



La rivista è peer-reviewed e ha periodicità annuale.  
Utilizzando diversi approcci metodologici, propone una prospettiva di analisi e lettura  
interdisciplinare aprendo uno spazio di dialogo e di confronto tra le culture e le lingue.  
Ogni numero prevede: una sezione a carattere monografico, una rubrica di recensioni e letture  
ed eventualmente una parte riservata alla traduzione e agli studi sulla traduzione.

Gli articoli possono essere redatti in italiano, francese, inglese, spagnolo, tedesco.

Articoli per pubblicazione e ogni corrispondenza di natura redazionale vanno indirizzati al  
Direttore presso il Dipartimento di Studi Umanistici  
Università di Salerno – Via Giovanni Paolo II, 132 – 84084 Fisciano (Salerno).

Il testo è disponibile sul sito Internet di Carocci editore  
e sul sito del Dipartimento di Studi Umanistici  
dell'Università degli Studi di Salerno

I lettori che desiderano  
informazioni sui volumi  
pubblicati dalla casa editrice  
possono rivolgersi direttamente a:

Carocci editore

Corso Vittorio Emanuele II, 229  
00186 Roma  
telefono 06 / 42 81 84 17  
fax 06 / 42 74 79 31

Siamo su:  
[www.carocci.it](http://www.carocci.it)  
[www.facebook.com/carocceditore](https://www.facebook.com/carocceditore)  
[www.twitter.com/carocceditore](https://www.twitter.com/carocceditore)

# Testi e linguaggi

Rivista di studi letterari, linguistici e filologici  
dell'Università di Salerno

13/2019



Carocci editore

**Direttore:** Rosa Maria Grillo

**Comitato scientifico:** Rosa Maria Grillo (direttore), Michele Bottalico, Antonella d'Amelia, Sarah Dessì Schmid, Boris Lyon Caen, Claudia Öhlschläger, Lucila Pagliai, Lucia Perrone Capano, Antonella Piazza, Manfred Pfister, John Paul Russo, Inmaculada Solís García, Michajlovič Solonovič, Miriam Voghera

**Comitato di redazione:** Daniele Crivellari, Flora de Giovanni, Nicoletta Gagliardi, Claudio Iacobini, Sergio Lubello, Stefan Nienhaus, Rosario Pellegrino

**Segretario di redazione:** Rosario Pellegrino

Questa pubblicazione è stata realizzata con fondi di ricerca del Dipartimento di Studi Umanistici dell'Università degli Studi di Salerno

1ª edizione, luglio 2019  
© copyright 2019 by  
Università degli Studi di Salerno  
Dipartimento di Studi Umanistici  
Via Giovanni Paolo II, 132  
84084 Fisciano (Salerno)  
Tel. 089 969223 - 089 969183  
Fax 089 969636

Realizzazione editoriale: Studio Agostini, Roma

Finito di stampare nel luglio 2019  
da Grafiche VD srl, Citta di Castello (PG)

ISBN 978-88-430-9858-3  
ISSN 1974-2886

Riproduzione vietata ai sensi di legge  
(art. 171 della legge 22 aprile 1941, n. 633)

Senza regolare autorizzazione,  
è vietato riprodurre questo volume  
anche parzialmente e con qualsiasi mezzo,  
compresa la fotocopia, anche per uso interno  
o didattico.

# Indice

STUDI MONOGRAFICI  
LINGUA, CULTURA, LETTERATURA:  
PERCORSI DI INSEGNAMENTO E DI APPRENDIMENTO  
A cura di *Flora de Giovanni, Rosario Pellegrino e Fabiana Rosi*

**L'insegnamento e l'apprendimento della lingua, della cultura e della letteratura: riflessioni e prospettive** 11  
di *Flora de Giovanni, Rosario Pellegrino e Fabiana Rosi*

GLOTTODIDATTICA DEL FRANÇAIS LANGUE ÉTRANGÈRE (FLE):  
SISTEMI A CONFRONTO

**Le site LIMAG: une richesse perdue. Analyse du matériel didactique pour l'enseignement de la diversité linguistico-culturelle de la francophonie maghrébine** 21  
par *Michele Bevilacqua*

