



Approche culturelle et Internet en classe de FLE : exemple d'une pratique à l'école nationale des ponts et chaussées (ENPC)

Isabelle Salengros

► To cite this version:

Isabelle Salengros. Approche culturelle et Internet en classe de FLE : exemple d'une pratique à l'école nationale des ponts et chaussées (ENPC). ALSIC - Apprentissage des Langues et Systèmes d'Information et de Communication, 2006, 09 (1). edutice-00119528v1

HAL Id: edutice-00119528

<https://edutice.hal.science/edutice-00119528v1>

Submitted on 11 Dec 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.



Apprentissage
des Langues
et Systèmes
d'Information et
de Communication

alsic.org ou alsic.u-strasbg.fr

Volume 9, en cours, 2006

article mis en ligne en novembre 2006

Pratique et recherche

Approche culturelle et Internet en classe de FLE : exemple d'une pratique à l'école nationale des ponts et chaussées (ENPC)

Isabelle SALENGROS

École Nationale des Ponts et Chaussées, France

Résumé : *Cet article présente une recherche-action, menée à l'École Nationale des Ponts et Chaussées (ENPC), qui avait pour but de s'interroger sur les potentialités d'Internet en classe de Français Langue Étrangère (FLE) lors de l'"enseignement" de la culture et / ou civilisation à un public spécialiste d'autres disciplines. Pour vérifier et contrôler notre hypothèse de départ, relevant des domaines, d'une part, des Technologies de l'Information et de la Communication (TIC), et d'autre part, de la didactique des langues, deux cours thématiques ont été mis en place, "La France et ses controverses" et "Partager la culture des Français". Ils proposent, lors de séances en présentiel, d'utiliser Internet comme support pédagogique. Le contenu de ces séances est axé sur une approche culturelle. D'abord, cette étude traite, tout en s'appuyant sur les fondements de la didactique des langues, de différents repères TIC et des approches culturelles liées aux TIC. Ensuite, nous présentons l'expérimentation réalisée au cours de l'année académique 2004-2005 et les résultats obtenus. Enfin, nous discutons des avantages d'une telle approche de l'"enseignement / apprentissage" de la culture et / ou civilisation, de la valeur ajoutée d'Internet et des pistes pédagogiques pour une recherche future.*

- 1. Introduction
- 2. Cadre théorique
- 3. Pratique
- 4. Analyse et préconisation
- 5. Conclusions et perspectives
- Références

1. Introduction

Notre intérêt pour Internet en tant qu'outil pouvant élargir la panoplie de supports pédagogiques utilisés dans l'enseignement classique de Français Langue Étrangère (FLE) notamment chez un public scientifique de grandes écoles, nous a poussée à mettre en place un cours intégrant Internet et axé sur "l'enseignement"

d'un contenu culturel à l'ENPC (voir [Salengros05]).

Les cours s'adressent à une classe de futurs ingénieurs étrangers. Les élèves sont de nationalités hétérogènes et suivent des cours de FLE tout au long de l'année à l'ENPC (contexte homoglotte). Le présent article a pour objectif d'apporter des éléments de réponse aux questions suivantes.

- Quels sont les atouts de l'utilisation d'Internet en classe de FLE lors d'une approche culturelle ? Comment l'utiliser ?
- Quel peut être le rôle d'Internet dans cet enseignement ?

2. Cadre théorique

2.1. Objectifs généraux

Nous avons postulé que l'utilisation d'Internet en classe de FLE dans une grande école serait favorable pour sensibiliser un public spécialiste d'autres disciplines à des connaissances culturelles grâce d'une part, à la grande variété de documents disponibles sur le réseau, et d'autre part, à l'intérêt d'avoir désormais accès à des supports combinant le son, l'image et le texte. Il semblait que varier les documents en classe serait l'objet d'une augmentation de la motivation et de l'intérêt pour l'étude du français.

2.2. Objectifs didactiques

En mêlant supports "classiques" et Internet nous voulions aborder la culture et la civilisation en proposant des activités impliquant les élèves (construction des connaissances) en évitant le cours magistral. Notre dessein était que les élèves accèdent à des connaissances grâce à l'interaction avec les autres et à des activités intégrant les théories constructiviste et cognitiviste (voir par exemple [Chanier98], [Naymark99], [FoulinMouchon05] et [LegrosCrinon03]). Aussi l'hypothèse prévoyait-elle qu'Internet pouvait faciliter l'accès à ces savoirs et savoir-faire en culture et civilisation.

L'intégration d'Internet nécessite un apport théorique large inspiré de différentes disciplines. Nous avons donc tenté de réaliser une première approche en entreprenant une recherche-action s'appuyant sur la didactique des langues et la sphère des Technologies de l'Information et de la Communication (TIC).

2.3. TIC et didactique des langues – Repères

Notre recherche nécessite le recours aux apports classiques de l'EAO [DemaiziereDubuisson92]. Ce domaine de recherche fournit l'essentiel des outils permettant la réflexion sur les principes à suivre et leur mise en place lors de l'intégration des TIC en classe. Pour notre recherche, l'Enseignement Assisté par Ordinateur (EAO) a apporté des réflexions clés relatives à l'individualisation, l'autonomisation, l'authenticité et la variété des supports. Nous avons classé ces apports en trois grands axes : les supports, le guidage et l'apprenant. Tout d'abord, en ce qui concerne les supports, l'EAO souligne les grands principes du travail avec l'ordinateur, le texte et l'écran. Ensuite, le guidage a suscité, dans le domaine de l'EAO, une réflexion sur les différents éléments disponibles pour l'enseignement /

apprentissage (différents types de ressources et de médiation). Enfin, les recherches sur l'EAO ont démontré que l'apprenant allait connaître de nouvelles formes d'échanges et de rapports interpersonnels, que ce support pouvait répondre à l'hétérogénéité du public (autonomie, respect du rythme de l'apprenant, etc.) et qu'il respectait l'individualisation des parcours ([DemaiziereDubuisson92] : 197). Ces recherches sur l'EAO sont donc une première étape pour tout praticien souhaitant intégrer les TIC à son enseignement car elles permettent de réfléchir aux pratiques, au dispositif à mettre en œuvre et aux erreurs à éviter.

