

La classe inversée : une solution pour la formation initiale et continue des enseignants du FLE ?

Fatima Zahra LAZOUNI¹

Introduction

L'usage des TICE s'avère parmi les priorités dans la formation des enseignants. En phase initiale, l'enseignant doit acquérir les éléments primaires concernant l'exploitation des TICE en classe de FLE dans le but d'assurer une bonne médiation didactique : simplifier les contextes, didactiser les supports et les adapter selon les besoins et les objectifs de ses apprenants. C'est ce que Mangenot (2005) appelle « les compétences de base » et qui consistent à :

- Savoir repérer des ressources, notamment à partir d'internet.
- Savoir évaluer une ressource multimédia : pertinence thématique, langagière, sémiologique, ergonomique, et pédagogique, fiabilité, intérêt pour les apprenants.
- Savoir intégrer une ressource multimédia.
- Savoir créer une tâche ou un scénario multimédia sur papier (sans médiatisation).

Ces compétences sont nécessaires dans la formation initiale, car elles permettent aux enseignants et futurs enseignants d'acquérir des savoir-faire tant sur le plan technologique que pédagogique, de les allier pour répondre aux besoins de la classe. En revanche, ces mêmes compétences doivent être développées et actualisées, vu l'évolution fulgurante du domaine technique et méthodologique. La formation initiale s'avère insuffisante pour répondre à ces attentes, qui doivent s'enrichir à travers la formation continue et l'autoformation.

¹ Université de Tlemcen, Algérie.

« L'utilisation des technologies numériques n'est pas une fin en soi. Elle doit être mise au service de la pédagogie en vue d'améliorer la réussite des étudiants et leur insertion professionnelle, pour faire face à la diversité des publics et renforcer l'efficacité des enseignements. Force est de constater la difficulté d'impliquer les enseignants dans ces évolutions. Dans ce contexte, la formation et l'accompagnement des enseignants sont nécessaires et constituent un enjeu de premier ordre pour le développement d'une pédagogie universitaire numérique. » (Lebrun, 2010)

L'Algérie n'a pas hésité à monter dans le train de l'évolution didactique. En effet, des réformes ont été engagées dans le domaine de l'éducation afin de réaliser une « école technologique à l'ère de la mondialisation ». Etant donné l'importance capitale de la formation des enseignants, la priorité absolue lui a été attribuée.

1. La classe inversée : une plus-value techno-pédagogique ?

Cette nouvelle pédagogie consiste à inverser les principes et le fonctionnement de la classe traditionnelle. Elle est basée essentiellement sur l'utilisation multimédia (internet, plateforme ou site) puisque le cours n'a plus à être présenté en présentiel, mais il est mis en ligne par l'enseignant pour être consulté et préparé à l'avance par les apprenants, ce qui nous ferait gagner du temps et nous permettrait de mettre l'accent sur les activités pratiques. La classe inversée pourrait résoudre ce problème avec sa vision inversée : les composants du cours classique ne sont plus traités en classe. Ils sont mis à la disposition de l'apprenant en format vidéo ou numérique avant l'inauguration du cours ou du projet. Ils doivent être consultés et préparés sérieusement en dehors de la classe.

« Le fonctionnement est le suivant : les élèves reçoivent des cours sous forme de ressources en ligne (en général des vidéos) qu'ils vont pouvoir regarder chez eux à la place des devoirs, et ce qui était auparavant fait à la maison est désormais fait en classe, d'où l'idée de classe "inversée" » (Khan, 2013 : NP)

Ainsi les apprenants sont engagés dans leur apprentissage et deviennent autonomes. Ils peuvent aller chacun à son rythme et consulter le support autant de fois qu'ils le désirent. En ce sens, le temps de la classe sera consacré au développement des capacités cognitives à travers la mise en

commun, les échanges et l'engagement collaboratif dans la réalisation des tâches.

