

Axe didactique

Activité de compétence culturelle : enregistrer une émission de radio

« *De la confrontation à l'altérité langagière : vers l'acquisition d'une compétence culturelle* »

Bruno Girardeau

Institut d'Etudes françaises de Touraine – Université de Tours

1 – Un contexte pédagogique : en quête d'ouverture sur l'environnement local

a) Le cadre de l'activité

Je voudrais évoquer une expérience, menée avec ma classe d'étudiants adultes, au sein de l'Institut de Touraine, à Tours. Elle s'inscrit dans le cadre d'un enseignement intensif trimestriel, à raison d'une vingtaine d'heures par semaine.

Cette classe était de niveau intermédiaire (correspondant à environ 250 heures d'apprentissage) et en voie d'accéder au niveau B1 du CECR ou d'obtenir au moins 3 unités du DELF 1^{er} degré.

Les apprenants de notre institution constituent un public adulte multinational, dont l'hétérogénéité se retrouve aussi dans les objectifs d'apprentissage de chacun.

Le but du projet que je vais décrire, était de parvenir à enregistrer une émission dite « culturelle », d'une durée de 30 min., qu'une radio locale associative nous avait commandée ; le sujet de chaque émission devait porter sur « la culture et/ou la musique de votre pays » aujourd'hui.

Sur les 16 apprenants présents à la rencontre avec le Directeur de la programmation, 11 se sont lancés dans l'aventure.

b) Quelques réserves de départ

C'est donc en praticien que je voudrais contribuer à la réflexion de ce colloque, mais ce n'est qu'à partir du résultat obtenu et du bilan fait avec les étudiants, à l'issue de cette expérience, que j'ai pensé faire part de mes remarques en tant qu'enseignant, et que j'essaierai d'apporter une réponse pédagogique à l'un des objectifs de notre enseignement, qui est de faciliter la confrontation des étudiants à une réalité communicative étrangère.

Pourtant, je n'étais pas convaincu au départ de mener à bien ce projet, pour différentes raisons :

- Comme les étudiants de cette classe n'avaient atteint que le Niveau seuil, selon l'échelle du Conseil de l'Europe, je redoutais qu'ils ne rencontrent des difficultés pour l'expression de leur pensée ou de leurs goûts.
- Comme l'idée de la participation des étudiants étrangers à l'enregistrement de cette émission émanait de la Direction-même de cette radio locale, on pouvait craindre que la motivation de ceux-ci ne s'en trouve affaiblie. De même, l'absence de validation d'un tel projet au sein de notre institution pouvait être un frein à leur implication.
- L'organisation même de notre enseignement, qui n'accorde que 1h30 par semaine à un projet autre que l'apprentissage des quatre compétences communicatives, risquait d'étendre les activités préparatoires à l'enregistrement sur de trop nombreuses semaines.
- La difficulté de la tâche (préparer un sujet personnel et culturel, organiser un discours, s'adresser à un public français) pouvait les rebuter et les décourager assez vite.

c) Le paradoxe du FLE en France

Dans nos centres de FLE en France, nous constatons le paradoxe suivant :

la classe est le lieu commun où l'échange se fait essentiellement en français et où l'omniprésence de Français natifs s'impose à travers tous les supports et dans toutes les activités pédagogiques. Pourtant, le français parlé dans la classe reste une langue fabriquée selon des situations de communication proposées voire imposées.

D'un autre côté, hors des murs de cet espace restreint qu'est la classe, nos apprenants sont confrontés quotidiennement à une réalité française dans toute sa complexité et son étrangeté et où l'adaptation à l'imprévu est de tous les instants.

Nous sommes donc à la recherche d'activités mettant ces apprenants en situations authentiques de rencontres et de contacts entre leurs habitudes culturelles et la culture d'accueil, mais qui exploitent aussi les ressources et les capacités individuelles de chacun, dépassant, de ce fait, l'unique statut d'apprenant.

La question que je voudrais donc débattre ici est de savoir dans quelle mesure et comment nous, enseignants, nous pouvons aider à construire des passerelles entre le monde clos et sécurisant de la classe de français et le dehors inquiétant, mystérieux et difficilement compréhensible pour des apprenants étrangers, en vue d'établir une communication réelle.

2 – Des compétences linguistiques et pragmatiques particulières pour parler à la radio

a) La spécificité du discours radiophonique

Parler à la radio est une forme de communication singulière, dans la mesure où il faut s'exprimer clairement pour être compris par un récepteur absent, c'est-à-dire l'auditeur. La particularité de ce média réside dans le fait que la voix est le seul canal transmetteur, contrairement à une communication en présentiel, où l'on sait que le non-verbal joue un rôle essentiel. Par conséquent, le contenu du message doit être simple, précis, cohérent et la prononciation, l'intonation, l'élocution suffisamment rigoureuses pour qu'elles ne perturbent pas l'écoute et la compréhension.

