

classe, les questions posées doivent amener les élèves à trouver une meilleure manière de traiter le problème posé.

- L'enseignant doit faire en sorte que la parole ne soit accaparée par un ou quelques élèves au risque d'exclure les autres.
- Un enseignant peut amener l'élève à juger lui-même de son propre comportement.
- Les enseignants doivent construire l'engagement des élèves vis-à-vis de leurs activités de cours.
- Pour une meilleure compréhension, l'enseignant peut laisser les apprenants définir le sujet de la discussion avec leurs propres mots.
- Il convient d'utiliser des activités d'apprentissage coopératif pour favoriser la socialisation, la relation, l'affinité, et le contact entre élèves.
- Donner aux élèves des responsabilités par lesquelles ils peuvent aussi commencer à comprendre l'organisation sociale y compris la collaboration, le travail d'équipe et l'interdépendance.

Conclusion:

Pour conclure, il importe avant tout de rappeler que les enseignants ont un rôle déterminant dans l'acquisition de savoir et de savoir-faire par les élèves. Le rôle de l'enseignant de langue est comparable à celui d'un metteur en scène; le lieu scénique étant alors la classe, et la pièce, la

formation. L'enseignant a donc un rôle d'**accompagnateur** dans l'acquisition de l'enseignement/apprentissage des élèves. Il doit être en mesure d'évaluer leurs difficultés et de s'y adapter, ce pour éveiller les compétences langagières des élèves et provoquer une bonne interaction dans la classe

En effet, le rôle de l'enseignant de langue en tant que médiateur est la mise en place d'une activité. Pour stimuler les apprenants, il est celui qui désigne le "locuteur- intervenant", décrit la tâche à accomplir, et détermine l'item sur lequel on travaille.

Les apprenants jouent aussi un rôle aussi important dans cette pièce et ce rôle évolue constamment grâce aux interactions lors des activités langagières. Interactions et Activités qui leur permettent d'être et se voir en mesure de "progresser".

Bibliographie

- Cuq Jean-Pierre. (2003). *Dictionnaire de didactique du français*. Paris: Clé international.
- Defays Jean- Marc et Deltour Sarah. (2006). "spécificités et paradoxes de l'enseignement des langues étrangères dans le contexte scolaire : observation et information". In Faraco Martine (dir.). *La classe de langue : théories, méthodes et pratiques*. Aix-en-provence : PUP.
- Gaonac'h Daniel. (1991). *Théories d'apprentissage et acquisition d'une langue étrangère*. Paris : Didier (Coll. LAL).
- Kerbrat-Orechioni Catherine. (1990). *Les interactions verbales*. Tome I. Paris: Armand Colin (Coll. Linguistique).
- Kramsch Claire. (1991). *Interaction et discours dans la classe de langue*. Paris : Didier (Coll. LAL).
- Schiffler Ludger, (1991). *Pour un enseignement interactif des langues étrangères*. Paris : Didier (Coll. LAL).
- Tardif Jacques, (1992). *Pour un enseignement stratégique : l'apport de la psychologie cognitive*, Montréal : Les Editions Logiques.



provoquer.

L'apprenant aurait intérêt à être, lui aussi, attentif à sa propre progression. Un travail réflexif, avec des outils adaptés, lui permettra de franchir plus aisément les étapes de ce développement et parfaire son savoir et sa compétence.

Ce sont ces critères qui permettent de considérer la réflexivité comme le pivot et la base principale de l'enseignement et de l'apprentissage.

De la réflexivité

Il en a été fait à quelques occasions dans des sections antérieures, mention de ce concept de réflexivité. Précisons que pour qu'il y ait réflexivité dans une classe, il faut des activités de discussion et encourager les élèves tout en soulignant qu'il y a chez les apprenants différentes attitudes pour apprendre, telles celles contrastées que nous avons remarquées lors de nos enquêtes dans des instituts iraniens :

- Certains élèves aiment travailler de manière indépendante tandis que d'autres préfèrent davantage le travail en groupe.
- Certains se sentent mal à l'aise dans les situations incertaines (comme lors des jeux pédagogiques...), alors que pour d'autres cela ne pose pas de difficulté.
- Certains prennent des risques dans leurs productions, d'autres veulent être sûrs de l'exactitude de ce qu'ils disent ou écrivent.
- Certains ne se concentrent que sur une seule tâche, d'autres semblent pouvoir faire plusieurs activités en même temps.

