

KONAN UNIVERSITY

Considerations sur l'usage de l'internet en classe de francais language etrangere

著者 (英)	Didier Chiche
journal or publication title	Language and Culture : The Journal of the Institute for Language and Culture
volume	10
page range	145-159
year	2006-03-15
URL	http://doi.org/10.14990/00000434

Considérations sur l'usage de l'internet en classe de français langue étrangère

Didier CHICHE

Introduction

L'irruption des nouvelles technologies a grandement modifié le paysage de l'enseignement du français langue étrangère. Matériel pédagogique, prise de parole, rapport enseignant/apprenant: tout cela doit être repensé en fonction de ces conditions bien particulières, qui sont de nature à offrir à l'apprentissage de la langue un cadre élargi. Si l'objectif d'ensemble est et demeure à la fois grammatical, lexical et communicatif (acquérir un savoir, mais aussi un savoir-faire dans une langue étrangère)¹⁾, les chemins menant à cet objectif, pour être plus divers et plus attrayants, n'en sont pas moins à présent plus complexes. On peut se demander si l'introduction de ces nouveaux outils pédagogiques nécessite une remise en cause des modalités de l'évaluation, et si elle ouvre sur de nouvelles perspectives en matière de développement et d'exploitation des compétences d'expression fondamentales.

I. Complexité du matériel pédagogique.

Disons-le d'emblée: l'extrême richesse du matériel dont il dispose grâce à l'internet peut d'abord déconcerter, voire décourager l'enseignant de FLE.

C'est un matériel *authentique*, du moins pour la part qui nous intéresse. Par *authentique*, il faut, on le sait, entendre: *conçu pour un public francophone et sans intention pédagogique*. S'il existe en effet des sites explicitement destinés à l'acquisition du FLE (et réalisés en général par tel enseignant, institut d'apprentissage ou éditeur)²⁾, ce n'est pas de ces sites que nous traiterons aujourd'hui. *Il s'agit dans notre perspective d'une utilisation des sites internet faits pour les francophones.*

On sait que nombre d'activités quotidiennes — information et accès à la culture, activités économiques ou bancaires, achat et vente — peuvent se faire sur la Toile. Richesse énorme à la disposition de l'enseignant, puisque cela lui permet de recréer idéalement les conditions de production et de réception d'un message en milieu francophone, et ce dès le niveau le plus élémentaire.

Devant une telle profusion, toute classification est évidemment arbitraire. Mais comme la perspective pédagogique est par nature, et dans un premier temps du moins,

simplificatrice, on peut se risquer à classifier les sites comme suit (en précisant que certains de ces sites peuvent bien sûr appartenir simultanément à plusieurs de ces catégories):

- les sites à contenu *simple*, présentant une seule information essentielle, sous forme de message succinct, accompagné le plus souvent d'image(s): il s'agit le plus souvent de sites publicitaires, consacrés à la présentation d'un produit ou d'une marchandise;
- les sites *commerciaux*, destinés à l'achat en ligne (achat de livres, de disques, réservation d'un hôtel);
- les sites à *thèmes*, regroupant des informations utiles, éventuellement des liens internet, autour d'un certain type d'activité: sites de la SNCF ou de la RATP par exemple, sites dédiés aux loisirs et à l'art de vivre (sites de restaurants notamment, présentant des menus en ligne; mais également sites consacrés à l'actualité cinématographique), à la découverte historique ou culturelle (Réunion des Musées Nationaux, Louvre etc.), à la documentation: en général, ces sites ont un contenu iconographique assez riche, sous forme de photographies ou de cartes;
- les sites à *forte valeur culturelle ajoutée*: sites de journaux ou de revues (*Le Monde, Le Figaro, Le Nouvel Observateur* etc.) sites de radios (*Radio France* par exemple), ou de chaînes de télévision (*France 2, TV5*, etc.); il s'agit là de sites offrant des documents textuels, sonores ou télévisuels le plus souvent assez longs, et dont l'éventuelle utilisation par un apprenant de FLE nécessite de solides connaissances fondamentales.

Il y a donc, dès le départ, un niveau de difficulté très varié. Il est évident que la dernière catégorie de notre classification ne se prête pas, en principe, à des débutants. À une classe de première année, mieux vaut proposer, nous y reviendrons, des documents pauvres en texte, en privilégiant les images (ce que nous avons appelé les sites à contenu *simple*).

