



HAL
open science

Pour une nouvelle approche de l'hispanité grâce aux TICE - La formation d'enseignants d'espagnol langue étrangère

Véronique Pugibet

► To cite this version:

Véronique Pugibet. Pour une nouvelle approche de l'hispanité grâce aux TICE - La formation d'enseignants d'espagnol langue étrangère. ALSIC - Apprentissage des Langues et Systèmes d'Information et de Communication, 2006, 09 (1). edutice-00109092v1

HAL Id: edutice-00109092

<https://edutice.hal.science/edutice-00109092v1>

Submitted on 23 Oct 2006 (v1), last revised 26 Jan 2007 (v2)

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



Pour une nouvelle approche de l'hispanité grâce aux TICE - La formation d'enseignants d'espagnol langue étrangère

Véronique PUGIBET
IUFM de Paris, France

Résumé : *Si désormais les divers pays et cultures du monde hispanique figurent dans les programmes officiels de l'apprentissage de l'espagnol langue étrangère en France, l'approche qui en est proposée demeure encore souvent traditionnelle, une certaine vision de l'histoire et les "beaux" textes dominant largement. Comment amener les jeunes enseignants en formation initiale à porter un regard différent sur l'autre, à atteindre une véritable compétence culturelle dépassant la culture académique ? Nous rendrons compte dans notre étude de la spécificité de la formation initiale des professeurs d'espagnol qui, dorénavant, sont de plus en plus nombreux à être d'origine hispanophone. Nous exposerons leur parcours de formation sur et grâce aux TICE afin de dépasser les clichés réducteurs initiaux comme en témoignent leur approche première sur Internet, et en vue d'atteindre un regard plus ouvert sur l'hispanité et des pratiques pédagogiques différentes.*

- 1. Introduction
- 2. Internet au service de l'interculturel
- 3. Notre démarche : appréhender les stéréotypes
- 4. L'enquête
- 5. Pistes de remédiations
- 6. Conclusion
- Références
- Annexes

1. Introduction

La formation initiale des enseignants de langue espagnole, à l'heure des nouvelles mobilités pose des problèmes spécifiques. En effet, ce qui va de soi pour les hispanophones, n'est pas aussi évident pour les francophones par exemple. À diplôme égal, on observe des rapports différents vis-à-vis de l'hispanité. Car le concept d'hispanité ne renvoie pas forcément aux mêmes domaines, voire à la même langue espagnole selon les histoires personnelles, les origines géographiques, etc. Par ailleurs, ce n'est pas parce qu'on est hispanophone que l'on est capable de

distanciation par rapport à sa culture (ses cultures) d'origine. Comme tout individu, les jeunes professeurs n'ont qu'une vue limitée de la culture globale de leur société, puisqu'ils ne peuvent la saisir qu'à partir de la place qu'ils y occupent en fonction de leur statut. C'est pourquoi, on peut considérer que ces enseignants débutants ne sont *a priori* pas "professionnellement compétents" en cultures du monde hispanique (ce que notre étude de terrain confirmera). Ils risquent alors de compenser cette "incompétence culturelle" par des connaissances sur mesure ou des préjugés, négligeant et occultant des domaines entiers de la diversité culturelle hispanique de sorte qu'ils altèrent ainsi la réalité.

En effet, pour un enseignant d'espagnol, "culture" est le plus souvent entendu dans un sens restreint et traditionnel de "*système des œuvres de civilisation propre à une société déterminée ou, plus précisément, à certaines classes de ces sociétés*" ([Bourdieu66] : 409). C'est une certaine connaissance de cette même culture académique qui leur a permis de passer les concours de recrutement pour devenir professeur. Et c'est tout naturellement celle-ci qu'ils vont enseigner à leurs élèves. Or si, à l'école, les élèves ne sont pas également placés face aux œuvres de la culture savante ([Bourdieu66] : 411), on peut imaginer la difficulté supplémentaire à laquelle ces élèves seront confrontés lors d'un apprentissage de la langue et de la culture hispanique qui privilégiera cette même culture savante en langue cible alors qu'ils en sont déjà exclus chez eux en langue maternelle. Mais "culture" doit aussi être compris dans un sens plus large d' "*ensemble des modèles qui règlent les conduites et les pensées des membres d'une société ou d'un groupe social donné*" ([Bourdieu66] : 409). D'ailleurs on observe dorénavant une certaine tendance, dans les programmes officiels, à prendre en compte les pratiques culturelles du monde hispanique. Mais la dérive est rapide vers une culture réduite à n'être qu'une sorte de panoplie endossable. On finit par confondre "cultures" et "styles de vie". On oublie ainsi qu'une culture n'est pas un système clos et figé, mais une construction sociale en renouvellement permanent dont l'une des fonctions est de garder constamment les frontières d'une collectivité particulière. Les cultures sont interdépendantes et en continuité les unes avec les autres. Or dans l'apprentissage scolaire, par le biais des programmes et des manuels, on ne s'intéresse pas tant à cette continuité qu'à ce qui constituerait une spécificité, une différence notoire d'une culture nationale par rapport à une autre. Pourtant l'identité nationale seule ne suffit pas à caractériser un individu, "*une même collectivité d'individus, pourvu qu'elle soit objectivement donnée dans le temps et dans l'espace, relève simultanément de plusieurs systèmes de culture : universel, continental, national, provincial, local, etc. et familial, professionnel, confessionnel, politique, etc.*" ([LeviStrauss58] : 325).