Tous ces cas peuvent renvoyer à des

domaines de fonctionnement différents: la sociabilité, le degré d'assurance personnelle, la capacité de prendre des risques, etc. Néanmoins, la plupart des élèves prennent plaisir à participer aux activités de la classe et ont en même temps l'impression que le temps s'écoule vite. S'ils ont le sentiment d'avoir fait des progrès à partir des activités variées au sein d'une classe, la séance se déroulera plaisamment. Ils ont tendance à participer au cours, le cours doit donc se dérouler à la fois dans une ambiance de détente et de travail. De plus, ce cours doit traiter de sujets intéressants, c'est-à-dire, dans la plupart des cas, des sujets qui sont en rapport avec les préoccupations personnelles des élèves. Dans le cas contraire, ils ne participent pas aux activités, ou bien ne prennent part qu'à quelques-unes d'entre elles.

En réalité, le recours à la langue maternelle a aussi bien des avantages que des inconvénients et tout dépend de l'utilisation que l'on en fait

Outre les faits et particularités signalés, nous voudrions aussi ajouter les vécus et expériences des enseignants que nous avons interrogés et qui nous ont parfois permis d'assister à certaines séances. Certaines de ces observations mettant bien évidemment l'accent sur des points ou difficultés qu'ils rencontrent dans leur établissement :

- L'enseignant devrait disposer de suffisamment de temps pour bien connaître autant les élèves que leurs besoins scolaires.
- pour encourager la réflexion dans une

sont basés sur les méthodes anciennes dans lesquelles on ne trouve que des exercices de grammaire, et l'apprentissage se faisant à partir d'une simple répétition des mots afin de parvenir à les mémoriser pour faire une conversation pleine de clichés.

Dans cette perspective, la variété des activités est primordiale, car d'une part elle évite les situations trop rigides et trop répétitives qui génèrent vite l'ennui, et d'autre part, la variation des activités langagières (compréhension orale, expression orale, en interaction, compréhension écrite et expression écrite) permet de solliciter diverses compétences et ainsi de prendre en compte les différents profils cognitifs des élèves.

L'enseignant doit faire communiquer les apprenants dans une situation *active*, tout en gardant le contrôle sur les différentes productions. Très souvent la parole circule par l'enseignant de façon explicite (l'enseignant pose une question ou donne une consigne et interroge ou désigne un élève) ou implicite (l'enseignant met en place une situation de communication entre deux apprenants ou plus et assiste à la phase de production).

Dans son livre, *“Théories d'apprentissage et acquisition d'une langue étrangère”*, Gaonac'h (1987) affirme:

“Ce que nous pensons pouvoir apporter, en présentant les “théories d'apprentissage” sous l'angle de l'acquisition des langues étrangères, ce sont des instruments qui permettent à l'enseignant de mieux connaître les

présupposés, explicites ou implicites, des principes pédagogiques auxquels il se réfère”(p. 8)

Il s'agit encore une fois, d'une prise de conscience de la part des enseignants sur le fait que, dans la pratique quotidienne, tout choix pédagogique répond à une conception plus ou moins explicite de l'apprentissage. L'enseignant est alors l'organisateur, le référent linguistique, et le médiateur qui sollicite l'entraide et l'inter- correction.

Du rôle de l'apprenant

Comme nous l'avons signalé, il est évident que pour qu'il y ait des interactions dans la classe, l'enseignant n'est pas le seul acteur. Les apprenants ont également comme le rappelle Tardif (1992), leurs propres tâches:

“L'enseignement et l'apprentissage sont deux phénomènes étroitement liés et, dans l'évaluation de l'efficacité des apprentissages, il est très important de les concevoir en union continue.”

Outre cette “union”, on admet généralement qu'un “bon” élève est celui qui est attentif et réceptif aux phénomènes linguistiques de la langue qu'il va apprendre. De ce point de vue, l'élève dit réflexif et motivé est celui qui participe fréquemment aux activités en classe. Celui qui parvient à s'approprier une langue étrangère.

