

LES SUPPORTS MULTIMEDIAS ET LA VALORISATION DU TRAVAIL DE L'ENSEIGNANT DE LE

Katia Ferreira Fraga – UERJ

Les supports multimédias constituent une ressource de plus en plus utilisée dans l'enseignement / apprentissage des langues. Des questionnements sur l'impact de ces outils sur le travail des professeurs et étudiants ont amené les spécialistes en didactique des langues à jeter un regard plus attentif sur les expérimentations dans les environnements éducatifs. À fin de vérifier les modifications opérées dans l'univers de la classe de langue, nous avons enregistré des cours où les enseignants utilisaient différentes ressources (vidéo, internet et manuel de langues). Prenant comme point de départ les formes classiques de l'enseignement en milieu institutionnel, « où presque tout échappe à l'enseignant : depuis les contenus à enseigner (instructions officielles, programmes et manuels) jusqu'aux modes d'évaluation en passant par les *circonstances* (groupes, lieux, heures, etc.) » (DABÈNE, 1990), nous avons analysé les obligations professionnelles d'un professeur de langues lors de l'utilisation des nouveaux supports.

Selon CIGUREL (1996), il y a un contrat pédagogique qui règle le fonctionnement de la classe et auquel les participants de cette interaction sont soumis. En ce qui concerne l'enseignant, Cigurel lui attribue trois fonctions fondamentales : a) la fonction d'informer : c'est lui qui est censé posséder un certain savoir qu'il doit transmettre aux apprenants ; b) la fonction d'animer l'interaction : c'est lui qui gère les prises de parole, qui suggère les thèmes à discuter, qui propose les activités, etc ; c) la fonction d'évaluer : c'est lui qui fait les corrections, qui évalue positivement ou non les productions des apprenants. Si ces fonctions-là continuent d'exister dans les classes « multimédiatiques », nous avons constaté qu'elles présentent des différences.

1) L'Enseignant-Animateur :

Dans les classes où le professeur se sert des documents vidéo, nous constatons que la prise de parole ne passe pas par le contrôle de l'enseignant. Celui-ci peut même diriger ses questions vers un étudiant ou un autre, mais le pouvoir des images fait surgir chez l'apprenant l'envie de participer aux échanges communicatifs indépendamment de la gestion du professeur. La dynamique conversationnelle ne suit pas le schéma pédagogique typique - question-réponse-évaluation - et s'approche un peu d'une conversation amicale quotidienne.

Quand la classe se passe au laboratoire d'informatique, la gestion des tours de parole des étudiants est plutôt liée à la manipulation de l'ordinateur, aux problèmes d'accès à un site, etc. On dirait qu'il s'agit d'un discours sur le « faire » : les étudiants rapportent ce qu'ils ont pu faire ou ce qu'ils n'ont pas réussi à faire et l'enseignant est là comme un tuteur qui accompagne l'action de son groupe-classe. Nous voyons donc que la production d'énoncés apparaît comme un moyen d'aboutir à la réalisation d'une tâche et non à l'utilisation de la langue étrangère tout simplement ; celle-ci devient un moyen pour apprendre à faire quelque chose et non l'objet à apprendre.

2) L'Enseignant – Connaisseur :

Le professeur de langues est censé d'abord maîtriser la langue cible sous l'aspect linguistique, pragmatique et culturel. Ensuite, on s'attend à ce qu'il maîtrise aussi le savoir-faire, c'est-à-dire qu'il sache transformer ses connaissances en objet d'enseignement/apprentissage. Il doit savoir quoi enseigner, comment l'enseigner et à quel moment le faire. Il doit faire preuve de la didactisation des savoirs. Et tout au long de son travail, il doit créer des conditions pour les échanges communicatifs, noyau de l'apprentissage de langues. Dans toutes les classes enregistrées nous avons rencontré cette caractéristique du travail du professeur, mais c'est dans les classes où les enseignants ont utilisé les supports multimédias qu'un nouveau savoir leur a été exigé : la maîtrise de l'outil (vidéo ou ordinateur) ou, au moins, une connaissance minimale pour faire démarrer les activités parce qu'en fait, la plupart des étudiants dominent ce genre d'outil et se sentent quelquefois bien motivés quand ils peuvent « aider » leurs enseignants.

3) L'Enseignant-Évaluateur :

L'appréciation que fait le professeur sur la production discursive des étudiants est fondamentale pour le progrès de leur acquis. C'est à partir des commentaires et des corrections que les apprenants pourront construire leur grammaire interne de la langue cible.

C'est sur la fonction d'évaluer que nous avons aperçu une plus grande transformation de la dynamique de classe lors de l'utilisation des supports multimédias. En ce qui concerne la vidéo, la correction des énoncés des étudiants n'était faite que rarement étant donné que le débat serait interrompu si l'enseignant coupait la parole des participants à chaque faute commise. Évidemment, l'objectif de l'utilisation des

documents vidéo ne portait pas sur la correction linguistique mais plutôt sur la connaissance du contexte culturel français.

