

Développer un savoir faire collaboratif durable médiatisé par les TICS : le challenge

Revue Académique
des Études Sociales
et Humaines

Mme Leila Kara Mostefa (épouse Boussena)

Chargée de cours au département d'Anglais - Faculté des Lettres et Langues

Université de Chlef

e-mail : Leilakaraconst@yahoo.com

RESUME :

La technologie éducative fait l'objet d'un grand nombre de recherche. Pour nous, ce qui fait l'intérêt pédagogique d'une technologie c'est avant tout la pertinence des modèles d'apprentissage qu'elle permet de mettre en œuvre. L'usage des technologies permet le renouvellement des pratiques éducatives si l'intérêt premier est donné à la prépondérance du modèle pédagogique sur la technologie. Le modèle pédagogique que nous défendons valorise la Co-construction en contexte des connaissances et des compétences plutôt que la transmission de savoirs, décontextualisés et désincarnés. Ce modèle correspond aux assises théoriques que nous proposent les constructivistes actuels. L'intégration des TICS impliquent une remise en question importante des méthodes pédagogiques traditionnelles de même qu'une nouvelle définition du rôle de l'enseignant : celui-ci laisse son statut d'expert pour devenir un guide pilotant la démarche personnelle de l'étudiant. Le but derrière l'utilisation des TICES est d'enrichir et/ou compléter le présentiel des enseignements des langues étrangères et de faire évoluer la pédagogie et apporter une réelle plus value à cette pédagogie universitaire.

abstract

Educational technology is the subject of many researches. For us, what makes the educational value of technology is above all the relevance of learning models that can be implemented. The use of technology allows the renewal of educational practices if the primary interest is given to the pedagogical model over technology. The pedagogical value that we defend is the Co-construction of knowledge and competences in context rather than transmission of decontextualized and disembodied knowledge. This model corresponds to the theoretical foundations offered by the current constructivists. Integrating information and communication technologies involve a significant challenge for teachers who see their role changing: he leaves his expert status to become a guide helping and guiding students in the learning process. The purpose behind the use of information and communication technologies is to enrich and / or complement face to face teaching of foreign languages and to develop teaching and provide real added value to this university education.

La technologie éducative fait l'objet d'un grand nombre de recherche. Le fait d'introduire une dimension d'interaction sociale dans l'analyse des dynamiques par lesquelles de nouvelles compétences peuvent se construire chez l'individu a ouvert largement la voie à de nouvelles applications de la technologie. Je stipule que ce qui fait l'intérêt pédagogique d'une technologie c'est avant tout la pertinence des modèles d'apprentissage qu'elle permet de mettre en œuvre. Le choix fondamental ne se situe pas dans le fait d'opter pour telle technologie mais bien dans la décision de concevoir une séquence

ou un environnement d'apprentissage selon un modèle pédagogique conforme aux effets attendus sur l'apprenant.

Si nous acceptons ce paradigme de la prépondérance du modèle pédagogique sur la technologie, c'est par le biais de ces modèles et de leur évolution que nous saisirons le mieux la dynamique qui conduira, à travers l'usage des technologies, au renouvellement des pratiques éducatives. Une conception pédagogique qui s'inspire davantage des idées constructivistes permet d'éclairer d'un jour nouveau l'usage de certaines

technologies et en particulier celles qui supportent certaines formes d'interactions pédagogiques synchrone ou asynchrone.

Aujourd'hui, deux orientations se croisent pour offrir aux programmes d'enseignement des langues par les nouvelles technologies un visage nouveau. Les programmes actuels sont construits selon une logique de compétences dans laquelle le concept de situation se substitue à celui d'objectif. C'est à travers cette place qu'il accorde à la dimension socioculturelle que l'apprentissage par les nouvelles technologies rejoint les préoccupations du socioconstructivisme. Il s'inscrit en outre dans une perspective qui est à la fois cognitive et constructiviste qui valorise la co-construction en contexte des connaissances et des compétences plutôt que la transmission de savoirs, décontextualisés et désincarnés.