Dans cette perspective, comment procéder? D'abord en développant chez l'apprenant un certain nombre de réflexes de départ. Le premier de ces réflexes est un réflexe de *modestie* — et ce d'autant plus que l'apprenant se situera à un niveau de compétence communicative élémentaire. Affronter dès la première année d'apprentissage des documents à l'usage des francophones est possible, mais à la condition d'abdiquer toute volonté de compréhension exhaustive. Ou plutôt, *comprendre* signifiera, dans ce cas, *se repérer* — ce qui n'est déjà pas si mal. Conception minimale — et même minimaliste — de la compréhension, et qui suppose une véritable révolution dans l'esprit de certains apprenants (on sait en effet que les apprenants japonais ont une tendance très marquée à vouloir *tout* comprendre dans le

détail, quel que soit le document proposé). Cette modestie nécessaire concerne au demeurant, plus ou moins, tous les niveaux d'apprentissage, car bien souvent les documents proposés ne sont pas de nature littéraire, et demandent à être *parcourus* plutôt que *lus*.

S'il y a donc révolution dans l'attitude des apprenants, il y a de la part de l'enseignant un choix très radical. Opter dès le départ pour une si brutale confrontation avec l'authentique, c'est non seulement se situer résolument du côté de l'approche communicative (on sait en effet que les méthodes communicatives apparues en France depuis trois décennies ont souvent réservé une place importante aux documents authentiques), mais c'est aussi jouer la carte de l'*induction*, voire de l'*intuition*, à l'encontre d'une démarche qui serait purement *explicite* — c'est-à-dire allant du simple au complexe. Avec l'internet, on est tout de suite du côté de la complexité et du foisonnement: autant en prendre son parti *a priori*, le défi étant alors, pour l'enseignant, d'opérer *a posteriori* une démarche de rationalisation méthodique de ce foisonnement. Ce choix opéré par l'enseignant aboutira à conclure avec l'apprenant un *pacte d'apprentissage*. Ce pacte sera formulé comme suit:

- tout apprentissage est sélectif;
- cela implique donc de la part de l'apprenant une attitude volontaire, active, en somme *créative*; et cette créativité (choisir ce qui, dans tel document, est à exploiter), n'est pas à sens unique: si elle est le fait de l'enseignant en premier ressort, elle est aussi nécessaire à l'apprenant, sous peine d'être submergé par la documentation;
- ce risque de submersion implique donc une collaboration plus étroite apprenant-enseignant: mettre en commun les objectifs en termes d'actes de paroles à découvrir et à exploiter, et aussi en termes de progression, sur le semestre ou sur l'année.

On le voit, la tâche est ardue — mais elle est stimulante. Le fait même de décider, par un commun accord, d'utiliser la Toile en cours de FLE, c'est faire d'emblée le choix d'une véritable *interactivité*. Ce choix affectera la dynamique de la classe, la rapidité de la progression, l'engagement des apprenants — d'autant qu'un contact avec l'authentique dès le début de l'apprentissage est de nature à renforcer la confiance en soi.

II. Les chemins de l'apprentissage.

Concrètement, comment procéder? Il s'agit maintenant d'envisager cette question en donnant un aperçu de ce que peut être une classe de FLE fonctionnant avec des documents internet.

Une question se pose au préalable: quels sites utiliser? *A priori*, et pour s'en tenir aux documents authentiques, on peut considérer que tout site quel qu'il soit peut convenir à un usage didactique, la démarche de l'enseignant étant fondamentalement sélective.

Cela dit, y a-t-il des sites plus appropriés au FLE que d'autres? Il est certain que les sites comportant peu de textes (affiches, informations sommaires etc.) seront plus utilisables avec des débutants. Le travail sur les sites sonorisés nécessite, en revanche, d'avoir déjà de bonnes compétences de base. Enfin, les sites comportant «trop» de textes (sites de journaux par exemple), risquent de transformer le cours de FLE en cours de lecture-traduction. Il n'y a donc pas de *site-type*, mais plutôt des *situations-types*, et c'est en étudiant quelques-unes de ces situations que l'on pourra répondre concrètement à la question du choix.

1. Exemple de classe: niveau débutant.

Il importe au préalable de s'assurer que l'apprenant est capable de se déplacer sur la Toile par ses propres moyens. Au départ en effet, cela n'a rien d'une évidence. Une première étape consistera donc à familiariser l'apprenant avec l'usage de l'internet, et ce de deux manières:

- d'abord, en veillant à ce que les principaux termes relatifs à l'usage quotidien de l'internet en français (*Toile, site, téléchargement, menu déroulant* etc.) soient compris et assimilés;
- ensuite, en faisant procéder à une utilisation des moteurs de recherches francophones: comment chercher un thème, une personne, un endroit, etc. La nécessité de faire apparaître accents et cédilles donnera lieu à une manipulation élémentaire, mais nécessaire.

Une fois acquis ces réflexes, il sera possible d'aborder le vif du sujet.