Nous nous sommes appuyée sur les théories de la psycholinguistique, et en particulier les théories socio-constructivistes et constructivistes ([LegrosCrinon03], [FoulinMouchon05]) qui illustrent les avantages et les inconvénients cognitifs d'une telle entreprise pour l'apprenant. Il est cependant regrettable que le nombre d'études, dans cette sphère, reste restreint car il n'est pas possible, à ce jour, de trancher sur les bienfaits et les inconvénients des TIC sur l'enseignement / apprentissage.

Le renouveau de la pédagogie de projet (ou co-actionnelle, cf. [Puren02]), lors du recours aux TIC, précise des orientations pédagogiques envisageables. À cela s'ajoute la multiplicité des ressources à la disposition du formateur ainsi que les atouts et désavantages de la navigation [DemaiziereDubuisson92]. Nous avons découvert, de cette manière, l'importance d'une médiation ([Pothier03], [Demaiziere04]) pour une optimisation de l'usage des TIC. Grâce aux recherches de [Vanel01], [Boulon98], [Lancien98], [Bertin01], [BrammertsKleppin02a] et [BrammertsKleppin02b], nous avons étudié diverses activités pédagogiques applicables aux TIC et avons tâché de repérer les fondements et les points forts (création de sites, échanges à distance, didacticiels, etc.). Il convient de noter que le rôle de l'enseignant diffère de celui qu'il remplit dans un cours classique. Le praticien peut, en effet, devenir médiateur, animateur, facilitateur ou tuteur [Pothier03].

Signalons en outre que cette étude a pris en compte les différents rôles et utilisations d'Internet, les principes à suivre et la place de l'enseignant.

2.4. Didactique des langues, approche culturelle et TIC

Cette recherche nous a permis de découvrir à quel point il était difficile de définir les notions de culture et civilisation. Un inventaire des approches culturelles (culture cultivée, culture anthropologique, interculturel) est nécessaire avant toute mise en place d'un cours de culture et civilisation et jette les bases à envisager pour éviter toute globalisation des cultures ([Beacco00], [Byram92], [AbdallahPretceillePorcher96]). L'analyse de ces différentes notions invite à profiter de la variété des supports TIC disponibles.

L'utilisation des TIC procure de nouvelles alternatives à l'enseignement / apprentissage en général, mais également dans le domaine de la culture – civilisation. Une mosaïque de documents est désormais disponible tant pour le formateur que pour l'apprenant : supports d'actualité, cinématographiques, publicitaires, artistiques, littéraires, événementiels, etc. Mosaïque de supports qui pousse à la variété des approches culturelles ([Lancien04] : 8).

Tout d'abord, les images sont pourvues de données diverses, sociales et culturelles,

et transmettent des contenus contextuels facilitant et étendant l'accès à la situation de communication et son assimilation par l'apprenant. Ensuite, cette diversification est renforcée par les nouvelles compositions potentielles entre les images, le son et les textes. Les textes, quant à eux, prennent une nouvelle épaisseur grâce à l'hypertexte. Enfin, les TIC sont aussi le moyen d'atteindre divers types de discours tant oraux qu'écrits (ex. : productions cinématographiques et des médias, textes fonctionnels, scientifiques ou publicitaires). La consultation de sites Internet tend à s'élargir et l'accès aux journaux quotidiens également. Ces éléments, ne peuvent qu'étendre, étayer, voire modifier, les approches pédagogiques ([Lancien04] : 8).

Il est de plus en plus courant de développer des approches culturelles basées sur l'utilisation de réseaux informatiques. Prenons par exemple le Tandem à distance par courriel [BrammertsKleppin02a]. Ces échanges favorisent non seulement un apport d'informations, de discussions concernant l'actualité régionale ou nationale, mais aussi une initiation aux questions politiques et sociales. Bref, ces pratiques fournissent, elles aussi, une formation culturelle et civique.

Les TIC et leur facilité d'accès à des documents authentiques seraient également une solution pour éviter les tendances à réduire, folkloriser et "aseptiser" [Mariet82] les éléments culturels. Le formateur a maintenant les moyens de consulter des documents statistiques, par exemple, actualisés et parfois plus objectifs que certains manuels de langue. Le praticien est davantage en mesure de travailler sur les similitudes et les différences au sein d'une même population et échappe ainsi à l'écueil de la généralisation (ex. : initiation à l'intérieur de la culture nationale aux diverses cultures régionales).

Pour terminer, les TIC seraient, d'après J.-C. Beacco ([Beacco00] : 63), "*une nouvelle occasion de repenser les enseignements / apprentissages*". Elles pourraient "*fournir un cadre stimulant à la mise en place de dispositifs pédagogiques novateurs parce qu'adaptés aux possibilités des nouveaux médias*" (*ibidem*). En effet, il est envisageable que "*l'accès direct et immédiat à des images télévisées ou des serveurs interactifs [génère de la] créativité méthodologique*" (*ibid.*).

De surcroît, quand l'apprenant découvre des documents culturellement imprégnés, il se trouve également face à "*des discours sociaux en langue étrangère et ou relatifs à une autre société*" ([Beacco00] : 64). En conséquence, l'approche culturelle a pour objectif premier de conduire l'apprenant dans cette découverte de l'autre, de le soutenir "*quel que soit le mode d'accès matériel à ces discours*" (*ibidem*).

Il reste désormais à réfléchir sur le type d'activités réalisables lors de l'enseignement de la culture - civilisation en se basant sur Internet, les adaptations à proposer et les bénéfices d'un tel projet pour l'apprenant.

