

## L'expérience de stage du projet “ Meu canal no YouTube : en apprenant la langue française à travers les genres audiovisuels”

Jéssica Larissa Santo de Souza\*

Étudiante en Lettres françaises à l'Université Fédérale de Roraima.

 <https://orcid.org/0000-0002-9913-8725>

Elenize Cristina oliveira da Silva\*\*

Licence en Lettres portugaises et françaises (1993), Doctorat (2018) et Master (2009) en Éducation à l'Université Fédérale de Roraima. Professeure de Langue française dans la même institution.

 <https://orcid.org/0000-0002-9295-0630>

Reçu le 13 nov. 2020. Approuvé le 16 nov. 2020.

### Comment citer cet article :

SOUZA, Jessica Larissa dos Santos; DA SILVA, Elenize Cristina Oliveira. L'expérience de stage du projet “Meu canal no Youtube: en apprenant la langue française à travers les genres audiovisuels”. In: CONGRES BRÉSILIEN DES PROFESSEURS DE FRANÇAIS, 22., 2019, Brasília. Actes du XXII<sup>ème</sup> Congrès Brésilien des Professeurs de Français. Édition spéciale de la Revue Letras Raras: Campina Grande. EDUFCG. nov. 2020, p. 298-306.

### RÉSUMÉ

Ce travail a pour objectif de présenter l'expérience dans le stage supervisé en langue française au niveau élémentaire, dans le cadre du projet “Meu Canal” sur YouTube : en apprenant la langue française à travers les genres audiovisuels”, organisé par le Cours de Lettres-Portugais et Français, de l'Université Fédérale de Roraima (UFRR). On montrera les difficultés rencontrées et les résultats des productions des vidéos développées. Ce projet est basé sur la théorie socio-interactionniste où l'apprentissage se fait dans des contextes historiques, sociaux et culturels ; sachant que la connaissance réelle de l'enfant est donc le point de départ de la connaissance potentielle, Schneuwly (2004), Joaquim Dolz (2004) et Antônio Marcuschi (2005) proposent la production et l'analyse de genres et présentent l'enseignement de la langue maternelle et de la langue étrangère avec la conception de séquences didactiques à travers les genres textuels.

**MOTS-CLÉS** : L'expérience de stage ; Genre audiovisuel ; Enseignement du FLE ; Langue Française.

\*

 [jessicalarissad@gmail.com](mailto:jessicalarissad@gmail.com)

\*\*

 [elenize.oliveira@ufr.br](mailto:elenize.oliveira@ufr.br)

 <http://dx.doi.org/10.35572/rlr.v9i5.1973>

## 1 Introduction

La période de stage est très importante pour l'enseignant du FLE en formation, car il donne l'occasion de rapporter la réalité de l'éducation et la connaissance scientifique de l'académie. Cette relation est un champ de recherche pour transformer les deux côtés, l'enseignement de l'université et l'éducation publique. Ainsi, cet article présente l'expérience dans le stage supervisé en langue française au niveau de l'enseignement élémentaire dans le cadre du projet "Meu Canal no YouTube : en apprenant la langue française à travers les genres audiovisuels", organisé par le Cours de Lettres-Portugais et Français, de l'Université Fédérale de Roraima (UFRR) à un groupe de douze élèves âgées de 10 à 14 ans, au *Núcleo de Estudos de Língua Francesa - NUCELE/UFRR*. La méthodologie utilisée dans le stage s'est inspirée de la théorie socio-interactionniste qui défend l'utilisation des genres textuels et discursifs en tous les moments des classes, principalement en classe de langue étrangère.

Le projet a été organisé aussi par la nouvelle méthodologie intitulée Séquence Didactique, proposée par les auteurs Schneuwly (2004) et Joaquim Dolz (2004). Ils défendent l'organisation des classes à travers des modules qui fournissent une construction d'idées pour l'élaboration des connaissances. Dans le monde de la technologie, les cours de langues peuvent compter sur de vastes outils et stratégies méthodologiques pour développer les compétences nécessaires à l'apprentissage d'une langue étrangère. L'utilisation de ressources audiovisuelles, au-delà de rendre les cours moins difficiles pour l'élève, augmente la possibilité d'assimiler des contenus et met en relief les particularités de chaque langue. La méthode axée sur la grammaire ne prend pas en charge le développement complet de l'enseignement de l'apprentissage, compte tenu de la fonctionnalité dynamique de la langue. Dans cette conception, pour développer la nouvelle langue, les élèves produisent des vidéos d'une minute de durée sur les thèmes choisis.

