

## L'exploitation des TIC pour le développement de la compétence d'interaction à l'oral : quelle implication du fondement théorique en manuel scolaire au secondaire collégial ?

Hafida Boufnichel<sup>1,\*</sup>, Driss Louiz<sup>1</sup>

*1 Hafida Boufnichel, Faculté des Langues Lettres et Arts, Université Ibn Tofail- Kénitra – Maroc*

### PAPER INFO

Paper History

Received Dec 2022

Accepted Feb 2023

Mots clés

Compétence

FLE

Interaction

Manuel scolaire

TIC

### Résumé

Les approches par compétences, dans lesquelles s'inscrivent les nouveaux programmes, ont connu naissance dans le champ professionnel, où l'on commence à parler de la compétence d'interaction lors de l'élaboration des projets en coopération en présentiel ou à distance grâce aux outils technologiques (webinaires, forums etc.). Un changement qui n'a pas été sans écho en didactique du FLE dont l'un des apports les plus récents est l'apprentissage coopératif dans lequel l'interaction constitue à la fois le moyen et la fin d'apprentissage, conception qui puise ses fondements dans le socioconstructivisme et l'interactionnisme, courants qui profitent de l'explosion technologique de l'époque et selon lesquels, l'exploitation des TIC pour le développement de la compétence d'interaction orale revêt une importance incontournable.

Sachant que l'une des missions de l'école est de répondre à l'objectif social de référence à travers la formation d'un citoyen ayant les compétences nécessaires pour s'intégrer dans le champ du travail et vu que le manuel scolaire est un référent qui influe sur les pratiques enseignantes, nous avons pris comme objet d'analyse le manuel 'PASSERELLE', édition 2021, conçu pour la troisième année collégiale afin de voir à quel point son contenu se trouve sur la même trajectoire que les nouveaux apports des recherches ayant pris de l'interaction orale leur objet d'investigation et travaille par conséquent le développement de cette compétence chez l'apprenant. L'objectif de notre recherche est loin d'avoir un aspect prescriptif, il plutôt interventionniste dans la mesure où nous cherchons à proposer des pistes pour améliorer les pratiques enseignantes et à amener les acteurs dans le champ de la didactique de l'oral à revoir les activités proposées à l'oral de manière à ce qu'elles soient en mesure de travailler le développement de la nouvelle compétence d'interaction. Notre analyse nous a révélé un hiatus entre le cadre théorique de référence et ce que renferme le manuel comme activités orales.

\* Hafida.boufnichel@uit.ac.ma

## 1. Introduction

L'objectif social de référence auquel doit répondre l'école est la formation des apprenants pour une intégration réussie dans le monde professionnel qui connaît l'utilisation croissante des TIC ayant permis un changement de conception: la vision taylorienne du travail (division des tâches) cède la place au travail interactif coopératif dirigé par l'élaboration d'un projet commun en présentiel et/ou à distance ( webinaires, forums etc.). Ce changement a eu un impact grandiose sur le champ didactique et pédagogique où l'on assiste à l'émergence de la nouvelle compétence d'interaction orale avec ses deux catégories, en présentiel et à distance. Ainsi, après la marginalisation pour longtemps de l'oral en classe de FLE, à cause des contraintes qui accompagnaient son enseignement entre autres son aspect éphémère et la rareté des études menées sur cette composante de la langue, le travail sur l'oral est maintenant possible grâce au développement technologique (Nicolas Guichon, 2016), dont ont profité quelques courants comme le socioconstructivisme et l'interactionnisme. On commence à parler du travail coopératif et de l'interaction, avec ses deux facettes, en tant que fin et moyen d'apprentissage, qui se plie à des stratégies de fonctionnement spécifiques que l'élève est censé maîtriser à travers les activités proposées en classe: « Les apports les plus récents dans le domaine du FLE concernent la notion d'apprentissage coopératif dans lequel l'interaction est à la fois la fin ( acquérir une compétence de communication réelle) et le moyen d'y parvenir. »(Cuq Jean- Pierre, 2003).

Si dans le monde professionnel, le télétravail a assuré la survie des entreprises et des relations socio-politiques, durant la période du confinement imposé par le Covid-19, sur le plan éducatif, l'enseignement à distance, grâce aux différentes plateformes comme Zoom, Google Meet, Moodle etc., est devenu un dispositif qui a permis de lutter contre la rupture du processus pédagogique. Sachant que le manuel constitue l'outil didactique qui influe les pratiques enseignantes, la question ayant interpellé notre réflexion est la suivante: à quel point les activités orales du manuel scolaire au collège se trouvent-elles sur la même trajectoire que le fondement théorique de référence surtout au niveau de l'exploitation des TIC ? Nous avons opté pour une approche analytique dont l'objectif est loin d'être prescriptif, il est plutôt interventionniste dans la mesure où nous cherchons à amener les acteurs en didactique à repenser leur manière de conception des activités orales.

