



Karine J.-L. Bouchet¹

Laboratoire ICAR – Université Lumière Lyon 2, France

Оригинални
научни рад

Français sur objectif universitaire: quand la coopération entre pairs s'invite dans les amphis

Résumé: *Cet article revient sur les principaux résultats de notre recherche doctorale, menée dans le domaine du Français sur Objectif Universitaire - sous champ du Français Langue Étrangère centré sur les besoins du public allophone en contexte académique. L'objectif de notre étude est de questionner une pratique pédagogique nouvelle en matière d'accompagnement des étudiants allophones: à travers la mise en place d'un dispositif collaboratif de prise de notes implémenté au sein des amphithéâtres, nous proposons de faire sortir l'accompagnement linguistique et méthodologique de la classe de langue, pour le situer au plus près des enseignements disciplinaires. Cette recherche-action, qualitative et à visée compréhensive, s'appuie sur une combinaison de données observables (prises de notes des étudiants) et expérientielles (entretiens et questionnaires) pour cerner les difficultés rencontrées par ce public allophone et questionner les potentialités d'une telle pratique collaborative. Nous revenons ici sur les potentialités de cette innovation dans le développement de stratégies d'apprentissage différenciées chez les apprenants, sur la qualité des supports de prise de notes produits de manière coopérative, et sur le développement progressif d'un « sentiment de communauté », en tant que moteur et condition de cette collaboration.*

Mots clés: *Français sur objectif universitaire, prise de notes, collaboration, coopération entre pairs, cours magistraux, pad*

Introduction

Comment préparer les étudiants universitaires à suivre un cours magistral dans une langue étrangère ? De quelles manières les compétences de compréhension orale et de prise de notes - re-

quises pour retenir cognitivement et matériellement les discours disciplinaires - s'enseignent-elles dans le cadre d'une formation en langue « de spécialité » ou « sur objectif universitaire » ? Les travaux de recherche sur l'activité de prise de notes et la réception des discours universitaires oraux sont nombreux dans le champ des sciences du langage

¹ Karine.bouchet@hotmail.fr

Copyright © 2019 by the authors, licensee Teacher Education Faculty University of Belgrade, SERBIA.

This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License (CC BY 4.0) (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original paper is accurately cited.

(voir notamment Omer, 2003 ; Piolat & Boch, 2004 ; Pollet, 2010 ; Mangiante & Parpette, 2011; Dufour & Parpette, 2017). Pourtant, force est de constater que les enseignants de langue étrangère et seconde font souvent face à plusieurs écueils lorsqu'il s'agit de préparer à ces savoir-faire linguistiques et méthodologiques des étudiants allophones inscrits en cursus, et devant gérer quotidiennement plusieurs cours magistraux.

Dans le cas du Français Langue Étrangère, des ressources didactisées proposent aujourd'hui de sensibiliser les apprenants aux spécificités des discours universitaires et à l'activité la prise de notes sous forme d'enregistrements de cours magistraux accompagnés d'activités d'écoute et de repérage d'informations, menées en classe de langue². Toutefois, la possibilité pour des apprenants de spécialités souvent très diversifiées de maîtriser urgemment ce savoir-faire – complexe même en langue maternelle - dans un temps de formation généralement limité à quelques heures hebdomadaire pose question. Cette préparation linguistique et méthodologique proposée en classe de langue ne pourrait-elle pas être combinée avec un accompagnement plus immersif, implémenté au sein des cours magistraux, c'est-à-dire au plus près des enseignements disciplinaires ?

C'est ce que nous avons questionné et analysé dans notre recherche doctorale, dont nous reprenons ici les principaux résultats³. Ancrée dans le champ du français sur objectif universitaire (FOU), cette recherche proposait de développer une pratique pédagogique nouvelle en matière d'accompagnement à la prise de notes pour les étudiants allophones effectuant un cursus universitaire en langue française. L'objectif était de proposer une

réponse plus inclusive et individualisée face aux difficultés récurrentes rencontrées par les étudiants dans cette situation omniprésente, très normée et souvent solitaire qu'est le cours magistral.

Cette innovation a consisté à implémenter un dispositif collaboratif de prise de notes au sein de cours magistraux afin de mettre en relation des étudiants francophones et allophones (ou plus généralement des étudiants « experts » et « moins experts », la séparation étant déterminée par les compétences davantage que par les langues) autour d'un support de prise de notes collectif et numérique, dit « pad ». Sur ce support, des preneurs de notes volontaires – les scripteurs - partagent leurs notes en direct avec les étudiants ressentant le besoin d'avoir une trace écrite du cours pour suivre le discours de l'enseignant. Ce dispositif a été baptisé *Unipad* et est aujourd'hui implémenté dans les cours magistraux de Sciences Po Lyon. Il s'inscrit dans une perspective d'amélioration de l'inclusion des étudiants internationaux en contexte universitaire et peut ainsi être décliné dans d'autres contextes partageant ces problématiques. La recherche-action menée autour de sa conception était interventionniste et consistait, à travers une approche qualitative à visée compréhensive, à mieux cerner les difficultés rencontrées par le public allophone et à questionner les potentialités et conditions de mise en oeuvre d'une telle pratique collaborative. L'objectif était de repenser la manière d'accompagner les étudiants allophones dans l'activité de prise de notes en contexte universitaire, en développement l'accompagnement linguistique et méthodologique – mais aussi socio-affectif - au-delà les murs de la classe de langue. Cet article reprend les fondements du dispositif et les principaux résultats de notre étude, où s'articulent données observables (prises de notes des étudiants) et expérientielles (entretiens et questionnaires).

2 Voir par exemple l'ouvrage de référence « Le français sur objectif universitaire » de Mangiante & Parpette, 2011 ou la collection « Réussir ses études en français » aux éditions PUG.

3 Bouchet, K.(2018), « Repenser la prise de notes pour les étudiants allophones en contexte universitaire. Implémentation du dispositif collaboratif Unipad à l'Institut d'Études politiques de Lyon ». Thèse de doctorat, Université Lumière Lyon 2.

**Sortir de la classe de langue:
un accompagnement au cœur
des cours magistraux**

*Un accompagnement collaboratif,
situé et permanent*

Un dispositif immersif de type *Unipad* implémenté au cœur des amphithéâtres présente deux premiers avantages. Il permet d'abord une meilleure contextualisation de l'accompagnement à la compréhension orale et à la prise de notes: si un apprenant peut s'entraîner à partir d'enregistrements de cours dans le cadre d'un cours de langue, il peut difficilement être préparé à la grande variété des particularités discursives que recouvre le discours magistral. Ce dernier varie en fonction de la spécialité disciplinaire, mais également des diverses fonctions de l'enseignant (qui est tour à tour expert, pédagogue, régulateur...et dont ces différentes fonctions se répercutent dans la construction du discours (voir Bouchard & Parpette, 2007 et Dufour & Parpette, 2017). Enfin, les éléments conjoncturels (date, espace, auditoire, actualité, aléas techniques, etc.) peuvent à leur tour faire varier le contenu d'un discours, rendant délicate une préparation exhaustive en amont. Un dispositif immersif permet, ensuite, un accompagnement plus permanent qu'un entraînement ponctuel en classe de langue: *Unipad* est à disposition dans les différents cours magistraux, et exploitable dès que le besoin se présente.