L'appropriation dépend de la compétence langagière. La caractéristique de la compétence est qu'elle évolue avec l'aide de l'enseignant. L'enseignant est par définition attentif à ce développement qu'il est censé

b. C'est un enseignant qui participe avec l'élève à la *co-construction de l'apprentissage*. Chacun des partenaires joue son rôle dans l'entreprise d'apprentissage. L'enseignant réflexif dialogue et encourage le dialogue avec les élèves. Il veille à ce que ses élèves, soient non seulement motivés mais également acteurs.

Dans toutes ces situations d'enseignement/apprentissage, l'enseignant choisit, parmi les conduites d'enseignement dont il dispose, celles qui lui semblent les mieux adaptées dans un contexte donné. L'ensemble de ces conduites permet à l'enseignant de "maximaliser" le meilleur apprentissage des savoirs et des savoir-faire dans la langue cible des apprenants.

En effet, lorsqu'il s'agit de mettre en avant ou d'apprécier l'influence de l'enseignant sur la réussite des élèves, il faut pouvoir prendre en considération et contrôler tout un ensemble de caractéristiques qui interagissent les unes sur les autres pour tenter une quelconque comparaison :

- Les caractéristiques de l'enseignant (âge, sexe, niveau de formation, expériences professionnelles).
- Les caractéristiques d'interaction classe-enseignant (attentes des élèves vis-à-vis de l'enseignant, ...).

Ces caractéristiques ont bien une influence sur l'acquisition de savoir et de savoir-faire par les élèves de par leur pratique, même si cette influence peut être très faible.

Être un enseignant *réflexif*, cela consiste précisément à se demander

comment, en général, on apprend une langue, comment les élèves apprennent dans la classe, comment on peut leur enseigner à apprendre et être autocritique par rapports à ses pratiques enseignantes.

Enseigner à apprendre, c'est travailler avec les élèves sur leur **conscience d'apprenant**, leurs expériences d'apprenant, leurs représentations de l'apprentissage et donc leur culture d'apprenant.

Comme nous l'avons précisé précédemment, l'objectif principal de l'enseignant des langues en cours de langue est d'inciter à la communication.

Une situation de communication mobilise la capacité de comprendre un message oral (savoir-faire de réception) et la capacité de mobiliser les contenus

phonologiques, lexicaux, grammaticaux et culturels nécessaires à l'élaboration d'une réponse (savoir-faire de production).

Ce facteur fait aussi intervenir la capacité de prendre la parole dans le groupe, à prendre des risques et à gérer l'erreur (savoir-être).

La classe peut être un espace ennuyeux et statique où les échanges restent limités dans certains cas: on "communique" avec l'enseignant, et, au mieux, avec son ou ses camarades. Particulièrement lorsque les manuels



Étant donné aussi que la réflexivité résulte d'une co-activité de l'enseignant et les élèves dans la classe, il faut considérer que pour encourager la bonne volonté et la capacité des élèves à accepter une part de responsabilité dans cette co-activité de la classe, l'enseignant doit tenir comptes des besoins, des compétences, des conditions psychologiques (l'âge, le sexe et l'aptitude des élèves). Il faut aussi les aider à prendre conscience de leurs capacités à devenir acteur de leur propre processus de réflexion et d'apprentissage. De cette façon, s'installera une «bonne» interaction dans la classe, et des participants auront des échanges communicatifs, comme le dit Kerbrat-Orechioni (1990) :

“Tout au long du déroulement d'un échange communicatif quelconque, les différents participants, que l'on dira donc des “interactants”, exercent les uns sur les autres un réseau d'influence mutuelle – parler, c'est échanger et c'est changer en échangeant.” (p. 17)

On voit là, ce sur quoi nous voudrions mettre l'accent dans ce travail : le rôle de l'enseignant d'une part et celui des élèves d'autre part, qui tous deux illustrent des interactions et des degrés différents de réflexivité. Cette réflexivité s'appuie sur les moyens permettant aux élèves de s'approprier facilement le français qui, dans bien de ses aspects, est fort différent de leur langue maternelle, le persan.