3. Pratique

Cette partie s'inscrit dans une démarche de compte rendu d'expérience. Nous présentons l'intégration de l'outil Internet comme support pédagogique lors d'une approche culturelle. Cette expérience s'est déroulée sur deux cours thématiques en présentiel de vingt-huit heures chacun. Le premier s'intitulait "La France et ses controverses" (février 2004 – juin 2004), le second s'appelait "Partager la culture

des Français" (octobre 2004 – février 2005). Six heures se sont déroulées en salle informatique lors de "La France et ses controverses" et quatre heures lors de "Partager la culture des Français". Dans les deux éditions du cours, la moyenne d'âge était comprise entre vingt-et-un et vingt-six ans. La majorité poursuivait une formation d'ingénieurs, certains commençaient un troisième cycle. Le public était composé de nationalités hétérogènes : chinoise, espagnole, américaine, allemande, hollandaise, singapourienne, algérienne, finlandaise, brésilienne.

Nous aborderons tout d'abord la mise en place de l'expérimentation. Puis, nous analyserons les données recueillies et émettrons quelques préconisations. Notons que les lectures des articles de [Verreman01] et de [Lucchinacci99] nous ont aidée dans la conception de l'expérimentation : type de tâche, rôle de l'enseignant, etc.

3.1. Mise en place de l'expérimentation

3.1.1. Principes et organisation

Il nous est apparu plus adéquat de pédagogiser des sites Internet ayant un contenu culturel plutôt que d'utiliser des sites linguistiques "prêts-à-porter" [Lancien98] en général globalement axés sur des exercices grammaticaux, ce qui est contraire à l'esprit des cours thématiques de l'ENPC. Il semblait plus utile, pour notre recherche, de travailler sur des sites "bruts" [Demaiziere04], qui permettraient d'engager une réelle réflexion, lors de la pédagogisation, sur l'élaboration d'activités ayant un objectif culturel. Les deux expérimentations se sont adressées à des élèves de niveau A2 / B1 du cadre européen.

3.1.2. Objectifs des cours

Les objectifs d'apprentissage étaient : d'approfondir les connaissances de la France et des Français au travers de certains aspects sociaux, culturels, religieux, historiques, littéraires, etc., d'utiliser le français dans des contextes tels que donner son opinion, de prendre la parole dans un débat, d'exposer et d'enrichir le vocabulaire sur des thèmes variés ayant un contenu culturel. Les prérequis nécessaires étaient : être capable de sélectionner des documents, de hiérarchiser des idées et de transmettre des informations. En terme d'évaluation, les élèves devaient animer une séquence (prise en charge du cours sous forme d'exposé, création de tâches à faire réaliser par les autres membres, etc.) ou synthétiser des connaissances et les exposer à la classe. Dans les éléments cités précédemment, nous retrouvons certaines des remarques d'É. Brodin concernant la recherche d'informations, que nous avons tenté de mettre en place au cours des séances.

La recherche d'informations sur la Toile, qui exige capacité d'analyse, maîtrise méthodologique et exercice de l'esprit critique gagne à être suivie de la rédaction de synthèse (rassembler, hiérarchiser et reformuler les informations recueillies) ([Brodin02] : 175).

3.1.3. Choix des thèmes

Le choix des thèmes (voir Tableau 1) s'est basé essentiellement sur les goûts supposés du public international de l'ENPC afin de mobiliser l'attention des apprenants. De plus, ces points entraînent forcément interrogation, discussion, et

sont des sujets qui, en les remettant dans leur contexte historique et culturel, favorisent une meilleure compréhension de ce que les étudiants vivent et observent au cours de leur séjour.

En résumé, ces cours sont un moyen de donner des outils pour décrypter quelques points du passé français et de la réalité actuelle, mais aussi de répondre aux questions et remarques issues d'observations quotidiennes. En effet, le contexte homoglotte a des conséquences sur l'enseignement de la culture et civilisation. L'enseignement a lieu sur place dans le contexte de la langue cible et celle-ci est omniprésente. Cette immersion des apprenants suppose qu'ils vont construire des interprétations et devoir "*accomplir des actes sociaux, relationnels*" ([Beacco00] : 58). Les élèves espèrent, de cette approche culturelle, des éléments de réponses *ad hoc* à ce qu'ils entendent, observent. Nous entrons de ce fait dans la sphère de la culture dite anthropologique, c'est-à-dire des pratiques culturelles des locuteurs d'une langue cible d'un pays donné ([Pothier03], [AbdallahPretceille99], [Byram92]). Par les échanges, qui se sont tenus dans ces deux cours, nous initions également une démarche interculturelle, tout en sachant qu'elle ne pourra être pleinement approfondie.

Thèmes	La laïcité / le port du voile Le PACS La position internationale de la France L'immigration Les mouvements contestataires Le nucléaire
Validation du module	Les étudiants devront animer une séquence en binôme sur un des thèmes ci-dessus : • présentation du sujet en utilisant différents supports ; • préparation d'un débat suivi d'activités.

Tableau 1 – Thèmes et validation pour "La France et ses controverses".

Il est facile de trouver des sites à pédagogiser vu la profusion de documents concernant l'ensemble de ces points. Toutefois, le site Internet de France 5 (émission C dans l'air et la rubrique Côté profs) a particulièrement retenu notre attention. Le site contient des informations contextuelles et historiques sous forme de textes relatifs à de nombreux thèmes de société, de politique, d'histoire, etc. et met à disposition de l'internaute, gratuitement et libres de droits d'auteurs, des reportages vidéo et audio en ligne. De plus, ce site est officiel et ancré vers la diffusion des savoirs. Sur ce site, les enseignants disposent également, pour certains thèmes, de fiches ou de pistes pédagogiques.

3.1.4. Déroulement des séances

Il s'agira de rassembler les remarques en trois parties : les fiches de travail, l'enseignant, le travail avec Internet.

Les fiches de travail

En général, les fiches suivaient plus ou moins la même structure : une activité de

vocabulaire (pour faciliter la compréhension des textes et des documents audio et vidéo), des questions de compréhension globale et / ou précise sur les documents de recherche, un vrai / faux, une synthèse écrite et / ou orale, et un débat. L'utilisation d'Internet était, en conséquence, intégrée dans un ensemble d'activités de découverte, de reformulation et de synthèse. Les activités de recherches d'informations et de lecture n'étaient pas isolées. Elles étaient précédées ou suivies d'autres activités d'expression orale et écrite. La totalité des activités visait à développer des connaissances et compétences linguistiques, référentielles et socioculturelles. Après présentation du thème et de la fiche, les élèves se regroupent en fonction du sujet sur lequel ils souhaitent travailler. Chaque personne reçoit la pédagogisation du site sur lequel elle va œuvrer et en prend connaissance.