Dans le laboratoire d'informatique, l'évaluation présente un nouvel aspect parce l'enseignant évalue des « actions » et non des discours. En fait, l'évaluation sur la langue est faite par les sites ou les logiciels utilisés et les interventions de l'enseignant visent généralement les démarches qui permettront à l'étudiant d'exploiter le matériel travaillé. C'est à travers l'interaction avec la machine que l'apprenant aura accès aux réponses des exercices. Ces observations relèvent de l'utilisation des sites auto-correctifs sur Internet mais nous repérons que l'utilisateur des centres d'auto-apprentissage ou des formations à distance ont besoin d'un moment de contact avec le tuteur/professeur pour recevoir le feedback nécessaire pour construire son savoir. Ce qui est indéniable face aux nouvelles technologies, c'est que l'apprenant devient plus intégré et plus responsable dans le processus d'évaluation.

Notre recherche nous a permis d'ajouter aux fonctions de l'enseignant définies par Dabène et Cicurel une quatrième fonction qui a été oubliée et qui, pourtant, nous semble être la plus importante : la responsabilité de planifier les activités.

4) L'Enseignant –Planificateur/Concepteur :

L'enseignement de langues dans un contexte institutionnel cache assez souvent une caractéristique importante de la profession enseignante : celle de préparation des cours. On a généralement l'impression que tout est préparé et « donné » au professeur, c'est-à-dire, il lui faut tout simplement ouvrir le manuel à la page X et faire son cours. Le travail de préparation des cours, d'analyse du temps à dépenser avec une activité, de l'élaboration d'exercices ou d'activités pour reprendre un contenu pas très bien acquis, enfin tout ce qui n'est pas présent lors de la rencontre interactionnelle reste invisible et par conséquent n'est pas valorisé.

L'utilisation des supports multimédias a changé cet aspect de la profession à partir du moment où les apprenants se rendent compte que le matériel utilisé ne fait pas partie d'un livre déjà écrit. Bien au contraire, la plupart du temps, les documents utilisés ne sont pas des documents créés à des fins pédagogiques. C'est à l'enseignant de choisir des contenus et des thèmes, organiser le cours à partir des propositions de tâches d'apprentissage, mettre en place des débats, etc. C'est le savoir-faire de l'enseignant qui permet de mettre à disposition des apprenants un matériel d'accès libre susceptible de

produire du sens et des connaissances dans la langue cible. Cela exige que l'enseignant anticipe les difficultés, apporte les informations, prépare des activités qui génèrent de l'apprentissage.

D'après KAZERONI (2004), une *tâche d'apprentissage* (TA) est «un travail implicite ou explicite sur l'objet langue-culture » et peut se décomposer en trois phases :

- a) une pré-tâche : où l'apprenant est exposé à des « *nouveautés* qu'il aura à manipuler » lors de la réalisation de la tâche elle-même ;
- b) la tâche : un travail à réaliser
- c) la post-tâche : où l'on exige de l'apprenant qu'il fasse preuve de son apprentissage à partir d'une production orale ou écrite.

C'est au professeur de définir l'objectif de la TA, son contenu (linguistique, culturel,...), la focalisation envisagée (sur la forme, sur le sens) et les supports. En ce qui concerne les TA, les environnements informatiques offrent deux possibilités différentes à l'enseignant : des environnements fermés (comme ceux qui ont été observés dans notre recherche ou ceux des cédéroms) qui ne permettent pas d'ajout de tâches de la part de l'enseignant et des environnements ouverts qui ne sont pas forcément conçus pour l'enseignement/apprentissage mais qui permettent à l'enseignant de construire et de créer ses propres TA en fonction de ce qu'il désire travailler avec son groupe-classe.

Notre recherche nous a permis de constater que la réticence de certains professeurs à l'utilisation des supports multimédia ne provient pas d'un manque de guidage que ces outils offriraient par rapport au guidage proposé par les manuels. Ce n'est pas non plus de son incapacité à produire des TA : cela fait partie de son savoir-faire depuis la méthode traditionnelle de traduction-version. L'hésitation résulte du fait que les enseignants ne connaissent pas très bien toutes les possibilités que les nouveaux outils peuvent leur offrir au moment de concevoir des TA. Ce n'est qu'un problème opérationnel. Si les enseignants deviennent de vrais usagers des nouvelles technologies, nous aurons des professionnels plus autonomes dans le marché puisqu'ils pourront concevoir des TA adaptées à leur public et par conséquent leur travail sera plus valorisé.

L'émergence des outils multimédias depuis quelques années a diffusé une impression erronée que l'enseignant perdrait son importance dans le processus d'apprentissage. Notre recherche nous a permis d'affirmer que ces outils-là viennent justement valoriser le professionnel de l'éducation parce qu'ils lui offrent l'autonomie nécessaire pour

établir une adéquation entre les besoins des étudiants et les exigences pédagogiques qui favorisent l'apprentissage.

Bibliographie :

CICUREL, F., DABÈNE, L. *Variations et Rituels en Classe de Langue*. Paris : Didier, 1990

FRAGA, Katia. *O Gênero Aula de Língua Estrangeira e as Novas Tecnologias : Mudanças e Acomodações*. Tese de Doutorado defendida em abril de 2005, Universidade Federal Fluminense

KAZERONI, Abdi. La Construction d'une Tâche d'Apprentissage d'une Langue Étrangère dans des Environnements Informatiques, in *Usages des Nouvelles Technologies dans l'Enseignement des Langues Étrangères*. ELA n°134, Paris : Didier Érudition, 2004