L'apprenant est face à une langue dont il ignore tout ou presque tout, et dans laquelle il lui faut acquérir un savoir-faire de base. Envisageons le cas d'une progression semestrielle (14 séances environ dans le cas d'une université japonaise, parfois moins dans certains établissements). Dans le cas d'une approche communicative, la progression pourra se faire comme suit³⁾:

- se présenter, présenter une (des) personne(s): fournir sur soi ou sur autrui quelques informations simples;
- présenter ses activités ou celles d'autrui;
- se repérer dans le temps;
- se repérer dans l'espace.

Le recours à l'internet dans ce type de classe se fera *de surcroît*, pour enrichir et illustrer la méthode de base. C'est donc un matériel de complément: nous en

donnerons ici quelques exemples.

Apparemment, il est relativement facile de présenter une personne (connue ou inconnue), du moment que les outils linguistiques de base sont acquis: personnage historique, personnalité du spectacle ou du monde intellectuel, le choix est vaste, et dans le cas d'une recherche sur la Toile, l'enseignant pourra suggérer des noms qu'il suffira dès lors de trouver à l'aide d'un moteur de recherche francophone. Toutefois, l'accès à la matière brute est déroutant, surtout en première année. Un travail préliminaire s'impose donc à l'enseignant: préparer un certain nombre de rubriques (nom, prénom, âge, profession, lieu et date de naissance, lieu de résidence, etc.) regroupées dans un questionnaire que les apprenants complèteront en laissant de côté toutes les informations non-pertinentes. Ce qui leur est demandé ici, c'est la rapidité à collecter des renseignements, sans chercher à maîtriser le document dans sa totalité. Il s'agit donc de comprendre un document, mais de le comprendre sélectivement, c'est-à-dire au terme d'une lecture active, et surtout très rapide: le but de cet exercice est en effet de récolter et de grouper les informations en un minimum de temps.

Pour compléter les activités de repérage spatial ou temporel, l'internet peut offrir des outils intéressants. Les actes de parole tels que: *demander et indiquer son chemin*, sont assimilés en général assez tôt dans l'apprentissage du FLE. Dès lors que plusieurs méthodes présentent des conversations dans le métro, pourquoi ne pas se reporter, en complément de cet apprentissage, au site de la RATP (<http://www.ratp.fr>)? Outre un plan du métro parisien, sur lequel on apprendra à se repérer, ce site contient des informations précises sur les conditions du transport (tarifs, billets), et pourra éventuellement donner lieu à une exploitation complémentaire autour d'actes de parole ciblés (*choisir et acheter un ticket, un abonnement*, etc.).

En tout état de cause, le recours à ce type d'instrument permettra à l'apprenant de ressentir, par un contact avec l'authentique, que le français n'est pas un objet de savoir désincarné, mais bien la langue d'un pays donné, qu'il importe d'appréhender dans sa réalité. Ce qui pose implicitement la question du contenu de civilisation à donner à l'enseignement du FLE dès la première année.

La question est en effet loin d'être résolue. Les enseignants de FLE exerçant hors de France trouvent souvent touffues les méthodes communicatives françaises: ils tirent argument du fait que ces méthodes, destinées le plus souvent à des apprenants étrangers résidant en France, sont utilisées *en situation*, mais contiennent trop de références (explicites, mais aussi et peut-être surtout implicites) à la civilisation quotidienne française pour être efficacement utilisées à l'étranger. En réaction, le contenu culturel de certains manuels conçus et publiés à l'étranger est volontairement pauvre (correspondant à une image assez folklorique de la France), et parfois même totalement inexistant — parti pris que d'aucun jugeront surprenant, mais qui, somme

toute, se comprend. La contenu culturel, au niveau élémentaire, n'est certes pas gage d'efficacité — il peut même constituer un frein à la progression si l'apprenant est mis d'emblée devant des faits de civilisation qu'il ignore. Mais à la longue, le risque de monotonie se fait sentir. L'apprenant n'a que trop tendance à l'oublier: la langue française est bien la langue d'un pays, disons plutôt: d'un ensemble de pays. Le besoin de remédier régulièrement à l'aridité d'un apprentissage, en rappelant que cet apprentissage conduit à la découverte de réalités culturelles données, rend nécessaire le recours illustratif à l'authentique, désormais si facile d'accès. Dans le cadre d'une classe de FLE, la partie «découverte», fût-elle limitée, complète de façon *récréative* la partie «expression».

2. Exemple de classe: niveau moyen ou supérieur.

De toute évidence, c'est après un temps minimal d'acquisition de la langue (disons une année universitaire) que l'usage de l'internet a toutes chances d'être le plus fructueux. Il permet en particulier l'accès à des documents écrits dont la compréhension d'ensemble (donc là encore non exhaustive) devra se faire dans un délai bref. Les sites touristiques sont à ce titre particulièrement utiles. Ils permettent en effet d'organiser des simulations (simulation d'un voyage, par exemple), dont l'exploitation peut se prolonger sur plusieurs séances.