L'enseignant

Le rôle de l'enseignant diffère de celui qu'il a dans un cours classique : il devient "conseiller" ([Pothier03], [Demaiziere04]). Il n'a plus de fonction dominante. Les compétences et l'expertise du formateur se manifestent sous d'autres formes. Il s'agit d'un enseignement en partie personnalisé puisque les groupes rencontrent des difficultés différentes et posent des questions propres à leur travail. L'enseignant s'occupe des groupes, réfléchit avec ses interlocuteurs, etc. Il semblerait bien qu'il appartienne au groupe – classe et qu'il y ait une relation de réciprocité.

Le travail avec Internet

Les textes

Lors de la lecture des textes, certains ont éprouvé le besoin d'imprimer le document ou bien de copier / coller les données du site sur Word afin d'utiliser les outils de surlignement ou de gras pour les informations clés. D'autres n'ont pas apprécié de travailler sur les textes. La raison invoquée tient à la longueur des textes ou à la trop grande précision des informations que ceux-ci contenaient.

Les documents audio et vidéo

En général, chaque apprenant étudiait à son rythme (écoutait une, deux ou trois fois) en fonction de ses besoins pour répondre aux questions de compréhension, pour noter le vocabulaire inconnu, etc. Une fois l'écoute terminée, chacun rejoignait son groupe et faisait part de ses observations, remarques, incompréhensions : la négociation pour remplir la fiche commençait (mots-clés, questions de compréhension, sélection des informations pour la synthèse). Après négociation et discussion, en fonction de la tâche demandée, les élèves travaillaient à la rédaction collaborative d'une synthèse écrite, à l'organisation d'une synthèse orale ou à la préparation de la prise de parole au débat.

La mise en commun

Cette dernière se déroulait lors du débat ou de la synthèse orale / écrite. Tous sans exception avaient la possibilité de prendre la parole, de transmettre des savoirs, d'argumenter et de participer puisque les élèves disposaient, normalement, des connaissances méthodologiques, linguistiques et informatives nécessaires.

Les méthodes de travail

Nous avons observé des différences dans les méthodes de travail et d'accès au sens de ce public hétérogène. En effet, nous avons pu remarquer, pour la première fois de manière évidente, que les habitudes d'apprentissage et d'assimilation des connaissances culturelles ainsi que les représentations des élèves différaient suivant leur origine. Nous avons cru constater que les pratiques de chaque étudiant étaient largement modelées par les cultures d'origine. Certes, nombre de didacticiens ont déjà abordé ce thème, mais ces différences semblaient accentuées en salle informatique. Plusieurs hypothèses sont possibles, ces différences sont, d'une part, peut-être dues à la plus grande collaboration / négociation / entraide parmi les pairs, et d'autre part, peut-être davantage observées étant donné l'intégration du praticien au groupe. Presque toutes les activités se sont réalisées en groupe, lieu de vérification de ce qu'il faut faire, lieu de discussion, de confrontation des opinions, etc. C'est aussi le moment d'un enrichissement réciproque à la fois culturel et linguistique induit par les corrections mutuelles. Les interactions doivent s'orienter vers des négociations en passant par l'intercompréhension qui est susceptible de rendre le travail plus sûr, mais également d'entraîner des difficultés.

À titre d'exemple, lors du cours "la France et ses controverses", dans un groupe où cohabitaient des Asiatiques et des Européens, les Européens avaient tendance à s'imposer plus et à prendre la direction des opérations. Lors d'une séance, un des Asiatiques, étant désavantagé car il semblait ne pas posséder le même bagage culturel que les Européens, a pris l'initiative de se séparer du groupe pour approfondir le thème à sa manière. Après avoir pris un temps pour lui, l'étudiant a rejoint son groupe pour terminer l'activité. Au cours du débat, cet étudiant qui prenait la parole de temps en temps mais jamais spontanément, ce jour-là, en revanche, a exposé son point de vue de manière très structurée et a pris la parole naturellement.

3.2. Recueil des données

3.2.1. Objectifs du questionnaire

Le recueil des données s'est déroulé sous forme de questionnaire. L'objet de ce questionnaire était, tout d'abord, de vérifier notre hypothèse de départ ainsi que de compléter nos observations et d'aider à les interpréter. Ensuite, ce questionnaire était également un moyen d'évaluer les deux cours et d'observer les éventuels apports ou désavantages d'Internet. Nous avons choisi d'intégrer, dans notre questionnaire, un nombre restreint de questions (dix).

3.2.2. Échantillon global

Notre échantillon comprend une population réduite. Sur vingt questionnaires remis, nous disposons de dix-sept documents complétés. C'est pourquoi nous n'attendons pas de ces réponses qu'elles permettent de tirer des conclusions, mais plutôt qu'elles aident à définir des axes de réflexion permettant d'adapter des méthodes et des outils pédagogiques pour ce type d'enseignement (fiches de travail, sélection des documents, type de tâches, etc.).

3.2.3. Forme du questionnaire

Ce questionnaire est composé de trois parties : les déterminants sociaux, l'enquête s'intéressant aux opinions sur le cours et Internet, la description des pratiques d'utilisation d'Internet en dehors du cours. Ce document contient des questions ouvertes permettant de recueillir des faits, des comportements, des attentes, des opinions ou des intérêts. Le choix des questions ouvertes se justifie par le fait qu'elles donnent plus d'informations sur les pratiques, les opinions, les ressentis, etc. L'évaluation a également contribué à découvrir quelques comportements qui découlent des activités intégrant ce "nouvel outil", ainsi que l'illustre le **Tableau 2** qui présente quatre questions de l'évaluation du cours "La France et ses controverses" ainsi que les réponses des élèves. Les chiffres indiqués dans ce tableau indiquent le nombre de réponses obtenues.

