

Le rôle de l'activité en groupe dans le processus d'enseignement/apprentissage du FLE

Ghanbarinia, mobina*

Master II du FLE, Université Tarbiat Modares, Téhéran, Iran

Shairih, Hamidreza**

Maitre de conférences, Université Tarbiat Modares, Téhéran, Iran

Reçu: 2015/01/02

Accepté: 2015/05/09

Résumé

Pratiquer un enseignement utile et durable et maîtriser efficacement une langue étrangère est le désir de tous les enseignants et apprenants de langue étrangère. Cet article vise à examiner l'efficacité de l'activité en groupe dans le processus de l'enseignement/apprentissage du FLE chez les apprenants iraniens. Notre hypothèse principale repose sur le fait que, grâce à l'activité en groupe, les apprenants iraniens peuvent mieux parvenir aux capacités telles que l'autonomie actionnelle, la pensée de l'auto-évaluation, l'autocorrection, l'autocritique, l'évaluation des critiques des autres par rapport à eux-mêmes; de même ils peuvent profiter des critiques des autres sur la base de l'interaction avec leurs coéquipiers. Ainsi, Ce travail de recherche mettra l'accent sur les avantages et les inconvénients de l'activité en groupe. Les résultats acquis par l'étude du terrain nous amène à constater que le recours à des activités interactives maximisait la participation des apprenants, renforçait la motivation, développait la pensée critique. Ainsi, l'activité en groupe intégrait les situations du monde réel et immédiat au contenu et encourageait les apprenants à approfondir les connaissances enseignées.

Mots clés: l'activité en groupe, la coopération, la tâche, enseignement/apprentissage, langue étrangère, l'enseignant, l'apprenant.

On the Role of Group Work Activities on Teaching and Learning French

Mobina Ghanbarinia*

Master Tarbiat Modares University, Tehran, Iran

Hamidreza Shairih**

Associate Professor Tarbiat Modares University, Tehran, Iran

Received: 2015/01/02

Accepted: 2015/05/09

Abstract

Effective teaching and mastering the language are the aims both teachers and learners strive for. The aim of this study was to examine the effectiveness of group work activities in teaching French to Iranian language students. This study was based on the premise that language learners could attain autonomy, self-assessment, self-correction, and self-evaluation, and benefit from others' comments and evaluation. The results of this study showed that group work activities enhance students' engagement, motivation, critical thinking ability, and interest in language learning. The findings of this study also indicated that group work activity makes the learners use the language in real life situations and causes them to reflect on their learning.

Keywords: Group activity, social and cooperative use of language, instructing, learning, foreign language, teacher, student.

نقش فعالیت گروهی در فرایند یاددهی / یادگیری زبان فرانسه

مبینا قنبری نیا*

کارشناس ارشد دانشگاه تربیت مدرس

حمید رضا شعیری**

دانشیار دانشگاه تربیت مدرس

تاریخ دریافت: ۱۳۹۳/۱۰/۱۲ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۴/۲/۱۹

چکیده:

انجام یک تدریس مؤثر و پایدار و تسلط کافی به زبان خارجی، خواسته تمام مدرّسان و زبان‌آموزان زبان خارجی است. در این نوشتار تلاش شده است کارایی فعالیت گروهی در فرایند یاددهی و یادگیری زبان فرانسه نزد زبان‌آموزان ایرانی مطالعه و بررسی شود. گفتنی است، فرضیه این پژوهش بر این اصل استوار است که زبان‌آموزان ایرانی می‌توانند در فعالیت گروهی براساس تعامل با هم‌گروه‌های خود به استقلال کنشی، تفکر خودارزایی، خوداصلاحی و خودانتقادی، ارزیابی انتقاد دیگران از خود و بهره‌برداری از انتقاد دیگران دست یابند. به این ترتیب، این پژوهش بر مزایا و معایب فعالیت گروهی تأکید دارد. نتایج به‌دست‌آمده از کار میدانی، می‌توانند ما را به این امر آگاه سازند که فعالیت‌های گروهی، مشارکت زبان‌آموزان را زیاد و انگیزه آنان را تشدید می‌کند و علاقه آن‌ها را برای درس برمی‌انگیزد. تفکر انتقادی را گسترش می‌دهد و موقعیت‌های دنیای واقعی را وارد محتوا می‌کند و زبان‌آموزان برای تأمل دربارهٔ معلومات داده‌شده تشویق می‌شوند.

واژگان کلیدی: فعالیت گروهی، مشارکت، کاربرد اجتماعی و تعاملی زبان، یاددهی و یادگیری، زبان خارجی، زبان‌آموز، مدرّس.

* mobina.ghanbarinia@yahoo.com

** shairih@gmail.com

Le rôle de l'activité en groupe dans le processus d'enseignement/apprentissage du FLE

Ghanbarinia, mobina*

Master II du FLE, Université Tarbiat Modares, Téhéran, Iran

Shairih, Hamidreza

Maitre de conférences, Université Tarbiat Modares, Téhéran, Iran

Introduction

L'enseignement des langues a toujours évolué dans son histoire et cela a amené les enseignants à repenser leur pédagogie et à trouver des manières d'agir qui pourront répondre aux nouvelles exigences et fournir les résultats souhaités. Par conséquent, tous les enseignants et les apprenants de la langue étrangère ont le désir de pratiquer un enseignement efficace et durable.

La notion de l'enseignement/apprentissage a également changé de sens en didactique d'aujourd'hui qui ne donne plus toute la responsabilité à l'enseignant mais aussi à l'apprenant. Ce dernier joue aujourd'hui le rôle central dans son apprentissage, étant considéré comme son propre devoir à remplir. Qu'est-ce que l'activité en groupe peut apporter de plus au processus de l'enseignement du FLE ? A travers l'activité en groupe, non seulement l'enseignement demande plus d'attention aux apprenants, mais en outre, il se focalise sur la coopération sociales des apprenants afin de les préparer pour des tâches non prédéterminées.

Puis, l'enseignement interactif basé sur l'activité en groupe diminuera la peur de commettre des fautes car l'enseignant, en accordant aux apprenants le droit de faire des erreurs dans leurs hypothèses, leur permet de dire tout ce qu'ils ont observé et qu'ils ont compris sans être vrai certainement au premier coup. Une autre chose à considérer, c'est la créativité que cet enseignement pourra créer

chez les apprenants, agissant chacun selon ses propres goûts. Il y a encore d'autres intérêts dont un apprentissage plus durable, une motivation accrue et une autonomie dans l'apprentissage. S'agissant du FLE (Français Langue Etrangère), les apprenants iraniens n'ont pas assez de situations réelles, sinon très peu, dans lesquelles ils peuvent utiliser la langue pour engendrer des liens avec d'autres sujets parlant français comme leur langue maternelle ou seconde.