**Les expressions figées, un possible atout pour créer des points de repère: la "géolocalisation linguistique"** 34  
par *Mariadomenica Lo Nostro*

**Des mots en situation à l'accès au sens: le FLE qui bouge** 49  
par *Rosario Pellegrino*

**FLE e didattica dell'errore** 60  
di *Valeria Anna Vaccaro*

**Pour une didactisation collaborative des emballages de produits alimentaires** 71  
par *Alessandra Della Penna*

**Élaboration d'un module de français de spécialité à l'aide des TICE: le français de la croisière au sein des instituts de tourisme** 80  
par *Micol Forte*

INDICE

DALL'APPRENDIMENTO ALL'INSEGNAMENTO DELLA LINGUA

<b>Note sull'apprendimento delle parole polisemiche</b> di <i>Grazia Basile</i>	93
<b>The acquisition of lexical and functional categories in English and German learners of Italian as a Foreign Language</b> by <i>Rita Calabrese</i> and <i>Silvia Palermo</i>	104
<b>Phraseologische <i>Falsche Freunde</i> im Sprachenpaar Deutsch-Italienisch: eine Fallstudie anhand der Somatismen</b> von <i>Fabio Mollica</i> und <i>Beatrice Wilke</i>	119
<b>I falsi amici negli <i>idioms</i> gestuali italiani e inglesi</b> di <i>Federica Casadei</i>	139
<b>La variazione diamesica in italiano L1 e L2: la costruzione della referenza</b> di <i>Fabiana Rosi</i>	149
<b>La valutazione dell'adeguatezza funzionale di produzioni orali e scritte in italiano L2 in tipologie di task differenti</b> di <i>Ineke Vedder</i>	165
<b>L'italiano scritto accademico all'università tra L1 e L2: riflessioni e proposte per un curriculum</b> di <i>Sergio Lubello</i>	178
<b>Modelli linguistici <i>usage-based</i> e la Grammatica delle Costruzioni: riflessioni glottodidattiche in contesti CLIL</b> di <i>Anna De Marco</i>	188
<b>Integrar e interactuar para desarrollar la competencia comunicativa intercultural: una experiencia AICLE</b> de <i>Marina Sassano</i> e <i>Irene Margarita Theiner</i>	201
<b>Le tecnologie nei quadri di riferimento, negli standard e nei portfolio linguistici internazionali</b> di <i>Simone Torsani</i>	218

LINGUA, LETTERATURA E CULTURA: PROSPETTIVE DIDATTICHE

<b>Evoluzione emotiva. Una riflessione sul canone letterario fra Settecento e Ottocento</b> di <i>Federica La Manna</i>	231
--	-----

INDICE

<b>Multimedialità e didattica della letteratura: <a href="http://www.learningliterature.it">www.learningliterature.it</a></b> di <i>Monica Manzolillo</i>	240
<b>La littérature française à l'épreuve des médias sociaux: formes d'exploitation du réseautage social dans une perspective "facebookienne"</b> par <i>Sergio Piscopo</i>	251
<b>Un progetto di sviluppo di <i>Digital Philology</i>: didattica e ricerca</b> di <i>Sabrina Galano e Maria Senatore Polisetti</i>	260
<b>Discorso politico e satira: apprendimento linguistico con spirito critico</b> di <i>Paola Attolino</i>	278
<b>La lingua del diritto e il testo letterario: un esperimento glottodidattico</b> di <i>Bruna Di Sabato e Bronwen Hughes</i>	288
<b>Letteratura e matematica. Potenzialità didattiche nell'insegnamento della let- teratura tedesca</b> di <i>Antonella Catone e Francesco Saverio Tortoriello</i>	305

RECENSIONI E LETTURE

Miriam Voghera, <i>Dal parlato alla grammatica. Costruzione e forma dei testi spontanei</i> (Araceli López Serena) – Cecilia Andorno, Ada Valentini, Roberta Grassi, <i>Verso una nuova lingua. Capire l'acquisizione di L2</i> (Carmela Sammarco) – Paolo E. Balboni, <i>A Theoretical Framework for Language Education and Teaching</i> (Annalisa Pontis) – Emilia Calaresu, Silvia Dal Negro (a cura di), <i>Attorno al soggetto. Percorsi di riflessione tra prassi didattiche, libri di testo e teorie</i> (Francesca D'Angelo)	319
<b>Gli autori</b>	337