Les objectifs du stage étaient de comprendre les bases de la langue française par des approches communicatives en utilisant les outils les plus connus par les personnes dans les moments actuels qui sont les vidéos. Les élèves devaient reconnaître ce que nous appelons la composition communicative de la langue française comme les questions, les variations phonétiques et les variations linguistiques. Dans la salle de classe, les élèves devaient développer la compréhension orale et comprendre le déroulement des stratégies de compréhension de la lecture et de l'écoute.

Le stage a été réalisé au NUCELE dans l'UFRR qui fonctionne comme un laboratoire des projets du Cours de Lettres de l'UFRR, c'est-à-dire que le professeur qui travaille au Cours de Lettres Portugais, Anglais, Espagnol et Français au niveau des disciplines de formation et de stage peut travailler au NUCELE pour accueillir les projets de stage des étudiants. Pour les étudiants du français, spécifiquement, il y a tout un travail affectif au NUCELE, parce que les professeurs fondateurs de ce centre sont les mêmes professeurs du Cours de français de l'UFRR. Normalement, les activités sont réalisées semestriellement comme des ateliers offerts à la communauté, soit la communauté académique, soit la communauté en général. Il y a aussi l'offre de cours d'apprentissage de langue, de cours de conversation et aussi de cours compréhension et lecture de texte. Dans les ateliers, les stagiaires peuvent être acteurs comme professeur en formation auprès du professeur directeur ou de la directrice de recherche.

## 2 Supports théoriques du projet

Les supports théoriques de ce projet se rapportent surtout aux postulons d'Antonio Marcuschi (2008), avec la production et l'analyse de genres qui présente l'enseignement de la langue maternelle et de la langue étrangère avec la conception de séquences didactiques, à travers les genres textuels et discursifs.

La justification de cette instrumentalisation est la fonction sociale qui existe dans les genres qui découlent précisément du besoin social, en apportant une contextualisation à la salle de classe, une fondation pour organiser la pratique pédagogique autour de la lecture et de la production de textes. Pour Marcuschi (2008) :

Entre le discours et le texte, il y a le genre, qui est ici vu comme une pratique sociale et une pratique textuelle-discursive. Il fonctionne comme le pont entre le discours comme activité plus universelle et le texte comme pièce empirique particularisée et configurée dans une composition observable. Les genres sont des modèles correspondant à des formes sociales reconnaissables dans les situations de communication dans lesquelles ils se produisent (MARCUSCHI, 2008, p.24, Notre traduction).<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Entre o discurso e o texto está o gênero, que é aqui visto como prática social e prática textual-discursiva. Ele opera como a ponte entre o discurso como uma atividade mais universal e o texto enquanto a peça empírica particularizada e configurada numa composição observável. Gêneros são modelos correspondentes a formas sociais reconhecíveis nas situações de comunicação em que ocorrem (MARCUSCHI, 2008, p.24).

Avec l'utilisation d'un seul genre textuel ou discursif, la classe de langue peut être explorée. Un exemple simple est le genre SMS. Les textes des messages instantanés ont la particularité d'être un texte court, avec des abréviations, des emojis et sont très présents dans la vie quotidienne. Dans un cours de langue étrangère, ce genre peut être utilisé pour travailler sur des questions de diversité linguistique, d'écriture informelle et même des questions culturelles (tout comme le comportement des Français par rapport aux messages rapides ou de quel contenu ils parlent le plus dans cet environnement et même quelles plateformes ils utilisent le plus). Les cours deviennent beaucoup plus attractifs pour l'élève et l'enseignant.

Pour structurer chaque étape du projet, la procédure appelée *Sequência Didática*, qui est « [...] un ensemble d'activités scolaires organisées, de manière systématique, autour d'un genre textuel oral ou écrit » (DOLZ, J. ; NOVERRAZ, M. ; SCHNEUWLY, B, 2004, p. 96, Notre Traduction)<sup>2</sup>. En pratique, cette structure suit les étapes suivantes : Présentation de la situation, production initiale, module 1, module 2, module 3 et production finale.