Dans cette recherche, nous nous efforcerons de montrer en quoi la réalisation de l'activité en groupe dans les cours d'apprentissage du français aboutirait à l'autonomie des apprenants du FLE. Nous verrons également de quelle manière cette activité pourrait corriger les conditions d'apprentissage afin d'améliorer les interactions collectives. Pour atteindre ces objectifs, ce travail de recherche se donnera la démarche suivante.

Tout d'abord, nous étudierons la définition de l'activité en groupe. Ensuite, nous mettrons l'accent sur les avantages et les inconvénients du travail en groupe, sur les difficultés de la tâche et sur l'autonomie. Puis, nous présenterons les caractéristiques de l'approche actionnelle. Enfin, à partir de l'activité en groupe chez les apprenants iraniens du FLE et le degré de leur réussite, nous présenterons les résultats d'un enseignement interactif. Ce qui s'obtient sur la base d'une analyse des données

* mobina.ghanbarinia@yahoo.com

qui nous conduira vers la présentation des grilles pour les QCM du questionnaire.

1. Qu'est ce que l'activité en groupe?

Le travail en groupe est une activité d'interaction destinée aux groupes de 3 à 5 apprenants aux performances inégales. Un tel travail se caractérise par son aspect social et vise avant tout à améliorer des performances pragmatiques dans les cours du FLE.

Le but du travail en groupe est avant tout d'accéder à un apprentissage à caractère social. Ce qui peut aboutir également, en second lieu, à une amélioration des performances dans le FLE. Cette amélioration se fera probablement moins sentir chez les apprenants «forts», mais davantage d'apprenants atteignent les objectifs d'apprentissage du FLE fondé sur le travail de groupe interactif. La formation aléatoire des groupes et le travail en commun des apprenants au sein de ces groupes sont le meilleur moyen possible d'améliorer l'interaction sociale.

Les conditions du travail de groupe interactif sont les suivantes:

1. Un comportement pédagogique interactif;
2. Des contenus qui rendent possibles le travail en commun, la communication centrée sur l'apprenant, l'autonomie et l'interaction au sein du groupe;
3. L'apprentissage social par le travail «en tandem»
4. Arriver à un auto-apprentissage, autocorrection et une autoévaluation

Avant de commencer à travailler en groupe, on devrait s'entraîner au travail en commun sous la forme du «tandem de responsabilité», où deux apprenants sont étroitement associés dans le travail. Si cette dernière «formule» est une

condition aussi importante du travail de groupe interactif, c'est parce que, grâce à elle, les apprenants apprennent, parallèlement, outre leur mission linguistique, à remplir une mission sociale. Cela oblige l'enseignant à les sensibiliser à ce phénomène et à leur fournir l'occasion de s'exercer à ladite mission sociale.

Grâce au travail de groupe interactif, les relations sociales positives qui ont été créées par les équipes de responsabilité peuvent alors être étendues à la totalité du groupe d'apprentissage.

Le travail de groupe est propre à favoriser le conflit sociocognitif à partir de la confrontation de points de vue, provoquant le déséquilibre duquel peut naître une structuration nouvelle des savoirs et des représentations. De cette manière, l'activité en groupe pourrait aboutir chez chaque apprenant à la prise de conscience des processus d'appropriation des apprentissages. Par le travail coopératif et l'interaction sociale qu'elle soutient, les compétences qui placent résolument l'individu au sein d'un collectif, se développent.

Il est certain que, les activités à conduire, l'ambiance de la classe, son vécu, la période de l'année scolaire sont autant de facteurs qui déterminent l'organisation en groupes de la classe. Mais inévitablement, le professeur est amené à se poser diverses questions:

- combien de groupes vais-je former?
- combien d'apprenants vais-je associer par groupe?
- quels apprenants peuvent être rassemblés?
- comment répartir les activités?
- quelle structuration pédagogique vais-je mettre en place?
- quels avantages puis-je en attendre?
- quels pièges éviter?

- quelle structuration géographique, matérielle, temporelle adopter?
- comment éviter que le travail de groupe devienne pour certains apprenants l'occasion de se distraire, voire de ne rien faire?

1.1. Pourquoi faire travailler en groupe ?

➤ Pour répondre à l'hétérogénéité des classes

La répartition des apprenants dans des classes, même si elle se fait globalement par classes d'âge, conduit inéluctablement à des regroupements hétérogènes d'apprenants. Les causes de cette hétérogénéité sont diverses: les différentes origines socioculturelles, socio-économiques et parfois ethniques; les différences de développement (physique ou psychique) et de rythmes ; les différences au niveau des processus d'apprentissage mis en œuvre; les différents curricula scolaires; les écarts de niveaux de savoirs; les histoires de vie différentes, etc.

➤ Pour favoriser l'apprentissage et la communication

Après avoir fait des études et des recherches en Sciences Humaines, on s'aperçoit de l'importance de l'action et du travail en groupes pour l'apprentissage. Selon les approches socioconstructivistes, pour favoriser les apprentissages de la communication, le groupe est un moyen indispensable. Dans l'appropriation de la langue ainsi que dans l'apprentissage et le perfectionnement de la communication, le groupe peut être considéré comme un moyen d'enrichissement: les forces attractives augmentent et les forces répulsives qui menacent la participation interactive s'affaiblissent.

➤ Pour favoriser la socialisation

En effet, le simple fait d'être parmi d'autres, semblables mais différents, d'agir avec eux, de "coopérer" ou d'être en compétition, induit des comportements particuliers. Le groupe permettra à chacun de se repérer, de se situer, de prendre conscience de ses similitudes et de ses différences, d'apprendre quels sont ses droits et ses devoirs. Il préparera l'apprenant à sa vie présente et future dans la société, dans le cadre d'une éducation à la citoyenneté. Le travail en groupe présente donc bien des avantages dans le contexte éducatif actuel, toutefois, comme le précise P. MEIRIEU, pour que de telles pratiques soient réellement bénéfiques, les apprenants doivent y être suffisamment préparés tout en étant informés de leur finalité.

