

# Enseignement / apprentissage du français et apprenants du secondaire : enjeux linguistiques, TIC, supports envisageables

---

▲ [www.adjectif.net/spip/spip.php](http://www.adjectif.net/spip/spip.php)



## **Pour citer cet article :**

Russo, Maria-Serafina (2012). Enseignement / apprentissage du français et apprenants du secondaire : enjeux linguistiques, TIC, supports envisageables. *Adjectif.net* Mis en ligne lundi 17 décembre 2012 [En ligne] <http://www.adjectif.net/spip/spip.php?article200>

## **Résumé :**

Cet article présente le résumé de la [thèse de M.-S. Russo](#) portant sur l'apprentissage des langues vivantes étrangères dans les établissements du secondaire en contexte italoophone, rédigée sous la direction de J.-P. Narcy-Combes et soutenue le 27 janvier 2011 à l'université Paris III.

## **Mots clés :**

Apprentissage des langues, Enseignement secondaire, Italie

---



## **1. Contexte de la recherche**

Quels facteurs prendre en compte afin de contextualiser efficacement l'enseignement/ apprentissage des langues en Italie ? Comment aborder l'approche du français au lycée ?

L'enjeu de notre thèse [1] – dont cet article se veut un compte rendu — est de réfléchir sur les pratiques de classe potentielles à mettre en place et de repérer (ou de créer) des supports utilisables à cet effet. Nous avons choisi un sujet de recherche proche de nos intérêts, dicté par notre goût pour les langues de spécialité et par notre curiosité envers les sciences. Nous avons envisagé, donc, la possibilité de les conjuguer dans un domaine plutôt insolite dans notre pays, choisissant une filière générale du secondaire (le lycée scientifique) garantissant, dans quelques sections, l'étude de l'anglais et d'une deuxième langue vivante étrangère.

L'attention constante portée aux TIC (Technologies de l'Information et de la Communication) dans le champ de la didactique des langues, conduisant aujourd'hui de nombreux praticiens à reconnaître la nécessité d'adopter des démarches impliquant l'exploitation des technologies numériques en milieu scolaire, nous a amenée à une tentative de conjuguer la mise en place de dispositifs d'apprentissage des langues avec l'organisation de séances portant sur l'approche du français scientifique dans les nombreux établissements de notre pays ne prévoyant pas encore l'adoption du CLIL (*Content and Language Integrated Learning*). Dans les paragraphes suivant, nous nous proposons de présenter le contenu du projet, son cadrage théorique et méthodologique, ses différentes étapes, les résultats du travail envisagé ainsi que les perspectives qu'il peut ouvrir.

## **2. Éléments de problématique**

Notre travail s'organise en deux parties. La première est consacrée au cadre théorique, dans le but de

déterminer le genre de connaissance sur lequel se fonde notre recherche d'après la question initiale suivante : « *serait-il possible d'envisager l'organisation de séances au cours desquelles l'apprenant, s'exprimant en français, se livre à des tâches susceptibles de le motiver, lui permettant de connaître le discours et le milieu d'action propres aux futurs professionnels dans le domaine scientifique et médical ?* ».

La partie introductive porte sur l'ancrage théorique de l'apprentissage des langues étrangères et de son évolution dans le temps, afin d'identifier les éléments les plus pertinents pour notre étude. Soulignons que les recherches concernant l'apprentissage des langues, même en milieu institutionnel, ont pu récemment bénéficier de l'apport de la linguistique et de la psychologie et que la didactique des langues évolue dans ce sillage, ne négligeant pas la centration sur l'apprenant, la prise en compte des exigences de celui-ci et des stratégies d'apprentissage qu'il utilise.

Les chapitres suivants montrent les avantages de l'apport des neurosciences dans les recherches en acquisition des langues. Les notions sur le fonctionnement cérébral ont déclassé notamment l'idée – source de nombreux préjugés – qu'au-delà d'un âge critique l'individu ne peut plus s'approprier une langue ; cela paraît bien remarquable, par rapport aux destinataires de notre recherche (adolescents captifs). C'est la raison pour laquelle, suite à la définition de l'apprentissage comme « *un ensemble de décisions relatives aux actions à entreprendre dans le but d'acquérir des savoirs ou des savoir-faire en langue étrangère* » (cf. Cuq 2003), nous examinons les dimensions psychologiques qui concernent ce processus et, ensuite, l'apprenant, notamment en contexte institutionnel et à la lumière de la perspective cognitiviste. Cela implique la mise en relief de du rôle capital joué par la mémoire, par l'attention, par la motivation, par les styles cognitifs (d'enseignants et apprenants) et par l'« apprentissage stratégique », même lors de l'apprentissage en contexte institutionnel.