Intitulé de la question	Réponses obtenues	Nombre de réponses
1. Quels sont les points forts de ce	La diversité des sujet/ contenu (apports enrichissants)	10

cours ?		
2. Quels sont ses points faibles ?	La difficulté et la complexité des sujets (bagage culturel différent des autres)	3
	Le manque de participation de certains élèves	2
	Le manque de sévérité pour la correction des erreurs à l'oral	2
	Le manque de temps pour préparer à l'avance les sujets (beaucoup de travail et d'articles à lire)	2
	Le schéma du cours : renseignement, résumé, discussion/ toujours le même	1
	Les horaires du cours	1
	La durée du cours (2h hebdomadaires) est insuffisante	1
	Le manque de point de vue des Français (pas assez)	1
3. Pourquoi vous êtes-vous inscrit ?	En fonction de l'emploi du temps	1
	Le descriptif était intéressant : découverte de différents thèmes / initiation à une bonne connaissance de la France / meilleure intégration (connaître les sujets de conversation)	8
	Pour améliorer l'expression orale	1
	Pour la variété des pays représentés dans la classe	1
	Sans réponse	2
4. L'utilisation d'Internet dans ce	Positif (utile, pratique pour la compréhension, etc.)	10
	C'est un nouveau moyen d'étudier en classe, un changement	2
	Sans réponse	1
	Remarques complémentaires :	

cours vous a t-il semblé : un atout ? positif ? inintéressant ? inutile ? (précisez) Pourquoi ?	C'est dommage qu'il soit limité (connexion)	1
	Internet permet de se mettre au courant de l'actualité, il la montre mieux, l'information est facile d'accès	3
Dans ce cours, avez-vous remarqué un changement de votre comportement/ votre rôle lors des activités intégrant Internet ? (plus de contacts avec les personnes du groupe de travail, plus d'autonomie, maître de votre apprentissage, manque de motivation...)	Oui (plus d'autonomie, de contacts)	7
	Non	2
	Sans réponse	1
	Remarques complémentaires :	
	On travaille plus (choix des activités)	1
Auriez-vous préféré réaliser les activités (la laïcité, l'immigration, le Pacs) sur un support papier ? Pourquoi ?	C'est une autre manière de travailler (s'habituer à l'écran)	1
	Oui	1
	Non (le point positif : la variété des supports)	8
	Sans réponse	1

Tableau 2 – Extrait du dépouillement des questionnaires de "la France et ses controverses".

4. Analyse et préconisation

4.1. Analyse des résultats

4.1.1. Points forts

Dans les deux échantillons présentés, la donnée majoritaire correspond à l'intérêt personnel des élèves pour les sujets traités et la diversité de ces derniers notamment dans le but de s'initier à la culture française. Ensuite, une autre notion récurrente est le fait, d'après les personnes interrogées, que les deux cours sont un moyen d'échanger et de profiter du contact avec des cultures différentes :

"Pour apprendre comment différents thèmes actuels sont discutés en France et dans d'autres pays."

"J'ai décidé de rester car les sujets des controverses avaient l'air intéressants et également j'ai été impressionné par la variété des pays représentés."

4.1.2. Points faibles

Les points faibles les plus révélateurs coïncident avec le fait que, d'une part, certains

sujets sont complexes, difficiles à appréhender, et par conséquent les élèves ont besoin de plus de temps, et d'autre part, que certains thèmes ont été trop détaillés. Quelques élèves auraient préféré développer d'autres sujets :

"Sujets parfois un peu difficiles ou inconnus".

"L'histoire est très développée (de France). Ce serait mieux de simplifier et réduire le contenu et développer d'autres aspects"

Ensuite, les autres remarques s'arrêtent essentiellement sur les différences de niveau ou le manque de participation de certains membres du groupe. Il s'agit, semble-t-il dans ce cas, d'élèves d'un niveau plus avancé qui sont restés frustrés de la lenteur de la progression ou du manque de dynamisme dans les échanges.

4.1.3. Raisons de la participation au cours

En général, les élèves se sont inscrits aux cours en fonction du descriptif affiché (objectif du cours et liste des thèmes abordés) et dans le dessein de parfaire leurs connaissances de la culture française. Nous retrouvons également l'intérêt de côtoyer un public d'horizons divers :

"Intérêt au sujet"

"La description de cette cours m'intéresse"

"Parce que je veux prendre les connaissances sur la culture française"

Il reste cependant une minorité, sans motivation particulière.

4.1.4. Réactions concernant Internet

Dans les deux cours, cet accueil est positif. Dans les raisons invoquées, nous retrouvons l'utilité d'un tel support, la diversité des ressources disponibles, la facilité d'accès à l'information et le côté pratique de l'outil. Toutefois, des remarques viennent contrebalancer ce bilan favorable. Certains élèves ont souffert du manque d'autonomie :

"Les travaux sur Internet en classe ont été un moyen nouveau pour étudier en classe".

"L'Internet était à la fois attractif et utile car il nous a permis de nous mettre au courant des actualités de manière plus dynamique que les moyens utilisés traditionnellement".

"Elle est utile surtout avec la fiche des repères qui nous aide à concentrer sur les thèmes importants".

"Un atout parce que avec l'ordinateur le cours devient plus interactif et intéressant".

Cette dernière remarque conduit à réfléchir au fait qu'un emploi plus souple (horaires de cours plus larges, fiche de travail moins chargée) serait mieux accepté par les élèves et peut-être même bénéfique pour la découverte des informations et pour respecter la philosophie de la navigation.