Chacune de ces étapes doit être suivie attentivement afin que le cours de langue étrangère ait un bon usage. Dans la présentation de la situation, les élèves auront le premier contact avec le genre, qui sera également la production finale. C'est la période au cours de laquelle ils reconnaîtront en détail les caractéristiques et le contexte dans lesquels le genre est inséré (DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B, 2004, p. 98).

Dans la première production, les élèves doivent écrire ou interpréter oralement (selon le genre choisi) la première version de leur tâche. Dans cette étape, il est important aussi la validation par le professeur « Cette étape permet à l'enseignant d'évaluer les compétences déjà acquises et d'ajuster les activités et exercices prévus en séquence aux possibilités et difficultés réelles d'une classe » (DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B, 2004, p. 98, Notre Traduction)<sup>3</sup>

Dans les modules suivants, les élèves doivent réaliser des activités liées au genre travaillées de manière systématique. À ce moment, l'élève obtiendra les ressources nécessaires

<sup>2</sup> “[...] um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito” (DOLZ, J. ; NOVERRAZ, M. ; SCHNEUWLY, B, 2004, p. 96).

<sup>3</sup> “Esta etapa permite ao professor avaliar as capacidades já adquiridas e ajustar as atividades e exercícios previstos na sequência às possibilidades e dificuldades reais de uma turma” (DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B, 2004, p. 98).

pour répondre au fonctionnement du genre, en étant conscient des problèmes impliqués (DOLZ, J. ; NOVERRAZ, M. ; SCHNEUWLY, B, 2004, p.98).

Au moment de la production finale, les élèves mettent en pratique tout ce qu'ils ont appris dans les séquences précédentes avec l'enseignant et ils visualisent l'évolution en fonction des compétences requises. L'évaluation par l'enseignant est une somme (DOLZ, J. ; NOVERRAZ, M. ; SCHNEUWLY, B, 2004, p.98).

Cette séquence didactique est systématisée afin que l'élève participe activement et consciemment au processus d'apprentissage. Un autre point important est la communication entre l'enseignant et l'élève. Fondamentalement, dans tous les modules, les élèves peuvent facilement prendre des doutes, exprimer leur opinion et ajouter des suggestions pour la tâche finale. La communication est directe et l'autonomie de l'étudiant est respectée.

### 3 Pré-projet

La discipline Stage Supervisé en Langue Française - niveau élémentaire II, développée en quatre phases, est composée d'une discussion théorique, de l'observation de terrain, de l'élaboration de projet (avec élaboration de plan de cours), de l'exécution de projet et de l'élaboration de rapport. Ces périodes ont duré quatre mois. Les phases présentées étaient interconnectées. La phase de l'appropriation théorique a permis l'identification de la problématique de l'éducation dans les domaines de l'observation. Au cours de la période d'observation, l'utilisation intensive de la technologie par les élèves a été saisie et l'idée pour le thème du projet est née.

Les élèves sont toujours connectés, car ils ont des stimuli sonores et visuels, les vidéos retiennent plus facilement l'attention des adultes et des enfants. Ainsi, ce genre a été choisi comme point fort pour enseigner la langue française.

Le choix d'utiliser YouTube comme thème du projet était dû à la reconnaissance de la plateforme Youtube comme la plateforme la plus utilisée de nos jours et qui a une variété de formats. Jean Burgess et Joshua Green (2009) affirment que la plate-forme YouTube a été créée par les jeunes américains Chad Hurley, Steve Chen et Jawed Karim, qui ont travaillé pour la plate-forme PayPal en 2005. L'idée était de rendre les choses aussi simples que possible et la meilleure façon de publier des vidéos sur Internet. (BURGESS, J. ; GREEN, J, 2009. p.17). Cette

idée est devenue une réalité et un succès. On peut trouver toute sorte de vidéo, d'une simple recette de gâteau au chocolat à une leçon complète sur la Révolution française. La plate-forme YouTube nous permet de vérifier que chacun a l'opportunité de s'exprimer et d'avoir un positionnement identitaire. Selon Mello et Gregolin (2014), Youtube est :

[...] au milieu de ce dynamisme, de l'infini des contenus et de la fréquence quotidienne similaire, naissent des communautés intelligentes d'appartenance, entretenant des relations intimes avec la (re)production d'identités (MELLO ; GREGOLIN, 2014, p.06, Notre Traduction)<sup>4</sup>

La force de cette plate-forme est énorme, avec des vidéos atteignant des millions de vues en quelques minutes. Ainsi, avec une forte portée, YouTube est devenu la cible de la publicité, monétisant les producteurs de contenu. Par conséquent, plusieurs personnes sont disposées à travailler avec la plate-forme, ce qui la rend encore plus diversifiée.

