



HAL
open science

Collaborations scolaires internationales et authenticité de l'apprentissage d'une langue vivante étrangère

Claire Le Gal

► **To cite this version:**

Claire Le Gal. Collaborations scolaires internationales et authenticité de l'apprentissage d'une langue vivante étrangère. Education. 2015. dumas-01174066

HAL Id: dumas-01174066

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01174066>

Submitted on 8 Jul 2015

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

MASTER 2 MEEF

Métiers de l'Enseignement, de l'Éducation et de la Formation

Mention **Premier degré**

Année universitaire 2014-2015

UE3 MÉMOIRE
SEMESTRE 4 - SESSION 1

**Collaborations scolaires internationales et authenticité de
l'apprentissage d'une langue vivante étrangère**

LE GAL Claire – 20130328

VILLENEUVE D'ASCQ

Section 9

Enseignant responsable : JUDITH BARNA



*Je remercie toutes les personnes qui, par leurs conseils et leur disponibilité, m'ont aidé
dans l'élaboration de ce mémoire.*

Je remercie également mes proches pour leur confiance, leur soutien et leur patience.

SOMMAIRE

Abréviations.....	5
Figures.....	5
Introduction.....	6
1- Revue de littérature.....	7
1.1- Définitions.....	7
1.1.1- Collaborations scolaires internationales.....	7
1.1.2- TICE.....	9
1.1.3- Authenticité.....	10
1.2- État de la recherche.....	11
2- Problématique et hypothèses.....	13
3- Protocole expérimental.....	14
3.1- Méthodologie.....	14
3.1.1- Procédure.....	14
3.1.2- Présentation du cas.....	15
3.1.3- Méthode de recueil de données.....	16
4- Résultats.....	16
4.1- Apports généraux.....	16
4.2- Authenticité des apprentissages.....	17
4.3- Apport des TICE.....	18
5- Analyse et discussion.....	18
5.1- Apports généraux.....	18
5.2- Authenticité des apprentissages.....	20
5.3- Apport des TICE.....	21
6- Apports pour la pratique professionnelle.....	21
Conclusion.....	24
Bibliographie.....	26
Annexe : Guide d'entretien.....	29

ABRÉVIATIONS

LVE : Langue Vivante Étrangère

TICE : Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Enseignement

AEFE : Association des Écoles Françaises Européennes

TIC : Techniques de l'Information et de la Communication

BECTA : British Educational Communication and Technology Agency

REP + : Réseau d'Éducation Prioritaire +

MEN : Ministère de l'Éducation Nationale

FIGURES

Modèle cognitiviste d'internalisation des savoirs et des savoirs-faire10

INTRODUCTION

L'apprentissage d'une langue, qu'elle soit maternelle ou étrangère, a avant tout pour objectif de permettre de communiquer avec les pairs. La classe de langue vivante étrangère (LVE) doit donc être le lieu d'un apprentissage vivant de la langue, qui mettrait en avant cet objectif de communication.

L'une des grandes problématiques des cours de langues vivantes porte sur l'authenticité de l'apprentissage qui y est mené : comment parvenir à faire acquérir aux apprenants des compétences qui soient les plus proches possibles de la langue qu'ils apprennent, mais également de l'environnement et des caractéristiques des pays où cette langue est pratiquée, dans le contexte restreint d'une salle de classe où le cours est mené par un enseignant dont la langue cible n'est pas la langue maternelle, et qui ne maîtrise pas toujours correctement cette langue cible ?

Depuis de nombreuses années, des programmes de correspondances et d'échanges scolaires ont pris place dans le système d'enseignement. Aujourd'hui, l'essor des technologies de l'information et de la communication pour l'enseignement (TICE) permettent des échanges simplifiés et plus rapides. Il s'agit ici de déterminer si ces collaborations scolaires internationales favorisent l'authenticité de l'apprentissage d'une langue vivante étrangère.

Une première partie sera consacrée à une revue de la littérature scientifique sur le sujet, comprenant des définitions des différents termes clés de cette recherche ainsi que l'état actuel des recherches.

La problématique de cette recherche, ainsi que les hypothèses associées, seront ensuite présentées. Ces hypothèses seront vérifiées à travers la mise en place d'un protocole expérimental. La méthodologie sera décrite, puis les résultats seront présentés, analysés et discutés.

Enfin, une dernière partie sera consacrée à l'apport de cette recherche et de ses résultats dans le cadre de la pratique du métier de professeur des écoles.

1- REVUE DE LITTÉRATURE

1.1- DÉFINITIONS

1.1.1- COLLABORATIONS SCOLAIRES INTERNATIONALES

Les collaborations scolaires internationales peuvent prendre différentes formes, et ont évolué au cours de l'histoire de l'éducation et de l'enseignement des langues vivantes étrangères.