# Pour une didactisation collaborative des emballages de produits alimentaires

par *Alessandra Della Penna*

## Abstract

The present paper, based on a French language course delivered to the students of “Management delle imprese internazionali” at the Parthenope University of Naples, aims to describe the educational path specifically created for students of non-linguistic departments (language training for non-specialists) with a French language level ranging from A2 to B1. In particular, this experience consisted in the didacticization of a sample of food product packages commercialized in France; indeed, according to the CEFR, authentic texts are present in both “public” and “professional” sectors, thus offering a variety of text types with different functions, graphic designs, and senders, even if appearing in a unique space. This multi-faceted approach, which takes advantage of the heterogeneity of its target audience, allowed students of non-linguistic disciplines to access various micro-languages with their specific glossaries and phraseological forms, as well as some technical terms, without omitting enunciative operations and cultural aspects.

## Introduction

Notre contribution s’inscrit dans le domaine universitaire et notamment dans le contexte d’un cours de français adressé à des étudiants de disciplines non linguistiques, enseigné dans la filière de “Management delle imprese internazionali” de l’Université de Naples “Parthénopé”. C’est au sein du cours de langue française décrit que nous avons présenté, avec le support de Carolina Diglio, professeur titulaire de cet enseignement ainsi que directrice de notre cours de doctorat, une démarche pédagogique qui a consisté dans la didactisation d’un échantillon d’emballages de produits alimentaires commercialisés en France. En tant que documents textuels authentiques, ces supports offrent notamment des genres textuels variés ayant des fonctions et des formes graphiques différentes, des émetteurs pluriels, même s’ils se présentent sur un espace unique.

Par une démarche pédagogique novatrice qui repose essentiellement sur les principes de l’apprentissage collaboratif impliquant une participation active et responsable des étudiants aussi bien que l’intégration des nouvelles technologies (TICE), notre expérience a consenti aux apprenants de mutualiser leurs connaissances, tant dans leurs domaines de spécialité qu’au niveau linguistique. Cela s’accorde bien avec les particularités des étudiants ciblés, spécialistes d’autres disciplines et possédant par suite,

des compétences très hétérogènes. Cette approche plurielle, tirant profit de l'hétérogénéité de son public, nous a permis de montrer la validité de ces supports en tant que matériel didactique inédit permettant aux apprenants d'aborder plusieurs micro-langues avec leurs lexiques plus ou moins spécialisés et leurs formes phraséologiques, sans pourtant négliger les opérations énonciatives mises en œuvre aussi bien que les aspects commerciaux, voire culturels, qu'ils véhiculent.

## I

### Le contexte

Si le domaine de l'enseignement des langues étrangères se situe au carrefour de connaissances linguistiques et culturelles, le "sous-domaine" où s'inscrit notre démarche, à savoir celui des langues enseignées à des étudiants de disciplines non linguistiques, consiste à élargir ces mêmes connaissances vers des domaines donnés. Force est de remarquer qu'au fil du temps, de multiples dénominations ont été employées pour désigner ces formations particulières, dont nous citons les plus récentes, et notamment LANSAD<sup>1</sup>, FOS, FOU. Or, bien que l'acronyme français LANSAD (Langues pour spécialistes d'autres disciplines) n'ait que très peu de résonance dans les universités italiennes, nous le préférons du fait qu'il désigne un domaine d'enseignement plus élargi et nous le retenons dans son sens le plus large, pour définir notre contexte, sans entrer dans les spécificités du domaine du FOS (Français sur objectifs spécifiques), où les cours sont construits sur un objectif très précis<sup>2</sup>, ou du FOU (Français sur objectifs universitaires), dont l'intérêt c'est de préparer les étudiants à l'écriture académique.

La démarche pédagogique que nous avons présentée – démarche où la langue doit être considérée à la fois comme un outil nécessaire à la formation et comme un volet de la compétence professionnelle – s'inscrit donc dans une classe de français LANSAD se composant de 30 étudiants fréquentant le premier cycle universitaire ("laurea triennale") en "Management delle imprese internazionali". Les étudiants ciblés se caractérisent par des parcours scolaires différents et, dès lors, par un niveau de français hétérogène, entre A1 et A2→B1; il en va de même pour leur niveau de connaissances en marketing, et spécialement pour ce qui est du packaging (domaine dans lequel nous nous situons), du fait que, comme nous venons de le dire, les formations antérieures des apprenants varient de façons remarquable.

