



Pertinence d'une approche culturelle appuyée sur Internet dans une grande école

Isabelle Salengros-Iguenane

► **To cite this version:**

Isabelle Salengros-Iguenane. Pertinence d'une approche culturelle appuyée sur Internet dans une grande école. Apprendre les langues à l'université au 21ème siècle., Jun 2011, Paris, France. <edutice-00942674>

HAL Id: edutice-00942674

<https://edutice.archives-ouvertes.fr/edutice-00942674>

Submitted on 6 Feb 2014

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.

Pertinence d'une approche culturelle appuyée sur Internet dans une grande école¹

1. Introduction

Dans cet article, nous souhaiterions montrer en quoi et comment Internet peut être pertinent pour une approche culturelle, à partir d'une recherche que nous avons menée à l'École nationale des ponts et chaussées (École des Ponts ParisTech) depuis plusieurs années. Nous avons analysé des données recueillies à partir d'un échantillon d'étudiants natifs et non natifs suivant leurs études à l'école, contexte spécifique et marqué culturellement (voir Salengros, 2010a). Nous avons souhaité élaborer un module d'enseignement pour des apprenants de français langue étrangère (désormais FLE), spécialistes d'autres disciplines, dont le principal objectif était de les aider à mieux s'adapter aux particularités de la communauté française de l'école et de faciliter les échanges entre les élèves français et les étudiants internationaux. Ce module, conduit depuis 2006, a pour ambition de donner aux apprenants des éléments de réponse à ce qu'ils entendent et observent au quotidien. Par conséquent, l'approche culturelle retenue se base essentiellement sur des données de la culture anthropologique et de la culture "partagée" (implicites culturels) tout en intégrant certaines préconisations propres à l'interculturel (Abdallah-Preteceille, 2003 : 14 ; Galisson, 1991 : 116-117 ; Pothier, 2003 : 22-28).

Nous nous proposons d'examiner la pertinence de cette approche grâce à l'ancrage théorique retenu pour cette recherche. Nous présentons ensuite le module et sa mise en œuvre et nous analysons la manière dont les étudiants ont réagi à nos propositions et se sont investis dans les tâches proposées à partir de données recueillies entre 2007 et 2008.

2. Le public cible

2.1. Le public non francophone dans une grande école réalisant une mobilité de courte durée

L'École des Ponts ParisTech accueille chaque année, en formation d'ingénieurs (cycle master), une centaine d'étudiants internationaux. Certains viennent étudier pour un ou deux semestres (élèves stagiaires), d'autres suivent une formation en

¹ Isabelle Salengros—Iguenane travaille sur l'intégration d'Internet comme support pour la pédagogie en classe de français langue étrangère (module en présentiel) et l'interculturel, thèmes abordés dans son doctorat de didactique des langues (soutenu sous la direction de Françoise Demaizière et Claude Springer). Elle est en poste à l'École nationale des ponts et chaussées où elle poursuit ses recherches et enseigne la langue et la civilisation françaises. Adresse institutionnelle : École des Ponts ParisTech, département de la formation linguistique, 6 et 8 avenue Blaise Pascal, 77 420 Champs-sur-Marne, France, isabelle.salengros@enpc.fr

deux ans pour obtenir un double diplôme (élèves en formation au diplôme). Ces étudiants internationaux entrent en deuxième année de la formation d'ingénieurs ou accèdent parfois directement à la troisième année. Ils côtoient des élèves français qui ont intégré l'école en première année après avoir été sélectionnés par le concours commun.

Quand un étudiant décide de réaliser une expérience de mobilité hors de son pays, une fois qu'il se trouve sur le sol étranger, il n'est pas admis de fait dans le cercle de natifs, il est parfois tenu à l'écart de la communauté déjà présente. Il est alors régulier que l'étudiant vive un sentiment d'exclusion à la fois linguistique, communicationnelle, médiatique, culturelle et relationnelle car l'accès à un groupe de natifs est délicat (Murphy-Lejeune, 2005 : 104). Le fait que les étudiants internationaux de l'école arrivent en milieu de cursus implique qu'ils n'appartiennent pas au collectif des natifs car ce dernier s'est formé en l'absence du nouvel arrivant (pendant les classes préparatoires ou la première année de la formation d'ingénieurs). L'étudiant international ne prend pas part aux sentiments, souvenirs, savoirs partagés qui sont à l'origine de la constitution des liens dans la communauté de natifs : il ne possède pas la mémoire collective, la culture "partagée" qui lie les membres du groupe les uns aux autres.

Travaillant aux relations internationales de l'École des Ponts ParisTech, nous avons échangé régulièrement avec les étudiants internationaux et nos observations vont dans le même sens que les remarques d'E. Murphy-Lejeune (2005 : 104-105).

2.2. Entrevues de groupes et questionnaires

Pour mieux cerner notre public cible, nous avons organisé des entrevues de groupe et soumis des questionnaires aux étudiants natifs et non natifs de l'école (voir Salengros, 2010b). Cela a permis, entre autres :

- d'aboutir à un profil type d'un étudiant français de première année de la formation d'ingénieurs de l'école et à celui d'un étudiant international de deuxième et troisième année ;
- de recueillir quelques références familières de la communauté française de l'École des Ponts ParisTech ;
- de relever certaines difficultés rencontrées par les étudiants internationaux.