## 2. La notion de compétence : de la conception linéaire à la conception interactive

Le concept de compétence, tant courtisé en didactique des langues, a connu une mutation de conception tout au long de l'histoire de son développement, depuis le modèle innéiste structurel jusqu'au modèle dynamique interactif ; il a été traité par différents chercheurs et différentes disciplines ce qui fait que ses définitions ont changé suivant la discipline de référence. La genèse de la notion de compétence revient à Chomsky(1957-1971) qui, dans sa définition de cette notion qu'il a opposée à celle de performance, avait repris la distinction faite par les structuralistes ( Saussure, 1916, 1972) entre langue et parole.

Pour les linguistes, le concept de compétence, dont la performance constitue l'actualisation, revêt un aspect individuel et acquiert une certaine innéité : « la compétence linguistique est un savoir implicite composé d'un ensemble de règles qui offrent à un individu la possibilité de générer pratiquement une infinité de productions langagières. Il s'agit essentiellement d'un potentiel individuel, non encore activé. »(Philippe JONNAERT, 2009). Quant aux psychologues du développement cognitif, et sans rejeter l'opposition existant entre compétence et performance, ils avancent que le décalage observé, chez le même sujet, entre compétence et performance constitue un signe du développement cognitif de ce dernier: «Ils mettent cependant en évidence des décalages de différentes natures entre la compétence (définie a priori dans une modélisation de ce qu'ils souhaitent observer) et ce qu'ils observent réellement à travers la performance du sujet en situation. » (Philippe JONNAERT, 2009) La conception structurelle de la notion de compétence qui a longtemps régné en didactique des langues étrangères, a été traduite par les méthodes transmissive, audio-orale et structuro-globale. Avec l'arrivée des approches par compétences ayant connu naissance dans le champ professionnel et prenant du socioconstructivisme un cadre épistémologique de référence, la conception de compétence commence à être intimement liée avec l'action de réalisation et revêt plutôt un aspect dynamique interactif. La visée est: « de faire sortir l'élève du cadre contraignant de l'école, de le préparer systématiquement à son entrée dans la vie active en lui apprenant à mobiliser, transférer, gérer : ses connaissances théoriques, son environnement

professionnel ou non, ses savoir-faire cognitifs, sociaux, relationnels et opérationnels, ses ressources émotionnelles. »(Robert Jean-Pierre et Evelyne Rosen, 2010).

En classe de FLE, l'interaction et la collaboration constituent les bases de l'apprentissage et un facteur pour le développement cognitif et langagier de l'apprenant à travers la participation de ce dernier à des activités sociales qui lui permettent:« d'améliorer ses connaissances linguistiques en dialoguant avec des locuteurs plus avancés, qui lui fournissent l'étayage dont il a besoin pour progresser. »(Grosbois M., 2009)

Comme le mode et l'objet d'enseignement-apprentissage répond au changement socio-économique et technologique, l'évolution de la technologie et les potentialités informatiques ont eu grand impact sur le mode d'enseignement- apprentissage en classe de FLE à l'oral, où l'apprentissage d'une langue médiatisé par la technologie connaît un grand essor avec la perspective sociocognitive, l'ère d'une explosion technologique grandiose. Ainsi, si la notion de compétence est passée d'une conception linéaire à une autre dynamique interactive, le mode de d'enseignement-apprentissage et les moyens utilisés pour le développement des compétences langagières ont connu un grand changement avec l'ère du numérique. L'objectif de l'utilisation des TIC ne se limite plus à une simple transmission d'informations mais il le dépasse pour le développement de la compétence d'interaction orale à distance.

Un aperçu historique sur les différentes méthodes de l'enseignement- apprentissage des langues médiatisé par les technologies (ALMT) qui se sont succédé nous éclaire davantage sur le changement continu des modes d'exploitation des outils technologiques en classe d'oral qui va de l'approche behavioriste jusqu'aux approches socioconstructiviste et interactive.

