



Le podcast, ou l'anglais en balade

Nicolas Roland, Marjorie Castermans. À l'université libre de Bruxelles, le podcast est utilisé pour redonner son rôle à l'enseignant dans un apprentissage en autonomie.

Dans l'enseignement supérieur, on utilise de plus en plus un nouveau mode de diffusion de contenus pédagogiques audiovisuels : le podcasting. C'est le cas de l'université libre de Bruxelles (ULB) qui développe, depuis octobre 2010, une recherche-action dans le cadre de sa politique d'aide aux apprentissages : mettre en place et évaluer une infrastructure de podcasting. Dans ce contexte, un programme d'auto-apprentissage de grammaire anglaise, en première année universitaire, est passé du support papier au support numérique.

ENSEIGNER À 1500 ÉTUDIANTS SANS LES VOIR

Le programme d'anglais, en première année de bachelier en ingénieur de gestion et en sciences économiques de l'ULB, se donne en auto-apprentissage depuis six ans : il s'agit de revoir ou d'acquérir les structures de base de la grammaire anglaise, par l'intermédiaire d'un manuel de référence conçu spécialement pour l'autodidaxie^[1]. En complément, des « séances de guidance » sont organisées chaque semaine par un enseignant, afin de répondre aux questions des étudiants. Mais ceux-ci les fréquentent peu et les enseignants se sentent démunis. Ils constatent que très peu d'étudiants prennent cet apprentissage au sérieux. Quand il n'y a pas de cours en présentiel, pas d'enseignant pour jouer son rôle moteur, l'étudiant a du mal à se responsabiliser et à ouvrir son manuel chaque semaine afin de travailler la matière régulièrement, ce qui est pourtant indispensable pour l'apprentissage d'une langue étrangère.

Il a donc fallu trouver une manière innovante de présenter la matière à

l'étudiant, l'inciter à une étude régulière, tout en créant un rapprochement entre enseignant et étudiants dans le contexte d'auto-apprentissage.

Le podcasting est apparu à nos yeux comme un outil à potentiel cognitif important : les podcasts allaient permettre de fournir aux

Le diaporama commenté se doit d'être soigneusement réfléchi et préparé, tant sur le plan des commentaires audios que du support visuel.

étudiants un accès régulier (un module par semaine) et direct (recevoir automatiquement le contenu sur leur ordinateur personnel) à des modules audiovisuels de grammaire anglaise créés sur mesure.

Un module pilote a été testé et soumis à l'évaluation d'anciens étudiants et d'autres enseignants de langue étrangère. Il a montré plusieurs défauts : peu d'animations, aucune présence visuelle de l'enseignant, longueur excessive (trente minutes), peu d'exemples, un contenu trop riche pour le médium, etc. Nous avons donc repensé totalement notre démarche, axant d'abord nos propos sur les points essentiels de la grammaire anglaise, tout en ciblant les compétences à atteindre en fin de première année de bachelier. Dans cette optique, le podcast n'est pas l'unique support de cours, mais un outil complémentaire. Il s'ajoute à la fois au manuel de référence, en étant complémentaire sur certains points de grammaire ; et aux guidances, en offrant la possibilité aux étudiants de poser des questions ou de revoir certaines notions.

L'intégration des podcasts nous a donc amenés à repenser ■■■

Zoom Chemin faisant...