Tableau 1 – Profil d'un élève français de la 1^{ère} année de l'école et d'un étudiant international (extrait)

Ce qui semble commun aux 83 répondants français de la 1 ^{ère} année de l'école	Ce qui semble commun aux 63 répondants internationaux
Sujets de discussion Les événements de l'école, les projets scolaires, les cours, les soirées internes de l'école	Sujets de discussion Les cours, les projets scientifiques et techniques, les événements de l'école, méconnaissance des éléments culturels mentionnés par les élèves français
Chansons Le <i>Bréviaire</i> du bureau des élèves (BDE)	Chansons Possibilité de se trouver dans une situation où les élèves français chantent (chansons internes), intérêt pour découvrir ces chansons, tentative d'apprendre ces chansons
Cinéma (stars et films) <i>La cité de la peur</i> , Alain Chabat et les Nuls, Gad Elmaleh Presse écrite La une ou les gros titres, la politique internationale	Contacts Peu de contacts avec les élèves français "Références culturelles françaises" des étudiants internationaux Lecture régulière de quotidiens

Les différentes analyses ont révélé les points suivants.

- Il existe des divergences et des écarts entre les attentes des apprenants étrangers et la réalité des discussions, notamment sur les thématiques telles que la littérature ou la poésie et l'histoire.
- Les étudiants étrangers sont régulièrement confrontés à des incompréhensions, ils butent sur des implicites dans leur communication quotidienne avec les natifs étudiant à l'école sans que cela relève uniquement de leur niveau linguistique.

La compréhension des "codes" ou des "normes" (culture "partagée") de la communauté française de l'école demande un effort conséquent aux étudiants internationaux d'où l'idée de mettre en place une approche culturelle essayant de pallier ces difficultés.

3. Enseignement des langues à des adultes

La formation d'adultes s'appuie sur l'idée de responsabilisation (Springer, 1996 : 6-11), sur les concepts d'autonomie de l'apprenant et de flexibilité de la formation. Ces préoccupations rejoignent les approches pédagogiques généralement conseillées lors de l'utilisation des technologies de l'information et de la communication (TIC).

Nous avons retenu l'intérêt d'adopter une pédagogie centrée sur l'apprenant et le groupe d'apprenants. L'apprenant-adulte est exigeant (Feuillette-Cunningham, 2003 : 100 ; Martin & Savary, 2004 : 47 ; Malglaive, 1990 : 116).

- Il apprécie d'être sollicité en tant qu'acteur social pour réaliser une activité complexe (production de synthèses, d'argumentation) dont la finalité et la manière dont elle va être mise en œuvre sont clairement définies.
- L'apprenant-adulte s'implique davantage si les pratiques ont un sens et un intérêt certain pour lui.
- Il peut parfois être nécessaire de convaincre et de motiver voire même de "vendre" le programme de la formation

Les TIC peuvent permettre de mettre en place ce type d'approche. Le formateur est amené à s'appuyer sur les acquis et les expériences des participants, sur ce qu'ils désirent découvrir et "apprendre". C'est dans cette optique que nous avons conçu le module pédagogique car il nous a semblé que, pour notre public, dans le contexte d'une grande école, ces prises de position étaient adaptées. Nous avons souhaité privilégier "la liberté" des apprenants grâce, par exemple, à un processus de découverte et de construction des connaissances et conçu des activités proches de ce qui sera demandé à l'étudiant dans un contexte académique ou professionnel (voir tableaux 3 et 4, dans la rubrique "activités proposées").

4. Approche didactique et Internet

4.1. Recherche en ligne et multimodalité

Le recours à une recherche en ligne assez "libre" est pertinent pour une approche culturelle afin de personnaliser les parcours des apprenants : l'apprenant peut réguler sa recherche, construire son propre itinéraire, choisir ce qu'il veut consulter, etc.

La multimodalité offre la possibilité de diversifier les ressources disponibles. Enseignant ou apprenant peuvent disposer de différents documents réunis autour d'un thème donné. Prenons, par exemple, la chanson et plus particulièrement le

chanteur Bénabar. Les informations disponibles sur le site officiel² sont enrichies par toute une série de modes iconiques, linguistiques et auditifs (Foucher, 1998). La quantité de documents disponibles augmente régulièrement, ce qui permet de plus en plus de flexibilité dans les choix (en tenant compte des limites de l'utilisation des documents numériques et de la navigation) : l'internaute peut trouver des ressources correspondant à ses goûts, à ses préférences.

Internet et la recherche en ligne apportent deux contributions principales pour notre approche : l'observation de la richesse des cultures et l'entrée de documents non pédagogiques dans les activités d'apprentissage. Internet offre l'occasion de voir, d'observer et d'entendre l'abondance, la diversité et la complexité des cultures (Mariet, 1999), une découverte large et une vision non schématisée et non limitée du monde environnant, compte tenu de la multitude et de l'origine des ressources à disposition de l'internaute (Pugibet, 2006).

La réussite de l'activité de recherche en ligne demande que plusieurs facteurs soient réunis : une intervention pédagogique adaptée, un apprenant expérimenté, un travail à réaliser signifiant pour lui et une vigilance, de la part du formateur, concernant l'interaction entre les médias en présence. L'enseignant opère comme tuteur et adopte un guidage modéré. Il encourage l'initiative et la prise de responsabilité de l'apprenant (Demaizière & Dubuisson, 1992 : 212-220 ; Annoot, 1996 : 64-67). La mise en place d'une approche basée essentiellement sur la recherche en ligne nous a amenée à guider l'apprenant dans la méthodologie à adopter et à lui faciliter l'accès aux connaissances. Nous étions présente pour orienter, aider à réguler les comportements, etc.

4.2. Travail collectif

La formation d'adultes et la didactique des langues accordent une place importante au travail collectif et aux échanges comme source d'apprentissage. Nous avons trouvé pertinent de proposer des activités proposant de traiter les informations découvertes (éléments culturels) en interaction avec d'autres participants car le groupe est un espace de production, d'appropriation, de mémorisation, de débat, d'écoute, de confrontation d'idées, de résolution de problèmes et de libre parole. L'enseignant a la possibilité de privilégier le conflit socio-cognitif et d'inviter les participants au partage de leurs savoirs et à la co-construction. Le travail collectif nécessite également, de la part des participants, un engagement, une responsabilité, une méthode de travail et une organisation particulières (Pudelko, Legros & Georget, 2002 ; Gaonac'h & Fayol, 2003 : 254). Nous avons sensibilisé les apprenants à ces exigences au début du module (échanges, discussions en grand groupe sur cette manière de travailler).