YouTube fait partie de la vie quotidienne des gens, car il est gratuit pour tous ceux qui souhaitent y accéder. Apporter cet outil en classe rend l'enseignement à jour, dynamique et efficace. Avec ses différents types de vidéos, il stimule la créativité de l'élève et de l'enseignant.

#### 4 Méthodologie

Le projet s'est déroulé en quatre étapes : l'introduction, le développement du script, la production de la vidéo et à la fin, la présentation du résultat final. Dans l'introduction, les élèves ont eu le premier contact avec la langue. Dans cette étape, le professeur a utilisé des documents authentiques de YouTube comme : une vidéo musicale, des conversations réelles des films et séries et des vidéos des youtubeurs français qui se distinguent par l'aisance en parlant d'eux-mêmes.

Pendant cette période, les vidéos ont servi de base à l'apprentissage de la langue française. Par exemple, pour travailler la musique, un clip vidéo de la chanson "Miraculous" des chanteurs Lou & Lenni-Kim a été utilisé sous-titré en français. Les élèves étaient en contact avec l'écriture, la phonétique et la culture françaises à partir d'un document authentique. Après avoir

---

<sup>4</sup> [...] em meio a esta dinamicidade, infinidade de conteúdos e frequência cotidiana análoga, originam-se comunidades inteligentes de pertencimento, mantendo relações íntimas com a (re)produção de identidades (MELLO ; GREGOLIN, 2014, p.06).

compris le document, une dynamique simple avait été créée, dans laquelle ils pouvaient identifier les éléments grammaticaux, tels que les noms, les adjectifs et les verbes présents dans les paroles de la chanson. Evidemment, après ces étapes de cours, l'enseignant a demandé aux élèves de faire des mini-dialogues sur le thème de la musique. Ainsi, les élèves ont réalisé une production écrite et ensuite une production orale à travers la présentation de l'activité.

Une autre séquence didactique utilisée dans la réalisation de ce projet a été inspirée par les vidéos "50 Fatos sobre mim", très courantes chez les Youtubeurs. Ces vidéos sont autobiographiques, c'est-à-dire que la personne parle d'elle-même. Une vidéo d'un youtubeur français a servi de base à ce cours. Au début, la vidéo a été projetée, puis une compréhension orale a été faite. En grammaire, les élèves ont appris à utiliser les principaux verbes français : être et avoir

Les élèves ont fait une pratique dynamique sur ces verbes. Ensuite, l'enseignant leur a demandé de sélectionner 10 curiosités les concernant, ils ont finalement rédigé 10 faits sur eux-mêmes et les ont rapidement présentés à la classe, tous en français.

Ayant une connaissance raisonnable de la phonétique, de l'écriture et du fonctionnement, la deuxième étape du projet commence. L'étape de construction du scénario de la vidéo s'est déroulée dans l'ordre suivant : une classe n'était séparée que pour le scénario de genre. L'enseignante a montré sa définition, son contexte historique, ses caractéristiques et à quel environnement appartient ce genre. À la fin du cours, des exemples authentiques du genre ont été présentés.

Ensuite, les élèves se sont organisés en groupes pour la production du *script*. Quatre groupes de trois élèves ont été formés. Dans le cours suivant, chaque groupe a choisi de manière autonome et démocratique le type de vidéo qu'il allait produire et son thème. Pendant trois classes, les étudiants ont préparé les vidéos. Dans le premier cours, ils devaient discuter en groupe comment ils allaient préparer la vidéo. Ils devaient décider à propos des personnages, de l'histoire, des scènes de votre vidéo, etc. Ce cours était un jeu d'idées. Lors de la deuxième séance, les élèves ont réalisé la première version du scénario. Et dans le cours suivant, les corrections ont été apportées, puis les élèves ont fait la deuxième et dernière version du script.