1.2. Avantages du travail de groupe:

- Il faut que l'apprenant se sente membre d'une communauté. Quand il est invité à travailler en commun avec un ou plusieurs partenaires, il pourrait avoir ce sentiment qu'il n'est pas isolé d'une façon toute particulière.
- Le travail en commun pourrait influencer la motivation de l'apprenant de façon déterminante quand celui-ci assume un rôle dans le groupe. Ainsi, il s'aperçoit qu'il peut favoriser le succès du travail de groupe.
- Certains apprenants sont toujours silencieux dans le cours non pas à cause de leur faiblesse, mais qu'ils sont très prudents et qu'ils ne lèvent la main qu'après une mure réflexion. Ainsi, ils deviennent actifs dans les petits groupes et contribuent pour une part importante au travail de groupe.
- Si les résultats que les apprenants obtiennent dans le travail de groupe s'avèrent corrects,

cela crée un meilleur climat affectif et renforce les liens au sein du groupe.

- Les élèves apprennent le travail autonome, l'attitude autocritique, l'acceptation et l'exploitation de la critique venant d'autrui en coopérant avec leurs partenaires.
- Lorsque les apprenants font la correction eux-mêmes, c'est-à-dire qu'ils corrigent leurs camarades lors du travail de groupe, au lieu de l'enseignant, cela empêche les effets négatifs que la correction faite par l'enseignant pourrait exercer sur certains apprenants quant à la «motivation à produire». La correction faite par la camarade perturbe moins l'apprenant que celle qui est faite par l'enseignant au point de vue affectif.
- L'entretien avec un ou plusieurs partenaires sera une forme d'exercice nécessaire afin de former la compétence de communication. Le travail de groupe permet d'intensifier les occasions d'entraînement avec une finalité appropriée.
- Les idées que les apprenants font dans un petit groupe se concrétisent mieux que dans la classe toute entière pour stimuler la créativité langagière. De fait, l'apprenant découvre par lui-même de nouvelles variantes d'exercices ou de nouvelles situations.
- Dans l'enseignement basé sur l'activité en groupe, on a besoin de l'enseignant comme d'un «assistant». Mais dans l'enseignement frontal, l'enseignant est celui de qui proviennent tous les stimuli d'apprentissage qui, dans de nombreux cas, conduisent l'apprenant à des erreurs.
- Les apprenants forts qui sont souvent sous-employés en raison de leur supériorité prennent conscience de leur rôle social

d'assistants grâce à une intégration dans des petits groupes. Ainsi, le travail de groupe leur permet de mettre en œuvre leur supériorité de performances de telle manière que leurs camarades la considèrent comme un avantage pour eux-mêmes.

1.3. Inconvénients possibles du travail de groupe

Un inconvénient important du travail de groupe et malheureusement déterminant quant à la pratique ou à la non-pratique du travail de groupe est le fait qu'un bon travail de ce type nécessite généralement une préparation plus intensive que l'enseignement frontal. Il faut le plus souvent, pour le travail de groupe, mettre entre les mains des apprenants un matériel particulier. Mais la plus grande difficulté semble résider en ceci: planifier et organiser le travail de groupe de manière à permettre aux apprenants dans le temps imparti:

- 1) l'élaboration autonome de la tâche;
- 2) le compte rendu des résultats du travail de groupe devant «l'assemblée plénière».

L'enseignant dépourvu de formation adéquate a, au début, beaucoup de mal à atteindre cet objectif. D'ailleurs, les enseignants aussi bien que les apprenants doivent s'exercer au travail de groupe.

Quand une classe y est habituée, l'évidence de l'auto-organisation et de l'apprentissage autonome au sein du groupe frappe d'étonnement l'observateur qui n'a pas l'expérience de cette pratique pédagogique.

Il peut arriver dans le groupe qu'un ou deux apprenants, par leur rôle pilote, fassent tout le travail du groupe et que les autres apprenants croupissent dans leur passivité.

Beaucoup d'erreurs, dans le travail de groupe en FLE., demeurent non corrigés. Cette objection est fréquente. Elle est valable, assurément dans le domaine de la phonétique.

L'objection la plus souvent avancée contre le travail de groupe en FLE est que les apprenants s'expriment dans le groupe en L.M.

1.4. L'approche actionnelle dans l'enseignement des langues

Etant donné que l'approche actionnelle considère l'utilisateur et l'apprenant de la langue comme des acteurs sociaux ayant à accomplir des tâches, elle favorise donc le travail en groupe. Ainsi, cette approche répond mieux aux besoins des apprenants iraniens voulant apprendre le français à partir du travail en groupe. En effet, dans l'approche actionnelle, la langue est considérée comme un instrument d'action et d'interaction sociale.

Du fait que dans notre démarche basée sur le travail en groupe, toute la responsabilité n'est plus donnée à l'enseignant mais aussi à l'apprenant, cette approche prépare les apprenants à accomplir des tâches ayant chacun un rôle actif. En effet, tous les apprenants travaillent en même temps et une grande partie de l'interaction est simulée.

1.5. La tâche et son rapport avec le travail en groupe

Tout d'abord, il faut que nous définissions la tâche pour pouvoir ensuite déclarer son rapport avec le travail en groupe.

La tâche est une sorte de la coopération réciproque ou l'interaction intergroupe entre les apprenants. Donc, c'est une sorte d'activité sociale qui est libre et interactive. Les apprenants sont des acteurs principaux qui doivent chacun assumer un rôle actif afin d'accomplir la tâche. En conséquence, ce

dernier sans travail en groupe est presque impossible. Pourtant, les apprenants sont confrontés aux difficultés pour l'accomplir.

1.5.1. La difficulté de la tâche

Selon les individus, ses compétences (générales ou communicatives) et ses caractéristiques personnelles, ainsi que des conditions et des contraintes dans lesquelles la tâche est accomplie, l'approche d'une même activité ou tâche peut être sensiblement différente. Par conséquent, la difficulté d'une tâche donnée pour un individu et les stratégies pour la réaliser, sont le résultat de la combinaison de ces derniers facteurs.

De là, il est difficile de prévoir avec certitude la difficulté ou la simplicité d'une tâche.

On peut dès lors considérer la difficulté de la tâche selon

Les compétences et les caractéristiques de l'utilisateur/apprenant, y compris les intentions propres à l'apprenant ainsi que son style d'apprentissage – les conditions et les contraintes qui en déterminent l'exécution par l'apprenant/ utilisateur et qui, en situation d'apprentissage, peuvent être ajustées pour s'adapter à ses compétences et à ses caractéristiques propres.