Du rôle de l'enseignant

L'enseignant réflexif se définit comme un enseignant qui

manifeste une certaine perception de lui-même. Autrement dit, il doit exercer son talent en mobilisant ses savoirs. Ce qui signifie que:

a. C'est un enseignant qui donne à ses élèves les moyens de s'approprier les nouveaux savoirs qu'il leur propose. Il leur *apprend à apprendre* en leur proposant des activités, leur permettant de mettre en place des savoirs et des savoir-faire pour développer un apprentissage efficace. Compte tenu des contraintes institutionnelles, ces activités en petits groupes sont souples, limitées, interrompues si nécessaire, modulées selon le degré de contrôle possible dans la classe, et récupérées dans un travail collectif. Ce qui revient à dire qu'un tel enseignant aide progressivement ses élèves à se construire comme apprenants.



peuvent être en immersion, et si l'on fait un passage permanent d'une langue à l'autre, certes la progression peut paraître plus rapide sur le moment, mais en réalité elle est plus lente, car l'apprenant ne cherche pas une "solution" pour pallier cette difficulté de compréhension.

Notons par ailleurs que dans les méthodologies récentes, le recours à l'image plutôt qu'à la traduction dans la L1 peut-être bénéfique pour comprendre des mots de vocabulaire en L2. Par ailleurs, les situations d'interaction en classe peuvent être source d'apprentissage de nouveaux mots de vocabulaire, particulièrement en groupe.

"La participation des condisciples – en tandem et/ou en groupe - à l'enseignement des langues conduit finalement à l'autonomie et à la responsabilisation de chacun des apprenants qui représente un intermédiaire par rapport au professeur, lequel ne peut assumer tous les rôles." (p. 22)

Il est donc du rôle de l'enseignant de définir les relations de travail et les interactions, et de provoquer les échanges entre les élèves par sa propre démarche et ses propres stratégies.

Pour stimuler la motivation des apprenants et construire une situation propice à l'apprentissage, l'enseignant peut/doit s'appuyer sur une méthode et sur stratégie d'enseignement qui lui soit propres.

Une ou des méthode(s)

Immédiatement plusieurs interrogations surgissent : Y a-t-il une seule méthode pour enseigner? L'enseignant doit-il se satisfaire des leçons et activités

d'un manuel? La réponse est délicate puisque la méthode est un instrument que l'enseignant "possède"/ "a choisi", il lui appartient donc de trouver le meilleur moyen d'accompagner l'apprenant dans son apprentissage, et par conséquent de l'inciter à pouvoir communiquer dans cette langue.

En outre, lors de l'apprentissage d'une langue étrangère, la motivation joue également un rôle essentiel. Il importe, comme l'indique Schiffler (1991), de savoir pour quelles raisons on apprend cette langue :

"Il est très utile à l'enseignant de dire aux élèves qu'ils peuvent, s'ils le désirent, donner entre parenthèses les raisons de leur choix, qu'il soit passif ou négatif. [...] l'enseignant apprend par là les motivations qui peuvent l'amener à un commerce pédagogique satisfaisant." (p. 108)

Pour pouvoir provoquer un enseignement **réflexif/interactif** dans la classe, un "bon" enseignant doit connaître son groupe d'apprenants. Il y a toujours différents types d'apprenant dans la classe qui ne mémorisent pas de la même façon, on y trouve toujours quelques-uns plus "communicatifs" que les autres.

Il est donc nécessaire de mettre en place une **pédagogie différenciée**.

L'apprentissage d'une langue étrangère chez les apprenants nécessite la prise en compte d'un certain nombre de variables (l'âge de l'élève, son niveau linguistique et sa capacité d'apprendre). Par exemple, on admet qu'un enfant apprend plus rapidement et plus aisément qu'un adolescent.

“avoir conscience” qu’il est en train d’apprendre. Différentes recherches ont montré que lorsque l’on enseigne, même la grammaire, “implicitement” et par le jeu, le progrès est bien meilleur que lorsque l’on enseigne d’une manière traditionnelle. Pour Kramersch (1991) :

“En tant que membre d’un groupe, enseignant et apprenants ont en outre à perfectionner leur faculté de communiquer l’un avec l’autre dans la langue étrangère. Ils font cela en prenant part à certaines activités de groupe, par exemple : lire un texte et en discuter, faire un exercice structural, jouer des rôles, prendre part à un jeu de simulation, etc.” (p. 81)

Cependant, ces diverses activités dépendent du niveau et même de l’âge des apprenants.

