

La pédagogie inversée : une approche pour redéfinir les pratiques enseignantes de l'enseignement/apprentissage du FLE- Implantation de la classe inversée au lycée

Upstream pedagogy: an approach to redefine the teaching practices of teaching/ learning French as a foreign language- Implementation of the reverse class in secondary school

بيداغوجيا التعلم المقلوب: مناهج لإعادة تعريف ممارسات التعليم/ التعلم للغة الفرنسية
كلغة أجنبية- تنفيذ القسم المقلوب بالثانوي

Amira RAHAL *

Lakhdar KHARCHI

Doctorante en didactique du FLE et interculturalité à l'Université de Batna 2 a.rahal@univ-batna2.dz

Professeur à l'Université de M'sila,

lakhdar63@yahoo.fr

Date soumission : 18/07/2022

Date acceptance :05/01/2022

Date Publié 03/04/2022

-Résumé: Notre étude s'inscrit dans une approche épistémologique pragmatique mettant en exergue la classe inversée, une approche pédagogique, et l'implémentation de son dispositif en classe réelle, fondé partiellement sur l'exploitation des TIC. Notre article comporte une partie théorique portant sur le champ conceptuel de la classe inversée et une partie pratique mettant en évidence la thématique traitée selon le modèle de Marcel Lebrun. Une expérimentation a été réalisée en classe du secondaire à partir de la scénarisation pédagogique d'une séance de compréhension de l'oral et selon une analyse quantitative, cette approche a apporté une plus-value à l'acte d'enseigner et à l'acte d'apprendre. Elle a modifié la perception de l'élève face à l'apprentissage du FLE et a développé sa motivation, son auto-apprentissage et ses interactions. La classe inversée a apporté une valeur ajoutée à l'acquisition de la langue française en termes de compétences orales, d'une part et d'autre part elle a prouvé sa qualité et son efficacité en tant que pratique pédagogique expérimentée.

- Mots clés : classe inversée - TIC, innovation pédagogique - dispositif hybride - auto-apprentissage - pratique enseignante.

- Abstract: Our study is part of a pragmatic epistemological approach highlighting the inverted classroom, a pedagogical approach, and the implementation of its device in a real classroom partially based on the use of ICT. Our article includes a theoretical part relating to the conceptual field of the inverted class and a practical part highlighting the theme treated according to the model of Marcel Lebrun. An experiment was carried out in the high school class from the pedagogical scripting of an oral comprehension session and according to a quantitative analysis, this approach brought added

*-L'auteur correspondant

value to the act of teaching and to the act of learning. It changed the pupil's perception of learning FFL and developed their motivation, self-learning and interactions. The flipped classroom has added value to the acquisition of the French language in terms of oral skills, on the one hand and on the other hand it has proven its quality and effectiveness as an experienced teaching practice.

- **Keys words** : Flipped class – ICT - innovative approach – hybrid device - self-learning - teaching practice.

- **المخلص:** يسجل بحثنا هذا في المقاربة المعرفية العملية وذلك بتسليط الضوء على الفصل المقلوب الذي يعد بمثابة مقاربة بيداغوجية وتطبيقه على أرض الواقع والذي يعتمد جزئياً على تكنولوجيات المعلومات والاتصال (TIC). تتضمن مقالتنا جزءاً نظرياً يتعلق بالإطار المفاهيمي للفصل المقلوب وجزءاً عملياً يسلط الضوء على الموضوع المعالج وفقاً لنموذج مارسيل ليرون.

تم إجراء تجربة في القسم الثانوي من خلال تحضير سيناريو تربوي لحصة فهم شفوي ووفقاً للتحليل الكمي، جلبت هذه المقاربة قيمة مضافة إلى فعل التدريس وفعل التعلم وغيّرت تصور التلميذ لتعلم اللغة الفرنسية كلغة أجنبية FLE كما ساهمت في تطوير دافعهم وتعلمهم الذاتي وكذا تفاعلاتهم بينهم. فالفصل المقلوب أضاف قيمة في اكتساب اللغة الفرنسية من حيث المهارات الشفوية، من ناحية، ومن ناحية أخرى أثبت جودته وفعالته كممارسة تعليمية ذات خبرة.

- **الكلمات المفتاحية:** القسم المقلوب - تكنولوجيا المعلومات والاتصال - الابتكار البيداغوجي - التعلم الذاتي - ممارسة التعليم.

- Introduction :

Dans la sphère de l'éducation, les TIC (Technologies de l'Information et de la communication) ont bouleversé toutes les pratiques pédagogiques notamment l'enseignement du FLE qui n'a pas été épargné par le développement de ces Technologies (Kharchi, 2017). Ces dernières ont permis la remise en question des méthodes classiques mettant en question la pédagogie transmissive et/ou magistrale, qui répond ainsi de moins au moins aux besoins des apprenants, pour aller vers des pratiques pédagogiques plus développées et plus efficaces en termes de compétences tant à l'enseignant qu'à l'apprenant. De ce fait, l'outil informatique est devenu un élément incontournable dans le processus enseignement/ apprentissage, favorisant la construction et la diffusion de plateforme numérique, connu beaucoup plus en anglais par Learning Management Systems (LMS).

L'environnement numérique offre un potentiel d'usages pédagogiques « innovants » liés à l'information et aux technologies qui lui sont associées (Paquelin

et al, 2006). En effet, les TIC peuvent également, soutenir et améliorer l'enseignement/apprentissage à travers « une utilisation régulière en classe par les élèves et par les enseignants, dans un contexte d'apprentissage actif, réel et significatif » (Raby, 2004, p. 23). De surcroît, il favorise l'apprenant à être autonome et acteur de son apprentissage (Mangenot, 2001, Narcy-Combes, 2005, Kharchi, 2017).