### **3. L'apprentissage des langues médiatisé par les technologies (ALMT)**

Après avoir fait ce bref aperçu historique sur le cheminement de la notion de compétence et vu qu'il est question, dans cette recherche, du mode d'exploitation des outils technologiques pour le développement de la compétence d'interaction en classe d'oral, il nous paraît important de situer le concept de compétence dans un cadre épistémologique de référence, ce dernier qui constitue un guide pour les pratiques enseignantes étant donné que: « les modèles d'enseignement de la langue dépendent en grande partie de la manière dont on se représente son processus d'apprentissage. »(Claude Simard, Jean-Louis Dufays, Joaquim Dolz et al., 2019). Aussi allons-nous nous focaliser sur quelques conceptions relatives à l'utilisation des TIC en classe de FLE à l'oral, conceptions issues des théories psychologiques de l'apprentissage depuis la théorie behavioriste jusqu'à la théorie du socioconstructivisme.

En effet, l'histoire de la didactique des langues étrangères en général et de l'exploitation des outils technologiques en classe d'oral en particulier, nous renseigne sur une mutation de conception aussi bien du mode que d'objet d'enseignement-apprentissage de l'oral en classe de FLE, changement ayant accompagné celui qui s'est produit dans le monde politique, socio-économique et technologique. A propos de ALMT, et à travers un regard rétrospectif et analytique qu'ils ont fait sur l'histoire de ALMT, Warschauer et Meskil(2000), évoquent trois approches théoriques : le behaviorisme, le cognitivisme et le socio-cognitivisme.

A la conception transmissive de la méthode traditionnelle selon laquelle l'enseignement des langues se limitait à l'explication des règles préétablies isolément qu'on faisait transmettre à l'élève qui reçoit et mémorise passivement l'information transmise par le manuel ou par l'enseignant, succède la conception behavioriste des années 1960-1970 et dont s'est inspiré la méthode audio-orale des années 60. Ayant été influencée par le structuralisme, la théorie behavioriste envisage l'apprentissage des langues comme une acquisition d'automatismes dans l'emploi des structures linguistiques en dehors de leur contexte à travers la répétition incessante d'exercices structuraux proposés dans le manuel ou médiatisés par l'ordinateur et qu'on suivait de renforcement positif ou négatif pour l'atteinte d'une certaine aisance d'expression : « L'ordinateur était principalement vu comme un tuteur mécanique et les activités médiatisées conçues et proposées aux apprenants s'apparentaient généralement à des exercices répétitifs visant au développement d'automatismes et généralement assortis de rétroactions du type " vrai" ou " faux". »(Nicolas Guichon, 2016).

Avec l'approche cognitive des années 1970, une période de plein progrès de l'enseignement assisté par ordinateur, les exercices structuraux se font de plus en plus rares malgré qu'on continue à viser, par les activités médiatisées à caractère répétitif, le développement des compétences purement linguistiques en dehors du

contexte social d'utilisation ; la différence avec l'approche précédente, c'est qu'on laissait une marge à l'élève dans la construction de ses apprentissages et ses interactivités avec le système : «A cette période, les dispositifs d'apprentissage médiatisé continuent de proposer des activités visant à développer des compétences linguistiques à force de répétition, mais le format de l'exercice structural se fait plus rare et on offre à l'apprenant un degré plus élevé de contrôle sur son parcours d'apprentissage et d'interactivité avec le système. »(Nicolas Guichon, 2016)

La non prise en compte de la dimension sociale de l'apprentissage était derrière les critiques faites à l'approche cognitive dès le début des années 1990 par les didacticiens des langues qui, influencés par les travaux de Vygotsky(1997), adoptent la perspective sociocognitive de l'apprentissage et donnent plus d'importance à l'utilisation de la langue étrangère dans des contextes authentiques. La collaboration et l'interaction coopérative, deux notions clés de l'approche sociocognitive, jouent un rôle incontournable dans le développement de la compétence d'interaction que ça soit en présentiel ou en ligne, grâce aux nouvelles technologies de l'époque: «Il n'est pas moins anodin que l'approche sociocognitive soit contemporaine de l'explosion des technologies de communication et de collaboration assistées par l'ordinateur( forum, webcam, etc.) »(Nicolas Guichon, 2016).

La manière d'exploitation des TIC pour l'enseignement-apprentissage de l'oral a connu donc un grand changement. En effet, d'une exploitation mécanique de l'ordinateur pour la conception d'exercices structuraux dont l'objectif était le développement d'automatismes dans l'utilisation des structures linguistiques pour l'atteinte d'une aisance d'expression, avec l'approche socio-constructive, l'ère d'une explosion technologique, la compétence langagière qu'on cherche à développer est celle d'interaction orale avec ses deux catégories, en présentiel et en ligne grâce à l'exploitation de plusieurs plateformes dans l'élaboration en coopération des projets réels et signifiants pour l'élève qui est un « natif numérique ».