« La classe inversée, c'est donner à faire à la maison, en autonomie, les activités de bas niveau cognitif pour privilégier en classe le travail collaboratif et les tâches d'apprentissage de haut niveau cognitif, en mettant les élèves en activité et en collaboration. L'objectif est de recentrer l'apprentissage autour de l'élève, en lui donnant les moyens d'être plus autonome. Inverser la classe revient donc à profondément modifier le rôle traditionnel de l'enseignant : ce dernier n'est plus le sachant qui déverse son savoir, mais devient un véritable guide d'apprentissage. » (Dufour, 2014 : 44)

La figure ci-dessous résume le fonctionnement de la classe inversée par opposition à la classe classique.

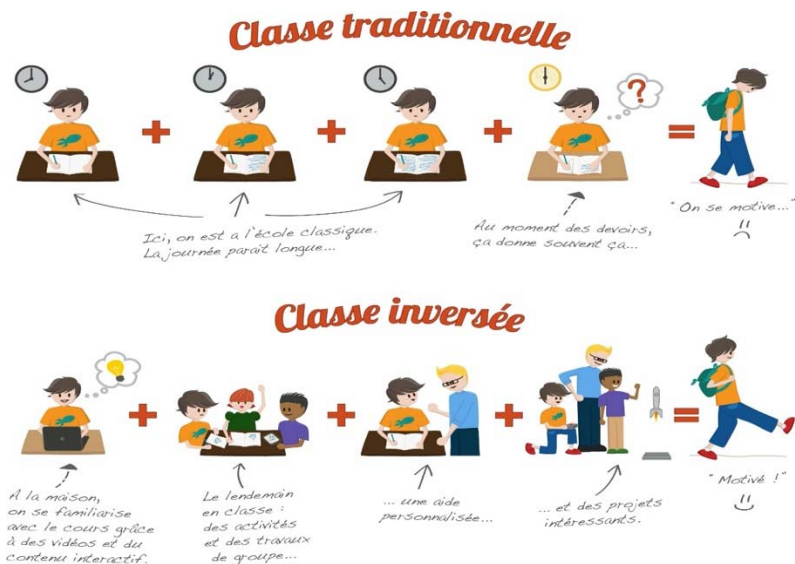


Figure 1

Nous avons, donc, exploité le même site internet dans les deux cas : la pédagogie classique avec le groupe témoin et la pédagogie inversée avec le groupe expérimental. Nous avons par la suite mené une étude comparative dans le but d'analyser les deux démarches et proposer par la suite une

approche « modèle » pour une meilleure intégration des TICE pour la formation des enseignants en FLE.

Partant de la problématique selon laquelle la pédagogie inversée serait un garant sûr pour une meilleure formation universitaire pour les enseignants de FLE, il nous a semblé intéressant de s'interroger sur les enjeux de cette nouvelle philosophie et quelle serait la meilleure démarche qui permettrait d'optimiser son exploitation. Pour cela, nous nous sommes posé les questions suivantes :

- Quelle est la méthodologie à suivre pour élaborer des cours en intégrant la pédagogie inversée ?
- Renforce-t-elle la motivation chez les futurs enseignants, apporte-t-elle une aide au développement de l'autonomie, facilite-elle le développement des compétences en respectant le rythme et le profil de chacun ?
- Quelles nouvelles attitudes pédagogiques pourraient générer ce dispositif à l'enseignant ?

Nous nous interrogerons également, dans ce travail, sur les obstacles rencontrés lors de cette exploitation ainsi que de sa mise en pratique dans les classes algériennes.

Un certain nombre d'hypothèses didactiques ont donc été avancées ici pour la formation des enseignants avec la classe inversée. En effet, nous pensons qu'elle serait génératrice d'innovations pédagogiques, partage d'expériences et assurerait une meilleure pratique pour la conception d'une séquence d'apprentissage.

2. Classe inversée : de la théorie à l'expérimentation

Nous avons tenté d'expérimenter une ressource multimédia baptisée www.co-algerie.net dans le cadre de la formation universitaire initiale en master, spécialité didactique du FLE, notamment dans le cours du module « construction d'une séquence d'apprentissage »².

² CO revoie à « construction » en Algérie.