- Problématique :

Dans ce contexte de métamorphose pédagogique de l'acte d'enseigner et d'apprendre, la classe inversée, une approche pédagogique qui porte sur la translation spatio-temporelle des savoirs selon laquelle le cours magistral est dispensé en situation parascolaire, tandis qu'en classe, le cours est assuré par les apprenants sous la guidance de l'enseignant en mode interactionnel. Serait-elle une transition du « paradigme de l'enseignement » dans lequel l'enseignant dépositaire et transmetteur du savoir, au « paradigme de l'apprentissage » ? Pourrait-elle être l'innovation pédagogique qui permettrait à un enseignant réflexif de repenser ses pratiques enseignantes face à une pléthore numérique ?

Dans cette optique, l'apprenant devient un partenaire actif, qui s'engage dans la construction de son apprentissage dans un champ d'interaction et d'interactivité. Ainsi, l'innovation pédagogique, définie comme « une activité délibérée qui tend à introduire de la nouveauté dans un contexte donné et elle est pédagogique parce qu'elle cherche à améliorer substantiellement les apprentissages des étudiants en situation d'interaction et d'interactivité » (Bécharde et Pelletier, 2001, p.133), d'où l'implication systématique de l'apprenant dans la construction de son savoir.

Devant cette problématique, en termes de pratique, où la crise ne réside pas au niveau d'une quelconque démarche pédagogique, mais de la pédagogie en soi en termes de pratiques. Il s'agit d'une absence de pratique appropriée à

l'enseignement/apprentissage, adaptée selon les besoins de l'élève actuel et en fonction des moyens disponibles dans son environnement, à savoir l'exploitation des moyens technologiques omniprésents, banalisés et maîtrisés par cette génération d'élèves informatisés dite « digital natives » qui ont l'habitude d'utiliser les TIC et s'identifient à ces outils numériques (Prensky, 2001). Par conséquent, doit-on revoir d'une manière intégrale les méthodes en vigueur et tenter de les approprier à l'environnement de l'élève et aux besoins sollicités par les institutions et les établissements privés ou étatiques? Comment peut-on exploiter l'outil informatique à des fins pédagogiques en donnant plus de rigueur aux apprentissages ?

1- Vers une pratique réflexive :

L'enseignant réflexif doit remettre en cause sa pratique enseignante et examiner « ses actions (interventions, approches, stratégies, formations ...), ses compétences, [ses] habiletés, [ses] connaissances, [ses] attitudes, [ses] valeurs » (La fortune, 2008, p.113). La mise en relation de ces différents aspects de la pratique professionnelle permet la détection des failles et en mesurer la pertinence afin de les améliorer (Romainville, 2002).

Adopter une pratique enseignante dite une pratique réflexive qui consiste en la prise de conscience pour l'adoption d'une réflexion dans un cadre diachronique qui renvoie à deux processus mentaux distincts : la réflexion dans l'action et la réflexion sur l'action (Schôn, 1994). L'analyse réflexive permet de porter un regard critique sur la pratique enseignante a fortiori l'éveil vers des changements menant à la transformation de sa pratique pour qu'elle devienne efficace (Lafortune 2012). Seule l'analyse permet à un sujet de « cerner les raisons de ses actions, d'envisager des alternatives à celles qu'il a mises en œuvre, d'assumer ses choix et de se positionner face aux prescriptions » (Vinatier 2012).

Dans cette perspective, réfléchir sur ses pratiques confère à l'enseignant l'occasion d'améliorer ses démarches pédagogiques qui, à leur tour, auront une rentabilité considérable sur l'apprentissage et la réussite de l'élève (Marzano 2012). La pratique réflexive hausse, ainsi, les capacités d'innovation, l'enseignant « est un innovateur pédagogique en puissance » (Fellerath, 2014, p.14).

2- Fusion de la technologie à la pédagogie :

Pour que la technologie apporte une valeur ajoutée à la pédagogie, il serait impératif que cette dernière soit moins hostile aux technologies (Tremblay, 2000). Les différents domaines d'utilisation des technologies et leur potentiel de développement « sont au cœur des changements, des transformations, des enjeux et des défis qui se présentent au monde de l'éducation d'aujourd'hui. » (Lebrun, 2013, 2014).

En l'occurrence, la pédagogie inversée va permettre la modernisation de la formation au XXI siècle. Il s'agit alors de revoir une pratique innovante du processus enseignement/apprentissage du FLE et qui soit en adéquation avec le monde du numérique; visant le rehaussement de la qualité et l'efficacité de l'enseignement/apprentissage du FLE. L'introduction des technologies dans l'enseignement/apprentissage du français langue étrangère « a changé les habitudes des étudiants et des enseignants. Ce changement va donner l'occasion aux enseignants d'utiliser les ressources pédagogiques les plus récentes et d'avoir accès à plusieurs alternatives pour favoriser et adapter un enseignement de qualité moins complexe et plus productif. Ainsi, ces derniers peuvent s'engager dans des expériences éducatives enrichissantes » (Kharchi, 2018, p. 257).

Dans ce flux numérique, il s'agit de réfléchir sur les potentialités des TIC au service des intentions pédagogiques, néanmoins il faut dépasser le discours techno centrique pour arriver à mieux comprendre et analyser les effets des TIC en fonction

de leur contexte pédagogique d'utilisation. Car « le succès de l'impact des TIC sur l'apprentissage et l'engagement scolaire dépend avant tout du contexte pédagogique d'utilisation ou d'intégration » (Karsenti, 2003).

Afin que les technologies contribuent au développement des pédagogies, elles doivent être encadrées par « des dispositifs pédagogiques basés sur des méthodes plus incitatives et interactives, soutenus par de nouveaux rôles des acteurs, enseignants et étudiants, et finalisés au développement des compétences humaines, sociales et professionnelles de ces acteurs » (Lebrun, 2011). Dans cette optique, la classe inversée entant qu'un dispositif hybride permettrait d'optimiser l'engagement de l'apprenant pour son apprentissage.