Ainsi pour l'enseignement par les TICES, l'enjeu est d'élaborer un programme qui repose sur des activités qui permettent une communication riche pour que les apprenants trouvent les moyens de s'exprimer et qui leur permettent de trouver leur chemin vers l'autonomisation/l'autonomie. La conception des tâches demeure un élément fondamental pour faire en sorte que les apprenants s'impliquent dans le type de négociation propre au développement des compétences chez l'apprenant. (Mackey (2006), Ellis (2004), Valier (1996).

Pour arriver à élaborer un programme qui pourrait correspondre aux assises théoriques que nous proposent les constructivistes actuels, il faut concevoir une structure souple tant au plan des contenus que des activités. Griggs, Carol et Bange (2004) affirment qu'on doit s'appuyer à la fois sur les caractéristiques du domaine, celles de l'apprenant et celles du contexte technique. Selon une telle conception, le rôle des activités de la classe est à la fois de fournir un contexte communicatif, dans lequel la négociation et la construction de liens fonction/forme, et de créer un cadre cognitif, où le travail est organisé rationnellement de manière à permettre un traitement complexe et approfondi des données. Récapitulant, les activités sont celles dont l'objectif à long terme est de disposer et de manière durable de savoir faire de communication, en développant chez l'apprenant des stratégies cognitives de communication et d'interaction, qui lui permettent un cheminement cognitive et métacognitive de la langue.

C'est exactement dans ce vaste mouvement socioconstructiviste contemporain qu'on place notre réflexion. L'introduction des nouvelles technologies

dans le milieu de l'enseignement a généré de nouvelles pratiques. L'utilisation de l'ordinateur, entre autre, dans l'enseignement des langues étrangères constitue l'une de ces pratiques. En fait notre réflexion gravite autour de deux axes. Tout d'abord celui de l'axe contrôle autonomie. Force nous est de constater que la tendance met de plus en plus l'accent sur l'autonomie. Les constructivistes favorisent un plus grand contrôle de l'apprenant sur ses processus d'apprentissage (autonomisation). Les technologies des communications pluridimensionnelles accentuent cette prise de contrôle individuelle (Lamy 2006).

Les théories constructivistes de l'apprentissage font l'objet d'intérêt accru de la part des enseignants et producteurs de matériel pédagogique dans le cadre de développement technologique. De nombreuses recherches tentent de démontrer que les technologies permettent une meilleure mise en œuvre des propositions constructivistes. Les trois aspects principaux du constructivisme et qui servent dans certains modèles théoriques pour la conception d'outils pédagogiques sont :

- 1/ les connaissances sont construites,
- 2/ l'apprenant est autonome et il est au centre du processus et,
- 3/ le contexte d'apprentissage joue un rôle déterminant.

Dans ce contexte, plusieurs chercheurs dans le domaine des TICES (Lamy (2006), Peraya (2005) affirment que l'apprentissage des langues étrangères exige une autonomisation très importante dans la réalisation des tâches collectives. Les travaux menés par d'autres chercheurs ont signalé l'importance de l'autonomie développée chez les apprenants. Les chercheurs Griggs (2005) et Iverson (2005) stipulent que l'autonomisation des apprenants sera favorisée par la mise de l'élève face à des situations complexes et significatives concrétisées par les activités et les tâches qu'il doit accomplir. Or, la question qui se pose est de comment concevoir les tâches pédagogiques pour aider les apprenants à prendre leur envol et assumer la responsabilité de leur propre apprentissage.

D'autre part, on postule que l'apprentissage repose sur un fonctionnement uni relevant de mécanismes cognitifs généraux, où les processus explicites et implicites, déclaratifs et procéduraux, s'articulent les uns aux autres. Je pars de la prémisse que ce type d'apprentissage ne peut se réaliser en dehors d'un contexte social et sans l'intervention et la collaboration de l'enseignant et des apprenants dans une interaction. Si on considère que l'apprentissage d'une langue est l'apprentissage d'un savoir faire,

celui-ci doit reposer sur le principe de communiquer pour apprendre à communiquer. Il ne convient plus d'envisager le travail de l'apprenant en termes d'exercices d'apprentissage uniquement, mais aussi en terme de sa participation active dans des interactions multiples et le rôle important de ces dernières dans la construction des savoirs. La démarche d'appropriation personnelle de l'apprenant prendra appui sur ses ressources cognitives et affectives tout en subissant l'influence des interactions sociales de l'environnement d'apprentissage.