2.1. Pourquoi ce module ?

Nous avons conçu une ressource multimédia partant de l'idée qu'elle contribuerait à l'acquisition des compétences langagières chez les apprenants et optimiserait le développement des compétences professionnelles chez les enseignants et les futurs enseignants. Toutefois, nous devons signaler que son exploitation pédagogique en 2016 a montré ses limites. D'une part, la surcharge et l'hétérogénéité des classes allaient à l'encontre des rythmes et des différences de profils cognitifs des enseignants (licence classique/ LMD, étudiants/ enseignants/ inspecteurs, 1^{er} /2^{ème}/ 3^{ème} paliers). D'autre part, le formateur avait du mal à gérer sa classe et ne pouvait répondre à toutes les attentes. À côté de cela, le manque de temps (1H30 par semaine seulement) était un facteur qui inhibait l'apprentissage malgré la présence des matériaux les plus performants.

Cette situation empêchait les étudiants de réaliser toutes les tâches et les activités prévues et de parvenir aux objectifs escomptés. Dès lors, excepté quelques activités d'application, nous nous sommes retrouvés dans l'incapacité de diversifier les cas d'études et les résultats de l'évaluation sommative étaient peu satisfaisants car la majorité des étudiants étaient incapables de réaliser la tâche finale qui consistait à concevoir une séquence d'apprentissage.

Nous avons donc pensé à « la classe inversée », la nouvelle philosophie qui a révolutionné les principes ainsi que l'usage classique des TICE dans l'enseignement/ apprentissage.

Le module autour duquel nous avons construit notre expérimentation est un module d'unité fondamentale, un cours/TD dont l'objectif consiste à former les étudiants à concevoir des séquences et unités didactiques adaptées aux besoins de leurs classes suivant une approche actionnelle (Conception et mise en cohérence de diverses activités et tâches didactiques en fonction d'objectifs prédéfinis). Ils doivent acquérir des savoir et des savoir-faire concernant :

- la Conception d'une unité didactique (travaux pratiques) ;
- le Choix de supports didactiques ;
- la Conception de différentes activités ;
- la Planification d'une séquence et mise en cohérence des différentes activités ;

- l'Elaboration d'une démarche d'évaluation pour une séquence d'enseignement/apprentissage.

De ce fait, nous pouvons affirmer que ce module fait appel à des connaissances théoriques bien que le côté pratique reste la priorité de la matière.

2.2. Population d'enquête

Le tableau ci-dessous présente notre population d'enquête :

	Etudiants M1 didactique du FLE université Abou Bakr Belkaid Tlemcen	
	Classe ordinaire	Classe inversée
Effectif, niveau et profil	43 étudiants classe hétérogène (B1, B2, C1, C2) 31 étudiants licence LMD/ 12 licence classique 4 inspecteurs/ 5 PES/ 3 PEM/ 10 stagiaires au primaires et 21 étudiants n'ayant jamais enseigné	45 étudiants, classe hétérogène (B1, B2, C1, C2) 37 étudiants licence LMD/ 8 licence classique 2 inspecteurs/ 3 PES/ 1 PEM/ 2 enseignants titulaires au primaire 13 stagiaires au primaires et 24 étudiants n'ayant jamais enseigné
Supports utilisés	www.co-algerie.net	www.co-algerie.net
Tâche à réaliser : conception d'une séquence d'apprentissage	Activités : Définir les besoins des apprenants Structurer une unité didactique Démarche pour choisir/ concevoir et/ ou didactiser un support Démarche pour faire accéder au sens Démarche pour faire repérer et conceptualiser Démarche pour faire systématiser Démarche pour faire produire	Activités : Définir les besoins des apprenants Structurer une unité didactique Démarche pour choisir/ concevoir et/ ou didactiser un support Démarche pour faire accéder au sens Démarche pour faire repérer et conceptualiser Démarche pour faire systématiser Démarche pour faire produire

Tableau 1

Comme nous pouvons le constater sur le tableau, les contextes des deux classes sont pratiquement identiques : le profil et le nombre d'étudiants se rapprochent, le même enseignant a assuré la formation dans les deux classes en utilisant les mêmes supports. Dans les deux cas, les étudiants devaient réaliser la même tâche : choisir une situation classe de FLE et concevoir une séquence d'apprentissage qui répond aux besoins de la situation choisie.

2.3. Exploitation du site et description de quelques situations d'apprentissage en classe inversée

Le tableau ci-dessous présente les différentes étapes suivies pour la réalisation de la tâche.