Afin de mettre à profit cette double hétérogénéité de départ, nous avons eu recours à une méthode d'apprentissage collaboratif reposant sur les principes de la pédagogie active<sup>3</sup> et permettant aux apprenants de mutualiser leurs connaissances dans un partage continu des informations. De surcroît, dans le but de faciliter d'avantage le partage des connaissances, indispensable dans le contexte d'apprentissage cité, nous avons constitué un espace de travail commun sur une plateforme virtuelle où nous avons créé un dossier partagé, adressé à tous les participants de notre module<sup>4</sup>.

## 2

## Le corpus

Notre travail repose sur l'analyse de six emballages<sup>5</sup> de produits alimentaires, et notamment un paquet de riz complet Lustucru, un paquet de riz long grain de la même marque, un paquet de biscuits Gerblé, un paquet de lentilles vertes Sabarot, un sachet de riz thaï Monoprix Gourmet et un paquet de biscuits Gerlinéa (FIG. 1), supports offrant une variété de typologies textuelles remarquable et fournissant également de nombreuses informations, tant au niveau linguistique qu'au niveau commercial et culturel.

Les emballages, en tant que documents authentiques s'inscrivant, selon le CECRL, tant dans le domaine du «public» que dans le domaine du «professionnel»<sup>6</sup> et se situant au carrefour de plusieurs secteurs du marketing – packaging, communication et publicité – peuvent par ailleurs être exploités à partir de plusieurs niveaux d'analyse, bien se prêtant donc à l'hétérogénéité caractérisant le public d'apprenants visé. En fait, le même “paquet” peut être analysé par un groupe d'étudiants n'ayant pas le même niveau de compétences. Si les étudiants moins compétents peuvent profiter d'un premier niveau d'analyse, concernant le lexique du produit pris en compte, y compris quelques formes phraséologiques, ainsi que les structures linguistiques et verbales mises en œuvres dans les conseils de préparation, la description du produit, les instructions d'ouverture de l'étui, les recettes, les instructions de conservation, les étudiants avec plus de compétences se situeront pour leur part au niveau des fonctions du discours et à partir du matériel scriptural approcheront les différentes typologies textuelles caractérisant les multiples séquences qui se côtoient sur les emballages. Enfin, indépendamment du niveau

FIGURE 1  
Le corpus



de compétences en langue, tous les étudiants aborderont quelques aspects commerciaux, voire culturels, par les logos et les labels présents, ces supports jouant également un rôle important dans l'information légale et commerciale du consommateur. Notre corpus vise donc à mettre au jour des caractéristiques linguistiques et argumentatives particulières de ces documents authentiques, aussi bien que quelques données concernant l'arrière-plan marketing, ce qui nous semble cohérent avec la typologie de cours visée et le contexte d'apprentissage décrit.

## 3

**Cadre théorique et méthodologie retenue**

Pour mieux comprendre ce qu'on entend par pédagogie active, nous en citons le modèle proposé par Christian Puren qui définit la notion de méthode tout à la fois «un principe, un objectif et l'ensemble des procédés de mise en œuvre» et pour lequel l'apprentissage est un «processus actif de construction par l'élève lui-même de son propre savoir»<sup>7</sup>. Ce qui en ressort et qui est également au cœur de notre démarche didactique, c'est que le pilote de la formation doit être l'étudiant lui-même, qui transforme l'information en connaissance et qui, en construisant ses connaissances se construit lui-même, tout en acquérant différents types de savoirs. Autrement dit, en s'appuyant sur les principes du constructivisme, «paradigme qui repose sur une conception de la connaissance faisant de l'apprentissage un acte de collaboration»<sup>8</sup>, ainsi que sur les théories socio-cognitivistes s'attachant en priorité au contexte social qui encadre l'apprentissage et qui le nourrit, la méthode active renferme l'ensemble des stratégies pédagogiques qui mettent en avant le rôle central de l'apprenant dans sa propre démarche d'apprentissage, démarche où les caractères interactifs et sociaux occupent une place de choix.