La correspondance est la première forme de collaboration scolaire qui a été mise en œuvre à l'école, notamment par Freinet (1978). L'objectif est alors autant la découverte de l'autre que la communication :

« Nous cultiverons avant tout ce désir inné chez l'enfant de communiquer avec d'autres personnes, avec d'autres enfants, surtout de faire connaître autour de lui ses pensées, ses sentiments, ses rêves et ses espoirs. Alors, apprendre à lire, à écrire, se familiariser avec l'essentiel de ce que nous appelons la culture sera pour lui une fonction aussi naturelle que d'apprendre à marcher. »

Accardi (2005), montre dans son expérience réalisée avec des enfants scolarisés en classes de CP et de CE1, que la correspondance donne du sens à l'apprentissage de la langue, chez des enfants découvrant l'anglais. Dès le début, leur apprentissage est contextualisé et l'intérêt de l'acquisition d'une nouvelle langue est claire pour eux : communiquer avec des pairs du même âge, vivant dans un autre pays, mais ne parlant pas la même langue (Pellicer, 2007). Cela participe également dans une certaine mesure à la décentration de l'enfant sur lui-même. Il découvre qu'il existe d'autres langues, d'autres cultures, et que son mode de communication n'est valable que dans une partie restreinte du monde. Accardi (2005) met également en avant le sens que la correspondance donne à l'apprentissage de chaque discipline. En effet, pour communiquer avec un pair étranger, il faut pouvoir se présenter, mais aussi présenter son pays, sa culture, ses coutumes. Cela donne donc du sens à des disciplines telles que l'histoire ou la géographie.

Dans la continuité de ces correspondances, des échanges sont parfois mis en place. Knapp-Eldmann (2010) montre qu'il s'agit d'une source de motivation des élèves, et surtout de concrétisation d'une année de correspondance. Le voyage dans un pays étranger est un moment d'authenticité pur : l'élève est plongé, au quotidien et non plus seulement durant environ 45 minutes quotidiennes, dans l'univers de la langue qu'il apprend. Knapp-Eldmann (2010) souligne alors l'impact fortement positif des échanges sur l'ouverture d'esprit des élèves à leur retour : ils ont appris de l'autre et de ses différences et les accepteront donc mieux. Cela semble particulièrement important compte tenu du contexte actuel où la méconnaissance de l'autre mène à de nombreux préjugés, amalgames et autres discriminations. La formation de futurs citoyens responsables est l'un des objectifs de la scolarité qui ne doit pas être perdu de vue.

La formation du citoyen européen est également un argument mis en avant par Best et Vercoutère (1998). Selon eux, il est essentiel que les collaborations scolaires internationales mettent en œuvre la transdisciplinarité, avec une place prépondérante accordée à l'instruction civique et morale. Les élèves prennent alors conscience des nombreux points communs entre les valeurs de leur propre pays et de celui qu'ils étudient. L'Association des Écoles Françaises Européennes (AEFE) qu'ils présentent dans cet article a en effet pour finalité de « *permettre aux enfants vivant en France de prendre conscience qu'ils sont des citoyens européens en devenir* », ce qui passe par la mise en place d'une pédagogie interculturelle, définie comme un mélange de sa propre culture et de la compréhension des autres cultures. Cela permet de mieux accepter et respecter les différences entre les peuples (Best et Vercoutère, 1998).

Aujourd'hui, d'autres types de collaborations scolaires sont mises en œuvre dans les écoles et impliquent les TICE, souvent autour de la réalisation d'un projet commun. C'est ce que O'Dowd (2011) nomme la télécollaboration, qu'il définit ainsi :

« Utilisation d'outils de communication en ligne pour faire travailler ensemble des classes de langues géographiquement distantes afin de développer leurs compétences langagières et interculturelles à travers des tâches de collaboration ».

1.1.2- TICE

L'utilisation des technologies dans le cadre de l'apprentissage d'une langue vivante étrangère a toujours été d'actualité. Elle évolue cependant au fur et à mesure des avancées en matière de psychologie cognitive et de l'apparition de nouvelles théories de l'apprentissage (Grobois, 2012), passant de l'« *ordinateur outil* » dans le cadre d'un « *apprentissage par l'action* » dans les années 60, à des courants plus récents, développés avec l'apparition de nouveaux outils toujours plus perfectionnés, permettant la mise en œuvre d'un courant davantage constructiviste.

