

L'oral dans la langue-culture

Marion Vergues et Chantal Giroux

Numéro 163, automne 2011

Le français langue seconde au Québec

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/65423ac>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Les Publications Québec français

ISSN

0316-2052 (imprimé)

1923-5119 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

Vergues, M. & Giroux, C. (2011). L'oral dans la langue-culture. *Québec français*, (163), 66–67.

L'oral dans la langue-culture

PAR MARION VERGUES et CHANTAL GIROUX*

Cet article traite de la didactique de l'oral, en français langue seconde (FLS) et étrangère (FLE). D'une part, il s'agit de présenter une démarche technopédagogique vivante pour les enseignants, à fort potentiel d'exploitation en classe et, d'autre part, de proposer des pistes balisées, à partir de documents sonores authentiques.

Nos expériences et intérêts communs auprès d'étudiants étrangers universitaires de français langue seconde nous ont menées à concevoir le blogue-magazine *legoutdufrancais.org*. Actuel, convivial et libre d'accès, cet ouvrage numérique correspondait à nos attentes de l'enseignement-apprentissage d'une langue en contexte naturel dans l'optique de faciliter l'immersion linguistique et culturelle. À portée de main des enseignants et des apprenants, les documents authentiques qui y sont publiés – miroir aux infinis reflets de la langue-culture cible, le français au Québec et ailleurs dans la francophonie – ont été sélectionnés en fonction d'objectifs langagiers et culturels, implicites ou explicites, dans une perspective interculturelle.

Dans le cas qui nous occupe, c'est-à-dire la salle de classe, les objectifs d'enseignement sont de deux ordres : d'un côté, développer la compétence de l'oral – linguistique, communicative et interculturelle – en créant une passerelle entre la compréhension et l'expression au moyen de documents sonores authentiques, et d'un autre côté, encourager un dialogue interculturel. Pour éveiller la curiosité et cultiver la motivation, nous avons retenu le modèle social de l'apprentissage (ou socioconstructivisme), tel que développé par Vygotski et Bruner et qui favorise une pédagogie active et collaborative, au cœur de laquelle l'apprentissage émane de l'interaction des dimensions cognitive, sociale et affective. Nous tenons à mentionner que cette approche a la faveur des formateurs en éducation.

Approche collaborative : le Jigsaw

Le travail en coopération s'impose comme le choix topique de notre démarche, au moyen du Jigsaw, qui confère un rôle impor-

tant à chaque membre d'un groupe alliant réflexion, collaboration, prise de décisions et consensus. En effet, ce modèle pédagogique invite les apprenants en salle de classe à l'écoute, à l'engagement, à l'interaction, au partage et, donc, il attribue à chacun un rôle essentiel à jouer dans l'activité de classe. Pour en assurer le bon déroulement, Dörnyei (2007) insiste sur l'importance, pour le praticien, de créer un climat de confiance et d'acceptation, afin de développer une cohésion

Le jigsaw (ou le puzzle) est une méthode de travail coopératif qui crée une interdépendance entre les membres de groupes pour la réalisation d'une activité. Chaque membre d'un même sous-groupe se voit d'abord assigner des tâches distinctes dont la finalité dépend de la mise en commun du travail individuel. Puis, de nouveaux groupes sont formés avec un ou plusieurs représentants des sous-groupes initiaux pour partager le fruit du travail collectif accompli. Ce double processus amène les apprenants à passer du statut de novice à expert.

de groupe. Comment ? En portant plusieurs chapeaux : facilitateur, motivateur et modérateur. Le praticien doit connaître ses apprenants en les amenant à établir des liens avec lui et entre eux puis développer l'interaction de proximité et les échanges dans la classe, afin que les apprenants se sentent bien. Cela ne saurait pourtant suffire. Si le but est qu'ils aient envie d'apprendre, le praticien doit adopter une démarche motivante, proche des intérêts des étudiants, en sélectionnant du matériel stimulant et en élaborant un cadre où les objectifs, les règles et les attentes sont verbalisés.

Dans ce contexte, l'apprenant de français fait à la fois l'expérience du choc des cultures et de la portée universelle des sujets véhiculés par les documents authentiques choisis, ce qui se traduit en un investisse-

ment émotionnel et affectif. Ainsi, il adopte un double rôle : locuteur-apprenant francophone et expert dans sa propre culture, tout en étant impliqué dans une autre, celle du Québec.

Nous proposons dans les lignes suivantes deux séquences pédagogiques (courte et longue) qui soulignent la pertinence didactique de *Le goût du français* pour le traitement de la composante orale du français comme langue-culture.

Étude de cas : M'accrocher de Loco Locass, le vidéoclip¹

Ce rap de Loco Locas, qui aborde le suicide chez les jeunes Québécois, est propice à l'observation d'une culture spécifique, fait de société québécoise, et à l'évaluation de sa portée dans d'autres cultures.



« Apprendre est un processus interactif dans lequel les gens apprennent les uns des autres. »

[J. Bruner]

Le groupe d'étudiants, de niveau élémentaire à intermédiaire, est divisé en trois. Pendant qu'une équipe visionne le vidéoclip (4 min), les deux autres équipes, situées dans une autre classe, ont à décoder les paroles ou à expliquer les différentes acceptions des verbes « accrocher » et « s'accrocher ». De nouveau réuni dans la salle de classe, le groupe-classe est redivisé en équipes, chacune formée de membres dont les tâches étaient différentes pour discuter de leur interprétation du sujet dans une perspective socioculturelle québécoise. Puis, ils échangent sur la perception du suicide en fonction de l'origine culturelle représentée



par les étudiants en présence. Pendant ce temps le vidéoclip est rediffusé, cette fois sans son, en image de fond, permettant ainsi aux apprenants d'établir des liens entre le sens dégagé par les paroles et le visuel ce qui rend la période de mise en commun interactive.