Unipad vise donc l'objectif suivant: proposer une pratique pédagogique alternative en matière d'accompagnement à la prise de notes (PDN) pour répondre aux difficultés récurrentes observées chez les étudiants allophones dans la réalisation de cette activité en cours magistraux (désormais CM), difficultés largement étayées par la recherche en didactique du FLE et en sciences de l'éducation, mais encore rarement résolues sur le terrain. Cette nouvelle conception de l'accompagnement à la PDN consiste donc à reconsidérer l'objectif habituel - véritable défi - qui consiste à tenter de faire acquérir via la

seule classe de langue et en un temps si limité (un semestre ou une année universitaire) un savoir-faire d'une telle exigence linguistique, méthodologique et disciplinaire, mais également très spécifique d'un point de vue culturel, quand les études sont suivies dans le cadre d'une mobilité académique à l'international.

Cette approche collaborative propose donc aux apprenants ressentant des difficultés dans la compréhension des CM et/ou dans leur prise en notes d'avoir accès aux notes produites par des étudiants plus « experts » (des étudiants francophones, dans le contexte de notre étude) via un support collaboratif connecté. Étudiants scripteurs et lecteurs partagent ainsi un même document, consultable en ligne pendant et après le cours.

L'interface numérique d'un pad⁴ se compose de trois principaux éléments: une zone de saisie de texte destinée aux scripteurs, une liste des étudiants connectés simultanément (associés à une couleur) et une messagerie instantanée (tchat) recueillant les interactions entre utilisateurs (pour, notamment, organiser la répartition des rôles lors de la PDN, ou discuter du contenu du texte).

Unipad est donc un dispositif technopédagogique qui repose sur des règles de participation et un objectif partagé: celui de produire de manière collective les notes d'un CM, grâce à une synergie entre les compétences individuelles des étudiants et la dynamique du collectif. Chaque apprenant peut s'approprier *Unipad* de manière autonome pour y trouver, dans une démarche réflexive, une réponse à ses besoins du moment. Nous qualifions donc *Unipad* de « dispositif compagnon de l'activité d'apprendre », d'après la terminologie de Linard:

« Si le meilleur pilote d'une activité est son auteur, c'est à une condition évidente: qu'il soit compétent ou aidé à le devenir par un dispositif qui lui assure un environnement et des moyens appropriés. Cet environnement doit lui laisser assez d'autonomie

4 Hébergé sur le logiciel libre Framasoft (<https://framasoftware.org/>)

The screenshot shows the Framasoft web interface. At the top, there is a navigation bar with the Framasoft logo and several menu items: 'Logiciel libre', 'Culture libre', 'Services libres', 'Lib'ren vrac', 'Nous suivre', 'À propos', and 'Faire un don ?'. Below this is a toolbar with various editing tools like bold, italic, underline, and text color. The main content area is a text editor with a scrollable text area containing French text. The text discusses film analysis, mentioning 'Retour sur le film', 'Beaucoup d'images récupérées', 'Images de mauvaise qualité', 'Deux parties au film', 'Masse immense de vidéos postées sur internet', 'Cette mission est prise en charge par un volontaire', '3 types d'images dans le film', 'Found footage', 'Image de Paris', 'Images de Simav', 'Deux instances d'organisations du récit', 'Scènes très ironiques', 'Il y a des grands mouvements dans le film', 'Le début : le plus violent', 'Le film questionne sur le place de celui qui n'a pas le courage', 'Retour à Home', 'C'est la place de beaucoup gens', 'Ces images existent et il faut trouver un moyen', 'Comment regarder ces images', 'Grandquestionnement sur la violence des images', and 'Enlever image ouison'. On the right side, there is a sidebar with a list of 'Utilisateurs connectés' and a 'Messagerie instantanée' section. A 'Chat' button is located at the bottom right of the interface.

Fig 1. Interface d'un pad

pour qu'il puisse par lui-même explorer le nouveau domaine et «essayer pour voir». Il doit aussi lui fournir les repères cognitifs nécessaires pour juger, évaluer et corriger à mesure les résultats de ses actes: en référence aux savoirs établis mais aussi dans l'interaction avec les partenaires (enseignants, pairs, institutions) qui seuls lui apportent le sens, les points de comparaison et les motifs qui l'aident à poursuivre son effort. » (Linard, 2002: 148)

Des stratégies d'apprentissage différenciées

Unipad accompagne donc l'apprenant allophone dans son processus d'accès aux enseignements disciplinaires dispensés en langue française. Avoir accès à une trame écrite du cours en quasi-synchronie du discours oral de l'enseignant – à la manière d'une transcription ou d'un « sous-titrage » synthétique – permet le doublement du canal d'accès à l'information (oral et écrit). Mais le principal intérêt de cet environnement collaboratif est qu'il permet à l'apprenant d'expérimenter ses propres stratégies de réception des cours à partir des ressources offertes par le dispositif, sans craindre d'avoir un

support de révision lacunaire ou erroné si sa pratique n'est pas suffisamment efficace. L'étudiant allophone a en effet l'assurance d'avoir des PDN téléchargeables en fin de cours, ce qui contribue – d'après les témoignages recueillis – à une mise en confiance et à un regain de motivation et de créativité dans les pratiques développées. L'étudiant « non expert », en se libérant de la contrainte d'une PDN exhaustive, peut contourner un risque de surcharge cognitive lié à cette « écriture de l'urgence » (Piolat, 2006) qu'est la PDN, qui requiert de mener de front

- la compréhension orale d'un cours discursivement complexe,
- le traitement cognitif des informations entendues (compréhension et sélection),
- la notation efficace de ces informations (abréviations, synthétisation, reformulation).

Dans une configuration collaborative, l'étudiant « non expert » peut, ponctuellement ou durablement, concentrer ses ressources attentionnelles sur une seule compétence (par exemple, sur la compréhension orale du discours de l'enseignant)

sans être parasité, voire paralysé, par le devoir de « tout noter », sans en avoir les moyens linguistiques ni, parfois, méthodologiques (voir Roussey & Piolet, 2003).

Cette liberté dans l'usage du dispositif donne lieu à des stratégies différenciées chez les apprenants, évolutives en fonction du besoin et du moment. Les usages observés varient d'abord en temporalité: les étudiants alternent entre un usage synchrone du pad (utilisé pendant le cours) et asynchrone (utilisé après le cours, dans le cadre de révisions). Ils varient également dans les modalités d'usage: le pad est utilisé soit en complément de la PDN individuelle, soit en substitution de celle-ci. Dans le premier cas, l'étudiant effectue sa PDN personnelle sur son propre support et s'appuie, lorsqu'il en ressent le besoin, sur le pad ouvert sur son ordinateur. Il peut par exemple y vérifier l'orthographe d'un mot, la complétude de son texte, la correction de son plan. Dans le second cas, l'étudiant fait le choix de suspendre sa propre PDN, soit temporairement - le temps d'une sous-partie par exemple - soit de manière durable - durant la totalité du cours. Cette suspension est permise par la présence du pad et donne lieu à une modification des comportements traditionnels en CM. Il n'est plus question pour l'apprenant allophone de tenter à tout prix une PDN exhaustive - souvent vaine et décourageante, comme le montrent nos collectes effectuées en l'absence d'*Unipad* - mais de rechercher des moyens d'améliorer sa méthodologie de compréhension et de rétention du cours. Nos analyses montrent que les stratégies ou tactiques d'appropriation évoluent, au fur et à mesure de la prise en main du pad et d'une meilleure connaissance de ses propres besoins. Cette posture réflexive semble encouragée par le caractère synchrone de l'entraide, qui diffère d'une entraide différée consistant à emprunter les notes d'un camarade natif à la fin d'un cours ou d'un semestre: en ayant un modèle de PDN à observer au moment même où il s'essaye lui-même à l'exercice, l'apprenant confronte ses pratiques à celles de ses pairs et développe des réflexes d'auto-correction sur ses propres PDN et des réflexions mé-

tacognitives sur son processus d'apprentissage (Bouchet, 2018: 243)

L'expertise des pairs, ressource centrale

La ressource principale d'*Unipad* n'est autre que les étudiants scripteurs qui, par leur action coopérative (ils se répartissent les tâches pour atteindre un objectif commun), transforment le savoir transmis par l'enseignant en un support de rétention des connaissances mis à disposition de tous, en temps réel. En collaboration avec les étudiants lecteurs, ils alimentent parallèlement des interactions au sujet de ces connaissances dans la messagerie instantanée présente sur le pad. Cela suppose de repenser la notion de ressource telle qu'on la conçoit habituellement en situation d'enseignement-apprentissage des langues: elle n'émane plus, ou plus seulement, de supports proposés par l'enseignant en amont ou en aval du CM, mais de la dynamique collaborative entre pairs qui s'établit progressivement dans cet environnement en ligne.