L'enseignant peut décider par exemple d'organiser un voyage virtuel à Paris. Pour le trajet d'aller-retour, on se reportera aux sites de compagnies d'aviation proposant horaires, vols et tarifs. L'essentiel du travail d'exploitation se fera naturellement sur le séjour à Paris lui-même, dont on pourra mettre en place un calendrier. Toutefois, la difficulté est dans le nombre impressionnant de documents qui sont à la disposition de la classe: l'abondance peut décourager. C'est là que le rôle directif de l'enseignant est déterminant. Plutôt, en effet, que de s'égarer sur des sites divers, mieux vaut, pour conserver l'homogénéité de la classe et du projet pédagogique, choisir un seul site, suffisamment riche au demeurant pour que l'on puisse s'y tenir pendant plusieurs cours.

Soit le site de l'Office du Tourisme et des Congrès de Paris (<http://www.parisinfo.com>). Ce site, très complet, présente au demeurant un avantage certain: il existe en plusieurs langues, ce qui peut faciliter le travail de préparation de l'apprenant. Rien en effet n'interdit le recours à la langue maternelle, à deux conditions:

- que ce recours se fasse en dehors du contexte de classe;
- que ce recours ne soit que le prélude ou l'accompagnement de l'activité essentielle, qui doit se faire en français.

Une fois posées ces exigences préalables, l'usage de la langue maternelle n'est pas un tabou.

L'enseignant pourra mettre en place un calendrier d'activités langagières tel que nous le suggérons ici:

- l'arrivée à Paris: l'hébergement (choisir un hôtel en cliquant sur *hôtels et hébergement*);
- la visite de Paris: cliquer sur *musées et monuments*, et de là sur un musée précis; (le choix des apprenants ayant toujours tendance à se porter sur des «têtes d'affiche», c'est-à-dire sur les musées les plus fameux à l'étranger, l'enseignant pourra suggérer des approches plus originales: pourquoi pas l'un de ces petits musées consacrés à un thème ou à un artiste, et dont la Capitale est si riche? Cela peut être aussi l'occasion, pour l'apprenant, de s'investir dans un choix personnel, en fonction de ses goûts, et éventuellement de justifier ses choix — chacun étant alors tenu, si la classe est organisée de cette manière, de présenter tel ou tel musée...);
- les informations pratiques relatives à tel ou tel musée sont fournies par le site: on veillera donc à les rassembler et à les organiser, pour indiquer comment se rendre à ce musée; un lien internet permet d'accéder au site du musée choisi — site comprenant lui-même en général un plan d'accès (utilisable sous forme de jeu de rôles par exemple);
- la rubrique *sorties et événements* permet de se tenir au courant de l'actualité des loisirs et de la culture: comme pour les musées, elle peut donner matière à des choix personnalisés;
- Les rubriques *restaurants et cafés* ou encore *shopping et mode* peuvent aussi faire l'objet d'un travail similaire: autour de quelques questions simples (où manger? qu'acheter? etc.), une véritable dynamique de classe peut se créer, donnant à chaque participant l'occasion de faire-valoir ses goûts, et donc sa personnalité.

Pour plus d'efficacité, il est bon, dans le cas d'une classe nombreuse, de diviser la classe en plusieurs groupes, chacun de ces groupes étant chargé d'accomplir un travail spécifique: choisir un musée, un restaurant, une sortie, etc. Un même travail dont le résultat serait présenté plusieurs fois de suite peut en effet avoir quelque chose de fastidieux: alors qu'une division (disons plutôt: une parcellisation) du travail permet de traiter de thèmes variés, et suscite entre les différents groupes une complémentarité très stimulante — la classe n'étant plus, dès lors, une juxtaposition d'individus, mais l'élaboration d'un projet à la fois commun mais permettant à chaque tempérament, à chaque individualité, de se faire jour et de s'exprimer librement.

Bien sûr, l'objection que l'on peut opposer à ce travail est d'ordre méthodologique: c'est essentiellement un travail de lecture de documents qui, pour être souvent visuels, n'en sont pas moins des textes — des textes illustrés. Oui, le travail sur l'écrit se taille

ici la part du lion: mais il ne s'agit pas d'une lecture littéraire, encore moins d'une traduction. C'est une «lecture-repérage», rapide et visant à l'efficacité. Ces réserves faites, le recours à la Toile place effectivement le document écrit (fût-il illustré) au centre de l'apprentissage. Cela est vrai dans le cas de ce séjour virtuel à Paris, et d'un point de vue général cela est vrai lorsqu'on travaille sur des documents internet; mais certains sites permettent tout de même un autre type de travail — même si c'est de manière annexe.