3- Classe inversée : une nouvelle réflexion sur les pratiques de classe :

Dans cette perspective, le changement ne veut pas dire donner plus de performance aux pratiques d'enseignement mais au préalable de changer les représentations de l'acte d'enseigner et de l'acte d'apprendre. En effet, la question n'est pas axée sur l'imitation des pratiques ultérieures ou le transfert intégral des écrits d'autrui, mais de donner de la valeur au sens de l'enseignement secondaire en procédant à une pédagogie inversée où l'enseignant passe du face-à-face au côté-à-côté, permettant ainsi la mise en place d'une co-construction des savoirs. Dans la pédagogie inversée, l'objectif est de recentrer l'apprentissage autour de l'élève, en lui donnant les moyens d'être plus autonome. La classe inversée est un modèle récent qui pourrait faciliter les apprentissages. Elle est également une manière pertinente d'utiliser les nouvelles technologies au service de la pédagogie. Cette nouvelle pédagogie pourrait omettre en partie les problèmes éventuels qui existent dans le domaine de l'enseignement dont Le processus d'apprentissage s'effectue en amont où

« le centre de gravité de l'apprentissage vers l'apprenant » (Dufour, 2014, p. 44), lui octroyant toute l'autonomie d'acquisition des savoirs et des savoir-faire.

Ainsi, en situation autonome, l'acte « d'apprendre à apprendre » requiert une nouvelle réflexion de la part de l'apprenant et une redéfinition de la représentation du processus d'apprentissage dans le but de lui concéder une part significative de responsabilité dans l'acte d'apprendre ou le savoir apprendre, selon une stratégie plus efficace et un dispositif plus approprié à l'environnement de l'apprenant. Nous soulignons qu'un apprenant est autonome s'il « sait apprendre » (Holec, 1990, p. 77). Il est à rappeler que l'autonomie est un concept lié étroitement à la construction du savoir.

Dans cette optique, de changement de postures « l'enseignant n'est plus un expert dans son estrade mais un facilitateur d'apprentissage et l'étudiant devient un partenaire actif dans la construction du savoir » (Lebrun et Lecoq, 2015, p. 74). Il s'agit d'une responsabilisation de l'apprenant de son apprentissage sous l'égide de l'enseignant accompagnateur. Le rôle de l'enseignant « facilitateur » est d'aider l'apprenant « à acquérir la capacité de prise en charge de l'apprentissage » (Holec, 1981, p. 17).

4- Classe inversée : une méthode hybride :

La classe inversée qui est une méthode hybride faisant partie d'un mouvement pédagogique plus large en occident, fondée sur l'outil informatique et sur des méthodes appropriées à la technologie présente. Le principe de la classe inversée, une manipulation du temps dans la classe. En effet, les savoirs sont externalisés dans un espace parascolaire via des capsules numériques (Cours en séquence vidéo). Le temps en classe sert à l'activation des savoirs pour qu'ils deviennent des connaissances en manipulant et intégrant également des savoir-faire et des savoir-être. L'implication de

l'élève est alors plus importante puisque le temps de classe est consacré à la pédagogie par apprentissage. Aussi, cela nécessite de définir des activités d'apprentissages variées (Boyer Webmestre, 2014).

La classe inversée s'appuie sur l'alignement

Entre les objectifs (Lebrun, 2007) (aujourd'hui, après les compétences, les learningoutcomes), les méthodes mises en place pour les atteindre et les évaluations de cette atteinte par les étudiants (Biggs, 2003) est féconde : il manque dans ce modèle, selon nous, les outils (ressources, instruments et réseau) qui pourtant imprègnent ces piliers de la construction de dispositifs à valeurs ajoutées. En effet, les objectifs exprimés en termes de compétences (recherche d'information, esprit critique, travail d'équipe, communication...) sont colorés par le numérique ; les méthodes orientées vers l'apprentissage effectif et augmenté seront soutenues par ces mêmes outils. Pourquoi sont-ils si peu présents dans nos "référentiels de compétences" ? (Lebrun et Lecoq, 2015, p. 41)

Cette extension reflète l'aspect nouveau du principe de cohérence

Apporté par les classes inversées selon une approche systémique :

Objectifs méthodes → outils → tout en gardant l'omniprésence de l'évaluation entre ces principes dans le processus d'enseignement/ apprentissage en présentiel comme à distance. Ainsi, cette cohérence s'inscrit dans une approche à la fois constructive (Biggs) et socio-constructive.

En termes de définition, dans un blog sur la pédagogie et la technologie, Marcel Lebrun, définit le concept de base de la classe inversée (les flipped Classrooms) :

-
- **Les leçons à la maison** (Lectures at Home) via différentes technologies (textes, vidéos, animations ... consultés à la maison mais aussi, pourquoi pas, dans des locaux aménagés dans l'école sans la supervision directe de l'enseignant, individuellement ou en groupe).
 - **Les devoirs en classe** (Homework in Classes) via des exercices, des mises en situations, des problèmes, des projets ... La classe devient ainsi davantage (potentiellement) un lieu d'activités et d'interactivités (entre les élèves ou étudiants et entre ceux-ci et l'enseignant, entre les élèves et des contextes d'application ...), un lieu favorable aussi à la différenciation. Mêlant présence et distance, enseignement et apprentissage (j'enseigne, apprennent-ils ?), les classes inversées étaient ainsi classées dans la large catégorie des dispositifs hybrides (Lebrun 2015, p.55).

De ce fait, la classe inversée revêt un caractère éclectique fondée sur la jonction de plusieurs approches pédagogiques ultérieures que rappellent Bishop et Verleger (2013) « la pédagogie active, la différenciation pédagogique, l'auto-apprentissage, l'apprentissage par les pairs, l'approche par résolution de problème ou l'apprentissage coopératif ».