Étude de cas : *Incendies*, l'œuvre²

Cette séquence pédagogique, destinée aux apprenants expérimentés (niveau intermédiaire à avancé), comprend trois parties : Comprendre – accès au sens, à l'histoire, et à la langue ; Discuter – rapprochement entre la culture des apprenants et les identités québécoises, confrontation et analyse de leurs propres croyances, valeurs et comportements, et ; Écrire – appropriation du vocabulaire thématique et renforcement de l'oral dans une perspective critique ou encore esthétique.

L'universalisme d'*Incendies*, œuvre de Wajdi Mouawad, librement adaptée au cinéma par Denis Villeneuve, a l'avantage indéniable de se positionner au carrefour de plusieurs cultures tout en portant une richesse thématique – les souffrances en temps de guerre/conflit, l'enfance/

l'adolescence, les promesses, le pardon, le poids de la famille et des traditions, l'éducation et la résilience, pour n'en citer que quelques-uns.

Avant de visionner le film, la classe est divisée en quatre groupes puisqu'il est demandé aux apprenants de choisir un de ces quatre angles de compréhension : Scénario et thématique, Langue et dialogue, Personnages et interprétation ou Pièce de théâtre originale et adaptation cinématographique, auquel chacun doit se préparer individuellement hors classe. À la première séance (après avoir vu le film), les étudiants se retrouvent en classe dans le groupe corres-



pondant à l'angle de compréhension choisi (Comprendre) et échangent leurs idées. Ils décident de l'information la plus pertinente et prennent en note les éléments à retenir, devenant ainsi experts. À la seconde séance, de nouveaux groupes composés d'experts seulement (incluant un ou deux experts) issus de chaque angle de compréhension de la première étape sont constitués, afin de rapporter et de partager le fruit de leur réflexion. Puis, ils discutent (Discuter) à partir de l'œuvre et la remettent en perspective à partir de leur origine, de leur bagage (éducation, culture) et de leurs expériences. Enfin, à la suite des deux séances, les apprenants sont invités à verbaliser leurs émotions et réactions et à les analyser avec des objectifs linguistiques précis. Une rubrique Carnet (Écrire) est à leur disposition pour qu'ils laissent une trace écrite sur un feuillet virtuel. En voici un extrait : « J'ai quitté le cinéma avec la conscience d'être vivante et femme, capable d'un amour triomphant. Par une description brutale de la violence, *Incendies* a perpétué le message de l'espoir éternel », Sophie Silkes, étudiante. Pour laisser une trace à l'oral, les étudiants deviendraient critiques de cinéma. Cette intervention serait

filmée et publiée sur une plateforme technologique, ce que les médias sociaux permettent de réaliser.

Une telle approche donne, non seulement, la possibilité à l'étudiant d'apprendre la langue française, et plus particulièrement de développer la compétence de l'oral, mais aussi de découvrir une langue-culture à travers des identités multiples et complexes, de la manipuler et de se l'approprier dans un processus continu l'amenant ainsi à mieux se connaître. Devenirait-il ainsi citoyen interculturel malgré lui ? ■

* *Marion Vergues, maître de langues CEF, Université McGill ; Chantal Giroux, chargée de cours, Université McGill/Université de Montréal*

Notes

- 1 Rendez-vous au <http://legoutdufrancais.org/?p=1476>
- 2 Rendez-vous au http://legoutdufrancais.org/?page_id=3245. Le guide d'exploitation complet de l'œuvre se trouve dans la rubrique LeCRlture – Comprendre Incendies de Wajdi Mouawad/Denis Villeneuve.

Références bibliographiques

- Jane Arnold, « Comment les facteurs affectifs influencent-ils l'apprentissage d'une langue étrangère ? », *Revue de didactologie des langues-cultures et de lexiculurologie*, n° 144, 2006, p. 407-425.
- Alain Baudrit, *L'apprentissage coopératif : origines et évolutions d'une méthode pédagogique*, Bruxelles, De Boeck, 2005, 160 p.
- Jerome Bruner, *L'éducation, entrée dans la culture : les problèmes de l'école à la lumière de la psychologie culturelle*, Paris, Éditions Retz, 1996.
- Zoltan Dörnyei, « Creating a motivating classroom environment » dans, J. Cummins & C. Davison [eds.] *The International Handbook of English Language Teaching*, New York, Springer, 2007, p. 719-731.
- Fernand Ouellet, « Socioconstructivisme et éducation à la citoyenneté », Actes du 25^e colloque de L'AQPC, 2005, p. 68-86.
- Marion Vergues, « Peut-on prétendre développer la compétence de communication interculturelle au niveau faux-débutant ? Enjeux pour le didacticien-pédagogue », Actes du 9^e colloque de l'AFDECE, Éditions L'Harmattan, collection Éducation comparée, Paris, (À paraître à l'automne 2011)
- Lev Semionovitch Vygotsky, *Pensée et Langage*, Coll. Terrains, Paris, Éditions Sociales, 1985.