Si l'on reprend les observations relatives à la navigation ([Chanier98], [DemaiziereDubuisson92]), il est vrai que les élèves ne pratiquent pas une navigation libre basée sur l'association d'idées telle que le préconise le concept d'origine puisque nos apprenants sont "contraints" de suivre la fiche de travail. Un changement dans la conception des activités, suivant les propositions de butinage de T. Chanier, permettrait peut-être de tenter de profiter complètement des documents et d'augmenter l'individualisation dans l'apprentissage de la culture et de

la civilisation [Chanier98]. C'est-à-dire une utilisation de la Toile "*où l'apprenant a pour objectif de transformer et de valoriser des informations*" ([Chanier98] : 143). Enfin, les textes n'ont pas reçu une très bonne évaluation. *A priori*, ce qui semble séduire les élèves dans ce support est la multicanalité et la multiréférentialité :

"J'ai trouvé les textes proposés sur l'Internet ne nourrissent pas la curiosité".

"Il y a la possibilité de regarder les vidéos (plusieurs fois) ".

"Utile quand on l'utilise pour regarder les vidéos".

Il est indéniable que la lecture sur écran est rarement plébiscitée surtout si les textes sont longs. Il est donc préférable de prévoir des textes courts associés à des images fixes ou mobiles et du son.

4.1.5. Observations sur les comportements

Les apprenants ont généralement observé un changement dans leurs comportements. Ils citent notamment l'augmentation de l'autonomie et des échanges pour travailler. En revanche, ils n'évoquent pas la collaboration ou la coopération mais uniquement les contacts. À la question de connaître leurs préférences entre l'étude sur un support papier ou sur Internet, les élèves répondent globalement qu'ils ont apprécié l'utilisation d'Internet. Les raisons invoquées sont la variété des documents présents sur un même support. En revanche, nous retrouvons le bémol attribué aux textes numériques. S'il ne s'agit que de réaliser des activités à partir de supports écrits, certains préfèrent la version papier :

"Moi je préférerais les réaliser sur papier et utiliser l'Internet juste pour les vidéos". (en parlant des textes)

"J'aurais préféré lire les textes sur papier. Pour les vidéos, c'est une bonne idée, l'utilisation d'Internet".

"Si il n'y a que des textes, c'est plus intéressant de travailler sur papier".

D'un autre côté, une personne évoque l'importance d'une médiation notamment face à la quantité d'informations contenues dans les textes et les supports vidéo / audio. Enfin, un apprenant considère qu'Internet ne peut pas remplacer les autres supports. Les remarques précédentes renforcent néanmoins notre hypothèse qu'Internet pourrait être un "autre" outil complétant la panoplie de ressources dont dispose l'enseignant :

"Parce que ce sont quelques avec quoi les étrangers ne sont pas familiers donc c'est mieux qu'il y a les supports papiers". (En parlant de l'utilisation des documents Internet)

4.1.6. Utilisation extérieure d'Internet

Notre public est un gros utilisateur d'Internet (recherches, courrier électronique) et lui accorde beaucoup d'importance. Cependant, les étudiants étrangers ne sont pas vraiment habitués à utiliser Internet tant en classe à l'ENPC que dans leur pays d'origine. Cela explique peut-être l'accueil positif réservé à ce "nouvel outil" que les élèves utilisent, en général, pour leurs besoins personnels.

"Non sauf le cours de La France et ses controverses". (réponse concernant l'utilisation d'Internet par les enseignants scientifiques de l'ENPC et de leur université d'origine)

"Non seulement dans les cours de français pendant la semaine d'ouverture".

4.2. Discussion

En conclusion, les résultats conduisent à penser que l'introduction d'Internet, dans un cours en présentiel dont l'objectif est l'enseignement d'un contenu culturel, est bien perçue globalement par les apprenants internationaux interrogés de l'ENPC. Les élèves semblent observer, d'une part, un changement dans leurs comportements en échangeant davantage avec leurs pairs et, d'autre part, ils paraissent accepter qu'Internet soit un moyen d'approfondir les connaissances. Du reste, ils ont l'impression d'être plus autonomes et d'avoir une responsabilité dans le choix et la sélection des informations. D'où l'importance de se rapprocher davantage, lors d'une telle utilisation, d'une pédagogie de projet (ou de co-action, cf. [Puren02]), mais ce à une échelle réduite. En effet, l'élaboration des fiches de travail et les activités qui y sont présentées ont essayé de prendre en considération diverses notions : la différenciation pédagogique, le travail d'équipe, le projet de l'enseignant et celui de l'étudiant. Tout d'abord, par différenciation pédagogique, nous entendons la conception de multiples fiches sur un même thème, qui insèrent des activités de production. Ensuite, le travail d'équipe repose sur des tâches qui nécessitent une discussion, une négociation et un travail de groupe (remue-méninges, structuration de la synthèse). Puis le projet de l'enseignant correspond à un objectif principal : permettre aux élèves de construire leurs connaissances culturelles en proposant des activités profitant de la multiréférentialité et de la multicanalité. Enfin, le projet de l'étudiant participant à ce cours est de réaliser des activités grâce auxquelles il pourra obtenir un maximum d'éléments lui permettant de comprendre la culture française et de mieux communiquer.

L'objet de notre recherche n'est pas de prouver quel est le meilleur support pour une approche culturelle, mais de connaître la valeur ajoutée de l'utilisation d'Internet. L'avantage d'intégrer Internet dans un tel enseignement semblerait dépendre de la multicanalité et de la multiréférentialité combinée à une fiche de travail papier ayant un rôle de fil conducteur pour la recherche et l'assimilation des connaissances.

Enfin, les résultats analysés associés à nos observations ont pu vérifier certains contenus du cadre théorique. À titre d'exemple, les arguments évoqués par l'EO ont été observés : remarques pédagogiques sur les textes, utilisation de l'image, rôle du formateur, variation du scénario pédagogique, rapports interpersonnels entre les étudiants, respect des rythmes, des choix des apprenants, individualisation des parcours, etc. [DemaiziereDubuisson92], ainsi que certains éléments de psycholinguistique : constructions différentes des connaissances, changements dans les écrits, individualisation, surcharge cognitive, etc. [LegrosCrinon03].

4.3. Améliorations envisagées

Les évaluations et nos propres observations nous incitent à dégager des améliorations pour l'utilisation d'Internet en classe de FLE voire, plus précisément, pour une approche culturelle. Ces remarques sont essentiellement d'ordre pédagogique.