Cette approche de la classe inversée tend à engager les apprenants et rend l'apprentissage plus actif et plus flexible (Johnson, Adam Becker, Estrada et Freeman, 2014). Toujours, selon Lebrun (2014), la méthode de classe inversée est surtout un changement de paradigme et de stratégie dans les rapports qu'il construit avec les notions de « Savoirs », « Apprendre » et « Enseigner ». Ce nouveau contexte pédagogique permet surtout de répondre aux besoins spécifiques de chaque apprenant en lui accordant un temps significatif pour l'acquisition des savoirs.

En termes d'autonomie, la classe inversée met l'accent sur la mobilisation des connaissances des élèves en phase de pratique et d'approfondissement ainsi qu'en activités de remédiation dans un contexte de pédagogie différenciée. En outre, l'élève développe le sens de responsabilité dans son processus de recherches des ressources d'informations en partenariat avec ses pairs, ainsi il participe systématiquement à la construction de son apprentissage. Dans cette approche, il est question de modifier la gestion de la classe en changeant le rôle de l'enseignant qui devient guide, conseiller et accompagnateur tout en responsabilisant l'étudiant dans son apprentissage. De ce fait, c'est aux apprenants « qu'il revient d'apprendre et sont davantage engagés dans leurs apprentissages » (Lebrun, 2015, p. 17).

5- Contexte de l'expérimentation : Etat de l'art

Inspiré du modèle de Lebrun, nous avons voulu mettre en situation empirique son dispositif hybride qui se trouve inscrit dans une pédagogie inversée « une approche pédagogique dans laquelle l'enseignement directe se déplace de l'espace d'apprentissage d'un groupe pour occuper celui d'un individu. La résultante de cette mutation est la conversion de l'espace de groupe en une zone pédagogique dynamique et interactive où l'enseignant guide ses élèves dans l'intégration de concepts et dans l'engagement de leur créativité au service de leur apprentissage. » (Musallam, 2011, cité par Bergmann, Sams, Girard, 2014, p. 10). En d'autres termes, un apprentissage en dehors de la classe en mode asynchrone où l'élève serait responsable de la gestion de son apprentissage, c'est-à-dire il s'acquiert, à la fois, une certaine autonomie d'apprentissage et poursuit ses cours d'approfondissement de ses connaissances en classe plénière, en mode synchrone. Plus explicitement, l'élève pourra acquérir en présentiel des connaissances de haut niveau cognitif et à distance, des connaissances de bas niveau cognitif présentées sous forme de capsule (séquence

du cours en vidéo). En raison de la disponibilité de l'outil informatique dans l'environnement des principaux acteurs pédagogiques (enseignante et élèves) dont la fonctionnalité semble maîtrisée ainsi que l'abondance des ressources numériques auto-consultables en ligne et plus particulièrement l'engouement des apprenants à s'engager dans une telle pratique d'apprentissage, nous a incité à tenter l'expérimentation de ce dispositif afin d'observer le changement de perception de l'élève dans l'apprentissage du FLE en termes de motivation, d'interaction et d'autonomie d'apprentissage. A Cet effet, nous avons mis en place un lien électronique « appelé parfois conférence asynchrone textuelle, permet à plusieurs utilisateurs d'interagir à travers un espace d'information partagé » (Elsa, 2011, p. 111), par lequel l'élève pourra récupérer le cours en ligne, bénéficier de la tutelle de l'enseignante et du soutien de ses pairs dans un travail collaboratif.

6- Méthodologie et objectifs :

Cet article s'inscrit dans une pédagogie active où l'intérêt est focalisé sur la mise en œuvre du dispositif de la classe inversée auprès d'une classe de première année secondaire, dans un lycée de la wilaya de M'sila, dont l'objet serait la redéfinition des pratiques de classe en l'occurrence les activités pédagogiques dispensées et ce afin d'octroyer plus de motivation, d'autonomie et d'interaction dans l'apprentissage de la langue française. L'acquisition des compétences n'est plus fondée sur l'observation, l'explication et l'application mais plutôt sur le tâtonnement expérimental, une démarche naturelle et universelle (Célestin Freinet 1896-1966). C'est pourquoi des activités pédagogiques seront sujettes à une expérimentation en contexte hybride, dans un paradigme prometteur, centré sur l'apprenant. Ainsi, notre expérimentation de la classe inversée pourrait permettre une autonomie, une motivation et une interaction plus significatives.

La classe inversée, qui revêt des objectifs spécifiques, met l'accent sur l'autonomie d'apprentissage, le co-apprentissage, l'interaction, l'auto-évaluation, la co-évaluation par les pairs et le développement des performances individuelles en langue française. A cet effet, le processus enseignement/apprentissage s'effectue en deux espaces et en deux temps distincts mais en étroite relation pour une meilleure installation et développement de compétences cognitives et discursives.

6-1- Mise en exergue de l'apprentissage inversé

Cette méthode est réalisée grâce aux TIC, supposés non seulement comme moyen de communication mais aussi comme outil d'apprentissage. Selon tardif et Presseau, (1998) « Les TIC, en tant qu'outils d'enseignement, aideraient les enseignants à améliorer la réussite éducative en provoquant l'intérêt et la motivation chez les étudiants suscitant un intérêt plus grand pour l'activité d'apprentissage ». Pour se faire, un scénario pédagogique ou d'apprentissage qui se définit comme « le déroulement d'une activité d'apprentissage, la définition des objectifs, la planification des tâches, la description des tâches des apprenants et des modalités d'évaluation » (Lando, 2003), préalablement établi par l'enseignante, met à la disposition des élèves des supports pédagogiques à distance sous forme de capsules vidéo. Ces dernières sont injectées au lien du forum permettant ainsi à l'apprenant d'apprendre à son rythme, de consulter ses pairs et/ou une tutelle, de réaliser des tâches et revoir ses réponses et de s'auto-évaluer. Ce dispositif permettra également à l'élève une meilleure intégration au groupe-classe en donnant du sens à son engagement dans le processus d'apprentissage. Par ailleurs, le rôle de l'enseignant et celui de l'apprenant prennent une nouvelle posture dans l'acte d'enseigner et l'acte d'apprendre. Le premier perdrait de son pouvoir de détenteur de savoir et le second aurait plus de ressources et d'autonomie.