Les TICE sont aujourd'hui largement utilisées comme outil de communication pour mettre en place des collaborations scolaires internationales. Les bénéfices sont multiples : rapidité de communication avec des personnes vivant parfois à l'autre bout du monde, facilité d'organisation (Degache et Mangenot, 2007) et de mise en place des projets grâce à la multiplicité des sites spécialisés tels que *e-twinning* ou d'associations comme l'AEFE (Best et Vercoutère, 1998). L'utilisation des TICE a également un impact important sur la motivation des élèves (Best et Vercoutère, 1998 ; Whyte, 2009), même si certaines études soulignent la difficulté à en mesurer réellement l'impact (Villemonteix et Béziat, 2013). Bethoux (2006) montre aussi que la motivation est d'autant plus importante que les élèves travaillent avec un partenaire du même âge et sur un thème librement choisi.

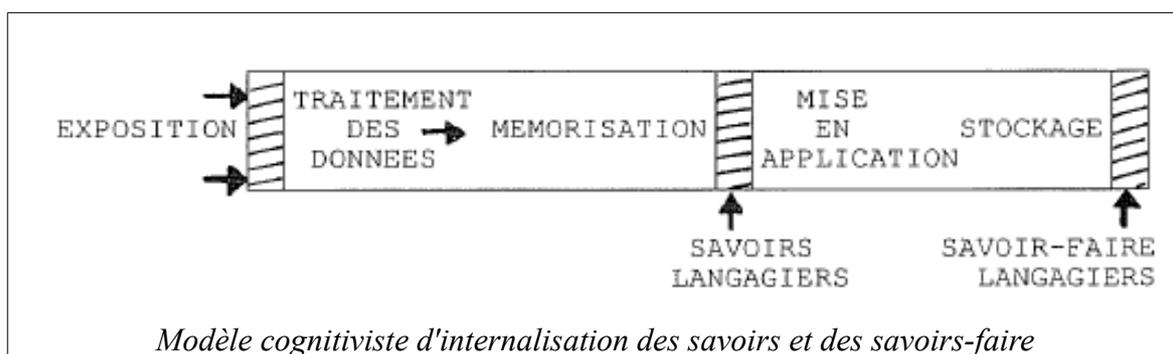
Cependant, l'étude sur l'impact des TIC et des nouveaux médias sur l'apprentissage des langues de la Commission Européenne (2007-2009) montre que les TICE sont souvent sous-employées, du fait notamment de la méconnaissance des ressources existantes par les enseignants qui sont donc souvent résistants à les utiliser.

Villemonteix et Béziat (2013) rapportent également les résultats d'études menées par la British Educational Communication and Technology Agency (BECTA) et la Royal Society, qui soulignent que la politique massive d'équipement informatique des écoles en Grande-Bretagne n'est pas marquée par des résultats effectifs.

1.1.3- AUTHENTICITÉ

L'authenticité est souvent mise en relation avec des corpus de documents. Beeching (2014) la définit comme des « *textes spontanés, [...] produits dans une situation de communication réelle* ». Holec (1990) précise que ces documents ne sont pas « *construits à des fins d'enseignement/apprentissage de la langue* ». Beeching (2014) souligne cependant que la définition est souvent différente pour les apprenants, pour lesquels un document authentique doit avant tout être « *pertinent et accessible* ». Holec (1990) met également en évidence cette différence de définition de l'authenticité selon que l'on se situe du point de vue de l'apprenant ou de l'enseignant.

Holec (1990) s'est davantage penché sur le rôle de ces documents authentiques pour les apprenants d'une langue étrangère. Il s'est pour cela basé sur le modèle cognitiviste d'internalisation des savoirs et des savoirs-faire suivant :



Holec (1990) distingue l'apprentissage de l'acquisition d'une compétence. L'apprentissage est le moyen par lequel on accède à l'acquisition, définie comme la maîtrise des savoirs et des savoirs-faire d'une compétence. Selon Holec (1990), le rôle des documents authentiques est différent dans ces deux processus.

Du point de vue de l'acquisition des savoirs langagiers, les documents authentiques doivent être proposés en exposition, afin de présenter la langue et son fonctionnement. Cela permet de faciliter la mémorisation d'éléments de structuration de la langue comme le lexique, la grammaire et la phonologie.

Les documents authentiques doivent également être présentés après l'acquisition de ces savoirs langagiers, durant la phase d'acquisition des savoirs-faire (mise en application). On distingue ici les savoirs-faire de compréhension et d'expression. Si les documents authentiques sont inutiles en expression car l'objectif n'est pas « *de reproduire des discours [mais] d'en créer* », ils sont particulièrement importants en compréhension. Il faut en effet que les discours rencontrés soient le plus semblables possibles à ceux auxquels l'apprenant sera confronté quand il devra utiliser ces savoirs-faire, sinon, il aura des difficultés à les mettre en œuvre.