Supposons en effet que l'enseignant décide d'organiser une série de séances autour du cinéma, en utilisant, par exemple, le site Allocine (<http://www.allocine.fr>). Que voir actuellement lorsqu'on est à Paris? Chaque groupe, ou chaque élève, peut alors choisir un film, le présenter (actes de paroles mis en jeu: *présenter une œuvre, son auteur, ses acteurs* etc.: *raconter brièvement au présent de l'indicatif*), expliquer où se donne ce film (*se repérer dans l'espace, demander et indiquer un chemin*), proposer d'aller voir ce film et simuler une conversation pour ce faire (*proposer, accepter, refuser*): tout cela, bien sûr, procède encore d'un travail sur des documents écrits. Mais l'avantage d'un tel site est de comporter aussi des bandes-annonces. Par sa brièveté, par la clarté de son message, la bande-annonce peut constituer un bon document de compréhension orale (à la condition expresse que l'enseignant accompagne sa présentation d'un questionnaire, au moins sur le mode V/F, ou mieux, sous forme de questionnaire à choix multiples).

Il peut donc bien y avoir, et cet exemple est en ce sens assez probant, un usage de l'internet pour développer la compréhension orale. À un niveau plus élevé, l'internet permet l'écoute — en direct ou en différé — d'émissions de radio (sur France Culture, France Inter, etc.), ou de journaux télévisés. Mais il ne faut pas se dissimuler la difficulté de l'entreprise: l'usage d'une émission entière est malaisé en classe de FLE. Le contenu de civilisation, avec tous ses implicites, est souvent trop riche dans les émissions ou dans les extraits d'émissions radiophoniques. Par contre, dans le cas de la bande-annonce, nous avons affaire à un message court, synthétique et percutant — qui plus est, accompagné d'un texte écrit qui le complète et l'éclaire. Ce type de document est donc bien plus facilement utilisable. Toutefois, il ne faut pas se leurrer: en quantité, ce type de document ne représente qu'une modeste part de ce qui se fait en classe de FLE; il ne saurait être question de consacrer tout un semestre à l'étude des bandes-annonces.

Autre usage enfin, un peu anecdotique certes, mais qui prouve que sur la Toile, tout est envisageable: la webcam. Certes, ce type d'exercice nécessite un équipement adéquat, mais il peut permettre à des classes très éloignées géographiquement de communiquer par petits groupes de deux ou trois apprenants. En particulier, la mise en relation d'apprenants appartenant à des milieux culturels non-francophones mais

communiquant en français permet de mieux reconsidérer l'importance du français comme langue de communication internationale: le tout-à-l'anglais n'est pas l'avenir de l'homme! Cela dit, un tel exercice, s'il est parfois réalisable, ne permet en général que des échanges assez superficiels: lorsqu'il s'agit, dans un temps nécessairement bref, de faire communiquer les uns après les autres des groupes de deux ou trois apprenants, on en reste le plus généralement au stade des présentations, au mieux des lieux communs; mais il est rarissime qu'on en vienne au débat.

Écouter, parler, lire, écrire: ces quatre activités n'ont pas la même place dans une classe de FLE centrée sur l'usage de documents internet. La découverte de l'écrit — fût-il plus ou moins accompagné d'illustrations — tient la première place. Dans une civilisation de l'écrit, ce retour au texte comme élément fondateur de la connaissance et comme tuteur de la formation n'a pas de quoi surprendre. Ainsi, paradoxalement, l'usage d'une technologie de pointe favorise-t-il un retour à des habitudes pédagogiques assez «traditionnelles».

3. L'enseignement de la civilisation.

C'est évidemment dans l'enseignement de la civilisation que l'usage de l'internet sera le plus facile. Il implique en effet un choix d'ordre illustratif, et s'inscrit le plus souvent dans une démarche enseignante qui est encore, plus ou moins, *ex cathedra*. L'initiation des apprenants à tel ou tel aspect de la civilisation ou de l'histoire de France, (parfois en français mais parfois aussi, et peut-être le plus souvent, dans leur langue maternelle), ne relève pas à proprement parler de l'enseignement du FLE, mais plutôt de la didactique des cultures.