Il nous apparaît fondamental dans le cadre de la formation initiale en IUFM (Institut Universitaire de Formation des Maîtres) de faire émerger les représentations de l'hispanité que se font les futurs enseignants (c'est le sens de l'enquête que nous avons menée à cet effet) et d'intervenir ensuite sur celles-ci par le biais d'Internet. Car sinon, on peut supposer que, d'un côté, les hispanophones d'origine continueront avec l'assurance de leurs certitudes, sans forcément les remettre en question car ils sont persuadés de leur légitimité culturelle. Tandis que, d'un autre côté, les futurs enseignants non natifs, afin de compenser leur incompétence culturelle, miseront sur leurs connaissances académiques méthodiquement acquises par le biais de l'institution scolaire, mais sans pour autant maîtriser cette "dimension

cachée".

Le but est d'encourager une analyse critique et objective de la réalité, pour acquérir de la distance par rapport aux idées qui circulent sur la culture étrangère. En effet, cette aptitude à la décentration n'est pas innée, elle "nécessite un apprentissage systématisé et objectivé" [AbdallahPretceille99]. Furstenberg souligne à ce propos que

Rarement, nos étudiants ont la possibilité d'accéder à la "dimension cachée" de la culture, pour reprendre l'expression de l'anthropologue américain Edward Hall, c'est-à-dire ses valeurs, ses attitudes, ses façons d'agir, d'interagir et de voir le monde. Il est un fait que cette dimension est extrêmement difficile à "enseigner", dans la mesure où, justement, ces notions sont essentiellement abstraites, invisibles, inaccessibles [Furstenberg99].

Enfin, ces mêmes notions sont héritées dès le plus jeune âge et sont donc profondément incorporées.

Cette démarche doit permettre d'intégrer d'autres référents et valeurs, tout en approfondissant la connaissance objective de l'Autre et de l'ailleurs dans sa diversité.

2. Internet au service de l'interculturel

À l'heure de la mondialisation où beaucoup dénoncent l'uniformisation planétaire, c'est pourtant sur la Toile interplanétaire que se nichent encore des unités identitaires patrimoniales fortes.

L'implantation de l'hispanité revêt des formes très variées sur la Toile. Aussi Internet nous semble être ainsi un excellent support pour découvrir et se confronter à cette hispanité si vaste. Car d'un côté, les hispanophones sont des connaisseurs "avertis", qui ont une certaine culture "incorporée" au sens de Bourdieu [Bourdieu79], puisqu'ils ont pu se familiariser lentement avec celle-ci sans forcément acquérir de recul^[1] par rapport à celle-ci. D'un autre côté, les non-hispanophones ont une culture "apprise" mais encore "lacunaire" et timidement ils essaient de se positionner.

2.1. Le manuel scolaire

Traditionnellement, l'outil auquel ont recours les enseignants est le manuel scolaire. Ces manuels deviennent des modèles, des références incontournables qu'ils apprennent à maîtriser en année de formation. Borne, dont l'étude porte sur le primaire et secondaire, affirme que les enseignants choisissent "*le manuel le plus rassurant, celui qui perpétue les habitudes acquises*" ([Borne98] : 35). Selon les contextes et leur niveau de formation, les enseignants sont plus ou moins dépendants du manuel et peu formés au choix de leurs outils.

Or, par la force des choses, ces mêmes manuels ne sont que réducteurs puisqu'ils sélectionnent et fixent sur le papier des éléments jugés représentatifs ou incontournables, privilégiant une culture savante le plus souvent. Par ailleurs, ils

sont faits en France ; par conséquent le regard posé sur l'autre est un regard ethnocentré. Selon l'inspection générale d'espagnol^[2], le document de base est le texte littéraire considéré comme le modèle par excellence pour l'apprenant. En ce sens, il est document authentique offrant un archétype linguistique exemplaire et un témoignage privilégié d'hispanophone. Normand a montré combien toutes les activités du cours d'espagnol s'organisent autour de ce support textuel, "*activités qui sont essentiellement des activités de réemploi, en effet l'apprenant réutilise des formes linguistiques en produisant un discours 'personnel'*" ([Normand05] : 113). Normand cite à ce propos, "*les manuels d'inspecteurs, largement prioritaires sur le marché de l'édition du manuel d'espagnol, privilégient l'activité de réemploi complexe, sous forme de commentaire*" ([Lenoir00], cité dans [Normand05] : 113). Que l'on s'intéresse à un document iconographique ou sonore (ils sont toujours rattachés à un texte littéraire), c'est le commentaire qui domine, l'enseignant conduisant l'élève à "parler de". Pourtant les instructions officielles recommandent le recours aux TICE, mais Normand affirme à ce propos, "*quant aux supports médias, ils sont tout juste évoqués pour dire qu'ils peuvent permettre à l'élève, hors de la classe, d'aller chercher des objets qui, à leur tour, seront l'occasion de commentaires*" ([Normand05] : 117).

2.2. L'intérêt d'Internet

Pourtant il apparaît clairement qu'Internet propose, lui, une multiplicité de ressources disponibles, faites par des natifs pour des natifs et où la richesse de la multicanalité ne peut que faciliter une découverte enrichissante et non stigmatisante de l'ailleurs et de l'Autre.

Il nous apparaît fondamental que de jeunes enseignants en formation apprécient une autre approche culturelle et didactique possible de l'hispanité que celle offerte par les manuels parce que trop limitée et subjective. On peut découvrir, grâce aux TICE, la complexité et la richesse de la culture : culture générationnelle, professionnelle, sexuelle, régionale, nationale, patrimoniale, universelle, métissée, etc.