L'utilisation des nouvelles technologies permet, à mon sens, d'atteindre ces objectifs. Le succès du blog, par exemple, comme outil de communication sur Internet conduit à s'intéresser de plus en plus à ses caractéristiques sémiotiques et pragmatiques et à ses potentialités, dans le cadre de l'enseignement des langues étrangères. Il est ici question de l'utilisation d'un blog collectif par des étudiants d'Anglais ou de Français. L'objectif est de montrer que l'écriture régulière sur le blog permet une réflexion des étudiants sur leur pratique et peut susciter un conseil ou feedback collégiale entre eux.

Concernant la communication synchrone, le 'clavardage' qui est un dialogue écrit en direct permet aux étudiants de développer le goût de communiquer, de lire et d'écrire en utilisant un outils à la mode. Beaucoup d'activités peuvent être développées à partir du clavardage comme la création de contes collectifs, la reconnaissance des mots de vocabulaire, et des mots de même famille, des activités sur des thèmes libre etc.

IL est certain que toutes ces pratiques sont innovantes et rompent avec le traditionnel enseignement qui est encore trop souvent conçu comme un transfert de connaissances de celui qui sait (l'enseignant) vers celui qui ne sait pas (l'apprenant). Vision caricaturale, certes, mais encore prédominante ! De ce fait, c'est à nous enseignants et institution d'accepter de changer notre vision et notre philosophie de l'enseignement. L'intégration des TICs impliquent une remise en question importante des méthodes pédagogiques traditionnelles de même qu'une nouvelle définition du rôle de l'enseignant : celui-ci laisse son statut d'expert pour devenir un guide pilotant la démarche personnelle de l'étudiant.

Une fois ce changement accepté, il nous faudrait élaborer une stratégie de développement dans le cadre de la mise en place d'un environnement technologique pour appuyer l'enseignement des langues dans notre

institution. Concrètement, on pourrait commencer par la sensibilisation des enseignants à ces nouvelles pratiques en leurs offrant une formation aux TICs pour ceux qui ont en besoin. On pourrait aussi penser à l'implantation d'une plateforme de gestion de cours asynchrone en premier lieu. Une plateforme de gestion de cours asynchrone est un outil informatique web permettant de soutenir un enseignement. Cette plateforme nous offrirait les fonctionnalités les plus courantes : calendrier d'activités, dépôt de document, annonces, forum de discussion, création d'exercices et suivi des étudiants etc.

Il est sur que chaque action prise dans ce sens doit être mûrie et travaillée de sorte que sa construction puisse enrichir et/ou compléter le présentiel des enseignements des langues étrangères. Il ne s'agit donc pas de prétendre pouvoir dire aux enseignants « ce qu'ils doivent faire », mais d'utiliser les TICs pour faire évoluer la pédagogie et apporter une réelle plus value à cette pédagogie universitaire, d'ou le challenge !