Les instruments ne manquent pas. Dans le domaine historique en particulier, les sites consacrés aux créations artistiques sont une source de documentation précieuse et particulièrement riche. Une étude des tapisseries de la *Dame à la Licorne*, série du quinzième siècle conservée au musée parisien de Cluny, est un bon exemple de ce que l'on peut faire: l'enseignant pourra procéder œuvre par œuvre, chaque tapisserie étant consacrée à l'un des cinq sens, jusqu'à la grande tapisserie: *À mon seul désir*, dont il soulignera l'ambiguïté, selon qu'on la considère comme la première, ou au contraire comme la dernière œuvre de cet ensemble. Exaltation ou bien dépassement des joies sensorielles? Tenter de répondre à cette question, c'est envisager d'un point de vue plus général ce que pouvait être la «mentalité médiévale»... Si le commentaire des œuvres d'art est un exercice difficile — et que l'on ne demande pas, en général, à des étudiants en FLE — il est nécessaire dans les cours consacrés à l'histoire des mentalités, et l'usage de l'internet facilite ce recours aux documents figurés. Plus qu'un support livresque, il permet souvent — dans la mesure où l'on dispose d'un équipement adéquat — d'appréhender les œuvres d'art dans leur grandeur et leur beauté. Il n'est

pas jusqu'à l'histoire de la langue qui ne trouve dans le support internet un précieux auxiliaire: il est désormais possible, grâce à des reconstitutions sonores, de se faire une idée de la prononciation du français du moyen-âge à nos jours⁴).

III. Approfondissement du travail et évaluation des compétences.

La question qu'entraîne inévitablement l'usage de ce matériel pédagogique, c'est évidemment celle de l'évaluation. On est tenté de penser: à nouvel instrument, nouvelle notation. Ce n'est pourtant pas toujours le cas.

La compréhension sur internet devant être d'abord rapide et sélective, il est aisé de créer des exercices susceptibles de développer chez l'apprenant la rapidité de décodage et de sélection, qu'il s'agisse de QCM, de questionnaires sur le mode V/ F ou de questions brèves donnant lieu à des réponses tout aussi brèves (une à deux phrases).

Remarquons toutefois que de nombreux sites comportent dans leur conception même des éléments susceptibles de fournir des moyens d'évaluation plus étoffés. Il s'agit en particulier des sites qui ont un volet *correspondance* permettant d'adresser des cartes postales électroniques.

Exemple d'exercice: le musée Eugène Delacroix.

Le site du musée national Eugène Delacroix (<http://www.musee-delacroix.fr>), situé à Paris, se prête à plusieurs types d'évaluation. On peut suggérer les exercices suivants:

- se reporter à la page d'accueil du site, puis cliquer sur *Musée, mode d'emploi*. De là, reconstituer l'itinéraire permettant de se rendre au musée (en partant du métro, par exemple), et construire un dialogue sur ces bases.
- Cliquer sur: *L'homme et l'artiste* (exercice à donner de préférence à préparer indépendamment du cours proprement dit), et faire une présentation orale de Delacroix, sa vie, son œuvre (ou tout au moins de l'une des étapes de son activité artistique).
- La rubrique: *L'homme et l'artiste* comporte un *quiz* qui peut également être utilisé en cours.
- Passer à la rubrique: *Le musée*, et cliquer sur: *Les collections*. On choisira une œuvre donnée que l'on présentera ensuite à la classe sous forme d'exposé.
- Enfin, la rubrique *Carte postale* permet de choisir une œuvre, et de l'envoyer à un correspondant (en l'occurrence, l'enseignant), sous forme de carte postale, c'est-à-dire d'un message descriptif ou autre, dont le contenu et la longueur auront été préalablement spécifiés.

L'évaluation des quatre premiers types d'exercice se fait sur le mode de l'interrogation orale. Par contre, le dernier point permet, lui, le retour à un exercice

souvent négligé dans le cadre des classes de FLE: la composition suivie. Créer du sens à l'écrit en rédigeant un texte suivi n'est pas chose aisée, et quand les apprenants sont contraints à cet exercice, c'est le plus souvent sous la forme de la traduction en français d'un texte en langue maternelle, ou, plus rarement, de la dissertation (pratique destinée à des étudiants de niveau très avancé, correspondant à des exigences universitaires très précises, et qui constitue une sorte de préparation à la rédaction d'articles scientifiques).

Du point de vue, donc, de la compétence de communication, l'usage de ce site permet la réalisation des actes de parole suivants: demander/indiquer un chemin (*travail oral*); rassembler des informations sur un artiste et son époque, les synthétiser et les présenter (*exposé oral*); décrire (*exposé oral*); décrire et/ou raconter à l'écrit (*travail de composition*), sous forme de missive (*adresser un message à une connaissance*).

Plusieurs compétences de communication sont donc ici sollicitées. De plus, le développement de ces compétences s'opère sur un arrière-plan culturel très riche. Cela est de première importance, et nous allons y revenir. Constatons en tout cas que sur le plan de l'évaluation, il n'y a pas de différence par rapport à l'utilisation d'une méthode «traditionnelle». Rapidité à se repérer sur un plan, à organiser des données, à les utiliser ou à les présenter à l'oral (et ce de manière précise et plus ou moins détaillée selon le niveau des apprenants); propriété des termes, organisation cohérente et claire de l'information (éventuellement élégance) pour ce qui relève de la pratique écrite: ce sont là des qualités que tout enseignant de FLE attend de ses élèves, internet ou pas...