Ces chapitres abordent aussi les avantages et les désavantages potentiels des interférences dues à la proximité de l'italien et du français, les effets de l'apprentissage de L2 liés à la connaissance du contenu disciplinaire (particulièrement importants, dans les langues de spécialité), le rôle central désormais accordé à l'apprenant au sein des situations de classe (« acteur social » et « vecteur d'apprentissage »), le concept d'« autonomie de l'apprenant », la diffusion de l'emploi des TIC dans l'apprentissage des langues, entraînant l'importance de la planification de projets communs entre « partie guidante » et « partie guidée ».

### **3. Cadre de référence et méthodologie**

Face à l'urgence de répondre aux défis posés par l'enseignement et par la modification du métier d'enseignant à l'heure actuelle, notre travail aborde ensuite l'histoire des méthodologies de l'enseignement des langues (surtout, le passage de l'approche communicative à la perspective actionnelle), le nouveau rôle social et sociocognitif attribué à l'enseignement et à l'enseignant et les nouvelles fonctions de ce dernier, en qualité de tuteur/médiateur dans le processus d'appropriation des connaissances de la part de l'apprenant.

Notre recherche s'inscrivant dans le cadre de l'enseignement/apprentissage du français dans les lycées scientifiques italiens, une réflexion concernant le travail proprement dit de l'enseignant de langues œuvrant dans les établissements du secondaire nous paraît nécessaire, de même que des observations de caractère psychopédagogique. L'emploi des TIC en milieu scolaire, toujours plus répandu, nous amène à réfléchir sur les postures des enseignants face à la classe et sur l'utilisation des dispositifs technologiques d'apprentissage en contexte institutionnel.

Notre travail poursuit tout en prenant en compte le parcours historique et l'état actuel de la recherche sur la didactique des langues de spécialité, relatif surtout aux publics à orientation scientifique. Compte tenu que les destinataires de notre expérimentation n'ont pas encore choisi leur filière universitaire, nous proposons l'appellation de « Français pré-Spécialisé » pour désigner le domaine d'études linguistiques le concernant. L'encadrement de l'objet de notre recherche requiert aussi une réflexion concernant les caractéristiques et les objectifs propres soit au Français de Spécialité qu'au français scientifique, les termes du français scientifique, les contenus/les publics à envisager dans des cours de français scientifique, le rôle/les implications de l'enseignant de français scientifique et quelques observations sur l'enseignement des langues de spécialité grâce à l'adoption du CLIL (ou ÉMILE, Enseignement d'une Matière Intégrée à une Langue Étrangère).

Nous mettons l'accent, enfin, sur l'approche par tâches, adoptée, à la lumière de la perspective actionnelle, dans notre travail de terrain. Nous considérons la notion de tâche — appartenant soit au domaine de la Recherche en Acquisition des Langues qu'à celui de la didactique des langues — tout en observant qu'à la base de cette définition il y a l'idée d'accomplissement d'actions, dans tous les domaines de la vie quotidienne. D'après Skehan 1998, Ellis, R. 2003 et Narcy 1997, la tâche est une activité authentique, faisant sens pour l'apprenant, que l'on réalise individuellement, en binôme ou en petit groupe en vue d'une production — le résultat de la tâche — permettant d'évaluer dans quelle mesure il y a eu apprentissage.

Cela nous paraît tout à fait en ligne avec la perspective actionnelle prônée par le *CECR* (cf. p. 15) et, donc, propédeutique à une réflexion sur la création des « tâches », sur l'organisation d'une séance autour d'une tâche, sur l'emploi de tâches et TIC dans les pratiques de classe et, enfin, sur la mise en place de dispositifs d'apprentissage opportuns. Cette introduction nous permet de justifier le choix de privilégier, notamment, des cyberquêtes et des « situations-problèmes » dans notre expérimentation, vu les nombreuses contraintes contextuelles, institutionnelles et temporelles constituant des obstacles à surmonter, à cause de notre condition d'enseignante invitée dans l'établissement concerné. Nous allons rendre compte, maintenant, de l'expérience de terrain proprement dite, qui s'est déroulée sur une année scolaire ; nous analyserons, ensuite, les principaux résultats constatés et les perspectives qu'ils pourraient ouvrir.

