le sens de ce qui était recherché au départ : impliquer tous les étudiants dans la préparation. Étant donné l'épreuve, c'est cependant très logique. Après tout, chaque nation n'envoie aux Jeux Olympiques que ses meilleurs athlètes. Il ne viendrait pas non plus à l'idée d'un athlète moyen de s'y présenter, sachant qu'il n'aurait de toute façon absolument aucune chance. La nature de l'épreuve, concurrentielle, ne permet donc pas de remplir a priori cet objectif : motiver tous les étudiants à apprendre quelque chose de nouveau, néanmoins, cela nous a permis d'introduire cette formation dans les cours incluant donc toutes les classes concernées, y compris, donc, des étudiants qui n'y participaient pas.

## **6 La tâche**

Insérer la préparation d'un concours d'éloquence dans un cours ne va pas de soi. Si l'on réfléchit du point de vue de la perspective actionnelle, le projet « concours d'éloquence » ne



devrait pas être une tâche ajoutée à un cours existant dont le contenu serait prédéfini, mais bien plutôt un projet final à partir duquel les apprenants devraient réfléchir aux compétences nécessaires et aux tâches à accomplir pour mener ce projet à bien. Le contenu du cours devrait s'articuler autour de ce projet final et non l'inverse. Définir d'abord le contenu d'un cours puis y ajouter un projet final, c'est rendre l'apprenant passif, c'est le désimpliquer de ce projet et cela ne lui permet pas de ressentir comme un besoin les tâches intermédiaires à réaliser.

Et pourtant, au moins en université, il n'existe a priori jamais de cours dont l'objectif affiché serait de participer à un concours. Nous allons donc ici réfléchir à ce qu'est cette tâche particulière : participer à un concours d'éloquence et nous allons donc montrer comment nous nous y sommes pris pour insérer le travail de préparation dans nos cours. Par ailleurs, notre méthodologie a consisté à diviser le travail, à en faire un projet transversal à plusieurs cours. Ceci n'est pas sans susciter quelques interrogations quant à la démarche et à sa pertinence.

### **6.1 Le concours d'éloquence : une tâche un peu particulière**

La tâche finale, le projet, c'est bien le « discours d'éloquence ». Il est réalisé en cours en guise d'entraînement, comme bien des tâches en cours, et l'enseignant peut focaliser sur ses objectifs propres lors de sa réalisation en classe. Sa véritable réalisation, dans toute sa dimension sociale, a lieu le jour du véritable concours. Elle ne se produira certes qu'une seule fois, mais cela suffit pour rester déterminant.

Il s'agit d'une tâche qui se réalise individuellement. L'apprenant-candidat parle seul. Certes, mais il ne s'adresse pas moins à un public, qui l'écoute de toute son attention. Il s'adresse à un jury qui va le juger. Il va rechercher ses réactions, observer son attitude face à ce qu'il dit, et éventuellement chercher à s'adapter. Il n'est pas vraiment seul lorsqu'il s'exprime, il doit parler à une foule. De plus, le travail de préparation n'est pas nécessairement solitaire non plus. La recherche d'idées, d'arguments, de structures de discours peut se faire par la discussion. Réaliser un discours n'est pas un travail solitaire en réalité.

Il est certain que l'on peut également s'interroger sur l'intérêt d'une tâche si rare et si ponctuelle que celle d'un discours d'éloquence préparée dans un cours universitaire. En réalité, ce qui intéresse l'enseignant n'est pas tant le concours en lui-même que les compétences travaillées. Parler en public, et cela d'autant plus pour un apprenant taïwanais, est quelque chose de difficile, que ce soit en français ou dans une autre langue. Parler français, c'est aussi s'exprimer, et la préparation d'un tel concours peut justement s'intéresser aux blocages des apprenants, ce qui leur servira ensuite toute leur vie. Ainsi, la tâche à réaliser n'est certes pas une tâche de la vie quotidienne, mais elle implique l'apprenant dans tous les aspects de son être. Il s'agit ici d'une tâche qui permet de travailler / mobiliser des compétences utiles à la vie quotidienne en général, et pour s'exprimer en français en particulier.