Etapes suivies pour la réalisation de la tâche				
	Classe ordinaire		Classe inversée	
	En classe	Hors la classe	Hors la classe	En classe
Etape 1	Evaluation diagnostique Présentation du support 1 téléchargé à partir du site Proposer 2 visionnages Mise en commun	Activités de compréhension	Autoévaluation Consultation du site par les apprenants Téléchargement du scénario pédagogique 1 et familiarisation avec la fiche pédagogique	Evaluation diagnostique Bilan des connaissances Mise en commun Activités de compréhension Initiation à la réalisation de la tâche

<p>Etape 2</p>	<p>Cours magistral Exercices d'application Débats et initiation à la tâche</p>	<p>Recherche d'informations et documentation par les apprenants Activités d'entraînement et de production</p>	<p>Consultation du cours en ligne Recherche d'informations et documentation par les apprenants relatives à la tâche Traitement du scénario pédagogique 2 Hypothèses sur le forum Débat sur le forum</p>	<p>Bilan des connaissances relatives au cours Synthèse théorie/pratique Dépouillement des hypothèses et des informations de la tâche et organisation de travail en groupes Evaluation formative Aide personnalisée et ajustement des travaux (en groupes)</p>
<p>Etape 3</p>	<p>Reprise et correction des productions Cours Application Mise en œuvre de la tâche</p>	<p>Recherche d'informations et documentation par les apprenants relatives à la tâche Réalisation de la tâche</p>	<p>Traitement du scénario pédagogique 3 et familiarisation avec la fiche pédagogique Consultation du cours Discussions, débats et mise en œuvre de la tâche réalisation de la tâche en groupe</p>	<p>Bilan des connaissances relatives au support 3 Synthèse des 3 supports exploités Organisation d'ateliers la réalisation de la tâche</p>
<p>Etape 4</p>	<p>Bilan des connaissances Présentation des travaux (par l'apprenant) Concrétisation de la tâche par l'enseignant : amélioration, enrichissement Consignes et directives</p>	<p>Reprise de la tâche par les apprenants</p>	<p>Achèvement de la tâche Autoévaluation</p>	<p>Présentation et concrétisation de la tâche (en groupes)</p>

<p>Etape 5</p>	<p>Revérification des travaux et finalisation de la tâche Evaluation sommativ</p>			<p>Evaluation sommativ</p>
-----------------------	---	--	--	--------------------------------

Tableau 2

Le premier constat qui s'impose à la lecture de ce tableau est le nombre d'étapes enregistrées pour la réalisation de la tâche. On en compte six dans les deux cas. Pourtant, les étapes en classe inversée devraient être réduites par rapport à la classe traditionnelle puisque la nouvelle démarche a pour objectif de « faire gagner du temps ». Ce gain de temps n'est pas là pour alléger le travail en classe mais plutôt pour être exploité dans diverses activités comme l'autoévaluation, le tutorat et les échanges entre les acteurs de la classe et surtout les activités concernant les pratiques de classe. Si on compare le nombre d'activités pratiques dans les deux classes, on peut constater qu'il est plus important en classe inversée : débats, échanges, mise en commun, synthèse théorie/ pratiques, ateliers... Contrairement à la classe traditionnelle, les apprenants de notre classe inversée se sont engagés dans un travail en autonomie puisqu'ils ont eux-mêmes cherché le savoir en consultant le cours en ligne et en effectuant certaines activités hors la classe (les quiz, exercices d'application, etc.). De ce fait, la compréhension globale ainsi que les éléments théoriques de base étaient déjà acquis, ce qui a permis à l'enseignant de rentabiliser le temps gagné pour l'exploiter dans la pratique, les débats et la mise en commun sur divers sujets de conception et de planification d'activités. Ceci a favorisé le développement de savoir/ savoir-faire chez les enseignants et leur a permis de consolider leurs compétences pour réaliser la tâche. Selon Bernard (2014) :

« La classe inversée (flipped classroom) est un concept dont on entend de plus en plus parler sur Internet et sur les médias sociaux. Cette approche pédagogique consiste à inverser la tâche traditionnellement réalisée en

classe avec celle traditionnellement réalisée à la maison. Le professeur demande donc aux étudiants de se familiariser avec des contenus à la maison, ce qui permet :