Les TIC assurent plusieurs fonctions, qui varient selon l'objectif qu'on cherche à atteindre : diffusion de contenu, conception d'activités, collaboration et interaction en ligne avec les pairs. L'intégration appropriée des TIC en classe d'oral, avec les différentes modalités que ces dernières présentent, permet de : « faciliter le travail de groupe et les interactions entre pairs, de ménager l'accès à des documents authentiques et variés, d'individualiser le travail de compréhension et de production et de motiver les apprenants. »(Legros D. et Crinon J., 2002).

**TABLEAU I. Les fonctions des TIC(Nicolas Guichon, 2016).**

Fonction de la technologie	Exemples	Contrôle exercé par
1. Gérer la classe et préparer les cours	Logiciel de suivi des élèves, sites internet	L'enseignant
2. Diffuser	TBI/le vidéoprojecteur	L'enseignant, parfois l'apprenant
3. Créer et éditer des ressources	Logiciel d'édition, exerciceur	L'enseignant, parfois l'apprenant
4. Communiquer en ligne	Messagerie électronique	L'apprenant
5. Collaborer et interagir en ligne	Visioconférence	L'apprenant, parfois l'enseignant

Pour les didacticiens, les atouts de l'intégration des TIC en classe d'oral sont nombreux et les différentes utilisations des moyens technologiques permettent de diversifier les pratiques pédagogiques pour le développement des compétences langagières des élèves: «les TICE ouvrent de nombreuses possibilités pour un apprentissage individuel en autodidaxie(apprentissage en absence de l'enseignant) et pour des projets de travail coopératif réalisés à distance.»(Claude Simard, Dufays Jean-Louis, Dolz Joaquim et al., 2019).

Ainsi, si l'interaction orale comme objet d'apprentissage n'a fait son entrée que tardivement en didactique des langues à cause de plusieurs entraves entre autres son caractère éphémère qui empêchait son évaluation, avec la révolution technologique, de telles entraves ont été dépassées et le développement de la compétence d'interaction orale de l'élève est

maintenant possible grâce à l'intégration des TIC: « Les TIC possèdent un potentiel non seulement pour renouveler certaines postures pédagogiques mais pour faire évoluer les pratiques vers les modèles socioconstructivistes et interactionnistes de l'apprentissage. » (Brodin E., 2003)

Et ce n'est pas surprenant de voir dans le cadre européen commun de référence pour les langues (CECRL, 2018), la compétence d'interaction orale à distance occuper une place prépondérante et pour le développement de laquelle y sont soulignés des descripteurs pour des activités et stratégies portant sur la nouvelle catégorie d'interaction en ligne. (Voir la figure ci-dessous).

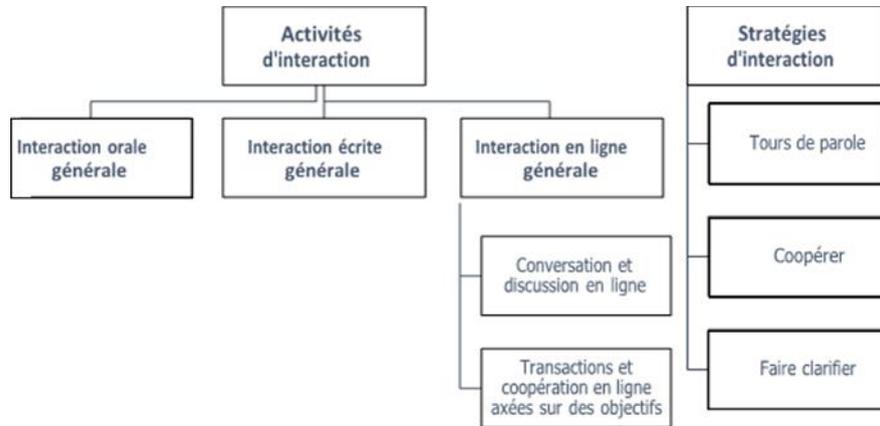


Figure 1. Les activités et les stratégies d'interaction selon le CECRL (Conseil de l'Europe, 2018)

La nouvelle catégorie d'interaction orale à distance est mise en relief par les concepteurs du CECR qui dressent des descripteurs pour les activités de coopération en ligne, ces dernières dirigées par l'atteinte d'un objectif ou d'une macro-tâche, qui est la réalisation en collaboration d'un projet commun constituant une source de motivation pour l'élève.