² Site officiel de Bénabar : <http://www.benabar.com/site.html#>

5. Le module et sa mise en œuvre

Nous venons d'esquisser ci-dessus la démarche didactique retenue : une approche culturelle s'appuyant sur la recherche d'informations en ligne, privilégiant des activités peu balisées, demandant de l'apprenant une attitude active et initiant une confrontation de points de vue, faisant appel à la prise d'initiative, aux compétences d'analyse, de jugement critique et de synthèse et un mode d'accompagnement souple et non directif. Nous avons fait le choix d'un module thématique s'adressant à des apprenants de niveau A2-B1 du *Cadre européen commun de référence pour les langues* (Conseil de l'Europe, 2001).

Tableau 2 – Éléments sélectionnés pour les thèmes (extrait)

Thème de la séance	Éléments sélectionnés en fonction du recueil des données et des demandes des apprenants
Chansons (titres ou interprètes)	Aznavour, Georges Brassens, Jacques Brel, Serge Gainsbourg, Indochine, Louise Attaque, Noir Désir, Les Rita Mitsouko, Michel Sardou, Téléphone, Tryo.
Cinéma (films, réalisateurs, acteurs)	<i>Jofroi, Marius, Les 400 coups, La guerre des boutons, Les tontons flingueurs, La grande vadrouille, Les bronzés font du ski, Le père Noël est une ordure, Le dîner de cons, La cité de la peur, La vérité si je mens 1 et 2, Le fabuleux destin d'Amélie Poulain, L'auberge espagnole, Astérix et Obélix - Mission Cléopâtre, Les poupées russes, De battre mon cœur s'est arrêté.</i>

5.1. Choix des thèmes

Les thématiques et leur contenu ont été choisis en fonction des données recueillies lors des enquêtes et des demandes des participants inscrits au module (cf. 2.2). Au total, huit thèmes ont été abordés : la presse, la chanson, le cinéma, la BD, l'histoire, la littérature et la poésie et le lexique jeune.

Les thématiques étudiées correspondent plutôt à des savoirs socioculturels, thèmes susceptibles de mobiliser l'attention des apprenants compte tenu des questionnements et des discussions qui peuvent se mettre en place. Dans le cadre de cet article, nous présenterons ce qui a été mis en œuvre pour les thèmes de la chanson et du cinéma.

5.2. Sélection des sources et ressources

Nous avons sélectionné sur la Toile des ressources brutes que nous avons pédagogisées : des fiches de travail (contenant des propositions d'activités et des

consignes) et de recherche (inventoriant la liste des sites Internet sélectionnés) ont été élaborées pour chaque thème afin d'aider l'apprenant dans son cheminement. Les ressources brutes sont adaptées aux thématiques retenues, faciles à utiliser et permettent de garantir la flexibilité dans les choix des apprenants.

Il est possible de trouver des sites pertinents pour une activité pédagogique compte tenu de la profusion de documents disponibles sur la Toile. Les sites Internet *Allociné*, *Youtube*, *Cinemovies*, *Cinelog* pour le cinéma et *Hall de la chanson*, *Deezer*, *MCM*, (cf. tableaux 3 et 4, rubrique "principaux sites Internet sélectionnés") pour la chanson ont particulièrement retenu notre attention. Ces sites proposent des extraits vidéo ou audio (films, clips, bandes annonces, titres de chansons ou albums complets), des fiches d'information sur les œuvres et les artistes, un accès à des galeries de photos, à des commentaires, à des répliques de films, etc.

Nous avons veillé à ce que le texte ne soit pas trop surchargé, que l'image soit utilisée efficacement et non pas de façon arbitraire ou décorative, que la lecture sur écran soit aisée et souple. Nous avons, bien entendu, vérifié la qualité de la ressource numérique choisie, la pertinence du document pour la formation et la rigueur des contenus. Nous avons sélectionné des ressources numériques contenant des documents vidéo ou audio courts plutôt que des documents exclusivement textuels afin de limiter la lecture sur écran (empan visuel). Nous avons tâché d'obtenir un éventail de documents assez diversifié pour chaque thème pour pouvoir proposer aux apprenants un large choix répondant à leurs stratégies d'apprentissage (certains préfèrent travailler sur des supports écrits d'autres sur des documents audio ou vidéo).

5.3. Tâches, consignes et accompagnement

La démarche adoptée est la suivante.

- Travail en sous-groupes pour favoriser la co-construction et les échanges.
- Activités peu balisées (à partir de fiches de travail et de recherche), flexibles, susceptibles d'être modifiées, réorientées, qui s'adaptent facilement aux fins des apprenants afin de les laisser libres d'organiser leur parcours et qui impliquent le transfert et la construction des connaissances.
- Animation des séances de manière non directive en veillant à l'implication des apprenants, à leur participation active et en tâchant de les responsabiliser (Pothier, 2003 ; 96-97). Nous passions dans les groupes, aidions les apprenants dans la réalisation de leur activité (aide à la prise de distance,

sensibilisation à certains aspects), discussions avec les différents participants et apports des éléments de réponse aux questions de vocabulaire ou de "culture".

