

LE CHANGEMENT DU RAPPORT DE L'HOMME AU MONDE

Eliane Lousada – Alliance Française de São Paulo

Dans les dernières décennies, on a pu assister à un développement rapide et bouleversant des différents rapports que l'homme entretient avec le monde qui l'entoure. Ainsi, les moyens traditionnels de médiation avec le monde se sont profondément modifiés notamment après l'avènement d'internet. Réunissant plusieurs supports tels que journaux, magazines, chaînes de télévision, textes littéraires, chansons, etc. internet permet le contact avec divers genres de textes¹ qui ne pouvaient pas auparavant être trouvés si facilement partout, surtout quand il s'agissait d'une langue étrangère. Jacques Chirac a même affirmé, dans une conférence de l'Unesco, qu'*à travers les TIC² chacun a accès comme jamais à la polyphonie des cultures du monde³*.

Ce développement rapide des TIC a bien évidemment atteint le monde de l'éducation et surtout celui de l'enseignement-apprentissage des langues étrangères (LE), étant donné la facilité d'accès à d'autres manifestations culturelles du monde globalisé qu'elles permettent. Pluralité de cultures, de supports, de genres textuels, de discours : voici quelques éléments qui constituent la richesse linguistique à laquelle l'on peut avoir accès à travers les TIC et qui justifient pleinement qu'on s'en serve pour l'enseignement-apprentissage des LE.

On pourrait cependant se demander jusqu'à quel point la réflexion sur l'usage des nouvelles technologies et le développement humain qui pourrait les mettre en pratique ont pu accompagner cette évolution. Cette préoccupation est d'autant plus pertinente que les apprenants ont eux aussi participé à cette évolution et manifestent donc leurs attentes et exigences par rapport à l'usage de ces outils de plus en plus courants pour eux, aussi dans une salle de classe. Dans ce contexte, le professeur n'est plus le seul pourvoyeur du savoir et doit donc retrouver une nouvelle place dans le processus d'enseignement-apprentissage.

¹ Selon Bakhtine (1953/1997) à chaque type d'activité humaine qui implique l'usage de la langue correspondent des énoncés particuliers, les genres du discours. Cette notion a été reprise par Bronckart (1997), qui a proposé le terme genres de textes.

² Nouvelles technologies de l'information et de la communication.

³ Alliances : le magazine de l'Alliance Française dans le monde. (décembre 2001, n. 38)

C'est dans cette perspective que s'inscrit cet article : comment envisager les rapports entre les hommes et les nouvelles technologies dans le cadre de l'enseignement-apprentissage du FLE ? Autrement dit, comment former les enseignants à les intégrer dans leurs pratiques de classe sans pour autant délaisser le parcours d'apprentissage proposé par l'école et/ou le manuel ?

Nous présenterons tout d'abord le cadre théorique qui sous-tend cet article. Ensuite, nous aborderons les caractéristiques de quelques supports que l'on peut faire entrer dans la classe grâce aux TIC et nous indiquerons quelques lignes qui pourront permettre d'intégrer ses supports dans un cours, sans perdre de vue ses objectifs.

Cadre théorique

Nous présenterons dans cette partie quelques notions théoriques fondamentales sous-jacentes à l'utilisation de différents supports dans un cours.

La séquence didactique (SD) peut être définie comme un ensemble d'activités organisées de manière systématique autour d'une activité langagière. Elle comprendrait, ainsi, toutes les activités conçues pour permettre le travail sur un genre de texte⁴ (SD monogénérique) ou sur un thème (SD monothématique) (Rojo, 2000). La SD doit permettre, quel que soit son objet (un thème ou un genre), le développement des trois types de capacités langagières mobilisées lors de la production de textes : capacités d'action, capacités discursives et capacités linguistico-discursives (Dolz et Schneuwly, 1998 ; Dolz, Pasquier et Bronckart, 1993).

Selon Bronckart (1997) et Schneuwly (1994), lorsque l'on interagit dans les situations de la vie quotidienne, on le fait au travers de textes, produits par la combinaison des trois types de capacités langagières mentionnées ci-dessus et définies par la suite.