Aussi le travail préalable à l'émission de radio a-t-il consisté, en petits groupes, à produire d'abord par écrit le texte de l'intervention puis à l'oraliser, en tenant compte des exigences de cette situation de communication particulière.

b) Les besoins de l'apprenant

Ce qui est frappant dans cette étape du travail, c'est que les étudiants, d'eux-mêmes, ont ressenti très tôt le besoin de rédiger leur émission sous la forme d'un dialogue, en vue d'alterner les locuteurs, et d'accompagner les prises de parole d'interjections, de mises en relief, de questions-relais, afin de pouvoir maintenir l'attention d'un auditeur supposé. Ils ont donc recherché les ressorts de la communication dans leurs propres expériences d'écoute radiophonique, car la pratique en est universelle.

Ainsi, cette proposition d'enregistrer sa propre émission à visée explicitement culturelle, place l'apprenant dans une situation qui suscite des besoins linguistiques et fait appel à un savoir-faire communicatif puisé d'abord dans une connaissance du monde.

c) Le rôle de l'enseignant

L'enseignant, dans cette phase d'élaboration de l'intervention radiophonique, est une personne ressources qui met en adéquation les besoins langagiers manifestés par les étudiants, les moyens linguistiques nécessaires à l'expression et les stratégies d'entrée en contact avec son interlocuteur : un rôle classique somme toute.

3 –Une compétence situationnelle particulière pour animer une émission de radio

a) Entrer en contact avec le projet

Le fait que le directeur de la programmation de cette radio soit venu expliquer son projet, a fait entrer, par là même, le monde extérieur dans la classe :

- il est allé à la rencontre des étudiants étrangers en tant que membre actif de la société française ;
- par sa présence, il a montré que les « Français » s'intéressaient à eux pour et dans leurs différences ;
- il a conféré à chacun des apprenants un rôle privilégié dans ce projet et un statut d'interlocuteur indispensable.

Cette attitude de respect et d'ouverture a eu raison de leurs réticences premières, légitimes, à se mettre à parler pour des Français.

Ainsi après avoir bien compris la démarche de la radio, les apprenants ont commencé à s'approprier ce projet et donc à échafauder une relation interactionnelle. « Autrui s'intéresse à moi, je ne puis le décevoir, je dois donc répondre à sa demande. »

b) Faire partager sa culture

A partir de ce moment-là, ils ont endossé le statut d'interlocuteur authentique, c'est-à-dire d'un individu dont le message transmis a un impact sur l'autre – cet auditeur d'autant plus exigeant qu'il ne peut intervenir physiquement dans cette interaction !

Pour nos apprenants, créer une émission de radio dans des conditions réelles a été un enjeu affectif et psychologique personnel, où la réussite de l'interaction relève étonnamment de leur seule responsabilité.

Ce défi de faire partager des éléments de leur culture les a obligés à développer les compétences nécessaires pour anticiper les incohérences, les maladresses, les ambiguïtés du contenu de leur discours, en supposant toutes les questions possibles d'un auditoire non averti.

Il est clair que le travail de préparation d'une telle émission, où l'on est appelé à mettre en scène sa culture, contribue puissamment à donner de l'authenticité et de l'épaisseur à la langue d'étude et permet à la langue de la classe d'acquérir un supplément de vie.

c) Construire la relation avec l'auditeur

A cette étape du projet, le rôle de l'enseignant s'achemine vers celui de l'« interlocuteur-auditeur français », rendant ainsi concrète l'interaction radiophonique.

En effet, chaque petit groupe de travail est passé devant toute la classe pour « jouer » son intervention radiophonique. Cette phase-test a permis de mesurer le degré de compréhension des informations données auprès des « auditeurs » de la classe. Ainsi, à la suite de chacune de ces présentations, nous avons organisé une phase d'évaluation orale, où chacun a pu relever les éléments d'informations qui pouvaient poser problème et mettre ainsi en oeuvre une capacité à poursuivre l'interaction.

4 – Un savoir-être à l'épreuve de l'altérité

a) La décision et le choix : « l'apprenant est une personne »

Comme je l'ai déjà dit plus haut, ce projet a été proposé aux apprenants mais ils n'en ont pas eu l'initiative. La première démarche a donc été pour eux de décider ou non d'y participer et de relever alors un défi pour lequel ils n'avaient eu aucune préparation ni information. Ce premier pas dans la prise de décision engage déjà personnellement l'apprenant.

A partir de ce moment-là, par groupes nationaux (coréen, iranien, chinois, colombien), ils ont eu à définir le thème de leur émission et ses aspects culturels.

Cette liberté de contenu a permis, au sein des groupes, de réfléchir à la pertinence d'informations possibles et, par conséquent, de faire des choix et de les justifier auprès des autres étudiants et de l'enseignant, ce dernier jouant alors le rôle de l'auditeur français. Ce libre arbitre a contribué bien entendu à leur donner confiance en eux.