Nous pourrions finalement nous demander si encourager les apprenants avec un concours

ne serait pas une sorte d'équivalent du bonbon que l'on donnerait aux meilleurs apprenants, créant d'ailleurs une frustration chez les autres, et favorisant une vision bons élèves / mauvais élèves. À notre avis, ce n'est pas le cas. Pour commencer, ce n'est pas l'enseignant qui va donner la récompense, mais une institution officielle en dehors du cadre universitaire. Les apprenants sont tous bien conscients que même les meilleurs n'ont que peu de chances de réussir tant la concurrence est rude. De plus, et c'est aussi le travail de l'enseignant de bien les accompagner dans cette prise de conscience, tous les participants, et même les apprenants qui n'auront que participé aux cours, auront acquis un savoir/savoir-faire/savoir-être qu'il y ait la récompense ou non. Enfin, la récompense recherchée est plus celle d'une reconnaissance officielle de la société, qu'ils pourront inscrire sur leur CV, que la récompense pécuniaire, certes appréciée quand-même, qu'ils obtiendront. En bref, gagner un concours, ce n'est pas la même chose qu'une récompense de l'enseignant pour les apprenants qui ont bien travaillé, et la préparation à la réalisation de la tâche finale apporte de vraies compétences réutilisables tout au long de leur vie.

## **6.2 Insérer la préparation au concours dans son cours**

Les intitulés des cours universitaires n'invitent jamais explicitement à la réalisation d'une tâche ou d'un projet : cours de manuel, cours de conversation, cours de prononciation..., une certaine liberté est laissée aux enseignants pour concevoir leurs cours, organisés par compétences, au risque parfois de déstructurer une cohérence, une vision globale de l'apprentissage de la langue.

Dans le cas de notre cours de Master, intitulé « composition écrite », nous travaillons par exemple sur l'écriture de comptes rendus, de dissertations, de commentaires composés, de synthèses... Ce que les apprenants doivent réaliser, c'est simplement l'écriture de ce type d'écrit à fin universitaire. Un discours est une tâche orale, néanmoins sa préparation se fait à l'écrit : recherche d'idées, d'arguments, de structures rhétoriques, etc. La présentation orale, qui nécessite bien sûr également des compétences spécifiques, n'en est que la partie finale, visible, l'accomplissement final. Certaines des compétences nécessaires à cette production écrite sont également nécessaires à d'autres travaux prévus dans le cours : la recherche d'une problématique, d'arguments, notamment pour la dissertation. D'autres diffèrent effectivement, comme l'aspect rhétorique (on évite les questions rhétoriques par exemple dans la dissertation), mais cela peut permettre en réalité de faire prendre conscience des spécificités de chaque exercice.

Le fait de proposer aux apprenants de s'inscrire dans la démarche de participer à un concours d'éloquence permet de les impliquer activement dans la préparation, puisqu'à la fin ils seront bien obligés de faire un discours public, de communiquer leur savoir en dehors du cours, et ils auront besoin d'avoir fait ce travail préparatoire. Ils n'en auront pas moins effectué

le travail initialement prévu dans le cours, bien au contraire. À quoi bon savoir faire une problématique si elle ne sert que pour le cours ? Si au contraire il y a un enjeu, en dehors du cours lui-même, alors l'apprenant sera motivé pour mener à bien ce travail.

Alors bien sûr les apprenants qui participeront réellement au concours sont nettement plus motivés que les autres. Néanmoins, les autres se retrouvent emportés par l'élan des participants, avec une volonté parfois d'aider. Et ceux qui comprennent ce qui est recherché par l'enseignant peuvent plus facilement expliquer aux autres, avec leurs mots, avec leur façon de comprendre, ce qui crée une vraie dynamique de groupe. Un cours aussi fastidieux que l'apprentissage de la rédaction de la dissertation, de la préparation d'une problématique, d'une argumentation, s'en retrouve considérablement dynamisé.

### **6.3 Diviser le projet en plusieurs cours**

Comme nous l'avons dit précédemment, la préparation au concours d'éloquence a été divisée entre plusieurs cours. Nous y voyons plusieurs raisons : cela permet de donner un volume d'heures plus grand à la préparation pour les apprenants, cela permet de ne pas faire reposer tout le poids de la préparation sur les épaules d'un seul enseignant, cela permet de travailler des compétences différentes selon le contenu du cours – et de garder éventuellement la cohérence initiale du cours, dans le sens où par exemple il ne faudrait pas avoir à trop travailler sur l'oral dans un cours prévu pour l'écrit – et finalement, cela est aussi imposé par la diversité des catégories proposées par le concours lui-même, chaque catégorie ne nécessitant pas le même travail de préparation.