Les capacités d'action concernent la mobilisation des représentations du producteur du texte par rapport au contexte de production, c'est-à-dire, comment le locuteur envisage le contexte de production (Qui parle ? Quel est son rôle social ? A qui parle-t-il ? Quel est

⁴ Le genre de texte peut être défini comme des types stables d'énoncés caractéristiques des différentes sphères de l'activité humaine (Bakhtine, 1997/1953).

son rôle social ? Dans quelle institution ? Avec quel(s) objectif(s) ? Quand ?⁵ et quels effets ces représentations produisent sur son texte. Les capacités discursives concernent les opérations d'organisation textuelle du texte à produire, du choix d'un ou de plusieurs types de discours (impliqué ou autonome par rapport à la situation de communication⁶) et du choix du mode d'organisation séquentielle (séquences descriptives, descriptives d'actions, narratives, argumentatives, explicatives, dialogales)⁷. Finalement, les capacités linguistico-discursives pourraient être comprises comme étant celles qui déterminent les aspects linguistiques à être utilisés dans le texte, que ce soit au niveau de la cohésion textuelle ou au niveau des opérations énonciatives. Autrement dit, la réalisation des actes de parole, les aspects grammaticaux, lexicaux et même de prononciation interviendraient à ce niveau-là.

Ces trois capacités langagières, selon Dolz et Schneuwly (1998), sont à l'origine de toute production textuelle. C'est à travers la combinaison de ces trois capacités que l'agent producteur (le locuteur) peut produire son texte, que ce soit en langue maternelle ou en langue étrangère. Ainsi, la maîtrise de ces trois capacités langagières devrait être l'objectif de tout apprentissage de langue et c'est pourquoi il faudrait les prendre en compte au moment de déterminer les objectifs d'apprentissage des SDs.

Deux autres notions théoriques importantes à prendre en compte sont celles de tâche et d'acteur social. Selon le cadre européen commun de référence (2001), les apprenants doivent être vus en tant qu'acteurs sociaux ayant des tâches à effectuer à travers l'usage de la langue. Ainsi, dans la perspective actionnelle, les apprenants agissent en langue étrangère pour accomplir des tâches dans le monde réel.

C'est à partir de ce cadre théorique que n'importe quel support, activité ou tâche peut être intégré(e) dans la salle de classe : il s'agit de faire en sorte que l'apprenant soit capable d'utiliser ces trois capacités pour comprendre ou produire un texte (oral ou écrit) en langue étrangère. Pour y arriver, le professeur doit concevoir des SDs où il combinera un ou plusieurs thèmes, un ou plusieurs genres de texte, plusieurs supports et plusieurs tâches à accomplir par les élèves.

⁵ Nous présentons ici une version simplifiée du contexte de production tel qu'il a été défini par Bronckart. Pour la version plus complète, voir Bronckart, 1997.

⁶ Pour une explication plus complète des types de discours, voir Bronckart, 1997

⁷ Pour une explication plus complète des séquences, voir Bronckart, 1997.

Nous verrons par la suite comment l'enseignant peut construire son cours de manière à articuler le(s) manuel(s) didactique(s), l'enseignement des capacités langagières, le travail sur un genre de texte (Lousada, 2002 a et b) et la prescription de tâches aux apprenants à partir de plusieurs supports, tout cela organisé dans le cadre d'une séquence didactique.

Les différents supports et la cohérence du cours

Lorsque l'on intègre différents supports à un cours, il est souvent facile de perdre de vue ses objectifs et que les différents supports deviennent plus importants que le cours. C'est pourquoi il est important de veiller à ce que les objectifs du cours soient maintenus : les différents supports devront permettre d'y arriver, sans être pourtant extérieurs au cours.