C'est même dans la pédagogie active que puise notre méthode de travail, à savoir l'apprentissage collaboratif, où les apprenants collaborent aux apprentissages du groupe et, en retour, le groupe collabore à ceux des apprenants<sup>9</sup>. Nous estimons utile de faire quelques remarques concernant cette approche particulière, en tant que démarche active par laquelle l'apprenant travaille à la construction de ses connaissances. En fait, la démarche collaborative reconnaît le caractère individuel et réflexif de l'apprentissage de même que son ancrage social, en le raccrochant aux interactions de groupe. D'ailleurs, tel que le souligne, entre autres, Alain Baudrit, le fait d'être confronté à un point de vue autre que le sien se traduit par un choc des idées qui incite l'apprenant à réexaminer, revoir et justifier ses propres connaissances, ce qui est à l'origine de la reconstruction intellectuelle<sup>10</sup>. En plus, l'apprentissage collaboratif bien se prête à l'enseignement supérieur tourné vers le développement de l'esprit critique et la recherche de savoirs non fondamentaux, où plus que la structure du groupe, ce qui importe c'est le fait d'être réunis avec des proches et d'interagir de façon plus autonome<sup>11</sup>. Or, c'est dans cette perspective que s'inscrit notre démarche,

où ce qui prime c'est de créer des savoirs ensemble, d'échanger, partager des idées, de mutualiser des connaissances, et où l'enseignant joue le rôle de facilitateur des apprentissages alors que le groupe participe comme source d'information, comme agent de motivation, comme moyen d'entraide et de soutien mutuel et comme lieu privilégié d'interaction pour la construction collective des connaissances<sup>12</sup>.

#### 4 L'expérience

Notre expérience avec les étudiants s'est développée en quatre temps correspondant à quatre séances (de 3 heures chacune) qui se sont déroulées dans la salle multimédia de l'Institut. Les quatre étapes de notre module se sont succédé de la façon suivante: tout d'abord, dans une phase globale ou d'ancrage, axée notamment sur la motivation et permettant aux apprenants de familiariser avec le matériel didactique préalablement distribué (les six emballages), nous avons essayé de créer des attentes par rapport au travail visé, tout en encourageant les étudiants à explorer les "paquets", dans une démarche de découverte. Successivement, nous sommes passés à la phase analytique, comportant deux étapes qui se sont déroulées en deux séances de cours axées respectivement sur l'arrière-plan marketing et sur les contenus linguistiques. Enfin, il y a eu une dernière phase de synthèse permettant aux apprenants de mobiliser les savoirs acquis et de les fixer.

##### *Première séance*

La première étape de notre module a consisté dans l'organisation de l'environnement-classe et dans la présentation du matériel didactique. Nous avons procédé, au préalable, à la répartition des étudiants en groupes et à la distribution du matériel didactique (un emballage par groupe). Nous nous sommes donc occupés de la constitution de notre espace de travail commun sur Google Drive<sup>13</sup>, pour passer ensuite à un remue-méninges - pratique essentielle favorisant la motivation aussi bien que la mise au jour des connaissances antérieures des étudiants -, qui a porté sur les fonctions des emballages et, notamment, sur les interactions entre le marketing, la communication (et donc la langue), la visibilité du produit et de la marque et la publicité, des interactions qu'on décèle à partir de ces supports particuliers. Successivement, une première activité d'analyse globale a amené les étudiants à la découverte de ces "atouts" du marketing, et notamment à définir quelles sont les informations repérables sur les emballages (informations nutritionnelles, repères de consommation, allégations, labels de qualité ou d'origine etc.), quels sont les émetteurs de ces informations. Pour ce faire, nous avons préparé des fichiers en format .doc que les apprenants ont compilés et enregistrés dans le dossier partagé que nous avons préalablement créé et auquel tous les participants du module pouvaient accéder.