Excepté pour la dernière raison qui impose la réalisation de tâches différentes, il s'agit de préparer à un projet final, à la réalisation d'une tâche-objectif au travers de cours et d'enseignements différents. Une première considération pourrait estimer que chaque cours s'en trouve incomplet, qu'il ne serait pas autosuffisant pour atteindre l'objectif, ce qui engendrerait potentiellement des redondances entre les cours. Plus grave encore, pour les apprenants ne pouvant pas assister à tous les cours, il y aurait alors des compétences non travaillées pour ceux-là, et même peut-être pour tous si aucun cours ne peut les travailler en toute légitimité, et pensant que les autres le feraient. Pourquoi ne pas plutôt faire un seul cours, cohérent, permettant de travailler progressivement chaque compétence ? Ce choix, par défaut, de proposer dans plusieurs cours un travail sur des compétences différentes n'est-il pas finalement un choix de facilité d'organisation (et budgétaire), mais moins utile qu'un seul vrai cours ?

Nous ne remettons pas ici en question l'utilité d'avoir un seul vrai cours pour la préparation d'un tel concours. Il est certain que travailler avec un enseignant formé à ce type d'épreuve aiderait certainement grandement les apprenants. Néanmoins, n'oublions pas nos objectifs de départ : le concours n'est qu'un prétexte pour dynamiser nos cours et susciter de la motivation chez les apprenants. Comme le dit François Muller :

le projet n'est pas une fin en soi, c'est un détour pour confronter les élèves à des obstacles et provoquer des situations d'apprentissage. En même temps, s'il devient un vrai projet, sa réussite devient un enjeu fort, et tous les acteurs, maîtres et élèves, sont tentés de viser l'efficacité au détriment des occasions d'apprendre (cité par Maga H., 2005)

Notre objectif n'était pas de proposer une structure permettant aux apprenants de se préparer le plus efficacement possible à ce concours, mais d'utiliser ce concours pour dynamiser des cours existants, de valoriser un apprentissage et d'apporter de nouvelles connaissances (savoirs/savoir-faire/savoir-être). À ce titre, l'existence d'un cours dédié serait contreproductive.

Cela serait contreproductif d'abord parce que l'apprenant redeviendrait passif dans sa formation. Il n'aurait pas besoin de réfléchir aussi activement à ses besoins, tout lui étant plus ou moins explicitement proposé dans un seul cours qu'il n'aurait qu'à suivre – ou au moins pourrait-il le penser. En effet, les compétences nécessaires étant divisées pour leur préparation dans différents cours, l'apprenant candidat se doit de réfléchir d'autant plus à ses besoins et aller chercher ce dont il a besoin auprès de différents enseignants.

Cela serait contreproductif car les compétences travaillées ne lui serviraient en apparence que pour une seule tâche, et non pour d'autres tâches, d'autres cours, qui auraient un lien, comme nous l'avons évoqué. Il n'y aurait pas aussi clairement une mise en valeur de ces compétences dans la réalisation de tâches différentes.

Cela serait contreproductif, car l'impact sur les cours existants serait nul, ou presque. Il ne s'agirait que d'un cours de plus.

Cela serait contreproductif car seuls les apprenants candidats à ce concours participeraient à ce cours, et ils ne sont pas si nombreux, sans permettre d'en faire profiter d'autres.

Notons enfin que ce projet transversal à différents cours représente parfaitement ce qu'est le français à l'université. Nous l'avons en effet mentionné, l'université divise en compétences l'apprentissage du français. Le fait d'avoir une tâche commune, ce qui est en réalité implicite dans l'apprentissage de la langue à l'université : à la fin, les apprenants doivent s'exprimer en français, à l'écrit, à l'oral, et le comprendre, parfois le tout dans une même tâche. Ce concours et cette préparation ne font qu'explicitement cette transversalité de l'apprentissage à nos apprenants.