#### 4. Déroulement de la recherche

La deuxième partie de la thèse est réservée au cadre expérimental. Son premier chapitre est consacré à l'illustration de la « recherche-action » (Narcy-Combes 2005, Bertin *et al.* 2010), méthodologie adoptée pour notre recherche de terrain en tant que démarche susceptible d'aider les enseignants dans le repérage de moyens adéquats pour améliorer leurs pratiques, nécessitant un travail collaboratif sur un dispositif d'enseignement/apprentissage et une analyse critique des résultats obtenus pour réaliser un changement dans le système impliqué. La démarche a d'abord prévu un diagnostic du problème, une décision concernant les actions à mener et leur planification, une analyse des effets produits et une phase d'évaluation des résultats.

Notre recherche-action a été fondée sur l'utilisation de tâches, choisies/conçues selon le niveau des apprenants, liées surtout à des situations auxquelles les destinataires étaient susceptibles de se confronter dans la vie de tous les jours, dans le but de repérer les supports potentiellement appropriés pour la formation de futurs professionnels choisissant souvent, dans les années à venir, des études universitaires de filière scientifique. Nous présentons ensuite le compte rendu de notre travail de terrain. Précisons qu'il s'agit d'une recherche ancrée sur le terrain, agissant sur les situations de classe et sur la solution des problèmes (Narcy-Combes 2005), liée au contexte socioculturel dans lequel elle est menée, de même qu'à la personnalité et aux compétences des participants. Par conséquent, nous avons adapté les pratiques envisagées au contexte socioculturel concerné (lycée ouvert à de nombreuses initiatives culturelles, situé dans une ville industrielle de l'Italie du Nord, accueillant même des apprenants de la province), de même qu'aux nombreuses contraintes (scolaires, institutionnelles, temporelles) que celui-ci nous a imposées en qualité d'enseignante invitée.

Partant de l'hypothèse de recherche dérivant du cadre théorique (il s'agit, en réalité, d'une reformulation de la question initiale, cf. paragraphe 2), nous avons essayé d'identifier les besoins linguistiques potentiels des participants à travers des enquêtes préliminaires. Il s'agit de questionnaires différenciés, adressés à plusieurs catégories de destinataires compétents (lycéens/anciens lycéens, étudiants et spécialistes en disciplines scientifiques), ayant exprimé, à la lumière de leurs expériences scolaires et professionnelles en Italie et en pays francophones, les exigences et les *desiderata* potentiellement utiles pour la mise en place de cours de français et la création de supports appropriés, destinés aux établissements du secondaire considérés. Voici, dans le tableau suivant, les principaux résultats obtenus lors de l'enquête préliminaire et les façons de les prendre en compte dans le travail proposé :

Principaux résultats	Prise en compte dans le travail
Utiliser des supports modernes	Travail avec les TIC, notamment par le biais de l'ordinateur connecté à Internet

Principaux résultats	Prise en compte dans le travail
Variation du contenu des séances « traditionnelles » ; utilisation d'une méthodologie à l'avant-garde	Ne pas limiter les <i>input</i> linguistiques à l'histoire littéraire. Activités plus dynamiques, susceptibles de motiver les apprenants. Adoption de la recherche-action
Appréciation potentielle de sujets scientifiques/concernant le milieu professionnel futur	Proposer des tâches liées à l'actualité scientifique, visant à la compréhension de notices d'utilisation, concernant la résolution de problèmes, favorisant la connaissance du milieu d'action de professionnels dans le domaine scientifique
Appréciation potentielle de sujets actuels ou liés aux exigences quotidiennes	Proposer des tâches réalisées par le biais de documents authentiques/sites Internet, concernant des sujets potentiellement utiles dans la vie réelle
Attention aux exigences futures des étudiants en mobilité	Voir ci-dessus. Proposer des tâches entraînant à la prise de notes et à l'organisation d'exposés oraux