En France, dans les filières de Sciences Humaines et Sociales que nous avons étudiées, le format du CM est traditionnellement peu propice aux interactions entre pairs et à un accompagnement personnalisé des étudiants par l'enseignant. Avec *Unipad*, les pairs plus expérimentés deviennent des ressources desquelles s'inspirer pour développer ses propres stratégies. Cette conception s'inscrit dans la lignée des théories de l'apprentissage social, qui défendent l'idée que ce qu'un apprenant est capable de faire en présence d'un individu plus compétent (un pair, un enseignant, un parent) se situerait au-dessus de ce qu'il serait capable de réaliser seul. L'apprentissage serait ainsi favorisé par la collaboration avec un partenaire plus expérimenté, comme l'énoncent le concept « zone proximale de développement » de Vygotski ou la théorie du conflit socio-cognitif (Carugati & Mugny, 1991 ; Bourgeois & Nizet, 2005). Pour ces auteurs.e.s, ce serait en exposant un apprenant à un modèle explicite de réponse par son partenaire que se produit l'apprentissage. Toutefois, ce dernier ne repo-

serait pas tant sur le caractère « correct » du modèle, mais sur le fait qu'il y ait une interaction, c'est-à-dire un contact ou une confrontation, entre ce modèle et l'apprenant: « Ce serait moins le caractère correct du modèle proposé que son caractère conflictuel ou alternatif par rapport à la réponse initiale du sujet qui en expliquerait l'efficacité » (Carugati & Mugny, 1991, cités par Bourgeois & Nizet, 2005: 161)

Les travaux sur l'apprentissage collaboratif et coopératif soulignent eux-aussi l'intérêt des interactions questionnant les pratiques différentes, dans le développement d'une posture réflexive de l'apprenant: « Par la négociation sociale, en groupe, l'apprenant vérifie la compatibilité de ses propres représentations et de ses visions du monde ; il prend la mesure de ses connaissances et de leur viabilité » (Henri et Lundgren-Cayrol, 2001: 12)

Dans *Unipad*, la mise en contact de compétences et pratiques diversifiées créerait donc une dynamique cognitive d'apprentissage.

Cette situation de conflit sociocognitif est également porteuse d'un enjeu social, qui rendrait les partenaires plus actifs dans l'apprentissage: « Le conflit que les partenaires ont à résoudre, l'équilibre qu'ils doivent rétablir, ne sont pas purement cognitifs, ils sont avant tout de nature sociale et dans cette mesure, les partenaires seront plus activement engagés dans la recherche d'une solution. » (Carugati & Mugny, 1991: 65)

Il apparaît en effet qu'à travers cette modalité collaborative, *Unipad* ne permet pas seulement d'innover dans l'accès aux savoirs en CM. Il semble également réintégrer, au sein d'un enseignement peu propice au lien social, une dimension relationnelle et humaine accueillie très favorablement par les étudiants, aussi bien français qu'internationaux. Se sentir intégré à une communauté d'apprentissage rend les apprenants plus actifs (certains étudiants allophones ayant cessé de venir en CM en raison de leurs difficultés témoignent par exemple revenir et tenter de nouvelles stratégies de PDN), la dimension socio-affective étant un facteur motivationnel important (Bouchet, 2018 ; Bandura, 2007).

La richesse de la coopération entre pairs: effet motivationnel et efficacité

Collaboration et coopération entre pairs

L'environnement d'*Unipad* comprend une démarche de *coopération* entre scripteurs, et de *collaboration* entre scripteurs et lecteurs. La démarche coopérative repose sur le caractère complémentaire des tâches à réaliser, réparties entre les différents partenaires pour atteindre un objectif commun:

« La coopération [...] repose sur la division des tâches et des responsabilités au sein du groupe. Chaque membre est responsable de poser un geste, de mener une action ou d'accomplir une sous-tâche. L'ensemble de ces gestes, de ces actions et de ces activités conduit le groupe au but. C'est le groupe comme entité qui atteint le but ; c'est lui qui réalise la tâche de laquelle ressort une production collective. Chaque apprenant participe à l'atteinte de ce but par un apport spécifique à l'œuvre collective. » (Henri & Lundgren-Cayrol, 2001: 32)

La division des tâches et les interactions reposent sur une interdépendance dite *pyramidale*, et sur des procédés de « spécialisation » (chaque partenaire a une responsabilité spécifique). La démarche de collaboration repose quant à elle sur la mise en commun d'idées à travers le développement d'interactions entre les participants, suivant une participation plus libre. L'engagement a ici un caractère de type associatif: l'objectif pour les participants est « de trouver auprès du groupe inspiration, soutien et appui » (*op.cit.*, 2001: 35):

« Dans le contexte de la collaboration, les membres du groupe se donnent également un but commun. Mais ce n'est pas uniquement le groupe qui, par ses activités, travaillera à l'atteinte du but: chaque membre, individuellement, cherchera à atteindre par lui-même ce but qui fait consensus au sein du groupe. Il en résultera plusieurs productions, une production collective et les productions individuelles des apprenants. » (*op.cit.*, 2001: 32)

Dans *Unipad*, la démarche coopérative désigne l'activité des scripteurs. Responsables de pro-

duire les PDN, ils organisent un partage des tâches dont l'interdépendance permet d'arriver au résultat final. Une dynamique interactionnelle se met en place autour de moments d'accords, de négociations et de résolutions de problèmes dans l'avancement de la tâche.

La démarche collaborative désigne ainsi dans *Unipad* la dynamique collective qui s'établit entre scripteurs et lecteurs au sein de l'environnement en ligne. Chacun a un objectif individuel (l'objectif du scripteur est de produire une PDN sur le pad, celui du lecteur d'améliorer sa réception du CM), et tous peuvent puiser, selon leurs besoins, dans cette ressource collective. Cette dynamique produit effet d'entraînement dans le taux de participation, témoignent les étudiants, mais permet surtout de produire des supports de prises de notes enrichis.

Trois types de « co-rédaction » sont observés sur *Unipad*, que nous nommons d'après la typologie de Dyke et Lund (2014):

- la *rédaction alternée*, qui repose sur une participation à tour de rôle entre scripteurs,
- la *rédaction exclusive*, qui repose sur un scripteur principal,

- la *rédaction correction*, qui repose sur la participation ponctuelle de correcteurs.

Ces formes de co-rédaction sont évolutives et souvent complémentaires. L'objectif est de produire une PDN efficace (en évitant par exemple que deux scripteurs ne prennent en note le même passage du cours), la plus juste, et la plus exhaustive possible (cohérence entre le cours de l'enseignant et ce qui est noté).