Du point de vue de l'apprentissage, Holec (1990) détaille la façon d'utiliser les documents authentiques.

Pour les apprentissages des savoirs (exposition), ils doivent être présentés dans le cadre d'activités de découverte de la forme, du sens et du fonctionnement de la langue.

Pour les apprentissages des savoirs-faire (mise en application), la formulation des consignes relatives au travail sur les documents authentiques est primordiale. Holec (1990) souligne en effet la nécessité de reproduire « *les conditions présentes dans des situations réelles de compréhension* ».

1.2- ÉTAT DE LA RECHERCHE

Dans l'esprit collectif, mener un projet de collaboration scolaire internationale nécessite une maîtrise minimale de la langue cible. Cependant, de nombreux auteurs ont démontré que ce type de projet pouvait être mis en œuvre avec des néo-apprenants. C'est notamment le cas de Catroux (2006), dont l'étude menée auprès d'élèves de CM1 et de CM2 a mis en évidence le fait que le travail collaboratif utilisant les TICE chez de jeunes enfants favorisait la réflexion sur la langue cible. De même, Accardi (2005) a mené avec succès une expérience de collaboration avec une classe de CE1-CE2. L'âge et le faible niveau des apprenants n'est donc pas un frein à la mise en place de ce type de projet.

Il en est de même avec l'utilisation de documents authentiques. De nombreux enseignants n'utilisent pas ces documents avec des débutants car ils seraient trop difficiles. Holec (1990) réfute cette thèse, arguant que l'on comprend une langue en « *faisant des prévisions sur le contenu du texte et en vérifiant ces prévisions en puisant des indices dans*

le texte », et non pas par discrimination de formes auxquelles on cherche à attribuer un sens. Il souligne également que l'on n'apprend pas une langue avec des tâches faciles, et qu'il est donc nécessaire d'élaborer une progression dans la difficulté de la tâche. Il n'est, de plus, pas nécessaire d'exploiter toutes les ressources offertes par un document authentique, mais il est possible de ne s'intéresser qu'à certains aspects (Holec, 1990).

Cartoux (2006) met également en évidence le fait que la collaboration nécessite la confrontation des opinions de chacun des participants afin de s'accorder sur la tâche à réaliser, ce qui implique un conflit socio-cognitif. La constitution des groupes de travail est donc essentielle, les groupes hétérogènes étant à favoriser, en prêtant cependant attention à ce que ceux-ci ne soient pas constitués d'individus dont le niveau cognitif serait trop éloigné, auquel cas le bénéfice pour chacun des membres du groupe serait moindre.

Plusieurs recherches montrent cependant que la télécollaboration ne constitue pas un « *outil-miracle* » qui améliorerait considérablement le niveau des élèves. Rémon (2006) montre en effet dans son étude que l'utilisation d'un support multimédia, comparé à un texte au même contenu, n'engendre pas un meilleur apprentissage du vocabulaire.

L'étude sur l'impact des TIC et des nouveaux médias sur l'apprentissage de la Commission Européenne (2007-2009) a également montré que les enseignants n'ont pas conscience de la multitude des ressources existantes et des différentes sources de soutien qui pouvaient leur être apporté. Ils n'utilisent donc pas ces TICE de façon optimale, ce qui contribue au fait que les résultats observés ne soient pas toujours au niveau de ce que l'on aurait pu attendre.

De même, Bethoux (2006), qui définit le e-tandem comme un système d'échange entre « *deux individus de nationalités différentes apprenant chacun la langue de l'autre* » dont le principe est basé sur la correction des erreurs de l'autre, a montré que, malgré les nombreux bénéfices que l'on peut souligner, les apprenants n'étaient pas toujours en mesure de corriger convenablement les erreurs de l'autre, par méconnaissance de toutes les règles de leur propre langue, mais également par leur incapacité à les expliciter. Il est donc nécessaire de garder un regard critique sur les messages échangés avec un pair étranger, d'autant plus si ce pair est jeune et ne maîtrise pas parfaitement les subtilités de sa langue

maternelle. Cette étude montre également que les apprenants n'utilisent pas suffisamment le contexte et leurs connaissances sur le monde pour faire face à leurs difficultés de compréhension.

Pour faire face à cela, Bethoux (2006) met en avant la place essentielle de l'enseignant dans les projets de collaborations scolaires internationales. On pourrait en effet être amené à penser que les élèves se retrouvant face à leur écran et travaillant en collaboration avec des pairs étrangers, l'enseignant ne dispose plus du rôle principal qui lui est alloué : enseigner la langue cible. Le rôle de l'enseignant dans ce type de projet est davantage méthodologique : il doit initier les élèves à la compréhension par l'utilisation du contexte, trop souvent négligée par les apprenants.