Conclusion: de la compétence linguistique à la compétence culturelle — pour une pédagogie plus enrichissante.

C'est en définitive sur l'aspect culturel des choses que nous aimerions insister. La Toile est en effet très riche en informations d'ordre culturel, et ces informations ne demandent qu'à être utilisées. À quoi bon, en effet, savoir maîtriser des compétences de communication, s'il s'agit de ne parler que de son univers familier? Ce n'est qu'une première étape, indispensable, certes, mais il ne faut pas s'arrêter là... Est-il vraiment étonnant de le redire? L'apprentissage d'une langue étrangère va de pair avec l'acquisition d'une compétence culturelle — acquisition qui sera d'autant plus facile, bien sûr, que l'apprenant se trouvera *en situation*, c'est-à-dire en milieu francophone; mais l'usage de l'internet permet de simuler efficacement ce type de situation, et de proposer un enseignement plus vivant.

Ce que permet, en somme, l'usage de l'internet, c'est un retour à des évidences.

Non qu'il s'agisse ici d'asséner des affirmations de «bon sens»; mais ce que nous constatons à la lumière de ces réflexions, ce sont tout de même quelques vérités simples.

D'abord, qu'apprend-on en classe de FLE? A communiquer en français, cela va de soi. Mais sur quel contenu? De ce point de vue-là, les positions divergent. Dans la mesure, en effet, où les actes de parole restent simples (parler de soi, de sa vie quotidienne, etc.), le contenu n'a pas besoin d'être riche ou dépaysant: de dépaysant à déroutant, il n'y a qu'un pas, vite franchi. Au contraire, pour commencer, les apprenants ne doivent et ne peuvent parler que de ce qui les concerne, sous peine de pas s'investir vraiment dans ce qu'ils disent. Voilà pourquoi les méthodes de débutant parues au Japon sont le plus souvent des méthodes "franco-japonaises": l'esprit dans lequel elles ont été conçues vise à rapprocher les contenus des situations réelles dans lesquelles se trouvent les apprenants. Voilà pourquoi, également, — et cela ramène à ce que je disais au début de cet article des «philosophies» possibles dans l'élaboration des méthodes — il est parfois reproché aux méthodes «franco-françaises» d'avoir un contenu culturel trop riche, d'être trop «étranges» — au sens étymologique du terme — et somme toute trop lourdes. Au niveau débutant, parler de soi, y compris de ce que l'on est et de ce que l'on vit dans son milieu d'origine, suffit.

Mais qu'en est-il au niveau moyen (c'est-à-dire après une ou deux années d'apprentissage), et *a fortiori* au niveau supérieur? On peut, c'est vrai, persévérer dans cette approche, et multiplier les thèmes ou actes de parole dans cette perspective qui ne comporte rien d'intimidant. Mais des doutes, éventuellement des critiques sur le contenu de cet enseignement, se feront jour tôt ou tard. Car découvrir des moyens d'expression nouveaux, c'est découvrir des formes de pensée autres, et donc éprouver l'envie de se familiariser avec le contexte historique, social et politique qui en a permis l'émergence. En d'autres termes, l'apprentissage de la langue est aussi un apprentissage de la civilisation. Faute de le comprendre, on tourne en rond.

Si l'on veut donc approfondir sa connaissance du français, il faut un jour ou l'autre se familiariser avec une culture, et de ce point de vue, l'usage de l'internet est fructueux. Il permet en effet, par la simulation d'une situation donnée, de *faire comme si*: faire comme si l'on se trouvait à Paris, comme si l'on participait à telle activité culturelle, etc. Il se produit par ce biais un apprentissage culturel — non pas par la voie «classique» (mémorisation de documents, le plus souvent écrits), mais par imprégnation: contact accompagné d'une mise en pratique. Il s'agit donc d'un processus beaucoup plus profond que celui qui consisterait à retenir, de façon forcément superficielle, des données livresques. Cette fois, l'apprenant se réalise pleinement dans son apprentissage, puisque cet apprentissage donne lieu à des actes de parole précis. De plus, la découverte culturelle ainsi conçue résout le problème du

non-investissement de l'apprenant dans la langue à acquérir. Dès lors, en effet, que celui-ci procède, dans le travail sur les documents internet, à des choix mettant en jeu ses goûts et sa personnalité, il se sent *concerné* par ce qu'il apprend: réalité géographiquement éloignée, certes, mais réalité qui ne lui est plus étrangère.