Tableau 3 – Synthèse des contenus de la séance sur la chanson (extrait)

Thème	La chanson
Sous-thèmes	La chanson française ou francophone, les prix et les festivals de la chanson, les chansons cultes de l'École des Ponts ParisTech.
Lexique	Le portrait, l'activité professionnelle, le vocabulaire de la chanson, le vocabulaire lié aux chansons découvertes (l'amour, les affaires, l'écologie, les souvenirs, Paris, etc.).
Activités proposées	Choisir un ou deux artistes (fiche de recherche), lire les informations qui les concernent, écouter les extraits de leurs titres puis synthétiser les informations recueillies pour les présenter au groupe à l'oral ou réaliser une synthèse autour d'un thème (Paris et la chanson française, le travail en chansons, etc.) ou choisir une période dans la liste proposée (années 50, 60, 70, etc.) et préparer une courte synthèse présentant les artistes les plus connus, les particularités de cette période, les influences pour les générations suivantes, etc. Possibilité de proposer une idée personnelle.
Savoir-faire éventuellement mobilisés	Donner son avis, structurer sa pensée, argumenter, exprimer une critique, traiter des textes oraux et écrits, sélectionner, trier les informations, comprendre une information globale dans une chanson, comprendre une information particulière dans une chanson, dans une émission TV, lire pour s'informer et discuter, s'adresser à un auditoire, coopérer dans une visée fonctionnelle.
Principaux sites Internet sélectionnés	www.lehall.com ; www.youtube.com ; www.deezer.com ; www.mcm.net

Nous avons sondé les participants, en amont, sur ce qu'ils souhaitaient découvrir :

- afin de sélectionner des sites Internet en tenant compte des questions formulées et des principes mentionnés précédemment (cf. parties 3 et 4) ;
- pour que les apprenants entament une démarche de recherche pour trouver la réponse aux questions qu'ils se posaient eux-mêmes ;

- pour veiller à ce que la découverte des nouvelles connaissances soit finalisée.

Questions posées par les apprenants pour le thème du cinéma (extrait)

Qui sont les principaux réalisateurs ? Quels sont les principaux genres en France ? Comment sont reçus les films français à l'étranger ? Est-il possible d'avoir des informations sur Romain Duris et le film L'auberge espagnole ?

L'inventaire des sites Internet obtenu a été proposé sous forme de fiche de recherche. Le choix des documents a suivi certains critères récurrents (lisibilité des documents sur l'écran, accessibilité de l'information, langue utilisée, etc., cf. 5.2) et notamment celui de la pertinence de certains sites Internet pour le thème. La liste des sites Internet n'était pas exhaustive. Les apprenants étaient libres de trouver d'autres sites concernant l'artiste / le film / la chanson s'ils le souhaitaient et de les proposer aux autres participants. Les sites présentés sur la fiche de recherche étaient classés dans des rubriques suivant un ordre chronologique, thématique ou en fonction de l'utilisation que l'on pouvait en faire.

Fiche de recherche sur le thème du cinéma (extrait)

Les années 70 et 80

Le père Noël est une ordure (1982) : comédie – film "culte"

Informations diverses (Synopsis, affiches, photos, bande annonce) :

http://www.allocine.fr/film/fichefilm_gen_cfilm=4478.html

<http://www.ecran noir.fr/films/82/perenoel/> (citations les plus connues)

http://fr.wikipedia.org/wiki/Le_P%C3%A8re_No%C3%ABl_est_une_ordure

Regarder un ou des extrait(s) :

http://www.allocine.fr/film/fichefilm_gen_cfilm=4478.html (Bande annonce)

<http://www.youtube.com/watch?v=Ed7HXVxZb84&feature=related> (les meilleurs moments / scènes cultes)

Les années 90

La cité de la peur (1994) : comédie – film "culte" à l'École des Ponts ParisTech

Informations diverses (Synopsis, affiches, photos, bande annonce) :

http://www.allocine.fr/film/fichefilm_gen_cfilm=9400.html

[http://fr.wikipedia.org/wiki/La_Cit%C3%A9_de_la_peur_\(film,_1994\)](http://fr.wikipedia.org/wiki/La_Cit%C3%A9_de_la_peur_(film,_1994))

<http://membres.lycos.fr/plifploufplaf/citedelapeur2.html> (dialogues)

[/http://cinelog.fr/film:1001](http://cinelog.fr/film:1001) (phrases cultes)

Regarder un ou des extrait(s) :

Liste générale :

<http://www.youtube.com/watch?v=ZZ3Jawt3Zd8&feature=related>

<http://www.youtube.com/watch?v=GvUiUA6YGgQ> (Scène bruitée)

La majorité des activités proposées sur les fiches de travail (cf. tableaux 3 et 4) correspond à une recherche d'informations en ligne (exploration) débouchant sur des productions orales ou écrites de synthèse, des prises de parole en public, des questionnaires, des productions écrites ou orales permettant d'exprimer son opinion, de décrire ou d'argumenter. Le document ci-dessous présente un exemple de consigne pour le thème de la chanson. La majorité des savoir-faire mobilisés ici relève de l'aptitude à produire des synthèses orales, lire pour s'informer et discuter, traiter des textes oraux ou écrits, comprendre des informations globales, sélectionner des informations et les trier.

Consignes pour le thème de la chanson (extrait d'une fiche de travail)

Cette activité peut être réalisée individuellement ou en groupe.

Étape 1

Promenez-vous sur le site du *Hall de la chanson* et sélectionnez l'entrée "Anthologie : 20 ans de chansons actuelles" : <http://www.lehall.com/>

Vous découvrirez les différents genres musicaux de ces 20 dernières années et les artistes ou groupes qui correspondent à cette période. Vous pouvez écouter des extraits de leurs titres. Les couleurs, sur la liste des artistes et les haut-parleurs, indiquent le genre musical.

Étape 2

Choisissez un ou deux artistes, lisez les informations qui les concernent, écoutez les extraits de leurs titres puis synthétisez les informations que vous avez recueillies pour les présentez à la classe à l'oral (synthèse, quiz, commentaire d'une chanson, interview d'un artiste, etc.). Cette présentation peut être réalisée avec power point (2 ou 3 diapositives au maximum). Elle durera 10 minutes. Vous pouvez également proposer une idée personnelle pour partager les informations que vous aurez recueillies.