3. Notre démarche : appréhender les stéréotypes

Pour mieux cerner le concept d'altérité culturelle, nous avons choisi de travailler sur la notion de représentations et de stéréotypes, grâce à Internet. Car les clichés, en deçà des jugements de valeur, passent aussi par une matérialisation le plus souvent visuelle. Nous souhaitons ébranler le regard initial des enseignants débutants en visitant des sites inattendus, en interrogeant des sites divers, en envisageant des démarches différentes. Contrairement à l'objet que représente le manuel, ils ne sont plus confrontés à une source unique mais à une grande diversité de points de vue. Cela doit permettre de lutter justement contre les généralisations ou certaines associations spontanées (Espagne = soleil + fête + plage + Le Prado...), certains préjugés (Mexique = délinquance + corruption...) qui enferment l'Autre dans une case.

3.1. Stéréotypes et représentations touristiques

De nombreux clichés circulent et se propagent par le biais des media. Or les

stéréotypes nationaux servent de pilier aux représentations touristiques de l'Autre en le réduisant à des caractéristiques uniformisantes et positives, à une série d'objets symboliques frisant parfois l'exotisme. Mais l'homme y demeure le plus souvent absent en tant qu'individu social.

Bizarrement, ce regard touristique aseptisé est nourri tant par les nationaux que par les étrangers. Et les enseignants de langue contribuent à répandre cette vision de l'Autre, au lieu de dépasser cette représentation touristique. Si l'on se contente de cette mise en spectacle touristique de l'Autre, alors il est certain qu'à aucun moment on ne pourra accéder au degré supérieur de la vraie découverte au travers des connivences et connotations partagées en vue d'une véritable communication interculturelle.

3.2. Les représentations des jeunes enseignants

Les futurs enseignants qui arrivent en formation initiale ont d'une part une vision de l'Autre *a priori* académique (ils viennent de passer des concours universitaires de recrutement), et, d'autre part, ils portent aussi un regard "touristique", sur le monde hispanique. Notre étude nous a effectivement confrontée à des regards "touristiques" croisés étant donné les origines diverses du public (Amériques latines, diverses régions d'Espagne, Portugal, France).

4. L'enquête

4.1. Modalités de l'enquête

Nous avons mené une enquête auprès d'une promotion de 28 professeurs d'espagnol stagiaires pour prendre la mesure de leurs représentations de l'hispanité en plusieurs étapes. En tout début de formation, nous leur avons soumis un questionnaire afin de voir quelles représentations ils se faisaient d'Internet par rapport à leur futur métier^[3]. Dans un second temps, ils ont été amenés à évaluer leurs compétences en informatique et bureautique toujours à partir d'un questionnaire qui distinguait d'un côté leurs connaissances et pratiques de l'ordinateur et de l'autre leurs usages d'Internet.

Enfin nous leur avons soumis ultérieurement une série de tâches à effectuer pour confirmer notre hypothèse d'une attirance "naturelle" ou non, vers des sites où prédominait une vision de l'hispanité plus particulièrement touristique sachant qu'ils devaient se situer en tant qu'enseignants de langue et culture du monde hispanique.

Nous avons volontairement imposé des sites car l'abondance de données et la multiplicité des ressources sur la Toile exigent précisément des compétences de la part de l'enseignant afin de sélectionner et gérer des ressources [Barbot98], ce qui n'était pas notre objectif à ce moment-là.

Nous avons choisi trois catégories de sites : des villes, des musées et des chanteurs ; soit cinq sites espagnols et sept sites latino-américains (voir Tableau 1).

Villes	Musées	Chanteurs
---------------	---------------	------------------

[Barcelone]	[Fundación Guayasamín] (Équateur)	[Jarabe de Palo] (Espagne)
[Buenos Aires]	[Le Prado] (Espagne)	[Joe Vasconcellos] (Chili)
[Montevideo]	[MAM Mexico]	[Maná] (Mexique)
[La Havane]	[Thyssen-Bornemisza] (Espagne)	[Pedro Guerra] (Espagne)

Tableau 1 – Sites proposés.

Après avoir choisi une catégorie parmi les trois, les professeurs-stagiaires devaient hiérarchiser leurs préférences à l'intérieur de celle-ci : *"Explorez dans la rubrique choisie, les quatre adresses proposées et classez-les en leur attribuant une évaluation de 1 (site le moins intéressant pour vous) à 4 (site le plus intéressant). Justifiez l'évaluation que vous avez attribuée."*

Pour chaque catégorie, nous avons proposé des sites "sans surprise" (des mises en page et hypertextes traditionnels) ainsi que des sites plus originaux ou sophistiqués. Enfin, ils devaient répondre à la consigne suivante : *"Explorez le site que vous préférez et présentez son intérêt pédagogique à des collègues d'espagnol. Quels arguments mettrez-vous en avant (intérêt, limite, utilisations pédagogiques envisageables, etc.) ?"*

Finalement il leur fallait cerner le concept d'hispanité : *"En quoi ce site est-il pour vous spécifiquement espagnol, argentin, mexicain, voire hispanique ?"*. Dans une dernière étape ils proposaient des activités à réaliser en cours avec des élèves. Ce travail nous était retourné en pièce jointe par courriel afin d'échanger et serait publié ultérieurement sur le site d'espagnol de l'IUFM [IUFM04]. Parallèlement nous avons effectué des entretiens pour mieux comprendre la démarche et la réflexion de ces jeunes professeurs (voir Annexes).

Allait-on observer des différences appréciables et selon quels critères parmi notre population ? Parmi les 28 stagiaires, âgés de 23 à 54 ans, cinq étaient d'origine latino-américaine, deux franco-espagnoles, une lusophone et cinq venaient d'Espagne.

4.2. Résultats de l'enquête

Les stagiaires ont majoritairement privilégié le proche et le "déjà" connu dans leurs choix, comme l'indique la figure 1.

