

Expériences menées par des enseignants-chercheurs en Asie du Sud-Est : avantages et inconvénients des recherches collectives



HOANG thi Thu Hanh

Département de Français- ESLE – Université de Hué, Vietnam

hanh121@gmail.com

Bruno MARCHAL

bruno@tu.ac.th

Résumé

Cet article a pour objectif de faire partager les expériences d'un groupe d'enseignants-chercheurs dans leurs recherches collectives soutenues par le CREFAP. Il met l'accent sur les avantages et inconvénients d'ordre épistémologique et pratique que ce groupe a vécus. Il s'agit également d'une rétroversion ou d'un bilan qui peut permettre à d'autres groupes de concevoir, d'organiser et de mener à bien des projets de recherche futurs.

Mots-clés : cultures d'enseignement et d'apprentissage, collectif de recherches, collaboration, TICE

Collective research of teacher-researchers in the South-East Asia region: advantages and disadvantages

Abstract

This article aims to share the experiences of some lecturers and researchers in their collective research supported by the CREFAP. It focuses on the advantages and disadvantages of epistemological and practical that this group has experienced. It is also retroversion or results that may allow other groups to design, organize and carry out future research projects.

Keywords: culture of teaching and learning, collective research project, collaborative, ICTE

Présentation des recherches achevées du groupe

Deux recherches collectives engageant des enseignants de différentes universités de la région, nous ont permis d'acquérir des expériences aux niveaux pratique et épistémologique dans plusieurs domaines. Que ce soit en didactique du FLE, en sciences de l'Information et de la Communication ou en sciences de l'Éducation, nous voudrions aujourd'hui partager quelques réflexions qui pourraient être utiles à d'autres groupes de recherches en Asie du Sud-Est.

Notre **première recherche**, intitulée TICEFLE, réalisée entre 2009 et 2011, mettait à profit l'acquisition de stratégies d'apprentissage conduisant à un développement de l'autonomisation grâce aux avantages cumulés de l'apprentissage par situation-problème selon Meirieu (1987) et surtout Astolfi (1993) et ceux d'un réseau social numérique au sens de Boyd et Ellison (2007). Le scénario pédagogique que nous avons conçu a mis en jeu un ensemble de situations complexes nécessitant des actions concertées accompagnées de micro-objectifs motivants et d'outils technologiques adaptés aux profils des apprenants vietnamiens et thaïlandais. Ce type d'approche, totalement nouvelle dans notre région, a rencontré un fort taux d'appréciation de la part des apprenants car ils ont pu se servir d'une *lingua franca*, en l'occurrence le français, comme langue médiatrice, afin d'apprendre par collaboration et échanges socio-culturels et de construire un savoir collectif à partir du savoir de chacun.

La **seconde recherche** - Flipped classroom -, réalisée dans la continuité de la première de 2012 à 2014, portait sur la pédagogie inversée dont le principe fondamental reste que toute la partie magistrale réalisée d'habitude *ex cathedra* est dispensée de façon électronique via Internet grâce à des ressources déposées sur des sites de partage et dont la partie passée en classe ne sert pas à faire des devoirs, mais à faire des activités de mise en pratique, à corriger ce qui a été mal compris et à tirer des concepts que l'on peut alors approfondir par collaboration ou coopération électronique dans un document réalisé en individuel ou en groupe et déposé ensuite à l'intention de l'ensemble de la classe sur une plateforme techno-pédagogique. La pédagogie inversée permet ce changement de paradigme où l'on passe du paradigme d'enseignement à celui d'apprentissage, dans lequel l'apprenant est placé au centre des activités éducatives. Si on revisite Tardif (1998), elle met l'accent sur le développement des compétences et non seulement des connaissances, se construisant en interaction avec d'autres individus. Les activités réalisées en classe se fondent sur des questions des élèves et sur leur préoccupation, et les relations enseignant-apprenant sont interactives plutôt que pédagogiques. Ce principe d'autonomisation de l'étudiant en tant qu'objectif à atteindre par l'ensemble des choix faits dans le cadre du dispositif mis en place, de la conception à l'organisation des services d'accompagnement (Barbot et Camatarri, 1999), nous avons voulu le mettre en œuvre en « inversant » la classe et cela a aussi constitué une innovation dans l'enseignement du FLE et particulièrement en Asie.