1.6. L'activité en groupe et l'autonomie de l'apprentissage

L'autonomie, est "la capacité de prendre en charge la responsabilité de ses propres affaires". Dans le contexte de l'apprentissage des langues, l'autonomie est donc la capacité de prendre en charge son propre apprentissage. Cette capacité n'est pas innée, elle doit s'acquérir, soit de manière "naturelle", soit (c'est le cas le plus

fréquent) par un apprentissage formel, c'est-à-dire systématique et réfléchi. (Holec, 1979 :31).

Vu que dans le processus d'enseignement/ apprentissage du FLE à partir du travail en groupe, cette capacité de prendre en charge son propre apprentissage est donnée à l'apprenant, on considère donc que celui-ci est devenu autonome dans son apprentissage. En mettant à la disposition des apprenants des moyens et des matériaux appropriés, tels que dictionnaires et grammaires, il est parfaitement possible que le groupe parvienne de lui-même à ce jugement.

Les apprenants apprennent ainsi la fréquentation autonome de ces moyens pédagogiques. Donc, dans le travail de groupe, les apprenants peuvent apprendre le travail autonome sous le contrôle de ceux qui coopèrent avec eux, l'attitude autocritique, l'acceptation et l'exploitation de la critique venant d'autrui.

2.1. L'analyse du degré de la réussite de l'enseignement/ apprentissage du FLE avec l'activité en groupe chez les apprenants iraniens du FLE

La présentation de la démarche

Etant donné que l'activité en groupe interactive, qui se dit aussi l'apprentissage coopératif, et le degré de son efficacité sont l'objectif de cet article, on voudrait vérifier son degré d'efficacité chez les apprenants iraniens, ayant une habitude scolaire de l'apprentissage individuel. Ici, il s'agira de présenter l'activité en groupe de façon expérimentale. Tout d'abord, on a participé comme observateurs dans un cours où l'enseignant a enseigné quelques séances à partir de l'activité en groupe et quelques autres séances sans activité en groupe.

Ensuite, on lui a donné un questionnaire et à partir de ce questionnaire, nous avons présenté nos observations et nos remarques. Dans un deuxième temps, nous avons enseigné deux

compétences-la compréhension écrite et la production écrite- aux trois groupes d'apprenants des instituts de Kanoun et de Mojtama Fani de Téhéran une fois avec l'activité en groupe et une autre fois sans activité en groupe. Ensuite, nous avons comparé les résultats obtenus à partir d'un questionnaire s'adressant à ces apprenants. Dans le troisième temps, nous avons préparé un questionnaire contenant des questions à réponse ouverte et des QCM, rempli par les enseignants iraniens du FLE pour ensuite passer à la présentation de leurs idées selon leur propre expérience. Puis, nous nous pencherons sur les résultats statistiques des QCM pour mieux définir la situation de l'enseignement du FLE, dans les instituts de langues en Iran, selon la réaction des apprenants envers les diverses attitudes de leurs enseignants.

2.2. La comparaison des résultats obtenus par la démarche interactive basée sur l'activité en groupe et la démarche sans activité en groupe

Nous avons enseigné deux compétences-la compréhension écrite et la production écrite- aux trois groupes d'apprenants du niveau A2 des instituts de Kanoun et de Mojtama Fani de Téhéran une fois avec l'activité en groupe et une autre fois sans activité en groupe. Ensuite, nous avons comparé les résultats obtenus à partir d'un questionnaire s'adressant à ces apprenants. Pour enseigner la compréhension écrite, nous avons choisi un texte. Pendant la séance où nous avons eu recours à l'activité en groupe, on a réparti la classe en quelques groupes de 4 apprenants. Et puis, on a donné à chaque groupe un paragraphe et on leur a demandé de lire ensemble leur propre paragraphe, ensuite chaque groupe a expliqué leur partie à d'autres groupes et ainsi de suite. Ils ont répondu aux questions de compréhension par groupe et ils ont exprimé

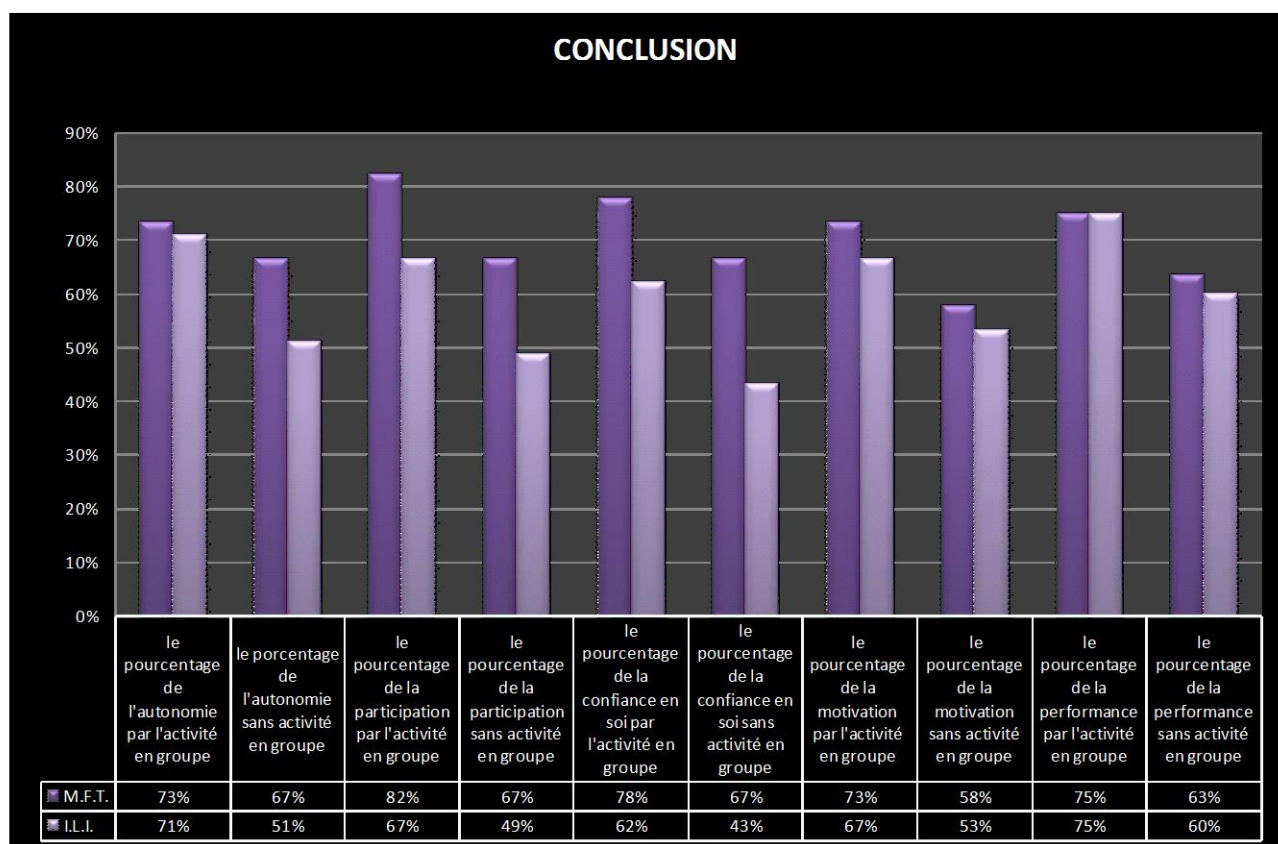
leur avis à propos du sujet de ce texte. Et enfin, on leur a demandé d'écrire ensemble un texte sur le sujet. Mais, pendant la séance où on a enseigné sans recours à l'activité en groupe, la démarche est différente et tout à fait simple. Les apprenants ont fait toutes ces étapes individuellement. Dans le questionnaire s'adressant aux apprenants, nous avons considéré quelques capacités telles que;