Les productions sont personnelles (synthétisez avec vos propres mots).

On peut voir, dans l'extrait ci-dessus, que les activités ont tenté de répondre aux préférences et aux compétences de chaque apprenant et d'être adaptées à chacun. Les participants n'ont pas travaillé sur les mêmes documents ni à la même vitesse. Un groupe a fait le choix de réaliser des recherches sur deux artistes / groupes (Les Rita Mitsouko et Raphaël) et de préparer sa présentation orale en une seule séance. Les apprenants ont ensuite consacré la séance suivante à "réviser" leur

présentation, à écouter les titres de chansons de différents artistes et à en parler entre eux. Un autre groupe, quant à lui, a consacré le temps des séances à un seul artiste (Gainsbourg).

Notons que les apprenants ont préféré, pour ce thème, réaliser des synthèses orales (appuyées sur des diaporamas power point) sous forme de présentation d'un artiste ou de commentaire de chansons afin de restituer leurs découvertes plutôt que de réaliser, par exemple, un quiz ou une interview. À la question des raisons d'un tel choix, les apprenants ont expliqué qu'il était plus facile d'avoir recours à cette méthode de rendu car elle était plus simple (c'est ce qu'ils savent faire et maîtrisent) et qu'ils la trouvaient la mieux adaptée (sans doute en partie pour cette même raison). Cela ne nous semble pas poser de problème compte tenu du fait que ce mode de rendu est proche de ce qui leur est demandé dans les modules scientifiques et qu'il correspond aux principes didactiques que nous nous étions fixés.

Nous avons également demandé aux apprenants de réaliser un journal de bord, qui entrainait dans la validation du module. Ce journal a été rendu deux fois dans le semestre : à mi-parcours et en fin de parcours. Témoin du développement de l'apprenant, de la mise en mots de son vécu, d'une réflexion socioculturelle, il est réalisé individuellement et "modelé" par l'apprenant en fonction de ses objectifs (Pothier, 2001) présents et à venir.

Consignes pour le journal de bord

Il s'agit d'un **journal**³ que vous remplirez au fur et à mesure de vos recherches. Il va vous accompagner **tout au long de la découverte** des thèmes.

C'est un travail individuel. Il sera à l'image d'un carnet de bord (papier ou numérique), d'un journal d'anthropologue (étude de la diversité) ou d'ethnologue (étude de la différence), etc. dans lequel vous indiquerez par exemple : vos découvertes, vos questions, vos réflexions (chocs, surprises agréables ou désagréables), des articles de presse, des interviews d'élèves, des documents récupérés pendant le semestre dans l'école, le métro, etc.

L'enseignant vous proposera également des activités (pour approfondir chaque thème). Celles-ci peuvent être insérées dans le journal de bord. Les productions sont personnelles, il ne faudra pas recopier des propos qui ne sont pas les vôtres. Si vous vous appuyez sur les propos d'une personne, il faudra indiquer les titres des ouvrages, les sites Internet consultés ou l'émission visionnée, etc.

Les productions plus "créatives" (commentaires, interview, etc.) étaient souvent présentes dans les journaux de bord des apprenants, sans doute parce qu'elles avaient demandé plus de temps pour mobiliser les connaissances découvertes, les

³ D'après l'article de C. Scheepers (Scheepers, 2006).

savoir-faire et les réinvestir. Le texte ci-dessous, par exemple, présente l'interview d'un personnage de fiction (thème du cinéma) qu'une apprenante a préparé et présenté dans son journal de bord. Elle imagine un dialogue entre un journaliste et Astérix puis fait intervenir une troisième personne, un collègue de sa promotion, qui accepte de se prêter au jeu de l'interview. Lors de la séance sur le cinéma, cette même apprenante avait préféré réaliser, pour le groupe, une critique de film sur *Le père Noël est une ordure* (cf. tableau 4, rubrique "activités proposées).

Exemple de production écrite présente dans les journaux de bord pour le thème du cinéma

ENTRETIEN À ASTÉRIX- avec la collaboration de D. (stagiaire Grecque)

PANORAMIX A TROUVÉ LE SECRET POUR LA LONGEVITÉ.
ASTÉRIX ET LES HABITANTS DU PETITE VILLAGE ONT SURVECU AU PAS DES ANNÉS...

Aujourd'hui, en raison de la première du film "Astérix au Jeux Olympiques " on a voulu porté au programme a le personnage les plus célèbre : Astérix !

-Bonjour, Astérix, on vous remercié de votre assistance, car vous ne concédez souvint des entretiens.

-Bonjour à vous aussi. Je ne suis pas de tout habitué à me déplacer à la ville car je dépense pas mal du temps. C'est ça, en fait, qui me dérange quant je suis invité aux programmes de radio et je n'accepte que si en ce moment, on n'a pas beaucoup de travail au village.

-Alors, allons-nous parler du film. Qu'est-ce que vous remarqueriez sur l'approche du réalisateur Thomas Langman et de la performance de tes camarades ?

-Je crois qu'on a tous pris conscience qu'il s'agit de raconté à la humanité ça que c'est passé milles d'années avant. Et on tous joue un rôle très formel en imitant la manière de vivre que nous avons dans l'Antiquité.

Mais, j'ai curiosité, qu'est-ce que le public croit sur notre histoire ?

-En effet, les enfants en lissant vôtres BD on appris l'Histoire Ancien, mais, en plu, ils ont voulu trouvé le secret du breuvage magique. jajaja Maintenant on va donner la parole à D. D. est une étudiante d'ingénierie grecque qui est à Paris dans le cadre Erasmus. Il nos a confessé que depuis qu'il connait le BD d'Astérix, il a lu tous les albums plusieurs fois.