6-2- Négociation du dispositif :

Nous avons préconisé une négociation du dispositif de la classe inversée en classe de FLE pour assurer un engagement significatif des élèves, considérés comme acteurs fondamentaux dans le processus d'apprentissage. Nous leur avons expliqué que « la pédagogie inversée leur permet de comprendre progressivement » le contenu activités d'apprentissage et de préparer l'examen « de manière plus active », de retenir davantage et bien plus longtemps ce qu'ils vont apprendre, « d'augmenter leurs compétences à partager ces connaissances et à les mettre en pratique » (Caillez, 2017, p. 47), et enfin de s'organiser pour la conception d'une stratégie d'apprentissage en solo ou en collaboration, supportée par des TIC.

Une fois le dispositif à mettre en place, appuyé par une démonstration projetée sur écran blanc, est appréhendé ; les élèves confirment leur engagement effectif à travers un questionnaire. Dans notre expérimentation, et à travers leurs réponses, nous avons remarqué chez eux l'envie de changer le dogme des pratiques enseignantes en cours. Nous nous sommes référés au taux de réponses favorables données (80.67 %) relatives à leur approbation pour l'apprentissage à distance et à leur rythme tout en montrant leur engouement à explorer cette nouvelle stratégie d'apprentissage où l'élève est maître de son temps, de son espace et de son auto-apprentissage, motivé par l'usage de son Smartphone, sa tablette électronique, son ordinateur portable, ordinateur du lycée, ...

6-3- Population cible et corpus :

L'expérimentation a été réalisée auprès d'élèves de 1^{ère} année secondaire lettres, en raison des difficultés discursives qu'ils éprouvent en langue française. Ce groupe-échantillon comporte 18 filles et 8 garçons d'une moyenne d'âge de 16 ans. L'implantation de la classe inversée porte essentiellement sur toute une séquence

pédagogique, inscrite dans un projet pédagogique, comportant trois moments décloisonnés : la compréhension (orale et écrite), l'acquisition des points de langue y référant au type de discours et la production (orale et écrite). Dans notre article, nous avons privilégié travailler sur une seule activité, celle de la compréhension de l'oral, que nous estimons difficile à appréhender en classe traditionnelle.

6-4- Scénarisation pédagogique du dispositif de la classe inversée :

Après négociation de la thématique de la séquence et du dispositif de la classe inversée, les cours seront dispensés, en premier lieu, en amont, via une plateforme numérique conçue par l'enseignante, un apprentissage en dehors de la classe et dont les questions revêtent un bas niveau cognitif. Tandis qu'en classe effective, le cours sera assuré par l'ensemble des acteurs pédagogiques selon une approche transversale visant un haut niveau cognitif où les acteurs assurent le cours par l'interaction. Dès lors, une préparation minutieuse est préconisée.

a. Pour l'enseignant en classe inversée :

- Prépare son cours sous forme de séquence vidéo (capsule vidéo, cours théorique en vidéo ou en voix off illustrés par des dessins animés, un questionnaire en mode quiz avec autoévaluation intégrée) ; le support consiste en la conception d'une capsule vidéo d'un plaidoyer authentique adapté, d'une durée de 2 mn 58', dans le cadre de l'acquisition du discours argumentatif.
- Poste le support pédagogique avec son lien électronique communiqué aux élèves (<https://docs.google.com/forms>) sur le forum configuré préalablement.
- Demeure en contact à distance avec ses apprenants d'une manière semi-permanente pour tout besoin d'éclaircissement, de guidage, d'orientation aux ressources, appréciations individuelles, ...

-
- Donne un échéancier pour la remise des tâches réalisées (2 jours).
 - Sélectionne les divergences au niveau des réponses qui feront objet de débat en présentiel.
 - Réparti le groupe-classe en semi-groupes en fonction des résultats des évaluations individuelles obtenues.

b. Pour l'élève « connecté » en classe inversée :

- Connecté au forum préalablement établi, l'élève récupère le contenu du cours et les consignes relatifs au support audio-visuel du plaidoyer à partir du lien communiqué en classe.
- Réalise les tâches proposées dans le temps imparti à cet effet, soit en autonomie, soit avec la collaboration de ses pairs et pourra consulter les ressources disponibles sur Internet ou contacter son enseignante en cas d'incompréhension.
- Prend son temps de revoir ses réponses et de s'auto-évaluer avant de les poster au forum.

6-5- En classe plénière :

Les réponses, récupérées par l'enseignante à partir du lien de l'activité de la compréhension de l'oral, feront objet de séance en présentiel, non pas reprendre le cours réalisé en amont ou procéder à une correction aux consignes données mais plutôt ouvrir un débat en classe sur des questions divergentes, aborder des tâches d'un haut niveau cognitif, toucher d'autres aspects (culturel, social, visée critique ...), ainsi l'élève « doit apprendre dans et par l'action » (Lison et Jutras, 2014, p. 2). Cette opération est réalisée par la composition de sous-groupes (semi groupes de 4 à 5 élèves) répartis en îlots dans la salle de cours et dont l'intention est de favoriser

l'expression dans un contexte interactif et collaboratif où le rôle de l'enseignant se limitera à la gestion des limites du débat et à son orientation. A titre illustratif, les groupes produiront un texte en rapport avec la thématique et le type de discours qui sera exposé oralement par un porte-parole et débattu par les pairs.