- de réduire considérablement le temps consacré aux exposés magistraux en classe ;
- d'axer les parties théoriques d'une leçon davantage sur la discussion que sur la démonstration ;
- de favoriser les échanges entre le professeur et les étudiants ;
- d'optimiser le travail collaboratif en classe ainsi que les activités centrées sur l'étudiant ;
- de favoriser une pédagogie différenciée. »

3. Résultats de l'exploitation et analyse

Rappelons que les étudiants devaient réaliser une tâche à l'issue de la formation, dans laquelle ils devaient présenter une séquence pour une situation de classe de FLE.

Une évaluation sommative a été réalisée, les résultats sont présentés dans la figure 3.

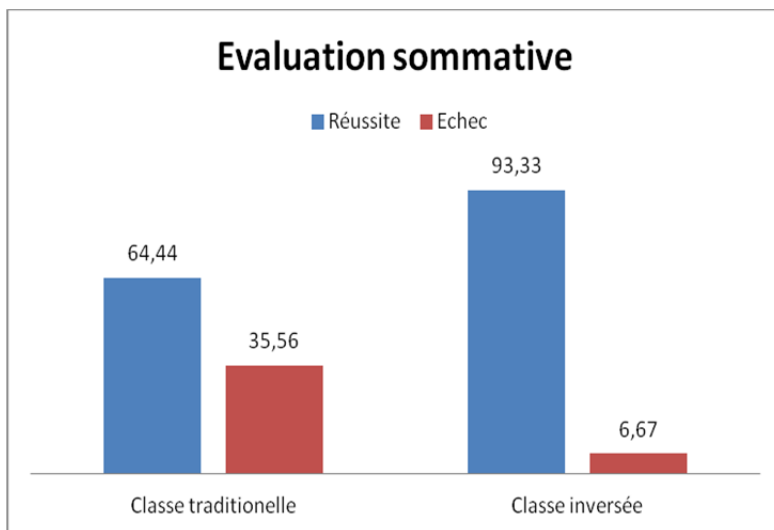


Figure 3

On peut constater que le taux de réussite en classe inversée est nettement plus élevé qu'en classe traditionnelle. Quant à cette dernière, le taux d'échec reste élevé (35,56%) même en présence de supports technologiques (problèmes de fixation d'objectifs pédagogiques, de choix de document déclencheur, de conception d'activités au niveau des différentes compétences mais surtout d'assurer la cohérence et la cohésion au sein de l'unité didactique), ce qui a contribué à alimenter les travaux. D'un autre côté, les objectifs linguistiques et pragmatiques étaient atteints avec succès en classe inversée.

3.1. Les apports de la classe inversée

Nous devons reconnaître que cette expérience a porté ses fruits : les étudiants sont devenus plus motivés, adoptant une autre manière de voir l'enseignement et ils ont commencé à s'intéresser à cette langue dite « étrangère ». Ils ont réalisé qu'il était plus simple et plus attractif de visionner une vidéo et de faire quelques recherches, que de se retrouver seul face à des problèmes difficiles à résoudre. De plus, cette approche leur a permis de travailler à leurs rythmes tout en consultant les documents autant de fois qu'il est nécessaire sans dépendre du temps de la classe, ni de l'enseignant avec la possibilité de faire des recherches supplémentaires à la maison sur des notions non comprises. D'autre part, elle a contribué au développement de l'autonomie en offrant à l'enseignant la possibilité de surveiller de loin toutes les démarches effectuées. Mais le point fort de cette approche réside dans le développement de l'interaction et de la communication. En effet, la classe inversée a optimisé le temps en favorisant l'interaction et les échanges entre les différents acteurs de la classe.

3.2. Les limites de la classe inversée

Rappelons d'abord que les apprenants de la classe n'étaient guère habitués à travailler dans le cadre de cette nouvelle pratique. C'est pourquoi la réalisation de cette expérience s'est révélée difficile au début. Visionner la vidéo, puis étudier le vocabulaire, réaliser les quiz et noter toutes les réflexions, étaient des tâches qui se réalisaient en classe. Nos apprenants avaient du mal à s'adapter à ce nouveau mode de travail en autonomie guidée. Il leur a fallu plusieurs séances pour s'intégrer (environ 8 séances).