#### 4. Etude du corpus

TABLEAU II. Source d'activités orales mises à l'étude. (A. Bouchikhi et al. (2021))

<b>Titre</b>	<b>PASSERELLE Français Livret de l'apprenant et de l'apprenante</b>
Auteur	A. Bouchikhi, M. Dali, R. Mansoum et A. Islah.
Date	2021
Editeur	Afrique Orient
Niveau	3ème année du cycle secondaire collégial
<b>Période:</b> <b>V</b>	
Compétence	Comprendre et produire une correspondance
Projet	« A la fin de cette période, nous allons créer un recueil de lettres (en version papier ou numérique) dans lequel chacun de nous parlera de soi, de son village, de sa ville ou de sa région. »
Séquence (1)	Produire des lettres conventionnelles et des lettres de remerciement.
Sous-séquence (1)	Produire des lettres de demande d'autorisation
<b>Oral</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Objectifs : - Ecouter et comprendre un message Audio (chanson).</li> <li>- Mémoriser une partie de la chanson.</li> </ul>
<b>Source</b>	<a href="http://paroles2chansons.lemonde.fr">http://paroles2chansons.lemonde.fr</a>

#### 4.1. Les activités

A. « Je comprends:

- a. De combien de couplets(strophes) la chanson se compose-t-elle ?
- b. Repère le refrain( vers qui se répète). Combien de fois se répète-t-il ?
- c. Qui parle à qui ? A quel sujet? Comment celui qui demande la permission s'exprime-il?
- d. Est-il sûr que le père de la jeune fille va accepter sa demande ?qu'est-ce qui l'indique ?

B. J'applique et je transfère

- a. Lis la chanson en respectant son rythme et sa musicalité.
- b. Mémorise le premier couplet. »(A. Bouchikhi, M. Dali , R. Mansoum, A. Islah (2021)

#### 4.2. Résultats et discussion

Les tâches proposées à l'apprenant sont classées sous les deux rubriques: '' *Je comprends*'' et '' *J'applique et je transfère*''.

Pour la première rubrique :

- ✓ Il est question dans les trois premières activités d'un travail de repérage ( nombre de strophes, nombre de répétitions du refrain), les interlocuteurs, le sujet , les outils employés pour demander la permission. Quant à la dernière question, elle porte sur l'anticipation de l'apprenant.

En ce qui concerne la deuxième rubrique ''J'applique et je transfère'' :

- ✓ Par la première consigne, on vise à amener l'apprenant à lire la chanson en respectant le rythme et la musicalité.
- ✓ La visée de la deuxième consigne porte sur un travail de mémorisation du premier couplet de la chanson de la part de l'apprenant.

Nous pouvons dire que la principale compétence qu'on cherche à développer à travers les consignes de la première rubrique, est celle de la compréhension(réception). Pour la deuxième rubrique, il est question d'un travail de restitution dans la première consigne et de mémorisation dans la deuxième.

L'analyse de ces activités nous a révélé que:

- L'apprenant est un récepteur passif dont la fonction se limite à un travail de repérage et même la phase de production se réduit à la restitution et à la mémorisation, une conception linéaire et transmissive de l'apprentissage ;
- Les TIC sont utilisées comme moyen de diffusion d'un contenu (la chanson), autrement, la manière de leur exploitation est loin de s'inscrire dans le paradigme socio-constructiviste ou interactionniste de l'apprentissage ceci dit les tâches proposées à l'apprenant ne peuvent travailler le développement de la compétence d'interaction qui inclut l'intercompréhension ;
- A aucun moment l'apprenant n'est amené à entrer en interaction avec ses pairs ce qui va à l'encontre de ce qu'avancent des didacticiens: « *il s'agit d'envisager la tâche comme une unité didactique*

*alternant des moments de découverte de la L2, des moments de systématisation et des moments de production et d'interaction. »(Nicolas Guichon, 2016).*

## **Conclusion**

Si l'explosion technologique a créé un bouleversement au niveau socio-économique et professionnel, le domaine de la didactique des langues étrangères en général et de l'oral en particulier, n'est pas resté loin de ce bouleversement que ça soit au niveau du mode ou de l'objet d'apprentissage. En effet, la manière d'exploitation des outils technologiques en classe d'oral a connu un grand changement et d'une exploitation mécanique de l'ordinateur pour la conception d'exercices structuraux, dont l'objectif était d'amener l'apprenant à acquérir un automatisme dans l'utilisation des structures linguistiques en vue de l'atteinte d'une aisance d'expression, avec l'approche socioconstructiviste et les recherches interactionnistes, l'ère de l'explosion technologique, une nouvelle compétence voit le jour, celle d'interaction orale à distance, rendue possible grâce à plusieurs moyens :forums, webinaires etc.