2- PROBLÉMATIQUE ET HYPOTHÈSES

Les différentes études mentionnées précédemment montrent l'importance des TICE et des collaborations scolaires internationales sur la motivation des élèves à apprendre une langue vivante étrangère.

Les études montrent également l'impact positif des projets collaboratifs sur l'ouverture des élèves sur le monde, la découverte d'une nouvelle culture et l'acquisition de valeurs de tolérance et d'acceptation de l'autre comme individu différent.

Le sens donné aux apprentissages, et notamment à l'apprentissage d'une langue vivante étrangère, est aussi mis en évidence par de nombreuses études.

Cependant, les études n'accordent que peu de place à la question de l'authenticité de l'apprentissage de la langue vivante étrangère amenée par ces projets. C'est donc à ce sujet que le protocole expérimental suivant tente d'apporter des éléments de réponse, en cherchant à savoir en quoi les collaborations scolaires internationales favorisent l'authenticité de l'apprentissage d'une langue vivante étrangère.

Deux hypothèses sont émises pour tenter de répondre à cette problématique :

- Les collaborations scolaires internationales favorisent l'apprentissage authentique d'une langue vivante étrangère ;
- L'utilisation des TICE dans le cadre des collaborations scolaires internationales favorisent l'authenticité.

3- PROTOCOLE EXPÉRIMENTAL

3.1- MÉTHODOLOGIE

3.1.1- PROCÉDURE

Pour vérifier les hypothèses précédemment posées, une étude de cas a été privilégiée. Plusieurs éléments sont venus corroborer ce choix. D'une part, le temps imparti pour réaliser cette recherche, ainsi que la difficulté à trouver des enseignants acceptant de se soumettre à un entretien n'auraient pas permis d'obtenir une multitude de données. Paillé (2007) souligne de plus que l'étude de cas permet d'étudier l'objet d'étude plus en détail qu'on ne pourrait le faire avec une enquête.

Le choix du cas s'est porté sur une école de Toucoing (Nord). Plusieurs arguments ont été déterminants :

- L'école fait partie du réseau d'éducation prioritaire + (REP +), en milieu défavorisé ;
- Deux projets y sont mis en œuvre simultanément ;
- Les actions menées sont très diversifiées ;
- Plusieurs pays sont impliqués ;
- Ces projets concernent tout un cycle, voire même l'école toute entière ;
- Ces projets utilisent les TICE.

3.1.2- PRÉSENTATION DU CAS

Le projet est mis en place au sein d'une école de Tourcoing, située dans un Réseau d'Éducation Prioritaire + (REP +). Cinq classes de cycle 3 de l'école (environ 130 élèves) y participent, ainsi que plusieurs classes dans plusieurs pays étrangers (Angleterre, Malte, Italie et Belgique).

Ce projet transdisciplinaire intitulé « move your buddy » est axé autour du sport et de la mobilité, dans un milieu où les enfants font de moins en moins d'activités physiques en dehors du temps scolaire. Chaque école présente un sport ou un jeu typique de son pays, se filme en le pratiquant et envoie le tout aux autres écoles. Celles-ci doivent alors apprendre à jouer à ce jeu ou à ce sport afin de participer à une rencontre internationale organisée sous forme de jeux olympiques. Une chaîne humaine est également organisée à l'occasion de la journée de l'Europe, utilisant la visioconférence.

Du point de vue linguistique, ce projet mêle l'anglais, le français et le néerlandais. En effet, Tourcoing est une ville frontalière, et la Belgique flamande se trouve au fond la cour. Les enfants apprennent donc les deux langues à l'école, avec une répartition d'une heure d'anglais et d'une demi-heure de néerlandais par semaine. La communication se fait majoritairement en anglais, avec inclusion d'un peu de français.

Du point de vue matériel, l'école dispose d'une salle informatique avec des ordinateurs reliés à Internet. C'est le principal outil de communication avec les élèves des écoles étrangères. Les classes utilisent notamment l'application de visioconférence Skype, ainsi que le site de collaboration et d'échanges entre enseignants à travers l'Europe *e-twinning* pour réaliser un blog. Les élèves utilisent aussi les courriels et le courrier postal. Chaque classe communique avec une autre classe et chaque élève a un correspondant dans cette classe.