À ces activités s’ajoute le recours à la langue maternelle.

L’utilisation de la langue maternelle en classe de langue a également été considérée comme l’un des obstacles à l’acquisition d’une langue étrangère. Dans les classes de formation destinées aux enseignants de langue en Iran, on insiste encore aujourd’hui sur la nécessité d’empêcher les apprenants (plus particulièrement chez les adultes et de niveau avancé) de parler leur langue maternelle.

En réalité, le recours à la langue maternelle a aussi bien des avantages que des inconvénients et tout dépend de l’utilisation que l’on en fait. En effet, des paramètres tels que le niveau des apprenants (débutants, intermédiaire, avancé), le lieu d’apprentissage (pays de la langue cible ou pays de la langue maternelle), l’ “origine” de l’enseignant (natif ou non), et des apprenants (tous

de même nationalité ou des nationalités différentes) influencent le degré de recours à la langue maternelle.

Il semble que pour faire comprendre certains mots de vocabulaires, le fait de prononcer quelques phrases en langue maternelle n’est pas vraiment un obstacle. Par exemple, dans le cas d’une expression inconnue ou un mot difficile en français, le fait d’utiliser l’équivalent en langue maternelle peut favoriser une plus grande rapidité dans la réception et permettre de poursuivre l’apprentissage. Dans le cas contraire, ou si l’enseignant montre une détermination à ne pas parler la langue maternelle tout au long de son cours, les apprenants, au moindre doute et face aux problèmes d’incompréhension, se mettent à parler entre eux et préfèrent demander la définition des termes à leurs camarades plutôt que de s’adresser directement à l’enseignant.

Ainsi donc, si à un moment donné l’enseignant juge que, au lieu de gloses ou paraphrases, souvent incompréhensibles pour les élèves, traduire certains mots en langue maternelle permet d’accélérer l’apprentissage et éviter le blocage de compréhension, pourquoi ne pas recourir à la traduction en L1? D’autant plus que le niveau des apprenants joue aussi un rôle non négligeable dans la fréquence de l’emploi de la L1. Cet emploi est, comme on l’a dit, généralement plus important en début d’apprentissage. D’une part, il est tout naturel que deux apprenants de la même langue communiquent dans leur langue, surtout quand ils n’ont pas encore les moyens de communiquer réellement dans la langue cible. D’autre part, le cours de langue est le seul moment où les apprenants

langagières. Mais, il nous faut, en premier lieu, présenter aussi la situation d'apprentissage en Iran.

Les interactions en cours

Lorsqu'on s'intéresse à l'enseignement du français comme langue étrangère dans ces instituts privés, on constate d'emblée que dans la plupart des cas, les situations de communication en classe sont bien loin de la réalité: la parole circule de façon assez contrôlée, organisée et finalement peu authentique. La prise de parole est souvent régie par l'enseignant, chacun parle à son tour, les productions peuvent être répétées ou encore reformulées. Même si les situations de classe gardent toujours un caractère artificiel, l'objectif est de mettre en place les activités auxquelles la classe va adhérer et où les élèves vont "jouer le jeu" des simulations.

Pour certains, l'efficacité d'un processus d'apprentissage réside sans aucun doute dans la qualité des contenus transmis au cours des activités de classe et dans la qualité des procédés mis en œuvres pour faire comprendre, assimiler et rendre accessibles ces contenus. Cela dépend aussi de la perception des apprenants et de leur situation d'apprentissage. C'est-à-dire qu'ils sont d'autant plus motivés qu'ils ressentent davantage les progrès qu'ils font. En classe de langue, la sensation d'avoir fait des progrès se fait sentir avant tout au moment des conversations, lorsque les apprenants sentent qu'ils sont capables de s'exprimer, de mettre en œuvres les savoirs et savoir-faire qu'on leur a appris, et de se faire comprendre par leurs camarades.