La rédaction alternée

Dans la rédaction alternée, les étudiants endossent à tour de rôle la fonction de scripteur. Cela présente l'avantage de soulager une tâche de PDN cognitivement et méthodologiquement complexe même en langue maternelle. La prise de relais entre scripteurs repose sur des critères aussi bien fonctionnels (un changement à chaque partie, comme dans l'extrait 1) qu'humains (motivation, capacité, confort des étudiants). Les extraits 2 et 3 illustrent la place accordée à la motivation et à la dimension socioaffective dans cette répartition:

bon qui pour la	11:24
prochaine heure et demi ?	
: Ben je veux	11:25
bien faire le A	
: Peut être	11:25
quelqu'un pour le B ?	
: Je	11:25
veux bien faire le B	
: Parfait :D	11:25

(1) Introduction aux sciences sociales (4/10/16)

Chat	
Petit Bonjour	14:13
Je suis là Bonjour	14:15
Quelqu'un est motivé pour écrire ?	14:33
yes je peux si tu veux	14:47
Avec plaisir !	14:47
Merci	

(2) sociologie politique (8/12/16)

Chat	
qui prend le cours	14:09
je suis là quand t'en as marre	14:09
<3 <3 <3	<3 14:09
<3 <3 <3	
jtm	14:09
<3	14:11
<3 je prend jusqu'à la pause je pense	14:11
je suis là aussi s'il faut!	14:13

(3) Sociologie politique (24/11/16)

Fig 2. Exemples d'interactions organisant la rédaction alternée.

L'alternance entre les scripteurs peut être négociée en amont (dans le tchat par exemple), pour donner lieu à des prises de relais régulières et relativement espacées (toutes les 30 minutes au minimum, en général). Plus rarement, l'alternance

peut être spontanée, donnant lieu à une écriture quasi-synchrone partagée par plusieurs scripteurs, comme l'illustrent les changements de scripteurs (représentés par les changements de couleur):

☆ **Pad PAD7_Histoire totalitarismes XXe_ 8/11** (dossier : 17/18_Histoire des totalitarismes au XXe)

Partager Configuration Supprimer

Deuxième facteur d'explication (de la popularité (relatif lui aussi)) : la communauté du peuple, mythe ou réalité ?

La propagande mise en œuvre par le pouvoir. Nous donne ambition totalitaire du px, vision que le pouvoir a de la réalité, la propagande est le reflet de ce que le régime aspire à voir venir. Elle doit être interrogé sur ses effets, force persuasive : comment les allemands y ont cru ?

Une des premières mesures de Goebbels : mise en place de la chambre de la culture du Reich, Reichskulturkammer comprend sept subdivisions : pour les artistes et les journalistes, l'adhésion est obligatoire sous peine de mort professionnelle. Il faut obligatoirement adhérer si on veut exercer son activité culturelle --> système d'épuration car en plus, un ennemi politique ne peut entrer dans la Reichskulturkammer. Cela met un terme à la vie culturelle et à la liberté des journalistes

De plus, une série d'actions sont faites pour empêcher toute vie culturelle ou création artistique libre

Opérations d'autodafé (bruler des livres jugés non en adéquation avec l'idéologie) lancées par les étudiants allemands : ultra-nationalistes, ont très rapidement basculé dans le nazisme. Sont présentées comme des actions contre l'esprit non allemand. Sont le symbole que la pensée n'est plus libre et que le patrimoine a été désormais coupé de son passé

Obsession anti-moderne : l'art (dit) dégénéré (entartete Kunst) : l'art moderne tel qu'il est présenté par les nazis. Une exposition sur "l'art dégénéré" est montée en 1937. Cette expo sert à montrer visuellement au pop les ravages de l'art moderne

Médias : la radio et le cinéma. Il faut insister sur les plus modernes d'entre eux

Nvs médias qui débutent durant les 15 ans qui ont précédé -> Goebbels accorde une importance capitale.

La radio est jugée essentielle, priorité des priorités, le plus grand nombre d'Allemands doit être doté d'un poste radio : 4,3 M. de récepteurs en 1933 16,2 M. en 1943, fortement démocratisée. Rendu possible par la fabrication de ce nouveau récepteur : le Volksempfänger (récepteur du peuple).

Toute l'Allemagne écoute le Führer avec le récepteur du peuple. La radio doit permettre de nouer ce lien immédiat entre le Führer et son peuple.

Instrument majeur de propagande ; cela dit, très fûté de la part de Goebbels (il comprend que le mieux est l'ennemi du bien), il ne faut pas transformer la radio en un instrument de matraquage.

Histoire des totalitarismes au XXe (8/11/17)

Fig 3. Exemples de co-rédaction spontanée

Ce type d'alternance spontanée est très peu observé, car peu apprécié des étudiants en raison du manque de clarté du produit fini et de l'effort cognitif que cela implique. Lorsqu'il apparaît, des interactions s'organisent pour réguler la coopération, dans une recherche concertée de solution. A titre d'exemple, un scripteur évoque ci-dessous la difficulté de poursuivre sa PDN face aux corrections synchrones d'autres contributeurs, qu'il propose de différer légèrement:

[redacted] : J'ai 15:23 grave l'impression d'être la police mais pitié attendez au moins que la phrase soit finie avant de corriger

Fig 4. Résolution de problèmes sur le tchat (Sociologie politique, 13/10/16).

Plusieurs extraits d'interaction témoignent de discussions méta visant à réguler les pratiques et à s'accorder sur un mode de coopération plus performant et/ou plus confortable pour les scripteurs et lecteurs. Ils témoignent du temps d'adaptation nécessaire à la prise en main du dispositif et la mise en place d'une coopération fonctionnelle entre pairs. Il s'agit aussi bien de mises au points directes, comme dans l'extrait précédent, que de phases de négociation plus concertées concernant la manière d'effectuer la tâche coopérative. Ces processus méta-réflexifs et de confrontation participent, nous l'avons

[redacted] 14:40
Bon les gars, vous êtes gentils et tout mais évitez de corriger ou de copier coller des trucs PENDANT qu'on écrit parce c'est gênant

[redacted] 14:41
corrigez quand on arrête d'écrire genre comme en ce moment

[redacted] 14:41
quand tu copie colle quand t'écris c'est gênant ?

[redacted] 14:41
genre tu le vois ?

évoqué dans les théories du conflit socio-cognitif, au processus d'apprentissage. Dans les échanges sui-

vants, les scripteurs négocient par exemple le contenu et le formatage du texte à prendre en notes:



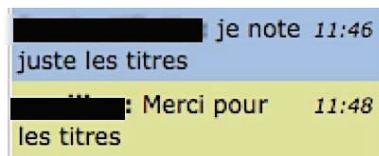
*Économie politique
(27/10/17)*

Fig 5. Négociation et résolution de problèmes au sujet du contenu du pad.

La rédaction exclusive

Dans la rédaction dite exclusive, un seul scripteur assure la tâche de PDN principale, pour la totalité d'un ou de plusieurs cours. Cette configuration a été observée dans notre étude, autour d'une étudiante française qualifiée par ses camarades d'« ambassadrice *Unipad* ». Ce scripteur « référent » est

soutenu par des contributeurs ponctuels, chargés d'assurer certaines tâches spécifiques (mise en page, vérification des titres, correction de coquilles, etc.). Dans nos observations, ces scripteurs aidants – auto-qualifiés de « jokers *Unipad* » – avaient donc une tâche complémentaire et de soutien à celle du scripteur principal, porteur d'une certaine responsabilité.