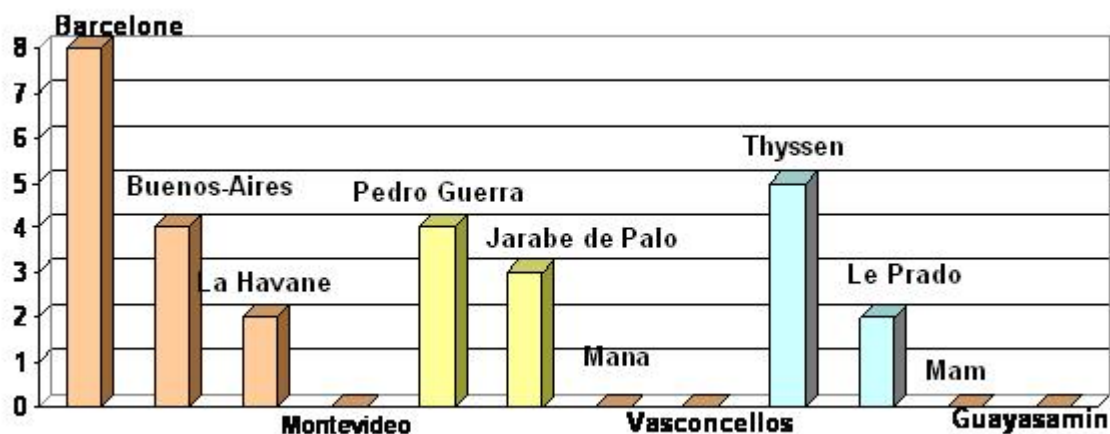


Figure 1 – Choix des stagiaires.

La moitié d'entre eux a ainsi opté pour les sites de villes et parmi celles-ci, huit (dont une Espagnole) ont choisi [Barcelone], quatre (dont deux Argentins) [Buenos Aires] et deux [La Havane]. Quant aux musées, cinq (parmi lesquels deux hispanophones) ont sélectionné le musée [Thyssen-Bornemisza] et deux [Le Prado] ; aucun musée latino-américain n'a été retenu. Sept stagiaires, parmi lesquels six hispanophones, se sont intéressés aux sites de chanteurs (trois pour [Jarabe de Palo] et quatre pour [Pedro Guerra]) mais aucun chanteur latino-américain n'a été sélectionné.

4.2.1. Les représentations touristiques de l'hispanité

C'est bien la vision touristique qui prédomine, celle des visites de villes et de musées. Car les musées, s'ils renvoient à une culture cultivée, sont aussi un lieu symbolique de passage du touriste.

Les stagiaires sont allés vers ce qui est presque banal pour un jeune professeur d'espagnol, ce qu'ils connaissent déjà et qui rassure. Le lointain (même virtuel) n'évoque pas grand-chose. Ils ont ainsi donné la priorité à Barcelone et non à Montevideo qu'ils ne connaissent pas (à part une stagiaire d'origine uruguayenne), et où ils ne sont jamais allés ; il est plus ludique et moins inquiétant de se promener là, que de s'égarer dans une ville nouvelle. De même, ils ont visité le musée Thyssen-Bornemisza (qu'ils connaissaient) et ont laissé de côté la Fundación Guayasamin qui ne renvoyait à rien dans leur horizon personnel, culturel et même affectif. Lors des entretiens, un stagiaire a expliqué être allé sur le site de [Barcelone] parce que "*c'est une ville agréable que j'aime*", une autre : "*j'ai vécu un an là-bas et pour les élèves, ça peut être très intéressant Barcelone. C'est plus à leur portée, ils peuvent y aller*", le virtuel ayant en quelque sorte pris le relais du réel. Or le site de [Barcelone] (celui de l'office du tourisme) s'adresse véritablement au touriste tandis que celui de [Buenos Aires] s'adresse au citoyen et dans ce cas, les professeurs ne se sont nullement sentis concernés. Ils s'identifient davantage à des touristes (situation qui fait appel à un vécu) qu'aux habitants de Buenos Aires.

Les stagiaires ont eu naturellement davantage peur du lointain et de l'inconnu, à l'image du touriste qui prend de nombreuses précautions s'il part dans des contrées lointaines pour ne pas être perturbé dans sa manière de vivre et s'éviter un maximum de désagréments. Mais au-delà de la peur, ne font-ils pas aussi preuve

d'un manque de curiosité ? On peut enfin considérer que ces jeunes enseignants ne disposent pas d'un capital culturel et social suffisamment élevé qui leur permette de prendre des risques même virtuels. Viard rappelle à cet égard, combien "*nos stratégies individuelles et collectives sont de plus en plus dominées par l'aléatoire et de moins en moins par la prévision et la planification*" ([Viard00] : 135). Ceci constitue selon lui, un atout pour les nantis mais un handicap pour les plus démunis qui sont davantage susceptibles d'être déstabilisés car moins préparés au changement.

Les explications des stagiaires pour évaluer leurs choix, sont les mêmes que celles avancées pour rejeter un site, mais elles fonctionnent sur le mode de l'opposition : "*facile / difficile ; clair, accessible, simple, très facile d'accès, très bien organisé, beaucoup d'images / pavés de texte, trop compliqué, accès difficile pour les élèves...*". Par exemple, ceux qui ont choisi un site de chanteur affirment, "*c'est parlant et c'est dans l'intérêt des élèves*" alors que d'autres justement, indiquent : "*on sait que les élèves préfèrent la musique, mais nous on n'aime pas*".

4.2.2. Les représentations de l'hispanité

Quant à la représentation de l'hispanité qui s'est dégagée, elle ne laisse aucun doute: **l'hispanité, c'est d'abord l'Espagne** pour la très grande majorité : les sites espagnols ont été plébiscités par 22 stagiaires, tandis que seulement six stagiaires ont préféré les sites latino-américains. Et, l'hispanité est associée à la langue espagnole, aux régions (ici la Catalogne avec Barcelone, les Canaries avec le chanteur Pedro Guerra) et au patrimoine touristique.