Nous avons voulu placer ces deux recherches dans une approche anthropocentrée, c'est-à-dire placer l'acteur-apprenant et ses activités au centre du dispositif mais aussi mutualiser les différentes compétences des enseignants participant à ces deux projets, notamment celles des Sciences de l'Éducation et des TICE, des SIC (Sciences de l'Information et de la Communication), de la didactique et du FLE.

Quels en sont les avantages ?

Le premier avantage consiste en une similitude des chercheurs et des publics de recherche dans la région. En effet, la culture d'enseignement et la culture d'apprentissage sont assez similaires entre les deux pays : chaque cours est réparti sur 30 à 60 séances de 50 ou 55 minutes organisées en cours magistraux et en cours de pratique de la langue. Les cours de FLE s'effectuent autour supports principaux qui sont des méthodes de français, telles que « Tout va bien », « Le nouveau taxi » et ils respectent presque toute la progression de ces manuels. Pour l'évaluation formative et sommative, on procède par des contrôles continus et des tests de mi-semester et finaux. De plus, pour mesurer le niveau de langue, le CECR est choisi comme référence principale. A part les contrôles formatifs, la région adopte les tests de niveau de langue tels que le DELF et le DALF ou des tests conçus pour évaluer les quatre compétences (compréhension de l'oral, compréhension de l'écrit, expression orale et expression écrite) avec les six niveaux équivalents aux niveaux A1, A2, B1, B2, C1 et C2 du CECR.

L'enseignement du FLE suit essentiellement l'approche actionnelle, ou l'approche par compétences. Celles-ci mettent l'accent sur les tâches à réaliser à l'intérieur d'un projet global. Ainsi, les méthodes de français et les techniques de classe utilisées dans différentes universités en l'occurrence comportent de nombreux points communs. Les membres du groupe de recherche se sont donc mis d'accord facilement dans la rédaction d'un projet d'ordre didactique FLE ainsi que dans la construction du scénario de la formation expérimentale de chaque projet.

Quant aux étudiants de français, malgré leur origine, Nord, Sud, centre du Vietnam ou de Bangkok, ils rencontrent presque les mêmes types de difficulté dans l'apprentissage de français, tels que références de la langue maternelle et de la 1^{ère} langue étrangère, absence de bain linguistique, etc. D'où les mêmes préoccupations d'ordre didactique chez les membres du groupe de recherche.

Enfin, puisque la Thaïlande et le Vietnam sont sur le même fuseau horaire (GMT +7), le travail de groupe en temps réel est possible avec les réunions via Skype, ou par le clavardage (de clavier et bavardage ; au Québec, synonyme de chat) sur le logiciel *Facebook Messenger*.

D'autres avantages consistent justement dans les différences des publics d'apprenants. Comme dans les groupes de travail, des étudiants vietnamiens et thaïlandais se retrouvent ensemble utilisant une langue maternelle totalement différente. Il existe un réel besoin de l'usage d'une langue en partage pour communiquer : le français.

En outre, les étudiants ont le plaisir de découvrir la culture et les mœurs des uns et des autres quand ils vivent loin géographiquement. A travers les rencontres en ligne, que ce soient des réunions de travail ou des clavardages informels entre eux, ils peuvent mieux se comprendre et découvrir de nouveaux points de vue qui leur donnent envie de plus approfondir. Au travers de toutes les activités conçues pour eux, les étudiants peuvent pratiquer le français dans des situations réelles.

Par ailleurs, si les échanges se font au niveau des apprenants, ils se font aussi au niveau des enseignants-chercheurs.

Ainsi, la recherche collective favorise le partage, l'acquisition de connaissances et savoir-faire, l'innovation et la créativité des membres de l'équipe. Dans notre cas, chacun a profité des expériences pédagogiques et des connaissances en didactique, des expériences dans la recherche sur l'épistémologie, les applications des TIC à l'enseignement et à la gestion d'une recherche collective. Tous ces échanges de savoirs ont permis une valorisation des savoir-faire et de la mémoire collective, tant au niveau des équipes travaillant sur ces deux recherches que sur celles que nous avons pu rencontrer au sein des différents séminaires régionaux.