- 1. L'autonomie
- 2. la participation

- 3. la confiance en soi
- 4. la motivation
- 5. la performance

Afin de savoir quelle démarche est plus efficace et pratique, pour chacune, nous avons choisi quelques questions. Et enfin, nous avons réuni les résultats par pourcentage. Nous avons constaté que dans tous les cas, le pourcentage de l'activité en groupe est plus que l'activité individuelle.

	le pourcentage de l'autonomie par l'activité en groupe	le pourcentage de l'autonomie sans activité en groupe	le pourcentage de la participation par l'activité en groupe	le pourcentage de la participation sans activité en groupe	le pourcentage de la confiance en soi par l'activité en groupe	le pourcentage de la confiance en soi sans activité en groupe	le pourcentage de la motivation par l'activité en groupe	le pourcentage de la motivation sans activité en groupe	le pourcentage de la performance par l'activité en groupe	le pourcentage de la performance sans activité en groupe
M.F.T.	73%	67%	82%	67%	78%	67%	73%	58%	75%	63%
I.L.I.	71%	51%	67%	49%	62%	43%	67%	53%	75%	60%



2.3. La présentation du questionnaire

Pour mieux savoir comment agir pour atteindre tout ce dont il était question jusque-là, en n'insistant pas cette fois sur le manuel utilisé, on a préparé un questionnaire composé des QCM au départ et des questions à réponse ouverte par la suite pour que les enseignants puissent parler de leurs propres expériences dans l'enseignement du FLE chez les apprenants iraniens. Le peuple concerné, ce sont certains des enseignants de l'institut des langues d'Iran-«KANOUN»-. En posant des questions exigeant une réponse ouverte, on a fait en sorte de connaître la démarche utilisée par les enseignants et de savoir comment ils font pour accéder aux résultats recherchés par l'activité en groupe qui sont tout d'abord: un bon apprentissage et une bonne acquisition, ensuite la motivation et l'autonomie qui aboutiront à la maîtrise de la langue. Cette dernière consiste non seulement à disposer de moyens linguistiques formels, mais aussi à savoir les mettre en œuvre de façon adéquate dans une situation donnée. On va tout de suite passer à l'analyse et au développement des réponses et des commentaires qu'on a parfois donnés et cela est pour ajouter un avis pour ou contre. Mais en gros, les réponses montrent que les enseignants sont, dans la plupart des cas, pour un enseignement interactif dont on voudrait vérifier le degré d'efficacité chez les apprenants iraniens du FLE, cependant, ayant peur d'être rejetés par les apprenants, ils préfèrent ou bien l'oublier cette démarche ou bien s'en servir avec prudence tout en considérant d'autres éléments comme le niveau des cours ou l'élément langagier à enseigner.

2.3.1. L'analyse et les résultats statistiques des QCM

Parmi ces 12 questions, nous n'analyserons que quelques-unes de plus importantes et celles qui répondent mieux à nos questions posées au début de cet article.

☉ La question n° 4

4- Quel est le résultat dans l'apprentissage interactif des apprenants qui apprennent le FLE à partir de l'activité en groupe?

- a. Ils apprennent mieux.
- b. Ils ont des difficultés à suivre cet apprentissage et cela leur enlève la motivation.
- c. L'enseignement interactif basé sur l'activité en groupe leur augmente la motivation et donc la participation dans les activités.
- d. Cela leur enlève l'envie d'être actifs dans le cours par crainte de faire des erreurs.