Histoire de France depuis 1940 (24/10/17)

9	II/ la recomposition de la compétition partisane
10	Pr GDG, régime de 1958 a été pensé comme réponse au "régime des partis" qui aurait précipité la décadence d 5°rép devait mettre à bas cette prépondérance des partis π. Mais cette 5°Rép a été marquée par dvpt des partis vie π fr. La 5°Rép est la 1ère à reconnaître existence mm des partis π ds la C : art 4, les partis & gpements π con Assise constitutionnelle aux partis π. Ils s'imposent depuis 1958 comme outil, ressource indispensable pr conqcu était possible de concourir le pvoir sans étiquette partisane ; fini ss la 5°Rép (D. De Villepin, a essayé de se présé échoué).
94	II/ La compétition politique sous l'emprise de la communication
95	2e transformation de la vie π. Contexte a changé avec dvpt des sondages & notamment quantitatif (1965, une 15ai commencement de plus en plus tôt, le temps de l'élection présidentielle tend à s'allonger. Mais aussi dvpt des médias continu. Csq :

Vie politique française (6/04/18)

Fig 6. Répartition des tâches sur le pad (vérification des titres)

Rédaction-correction

Enfin, la rédaction-correction est intégrée aux deux précédentes. Elle qualifie le rôle de correcteur endossé par certains étudiants: l'objectif est de veiller à la justesse et à la fiabilité des notes, en matière de contenu ou d'orthographe. Cette dimension correctrice collective présente un intérêt particulier lorsque l'on sait que produire une PDN juste et complète est une difficulté majeure chez les étudiants allophones, comme l'illustrent les analyses menées avant *Unipad* (voir Bouchet, 2018). Dans une démarche de PDN collective, un contrôle s'exerce par les pairs pour veiller à la cohérence, la fiabilité et l'intelligibilité du contenu - dans l'intérêt de tous.

La modalité collective, éloignée des pratiques habituellement observables en amphithéâtre, permet ainsi de soulager la réalisation de la tâche et de mettre en commun la vigilance de chacun au profit de tous. Cette vigilance se répercute sur la qualité des notes produites.

Qualité des prises de notes: des supports enrichis grâce au collectif

L'organisation coopérative d'*Unipad* a un effet qualitatif sur les supports produits, grâce au « contrôle de qualité » effectué par la communauté d'apprenants. Lors de coopérations particulièrement fonctionnelles, les PDN des pads témoignent d'un souci de justesse, d'exhaustivité et de structuration, mais également d'apports complémentaires venant enrichir les contenus fournis par l'enseignant. Le potentiel de la dimension collective comparativement à la pratique de PDN individuelle habituelle est ici remarquable.

Justesse, exhaustivité et structuration des notes

La dynamique coopérative mise en œuvre entre les étudiants scripteurs permet d'agir sur la fiabilité et l'exhaustivité des contenus. Cette fiabilité repose à la fois sur la vigilance des correcteurs et

Merci bcp pour vos corrections	15:43
Je ne vis que pour les Accents sur les majuscules	15:43
Mdr j'avais remarqué	15:44
revient pas sur tes fautes si ça te fait perdre un peu de temps on est là pour ça	15:54
ça marche #teamunipad	15:54
quelle belle solidarité on adore	15:54

Révolution, Nation, République (2/12/16)

sur la responsabilité incombée aux scripteurs: « ça m'oblige à rester concentrée pendant tout le cours en sachant qu'il y a d'autres étudiants qui comptent sur moi quelque part, alors qu'avant dès que j'avais un passage que je comprenais pas ou dès que j'étais un

petit peu fatiguée/juste je m'arrêtais pendant 2-3 minutes », témoigne par exemple une étudiante scripteuse (Bouchet, 2018: 260). Dans les échanges suivants, des interactions sont engagées concernant la justesse du contenu à noter:

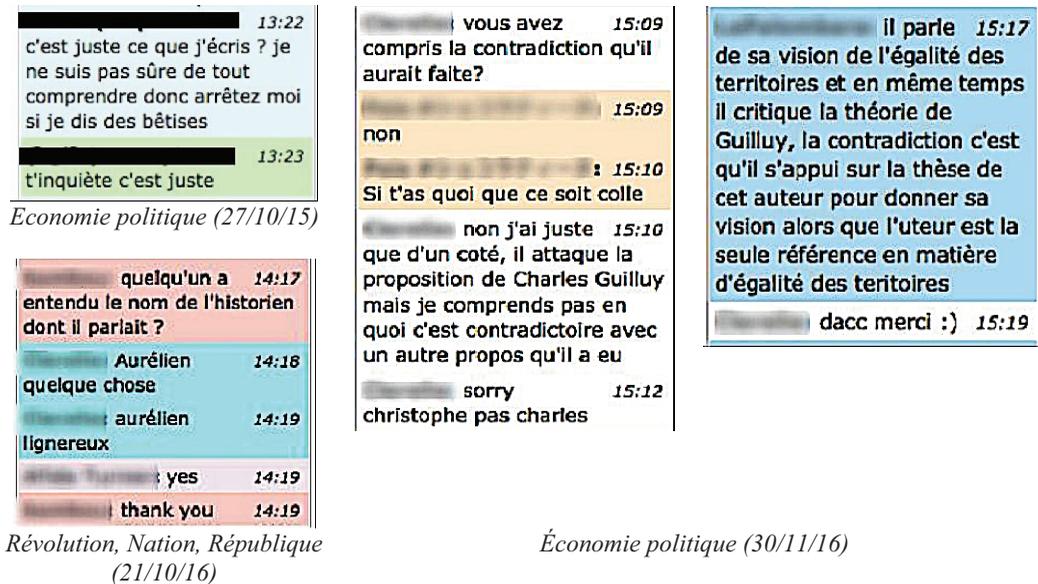


Fig 7. Contrôle de qualité par les pairs

Cette vigilance permet de mettre en place des corrections:

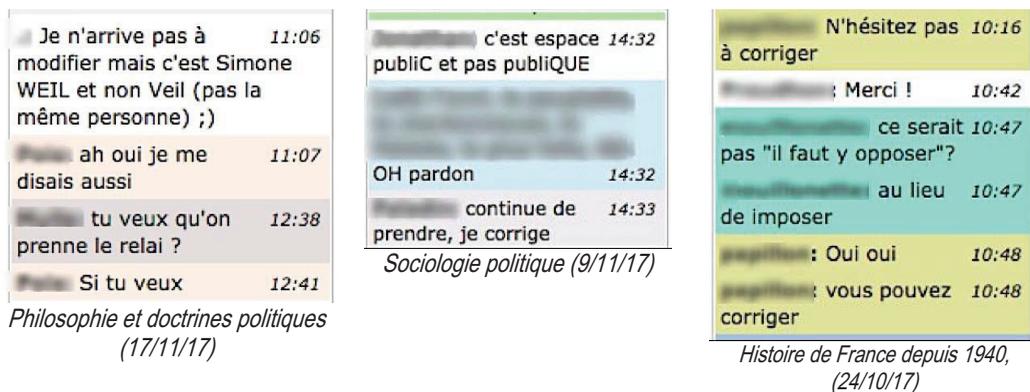
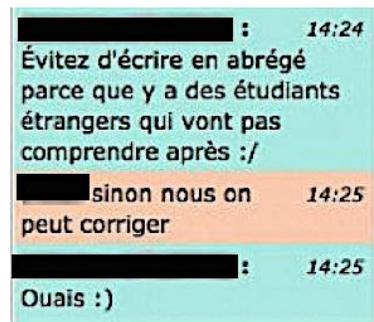


Fig 8. Corrections de contenus

Une attention des contributeurs est également portée sur l'intelligibilité des notes, l'objectif étant qu'elles soient compréhensibles par tous, notamment les étudiants allophones.