*Deuxième séance*

C'est dans la deuxième séance qu'on est passé de la phase globale à une première phase d'analyse, où nous nous sommes penchés sur l'arrière-plan marketing, et notamment sur les aspects commerciaux, promotionnels, voire culturels, de ces supports, ainsi que sur leurs fonctions. Force est de remarquer que les emballages ont des fonctions techniques, logistiques mais aussi sémiotiques, car ils constituent un important vecteur de communication de la marque, voire « un discours produisant du sens adressé au consommateur »<sup>14</sup>. Ces « atouts » du marketing sont également à considérer des supports publicitaires à part entière, constituant souvent la seule publicité à laquelle de nombreux consommateurs sont exposés. L'activité de cette séance a consisté dans un travail de recherche en ligne où les apprenants, à partir des divers logos et labels présents sur les emballages (FIG. 2), ont découvert et exploré les organismes et associations impliqués dans le processus de commercialisation des produits concernés, en termes de défense du consommateur, de responsabilités du fabricant, de valorisation des entreprises productrices engagées dans une démarche responsable tant au niveau social qu'au niveau environnemental (*Fairtrade* → Le commerce équitable, *E + Entrepreneurs plus engagés* → Entreprises écoresponsables et citoyennes, *FSC* → Emballages issus de sources responsable, pour en citer quelques-uns). Dans cette activité de recherche nous avons constamment supporté les six équipes qui, par une prise de notes guidée, ont répertorié les différentes organisations, tout en définissant leur but (*mission*). Il faut remarquer que l'accès aux sites de ces organismes et associations a été favorisé par la présence constante des adresses web accompagnant les logos et les labels qui apparaissent sur les emballages.

FIGURE 2  
Logos et labels présents sur les emballages

*Troisième séance*

Dans la troisième séance on est passé à une deuxième phase d'analyse portant finalement sur des contenus proprement linguistiques, où nous avons proposé à chaque groupe d'étudiants de travailler sur deux activités différentes, l'une portant sur le lexique et la syntaxe et l'autre sur les fonctions du discours. En particulier, dans la première typologie d'activité - conçue notamment pour un public possédant moins de compétences en langue - les

FIGURE 3  
Quelques exemples

<p>Les modes et les temps verbaux            LES DESCRIPTIONS DU PRODUIT → présent de l'indicatif            HISTOIRE DE LA MARQUE → passé composé            LES RECETTES → infinitif ou impératif</p>	<p>Lexique            LE RIZ → riz complet, riz long grain, riz naturellement parfumé, riz étuvé, riz affiné, enveloppe de soin, étuver à la vapeur, cuisson pilaf, cuisson à la créole...</p>
<p>Structures linguistiques            LES CONSEILS de préparation → Plongez le sachet, sortez le sachet, ouvrez le sachet            CONSIGNES de conservation → à conserver, à consommer...            INSTRUCTION d'ouverture → appuyer ici, tirez le bec jusqu'au clic</p>	

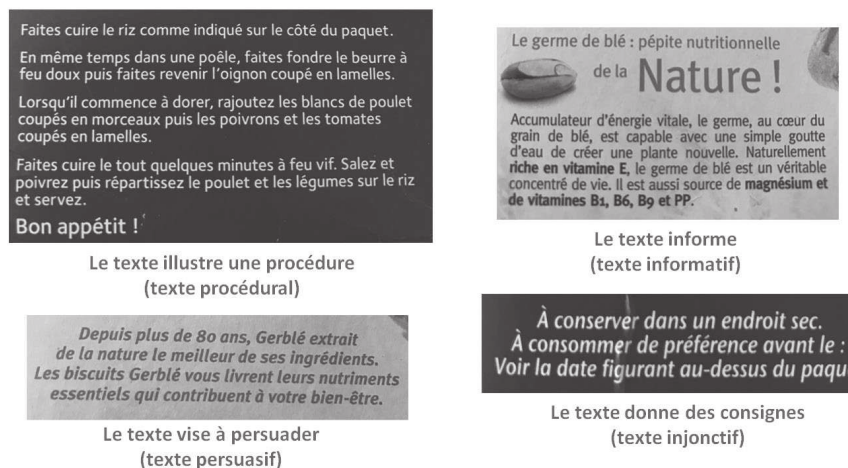
étudiants ont repéré le lexique spécifique du produit concerné tout en retenant quelques formes phraséologiques, ainsi que les structures linguistiques et les modes et les temps verbaux employés dans les différents éléments scripturaux tels que l'histoire de la marque, la description du produit, les ingrédients, les valeurs nutritionnelles, les allégations de santé, les conseils de préparation/consommation, les recettes (FIG. 3).