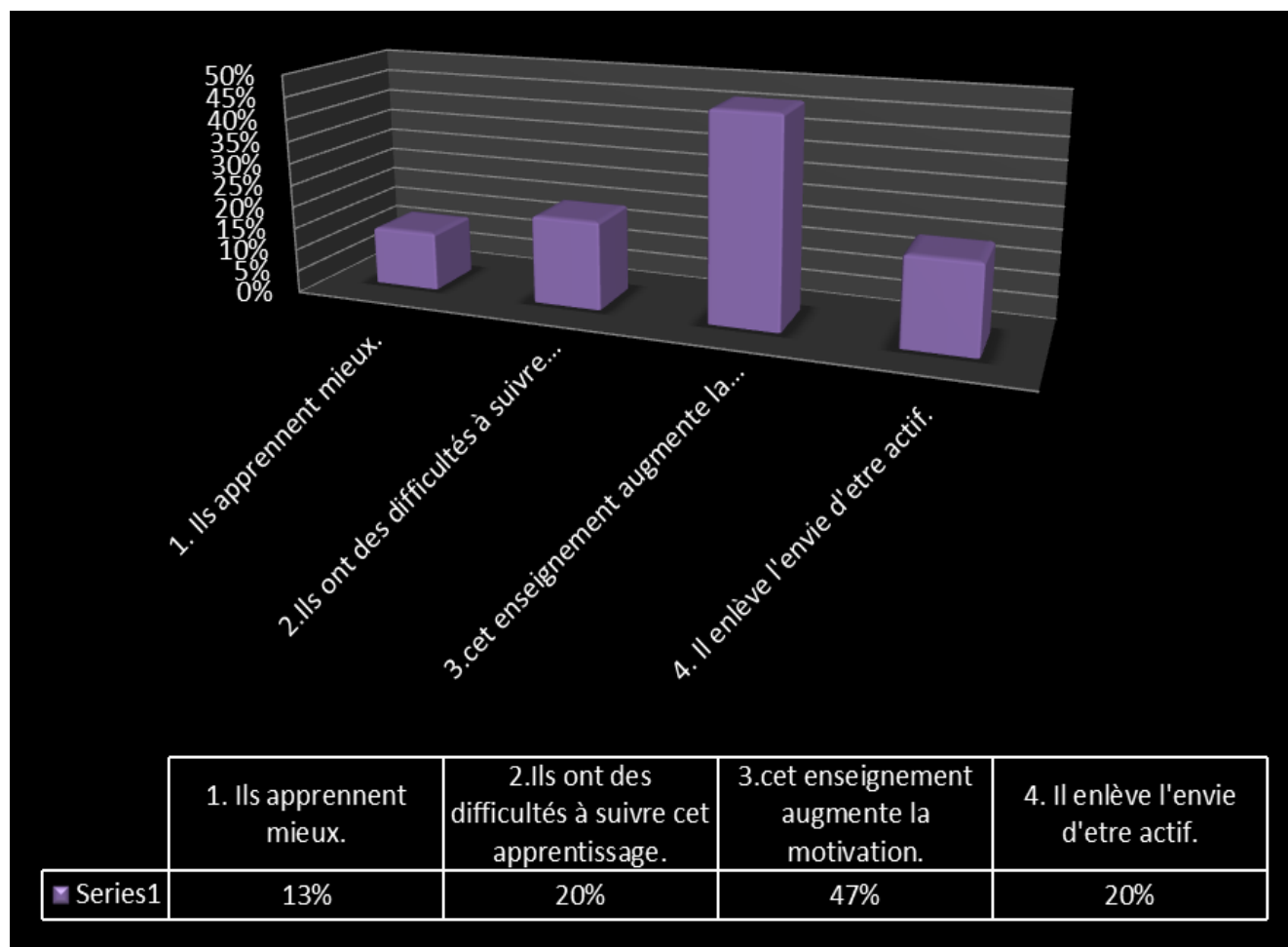
Ils sont 47% les enseignants qui ont choisi le 3ème choix proposé qui parle d'un intérêt de la démarche interactive, c'est-à-dire l'augmentation de la motivation dans la participation aux activités. Là, il conviendrait de dire que cette motivation, que l'enseignant essaie de créer chez les apprenants, ne sera pas facile à acquérir puisque le rejet éprouvé de la part des apprenants envers la démarche interactive, n'allant pas avec leurs habitudes, pourrait rendre très difficile l'accès à la motivation. Puis, le 2ème choix, constituant 20% des choix, occupe la deuxième place et déclare que cette démarche, présentant des difficultés dans sa réalisation, enlève la motivation. Mais il faudrait dire que quand ils suivent bien, ils comprennent mieux. 13% des enseignants pensent que cette

démarche donnera un meilleur apprentissage. Et enfin, il y a une part de 20% pour le dernier choix qui parle de la crainte de faire des erreurs chez les apprenants dans la réalisation des activités; ce qui est très courant chez les apprenants iraniens et qui les empêche dans la

plupart des cas d'être actifs pendant le cours. Pour enlever ou faire disparaître cette crainte, l'enseignant devrait choisir des stratégies qui ne refusent pas directement les réponses émises par les apprenants.

Le tableau 3.3.4. Le résultat de l'apprentissage interactif basé sur l'activité en groupe

REPOSNE	ILI	
	Fréquence	pourcentage
1. Ils apprennent mieux.	2	13%
2. Ils ont des difficultés à suivre cet apprentissage.	3	20%
3. cet enseignement augmente la motivation.	7	47%
4. Il enlève l'envie d'être actif.	3	20%
TOTAL	15	



Le diagramme 3.3.4. Le résultat de l'apprentissage interactif basé sur l'activité en groupe

◎ **La question n°10**

10- Comment aidez-vous vos apprenants à être autonomes dans leur apprentissage, de plus en plus qu'ils avancent dans ce processus ? (Expliquez en 2 à 3 lignes)

Voilà quelques astuces, selon quelques enseignants du FLE, qui aident les apprenants à atteindre l'autonomie dans leur apprentissage:

- Laisser aux apprenants la créativité dans l'enseignement:
- Leur demander de créer des dialogues, d'écrire des textes où il s'agit de la plupart des compétences, car ils utilisent le vocabulaire et la grammaire qu'ils connaissent et ensuite en lisant, c'est la lecture et la bonne prononciation qui s'améliorent, et enfin, c'est aussi la compréhension orale qui sera appelée.
- Leur proposer de faire des recherches
- Leur demander d'aller voir des dessins animés ou écouter des chansons (de cette façon, rencontrant de nouvelles choses, ils les chercheront dans un dictionnaire ou sur Internet)
- Faire en sorte d'activer leur métacognition, c'est-à-dire en les poussant à réfléchir sur leur propre production
- Leur demander de présenter des exposés
- Leur donner des activités à faire en groupe
- Leur proposer d'écrire beaucoup
- Leur présenter des livres supplémentaires ou des sites Internet pour un travail personnel et là ils doivent se débrouiller tout seuls.

◎ **La question n° 11**

11- Pour quel niveau préférez-vous la démarche interactive basée sur l'activité en groupe? (Justifiez votre réponse en 2 lignes)

Parmi les enseignants du FLE, il y en a qui définissent un niveau précis auquel l'enseignement interactif basé sur l'activité en groupe pourrait mieux répondre et cela est dû au manque de la connaissance des apprenants de la langue qui les empêche d'expliquer les phénomènes de la langue. Donc, là il s'agit des débutants. Il y en a d'autres qui préfèrent cette démarche aux niveaux intermédiaire et avancé car ils pensent qu'à ces deux niveaux, il y a plus d'autonomie dans l'apprentissage et que cette démarche demande cette autonomie de la part des apprenants. D'un autre point de vue, on pense qu'il y aurait moins de risque de mal comprendre et qu'au niveau avancé les apprenants sont plus motivés et ne se désespèrent pas si la démarche est incompatible avec leurs habitudes scolaires. Et enfin, il y en a quelques-uns qui ne considèrent pas le niveau parmi les facteurs nécessaires à un enseignement interactif. Pour conclure, on peut dire que la démarche interactive est utilisée aux niveaux différents, débutant ou intermédiaire ou avancé, par les enseignants alors que plusieurs ne tiennent pas compte du niveau dans le choix de la démarche interactive.