Cette école mène également un second projet de collaboration mis en place sur deux ans, impliquant davantage les enseignants et intitulé « move your teacher ». Ce projet consiste à faire voyager les enseignants au sein des pays participants au projet (Angleterre, France, Belgique, Malte) afin de faire vivre aux élèves une semaine comme la vivraient les

enfants de leur pays. Des classes allant du CP à la 6^{ème} sont impliquées dans ce projet. Les objectifs sont multiples : la collecte d'informations authentiques, notamment du matériel pédagogique, l'immersion linguistique et l'intégration dans une équipe étrangère et dans la vie d'une école étrangère.

3.1.3- MÉTHODE DE RECUEIL DE DONNÉES

Le choix de l'entretien comme technique de recueil de données à été motivé par un élément : il présente l'avantage de la rencontre avec l'enseignant dans son milieu, qui semble essentielle pour la bonne compréhension du projet qu'il mène avec sa classe. L'enseignant peut en effet montrer concrètement le fonctionnement de sa classe, de son projet et des réalisations menées dans le cadre de ce projet.

Un guide d'entretien a été réalisé, intégrant des questions sur le projet en lui-même (objectifs, classes et pays impliqués, organisation, fonctionnement, apports), des questions sur l'utilisation des TICE et des questions sur l'authenticité de l'apprentissage permis par le projet. Ce guide d'entretien est disponible en annexe.

4- RÉSULTATS

4.1- APPORTS GÉNÉRAUX

D'après l'enseignant rencontré, ces projets apportent aux élèves une motivation importante, tant au niveau des langues que des autres disciplines. Ces projets donnent du sens aux apprentissages, car cela donne aux enfants un but pour apprendre. L'apprentissage des langues est mis en œuvre en pratique, concrètement, rapidement. L'enseignant a également souligné la valeur culturelle de ces projets qui les ouvrent sur le monde. En effet, ces projets intègrent des écoles dans des pays où la diversité culturelle est extrêmement importante, l'Angleterre notamment, où la communauté indienne est très développée.

La différence de milieu entre les écoles et les pays a également été mise en avant par l'enseignant : tous les milieux se côtoient, les milieux défavorisés comme cette école de Tourcoing, comme les milieux très favorisés, telle que l'école belge.

4.2- AUTHENTICITÉ DES APPRENTISSAGES

L'enseignant rencontré définit l'apprentissage authentique comme un apprentissage basé sur « *du culturel* ». Cela consiste à « *avoir besoin d'apprendre, à aller chercher des informations car on en a besoin* », de donner un sens aux apprentissages.

Cette authenticité est particulièrement importante selon cet enseignant. En effet, cela forme les élèves à être curieux, on cherche à les intéresser. Cela est également une source de motivation.

Cet enseignant a aussi souligné l'importance de ces projets pour les élèves en difficulté dans les disciplines fondamentales. Plusieurs enfants bilingues sont scolarisés dans cette école, originaires des pays de l'est, du Proche-Orient ou d'Afrique et parlent le français et la langue du pays dont ils sont originaires. Ces élèves ont souvent des difficultés dans les disciplines fondamentales, pour diverses raisons. L'enseignant souligne que ces élèves apprennent plus facilement les langues enseignées à l'école. Selon lui, cela serait dû à une capacité de mémorisation pour les langues plus importante, car ils sont habitués à devoir « jongler » entre deux langues. L'apprentissage plus aisé d'une nouvelle langue pour ces élèves constitue un élément valorisant. Ces projets sont également l'occasion d'un apprentissage de la citoyenneté, à travers la rencontre avec des élèves étrangers.

Plusieurs éléments sont à mettre en œuvre afin que cet apprentissage des langues soit authentique. Selon l'enseignant rencontré, un apprentissage authentique des langues nécessite de monter des partenariats, des échanges. Les démarches à mettre en œuvre sont donc principalement la curiosité et la culture.

4.3- APPORT DES TICE

Selon l'enseignant rencontré, les TICE sont un apport pour l'authenticité de l'apprentissage, mais que cela « *ne fait pas tout* ». D'après lui, les enseignants font aujourd'hui un mauvais usage des TICE, trop centré sur l'écrit. Cela vient en partie du fait que les enseignants ne sont pas assez formés. Il serait nécessaire d'utiliser les TICE de façon plus « utile », notamment en mélangeant écrit et oral.

Pour pallier à cela, cet enseignant utilise les TICE dans le cadre de ses projets autant à l'oral qu'à l'écrit : les élèves communiquent entre eux à l'écrit par courriel, mais aussi à l'oral en utilisant Skype.

Cet enseignant a également souligné le manque d'équipement de son école, et des écoles françaises en général, comparativement aux écoles anglaises et belges où presque toutes les classes sont équipées.