Dans la deuxième activité, les étudiants plus forts en français se sont penchés pour leur part sur l'analyse des multiples typologies textuelles caractérisant les nombreuses séquences qui se côtoient sur les emballages, chacune représentant une micro-langue avec sa fonction dominante, son lexique plus ou moins spécialisé et sa phraséologie. En particulier, dans cette dernière activité nous avons demandé de reconnaître la fonction de chaque séquence textuelle (persuader, informer, donner des conseils, décrire une procédure, lister<sup>15</sup>), pour ensuite montrer aux étudiants qu'il existe plusieurs typologies textuelles qu'il est possible de relier aux fonctions qu'ils ont eux-mêmes repérées (FIG. 4).

#### *Quatrième séance*

Enfin, dans la dernière séance de notre module correspondant à la phase de synthèse permettant aux apprenants de mobiliser les savoirs acquis et de les fixer, nous avons soumis aux six groupes d'étudiants des exercices portant sur le lexique et sur les points de grammaire traités, ainsi qu'un questionnaire axé sur les aspects commerciaux et culturels caractérisant les emballages explorés. Dans cette dernière rencontre, nous avons encouragé d'avantage les étudiants à participer activement au travail de groupe, tout en discutant leurs idées et leurs réponses afin d'améliorer les compétences de chacun d'entre eux, car c'est même à partir de ces rencontres d'idées, et de discussions qu'elles engendrent, que de nouvelles connaissances peuvent émerger<sup>16</sup>. Une fois terminé le travail groupal, nous avons proposé la mise en commun des exercices et des résultats du questionnaire permettant aux étudiants de mutualiser en quelque sorte les compétences acquises et, par-là, d'en construire encore d'autres en s'appuyant sur les ressources de l'environnement d'apprentissage. La séance s'est terminée par une dernière activité de communication à l'oral per-

FIGURE 4  
Typologies textuelles



mettant d'évaluer tant l'enrichissement du lexique et des compétences linguistiques que l'assimilation de quelques concepts de base concernant le packaging.

## Conclusions

Notre expérience essaie, certes modestement, de montrer la validité et la pertinence de documents authentiques tels que les emballages de produits courants au sein de la didactique des langues, et notamment dans un cours de français adressé à des étudiants spécialistes d'autres disciplines, ces supports se prêtant à l'hétérogénéité caractérisant le public des formations LANSAD.

Notre démarche a suscité chez les étudiants des réactions très positives, les rapprochant à la langue étrangère d'une façon novatrice et motivante. Par le biais d'une méthode d'apprentissage collaboratif, démarche active par laquelle l'apprenant travaille à la construction de ses connaissances tout en développant des habilités relationnelles, les étudiants ont acquis plusieurs compétences cognitives et sociales, dans un climat d'entraide et de coopération, favorisé également par la présence d'un espace de travail commun (Google Drive).

Dans ce contexte d'apprentissage où nous avons exploité des supports nouveaux et attrayants, les apprenants ont été les pilotes de leurs itinéraires disciplinaires en langue française, où nos interventions ont visé notamment à déterminer et à calibrer l'offre disciplinaire en fonction des questions implicites et explicites des étudiants. Enfin, l'apprentissage a été encouragé par l'emploi constant de l'ordinateur et des nouvelles technologies, mais aussi et surtout par la motivation et l'exploitation d'un matériel didactique original



et authentique qui, en plus de stimuler l'engagement des apprenants, favorise davantage le processus d'apprentissage.