Ici, la question des abréviations est par exemple soulevée:



Économie politique (05/1016)

En réaction, certains scripteurs ont pris l'habitude de publier, sur le pad ou dans le tchat, la liste des abréviations utilisées:

<p>ABRÉVIATIONS :</p> <p>c = c'est ac = avec ds= dans pr= pour lang = langage tjrs = toujours terr= territoire Esp = Espagne, ou Espagnol(s) Alg = Algérie dévelpmt, dvImpt = développement pv, pvr = pouvoir pol = politique nat = national(e) pdt = pendant lgtps = longtemps qd = quand tt(e) = tout(e) ppe = principe --> ppal = principal afr = africain(e) indép = indépendance mil = militaire cad = c'est-à-dire démq = démocratique</p> <p><i>Crises et conflits du monde arabe, (12/04/18)</i></p>	<p>2 W : salaire nominal 3 P : niveau général des prix 4 Y : revenu réel ou PIB en volume 5 Ype : plein emploi 6 Md : demande de monnaie 7 B&S : biens et services 8 V : vitesse de circulation de la monnaie 9</p> <p><i>Économie politique (17/11/17)</i></p> <p>1 RAPPEL : 2 π = politique 3 sté = société 4 P.Gm = Première Guerre mondiale 5 É = État</p> <p><i>Histoire des totalitarismes (4/10/17)</i></p> <p>dev = développer, développement, développe pop = population ref = réfère géo : géographique bleu : citations vert : noms propres msl : musulman bcp : beaucoup pccq : parce que</p> <p><i>Religion, pouvoir et politique du monde arabe (5/10/17)</i></p>	<p>Chat</p> <p>[Redacted] : TC = texte 17:24 coranique [Redacted] : pb = 17:24 problème [Redacted] : prs = 17:53 personne [Redacted] : def = 17:53 définition [Redacted] : merci :) 18:23</p> <p><i>Religion, pouvoir et politique du monde arabe (16/11/17)</i></p>
--	---	---

Fig 9. Listes d'abréviations proposées par les scripteurs sur les pads.

Cette démarche démontre la dimension solidaire de l'entreprise et est particulièrement bienvenue pour des étudiants allophones, qui témoignent régulièrement de leurs difficultés à relire les notes habituellement empruntées à leurs camarades français en raison de l'accumulation de sigles et abréviations.

Un étudiant japonais témoignait ainsi (Bouchet, 2018: 264):

- H: même si j'ai reçu les notes / il y a toujours le problème parce que les les français toujours mettre le mot très court
- K: les abréviations ?
- H: ouais ouais / c'est difficile

Outre les abréviations, la notation du plan de cours, d'énumérations rapides (listes) et de données chiffrées (dates, pourcentages) font partie des difficultés récurrentes citées par les étudiants allophones, à l'instar de cet étudiant turc: « quand le monsieur dit le premier élément / j'essaie d'écrire / mais il passe tout de suite au deuxième et j'oublie le premier [...] par exemple il énumérait trois éléments / ben quand c'est le deuxième / hop / j'ai oublié tout ce que le professeur a dit » (Bouchet, 2018: 194). Pour son camarade, la difficulté se situe dans la notation des dates en français: « 1900 ok:: mais 1999 / ah:: 1999 ! / c'est:: ah:: c'est un peu difficile / si c'était en anglais / ça marche très bien: ninety, eighty / mais en français:: » (Bouchet, 2018: 189). Avec le pad, ces éléments habituellement problématiques apparaissent de manière claire et complète.

Énumérations	Dates
<p>Fisher identifie 9 variables :</p> <ul style="list-style-type: none"> - les dettes - la monnaie - sa vitesse de circulation - le niveau des prix - la valeur nette des affaires - profits - commerce - confiance dans les affaires - taux d'intérêt <p><i>Économie politique (17/11/17)</i></p>	<p>1922 : Victor Margueritte, écrit un roman « la garçonne » ; un succès public. Le livre est menacé de censure (multiples aventures amoureuses ; provocation à mauvaise vie).</p> <p>L'exclusion des femmes des droits politiques. Mais, en Finlande (droit de vote aux femmes depuis 1906), Norvège et Danemark, aussi. Après la 1^{re}GM, GB 1918 et le dernier Suisse en 1971.</p> <p>1919 ; 1925 ; 1932 ; 1935 ; 1936 la chambre a voté tous contre une. Le Sénat soit bloqué soit fait trainer la proposition (5 reprises la chambre des députés vote pour le suffrage).</p> <p><i>Histoire de France (8/04/15)</i></p>
<p>Plan du Cours :</p> <p>Séance 1 : Introduction</p> <p>Séance 2 : Espérances et expériences révolutionnaires</p> <p>Séance 3 : l'Empire : un objet politique difficilement identifiable</p> <p>Séance 4 : Les monarchies constitutionnelles : l'affirmation du modèle libéral et parlementaire</p> <p>Séance 5 : Les monarchies constitutionnelles : à la recherche des républicains</p> <p><i>Révolution, Nation et République (16/09/16)</i></p>	

Fig 10. Extraits de pads

**Enrichissement des contenus:
les contributions complémentaires**

Parallèlement à l'attention portée au discours de l'enseignant, il arrive que des scripteurs ajoutent

ponctuellement des contenus complémentaires, tels que les éléments iconiques projetés par l'enseignant, des liens internet ou des schémas faits par eux-mêmes:

Quelqu'un	11:38
aurait le schéma en étoile ?	
je vous	11:38
l'envoie	

Sociologie politique (15/12/17)

Je vous bricole	10:05
un schéma sur paint	
: Merci !	10:35
de rien	10:36

*Les grands courants de la pensée économique
(26/09/17)*

tu veut que j'essaie	16:21
de copie colle le shéma ?	
	16:26
http://i.imgur.com/	
/v/...t.png	
: tada	16:27
: magnifique	16:27

Sociologie politique (24/11/17)

o La fonction de Cobb-Douglas : https://fr.wikipedia.org/wiki/Fonction_de_Cobb-Douglas

Grands courants de la pensée économique (14/11/17)

F 11. Contributions complémentaires au cours au sein des pads.

Les contributions se font parfois au cœur du texte, et visent à apporter un élément supplémentaire, illustratif ou explicatif. Les ajouts apparaissent ici en vert, et prennent la forme:

- de compléments,

Coup d'envoi de la crise est donné par le jeudi noir, 24 oct 1929 (petite anecdote : ce jeudi noir n'est pas le jour de l'effondrement boursier le plus importante mais c'est le jour retenu. En réalité l'effondrement sur fait sur une semaine, la semaine qui suit le jeudi noir donc jusqu'à fin oct. Il y a un second effondrement jusqu'à mi nov.), effondrement de la Bourse à NY, crise financière qui se transmet à l'éco mondiale. Effondrement spectaculaire de la

- d'explication,

Formation para militaire, les dispos, organisés en mains (une main = 5 hommes), puis compagnies, puis divisions.

- de précisions parenthétiques,

En sept 1931, le Gouv britannique choisit de dévaluer la livre sterling de façon très importante (alors qu'il avait toujours refusé de la faire avant), donc dévaluations en cascade des monnaies japonaise, scandinaves, etc. Suite à Le Progrès à Lyon fait plusieurs de ses unes sur le danger du "parti hitlérien" et "parti raciste en All" (on parle peu de nazisme à l'époque). Les Gouv sont bien informés par les services de renseignement, traduction immédiate de Mein Kampf, il faut prendre

- d'éclaircissements de doutes,

Est-ce que c'est un brouillon de la 5^{ème} république ? **non mais certains points communs.** Merci !
Mais les pouvoirs sont transférés au premier ministre et non au Président à donc pas une ébauche de 5^{ème} République.

Ces différents ajouts peuvent avoir été prononcés par l'enseignant ou être un apport personnel du contributeur en vert. Il s'agit dans les deux cas de précisions ou compléments participant à l'intelligibilité du contenu.