2.4. Nos observations et nos remarques:

- Au début de cette séance, la plupart des apprenants de la classe ne voulaient pas, partager les tâches et avaient tendance à vouloir tout faire et à répondre, tous seuls certainement par manque d'habitude (de formation). Ils n'acceptaient pas facilement que les autres les contredisent et ne soient pas en accord avec leurs hypothèses, leurs représentations, leurs idées. Ils avaient tendance à garder le "pouvoir" d'écrire,
- La présence de l'adulte est beaucoup demandée par cette activité afin d'aider les

apprenants à gérer leurs relations, leurs confrontations, leur coopération.

- Par ailleurs, par cette démarche, pratiquement tous les apprenants se sont impliqués d'une manière ou d'une autre dans le cadre du contrat didactique qu'on avait précisé au début de la séance. En fin d'activité, certains nous ont dit avoir apprécié de travailler ainsi même si cela leur avait demandé quelques efforts. Ceci nous permet de partager l'avis de P. MEIRIEU lorsqu'il souligne la nécessité de faire percevoir la technique du travail en groupe comme une démarche d'appropriation de connaissances.
- les apprenants étaient plus performants en fin de séance qu'en début (prise de conscience, intérêt progressif, motivation et gratification entre pairs...). Cependant, il est difficile de mesurer les progrès réalisés, les savoirs acquis ou modifiés à la fin de la séance. on pense que ces compétences demandent du temps pour être acquises. En effet, ce n'est que sur du long terme (une année, un cycle) que l'on peut en voir les effets sur les individus et sur le groupe. Ceci nous conduit à nous poser une autre question: *Ne serait-il pas judicieux d'habituer les apprenants à travailler en groupe dès que possible dans leur scolarité?*
- Certains apprenants qui ne participent pas habituellement lors de travaux collectifs étaient très actifs durant cette forme d'activité. La question qui se pose ici est *"Pourquoi cette non participation en collectif ?"*. Inhibition, crainte de moqueries, manque de sécurité, de confiance en soi, relation à l'adulte... ? ainsi, une autre question se pose: *"Comment éviter ces phénomènes en activités collectives?"*

- Nous devons avouer que nous avons rencontré quelques difficultés pendant cette séance. Ainsi, nous avons eu un peu de mal, au démarrage de la séance, à motiver tous les apprenants, à susciter leur attention, à provoquer des communications de type horizontal. On s'est demandé si cela venait du manque de clarté de nos consignes, ou du manque de sens de l'activité aux yeux des apprenants, ou de leur manque d'autonomie dans le travail en groupe, ou... Par ailleurs on n'est pas arrivé à respecter le temps qu'on avait prévu pour cette séance et on s'est demandé si la cause en était le fait du travail en groupes et/ou notre manque d'expérience.
- Pour conclure sur cette expérience très riche, on dirait qu'une telle pratique pédagogique nécessite du savoir-faire mais aussi du savoir-être de la part de l'enseignant qui doit jouer simultanément beaucoup de rôles: enseignant, éducateur, entraîneur, accompagnateur, guide, référent, régulateur ... on ajouterait que, pour l'avoir observé dans cette séance mais aussi en d'autres circonstances, nous pensons de plus en plus que le travail en groupes, lorsqu'il n'est pas une fin en soi et qu'il est articulé à des pratiques individuelles et collectives est une réponse à la différenciation des apprentissages et une mise en pratique concrète des théories socioconstructivistes. C'est une pratique pédagogique qui, bien que ponctuelle, ne peut et ne doit pas s'improviser.

2.4.1. Les avantages de cet enseignement interactif à partir du travail de groupe dans ces cours sont les suivants:

- Tout d'abord, ils ont appris à organiser un travail en commun, à planifier les étapes de

celui-ci, à trouver à chacun une place leur permettant de s'intégrer dans le groupe et plus particulièrement à se dégager d'une image négative que les autres avaient de leur.

- Deuxièmement, les apprenants se sentaient responsables de leur apprentissage car ce n'était pas le maître qui était chargé «d'enseigner», mais, c'étaient eux qui étaient placés en position de «moniteur». Au sens strict du terme, il n'y avait pas de travail d'équipe dans la mesure où les interactions sociales étaient des relations duelles-comme dans la classe traditionnelle-entre le moniteur et chacun des apprenants.
- Autrement dit, comme on transmettait le moins d'information aux apprenants, on avait l'occasion d'insister davantage sur les idées clés, de donner plus d'exemples et de faire des liens avec les connaissances antérieures des apprenants.
- Le recours à des activités interactives maximisait la participation des apprenants, renforçait la motivation et suscitait l'intérêt pour la matière, développait la pensée critique, intégrait les situations du monde réel et immédiat au contenu et encourageait les apprenants à approfondir les connaissances enseignées.
- lorsque les apprenants avaient le même objectif, participaient également et activement à l'exécution de la tâche, partageaient leurs connaissances, leur expertise et leurs ressources en se respectant et en s'entraîdant. Ainsi, lorsque la tâche qui leur est proposée est structurée de façon qu'aucun ni aucune membre de l'équipe ne puisse l'exécuter individuellement. De fait, on s'est aperçu que l'interdépendance positive avait été créée au sein des équipes.

- Pour conclure nous nous permettrons de dire que grâce à ce stage on s'est senti réellement et avec plaisir dans "la peau" d'un enseignant. Ceci a facilité le bon déroulement des séances qu'on a conduites, a favorisé l'accueil de plus en plus chaleureux et intéressé des apprenants qu'on doit aussi remercier, nous conforte une fois de plus dans notre désir de devenir enseignant.

Conclusion

Dans cet article, nous avons mis l'accent sur le fait que dans le processus d'enseignement/apprentissage, évolué et considéré d'un point de vue différent qu'autrefois en didactique, ce n'est plus l'enseignant qui joue le rôle central mais c'est l'apprenant lui-même qui est le responsable principal dans la constitution de ses savoirs. Alors, l'apprentissage ne se fait plus par une simple transmission des savoirs par l'enseignant et le rôle de l'apprenant n'est plus de jouer le rôle d'un récepteur.