## Notes

1. Pour un approfondissement de la notion de LANSAD, nous renvoyons à l'étude: J.-C. Béacco, *L'enseignement du français aux étudiants universitaires spécialistes d'autres disciplines (que le français/les langues)*, in J.-C. Béacco (éd.), *Guide de l'expertise des formations de français*, Éditions des Archives Contemporaines, Paris 2016, pp. 41-52.
2. Pour approfondir la notion de FOS, nous renvoyons aux ouvrages: J.-M. Mangiante, C. Parpette, *Le français sur objectifs spécifiques: de l'analyse des besoins à l'élaboration d'un cours*, Hachette, Paris 2004 et J.-M. Mangiante, *Expertiser les cours de français sur objectifs spécifiques (FOS) et sur objectifs universitaires (FOU) intégrés aux départements de français*, in Béacco (éd.), *Guide de l'expertise des formations de français*, cit., pp. 53-65.
3. La méthode active est née à la fin du XIX<sup>e</sup> siècle mais elle a pris un nouvel essor à la fin du XX<sup>e</sup> siècle, et notamment dans les années 1980, grâce à l'approche cognitive. Pour un approfondissement de la notion de pédagogie active dans le contexte actuel, nous renvoyons à C. Puren, *Trois exemples de méthodes*, in *La didactique des langues-cultures comme domaine de recherche – Dossier n°2*, www.christianpuren.com/bibliothèque-de-travail/005/ (dernière consultation le 22 juillet 2019).
4. Pour ce faire, nous avons choisi le service gratuit Google Drive, plateforme de stockage et de partage de fichiers reposant sur les principes de l'«informatique en nuage» (cloud computing) et qui peut avoir, en classe, différentes utilisations. L'outil est intuitif et simple d'usage, ce qui en permet une appropriation très rapide de la part des apprenants ainsi que de l'enseignant.
5. Nous précisons qu'un produit est généralement lié à plusieurs types d'emballages, et notamment il existe jusqu'à trois niveaux de «couches». On distingue donc trois niveaux d'emballages: l'emballage primaire qui est en contact direct avec le produit et qui n'est pas toujours visible au moment de la vente (le sachet en plastique séparant les portions de biscuits ou le papier qui enveloppe le camembert), l'emballage secondaire - de notre intérêt dans cette contribution - servant à présenter les produits dans les points de vente et ayant notamment la fonction d'attirer le consommateur et de lui communiquer le produit et la marque, et enfin l'emballage tertiaire, appelé également «emballage logistique», qui permet de transporter plusieurs produits à la fois et de les regrouper pour la palettisation.
6. Cf. Conseil de l'Europe, *Cadre européen commun de référence pour les langues*, Didier, Paris 2001, p. 43.
7. Cf. C. Puren, *La "Méthode", outil de base de l'analyse didactique*, in P. Blanchet, P. Chardenet (éds.), *Guide pour la recherche en didactique des langues et des cultures. Approches contextualisées*, AUF (Agence Universitaire de la francophonie)-EAC (Éditions des archives contemporaines), Paris 2011, pp. 286-7.
8. F. Henri, K. Lundgren-Cayrol, *Apprentissage collaboratif à distance*, Presses de l'Université du Québec, Sainte-Foy 2001, p. 9.
9. Ivi, pp. 44-5.
10. Cf. A. Baudrit, *Apprentissage coopératif/Apprentissage collaboratif: d'un comparatisme conventionnel à un comparatisme critique*, in "Les Sciences de l'éducation. Pour l'Ère nouvelle", 40, 2007, pp. 115-36.
11. *Ibid.*
12. Cf. Henri, Lundgren-Cayrol, *Apprentissage collaboratif à distance*, cit., pp. 44-5.
13. La création d'un espace de travail commun sur Google Drive prévoit que tous les participants, pour y accéder, doivent disposer d'une adresse Gmail, par lequel l'enseignant peut inviter les étudiants à partager le dossier commun qu'il va créer. C'est pourquoi, nous avons tout d'abord demandé aux apprenants de se créer un compte Gmail, dans le cas où ils n'en possédaient déjà un, ce qui nous a pris quelques minutes de cours.
14. F. Dano, *Contribution de la sémiotique à la conception des conditionnements: application à deux catégories de produits*, in "Recherche et Applications en Marketing", 13, 2, 1998, p. 9.
15. Pour ce qui est des différentes typologies textuelles, nous avons eu recours à la classification proposée par Jean-Michel Adam dans son ouvrage *Les textes: types et prototypes*, dont le dernier chapitre est entièrement consacré à ces types textuels particuliers: J.-M. Adam, *Les textes: types et prototypes*, Armand Colin, Paris 2011 (première édition 1998), pp. 225-64.
16. Cf. Baudrit, *Apprentissage coopératif/Apprentissage collaboratif: d'un comparatisme conventionnel à un comparatisme critique*, cit., p. 120.