7- Recueil de données à partir de questionnaires :

Notre approche est fondée sur l'analyse quantitative qui est un moyen de tester les variables de la motivation, l'autonomie et de l'interaction en mode QCM selon les indices (souvent – parfois – Jamais). Les données de ces dernières, sélectionnées avant et après l'implantation de la classe inversée, seront recueillies sur des tableaux puis représentées par des diagrammes à barres verticales. L'étude du diagnostic porte, en premier lieu sur les variables suscitées, facteurs d'engagement des élèves en classe traditionnelle (Questionnaire réalisé avant la compréhension de l'oral), en second lieu, sur leur engagement en classe inversée (Questionnaire réalisé après l'activité de la compréhension de l'oral).

Notre public- échantillon sont des élèves de 1^{ère} année secondaire lettres, année scolaire 2019/2020, du lycée Othman ibn Affane à M'sila –Algérie- Nous avons privilégié le Face book comme moyen de communication et d'apprentissage.

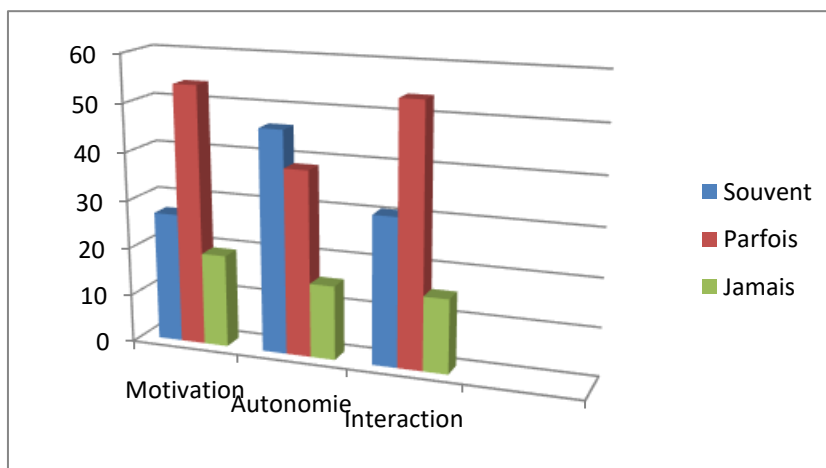
7-1- Perception des élèves en classe traditionnelle :

Questionnaire N°1

01	Es-tu intéressé par la matière enseignée (La langue française) ?
06	As-tu l'habitude préparer ton cours avant d'arriver en classe ?
11	Consultes-tu tes proches camarades en cas d'incompréhension ?
12	Oses-tu demander des explications à ton enseignante ?

Tableau (N°1). Sélectif de la moyenne des variables en classe traditionnelle

Critères	N° item	Taux de réponses %		
		Souvent	Parfois	Jamais
Motivation	01	46.15	38.46	15.38
Autonomie	06	26.92	53.84	12.23
Interaction	11 et 12	30.76	53.84	15.38

**Fig N°1. Diagramme à barres verticales, représentant l'engagement des élèves en classe traditionnelle**

A priori les résultats fournis par le diagramme N°1 montrent clairement le degré des trois variables qui varie entre 31% et 32% ; à signaler que la motivation et l'interaction dépassent de peu la moyenne (54 %), or l'autonomie est beaucoup en dessous de la moyenne pour l'indice d'appréciation « Parfois » Tandis que « Souvent » ne dépasse pas les 35 %. Nous en déduisons que la majorité des élèves éprouvent peu d'intérêt à l'apprentissage de la langue française en classe traditionnelle.

7-2- Engagement des élèves en classe inversée :

Questionnaire N° 2

01	As-tu suivi une stratégie pour répondre aux questions ?
02	Te sens-tu responsable de ton apprentissage ?
03	Es-tu favorable pour l'application de cette méthode à d'autres activités ?
04	Es-tu venu(e) en classe avec des informations relatives au thème ?
05	Te sens-tu empressé(e) de commencer le cours en classe ?
06	Étais-tu prêt à aborder le cours en classe ?
07	Te sentais-tu prêt à participer en cours ?
08	Avais-tu discuté du thème avec tes camarades juste avant le cours ?
09	Lors des difficultés de compréhension as-tu consulté ton enseignante ?
10	As-tu apporté de l'aide à tes camarades de classe ?
11	Es-tu capable de faire des recherches tout seul ?

Tableau (N°2). Sélectif des moyennes portant sur l'engagement des élèves en classe inversée

Critères	N° item	Taux de réponse %		
		Souvent	Parfois	Jamais
Motivation	23, 25, 26, 27	93.26	06.73	0.03
Autonomie	9, 16, 24, 35	82.69	12.5	04.80
interaction	29, 30, 31	55.11	28.19	16.56

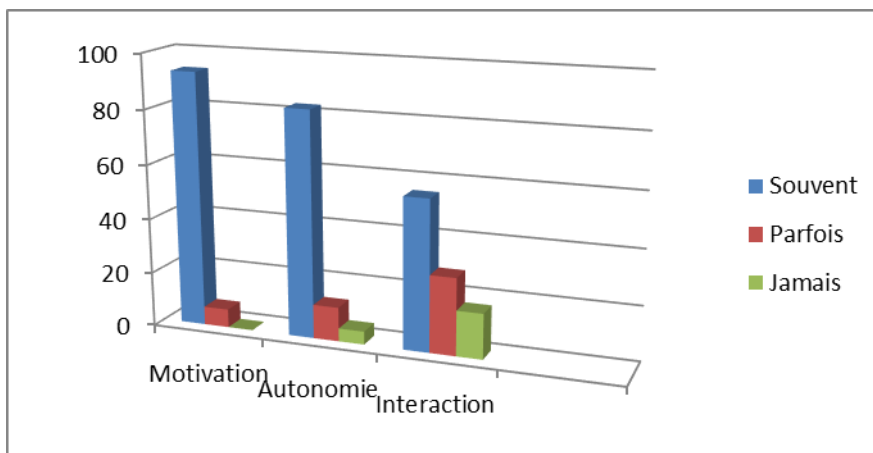


Fig. N°2. Diagramme à barres verticales, représentant l'engagement des élèves en classe inversée

Les statistiques montrent clairement un taux significatif des trois variables ayant atteint une moyenne de 74.66 % après implantation de la classe inversée, réalisée en compréhension de l'oral. Mise à part, l'interaction qui montre un niveau assez moyen 55.1%.