Les Coréennes ont présenté un éventail des musiques de leur pays, de la musique traditionnelle au rap, tandis que les Colombiennes ont dressé le portrait d'un artiste très populaire en Amérique latine, Carlos Vives. Les Iraniens ont fait un bilan du succès international de leur cinéma et les Chinoises ont raconté l'opéra chinois populaire de « Roméo et Juliette ».

Toutes ces informations ont ensuite été découpées en petites séquences de 3 à 4 minutes, séparées par des plages musicales. Ils ont donc dû aussi se mettre d'accord sur le choix de la musique, qu'ils avaient identifiée comme faisant partie de leur patrimoine musical.

b) La prise de risque : moteur de l'apprentissage

Cette capacité à assumer ses choix et à les faire partager en langue étrangère a conduit à un produit final au-delà des attentes puisque, en écoutant leur propre émission enregistrée sur CD, ils ont été eux-mêmes surpris de leur performance.

Le fait de posséder leur émission sur CD constitue une forme d'auto-évaluation de l'apprentissage ainsi qu'une trace concrète de leur expérience d'intégration en milieu français. Ce produit fini est une preuve, pour l'apprenant comme pour l'enseignant, d'un savoir-faire, d'un savoir-être (attitudes personnelles face à une interaction sociale) et d'un savoir-apprendre (capacités à participer à cette expérience d'altérité ou à s'en accommoder).

La phase de co-évaluation, lors de l'écoute collective de l'enregistrement de l'émission montée, a permis de mesurer leur performance de communication en français. Ils ont alors pris conscience que la motivation est la condition d'un apprentissage dynamique et que la prise de risques en langue étrangère optimise l'efficacité de la communication authentique.

5 – Vers une compétence pragmatico-culturelle

a) La perspective de l'apprenant

On peut dire que cette expérience particulière d'enregistrement d'une telle émission de radio a permis à l'apprenant de :

- se poser un défi en langue étrangère et de le relever,
- avoir une image positive et valorisante de soi et de ses possibilités,
- modifier sa représentation de l'enseignant, seul détenteur d'un savoir,
- apprendre à construire une relation avec les autres, camarades de classe, enseignants et auditeurs,
- se confronter à l'altérité langagière authentique,
- prendre confiance en soi pour aller vers l'autonomie,
- se décentrer par rapport à sa propre culture, en opérant un choix culturel destiné à des Français.

En bref, un tel projet a facilité l'élaboration de stratégies individuelles pour progresser et s'approprier une langue à des fins de communication sociale et culturelle.

Fait significatif : une Coréenne du groupe – qui avait déjà passé 7 mois en France pour étudier le français – a déclaré à l'issue de ce projet : « C'est la première fois que je parlais POUR des Français . »

b) La perspective de l'enseignant

Pour l'enseignant de FLE, l'avantage de recourir au média radio, c'est d'abord de permettre à l'ensemble des étudiants de partager d'emblée une pratique internationalisée. Ainsi est-il plus aisé, grâce à cette expérience partagée, de mettre en place un tel projet et de concentrer les efforts sur le contenu et la forme particulière de la communication.

La mise en contact des apprenants avec l'environnement français permet par ailleurs de les projeter dans une dimension globale où l'acte de parler français les place dans une réalité d'action.

De plus, tout au long de la préparation de l'émission, l'enseignant intervient à différents niveaux :

- en tant qu'enseignant, lorsque les dialogues écrits sont corrigés, amendés et oralisés ;
- en tant que médiateur pédagogique, lors de l'organisation pratique des étapes du projet ;
- en tant que natif, lorsque les étudiants donnent une dimension orale, communicative et interactive à leur dialogue ;
- en tant qu'auditeur intermédiaire, lors de la présentation de l'émission culturelle en classe et lors de l'enregistrement dans les studios de la radio.

c) « Bilan de compétences »

Le bénéfice que j'ai tiré de cette expérience, qui s'est déroulée sur deux mois, est venu tout d'abord de l'atmosphère de convivialité, d'échanges et de curiosité mutuelle qui s'est installée dans la classe.

S'agissant de l'enseignement, il a fallu répondre à des demandes ponctuelles, à des besoins réels, ce qui a amélioré la réflexion sur la langue, l'acquisition des compétences, la consolidation des acquis et ...les résultats « scolaires » !

Quant à l'apprentissage, cette immersion culturelle a fourni aux étudiants des outils stratégiques indispensables à une plus grande autonomie et à la poursuite de l'apprentissage du français.

Ces conditions de réalisation du projet ont donc fait de l'enseignant un co-opérateur de l'apprentissage de l'étudiant et un médiateur facilitateur de sa rencontre avec l'altérité culturelle.

En conclusion – et comme «toute peine mérite salaire » – il appartient à l'apprenant de valoriser les avantages évidents de ce projet et à l'institution de les reconnaître :

- L'apprenant pourrait par exemple le valoriser en le mentionnant de manière explicite dans son portfolio européen des langues, où sa place est évidente.
- La mise en place du Système européen de transfert d'unités capitalisables (ECTS) pourrait également par ailleurs valider cette quantité de travail trimestriel fournie par l'étudiant.