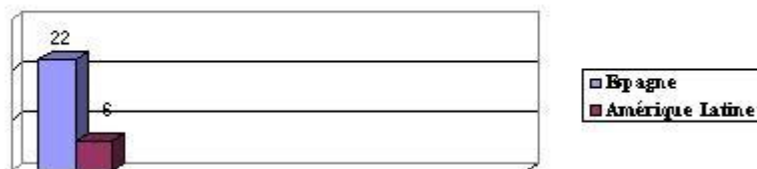


Figure 2 – Représentations de l'hispanité.

L'hispanité du site de [Buenos Aires] réside pour les Argentins dans le mode de vie des "*porteños*"^[4], les informations qui les concernent (coupures d'électricité, emplacement des "*baches*"^[5], la présence de "*cartoneros*"^[6]) : ils ont "vu" ce que d'autres n'ont pas "perçu". En effet à propos de ce même site, les Français ont cité "*certains aspects culturels typiques tels que le tango présent dans la rubrique tourisme*". C'est dire que l'hispanité ou plus précisément l'argentinité, est filtrée par une vision touristique, exotique. Non pas que le tango ne soit pas une réalité argentine, mais on ne peut réduire cette dernière à cela.

Parfois, les sites ont prêté à une certaine ambiguïté d'appréciation de cette hispanité. On notera à titre d'exemple cette affirmation : "*Jarabe de Palo n'est pas représentatif du monde hispanique, si ce n'est par la langue. Il est davantage représentatif des tendances, des goûts musicaux de la jeunesse espagnole.*" Dans ce cas, il y a eu prise en compte de "la culture jeune" très marquée par la culture musicale et qui va au-delà des frontières nationales. Alors que d'autres considèrent

justement que ce chanteur est *"représentatif de l'actualité musicale espagnole, car il emprunte à divers rythmes latinos"*. Le musée Thyssen-Bornemisza a perturbé, puisqu'il abrite peu d'œuvres du monde hispanique. Ceux qui l'ont choisi, se sont sentis obligés de justifier leur choix par rapport à ce qu'ils ont considéré être finalement peu représentatif de l'hispanité.

Par ailleurs, si les Espagnols (cinq) se sont plus spontanément dirigés vers les sites de chanteurs espagnols, c'est certainement qu'ils sont à l'aise avec cette culture médiatique acquise et intériorisée, qui échappe à la certification scolaire, fort éloignée de la vision touristique traditionnelle (qu'ils rejettent car ils ne se sentent pas touristes) ou académique (formation universitaire oblige). C'est ainsi que l'on peut comprendre l'explication d'une stagiaire française : *"J'avais un a priori sur les chanteurs puisque je ne les connais pas, à part Jarabe de Palo. Je me dis que les élèves ça ne leur plaît pas forcément non plus."*

4.2.3. Le rapport à Internet

Un autre aspect important est apparu lors de cette étude : l'inégale aisance face à Internet. D'une part un certain nombre de stagiaires, s'ils affirment se servir de l'ordinateur pour consulter leur courriel, avaient cependant une navigation hésitante (ils n'avaient pas le réflexe d'aller cliquer sur les fichiers son par exemple). On a noté une réticence et une peur avouées chez certains, qu'ils projetaient parfois même sur leurs élèves : *"on leur expliquera comment faire pour naviguer sur un site"*, *"les élèves pourraient se perdre..."*, *"ce n'est pas évident pour des élèves..."*, *"ça peut dégénérer... ils peuvent considérer que ce n'est pas du travail"*. On observe davantage cette crainte chez les plus âgés : *"travailler avec l'informatique pour moi c'est plus difficile car c'est un support nouveau que je ne maîtrise pas très bien. Étant donné mon âge, je suis très habituée au papier et au crayon"*. Ces appréhensions contribuent à accentuer le fossé avec les jeunes stagiaires, mais aussi avec ceux qui n'ont pas accès à Internet à la maison, car ils redoutent davantage les problèmes d'ordre technique.

Ceux qui ont l'habitude de naviguer ont su proposer des activités tirant un bon parti des potentialités offertes par le support : écrire au chanteur pour donner son opinion sur sa chanson, participer à des forums, répartition de tâches par binômes, organisation d'un voyage virtuel à partir d'une cyberquête tandis que les autres ont généralement élaboré des activités conformes à ce qu'offrent les manuels scolaires : imitation de phrases en changeant le sujet, apprendre des phrases des sites par cœur, citer les couleurs des quartiers sur une carte, etc. C'est-à-dire qu'il n'y avait aucune interactivité, aucune exploitation des ressources sonores ... Les hispanophones ont davantage proposé des activités interactives et tournées vers une perspective interculturelle, les sites retenus étaient moins traditionnels et s'y prêtaient peut-être plus. Mais cependant les Espagnols se sont cantonnés à l'Espagne...

5. Pistes de remédiations

Le regard tronqué sur l'hispanité de part et d'autre de nos stagiaires, la confrontation et les usages inégaux face aux nouvelles médiatisations nous ont conduit à envisager des approches systématiques pour les aider à découvrir et

analyser :

- des sites grand public ;
- des sites spécifiquement professionnels : académiques, de référence, en vue d'une correspondance voire même des listes de diffusion.

L'objectif était de toujours se situer en tant qu'enseignant : que pourraient-ils tirer de tel ou tel site et dans quel but ?