Par exemple, l'expression quasi

spontanée au cours d'un jeu, d'un exercice de créativité ou même d'un jeu de rôle permet à l'apprenant de montrer qu'il est capable de mobiliser le vocabulaire et la structure de la méthode enseignée en classe d'une façon différente et nouvelle.

la situation d'apprentissage se présentant comme le lieu d'interactions entre les élèves et leur enseignant

On peut souligner que l'un des problèmes des enseignants dans la classe de langue est le manque de dynamisme et l'engagement de certains apprenants. Les activités communicatives, comme les jeux pédagogiques, sont considérées comme des facteurs qui stimulent la motivation chez les apprenants. Ce qui nous intéresse le plus dans cette communication, c'est le type d'interaction qui se réalise lors des activités langagières en cours. On estime que tous les échanges qui s'établissent réciproquement entre l'enseignant et les apprenants (voire entre apprenants eux-mêmes) relèvent de l'interaction, et la situation d'apprentissage se présentant comme le lieu d'interactions entre les élèves et leur enseignant. L'enseignant devant d'abord motiver la classe, éveiller l'intérêt des élèves quant à l'apprentissage à mener, et proposer des activités. Il organisera alors ses activités de telle sorte que tous les élèves en deviennent les acteurs et participent aux échanges. Ces échanges se font donc dans les deux "sens" : **vertical et horizontal**. (professeur-élèves et élèves-élèves).

Ainsi, l'élève apprend sans

Degrés de réflexivité: Beyond Netiquette rules tâches des enseignants et apprenants (Le cas d'Iran)

Shahzad Madanchi

Email: Shahzad.madanchi@gmail.com



چکیده

در این مقاله که در زبان فارسی آن را آموزش بازتابی - تعاملی تعریف می‌کنیم، تلاش بر آن است که براساس نتایج حاصل از تحقیق و مشاهدات بالینی و حضوری بر پایهٔ ثبت مشاهدات در چند کلاس آموزش زبان در تهران، به بررسی مشکلات ناشی از عدم حضور فعال زبان‌آموزان در کلاس بپردازیم. سؤالی که در این مقاله طرح می‌شود، دربارهٔ وظایف مدرس در کلاس است؛ این که او چگونه می‌تواند کلاسی بر پایه آموزش تعاملی داشته باشد و زبان‌آموزان را به حضور فعال در کلاس تشویق کند. به نظر می‌رسد که در کلاس زبان، همان قدر که مدرس نقشی مهم ایفا می‌کند، زبان‌آموز نیز جایگاه تعیین‌کننده‌ای در پیشبرد اهداف آموزشی دارد و مهم است که این هر دو نقش خود را به خوبی بشناسند. بی‌تردید مدرس زبان، با توجه به روش‌های تدریس و امکانات موجود عمل می‌کند. ولی توجه به برخی نکات ضروری، نیز که مورد بحث این تحقیق است، زمینه را برای بهره‌گیری از آموزش تعاملی فراهم می‌آورد.

کلیدواژه‌ها: آموزش تعاملی، آموزش بازتابی، آموزش زبان فرانسه

Résumé

Cette communication cherche à rendre compte des démarches à partir lesquelles l'apprenant atteint son objectif : pouvoir communiquer dans la langue cible.

Nous tenterons, en nous fondant sur les activités observées dans les cours de langues, de nous intéresser aux concepts "l'enseignement-réflexif", "interaction" et "degrés de réflexivité", de nous interroger sur les tâches de chacun des acteurs de la classe que sont l'enseignant et/ ou les apprenants.

Mots cle' : enseignement reflexif, enseignement interactif, enseignement du fransdis

Introduction

La classe de langue est un milieu de communication et d'apprentissages où prennent place plusieurs types d'interactions.

Dans cet article, à l'appui des enquêtes et observations que nous avons menées dans des instituts privés de

langues à Téhéran (surtout au niveau intermédiaire), nous chercherons à mettre l'accent sur le rôle de l'enseignant et des apprenants en nous interrogeant sur les conditions qui permettent la motivation et sur la manière dont les apprenants sont stimulés pour prendre part aux échanges et activités