Un service du web^[1] permet à chacun de rassembler ses sites favoris de manière cohérente et commentée. Yann, un enseignant, l'a testé dans le cadre de sa recherche. Dans un premier temps, l'idée de bricoler un support de cours en juxtaposant des ressources produites par d'autres l'a inquiété. J'ai dû insister pour l'amener à considérer les outils pédagogiques que d'autres enseignants avaient généreusement publiés. Très vite, Yann a reconnu qu'il trouvait ailleurs finalement aussi bien et même mieux que ce que lui aurait pensé faire. Quelle joie de rencontrer sur internet une telle compagnie ! Le talent et la générosité réunis sont le terreau de la plupart des blogs pédagogiques. En salle informatique, les élèves découvrent le parcours qu'il leur a préparé et qui alterne éléments de cours, exercices et questions qu'il a lui-même rédigés. Les exercices sont plus variés que sur

des supports papier. Il y a toujours le moyen de dénicher des exercices interactifs, des vidéos pour illustrer ou enrichir les activités. Yann a trouvé d'autres ressources fabuleuses qu'il n'aura jamais le temps de présenter en classe. Qu'importe ! Elles sont, facultatives, à la fin des parcours. Les élèves les plus rapides y goutent dès qu'ils ont fini le minimum requis. Les autres, qui les observent de loin, voient leur curiosité aiguisée et retournent librement le weekend les découvrir. L'hétérogénéité du groupe se lisse... par le haut.

Les élèves trouvent, en suivant les liens dans les ressources, les informations simples qui faisaient l'essentiel de leurs anciens échanges (cours, résultats). Aujourd'hui, ils interagissent plus richement et « musclent » leur réflexion en prenant plaisir à apporter au groupe.

SANDRINE DE MONSABERT

Ingénieure, enseignante-chercheuse doctorante Upec-Circef-Rev

¹ Raymond Murphy, *English Grammar in Use*, Cambridge University Press, 2001.

¹ jogtheweb.com



4. Je différencie, nous collaborons

■ ■ ■ l'ensemble du dispositif pédagogique, afin que les étudiants comprennent l'utilité et l'importance de chaque outil mis à leur disposition.

Nous avons privilégié la réalisation de séquences brèves (appelées « capsules ») d'un maximum de cinq à six minutes, plus accessibles aux étudiants habitués au format de YouTube. Nous avons ainsi découpé la matière à couvrir en neuf modules (par exemple « *present simple and continuous* », « *past simple and continuous* », « *present perfect simple and continuous* », etc.), eux-mêmes chaque fois découpés en quatre capsules.

La première capsule, dite « diagnostique », se compose d'extraits vidéos authentiques et sous-titrés (dans la langue cible), mettant en lumière la thématique grammaticale abordée. Il s'agit pour les étudiants d'évaluer leurs connaissances de ce domaine ; si elles sont trop lacunaires, ils peuvent alors avoir recours aux capsules suivantes. La deuxième capsule, dite « explication », vise à commenter les différentes séquences présentées dans la capsule diagnostique et permet de comprendre les utilisations grammaticales en contexte. Les troisième et quatrième capsules, dites « théoriques », proposent des explications grammaticales plus approfondies.

Les modules ont été conçus de manière à favoriser le raisonnement inductif, en utilisant justement la plus-value du podcast en diffusion par RSS, qui est d'intégrer le principe d'activité de l'apprenant, de mobilisation cognitive chère aux constructivistes. Dans les capsules « diagnostique » et « explication », l'étudiant doit observer et comprendre les utilisations en contexte, afin de trouver les règles de théorie générale qui sont utilisées.

Nous avons privilégié une mise en forme attractive et dynamique. Celle du diaporama commenté s'est imposée, parce qu'elle permet une réalisation particulièrement souple, avec un découpage qui propose un minimum d'information par diapositive. S'y ajoutent les couleurs pour la mise en exergue d'information, les animations, etc. Un infographiste a réalisé des pictogrammes pour renforcer visuellement nos phrases illustratives. Un diaporama de six diapositives utilisé en présentiel s'est ainsi transformé en quarante-trois diapositives lues en quatre minutes. Les

capsules sont composées d'un enregistrement de l'écran, avec le diaporama en plein écran, d'une source sonore (le micro de l'enseignant), et d'une source vidéo (l'image de l'enseignant filmé par une caméra externe). Cette dernière source humanise en quelque sorte le début des capsules ; les étudiants ont ainsi l'occasion de voir l'enseignant qui se cache derrière ce dispositif.