C'est en fait la séquence didactique qui permettra d'intégrer les différents supports, tout en assurant la cohérence du cours. La séquence didactique n'est pas donnée par le manuel – qui n'intègre pas tous ces supports – mais conçue par le professeur, en fonction des objectifs du manuel. Elle peut donc contribuer à l'autonomie du professeur, étant donné qu'il fera partie du processus de construction des outils d'apprentissage. Il ne s'agit plus du professeur répétiteur, caractéristique des méthodologies béhavioristes.

L'élément de liaison qui guide la séquence didactique est, bien évidemment, l'objectif du cours et de la SD. Ce sont les différents objectifs qui permettront ainsi la liaison entre le manuel adopté et les différents supports que l'on veut intégrer dans son cours.

Différents supports - différents atouts

L'intégration de différents supports dans un cours ne peut se faire cependant sans la prise en compte des caractéristiques de chaque support. C'est l'analyse des potentialités des supports qui pourra contribuer à déterminer quel support, quand et comment l'utiliser.

Voici un tableau qui présente certaines caractéristiques de quelques supports, du texte littéraire aux différents supports trouvés sur internet⁸, en passant par la chanson et le document audiovisuel.

Texte littéraire	Document audiovisuel (MAV)	Site internet	Chanson
<ul style="list-style-type: none"> • Document authentique • Présente une certaine vision de la société (miroir de la société) • Moyen d'accès à la compréhension de formes culturelles différentes • Véhicule les aspirations des êtres humains (atemporelles) • N'est pas périssable (<i>Blondeau, Allouache, Né, 2004</i>) 	<ul style="list-style-type: none"> • Document authentique • Richesse de l'image mobile • Informations culturelles et sociales diverses • Appartient à divers genres de textes: journal télévisé, émission de variétés, feuilleton, publicités, etc. <p>(<i>Lancien, 2004; Compte, 1993</i>)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Document authentique • Grand nombre de domaines: vie quotidienne, culturelle, politique, loisirs, etc. • Variété de genres, de supports et de discours: on y trouve plusieurs supports différents: de la télé au cinéma; du journal au magazine; etc; plusieurs genres différents: du journal au journal intime; de la lettre à la carte d'anniversaire; par conséquent, plusieurs discours. • Permet l'accès à plusieurs sources d'information, actuelles ou non <p>(<i>Lancien, 2004</i>)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Document authentique • Document sonore (parfois visuel: clip) • Véhicule des informations culturelles et sociales diverses

⁸ Comme nous l'avons déjà mentionné, internet donne accès aux plus variés supports, du texte littéraire aux petites annonces, ayant même contribué à l'émergence de nouveaux genres textuels.

Tous ces supports peuvent avoir diverses fonctions dans le cours. Compte nous présente trois de ces fonctions⁹ :

- Le document peut avoir une fonction illustrative, c'est-à-dire qu'il va montrer ce que l'enseignant ne peut pas et éviter ainsi quelques explications verbales.
- Il peut également avoir une fonction déclencheur. Dans ce cas-là, le document va éveiller la curiosité et pousser l'élève à analyser le document et à réaliser une série d'activités dont il est le centre.
- Il peut, finalement, avoir une fonction moteur, ce qui consisterait en son usage en dehors de l'étude du document lui-même. Il serait le moteur d'un travail sur le thème qu'il présente ou sur son genre.

De toute façon, que ce soit avec une fonction illustrative, déclencheur ou moteur, le différent support contribue sans nul doute à changer la dynamique du cours et à exposer l'apprenant à des extraits d'usage réel de la langue cible.

Pour la pluralité de supports dans l'enseignement-apprentissage des LE

Intégrer les différents supports, et notamment les TIC, dans les pratiques déjà acquises de l'enseignement apprentissage est une question tout à fait inévitable, vu que l'avènement de ces nouvelles technologies a déjà changé les rapports de l'homme au monde, au savoir et à l'information. C'est pourquoi, à notre avis, la problématique de leur usage se situerait beaucoup plus au niveau de la conception de séquences didactiques de manière à les utiliser à bon escient, sans perdre de vue les objectifs pédagogiques qui sont au sein du métier d'enseignant.

