



Utiliser la langue de l'autre pour échanger avec des étudiants d'un autre pays : telle est l'expérience menée par deux universités, l'une portugaise, l'autre française. Compte rendu

PAR CHANTAL LOUCHET, ANNE-FRANCE BEAUFILS ET LUDOVIC HEYRAUD

## L'ÉCHANGE AUTHENTIQUE EN CLASSE DE LANGUE : UNE EXPÉRIENCE FRANCO-PORTUGAISE

**D**ans le cadre du programme Erasmus +, une dynamique d'échange est née en octobre 2017 entre l'Université catholique portugaise (campus de Lisbonne) et l'Université française Paul-Valéry (Montpellier). Trois projets ont vu le jour, avec trois classes d'étudiants (deux à Lisbonne et une à Montpellier) : en 1<sup>re</sup> année de LLCER Portugais, de LEA Anglais/Portugais et de LEA Espagnol/Portugais (Montpellier), et en 2<sup>e</sup> et 3<sup>e</sup> années de LEA (Lisbonne), sur 4 semestres.

Deux projets d'écriture collaborative ont été mis en place sur des thèmes d'actualité : l'environnement / le développement durable (2 cours de 90 min en mars 2018) et l'évolution de la place et de l'usage des

nouvelles technologies (3 cours de 90 min en février 2019). En utilisant le logiciel *Framapad* – un service en ligne de traitement de texte simplifié qui permet la production à plusieurs – les trois classes impliquées communiquaient les unes avec les autres, de semaine en semaine, sur les thèmes donnés, au long de 2 à 3 semaines. Les étudiants d'une classe donnaient leur point de vue sur le sujet et posaient une question aux autres classes, qui devaient répondre en donnant leur avis et, à leur tour, poser de nouvelles questions.

### Coopération interlinguistique

Un projet de communication asynchrone par binômes s'est déroulé en deux volets. Chaque étudiant devait tout d'abord élaborer une vidéo pour se présenter et présenter son lieu de vie, puis envoyer sa vidéo au binôme de l'université étrangère qui lui était attribué (février/mars 2019). Chacun devait ensuite rédiger une biographie de son binôme (*voir encadré*).

Le second volet (avril/mai 2019) reposait sur l'utilisation des réseaux sociaux (Facebook, Twitter) et des courriels par lesquels les étudiants en binômes échangeaient des informations dans le but de produire un texte final en répondant à la question « Comment la famille de mon binôme (grands-parents, parents, enfants) utilisait et utilise les nouvelles technologies ? Quelle place occupent-elles ? ».

Pour ces deux projets, la consigne était que chacun s'exprime dans sa langue d'apprentissage, dans une dynamique de tandem, les étudiants de Lisbonne en français et ceux de Montpellier en portugais. Tous les échanges se sont donc déroulés en deux langues. La communication entre étudiants s'est faite dans un contexte réel de coopération interlinguistique, favorisant de ce fait leur implication et faisant appel à leur sens de la créativité.

Par ailleurs, les TICE favoriseraient les processus de mémorisation et ren-

*La communication entre étudiant s'est faite dans un contexte réel de coopération interlinguistique, favorisant leur implication et faisant appel à leur sens de la créativité*

draient possible la communication authentique (Zao, 2003), qui, elle-même, aiderait l'apprentissage par la motivation. Dans le cadre de l'expérience menée, chaque projet, une nouveauté pour les étudiants, était contextualisé dans des rapports véridiques (en binôme ou par classe entière) et la communication s'opérait dans les deux sens (étudiants français – étudiants portugais et vice versa). Ces expériences ont aussi eu un impact positif quant à la confiance des étudiants en leurs capacités d'apprentissage, telle que définie par Galand (2016). Les tâches

Chantal Louchet et Anne-France Beaufiles enseignent à l'Université Catholique du Portugal, à Lisbonne. Ludovic Heyraud enseigne à Université Paul-Valéry Montpellier 3 (France).



◀ Les 2 universités de l'échange Erasmus + : l'Université catholique portugaise de Lisbonne et l'Université Paul-Valéry Montpellier 3. ▶

n'étant pas évaluées, ils n'avaient pas la possibilité de « rater », la réussite était garantie. Ils ont pu apprendre à relever les nombreux défis inhérents aux tâches qu'ils devaient réaliser, défis d'ordre technologique, linguistique, communicationnel avec des contraintes temporelles précises. L'importance du contexte social, mis en avant par Bandura (2007), doit également être soulignée. Les interactions ont entraîné un progrès collectif, comme l'avaient mis en avant les travaux en psychologie sociale avec la notion d'apprentissage coopératif. Les étudiants pouvaient aussi comparer leur performance et celle des autres, avec un possible impact sur la confiance en eux, un des piliers de l'apprentissage (Grangeat et Vygotski, 2016). Au cours des projets mentionnés, les étudiants pouvaient observer et imiter le comportement d'autres personnes du groupe, qui, valorisées, servaient d'inspiration, selon la théorie du modelage social.

### Quels apports pour les étudiants ?

Au travers de données croisées, les étudiants devaient à la fois informer et comprendre l'information reçue pour la traiter, l'analyser de façon à pouvoir ensuite interagir et répondre. Ces réponses mobilisaient leurs propres connaissances qu'ils allaient appliquer pour, à leur tour, produire et créer un nouveau message. Ces sollicitations ont développé chez eux une certaine autonomie, le sens des responsabilités mais aussi de l'initiative. Ils sont devenus « *des sujets actifs au lieu de récepteurs d'un savoir transmis* » (Michel, 2001) dans l'espace d'interaction qui leur est conféré, plus ample que d'habitude. Grâce à l'écriture collaborative, les étudiants ont aussi mis en application leur capacité à travailler en équipe. Sans éluder les difficultés à la faire : « *Je n'aime pas que ma collègue se sent impatiente quand une ou un collègue ne parle pas bien, exprime pas bien en français* » ; « *il y a parfois beaucoup d'idées désorganisées et de répétitions* »...