Bibliographie

1. Carol (R.), (P.) Griggs & (P.) Bange. (2004). Analyse du travail cognitif des apprenants dans un exercice en classe de langue. Cahiers du français contemporain 9. 155-172.
2. Ellis, R. (2004). Learner Uptake in Communicative ESL Lessons. Language Learning. Vol n° 51, pp, 281-318.
3. Griggs, P. (2000). Rôle des Stratégies des Apprenants dans des Tâches Communicatives Réalisées en Binômes. In (J.) Billiez, (C.) Foerster & (D-L) Simon. La didactique des langues dans l'espace francophone: Unité et diversité. Grenoble, Actes du 6e Colloque International ACEDLE. 161-170.
4. Griggs, P. (2005). Assessment of the Role of Communicative Tasks in the Development of Second Language Oral Production Skills". In (A) Housen & (M.) Pierrard (eds.). Investigations in Instructed Second Language Acquisition. Brussels, Mouton De Gruyter. 407-432.
5. Griggs, P. (2005). Assessment of the Role of Communicative Tasks in the Development of Second Language Oral Production Skills. In (A) Housen & (M.) Pierrard (eds.). Investigations in Instructed Second Language Acquisition. Brussels, Mouton De Gruyter. 407-432.
6. Griggs, P., Carol, R., & Bange, P. (2002). La Dimension Cognitive dans l'Apprentissage des Langues Etrangères. Revue française de linguistique appliquée 7/2. 17-30.
7. Iverson, M.K. (2005). E-learning Games; Interactive Learning Strategies for Digital Delivery.
8. Lamy, M.N. (2006). Conversations Multimodales, l'Enseignement-Apprentissage de l'Oral à l'Heure des Ecrans Partagés. In Le Français dans le Monde Recherches et Applications. Les Echanges en Ligne dans l'Apprentissage et la Formation, Vol n° 40, pp 129-138
9. Lamy, M.N. (2004). Oral Conversations Online : Redefining Oral Competence in Synchronous Environments. In recall: International Journal on Technologies and Language Learning, Vol 16, n°2, pp 520-538
10. Pica, T. & Doughty, C. (2006). The Impact of Interaction on Comprehension. TESOL Quaterly, 21, 737-758.
11. Pica, T. (1996). Do Second Language Learners Need Negotiation? International Review of Applied Linguistics, 34,1-21 .
12. Van Lier (L.). 1996. Interaction in the Language Curriculum : Awareness, Autonomy and Authenticity. Harlow, Longman.

-
- EFL teachers'. IN Gelce ? Murcia (ed), Teaching English as a Foreign Language. (3rd ed). (pp. 187-203). Boston. Heinle&Heinle.
- 17 - Goodman, K. (1988). 'The reading process'. In Interactive Approaches to Second Language Reading. Carrell, Devine and Eskey (eds). New York: CUP (pp.11-21).
- 18 - Harmer, J. (1983). The Practice of Language Teaching. London : Longman.
- 19 - Hatch, E & Brown, C. (1995) Vocabulary, Semantics and Language Education. Cambridge.
- 20 - Krashen, S. and Tenell, T. (1983). The Natural Approach : Language Acquisition in the Classroom. Oxford. Pergamon.
- 21 - Lado, R. (1962). Language Testing. New York : Mc-Graw-Hill Book.
- 22 - Laufer, B. (1988) «The concept of 'synforms' (similar lexical forms)» In Vocabulary Acquisition : Language and Education.2 (2), 113-132.
- 23 - Lewis, 1993 In Coady & Huckin, T. 1997 Second Language Vocabulary Acquisition. C.U.P (pp. 196)
- 24 - Nunan, D (1991). Designing Tasks for the Communicative Classroom. UK.CUP.
- 25 - Nuttall, C. (1982). Teaching Reading Skills in a foreign Language. London Heinemann Educational Books.
- 26 - Nuttall, C. (1996). Teaching Reading Skills in a Foreign Language. Macmillan. : Heinemann. Rivers, W.M. (1968). Teaching foreign Language Skills. USA : The Universit of Chicago Press.
- 27 - Schwartz, Robert, M. & Taffy Raphael (1985)' Concept of definition : AKey to improving students' vocabulary. 'Reading Teacher, 39 (2), 198-205. (EJ325-191).
- 28 - Smith, F. (2004). Understanding Reading. (6th Edition). Mahwah, N.J. Earlbaum.
- 29 - Widdowson, H. G. (1980). Exploration in Applied Linguistics. Oxford University Press.
- 30 - Widdowson, H. (1997). Needs Analysis : State of Art. School of Education. Manchester University.
- 31 - Wilkins, D.A. (1972). Linguistics in Language Teaching. London : Edward Arnold. (Publishers). Ltd.