4.3.1. Qualité de l'information

Il est nécessaire que le praticien maintienne sa vigilance quant à la qualité de l'information et qu'il continue à travailler, en grande majorité, sur les sites officiels (France 5, INA, etc.). Certains sites sont très didactiques puisque prévus pour la diffusion de connaissances. Le formateur peut facilement pédagogiser les ressources de ce type (contenus synthétiques) et les élèves davantage appréhender et assimiler les informations.

4.3.2. Type d'activités

Nous avons observé précédemment qu'Internet était un médium attirant pour les enseignants et les élèves en raison de la richesse de documents authentiques actuels. Par conséquent, il faudrait envisager des activités impliquant complètement les étudiants et évitant une lecture seule sur écran. Ensuite, il s'agira de veiller à introduire des activités visant une situation de communication avec un réel enjeu (tâche à résoudre, interaction entre les interlocuteurs) en évitant que les élèves recherchent la même information (fiches de travail différenciées à maintenir). En outre, la sélection de documents doit profiter de la multicanalité et de la multiréférentialité qu'offre Internet. C'est ce qui marque la différence de cet outil et qui permet de réaliser des activités spécifiques. Enfin, Internet peut parfois paraître "dangereux" car les élèves sont susceptibles de se noyer dans la multitude d'informations disponibles [LegrosCrinon03]. L'élève risque alors de souffrir d'une surcharge cognitive. De ce fait, il nous semble plus convenable de procéder à une limitation du domaine de recherche (établir une liste de liens) et à une délimitation d'activités en donnant des tâches précises à l'apprenant. Il serait également intéressant de profiter d'Internet pour développer l'individualisation de l'apprentissage et la collaboration en ne limitant pas trop le temps de recherche avec l'ordinateur (navigation) et en diminuant éventuellement la charge de travail des fiches. Il serait nécessaire de sensibiliser les apprenants à l'intérêt de la collaboration et de viser de plus près leurs besoins en leur demandant ce qu'ils veulent découvrir, retenir, etc. du thème. L'enseignant pourrait accorder du temps aux aspects suivants :

- réfléchir à ce qu'il est important de connaître sur le thème ;
- prendre connaissance de ce que les élèves souhaitent retenir ;
- sélectionner les notions pour une approche culturelle, ne pas se restreindre uniquement à la sélection des thèmes, mais également à celle des contenus de chaque thème.

Il s'agirait d'établir une réflexion sur ce que "doit" connaître un élève international étudiant à l'ENPC pour pouvoir appréhender et comprendre, d'une part, la culture de l'école et celle du public de l'école, et d'autre part, la culture française et s'y sentir plus à l'aise.

5. Conclusions et perspectives

Notre projet avait pour point de départ de proposer à des élèves internationaux de FLE une approche différente de l'utilisation d'Internet pouvant les aider à la découverte et l'appropriation de connaissances culturelles en variant les outils et en intégrant Internet à la démarche pédagogique.

Sur le plan théorique, nous nous sommes appuyée essentiellement sur les travaux relevant de l'EAO [DemaiziereDubuisson92], de la psycholinguistique [LegrosCrinon03], de la pédagogie de projet, etc. Nous avons ensuite procédé à l'expérimentation et à son évaluation. Nous avons pu faire diverses constatations citées tout au long de cet article.

Toutes ces constatations nous ont permis de confirmer notre hypothèse : ce type d'outil est favorable à "l'enseignement" de la culture et civilisation. En raison de ses caractéristiques et des possibilités qu'il offre, Internet semble se prêter particulièrement bien à la création d'un cours abordant des thématiques actuelles ou de civilisation. Les élèves tirent profit de la variété offerte par les sites.

Toutefois, notre expérimentation et son analyse présentent certaines limites. Nous n'avons en effet pas pu vérifier si l'utilisation d'Internet permettait d'accéder plus facilement aux connaissances culturelles et à leur construction, ni contrôler ses apports sur l'acquisition des savoirs culturels. Enfin, nos évaluations et observations sont trop restreintes pour permettre de tirer des conclusions générales. Il serait bon d'étendre l'observation à d'autres séances pour des analyses plus larges.

Malgré les limites de cette expérimentation, nous avons pu mettre en avant l'intérêt que représente Internet chez un public d'élèves internationaux d'une école d'ingénieurs. À l'issue de cette recherche-action, il paraît évident que cet outil est perçu positivement par les élèves et qu'il diversifie la mosaïque de documents dont dispose l'enseignant. Pour notre part, Internet peut constituer une réponse satisfaisante à la conception d'un cours abordant les thématiques culturelles, à l'accès et à l'apprentissage des connaissances culturelles. Comme l'indique F. Sanchez :

Les TIC constituent de nouveaux outils dont les potentialités peuvent permettre d'améliorer directement (par leur utilisation) ou indirectement (grâce aux réflexions sur les nouvelles pratiques pédagogiques qu'elles sont amenées à susciter) les systèmes d'enseignements / apprentissage des langues ([Demaiziere00], [Puren02], [Sanchez02] : 226).

Références

Bibliographie

Les liens externes étaient valides à la date de publication.

[AbdallahPretceillePorcher96]

Abdallah-Pretceille, M. & Porcher, L. (1996). *Éducation et communication interculturelle*. Paris : PUF.

[AbdallahPretceille99]

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

[Beacco00]

Beacco, J.-C. (2000). *Les dimensions culturelles des enseignements de langue*. Paris : Hachette.

[Bertin01]

Bertin, J.-C. (2001). *Des outils pour les langues - Multimédia et Apprentissage*. Paris : Ellipses.

[Boulon98]

Boulon, J. (1998). "La création de pages Internet dans le cadre de parcours individualisé : la place de la méthodologie dans l'apprentissage des langues". *Apprentissage des Langues et Systèmes d'Information et de Communication (Alsic)*, vol. 1, n° 2. pp. 147-154. http://alsic.u-strasbg.fr/Num2/boulon/alsic_n02-pra2.htm

[BrammertsKleppin02a]

Brammerts, H. & Kleppin, K. (2002a). "Conseils pratiques pour le tandem par Internet". In B. Helmling (dir.), *L'apprentissage autonome des langues en tandem*. Paris : Didier. pp.107-116.