Nous avons recueilli des données par le biais d'un questionnaire donné à remplir aux étudiants à la fin de chaque expérience. L'analyse des données a été faite autour de deux grands axes : l'impact de chaque expérience sur la motivation et sur l'apprentissage, ou plus précisément sur le ressenti des étudiants quant à d'éventuels progrès accomplis grâce aux expériences.

### Motivation et autonomie

Cet impact, pour les étudiants des deux pays, a été positif sur l'apprentissage ainsi que sur les échanges interculturels (Beaufils et Louchet, 2019). De fait, la motivation s'en est trouvée renforcée, ce qui confirme notre hypothèse. Tous ont souligné comme positif le fait d'avoir pu appréhender leurs difficultés et celles de leurs pairs, et ont aimé corriger les autres étudiants. Pour valider cet impact bénéfique de l'expérience sur la motivation, les réponses des étudiants mentionnent : les échanges interculturels avec de « vrais étudiants » (aspect authentique) ; la confrontation avec des classes de pays différents ayant permis une prise de conscience quant à l'apprentissage d'une langue étrangère dans un autre pays ; l'ouverture vers un autre monde, des portes s'ouvrant pour l'avenir et la création de ponts. Nous avons toutefois observé qu'un prérequis est nécessaire au développement de ces activités (niveau A2) car les étudiants doivent avoir un minimum de maîtrise de la structure de la langue dans laquelle ils communiquent. En définitive, ces échanges interuniversitaires franco-portugais :

- sont ancrés dans un contexte authentique actuel et qui fait sens à nos étudiants ;

## ENCADRÉ

### PORTRAIT DE MON CAMARADE FRANÇAIS PAR MARCO, UNIVERSITÉ CATHOLIQUE DU PORTUGAL

Mon camarade français s'appelle L. Il est né en 1992 à Narbonne. Il est mince, grand et fort. Il a les cheveux courts et bruns, Son visage est long et il a les yeux et le nez grands. Il est une personne calme. Il parle français, anglais et aussi portugais. Pendant le temps libre, il aime nager. Il ne lit pas mais il regarde films de super-héros. À propos de la gastronomie, il adore la restauration rapide et la nourriture que sa grand-mère cuisine. Maintenant, il étudie la langue et la civilisation de Portugal et du Brésil, et aussi de Grande-Bretagne et des États-Unis, à l'université Montpellier. Sa famille est un peu compliquée. Il a deux demi-frères, l'un d'entre eux vit en Corse. Sa mère est brésilienne et elle habite au Brésil il y a plus d'un an avec son mari. Son père est français et il habite à Narbonne avec la grand-mère de Laurent. Quand il avait 16 ans, il a commencé travailler comme maître-nageur à Narbonne, et puis, il a travaillé au Club Med quand il avait 23 ans. Il ne voyage pas beaucoup. Quand il était petit, il a voyagé au Brésil une fois. Après, quand il avait 21 ans, il est allé à Taiwan. Dans le futur, il veut travailler sur le tourisme ou la communication. ■

- offrent un large éventail de ressources ;
- mobilisent les cinq compétences du CECRL : lire, écouter, écrire, parler et interagir ;
- s'appuient sur des interactions entre étudiants de nationalité différente travaillant leur langue d'apprentissage, entre étudiants et professeurs qui suivent tout le processus d'interaction qui a lieu, entre professeurs entre eux ;
- conduisent à une production finale (tâche prédéfinie qui est évaluée par les enseignants).

Tous ces projets qui visent, notamment, à éveiller davantage le désir d'apprendre en intéressant les étudiants, dynamisent l'apprentissage et renforcent les connaissances en langue étrangère, tout en contribuant à rendre les étudiants plus autonomes, plus indépendants et plus créatifs. ■

## BIBLIOGRAPHIE

- Bandura, A. (2007). *L'autoefficacité* (2<sup>de</sup> éd.). Louvain-la-Neuve : De Boeck Supérieur.
- Beaufils, A.-F., Louchet, C. (2019) « Écriture collaborative en cours de langue étrangère ». In *Para lá da tarefa: implicar os estudantes na aprendizagem de línguas estrangeiras no ensino superior*. Porto : FLUP, p. 68-94.
- Galand, B. (2016). « Réussite scolaire et estime de soi ». In *Éduquer et former*. Auxerre : Éditions Sciences Humaines, p. 159-164.
- Grangeat, M. et Vygotski, L. (2016). « L'apprentissage par le groupe ». In *Éduquer et former*. Auxerre : Editions Sciences Humaines, p. 134-141.
- Michel, G. (2001). « Repenser la pédagogie grâce aux TIC dans l'enseignement initial à l'université ». In E. dir. Delozanne & P. Jacobini (Eds.), *Sciences et techniques éducatives*, p. 379-410. Voir sur : [https://www.persee.fr/issue/stice\\_1265-1338\\_2001\\_num\\_8\\_3](https://www.persee.fr/issue/stice_1265-1338_2001_num_8_3)
- Zhao, Y. (2003). "Recent developments in technology and language learning: A literature review and meta-analysis". *Calico Journal*, 21, p. 7-27. Voir sur : <https://www.jstor.org/stable/24149478> ■