Enfin, pour répondre à la possibilité, bien réelle, que la préparation à l'aide des cours existants soit insuffisante pour bien préparer les apprenants aux différentes compétences requises pour un discours d'éloquence, nous avons inclus dans la liste des « cours » de préparation des séances de préparation individualisées.

## **7 Les cours**

Si la nature de l'épreuve ne permet pas à tous les apprenants de s'y investir, elle fournit cependant un cadre aux enseignants pour apporter quelque chose de nouveau dans leurs cours. Il n'est en effet pas nécessaire que tous les apprenants participent à la tâche finale, qui peut être considérée comme inaccessible par beaucoup d'entre eux, pour qu'ils s'y préparent tous et la jouent en cours, entre eux. Si la tâche finale est authentique pour certains, elle peut être virtuelle pour les autres.

### **7.1 Les cours de préparation**

Les cours pouvant accueillir la préparation au concours devaient cependant être choisis parmi les cours des enseignants ayant été formés à la préparation du concours, ou bien être spécifiquement déjà liés à ce type de travail. Ainsi, un cours de lecture de poésies au niveau A1, les cours de phonétique des premières années, des cours de conversation, un cours de licence lié à l'argumentation ou mon cours de composition Master pouvaient répondre aux besoins des apprenants, avec peu de modifications. Tous ces cours ont été ouverts aux étudiants souhaitant préparer le concours, qu'ils soient inscrits au cours au départ ou non. Nous avons eu la chance d'avoir un assistant de langue ayant suivi une formation en droit qui a accompagné individuellement les étudiants volontaires. Enfin, nous avons utilisé une autre ressource parfois négligée par les étudiants : le « coin français » (« French Corner ») où les apprenants viennent avec leurs questions, leurs besoins, dans ces séances libres, organisées hebdomadairement avec la plupart des enseignants. Enfin, une partie du travail et des discussions ont eu lieu pendant les heures de permanence des enseignants.

### **7.2 Le contenu des cours**

Bien que nous ayons trouvé des cours pouvant correspondre à la préparation du concours pour certaines compétences, toutes les compétences nécessaires à la production d'un concours d'éloquence n'étaient pas nécessairement préparées par tous ces cours. À partir de là, sans compter les heures de travail plus individualisées, deux possibilités s'offraient à chaque enseignant :

- Garder le cours dans sa structure initiale et simplement travailler les compétences initialement prévues dans la nouvelle perspective du concours d'éloquence
- Élargir le travail du cours vers de nouvelles compétences nécessaires pour la réalisation d'un discours et les intégrer dans le cours.

En ce qui concerne la première option, les cours choisis pour la préparation du concours d'éloquence contenaient ainsi déjà des éléments pouvant être utiles aux candidats, et pour lesquels il suffisait simplement à l'enseignant de changer le sujet / texte par un autre proposé pour le concours :

- Être capable de réciter une poésie pour les cours de récitation de poésie et éventuellement de phonétique.
- Construire une problématique et une argumentation dans les cours de Master de composition et de philosophie de licence.

La deuxième option pouvait être également envisagée, mais dans certaines limites, pour des raisons de cohérence du cours. S'il est difficile par exemple de travailler des techniques d'expression scénique dans un cours portant sur l'écrit, il reste possible de travailler l'aspect écrit du discours dans ce même cours. Ainsi, des cours ont pu être sensiblement modifiés, comme notre cours de composition Master, incluant comme nouveau travail : écrire un discours d'éloquence. Ce travail, nécessitant de nouvelles compétences, comme la compétence rhétorique, pouvait tout à fait être ajouté sans perdre la cohérence de l'ensemble. Ainsi, le travail effectué pouvait très bien être mis en lien avec les objectifs premiers du cours, notamment la préparation à la rédaction de la dissertation.

L'objectif initial était cependant un peu plus ambitieux, car l'idée était d'intégrer en plus les activités ludiques proposées lors de la formation Éloquentia (ou d'autres). Ainsi, non seulement le cours devait être plus motivant car visant à la réalisation d'un projet, d'une tâche finale : le concours, mais il devait également être plus motivant car le contenu même du cours se voulait plus ludique, plus intéressant pour les apprenants.