C'est dire qu'une utilisation de ces documents authentiques doit faire l'objet d'une *acclimatation*. Dans un premier temps — disons: au niveau élémentaire — l'on se bonerait à une utilisation prudente, lente, balisée de ces documents authentiques. L'objectif initial étant de fournir les outils d'utilisation d'une langue étrangère, tout recours trop brutal et trop massif à l'authentique risquerait d'être ressenti comme décourageant; mais à petite dose, et dans un but anecdotique, visant à rompre la monotonie, pourquoi pas? En revanche, dès que l'on aborde l'étape intermédiaire de l'apprentissage, et à mesure que la demande s'en fait sentir, il est possible d'imposer un contenu plus riche, et d'étayer le cours sur un matériau culturel plus abondant. L'on peut donc proposer le schéma d'apprentissage suivant:

- première année: acquisition des savoirs fondamentaux (grammaire et vocabulaire); mise en place des réflexes langagiers de base (communication, rapidité de réaction, mémorisation lexicale adaptée à des actes de paroles précis); éventuellement, recours *de façon illustrative et secondaire* à des documents authentiques collectés sur la Toile;
- deuxième année et suivantes: approfondissement des savoirs fondamentaux et diversification des réflexes langagiers; simulation de situations diverses en milieu francophone et enrichissement des savoirs relatifs à la civilisation, par un travail systématique sur la Toile.

Il s'agit en somme de chercher un bon équilibre entre *savoir* et *savoir-faire*. Ce que la pédagogie communicative permet d'acquérir, c'est un savoir-faire, qui complète et met en pratique le savoir théorique en cours d'acquisition par ailleurs. Ce que l'internet peut aider à acquérir, c'est un savoir, dont l'exigence se fera plus impérieuse à mesure que l'apprenant progressera. Ce contact vivant, dépaysant, avec l'authentique, après avoir servi à rehausser la saveur de l'apprentissage élémentaire, devient donc progressivement le centre de l'activité d'apprentissage, et, fait paradoxal, remet à une place centrale l'exigence du passage par l'écrit, document structuré, organisé, suivi, et susceptible de donner lieu à la production d'un texte: passage qui représente, on le sait, l'un des points forts de l'enseignement «à la française».

Bibliographie

Le français dans le monde, Revue de la fédération internationale des professeurs de français (CLE International, 6 numéros par an), propose régulièrement des fiches pédagogiques, dont certaines sont consacrées à l'utilisation de l'internet en classe de FLE.

J.-C. Beacco, *Dimensions culturelles des enseignements de langue*, Hachette, 2000

G. Custers, E. Pâquier, C. Rodier, *150 activités internet: niveau intermédiaire*, CLE International, 2004

P. Cyr, C. Germain, *Les stratégies d'apprentissage*, CLE International, 1998

M. De Carlo, *L'interculturel*, CLE International, 1999

F. Desmons, F. Ferchaud, D. Godin, C. Guerrieri, Collectif, *Enseigner le FLE (français langue étrangère): Pratiques de classe*, Belin, 2005

T. Lancien, *De la vidéo à internet: 80 activités thématiques*; Hachette, 2004

T. Lancien, C. Germain, *Évolution de l'enseignement des langues: 5000 ans d'histoire*, CLE International, 1993

T. Lancien, *Le multimédia*, CLE International, 1999

T. Lancien, *Multimédia, les mutations du texte (cahiers du français contemporain n.6)* ENS-LSH Éditions, 2002

L. Porcher, *L'enseignement des langues étrangères*, CLE International, 2004

L. Porcher, *Les médias: entre éducation et communication*, Vuibert, 2005

C. Veltcheff, S. Hilton, *L'évaluation en FLE*, Hachette, 2003

Notes

- 1) La division souvent adoptée dans les universités japonaises: cours théoriques (grammaire et éventuellement lecture ou traduction) et cours pratiques (communication ou plus modestement conversation), traduit bien cette intention: assurer une maîtrise globale de la langue, sous la forme de ces quatre activités distinctes: écouter, parler, lire, écrire.
- 2) Nous ne citerons pour mémoire que le site de TV5 (<http://www.tv5.org>), qui propose des instruments destinés au travail sur des émissions télévisées.
- 3) Le schéma de progression dont nous prenons ici l'exemple est celui de l'ouvrage *フランス語 21, Le Français 21*, par K. Ishino, H. Matsuyama, Y. Miki, T. Nakagawa, T. Nakai, Y. Soga, édité par Hakusuisha, 1997-2004. Mais d'autres méthodes communicatives présentent un schéma proche de celui-ci.
- 4) Nous pensons en particulier à la rubrique du site de M. Elias (<http://www.1212.com/a/elias/voix/parlez-vous/>), consacrée à reproduction de «grandes voix» de l'histoire française, dans la prononciation «d'époque» (conçu et réalisé avec l'aide de spécialistes, ce matériel sonore a été présenté dans une exposition à Beaubourg en 1987).