8- Effets de la classe inversée sur l'apprenant :

En classe, nous avons pu constater que les élèves avaient un tout autre état d'esprit, caractérisé par l'enthousiasme de commencer l'activité de compréhension de l'oral en raison leur appréciation du dispositif de la classe inversée engendrant une acquisition de connaissances relatives à la thématique du cours et à l'acquisition du discours. Selon une analyse qualitative, une concurrence pour la prise de parole, un esprit de déduction et de critique, un engouement pour l'apprentissage de la matière en soi, se sont fait observé, preuve de leur engagement et de leur implication dans le processus d'apprentissage. Sur le plan affectif et grâce à cette pédagogie active, l'élève a repris confiance en lui et est devenu plus attentif à tout énoncé émanant soit de son enseignante soit de ses pairs et plus opérationnel en construisant son propre savoir et

savoir-faire d'une manière autonome tout en donnant du sens à sa présence, à l'interaction avec ses pairs et avec son enseignante. Tous ces facteurs précurseurs incitent l'élève à résoudre des tâches plus complexes à savoir un approfondissement de connaissances, une extension de l'objet d'étude en mettant l'élève dans une situation d'exposé oral et l'ouverture du débat géré par l'enseignante où l'interaction entre les pairs prend le dessus.

Conclusion :

Nous avons pu, à travers l'implantation du dispositif de cette méthode et grâce à la conception d'un scénario pédagogique, modifier le dogme de l'enseignement traditionnel en initiant les élèves au procédé de la classe inversée. Ce dispositif hybride, réalisé via les moyens des TIC, change la donne en passant de l'acquisition des savoirs par transmission verticale à l'enseignement transversal par l'externalisation des apprentissages donnant lieu à la construction et le développement des leviers de l'engagement de l'élève en termes de motivation, d'autonomie et d'interaction. Cette pratique de classe a modifié également la représentation de l'élève dans l'acquisition d'une langue étrangère en l'engageant spontanément dans son processus d'apprentissage et lui procurant une nouvelle perception de l'apprentissage du FLE et une confiance en soi.

Références bibliographiques

- Béchard, J.-P. et Pelletier, P. (2001). Développement des innovations pédagogiques en milieu universitaire : un cas d'apprentissage organisationnel. Dans D. Raymond (dir.), Nouveaux espaces de développement professionnel et organisationnel. Sherbrooke, Canada : Éditions de CRP.
- Bergmann, J. & Sams, A. (2014). La classe inversée (adapté par Piette, W.). Canada : Eds. Reynolds Goulet Inc. (ouvrage original publié en 2012).
- Bergmann, J.F., Girard M.A. et Sams, A. (2015). Apprentissage Inversé. Repentigny, Québec : Reynald Goulet éditions.
- Bishop, J.L. et Verleger, M. (2013). The Flipped Classroom: A Survey of the Research. Dans 120TH ASEE Annual Conference & Exposition. Paper ID 6219. Repéré à <https://www.asee.org/public/conférences/20/papers/6219/view>.
- Boyer Webmestre, J-F <<compte rendu d'une stratégie de la classe inversée en collège>>, In Académie de Dijon, 2014 : <http://histoire-geographie.ac-dijon.fr/spip.php?article802>. Consulté le 14/12/2019.
- Cailliez, J.-C., et Henin C. (2017). La classe renversée - L'Innovation pédagogique par le changement de posture. Paris : Ellipses Marketing.p, 47
- Chachkine, E, (2011) Quels scénarios pédagogiques pour un dispositif d'apprentissage à distance socioconstructiviste et de conception énonciativiste en FLE ? Thèse de doctorat sous la direction de Claude Springer. Linguistique. Université de Provence - Aix-Marseille I.
- cyclesoflearning.com
- Dufour, H. (2014). La Classe Inversée. Dans Technologie n° 193, 09/2014. p.44-47. Consulté le 10 avril 2019 de

<http://eduscol.education.fr/sti/sites/eduscol.education.fr.sti/files/ressources/techniques/6508/6508-193-p44.pdf>

- Fellerath, P. (2014, 15 octobre). Tout enseignant est un innovateur pédagogique en puissance. Innovations Pédagogiques, nous partageons et vous ? Oser l'innovation pédagogique, Réflexion, vol 1, 7-16
URL :https://www.academia.edu/10675030/_Tout_enseignant_est_un_innovateur_p%C3%A9dagogique_en_puissance._
- Holec, H, (1981), « A propos de l'autonomie, quelques éléments de réflexions », in Etudes de linguistique appliquée (ELA), n°41, p. 17
- Holec, H. (1990). Qu'est-ce qu'apprendre à apprendre ? In : Mélanges pédagogiques, Université de Nancy, p.77
- http://edutechwiki.unige.ch/fr/Sc%C3%A9nario_p%C3%A9dagogique
- <http://lebrunremy.be/WordPress/?p=771>
- <http://lebrunremy.be/WordPress/?p=771%C2%A0>
- <http://www.educnet.education.fr/services/ent/scolaire/enjeux-ent>
- <https://docs.google.com/forms>
- Johnson, L., Becker, S., Estrada, V., Freeman, A. (2014). NMC Horizon Report: 2014, The New Media Consortium, Austin, Texas: Higher Education Edition, consulté le 5 février 2018.
- Karsenti, T. (2003). Conférence d'ouverture : Impact des Tics sur l'apprentissage et l'engagement scolaire. Conférence Captic, Université Laval, Réseau valorisation de l'enseignement, mars 2003
- Kharchi, L. (2018, décembre). Les TIC dans les pratiques pédagogiques des enseignants à l'université. In revue El-Athar n°30 Université de Ouargla