### **7.3 Les activités**

Le livre de Stéphane de Freitas, *Porter sa voix* (2018) propose un ensemble d'activités classées selon les compétences visées. Il propose dans son livre cinq catégories pour la préparation d'un concours d'éloquence :

- Rhétorique Classique (structurer la parole)
- Expression scénique (lever la timidité)
- Technique vocale et respiration
- Écriture créative
- L'aspiration personnelle et professionnelle

Pour chaque catégorie, l'auteur propose des activités utilisables en classe. Ces activités, ludiques, ont l'intérêt de dynamiser les cours et de créer une atmosphère propice à l'expression orale, tout en travaillant les objectifs visés.

Concrètement, nous avons ainsi introduit des activités comme « le débat mouvant » où des étudiants assis en face à face doivent convaincre une assemblée qui se déplace en fonction de ses convictions, et des arguments apportés par les protagonistes. Nous avons utilisé des activités les amenant à travailler l'intensité de la voix, comme le « brouhaha », où les apprenants doivent communiquer un message par-dessus le bruit produit par les autres apprenants. D'autres activités d'inspiration théâtrale les ont amenés à utiliser l'espace ou à

utiliser leur corps pour s'exprimer.

## **8 Les résultats**

Au niveau du concours national lui-même, le résultat a été très satisfaisant pour notre université, notre candidat ayant gagné la prestigieuse catégorie du « plaidoyer ». En revanche nos candidats pour les deux autres catégories ont eu moins de succès.

Au niveau didactique, la motivation la plus importante observée en termes de participation à différents cours a été celle des étudiants de Master, participants à la catégorie « plaidoyer ». Les étudiants participant à la catégorie « joute oratoire » se sont manifestés souvent plus tardivement, et se sont moins présentés aux coins français, sur les temps personnels des enseignants ou avec l'assistant de langue. Les étudiants candidats à la catégorie « déclamation » n'ont pas participé aux coins français, et ne se sont pas manifestés pour des entraînements individualisés. Il semble donc que le degré de motivation ait été proportionnel au degré de prestige de la catégorie, et de la récompense à obtenir. Rappelons cependant que ces résultats au concours sont pour nous secondaires, l'objectif premier étant le travail réalisé dans les cours avec les autres apprenants.

Les quelques retours que nous avons pu avoir des étudiants participant aux cours de préparation ont tous été positifs, soulignant à la fois l'intérêt des nouvelles compétences travaillées et l'aide apportée pour la réussite des activités initialement prévues dans ces cours.

## **9 Conclusion**

La création d'un concours national d'éloquence à Taïwan en 2019 a été pour notre université une opportunité pour dynamiser nos cours et apporter de la motivation d'apprendre à nos étudiants. En effet, cela a non seulement permis d'apporter un projet à réaliser pour nos apprenants-candidats, mais également de rendre plus ludique le cours lui-même. Un concours interne à notre université a même permis de mobiliser un plus grand nombre d'apprenants – tous ceux qui le souhaitaient – dans la réalisation finale du projet.

## **Références**

- Chen Y.-C. (2003). *L'enseignement du français langue étrangère à Taiwan. Analyse linguistique et praxéologique*. Thèse de doctorat, Université catholique de Louvain.
- Conseil de l'Europe (2001). *Cadre européen commun de référence pour les langues. Apprendre, enseigner, évaluer*. Paris : Didier.
- Dreyer S. (2009, mis en ligne le 01/06/2011). Apprentissage du français et motivation existentielle. Le cas des universités à Taiwan, *Lidil*, 40|2009,

- <<http://journals.openedition.org/lidil/2911>>, consulté le 3 septembre 2020.
- de Freitas S. (2018). *Porter sa Voix*. Paris : Le Robert.
- Maga H. (2005, mis à jour le 01/10/2007). *La pédagogie de projet : Pourquoi ? Comment ?* Fédération Internationale des Professeurs de Français (FIPF) – <<http://franc-parler.fipf.org/2015/08/22/la-pedagogie-de-projet-pourquoi-comment/>>, consulté le 14 août 2020.
- Yeh S.-M. (2005). *Problématique de la motivation et rôle didactique de l'interculturel en classe de FLE – le cas de l'Institut Universitaire Wenzao à Taiwan* –. Mémoire de master recherche 2, Université de Provence (Aix-Marseille I).