-D., pourquoi tu es un vrai fan des aventures d'Astérix ?

-Parce que sont très amusantes et très drôles. Parmi les albums que je préfère, il y a celui d'Astérix et le Bouclier Arverne et celui d'Astérix et les Jeux Olympiques. Je n'ai pas encore allé au cinéma pour regarder le nouveau film, mas j'irais quand je trouve le temps.

-Et quel personnage tu préfères ?

-Désolé Astérix..., mais sans doute c'est Assurancetourix qui je préfère, même si j'aime bien aussi Obélix.

-Bien, merci à tous les deux pour avoir venu. Bonne continuation !

Le tableau 4 présenté ci-dessous regroupe les fiches de travail et de recherche pour le thème du cinéma. Comme pour la chanson, ce thème propose différentes activités de synthèse et notamment la production d'une critique de film pour le guide d'accueil de l'étudiant international. La fiche est accompagnée d'annexes aidant l'apprenant à prendre des notes (fiches d'identité pour recueillir des informations sur les acteurs, les réalisateurs, les films et une fiche aidant à la rédaction d'une critique de film).

Tableau 4 – Synthèse des contenus de la séance sur le cinéma (extrait)

Thème	Le cinéma
Sous-thèmes	Le cinéma français ou francophone, les prix et les festivals du cinéma, les films "cultes" (en France et à l'École des Ponts ParisTech).
Lexique	Le portrait, l'activité professionnelle, l'humour, la comédie, le vocabulaire lié aux films sélectionnés (Paris, l'amour, l'amitié, la Provence, l'argot, le crime, etc.).
Activités proposées	Choisir un des films proposés dans la liste (fiche de recherche), visionner des extraits, les bandes annonces, grâce à Internet et trouver différentes informations (résumé du film, critiques, liste des acteurs, biographie du réalisateur, etc.). Synthétiser les informations et les transmettre à l'oral sous différentes formes : exposé, questionnaire, fabrication d'un jeu, description orale de la bande annonce, de sa structure interne, etc. ou rédiger un article critique sur un film pour la guide d'accueil de l'étudiant international de l'école. Possibilité de proposer une idée personnelle.
Savoir-faire éventuellement mobilisés	Donner son avis, structurer sa pensée, argumenter, exprimer une critique, traiter des textes oraux et écrits, sélectionner, trier les informations, comprendre une information globale dans un film, comprendre une information particulière dans un film, lire pour s'informer et discuter, s'adresser à un auditoire, coopérer avec une visée fonctionnelle.
Principaux sites Internet sélectionnés	www.allocine.fr ; www.cinemovies.fr ; www.cinelog.fr ; www.commeaucinema.com ; www.youtube.com

On voit dans la rubrique "activités proposées" que l'apprenant peut être amené à rassembler, hiérarchiser, transformer et valoriser l'information découverte (Brodin, 2002). L'extrait de texte présenté ci-dessous, permet de considérer que l'apprenant a réussi, à partir de l'exploration de différents sites Internet, à respecter la consigne sur laquelle il avait décidé de travailler (rédaction d'une critique de film pour le guide de l'étudiant international). Il a sélectionné et résumé les points principaux du film *La cité de la peur* à sa manière ; il a réussi à s'approprier certaines informations sur les acteurs et le type d'humour pour pouvoir les synthétiser avec ses propres mots ; il a su organiser son texte et ses idées pour valoriser les éléments découverts, donner son opinion et essayer de donner envie, aux lecteurs de la critique, d'aller voir le film.

Critique de *La cité de la peur* réalisée par un participant (extrait)

Les projectionnistes de un mauvais film d'horreur (*Red is Dead*), sont assassinés pour un tueur en série. Grâce à ces meurtres, l'attachée de presse Odile Deray assure que le film devient un événement du festival de Cannes. Pour assurer la protection du acteur principal, Simon Jérémie, et Odile pendant le festival un garde su corps leur est assigné : Serge Karamazov. Pendant ce temps, le commissaire de police Patrick Biales essaye de retrouver le tueur et commence une relation amoureuse avec Odile. Les acteurs ne sont pas très connus à l'extérieur de la France ; les acteurs principaux sont acteurs et comédiens français. On doit souligner : Chantal Lauby (Odile Deray), Dominique Farrugia (Simon Jérémie), Alain Chabat (Serge Karamazov) et Gérard Darmon (Patrick Biales). Dans le film on peut trouver beaucoup de gags parodiant des films célèbres comme *Terminator*, *Pretty Woman*, *Basic Instinct*, etc. Pour tous, mais plus précisément pour ces qui aiment la comédie, ce film est une bonne façon de découvrir une humeur différente et drôle. Pour bien comprendre le film on doit être attentifs parce qu'il y a beaucoup de références et aussi vocabulaire et expressions de l'argot. Avec ce petit effort on peut découvrir un film différent et amusant.

6. Analyse et discussion

Le recueil de données s'appuie sur les appréciations des apprenants provenant de quatre documents : un bilan de formation de mi-parcours et de fin de parcours, un bilan de formation institutionnel et les journaux de bord.

6.1. Respect des souhaits des apprenants

Les apprenants pensent dans leur majorité (sept répondants sur huit) avoir atteint les objectifs qu'ils s'étaient fixés au départ. Parmi ces objectifs, cinq répondants sur huit semblent se sentir désormais capables de comprendre ce qu'ils lisent ou ce qu'ils découvrent dans leur expérience quotidienne. Les commentaires indiquent que le module a répondu aux attentes des participants et a respecté leurs choix personnels.