L'introduction des TIC en classe qui se limitait à une simple transmission de connaissances, a maintenant un autre objectif qui est celui de développer la compétence d'interaction des apprenants à travers leur interaction à distance avec leurs pairs d'autres classes, établissements ou pays pour l'élaboration en coopération des projets réels.

Toutefois, les activités orales que nous avons analysées, en nous référons au cadre épistémologique socioconstructiviste et au courant interactionniste constituant le creuset de référence des approches par compétences, nous a révélé un hiatus entre ce qui est souligné en théorie et ce que renferment les volets du manuel scolaire comme activités orales.

## **Limites et ouverture**

L'analyse de ces activités orales programmées pour la première période, dont l'objectif est de voir la manière d'exploitation des TIC à l'oral et si elle favorise le développement de la compétence d'interaction, nous a permis de dégager un hiatus entre ce qui est souligné dans le cadre épistémologique socioconstructiviste de référence et ce que renferme le manuel scolaire. De tels résultats sont susceptibles de nous inviter à repenser la manière d'exploitation des outils technologiques de manière à ce que le mode d'enseignement et les activités proposées puissent favoriser le développement de la compétence d'interaction orale en général et de l'interaction orale à distance en particulier.

Toutefois, nous estimons que les résultats obtenus ne peuvent être généralisables vu que nous n'avons analysé que les activités relatives à un seul cours pris d'un seul manuel, ceci dit, l'élargissement du corpus aurait pu aboutir à d'autres résultats et nous renseigner sur d'autres aspects

de l'utilisation des TIC en classe d'oral.

Et partant du fait que « *l'intégration des TIC dans les pratiques pédagogiques est fortement liée à la formation des enseignants de langue car ces derniers sont des acteurs centraux dès lors que ce sont eux qui choisissent les outils pour assister leur enseignement et qu'ils déterminent à quels dispositifs médiatisés leurs apprenants sont exposés et les façons de les utiliser* » (Hubbard Philip, 2008), nous comptons puiser encore davantage dans le sujet et voir d'un côté à quel point la formation des enseignants s'inscrit dans le nouveau paradigme interactionnel et de l'autre côté, à quel point la marge est laissée à l'enseignant pour une adaptation du contenu du manuel aux exigences du nouveau mode d'apprentissage des élèves qui sont des natifs numériques et pour qui la technologie constitue une source de motivation.

## Références

- [1] A. Bouchikhi, M. Dali, R. Mansoum, A. Islah, PASSERELLE Français Livret de l'apprenante et de l'apprenant 3eme année du cycle secondaire collégial (Afrique Orient). (2021).
- [2] C. Simard, J.-L. Dufays, J. Dolz et al., Didactique du français langue première, (De Boeck Supérieur). (2019).
- [3] Conseil de l'Europe, CADRE EUROPÉEN COMMUN DE RÉFÉRENCE POUR LES LANGUES : APPRENDRE, ENSEIGNER, ÉVALUER VOLUME COMPLÉMENTAIRE AVEC DE NOUVEAUX DESCRIPTEURS (Conseil de l'Europe), (2018).
- [4] D. Legros et J. Crinon, Psychologie des apprentissages et multimédia (Armand Colin). (2002).
- [5] E. Brodin, « Ressources multimédias et dispositifs de formation : Des aspects institutionnels aux modèles pédagogiques » (École normale supérieure). (2003).
- [6] J.-P. Cuq, Dictionnaire de didactique du français Langue Etrangère et seconde (ASDIFLE), (2003).
- [7] J.-P. Robert et E. Rosen, Dictionnaire pratique du CECR (Ophrys), (2010).
- [8] N. Guichon, Vers l'intégration des TIC dans l'enseignement des langues, Didier, (2016).
- [9] M. Grosbois, « TIC, tâches et nativisation : Impact sur la production orale en L2 », 12, 19-39, (2009).
- [10] P. Hubbard, CALL and the Future of Language Teacher Education. 25(2), 175-188. (2008).
- [11] <http://paroles2chansons.lemonde.fr>