L'observation dans un premier temps de sites divers permet de découvrir des usages, des manières d'être, afin de prendre conscience du fait culturel en soi, de la diversité de pratiques culturelles, de la subjectivité / objectivité. On a opposé bien entendu les sites touristiques aux sites personnels, officiels, scientifiques, de divulgation, etc. et par ailleurs des sites français ou des sites du monde hispanophone. Il leur a fallu construire des grilles d'observation : rapport entre le contenu et la mise en écran (éléments juxtaposés, déroulables, superposables et explorables) ; place, rôle et qualité de l'iconographie (images instrumentales, d'identification, d'illustration, documentaires...) ; rapport texte / image ; présence / absence de documents sonores, présence / absence de vidéo ; sources, dates de mise à jour, droits etc. ; public visé et le cas échéant processus cognitifs mis en œuvre. Nous questionnons les images et leur rôle car elles reflètent le regard sur et de l'Autre. Ainsi les bourses d'images en libre accès, séduisantes au départ, se réduisent parfois au voyage touristique d'un enseignant qui offre ses photos personnelles (sites archéologiques, monuments, etc.). De sorte que ceux qui les consultent (enseignants et élèves) seront à leur tour, confortés dans leur vision touristique de l'Autre et l'ailleurs, sachant par ailleurs que ce sont souvent les images qui sur la Toile, déclenchent une recherche hypertextuelle conduisant à l'appropriation du sens [DevelotteLancien00].

Mais enfin, toujours on s'interroge sur la représentation de l'hispanité mise en avant : certains sites académiques privilégient par exemple une entrée touristique où dominant des poncifs comme la tauromachie, le flamenco, le tourisme en Andalousie, Barcelone et Madrid. On souligne alors les stéréotypes ; et les stagiaires sont ainsi amenés à un effort de décentration en se penchant non seulement sur les cultures de l'Autre mais aussi sur ses cultures d'origine.

On établit des distinctions.

- D'une part, les hétérostéréotypes, soit l'image, la représentation que l'on se fait (depuis la France mais aussi depuis le pays d'origine des stagiaires...^[7]) des Espagnols, de l'Espagne, du Chili, des Argentins, etc.
- D'autre part, les autostéréotypes, l'image que les nationaux ou un groupe d'individus appartenant à une communauté donnée, ont d'eux-mêmes : "*Nous les Français, nous les Andalous, nous les Chiliens, nous les jeunes, nous les enseignants, etc.*". Or, face à des individus provenant de cultures différentes, la confrontation des stéréotypes et représentations s'est avérée fort intéressante. Cette dimension en classe de langue nous semble fondamentale car la connotation partagée par un groupe donné, échappe par principe à celui qui est étranger à ce groupe.

Sur les sites créés par des nationaux, le jeune professeur n'a pas forcément toutes les clés pour saisir les autostéréotypes régionaux, sociaux, culturels, etc. Il est en effet difficile de décoder l'humour, la culture politique, les implicites divers. Ceci

dépasse largement le linguistique. Les stagiaires d'origine espagnole ou latino-américaine selon les cas, sont alors amenés à expliciter ce qui relève de l'évidence culturelle pour eux aux stagiaires français et latino-américains ou espagnols, et vice-versa. C'est une des richesses de la formation autour de la Toile et nous invitons les stagiaires à cette prise de conscience permanente de la diversité par le biais de la confrontation. Il ne suffit pas de dénoncer les stéréotypes qui forment un filtre réducteur empêchant de percevoir la réalité. En effet les stéréotypes permettent néanmoins de l'appréhender car ils constituent un capital commun à l'intérieur d'un groupe social déterminé, et les ignorer peut donc conduire à l'exclusion. Il importe dès lors de les connaître mais aussi de les dépasser. Or plus le capital social et culturel de l'individu est élevé, plus il a de chances d'y parvenir [Pugibet83]. C'est ce à quoi on s'applique en formation, en espérant qu'à leur tour les stagiaires agiront dans le même sens avec leurs élèves.

Il est certes difficile de modifier son regard sur l'Autre, pour cela il faut incontestablement avoir déjà clairement pris conscience du regard que l'on porte sur lui. C'est ce qui se produit à travers les commentaires des stagiaires sur leur travail où nous analysons en groupe cette fois, leurs choix, observations et propositions. Les uns interrogent les autres sur leurs motivations et remarques. La découverte, surprenante pour certains, du regard des autres stagiaires et les échanges qui s'ensuivent sont une étape importante du travail mené. Des modifications sont alors envisagées sur le travail initial (choix des sites, remarques, activités...).

Pour terminer, nous leur proposons de s'inscrire sur une liste de diffusion professionnelle [Profes-d-espagnol] afin d'échanger et communiquer. Et ils apprennent finalement à construire des pages à partir d'un enregistrement sonore qu'ils effectuent librement, la règle du jeu voulant qu'on ne peut enregistrer des extraits de manuels (donc des textes littéraires) comme ils en ont souvent le réflexe. Il faut se projeter pour imaginer ce que l'on fera avec ce document sonore qui sera intégré dans une page.

Cette étape du travail se fait en fin d'année. Certains ont créé des pages où dominait toujours une présentation touristique de l'Autre et l'ailleurs : cartes, gastronomie, folklore (qui peut être une manière de fossiliser des pratiques culturelles), villes et régions à visiter, fêtes importantes, monuments, etc. Mais quelques-uns ont commencé à cerner des perspectives plus ouvertes où la composante interculturelle est prise en compte : comparaison de parlars du monde hispanique (Espagne / Mexique ; Mexique / Argentine) ; situation de lieux en Amérique Latine (importance des distances)...