Un autre type d'apport a été observé, de nature méthodologique, participant à cette intelligi-

bilité. Dans les exemples suivants, un scripteur met en relief les éléments qu'il estime dignes d'attention (noms propre, notions/mots clés). Au regard de la difficulté exprimée par les étudiants allophones pour distinguer et sélectionner les éléments importants dans le discours de l'enseignant, ce type de pratique offre un potentiel intéressant:

4 **INTRODUCTION**
Ce sont les acteurs **sox** qui inventent le terme ("terme indigène") et repris tardivement par les scientifiques pour en faire un terme heuristique, scientifique. **Hannah ARENDT** publie en 1951 *Les Origines du totalitarisme* : acteurs sox utilisaient comme une arme, comme critique ou comme affirmation --> Arendt terreur + idéologie + mvmt, l'essence du régime c'est la **terreur**, son ppe c'est l'idéologie, sa loi c'est le mouvement. Principe est intangible : nazisme = supériorité race aryenne, communisme = avènement prolétariat et soc sans classe. Ppe idéologique qui doit être imposé par la terreur indépendamment des obstacles réels qui peuvent être rencontrés. Mobiliser tte la soc pr arriver à obj. Nazisme de 1933 à 1945, stalinisme de 1923 à 1953 mais entre ds le totalitarisme que ds les 1930s.
5 2e déf se fonde sur critères **bcp** + concrets qui permet + généralisation : **C. FRIEDRICH et Z. BRZEZINSKI**, il faut **combinaison** de 6 critères :
6

Sociologie historique de l'Etat (05/04/18)

Ce qui nourrit conflit civil :

- Premier élément catalyseur de la violence sourde qui va mener à guerre civile : le choix de la part des élites pol d'opter pr un **Etat minimal** ou minimaliste qui encourageait le partage des richesses entre leaders confessionnels, développement du secteur bancaire. Etat minimal = inquiétudes sociales mineures. Différence entre capitale et périphérie. Associations de charité reléguée aux groupes confessionnels, qui prennent le relais de l'Etat, et c'est vraiment un pb.
- 2e ingrédient qui fragilise un Etat et qui l'expose au conflit civil : le Liban n'a **pas de pol étrangère nationale** --> ce sont les chefs de clan et des partis communautaires qui vont définir les enjeux stratégiques du pays. L'armée et la police sont sous-équipées, sous-armées et manquent d'autorité.
- 3e ingrédient : le Liban est un **petit pays**. En 1975, 3 à 4 millions d'hab dont 300 000 réfugiés pal. Coincé entre la Syrie et Israël, ce qui fait qu'il est dépendant du conflit.
- E. PICARD parle de l'éphémère **République arabe unie**. A impacté le Liban, qui était en gros une province de la Syrie.
- Après guerre des 6 jours, pays arabes ont encouragé **établissement de l'OLP** de Yasser Arafat au Liban après avoir été chassé de la Jordanie (après Septembre noir de 1970).

CM Crises et conflits du monde arabe (06/04/18)

Fig 12. Mises en relief d'éléments clés dans les pads.

Ces mises en relief jouent ici le rôle de « signaux d'alerte explicites » (Boch, 2000) guidant le traitement des informations pour le lecteur, comme le préconisent les travaux sur la PDN qui soulignent

l'importance de l'agencement et du formatage du texte dans compréhension et la mémorisation des contenus (Piolat, 2006).

IV. Lien social: la place de la dimension socio-affective

Buts partagés et sentiment de communauté, ciments de la dynamique collective

L'environnement collaboratif d'*Unipad* donne à voir un climat et une dynamique collective particulièrement riches en marques d'affectivité. Les interactions entre pairs et les contributions de chacun, mues par un objectif partagé, donnent lieu à des

comportements d'entraide, de solidarité et d'empathie. Nous observons de nombreuses traces de prise en compte d'autrui. D'un côté, nous constatons des marques d'attention des scripteurs envers les lecteurs à travers l'importance accordée à la qualité et l'intelligibilité des notes, à la création d'outils d'accompagnement tels que des listes d'abréviations et aux interactions à l'usage des lecteurs sur le tchat. De l'autre, les étudiants lecteurs soutiennent la réalisation de la tâche par des marques d'encouragement et de remerciement.



CM Sociologie politique (15/09/16)

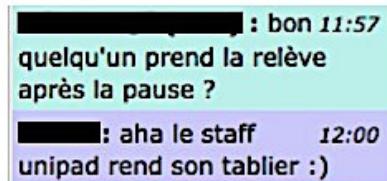
Fig 13. Socio-affectivité dans *Unipad*: remerciements et encouragements

Si la dimension socio-affective d'*Unipad* n'est pas l'objet de cet article, elle ne peut pour autant être passée sous silence. Elle constitue en effet le moteur d'un tel dispositif. La démarche collaborative est de nature associative, c'est-à-dire qu'elle permet à chacun de trouver, au sein du groupe, les res-

sources dont il a besoin pour mener à bien ses objectifs personnels. La réussite et la pérennité d'un tel dispositif repose précisément sur l'existence de buts partagés par tous, qui assurent une pertinence personnelle pour chaque utilisateur. Ils reposent également sur un sentiment d'appartenance à une même

« communauté », qui permet de rapprocher les participants malgré la séparation de l'écran. Cette identité de groupe, qui apparaît progressivement sur *Unipad*, alimente un climat interactionnel bienveil-

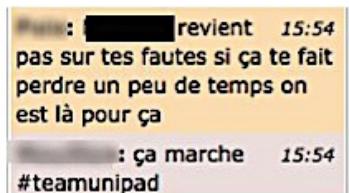
lant et une « présence à distance » (Jézégou, 2012) - condition indispensable à une implication qualitative et durable des participants volontaires.



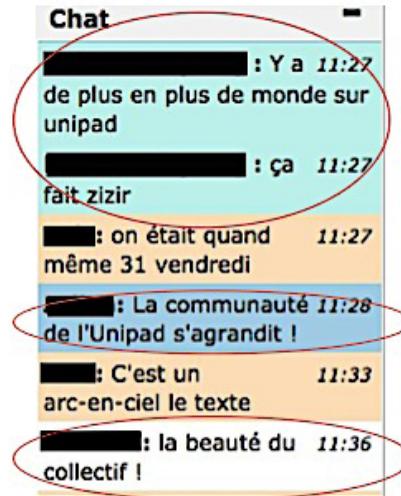
Introduction au droit (3/10/16)



Sociologie politique (13/10/16)



Révolution, Nation, République (2/12/16)



Introduction aux sciences sociales (4/10/16)

Fig 14. Identité de groupe et sentiment d'appartenance à une communauté sur Unipad.

Conclusion

Le dispositif *Unipad* propose donc de repenser l'accompagnement des apprenants allophones dans leur processus d'accès aux contenus disciplinaires dispensés en langue étrangère. D'une grande complexité linguistique, méthodologique et disciplinaire, les compétences de compréhension orale et de prise de notes exigées en cours magistraux méritent, selon nous, de bénéficier d'un accompagnement permanent et immersif dépassant le cadre de la classe de langue. Dans *Unipad*, la collaboration entre pairs proposée au sein des amphithéâtres autour de l'activité de PDN vise à proposer une réponse nouvelle aux difficultés récurrentes et non résolues rencontrées par les étudiants allophones en contexte universitaire. La richesse des supports produits par les étudiants scripteurs et la dynamique in-

teractionnelle et d'entraide développée entre scripteurs et lecteurs contribuent à la mise en place d'un environnement d'apprentissage particulièrement productif, où les apprenants peuvent trouver ressources et soutien. Cet accompagnement au sein des CM n'exclut pas le traitement des problématiques de compréhension orale et de PDN en classe de langue. En amont d'*Unipad*, la classe peut fournir des repères cognitifs et méthodologiques (sensibilisation à la construction du discours, réflexion sur les représentations et pratiques antérieures de PDN, entraînement à l'écriture abrégée, etc.). En aval, elle peut proposer un espace de mutualisation des pratiques entre pairs, dans un optique réflexive.