Deux autres facteurs sont déterminants dans le pilotage de projets collectifs de recherches. Le premier est la disponibilité des technologies de l'information et de communication permettant du travail collaboratif à la fois pour les enseignants et pour les apprenants. Ce sont les plateformes d'accompagnement du travail à distance, les environnements numériques de travail, les messageries synchrones et asynchrones et toute une panoplie de logiciels du monde du Web 2.0 La plupart sont gratuits et permettent de gérer la planification des activités, elles-mêmes faisant largement appel à ces logiciels pour servir les quatre compétences du CECR et dont nous espérons faire profiter nos collègues lors de notre présentation. Le second facteur est le soutien du CREFAP, tant sur les budgets que sur le développement de formations qui nous ont véritablement permis d'accomplir ces deux recherches.

Qu'en est-il des difficultés et quelles propositions envisager ?

Dans tout projet collectif - et ceux liés à la recherche n'y échappent pas - deux difficultés principales se rencontrent.

La première se situe au niveau de la gestion des temps de travail, en particulier le décalage des semestres universitaires entre les universités ou la disponibilité des membres et des étudiants pour les expérimentations. Dans les entretiens finaux que nous avons conduits, pour les deux recherches, ce point a été largement évoqué à la fois par les apprenants et parmi les membres de l'équipe de recherches. Or, un

élément nouveau va sûrement permettre de remédier à ces difficultés de calendrier : la mise en conformité du calendrier thaïlandais aux normes des autres pays de l'ASEAN qui démarre dorénavant son année universitaire aux alentours du 18 août.

La seconde source de difficultés est d'ordre technologique : elles existent et parfois persistent. On peut cependant espérer que celles-ci se résoudront au fil des avancées des différents pays dans leurs équipements informatiques et numériques. Par ailleurs, les budgets sont limités pour des regroupements plus fréquents du fait de certaines recherches qui sollicitent parfois un grand nombre de personnes.

Afin de surmonter ces difficultés et d'améliorer l'efficacité des recherches chez les enseignants du FLE, nous nous permettons de formuler les propositions qui suivent.

Il serait souhaitable tout d'abord de continuer de promouvoir des recherches régionales car nous l'avons expérimenté, c'est l'une de meilleures façons d'échanger des pratiques pédagogiques mais aussi de construire des savoirs communs.

Ensuite, il est indispensable de valoriser les résultats ainsi que les perspectives des recherches. En effet, il faut inscrire les expérimentations et pratiques de recherches qui ont été menées à leur terme et qui ont donné des résultats positifs dans de véritables cursus universitaires pour faire évoluer les pédagogies et offrir un regain d'intérêt vers la langue française, tout en innovations.

Au niveau du financement des recherches, nous pourrions ancrer ces travaux dans le cadre d'une recherche subventionnée par l'université ou par le ministère de l'Éducation et de la formation ou d'autres organismes au niveau de l'ASEAN francophone. Nos établissements ont tous un budget pour la recherche scientifique. Celui-ci s'accroît progressivement pour encourager cette pratique chez les enseignants en Asie insuffisamment motivés et/ou compétents pour réaliser un travail scientifique parallèlement à leur enseignement.

Enfin, il nous paraît primordial que des séminaires régionaux puissent continuer à exister et à être organisés régulièrement afin de conserver les synergies déjà engagées, en créer de nouvelles et les faire perdurer. C'est lors de ce type de séminaires que des échanges se sont noués et que nous avons pu construire collectivement ces projets dont les bénéficiaires sont également les apprenants et leurs apprentissages.

Bibliographie

- Astolfi J.P. 1993. « Placer les élèves en «situation-problème» ? » *Probio-Revue*, vol. 16, n° 4.
- Barbot, M.-J., Camatarri, G. 1999. *Autonomie et apprentissage, l'innovation en formation*. Paris : PUF, coll. Éducation et formation.
- Boyd D. M., Ellison N. B. 2007. 'Social network sites: Definition, history, and scholarship', *Journal of Computer-Mediated Communication* Vol. 13, Issue 1, p. 210-230, Blackwell.
- Legrand L., Meirieu P. 1988. « Apprendre... oui, mais comment ? » *Revue française de pédagogie*. Volume 83. p. 112-114.
- Tardif J. 1998. *Intégrer les nouvelles technologies de l'information. Quel cadre pédagogique ?*, Paris : ESF Editions, coll. Pratiques & enjeux pédagogiques.