6. Conclusion

Gageons qu'à l'issue de cette formation où initialement les différences observées étaient manifestes et les regards sur l'Autre empreints d'une vision touristique, on pourra observer sur le long terme, un ébranlement de leurs "habitus" [Bourdieu80], ces dispositions et inclinaisons à penser, percevoir, sentir d'une certaine manière, profondément intériorisées et incorporées, généralement inconsciemment et qui sont propres à chaque individu du fait de ses conditions objectivées d'existence et de sa trajectoire sociale. Car même si ces dispositions sont profondément enracinées en nous, de sorte qu'elles résistent au changement, elles peuvent se modifier au

cours de notre vie et de nos expériences.

On espère que ces nouveaux enseignants porteront dorénavant un regard plus objectif et plus ouvert sur l'Autre, moins empreint d'*a priori* puisque l'évidence aura été interrogée. Il est à souhaiter par ailleurs qu'ils seront capables d'enseigner "autrement" : en osant prendre des risques, en emmenant leurs élèves dans la salle multimédia pour autre chose que de la simple recherche documentaire en vue d'un exposé ou en suivant les rares activités suggérées dans les manuels d'espagnol, celles-ci se résumant essentiellement à répondre à des questions comme dans un commentaire de texte [RemonEtAl05].

Quant au concept d'altérité hispanique, on peut penser que les hispanophones d'Espagne oseront dorénavant effectuer des voyages virtuels lointains avec des prises de risques pour découvrir la diversité, source d'enrichissement et de tolérance. De même on peut escompter que les Latino-américains acquerront la curiosité nécessaire pour franchir leurs frontières respectives et que les francophones mieux armés, sortiront eux aussi des terrains battus.

Nous croyons que les TICE ne peuvent que contribuer à cette perspective en permettant d'échanger et de voyager différemment et loin (même virtuellement), afin de réduire les écarts observés au départ. Et si nous ne disposons pas d'une étude fiable sur les pratiques de classe d'anciens stagiaires, nous citerons la réflexion suivante de l'une d'entre elles (promotion 2002-2003) :

Les cours de TICE dans la formation des stagiaires sont plus qu'importants surtout avec nos générations d'élèves. On ne s'en rend pas toujours compte pendant l'année de stage ou post stage car on est sollicité par beaucoup de choses à la fois : préparation des cours, visites des formatrices, gestion des classes, mémoire professionnel... On n'en tire vraiment profit qu'après car on se rend compte que cela peut être un moyen de remotiver des élèves ou de donner davantage confiance à des élèves qui en manquent surtout quand ils voient qu'ils sont capables de décrocher le 18/20, en étant plus rigoureux et en s'impliquant davantage dans ce qu'ils font.

Références

Les liens externes étaient valides à la date de publication.

Bibliographie

[AbdallahPretceille99]

Abdallah-Pretceille, M. (1999). *L'éducation interculturelle*. Paris : PUF.

[Barbot98]

Barbot, M.-J. (dir.) (1998). *Ressources pour l'apprentissage : excès et accès. Études de Linguistique Appliquée (ÉLA)*, n° 112.

[Borne98]

Borne, D. (1998). *Le manuel scolaire*. IGEN : *La documentation Française : Le Manuel scolaire*. Ministère de l'éducation nationale, de la recherche et de la technologie.

[Bourdieu66]

Bourdieu, P. (1966). "La transmission de l'héritage culturel". In Darras, *Le partage des bénéfices*. Paris : Les éditions de Minuit. pp. 383-420.

[Bourdieu79]

Bourdieu, P. (1979). *La distinction*. Paris : Les éditions de Minuit.

[Bourdieu80]

Bourdieu, P. (1980). *Le sens pratique*. Paris : Les éditions de Minuit.

[DevelotteLancien00]

Develotte, C. & Lancien, Th. (2000). "Pour l'analyse des discours multimédia : l'exemple de deux articles encyclopédiques". *Cahiers du Français Contemporain*. Saint-Cloud : ENS-Éditions. pp.119-138.

[Lenoir00]

Lenoir, P. (2000). "Former en IUFM à une utilisation critique des matériels didactiques d'espagnol publiés en France". *Ressources n° 4 - Actes des Journées angevines sur la didactique de l'espagnol (Nantes, 2000)*. pp. 17-29.

[LeviStrauss58]

Lévi-Strauss, C. (1958). *Anthropologie structurale*. Paris : Plon.

[Normand05]

Normand, C. (2005). "Les nouveaux supports contribuent-ils à tendre vers un nouveau paradigme du cours d'espagnol dans le second degré ? " In Grant, N. & Pugibet, V. (dir.) *Pluralité des langues et des supports dans la construction et la transmission des connaissances - Cahiers du Français Contemporain, ENS Éditions, n° 10*. pp. 111-120.

[Pugibet83]

Pugibet, V. (1983), "Des stéréotypes de la France et des Français chez des étudiants mexicains". *Le français dans le monde - D'une culture à l'autre*. pp. 45-53.

[RemonEtAl05]

Rémon, J., Viselthier, B., Pugibet, V., Getliffe, N. & Guichon, N. (2005). "Manuels de langue et passage au numérique". In Bruillard, É. (dir.) *Manuels scolaires, regards croisés*. Caen : CRDP. pp. 77-98.

[Viard00]

Viard, J. (2000). *Court traité sur les vacances, les voyages et l'hospitalité des lieux*. Paris : Éditions de l'aube.