L'enseignement-apprentissage ne pourrait que gagner avec cette intégration, car les cours seraient non seulement plus dynamiques, mais surtout plus proches du monde réel, de la vie quotidienne des apprenants. On serait ainsi tout à fait dans le cadre fixé par la perspective actionnelle, dans laquelle les apprenants sont de vrais acteurs sociaux qui

⁹ Cet auteur parle de ces fonctions par rapport au document audiovisuel. A notre sens, ces trois fonctions peuvent être valables pour tous les supports présentés dans cet article.

accomplissent des tâches dans un monde réel, de plus en plus accessible dans des situations d'apprentissage exolingues¹⁰ depuis l'intensification de l'usage d'internet dans les salles de classe.

Il nous semble donc que cette réflexion sur la variation de supports pour atteindre différents buts éducatifs se présente désormais comme essentielle dans le monde actuel où les progrès technologiques sont quotidiens.

BIBLIOGRAPHIE

- BAKHTIN, Mikhaïl. O problema dos gêneros do discurso. In : M. BAKHTIN. *Estética da criação verbal*. São Paulo : Martins Fontes, 1997/1953. p. 279-287.
- BLONDEAU, Nicole ; ALLOUACHE, Ferroudja ; NE, Marie-Françoise. *Littérature progressive du français*. Paris : CLE international, 2004.
- CADRE EUROPÉEN COMMUN DE RÉFÉRENCE POUR LES LANGUES. Paris : Didier, 2001.
- COMPTE, Carmen. *La vidéo en classe de langue*. Paris : Hachette, 1993.
- CUQ, Pierre. *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris : CLE international, 2003.
- BRONCKART, Jean-Paul. *Activité langagière, textes et discours : pour un interactionisme socio-discursif*. Paris : Delachaux et Niestlé, 1997.
- CUQ, Jean-Pierre. *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris : CLE International, 2003.
- DOLZ, Joachim, PASQUIER, G ; BRONCKART, Jean.-Paul. L'acquisition des discours: émergence d'une compétence ou apprentissage de capacités langagières diverses? *Etudes de Linguistique appliquée*, n. 89, p. 25-35, 1993.
- DOLZ, Joachim ; SCHNEUWLY, Bernard. *Pour un enseignement de l'oral : initiation aux genres formels à l'école*. Paris : ESF Editeur, 1998.
- DOLZ, Joachim ; SCHNEUWLY, Bernard. La séquence didactique : une démarche de l'enseignement de l'oral. In : J. Dolz & B. Schneuwly (orgs). *Pour un*

¹⁰ Situations d'apprentissage où l'apprenant apprend la langue étrangère en dehors des pays où cette langue est parlée. (Cuq, 2003).

- enseignement de l'oral : initiation aux genres formels à l'école*. Paris : ESF Editeur, 1998, p. 91-114.
- LANCIEN, Thierry. *De la vidéo à internet : 80 activités thématiques*. Paris : Hachette, 2004.
- LOUSADA, Eliane. La notion de 'genre' : une contribution à la compréhension et à la production de textes. *Synergies Brésil*, Florianópolis, v. 3, número especial, p. 90-97, 2002a.
- LOUSADA, Eliane. Elaboração de material didático para o ensino de francês. In : Dionísio, Angela Paiva ; Machado, Anna Rachel ; Bezerra, Maria Auxiliadora. (orgs.). *Gêneros textuais e ensino*. Rio de Janeiro : Editora Lucerna, 2002b, p. 73-86.
- ROJO, Roxane. Modos de transposição dos PCNs às práticas de sala de aula : progressão curricular e projetos. In : ROJO, Roxane (org). *A prática de linguagem em sala de aula : praticando os PCNs*. São Paulo : Educ, 2000, p. 27-38.
- SCHNEUWLY, Bernard. Genres et types de discours : considérations psychologiques et ontogénétiques. In : Y. Reuter (ed). *Actes du colloque de l'université de Neuchâtel* : Peter Lang, 1994.