Par ailleurs, nous avons remarqué que les nouvelles conceptions des relations apprenant/apprentissage et enseignant/apprenant, que présente ce système, exigent une formation particulière à ce sujet. Le rôle de l'apprenant change, il devient un acteur social. Le rôle de l'enseignant s'affecte aussi, il devient facilitateur. Ensuite, nous avons illustré des manières, parmi tant d'autres, d'introduire les principes de cet enseignement en salle de classe. Nous avons proposé l'apprentissage interactif à l'aide d'une nouvelle méthodologie qui s'avère indispensable pour l'apprenant: l'approche actionnelle.

En ce qui concerne la première question de cette recherche, on voit que des recherches comparant l'emploi des techniques

d'apprentissage actif aux méthodes plus traditionnelles montrent que l'apprentissage actif peut améliorer les résultats des tests et des examens. Les étudiants sont plus engagés que ceux qui ne prennent que des notes, participent trois fois plus et éprouvent le besoin d'approfondir le contenu pour participer efficacement aux activités. De plus, cet apprentissage soutient et facilite le transfert des connaissances. En effet, les interactions sociales que cet apprentissage permet incitent les apprenants à verbaliser leurs idées, à les confronter, à discuter et à comparer leurs façons d'apprendre. La création d'un contexte favorable à la discussion des connaissances, au sein d'un groupe de coopération, améliore la qualité de l'apprentissage en soutenant le transfert des connaissances.

Dans cet enseignement, on insiste sur le rôle de l'apprenant. Ce qui est encore à considérer, c'est le manuel utilisé. Ainsi, on préfère posséder un manuel qui a choisi pour sa démarche un parcours centré sur l'apprenant.

Quant à la deuxième question de la recherche étant en rapport avec la motivation, on constate que c'est dans l'accomplissement des tâches qu'on pourrait trouver un rôle actif chez tous les apprenants qui agissent en interaction. Donc, l'activité en groupe aide les apprenants à atteindre l'autonomie dans leur apprentissage. En choisissant une démarche comprenant des tâches à accomplir, l'apprenant peut mieux contrôler son apprentissage.

Nous nous permettrons de dire que l'enseignant peut adopter les formules d'apprentissage actif en petits groupes dans n'importe quel cours, avec des étudiants avancés ou débutants, et à différents moments de la démarche d'enseignement. Et enfin, nous nous sommes efforcés de démontrer la place de

l'activité en groupe dans le processus d'enseignement/ apprentissage du FLE. Cette étude nous a conduits vers les constats suivants:

Tout d'abord, en ce qui concerne la participation qui ont appris à organiser un travail en commun, à planifier les étapes de celui-ci, à trouver à chacun une place leur permettant de s'intégrer dans le groupe et plus particulièrement à se dégager d'une image négative que les autres avaient d'eux.

Deuxièmement, quant à la responsabilité, les apprenants se sentaient responsables de leur apprentissage car ce n'était pas le maître qui était chargé «d'enseigner», mais, c'étaient eux-mêmes qui étaient placés en position de «moniteur». Troisièmement, il s'agissait de susciter la contradiction et l'inter argumentation afin de permettre à chacun de mettre à l'épreuve ses conceptions et de les argumenter. Chacun étant mis en demeure de justifier son point de vue et étant soumis à la critique d'autrui.

Bibliographie

- Alain Baudrit.(2005). Apprentissage coopératif et entraide à l'école. *Revue française de pédagogie*, n° 153, octobre-novembre-décembre
- BARLOW, M. (1993). Le travail en groupe des élèves. Paris : Armand Colin.
- Barbot, M.J., et L. Bazin. (1996). Le droit à l'autonomie. *Le Français dans le monde* n° 285.
- Beacco, Jean-Claude. (2007). *L'approche par compétences dans l'enseignement du français et des langues*. Paris: Didier.
- BERBAUM J. (1991). *Développer la capacité d'apprendre*. E.S.F.
- Broché. (2010). *L'approche actionnelle dans l'enseignement des langues*. Paris: Maison des langues.
- Bruneau, M., & Langevin, L. (2003). *L'enseignement aux grands groupes: quelques balises pour la pratique ou mieux les comprendre pour mieux les gérer*. Retrieved 09.06.09, from.
- Cembalo, M., et H. Holec. (1973). L'apprentissage des langues par les adultes dans Autonomie et

- enseignement/ apprentissage des langues étrangères, André, B., (ed.), Didier-Hatier, 35-39.
- Christine Comiti – Maxime Hunerblaes. (2013). *L'approche actionnelle en pratique*. EOI Valencia
- CUQ, JEAN-PIERRE. Approche actionnelle et évaluation de la compétence grammaticale. Université de Nice-Sophia Antipolis, UMR ADEF.
- Nicole Lavergne. (1996). *L'apprentissage coopératif. Québec français, n° 103, p. 26-29.*
- Champagnol Raymond. (1974). *Aperçu sur la pédagogie de l'apprentissage par résolution de problèmes, Revue française de pédagogie, vol.28*
- Champagne, M. (1996). *L'enseignement aux grands groupes 2e éd.* Retrieved 16.06.09, from.
- Claire Kramersch. (1991). *Interaction et discours dans la classe de langue. Paris: Hatier/Didier.*
- Conseil de l'Europe. (2005). *Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues: Apprendre, Enseigner, Evaluer.* Paris: Didier.
- Cuq, J.-P. (2003). *Dictionnaire didactique du français langue étrangère et seconde.* Cle International.
- Evelyne Bérard. (1991). *L'approche communicative, Théories et pratiques.* Paris: CLE Internationale.
- Galisson, R. (1990). OÙ va la didactique du français langue étrangère. *Études de Linguistique Appliquée n°79.*
- Germain-Rutherford, A. (1994). *Introduction du concept "d'autonomie" dans un cours de production orale en français-langue étrangère à l'université.* Strasbourg: RELIEF 3.
- Holec, H. (1979). «*Contrôle du déroulement de l'acquisition*». *Autonomie et apprentissage des langues étrangères.* Conseil de l'Europe. Paris: Hatier.
- Holec, H. (1979). «*Implications de l'apprentissage autodirigé*». *Autonomie et apprentissage des langues étrangères.* Conseil de l'Europe. Paris: Hatier.
- Ludger Schiffler. (1991). *pour un enseignement interactif des langues étrangères.* Paris : Didier
- Lussier Denise. (1992). *Evaluer les apprentissages.* Paris: Hachette.
- Long, E. (2010). *L'apprentissage autonome dans l'enseignement du français langue étrangère: théorie et pratique.* Université de Zurich.