Sites Internet

[Furstenberg99]

Furstenberg, G., (1999) site Cultura du MIT :
<http://web.mit.edu/french/culturaNEH/cultura/indexfrench.html>

[IUFM04]

IUFM de Paris (2004) : <http://espagnol.paris.iufm.fr/spip151/>
 et les propositions des stagiaires :
http://espagnol.paris.iufm.fr/spip151/article.php3?id_article=95

[Profs-d-espagnol]

Liste de diffusion profs-d-espagnol :
<http://fr.groups.yahoo.com/group/profs-d-espagnol>

[EducationNationale]

Ministère de l'Éducation Nationale :

<http://www.education.gouv.fr/syst/igen/missions.htm>

[Zona ELE]

Zona ELE : <http://www.zonaele.com/>

[Barcelone]

Site de la ville de Barcelone :

<http://www.spain.info/TourSpain/Destinos/Tipol/Datos+Generales/I/CP/0/Datos+Generales>

[Buenos Aires]

Site de la ville de Buenos Aires : <http://www.buenosaires.gov.ar>

[La Havane]

Site de la ville de La Havane : <http://www.tribuna.islagrande.cu>

[Montevideo]

Site de la ville de Montevideo :

<http://www.candombe.com.uy/espanol/uruguay/departamentos/montevideo/index.htm>

[Jarabe de Palo]

Site de Jarabe de Palo : <http://www.jarabedepalo.com>

[Joe Vasconcellos]

Site de Joe Vasconcellos : <http://www.joevasconcellos.cl>

[Maná]

Site de Maná : <http://www.mana.com.mx/main.html>

[Pedro Guerra]

Site Pedro Guerra : <http://www.pedroguerra.com>

[Fundación Guayasamín]

Site du musée Fundación Guayasamín (Quito) :

<http://www.guayasamin.com/index.html>

[MAM Mexico]

Site du Museo de Arte Moderno (Mexico) : <http://www.conaculta.gob.mx/mam/>

[Le Prado]

Site du Museo del Prado (Madrid) : <http://museoprado.mcu.es>

[Thyssen-Bornemisza]

Site du Museo Thyssen-Bornemisza (Madrid) :

<http://www.museothyssen.org/sinflash1.asp?enlace=undefined>

Annexes

• Questionnaire

1. Est-ce que vous pensez qu'Internet peut être utile dans l'apprentissage de l'espagnol ? Justifiez votre réponse.
2. Avez-vous déjà pensé que vous pourriez utiliser Internet quand vous seriez enseignant de langue ? Si oui, quel a été le déclencheur de cette idée ?
3. Donnez cinq adjectifs qualificatifs pouvant s'appliquer à l'utilisation d'Internet dans l'apprentissage de l'espagnol.
4. L'utilisation d'Internet pour un apprenant lors de l'apprentissage de l'espagnol

- vous semble : difficile / facile ? Justifiez votre réponse.
5. Exploiter Internet en tant qu'enseignant vous paraît difficile dans l'enseignement des langues ? Justifiez votre réponse.
 6. Quelles sont les qualités que doit posséder un site Internet grand public pour être exploitable en langue ?

• Guide d'entretien à partir des tâches proposées

Justifications du choix du site

Combien de temps vous a-t-il fallu pour opérer ce choix ? Qu'est-ce qui vous a attiré dans ce site ? Qu'est-ce qui vous a semblé motivant pour des élèves ?

Pour quelles raisons n'avez-vous pas retenu les autres catégories, les autres sites ?

Justification des tâches demandées

D'où est venue l'idée de la tâche x ou y ? Quel a été votre cheminement pour arriver à concevoir cette tâche ? Avez-vous l'impression que c'est le site (une partie du site) qui a induit la tâche ou qu'au contraire, c'est une idée que vous aviez qui vous a amené à exploiter telle ou telle partie du site ? Quelles seront, d'après vous, les acquisitions que les apprenants pourront faire à partir de votre tâche ?

Notes

[1] Le monde hispanique recouvre une telle diversité que l'on peut supposer qu'un stagiaire catalan n'aura pas forcément de connaissances objectivées sur les Amériques latines, pas plus qu'un stagiaire argentin ou chilien par rapport à l'Espagne. Mais cependant, les rapports unissant ces pays et cultures au travers d'un moment d'histoire commune, de liens affectifs profonds créent des dispositions interculturelles différentes de celles de notre public français d'origine envers ce monde hispanique.

[2] Corps placé sous l'autorité directe du ministre, l'Inspection Générale de l'Éducation Nationale (IGEN) exerce auprès de lui des fonctions d'expertise, d'encadrement et d'évaluation. L'inspection générale d'espagnol appartient à l'un des quatorze groupes (langues vivantes) à qui le ministre confie des missions d'évaluation portant "*sur les types de formation, les contenus d'enseignement, les programmes, les méthodes pédagogiques, les procédures et les moyens mis en œuvre.*" [EducationNationale].

[3] Travail mené sur l'année universitaire 2003-2004. Voir Annexes – Questionnaire.

[4] Habitants de Buenos Aires.

[5] Ornières dans la chaussée.

[6] Chiffonniers.

[7] Sur le site [Zona ELE] par exemple, on découvre une section interculturelle très riche. *España según los españoles / México según los mexicanos y Argentina según los argentinos.*

À propos de l'auteure

Véronique PUGIBET est maître de conférences à l'IUFM de Paris, où elle est la coordinatrice du collège d'espagnol, chargée de la formation des futurs enseignants d'espagnol. Elle assure en particulier une formation aux TICE auprès des jeunes enseignants. Elle s'intéresse aux usages et au rôle des TICE dans la didactique de l'espagnol langue étrangère et de l'interculturel.

Courriel : v.pugibet@wanadoo.fr

Toile : <http://espagnol.paris.iufm.fr/spip151/>

Adresse : IUFM de Paris, 10 rue Molitor, 75016 Paris, France.

Date de réception : 27 janvier 2005 ; date d'acceptation : 9 août 2005



ALSIC | Sommaire | Consignes aux auteurs | Comité de rédaction | Inscription

© Apprentissage des Langues et Systèmes d'Information et de Communication, avril 2006