Tableau 1 : Principaux résultats de l'enquête et prise en compte dans le travail

La phase préliminaire a prévu, en outre, des entretiens avec les enseignantes de français titulaires dans l'établissement dans lequel s'est déroulée l'expérimentation, visant à encadrer les caractéristiques et les acquis préalables des participants. Les tâches à administrer (une trentaine) ont été choisies/conçues exprès par nous-même, compte tenu du niveau scolaire et linguistique des apprenants. Nous n'avons pas privilégié, donc, des sujets pointus requérant un niveau élevé de connaissances préalables, mais des thèmes liés à l'actualité scientifique et même à la vie réelle. Ceux-ci portaient surtout sur des événements récents d'intérêt collectif, dont l'année 2009 – celle de l'expérimentation — était très riche (« Année mondiale de l'astronomie », « Bicentenaire de la naissance de Darwin », « 400e anniversaire de l'utilisation astronomique du télescope de la part de Galilée », « Don du sang en tant que grande cause nationale en France », « Risque pandémique lié à la nouvelle grippe A H1N1 »), de même que sur l'écologie, sur la technologie appliquée à la vie de tous les jours, sur le volontariat au sein de la Croix-Rouge.

Les tâches sélectionnées ont été administrées, presque toujours, dans le laboratoire de langues multimédia ou dans l'une des salles d'informatique du lycée scientifique d'accueil. La population des destinataires était constituée d'apprenants francisant de 13 à 19 ans, fréquentant toutes les classes du lycée (de la 1e à la 5e), dont le niveau de connaissance en français se situait entre A1 et B2 du CECR. La taxonomie suivante nous a permis de classer les tâches proposées dans les groupes suivants, en fonction de leurs caractéristiques et des modalités prévues pour les exécuter :

1. Tâches fermées de production écrite impliquant des cyberquêtes ;
2. Tâches ouvertes de production écrite impliquant des cyberquêtes ;
3. Tâches ouvertes de production orale impliquant des cyberquêtes ;
4. Tâches ouvertes de production écrite n'impliquant pas de cyberquêtes ;
5. Tâches ouvertes de production orale n'impliquant pas de cyberquêtes ;
6. Tâches visant à remettre dans l'ordre/compléter un texte/des instructions ;
7. Tâches sous forme de « jeu informatique ».

L'organisation du travail de terrain a prévu, pour chaque tâche, des commentaires finals concernant la « Description et synthèse du support utilisé », l'« Objectif de la tâche », la « Nature, hypothèse d'acquisition et critères de réussite de la tâche », la « Description de la tâche, par rapport à son contenu et au type de « *output* » attendu », les « Résultats de la tâche », l'« Interprétation des résultats de la tâche », l'« Analyse des situations d'enseignement/apprentissage » et l'« Analyse des sites utilisés ». Selon les séances auxquelles ils ont participé, les apprenants ont exécuté les tâches individuellement, en binôme ou en petits groupes,

constamment surveillés par l'enseignante invitée, par la professeure titulaire et, souvent, en présence du technicien de laboratoire, d'une façon à stimuler la réalisation d'un travail favorisant l'acquisition de leur autonomie.

## 5. Principaux résultats : discussion, perspectives

Nous avons effectué l'analyse des données dans le cadre de la problématique choisie et des théories retenues (cf. Russo 2011). Le compte rendu détaillé des résultats obtenus nous a permis de relever qu'ils étaient, presque toujours, conformes à nos attentes et que les supports utilisés étaient enseignables et apprenables (compte tenu que, pour qu'il y ait réellement apprentissage, il faut combler la différence entre ce que l'apprenant connaît au préalable et ce qu'il pourra comprendre lorsqu'il aura appris, en collaboration avec un enseignant-tuteur : cf. Vygotski 1985). Grâce à l'élaboration des données obtenues par le biais du « questionnaire d'appréciation », la majorité des apprenants concernés nous a permis de valider dans l'ensemble, à travers le degré de satisfaction exprimé, notre hypothèse de recherche.

Vu que les résultats issus d'une recherche-action ne sont pas généralisés, mais contextualisés, il serait souhaitable d'envisager d'autres recherches du même genre dans des établissements du secondaire de filière scientifique, nous permettant d'obtenir plusieurs éléments de réponse afin de mieux encadrer les exigences d'étude des lycéens concernés, participants potentiels, dans les années à venir, à des projets universitaires d'échange en pays francophones, ou même futurs professionnels travaillant, pendant des périodes plus ou moins prolongées, dans le même contexte. La validation de notre hypothèse de recherche confirme, donc, les apports sur lesquels se fonde notre cadre théorique et implique une réflexion sur les avantages apportés par les tâches dans le processus d'apprentissage des lycéens. Le cas échéant, les résultats non conformes à nos attentes constitueraient une source d'observations sur la nécessité de modifier les tâches originales/les modalités d'exécution et de prévoir d'éventuelles activités de remédiation dans les classes de langue en objet.