[BrammertsKleppin02b]

Brammerts, H & Kleppin, K. (2002b). "Un site Internet sur l'apprentissage des langues en tandem, à l'usage des élèves, des professeurs et des parents". In B. Helmling (dir.), *L'apprentissage autonome des langues en tandem*. Paris : Didier. pp. 153-156.

[Brodin02]

Brodin, É. (2002). "Innovation, instrumentation technologique de l'apprentissage des langues : des schèmes d'action aux modèles de pratiques émergentes". *Apprentissage des Langues et Systèmes d'Information et de Communication (Alsic)*, vol.5, n° 2. pp. 149-181. http://alsic.u-strasbg.fr/Num09/brodin/alsic_n09-rec3.htm

[Naymark99]

Naymark, J. (dir.) (1999). *Guide du multimédia en formation - Bilan critique et prospectif*. Paris : Retz.

[Byram92]

Byram, M. (1992). *Culture et éducation en langue étrangère*. Paris : Hatier-Didier.

[Chanier98]

Chanier, T. (1998). "Hypertexte, hypermédia et apprentissage dans des systèmes d'information et de communication". In Chanier, T. & Pothier, M. (dir.), *Hypermédia et apprentissage des langues. Études de linguistique appliquée (ÉLA)*, n° 110. pp. 137-146.

[DemaiziereDubuisson92]

Demaizière, F. & Dubuisson, C. (1992). *De l'EAO aux NTF - Utiliser l'ordinateur pour la formation*. Paris : Ophrys.

[Demaiziere00]

Demaizière, F. (2000). "Former les formateurs. Nouveaux outils, nouvelles problématiques ?". In Duquette, L. & Laurier, M. (dir.), *Apprendre une langue dans un environnement multimédia*, Outremont (Québec) : Éditions Logiques. pp. 305-323.

[Demaiziere04]

Demaizière, F. (2004). "Ressources et guidage, définition d'un co-construction". In Develotte, C. & Pothier, M. (dir.), *La notion de ressources à l'heure du numérique. Notions en questions*, n° 8, Lyon : ENS Éditions. pp. 81-103.

[FoulinMouchon05]

Foulin, J.-N. & Mouchon, S. (2005). *Psychologie de l'éducation*. Paris : Nathan.

[Lancien04]

Lancien, T. (2004). *De la vidéo à Internet : 80 activités thématiques*. Paris : Hachette.

[Lancien98]

Lancien, T. (1998). *Le multimédia*. Paris : Clé international.

[LegrosCrinon03]

Legros, D. & Crinon, J. (2003). *Psychologie des apprentissages et multimédia*. Paris : Armand Colin.

[Lucchinacci99]

Lucchinacci, D. (1999). "L'intégration des TIC dans la séquence pédagogique en espagnol : le concept d'espace langue". *Apprentissage des Langues et Systèmes d'Information et de Communication (Alsic)*, vol. 2, n° 1. pp. 51-59.
http://alsic.u-strasbg.fr/Num3/lucchina/alsic_n03-pra1.htm

[Mariet82]

Mariet, F. (1982). "La formation d'une inculture : la vie économique et sociale selon les manuels de lecture de l'école élémentaire en France", In Mariet, F. (dir.), *Enseigner des cultures. Études de linguistique appliquée (ÉLA)*, n° 47. pp. 97-120.

[Pothier03]

Pothier, M. (2003). *Multimédias, dispositifs d'apprentissage et acquisition des langues*. Paris : Ophrys.

[Puren02]

Puren, C. (2002). "Perspectives actionnelles et perspectives culturelles en didactique des langues-cultures - vers une perspective co-actionnelle-co-culturelle". *L'interculturel. Les langues modernes*, n° 3. pp. 55-71.

[Salengros05]

Salengros, I. (2005). *Potentialités d'Internet en classe de Français Langue Étrangère - enseignement / apprentissage d'une dimension culturelle à l'École Nationale des Ponts et Chaussées*. Mémoire de DEA sous la direction de Françoise Demaizière, université Paris III Sorbonne Nouvelle.

[Sanchez02]

Sanchez, F. (2002). "Intégration d'un outil informatique dans l'enseignement du niveau intermédiaire d'espagnol à l'Université de Technologie de Compiègne". *Apprentissage des Langues et Systèmes d'Information et de Communication (Alsic)*, vol. 5, n° 2. pp. 209-229.
http://alsic.u-strasbg.fr/Num09/sanchez/alsic_n09-pra2.htm

[Vanel01]

Vanel, T. (2001). *Guide du cybercours*, vol. 1. Paris : Didier.

[Verreman01]

Verreman, A. (2001). "Une expérience de recherche sur Internet en classe de langue : propositions de modélisation didactique". *Apprentissage des Langues et Systèmes d'Information et de Communication (Alsic)*, vol. 4, n° 1. pp. 5-37.

http://alsic.u-strasbg.fr/Num7/verreman/alsic_n07-pra1.htm

Sites Internet

C dans l'air : <http://www.france5.fr/cdanslair/index.cfm>

France 5 : <http://www.france5.fr>

INA : <http://www.ina.fr>

Côté Profs : <http://education.france5.fr/coteprofs/>

À propos de l'auteure

Isabelle SALENGROS prépare une thèse à l'université Paris III. Ses recherches portent sur l'intégration d'Internet comme support pédagogique en classe de Français Langue Étrangère (cours en présentiel). Elle enseigne la langue et la culture françaises à l'École Nationale des Ponts et Chaussées (ENPC).

Courriel : isabelle.salengros@mail.enpc.fr

Adresse : Département de la Formation Linguistique, École Nationale des Ponts et Chaussées, Champs-sur-Marne, France.

Date de réception de l'article : 23 décembre 2005 ; date d'acceptation : 8 août 2006.



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

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