La troisième phase du projet a commencé par le choix du lieu d'enregistrement. L'enseignant a rendu disponible le campus de l'UFRR pour l'enregistrement. Les scénarios étaient très variés, nous avons une vidéo dans la bibliothèque centrale, le deuxième scénario

était une cafétéria universitaire et enfin, l'espace de NUCELE lui-même avait été choisi. La quatrième et dernière vidéo n'avait pas de scénario car il s'agissait d'un doublage d'une vidéo déjà prête. Toutes les décisions concernant la vidéo ont été prises de manière autonome par les élèves. L'enseignant les a juste aidés et il a répondu à leurs questions.

Le jour des enregistrements de la vidéo, les élèves sont déjà venus avec leurs costumes. La première vidéo enregistrée était dans la bibliothèque, les trois élèves ont décidé de recréer une scène de leur série préférée. Selon le *script*, ils ont répété leurs lignes et peu de temps après nous sommes partis à la bibliothèque pour l'enregistrement. Ils étaient nerveux. Nous avons choisi une place réservée, pour ne pas déranger les autres élèves. Nous avons eu trois moments à enregistrer. L'appareil photo utilisé était le téléphone portable du professeur. Comme les vidéos étaient courtes d'une minute, les enregistrements durent en moyenne de 5 à 10 minutes.

Le deuxième groupe a créé un dialogue rédactionnel d'amis discutant la Coupe du Monde. Le scénario qui s'est déroulé dans le café universitaire a été divisé en deux parties. Les filles ne pouvaient pas parler fort. Donc, d'abord, le professeur a juste enregistré la scène sans les voix. Les filles ont fait un geste mais la voix n'est pas sortie. Peu de temps après, dans une pièce fermée, le groupe a enregistré la voix. Pour ce travail, il était nécessaire de modifier via une application.

Le troisième groupe a choisi de dramatiser une histoire d'horreur. L'histoire est d'auteur et elle a eu lieu dans une école. L'enregistrement a été fait dans l'espace NUCELE et même des effets spéciaux que les élèves ont eux-mêmes créés. Dernier groupe et non moins important, les élèves ont choisi de mettre leur voix dans un épisode de la série "Miraculous, Les aventures de Ladybug et Chat Noir". L'épisode était en portugais et a été doublé en français. Les vidéos sur ce sujet sont sur l'application mobile d'un signataire.

Finalement, la journée de présentation des travaux des élèves a eu lieu le dernier jour du cours. Ils étaient très heureux de voir les résultats de leur travail. En classe, chaque groupe a eu l'occasion de parler du processus, de son expérience à chaque étape. Ensuite, les vidéos ont été présentées et se terminent par une évaluation conjointe de la classe sur les vidéos.



## Conclusion

Les difficultés trouvées pour préparer des capsules-vidéos/des vidéos sont immenses. Ce qui a été significatif, c'est le fait de ne pas avoir eu assez de temps pour travailler profondément chaque étape de la production des vidéos. Le manque de matériel technologique puissant a causé des problèmes d'ordre financier, car au lieu d'utiliser les portables, on pourrait utiliser des caméras de haute résolution. Le manque de connexion, parfois pendant toute la classe, n'a pas assez stimulé les élèves ni les enseignants. Cependant, les élèves montraient l'engagement auprès des enseignants quand la connexion était correcte et on pouvait leur montrer les séries. Les activités de participation collective au tableau étaient celles qui ont rendu les élèves plus engagés, rendant la classe plus amusante.

Les résultats ont été très positifs dans la mesure où le choix des genres comme les doublages et la création des scènes d'horreurs ont été dramatisées et représentées plusieurs fois. En tant qu'enseignante, je me sens satisfaite car les élèves manifestent un intérêt à poursuivre leurs études en français après cet atelier.

## Références

BURGESS, J. ; GREEN, J. *YouTube e a revolução digital* : como o maior fenômeno da cultura participativa transformou a mídia e a sociedade. Tradução de Ricardo Giassetti. São Paulo: Aleph, 2009.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. "Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento". In: SCHNEUWLY, Bernard.; DOLZ, Joaquim. e colaboradores. *Gêneros orais e escritos na escola*. [Tradução e organização: Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro]. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2004.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MELLO, Yuri; GREGOLIN, Maria do Rosario de Fatima Valencise. Youtube: práticas discursivas e identitárias no ciberespaço. *Mídia e Discurso na Amazônia*, v. 1, n. 1, p. 80-92, 2014. Disponível em: [<http://hdl.handle.net/11449/124895>]. Acesso: 13 nov. 2020.