[...] je pouvais choisir les films qui m'intéressaient.
Ce cours m'apporte des réponses et des connaissances ; sans le cours je n'aurais pas su quels étaient les journaux les plus importants ou quelle était son orientation ; je n'aurais pas connu les noms de quelques stations de radio ; je n'aurais jamais entendu de acteurs et directeurs de cinéma français et j'aurais seulement connu Édith Piaf, Charles Aznavour, Jacques Brel et Carla Bruni comme des chanteurs de ce pays.

6.2. Liberté de choix et de cheminement

Un peu plus de deux tiers des participants ont apprécié l'idée de "liberté" de cheminement rendue possible par le recours à Internet et à la recherche en ligne.

Comme nous avons utilisé Internet et nous avons été plus libres pour choisir les documents avec lesquels travailler, on a pu discuter et tout a été dynamique.

On pouvait connaître plus par utiliser Internet. C'était facile et libre de choisir les sujets.

Un participant évoque l'idée d'indépendance et souligne la valeur ajoutée d'avoir une position d'apprenant autonomisé.

À mon avis l'usage de Internet fait le cours plus intéressant les élèves plus indépendants [...].

6.3. Diversité des documents et des points de vue

Les apprenants ont apprécié d'utiliser Internet pour découvrir des thématiques culturelles. Deux tiers des huit répondants retiennent la diversité des documents pour chaque thème, l'accès à une diversité de points de vue et la majorité exprime que cela rend le module plus dynamique.

Je crois que l'Internet est spécialement utile dans un cours ayant des contenus culturels : pouvoir écouter et voir les ouvrages (ou des fragments d'elles) tire beaucoup plus l'intérêt des élèves.

L'utilisation d'Internet a possibilité un gros développement de la matière d'une forme très dynamique fait qui a suscité vraiment notre attention.

Même si je crois que les contenus culturels sur Internet peuvent ne pas être de meilleure qualité on peut trouver des documents plus diversifiés et selon des différents points de vue.

C'est une façon plus dynamique d'apprendre parce qu'il faut se "débrouiller" pour avoir la information et aussi c'est facile de maintenir l'attention.

6.4. Rôle de l'enseignant

La posture adoptée a été appréciée des apprenants (guidage souple).

Bien sûr que la prof. était à l'écoute des élèves ! Elle nous a laissé choisir les sujets qu'on abordait pour le module.

Elle nous a demandé de choisir les sujets qu'on aimait le plus !

Ils ont eu la sensation d'être libres de naviguer à travers les informations (six répondants sur huit), de se forger leur propre opinion et de construire leurs propres connaissances (en fonction de leurs attentes). Nous avons, semble-t-il, réussi à privilégier l'implication et l'action des apprenants.

Je suis tout à fait pour l'utilisation d'Internet. D'un côté est bon parce que l'élève peut accéder facilement à l'information et de l'autre parce que le rôle de l'élève est active.

6.5. Travail collectif

La moitié des participants considère que le module a été un tremplin pour échanger sur la culture cible et sur la culture de chaque étudiant impliqué dans l'échange. L'approche retenue a favorisé, semble-t-il, la co-construction grâce au travail collectif.

Pour moi l'option de travailler en petits groupes a été une bonne idée en plus j'ai eu la chance de travailler avec une fille dont sa langue maternelle n'est pas l'espagnol (en fait elle est chinoise son sa langue ne procède pas du latin) et pour cette raison on a dû parler en français. Pendant les cours nous avons parlé aussi un peu sur nos cultures, la nourriture, nos habitudes...elle est très sympa !

6.6. Compréhension du monde environnant

Approfondir leurs connaissances sur certains éléments culturels a permis aux participants de se sentir plus à l'aise dans leur environnement. Sept apprenants disent pouvoir communiquer avec une certaine assurance (conversation) et sans préparation sur les sujets étudiés dans le module. Cinq apprenants pensent pouvoir désormais décrypter pourquoi le groupe de natifs peut éventuellement rire, détester, encenser, un film, une chanson, etc.

À mon avis, *M. Ibrahim et les fleurs du Coran* est un bon livre [...]. J'avais déjà entendu des bonnes opinions sur lui, mais maintenant c'est moi qui peux le réaffirmer.

À mon avis les sujets exposés jusqu'à ce moment (la presse, le cinéma et la musique) sont de vrai intérêt, principalement pour les jeunes qui utilisent ces sujets pour faire la discussion habituelle entre eux.

Je comprends mieux la vie en France.

Ce cours m'apporte des réponses et des connaissances.

Oui, je comprends certaines expressions [...] Ils ont fait référence de la film que j'ai regardé [...]. Il a été drôle comprendre pourquoi ils faisaient cette référence.

6.7. Échanges avec les élèves français

Les contenus de ce module et la manière personnelle dont chaque participant s'est approprié les connaissances a parfois abouti, pour une minorité d'apprenants, à la participation active, même si elle semble être parfois restée ponctuelle, aux

conversations des élèves français, et d'autre part, à la compréhension de certaines références contenues dans les conversations.

J'ai réussi de comprendre quelques blagues de mes collègues français et de démontrer ma connaissance en chantant quelques extraits.
Je pense que cette connaissance m'a permis et me permettra de participer activement aux conversations des français, et même comprendre certains articles des journaux ou journal télévisé.
À mon avis, tout ce qu'on a appris pendant les séances [...] m'a servi pour m'introduire dans les conversations des Français et même pour les connaître pour la première fois. Le fait que je sois capable de connaître certains chanteurs ou films, leur montre que je suis intéressée pour approfondir leur culture. Et aussi quand je reçois visite de l'Espagne, il semble que je maîtrise le quotidien parisien.