En conclusion, nous affirmons que cette recherche-action a essayé de contribuer à la construction du savoir didactique, parce que les théories sur lesquelles nous nous sommes appuyée ont été validées et parce que, malgré les contraintes contextuelles et quelques pannes techniques occasionnelles, les apprenants ont réussi à exécuter des activités innovantes insérées parmi des programmes institutionnels préétablis. En montrant l'importance de l'approche de la langue de spécialité dans les filières du secondaire non professionnalisantes, en tant qu'instrument susceptible de motiver les apprenants, cette étude apporte des éléments de réponse significatifs pour un repérage meilleur des supports à adopter en contexte institutionnel et pour une mise en place adéquate des dispositifs d'apprentissage du français, en Italie, en s'appuyant sur les TIC.

## Références

- BÉRARD, E. (2009). « Les tâches dans l'enseignement du FLE : rapport à la réalité et dimension didactique » in : *Le français dans le monde — Recherches et applications : La perspective actionnelle et l'approche par tâches en classe de langue*, n° 45, p. 37-44, Paris, CLE International.
- BERTIN, J.-C., GRAVÉ, P., & NARCY-COMBES, J.-P. (2010). *Second-Language Distance Learning and Teaching : Theoretical Perspectives and Didactic Ergonomics*. Hershey, PA : IGI.
- BERTRAND, O et SCHAFFNER, I. - sous la direction de – (2008). *Le français de spécialité – Enjeux culturels et linguistiques*, Paris, Les Éditions de l'École Polytechnique.
- CATROUX, M. (2002). « Introduction à la recherche-action : modalités d'une démarche théorique centrée sur la pratique ». *Les Cahiers de l'APLIUT*. Mars 2002, volume XXI, n° 3, p. 9-19.
- CUSTERS, G., PÂQUIER, E., RODIER, C. (2004). *Internet 150 activités : Niveau intermédiaire avec corrigés*. Paris : CLE International (Le Nouvel entraînez-vous), 192 p.
- CUQ J.-P. et GRUCA I. (2008). *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Grenoble : PUG.

- ELLIS, R. (2003). *Task-based Language Learning and Teaching*, Oxford : OUP.
- GODARD, E. *et al.* (2006). *Les clés du nouveau DELF A2* . Barcelona : Barcelona Difusión, 135 p.
- GUICHON, N. (2006). *Langues et TICE – Méthodologie de conception multimédia* , Paris, Ophrys.
- KHREIM, J.-M. (2008). *Apport des Technologies de l'Information et de la Communication (TIC) sur la dénativisation d'apprenants arabophones de l'anglais langue étrangère 'dans un contexte syrien'*. Thèse de doctorat en didactique des langues : Paris III – Sorbonne Nouvelle.
- MONTAGNE-MACAIRE, D. « Didactique des langues et recherche-action ». In *Les Cahiers de l'Acedle*. 2007, no 4, p. 93-120.
- MOURLHON-DALLIES, F. (2008). *Enseigner une langue à des fins professionnelles*. Paris : Didier, 351 p.
- NARCY-COMBES, J.-P. (2005). *Didactique des langues et TIC : vers une recherche-action responsable*, Paris, Ophrys.
- NUNAN, D. (1989). *Designing Tasks for the Communicative Classroom*. Cambridge : Cambridge University Press.
- PUREN, C. « Variations sur la perspective de l'agir social en didactique des langues-cultures étrangères ». In *Fdlm – Recherches et applications*. Janvier 2009, no 45, p. 154-167.
- RUSSO, M.S. (2011). *L'enseignement/apprentissage du français au lycée scientifique en Italie. Pratiques de classe et création de supports appropriés*. Thèse de doctorat soutenue à l'Université Paris 3 – Sorbonne Nouvelle, sous la direction de J.-P. Narcy-Combes. Disponible sur <http://tel.archives-ouvertes.fr/tel-00752380> (dernière consultation : décembre 2012).
- SKEHAN, P. (1998). *A Cognitive Approach to Second Language Learning*, Cambridge : CUP.
- VYGOTSKI, L. (1985). *Pensée et langage*. Paris : Éditions Sociales.