Cette démarche d'innovation est inévitablement institutionnelle: pour se déployer, un tel dispositif nécessite le soutien de l'établissement universi-

taire, d'une part pour appuyer le travail du concepteur/médiateur chargé de superviser la dimension péda-go-technique, d'autre part pour garantir la pérennité d'une telle innovation. Cette implication de l'institution permet de prendre en main à l'échelle

des politiques de l'établissement une problématique d'intégration des publics allophones partagée conjointement par les enseignants de langues et les universités.

Références bibliographiques

- Bandura, A. (2007). Auto-efficacité: le sentiment d'efficacité personnelle. Louvain-la-Neuve: De Boeck.
- Bouchard, R., & Parpette, C. (2007). Autoportrait de l'enseignant-chercheur en auteur/acteur. Jeu de postures et reformulations dans les cours magistraux de 1re année. *Lidil*, 35, 119-136.
- Boch, F. (2000). Prise de notes et écriture conceptuelle à l'université. *Pratiques: théorie, pratique, pédagogie*, 105, 137-158.
- Bourgeois, E., & Nizet, J. (1997/2005). *Apprentissage et formation des adultes*. Paris: PUF.
- Carugati, F., & Mugny, G. (1985/1991). La théorie du conflit sociocognitif. *Psychologie sociale du développement cognitif*, 57-70.
- Dufour, S. & Parpette, C. (2017). Le cours magistral: interrogations didactiques et analyse de discours. *Les carnets du CEDISCOR* 13, 61-72, <https://journals.openedition.org/cediscor/>.
- Dyke, G., Teston-Bonnard, S., & Lund, K. (2014). Analyse syntaxique de la reformulation lors de la prise de notes collaborative dans un éditeur de texte partagé. *Actes du Colloque IMPEC Lyon 2014*, 82-92.
- Henri, F., & Lundgren-Cayrol, K. (1998/2001). Apprentissage collaboratif à distance: pour comprendre et concevoir les environnements d'apprentissage virtuels. Québec: PUQ.
- Jézégou, A. (2012). La présence en e-learning: modèle théorique et perspectives pour la recherche. *International Journal of E-Learning & Distance Education*, 26 (1).
- Linard, M. (2002). Conception de dispositifs et changement de paradigme en formation. *Éducation permanente*, (152), 143-155.
- Mangiante, J. M. & Parpette, C. (2011). *Le Français sur Objectif Universitaire*. Grenoble: PUG.
- Omer, D. (2003). La prise de notes à la française pour des noteurs non natifs. *Arob@se*, 1, 141-151.
- Piolat, A., & Boch, F. (2004). Apprendre en notant et apprendre à noter. *Psychologie cognitive et éducation*, 133-152.
- Piolat, A. (2001/2006). *La prise de notes*. Paris: Presses universitaires de France
- Pollet, M.-C. (2010). L'acculturation des étudiants aux discours universitaires: allophones, francophones, mêmes problèmes, mêmes combats ? *Recherches et applications*, 47, 133-141.
- Roussey, J. Y., & Piolat, A. (2003). Prendre des notes et apprendre. Effet du mode d'accès à l'information et de la méthode de prise de notes. *Arob@se*, 7(1-2), 47-68.

Карин Ж.-Л. Буше

Универзитет Лимијер Лион 2 (Лабораторија ICAR) и
Католички универзитет у Лиону

Сарадња међу студентима: француски језик за академске намене у амфијатрима

Проширени резиме: Како треба припремати студенте да прате предавање на страном језику? Како се предају већине разумевања усменој саопштења и вођења дележака у оквиру наставае страног језика стране или оној за академске намене? У области науке о језику бројни су радови којима се истражује како треба водити делешке и разумети усмена универзитетска предавања (видети у: Omer, 2003; Piolat & Boch, 2004; Pollet, 2010; Mangiante & Parpette, 2011; Dufour & Parpette, 2017). Ипак, треба истаћи да се наставници стране и другог језика, док језички и методолошки обучавају стране студенте који понекад морају да прате и неколико предавања дневно, често сусрећу са разним тешкоћама.

У случају наставе француског језика као страног наставни материјали данас предлажу да се студенти упознају са специфичностима универзитетског дискурса и са вођењем дележака кроз преслушавање снимљених предавања и уочавање најважнијих информација. Међутим, очигледно је да остаје проблем – како да студенти разнородних дисциплина, у времену које је углавном ограничено на неколико часова недељно, брзо овладају овим већинама, које су сложене и на матерњем језику. Зар та језичка и методолошка припрема, која се одвија на часовима страног језика, не би могла да буде комбинована са неком свеобухватнијом техником, која би била уже повезана са наставом датих дисциплина?

Овим питањем смо се дали у истраживањима сprovedеним током израде докторске дисертације, чије најважније резултате представљамо у овом раду.⁵ Ушемељено у научној области француског језика за академске намене, ово истраживање за циљ је имало да развије нову педагошку праксу која би помогла страним студентима да сараднички дијалогно воде делешке док прате наставу на неком универзитетском курсу на француском језику.

Циљ нам је био да предложимо решење проблема праћења универзитетских предавања са којим се сусрећу страни студенти, а које би уједно било и трупно и индивидуализовано.

Ова иновација састојала се од примене технике сарадничког дијалогног вођења делешки током предавања, како би се франкофони студенти повезали са онима којима је неки други језик матерњи (односно „стручни“ и „мање стручни“ студенти, при чему се стручност односи, како на језичко знање, тако и на друге компетенције). Ово повезивање названо је њад и подразумева процес сарадничког вођења делешки на рачунару.

⁵ У питању је докторска теза *Repenser la prise de notes pour les étudiants allophones en contexte universitaire. Implémentation du dispositif collaboratif Unipad à l'Institut d'Études politiques de Lyon*, одбрањена 2018. године на Универзитету Лимијер Лион 2.

Добровољци који су се пријавили да воде белешке на рачунару – „записивачи“ – директно и тренутно деле своје белешке са студентима који осећају потребу за писаним трагом са предавања како би могли да прате наставничково излагање. Ова техника названа је унипад и данас се користи на часовима предавања на Факултету политехничких наука у Лиону. Наменена је бољем укључивању иностраних студената у универзитетску наставу, а може се користити и у другим сличним ситуацијама. Акционо исцртавање сprovedено током развијања ове технике заснивало се на разумевању постојеће проблематике и јаснијем уочавању потешкоћа са којима се сусрећу странци студенти, као и на исцртавању приоритета и предуслова за спровођење овакве сарадничке праксе. Циљ је био да се преиспита начин праћења страних студената док воде белешке на универзитетским предавањима, уз развој језичке и методолошке, али и социоафективне припреме, чак и изван оквира часова француског језика као страног. Овај чланак представља основне одлике ове технике и главне резултате нашег исцртавања, дајући емпиријски доступне податке (студентске белешке) заједно са разговорима и уједињеницима.

Показујемо какве приоритете ова техника има у развоју диференцираних праћења учења код студената који слушају предавања, потом како се воде белешке оснажене синергијом колективне динамике и индивидуалних вештина, као и како расте осећање припадности некој заједници, а које је покрећач ове сарадње и које подсећа на неодвојиву повезаност академске и социоафективне димензије учења.

Кључне речи: француски језик, академске намене, универзитетска предавања, дигитално вођење белешки, техника унипад