5- ANALYSE ET DISCUSSION

5.1- APPORTS GÉNÉRAUX

La motivation des élèves autour du projet et des apprentissages associés a été mis en avant par l'enseignant rencontré. Knapp-Eldmann (2010) a également souligné cet aspect dans le cadre de l'échange scolaire. Il semblerait donc que ce soit un argument récurrent en faveur de la mise en œuvre de collaborations scolaires internationales quelles qu'elles soient.

Le sens donné aux apprentissages, souligné à de nombreuses reprises dans cet entretien, est également très souvent mis en avant par les écrits scientifiques (Accardi, 2005) sur les projets de collaborations scolaires internationales, mais aussi par l'ensemble des écrits portant sur les projets de façon plus générale. La pédagogie de projets est depuis de nombreuses années considérée de façon unanime par la communauté scientifique comme étant bénéfique pour l'élève, tant du point de vue de ses apprentissages que de son développement.

Cet entretien a également soulevé à plusieurs reprises l'apport culturel des deux projets collaboratifs de cette école. Cet élément a été relaté par de nombreuses recherches (Pellicer, 2007 ; Knapp-Eldmann, 2010 ; Best et Vercoutère, 1998). Il semble donc que les projets où la part culturelle est importante apportent un bénéfice supplémentaire, en comparaison avec des projets sans volet culturel, car ils ouvrent les élèves à l'autre et à sa différence.

Il est cependant important de souligner que tous les projets évoqués dans cette recherche mettent en relation des pays occidentaux au mode de vie et de fonctionnement similaires. Il existe des différences notables, mais d'un point de vue global, il est possible de les regrouper sous une même appellation, celle des modes de vie occidentaux. Il pourrait être intéressant de se pencher sur des projets mettant en relation des pays avec un écart culturel plus important.

La différence de milieux soulevée par l'enseignant rencontré ne semble pas poser de problèmes particuliers. Il semble donc possible de mener des projets entre des écoles aux milieux différents, voire même opposés. Ce que les enfants retirent, ce n'est pas cette différence de milieu, mais les autres différences, relatives au fonctionnement ou à la culture.

L'enseignant a également évoqué les apports de ces projets collaboratifs pour les enseignants, notamment à travers le projet « move your teacher » : la collecte de matériel pédagogique authentique, l'immersion linguistique et l'intégration dans une équipe éducative étrangère. Cela est tout à fait en adéquation avec ce que l'on trouve dans la littérature, notamment dans l'article de Le Bihan (2003) sur les séjours de formation à l'étranger de futurs professeurs des écoles. Celui-ci ajoute également que cela offre un intérêt direct du point de vue de la connaissance des expressions utilisées en classe, qui permettent, une fois réinvesties dans les cours de langue étrangère de son pays, d'adopter une posture enseignante également authentique.

5.2- AUTHENTICITÉ DES APPRENTISSAGES

La définition de l'authenticité donnée par l'enseignant au cours de l'entretien ne correspond pas tout à fait aux définitions de Holec (1990) ou de Beeching (2014). Tous les deux ont souligné que la définition de cette notion diffère entre l'apprenant et l'enseignant.

On constate ici que la définition de cette notion ne relève pas d'un consensus, et que chacun comprend, derrière ce terme, différents aspects. Certains se centreront sur l'authenticité des médias utilisés en cours de langue vivante, en cherchant à travailler avec des documents provenant de la vie quotidienne du pays où cette langue est parlée (Holec, 1990). D'autres, comme l'enseignant rencontré, voient davantage l'authenticité comme une attitude à mettre en œuvre dans l'apprentissage. C'est ici l'apprentissage des élèves qui cherche à être authentique, et pas le moyen par lequel on cherche à faire acquérir un apprentissage.

L'enseignant rencontré relie plusieurs éléments à l'apprentissage authentique de la langue : curiosité, motivation, apprentissage pluridisciplinaire notamment. Selon lui, l'authenticité de l'apprentissage ne s'arrêterait donc pas aux seuls apprentissages disciplinaires, mais constituerait un ensemble beaucoup plus étendu. Dans ces projets, l'authenticité ne se rapporterait pas uniquement à la langue, mais à un ensemble de domaines, comme dans la vie : lorsque l'on est dans un pays, et que l'on cherche à apprendre une langue, on apprend finalement beaucoup plus.

L'enseignant souligne également par cette association de plusieurs termes, que l'authenticité de l'apprentissage d'une langue est liée à plusieurs attitudes (curiosité, motivation). En effet, dans la vie quotidienne, on apprend car on en a besoin, on est donc curieux et motivé.