-
- Kharchi, L. (2017), *Didactique des langues étrangères et TIC*, Ed Office National des Publication Universitaire OPU, Alger.
 - Krathwohl, David R., (2002), «A Revision of Bloom's Taxonomy, An Overview», *Theory into Practice*, 41/4, pp. 212-218
 - Lacey, J.P. (2015, 14 décembre) « la classe inversée au service de l'innovation pédagogique », in *les cahiers de l'innovation*, n°06, <https://www.lescahiersdelinnovation.com/2015/12/classe-inversee-service-de-linnovation-pedagogique>, consulté le 17/11/2017.
 - Lafortune, L. (2008). *Un modèle d'accompagnement professionnel d'un changement. Pour un leadership novateur*. Québec : Presses de l'Université du Québec.
 - Lafortune, L. (2012). *Des stratégies réflexives-interactives pour le développement de compétences. La formation en éducation et en santé*. Québec : Presses de l'Université du Québec
 - Lando, P. (2004). *Progetto : une méthode de conception de gabarits de scénarios pour activités pédagogiques collectives distantes à base de projets*, Mémoire de DEA, Université de Picardie.
 - Lebrun Marcel – LECOQ Julie, *classes inversées, enseigner et apprendre à l'endroit*, Réseau CANOPÉ .2015.
 - Lebrun, M. (2011, 16 décembre). *Impacts des TIC sur la qualité des apprentissages des étudiants et le développement professionnel des enseignants : vers une approche systémique*. *Sciences et Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Éducation et la Formation, SATIEF*, 18, 20 p

- Lebrun, M. (2013). « Pédagogie universitaire, enseigner avec le numérique : Panorama », Conférence : Réflexion sur l'école à l'ère numérique. Université Vivaldi2013, Université de la Réunion.
- Mangenot, F. (2000). L'intégration des TIC dans une perspective systémique. Les Langues Modernes, n° 3. pp. 38-44.
- Marzano, Robert, J. (2012). *Becoming a Reflective Teacher*. United States: Library of Congress.
- Merieu P. (2014). *Le plaisir d'apprendre*. Editions Autrement
- Narcy-Combes, J-P. (2005). *Didactique des langues et TIC*. Paris : Ophrys
- Niquet, G. (1995). *Enseigner le français pour qui ? Comment ?* Paris : Hachette Education.
- Paquelin, D, Audran, J, Choplin, H, Hryshchuk, S, Simonian, S. *Campus numérique et innovation pédagogique : l'hypothèse de la territorialisation*. Distances et savoirs, vol. 4, n° 3, 2006, p. 365-395.
- Perrenoud, P. (2012). *Développer la pratique réflexive dans le métier d'enseignant*. Paris : ESF.
- Prensky, M. (2001). *Digital natives, digital immigrants*. *On the Horizon*, 9(5).1-9
- Raby, C. (2004). *Analyse du cheminement qui a mené des enseignants du primaire à développer une utilisation exemplaire des technologies de l'information et de la communication en classe*, Thèse de doctorat non publiée, Université de Montréal, Montréal.
<http://tel.archives-ouvertes.fr/edutice-00000750/fr/>.
- Romainville, M. (2002). *Savoir comment apprendre suffit-il à mieux apprendre ? Métacognition et amélioration des performances*. Dans R. Pallascio et L.

Lafortune (Dir.), Pour une pensée réflexive en éducation (p.71-86). Québec : Presses de l'Université du Québec

- Schön, D. (1994). Le praticien réflexif A la recherche du savoir caché dans l'agir professionnel. Montréal : Logiques.
- Tardif, J., et Presseau, A. (1998). Intégrer les nouvelles technologies de l'information : Quel cadre pédagogique. Paris : ESF.
- Tremblay, L. et le COMITÉ DE PILOTAGE DES TIC, Plan triennal de développement (Rapport final) 2000 – 2003, Jonquière, Cégep de Jonquière, 78 p, 2000.
- Vinatier, I. (2012). Quel dispositif d'analyse pour permettre à des professionnels de terrain de s'approprier leur activité ? Dans P. Pastré (Dir), Réflexivité et développement professionnel. Une orientation pour la formation (p.37-59). France : OCT ARÈS Editions.

Annexes:

1. Test d'évaluation de l'engagement de l'apprenant en classe traditionnelle

Items	Souvent	Parfois	Jamais
1.. Es-tu intéressé par la matière enseignée (La langue française) ?			
2.. Manipules-tu l'outil informatique ?			
3.. Ouvres-tu ton compte face book tous les jours ?			
4.. Communique-tu par réseaux sociaux avec tes amis ? (Chatter)			
5. Es-tu capable de préparer tes cours par Internet ?			
6. As-tu l'habitude de préparer ton cours avant d'arriver en classe ?			
7. Es-tu actif en cours ? (Prise de parole)			
8. Es-tu attentif au cours ?			
9. Communique-tu facilement avec ton enseignante en classe ?			
10. Es-tu timide pour t'exprimer en classe ?			
11. Consultes-tu tes proches camarades en cas d'incompréhension ?			
12. Oses-tu demander des explications de ton enseignante ?			

2. Acronymes :

FLE : Français langue étrangère

TIC : Techniques d'Information et de Communication