À cela s'ajoutent les problèmes techniques dus aux coupures d'électricité, à la mauvaise qualité de connexion ou à l'hébergement du site

internet. Tous ces obstacles empêchaient les apprenants d'accéder aux documents, ce qui paralysait le travail en classe.

De son côté, l'enseignant a dû résister face à cette nouvelle pratique, il n'a pu s'empêcher de revenir sur les cours et les vidéos même s'ils étaient déjà acquis, ni d'alterner le mode classique au mode inversé ; adopter une pédagogie purement inversée était pour lui une mission quasi impossible.

À ne pas oublier la tâche de « progression individuelle » où il doit contrôler tous les apprenants et individualiser son aide selon les besoins en respectant le profil cognitif de chacun d'entre eux.

Il nous semble nécessaire de signaler que l'expérimentation de la classe inversée devait s'étaler sur une année, malheureusement, l'enseignant avait abandonné au bout de deux mois seulement, car il n'arrivait pas à gérer toutes les interactions et les communications en classe et en dehors de la classe. De plus, la préparation des cours, la recherche de supports, la fabrication des capsules étaient des tâches difficiles à réaliser puisqu'il n'avait pas reçu de formation quant à l'exploitation de ce mode inversé.

Conclusion

Cette enquête a permis de jeter un regard sur l'adoption de la classe inversée comme nouvelle approche pour la formation des enseignants du FLE en Algérie. Nous retenons dans cette conclusion trois éléments qui nous paraissent essentiels : le premier concerne l'utilisation de cette nouvelle technique qui optimise les résultats de la formation des enseignants, contribue au développement de leurs compétences langagières, techniques, pédagogiques et pragmatiques. Elle les motive et les engage dans un travail en autonomie. De plus, elle favorise la communication, le travail de groupe, le partage d'expériences et stimule la créativité pédagogique. En outre, elle permet de rentabiliser au maximum le temps de la classe, ce qui facilite l'individualisation des rythmes et l'accentuation des activités et tâches pragmatiques. Le second est d'assurer une formation en multimédias, et en techniques de classe inversée aux enseignants, afin de réaliser la meilleure exploitation possible de ces supports dans une démarche pédagogique. Le troisième point vise la constitution d'une communauté pédagogique pour l'application de la philosophie inversée. En effet, cette nouvelle technique nécessite plus d'implication de la part de l'enseignant. Ce dernier ne peut en aucun cas

gérer tout seul la classe inversée, il doit partager ses tâches avec d'autres collaborateurs (techniciens, enseignants, concepteurs pédagogiques, coachs, etc.) afin d'assurer une bonne gestion de la classe.

Bibliographie

Bertocchini, Paola, Costanzo, Edwige, *Manuel de formation pratique pour le professeur de FLE*, Clé international, 2008.

Celik, Christelle (2008), « Analyse de pratiques de tutorat dans un campus numérique de maîtrise de français langue étrangère à distance », *Alsic*, 11 / 1, p. 93-119, <https://journals.openedition.org/alsic/833>.

Dumont, Ariane, Berthiaume, Denis (dir.), *La pédagogie inversée ; Enseigner autrement dans le supérieur par la classe inversée*, De Boeck, 2016.

Lebrun, Marcel, « Pédagogie inversée et scénarisation pédagogique », AIPU, Université Libre de Bruxelles, conférence, 17 décembre 2013.

Sams, Aaron, Bergmann, Jonathan, *La classe inversée*, Les Editions Reynald Goulet, 2014.

Taurisson, Alain, Herviou, Claire, *Pédagogie de l'activité : pour une nouvelle classe inversée. Theorie et pratique du « travail d'apprendre »*, Paris, ESF, 2015.

Sitographie

Berthet, Florent, *Classe inversée*, 2013, <http://www.classeinversee.com/>.

Bernard, Samuel, *Classe inversée*, 2014, <http://samuelbernard.sbernard.profweb.ca/>.