7. Pour finir

Internet, et plus particulièrement la recherche d'informations en ligne, a permis de mettre en œuvre l'approche culturelle retenue et d'offrir à l'apprenant une diversité de documents pour chaque thème. C'est également un moyen, grâce à la philosophie de la recherche sur Internet, de responsabiliser l'apprenant lors d'une approche culturelle (il construit son propre itinéraire, il est libre de choisir ce qu'il veut consulter, il organise lui-même ses recherches). Les remarques positives que nous avons recueillies confortent nos choix didactiques et pédagogiques.

Nous avons eu la satisfaction de voir que l'ingénierie mise en place portait ses fruits. Cette ingénierie pourrait être démultipliée. La légèreté du dispositif technique rend ce module assez aisément transposable à d'autres contextes. D'autres formateurs peuvent facilement le reprendre, le mettre en place, car il mobilise peu de matériel, et apporter ainsi des pistes utiles à la didactique à partir de leurs expériences.

Internet est un outil pertinent pour une approche culturelle visant à aider des apprenants de FLE, spécialistes d'autres disciplines, à mieux s'adapter aux particularités de la communauté française d'une grande école.

Références bibliographiques

- Abdallah-Pretceille, M. (2003). *Former et éduquer en contexte hétérogène : pour un humanisme divers*. Paris : Anthropos.
- Annoot, E. (1996). *Les formateurs face aux nouvelles technologies : le sens du changement*. Paris : Ophrys.
- Brodin, É. (2002). "Innovation, instrumentation technologique de l'apprentissage des langues : des schèmes aux modèles des pratiques émergentes". *Apprentissage des langues et systèmes d'information et de communication (Alsic)*, vol. 5, n° 2. pp. 149-181. http://toiltheque.org/Alsic_volume_1-7/Num09/brodin/alsic_n09-rec3.htm
- Conseil de l'Europe (2001). *Cadre européen commun de référence pour les langues – Apprendre, enseigner, évaluer*. Paris : Didier.
- Dejean, C. & Tea, E. (2002). "Types d'auto-apprentissage, modes d'accompagnements et usages des TICE". Barbot, M.-J. & Pugibet, V. (2002) (coord.). *Apprentissage des langues et technologies : usages en émergence. Le Français dans le monde – Recherches et applications*. pp. 144-152.
- Demaizière, F. & Dubuisson, C. (1992). *De l'EAO aux NTF – Utiliser l'ordinateur pour la formation*. Paris : Ophrys.
- Feuillette-Cunningham, I. (2003). *Le nouveau formateur*. Paris : Dunod.
- Foucher, A-L. (1998). "Réflexions linguistiques et sémiologiques pour une écriture didactique du multimédia de langues". *Apprentissage des langues et systèmes d'information et de communication (ALSIC)*, vol. 1, n°1. pp.3-25. <http://alsic.revues.org/index1440.html>
- Galisson, R. (1991). *De la langue à la culture par les mots*. Paris : CLE International.
- Gaonac'h, D. & Fayol, M. (2003). *Aider les élèves à comprendre – Du texte au multimédia*. Paris : Hachette.
- Malglaive, G. (1990). *Enseigner à des adultes*. Paris : PUF.
- Mariet, F. (1999). "Le difficile interculturelisme des médias". In Abdallah-Pretceille, M. & Porcher, L. (dir.) (1999). *Diagonales de la communication interculturelle*. Paris : Anthropos. pp. 193-207.
- Martin, J.-P. & Savary, É. (2004). *Formateur d'adultes*. Lyon : Chronique Sociale.
- Murphy-Lejeune, E. (2005). *L'étudiant européen voyageur, un nouvel étranger*. Paris : Didier.

- Pothier, M. (2001). "Analyse de Intégrer les nouvelles technologies de l'information : quel cadre pédagogique ?" de J. Tardif. *Apprentissage des langues et Systèmes d'Information et de Communication (Alsic)*, vol. 4, n° 1. pp. 39-46. http://toiltheque.org/Alsic_volume_1-7/Num7/pothier/alsic_n07-liv2.htm
- Pothier, M. (2003). *Multimédias, dispositifs d'apprentissage et acquisition des langues*. Paris : Ophrys. Disponible en ligne : <http://edutice.archives-ouvertes.fr>
- Pudelko, B., Legros, D. & Georget, P. (2002). "Les TIC et la construction des connaissances". In Legros, D. & Crinon, J. (2002). *Psychologie des apprentissages et multimédia*. Paris : Armand Colin. pp. 40-61.
- Pugibet, V. (2006). "Pour une nouvelle approche de l'hispanité grâce aux TIC – La formation d'enseignants d'espagnol langue étrangère". *Apprentissage des langues et Systèmes d'Information et de Communication (Alsic)*, vol. 9. pp. 129-144. <http://alsic.revues.org/index151.html> .
- Scheepers, C. (2006). "L'écriture réflexive, entrée dans la culture". Molinié, M. (2006) (coord.). *Biographie langagière et apprentissage plurilingue. Le français dans le monde – Recherches et applications*. pp. 96-105.
- Salengros, I. (2010a). *Fle, Internet et approche culturelle – Une recherche à l'École nationale des ponts et chaussées*. Thèse de sciences du langage. Université d'Aix – Marseille 1. Disponible en ligne : <http://tel.archives-ouvertes.fr/tel-00556669/fr/>
- Salengros, I. (2010b). "Français, francophones et non francophones dans une grande école : convergences et divergences". Actes du 38ème congrès de l'Uplegess "Enseignement des langues et culturels : comment former des acteurs responsables dans un monde sans frontières ?". pp. 59-66.
- Springer, C. (1996). *La didactique des langues face aux défis de la formation des adultes*. Paris : Ophrys.
-

Je remercie Françoise Demaizière pour sa relecture et ses commentaires.

Texte présenté en communication le 9 juin 2011 au colloque du Diltec "Tâches et dispositifs" EA 2288, *Apprendre les langues à l'université au 21^{ème} siècle*. UPMC Sorbonne Universités.