Enfin, nous avons accordé un soin particulier aux modalités de publication. L'utilisation du flux RSS est un des piliers du dispositif ; il permet de créer une certaine complémentarité temporelle avec les guidances en présentiel et l'étude du manuel

Selon les étudiants, ces modules offrent une réelle possibilité d'individualiser l'apprentissage, même en l'absence d'enseignant.

de référence. Chaque module est publié une semaine avant la séance en présentiel, afin que les étudiants puissent travailler la matière et venir poser leurs questions si nécessaire. Avec un module envoyé chaque semaine par l'enseignant, l'étudiant peut plus facilement tenir l'objectif de régularité, et on recrée aussi le lien entre enseignant et étudiants, moteur de l'apprentissage, qui était absent jusqu'alors.

PRESQUE TOUT JUSTE !

L'investissement de l'enseignant est évidemment primordial dans la préparation et la didactisation du contenu, sa transformation en supports destinés au podcast, dans le temps d'enregistrement et de montage, etc. Le principe du diaporama commenté ne laisse aucune place à l'improvisation ; il se doit d'être soigneusement réfléchi et préparé, tant sur le plan des commentaires audios que du support visuel. La clarté et la concision sont primordiales dans un contenu pédagogique de ce type (surtout compte tenu de la brièveté des capsules) et, d'autre part, on sait que l'impact de ces podcasts reposera principalement sur leur attrait visuel.

À l'heure actuelle, trois modules sur neuf ont été mis à la disposition des étudiants, et leurs commentaires ont été particulièrement positifs. Ainsi, le support audiovisuel offre de nouvelles possibilités : le seul fait de pouvoir arrêter la vidéo et la recom-

mencer quand bon leur semble constitue déjà un avantage par rapport à un cours en présentiel où la timidité empêche trop souvent d'arrêter l'enseignant dans ses explications. Selon les étudiants, ces modules offrent une réelle possibilité d'individualiser l'apprentissage, même en l'absence d'enseignant. De plus, le fait de commencer chaque module par une capsule diagnostique présentant des extraits de séries ou de films est également souligné comme un atout : il s'agit pour eux d'une application directe de la matière dans la vie de tous les jours. Enfin, certains ont apprécié la réalisation graphique des capsules (utilisations de pictogrammes, d'animations et de couleurs), car elle renforce la compréhension des informations.

Une évaluation scientifique de ces modules est programmée pour la session de janvier 2012, par l'intermédiaire d'un questionnaire adressé à tous les étudiants. Elle nous permettra d'affiner les différents pans de ce projet. Par ailleurs, nous réfléchissons déjà aux améliorations à apporter au podcasting ; par exemple, introduire des capsules « conseils » entre deux modules, pour renvoyer les étudiants vers des sites d'exercices, des reportages intéressants ou des aides pour la préparation des examens. La révolution technopédagogique n'en est qu'à ses débuts. ■

NICOLAS ROLAND

Chercheur en sciences de l'éducation sur la recherche-action « ULB Podcast », centre des Technologies au service de l'enseignement, université libre de Bruxelles

MARJORIE CASTERMANS

Enseignante d'anglais (ATLV), faculté Solvay Brussels School of Economics and Management et à la faculté des sciences sociales et politiques, université libre de Bruxelles

BIBLIOGRAPHIE

Bruno De Lièvre, Gaëtan Temperman, Élisabeth Dujardin, « Des podcasts pour l'apprentissage au niveau universitaire ». *Frantice. net*, numéro 1, juillet 2010. En ligne : frantice.net/, 2010

Christian Depover, Thierry Karsenti, Vassilis Komis, *Enseigner avec les technologies*, Presses Universitaires du Québec, 2007.

Pour en savoir plus : podcast.ulb.ac.be/document.php?id=101.