Autre point soulevé par l'enseignant : la valorisation des élèves en difficulté dans les disciplines fondamentales, et particulièrement les élèves bilingues, qui seraient plus aptes à apprendre une nouvelle langue à l'école. Cela n'avait pas été abordé dans les différentes études présentées dans la revue de la littérature sur le sujet. Cependant, des articles traitant du bilinguisme vont dans le sens de l'hypothèse émise par cet enseignant. Kihlstedt (2013) indique en effet que « *l'exposition précoce à plusieurs langues facilite*

l'acquisition ultérieure d'autres langues ». Cela serait dû à une stimulation précoce et plus importante de la zone cérébrale dédiée à la production du langage, l'aire de Broca.

5.3- APPORT DES TICE

L'enseignant rencontré a souligné les différences d'équipements informatiques entre son école et les écoles étrangères, notamment anglaises et belges. Le Ministère de l'Éducation nationale (MEN) mène à ce sujet chaque année une enquête « *Repères et références statistiques: enseignements, formation, recherche* ». En 2014, on trouve en école élémentaire seulement 6,5 tableaux blancs interactifs pour 1000 élèves (MEN 2014). Parallèlement, la Grande-Bretagne a mis en œuvre une politique d'équipement dans les années 2000 et, aujourd'hui, toutes les classes en sont équipées (Villemonteix et Beziat, 2013).

Cependant, plusieurs rapports anglais ont récemment montré que cet équipement massif n'a pas montré de résultats probants (Villemonteix et Beziat, 2013). Cela va également dans le sens des propos de cet enseignant, qui indiquait que les TICE étaient aujourd'hui souvent mal utilisées.

6- APPORTS POUR LA PRATIQUE PROFESSIONNELLE

Du point de vue de ma pratique professionnelle actuelle et future, ce travail de recherche m'a permis de prendre conscience des très nombreux avantages à mettre en œuvre des collaborations scolaires avec des écoles à l'étranger. Plusieurs éléments sont à retenir :

Dans un premier temps, j'évoquerai la notion même de projet. Leur importance est considérable à l'école primaire et présente de nombreux avantages : ils permettent de donner du sens aux apprentissages en les rendant concrets. En effet, dès le début de la scolarité, il est essentiel de faire comprendre aux enfants que ce qu'ils apprennent a un sens dans la vie quotidienne, que cela leur servira. De trop nombreux enfants considèrent

aujourd'hui l'apprentissage comme nécessaire à l'obtention de bonnes notes, et non pas comme nécessaire pour faire face à toutes les situations du quotidien. De ce point de vue, je favoriserai la mise en œuvre de projet au sein de mes classes. Les projets permettent également de lier les disciplines entre elles, afin que les enfants les voient comme un tout et non pas comme des entités séparées et imperméables. Des projets simples et à une échelle réduite permettent déjà de mettre en œuvre cette transdisciplinarité et il est essentiel de les mettre en œuvre plus régulièrement.

Du point de vue de l'enseignement des langues vivantes étrangères, je pense également que ce projet de recherche m'a été très utile pour ma pratique future. Une formation très courte sur l'enseignement des langues ne nous permet pas de prendre conscience de l'étendue des possibilités offertes par cette discipline nouvelle pour les enfants. Aujourd'hui, dans de nombreuses classes et notamment dans la mienne, les élèves pratiquent les langues dans le cadre scolaire sans avoir la possibilité de prendre conscience de l'utilité de son apprentissage. Ce travail de recherche m'a permis comprendre à quel point la mise en place de collaborations scolaires internationales, quelle que soit la forme qu'elles puissent prendre, donne du sens à l'apprentissage d'une langue vivante étrangère.

Les différents domaines d'enseignement obligatoires définis par les Instructions Officielles de 2007 (programmes de langues étrangères pour l'école primaire : anglais) et de 2008 (programmes d'enseignement de l'école primaire) prennent alors tout leur sens : l'apprentissage du lexique, de la grammaire et de la phonologie permettent de dialoguer avec les élèves de l'école étrangère avec laquelle le projet de collaboration est mis en place. Cela implique la compréhension et l'expression tant à l'oral qu'à l'écrit, et permet donc de travailler les quatre compétences définies par les Instructions Officielles en vigueur. De même, si les élèves doivent connaître des éléments de la culture et de la civilisation du pays avec lequel ils travaillent, c'est pour mieux connaître et comprendre leurs camarades étrangers.

Le témoignage d'Accardi (2005) m'a également permis de prendre conscience que des collaborations scolaires internationales pouvaient être mises en œuvre dès les prémisses de l'apprentissage d'une langue vivante étrangère. J'avais en effet auparavant tendance à penser que cela nécessitait un niveau de maîtrise minimal de sa propre langue et

de la langue étrangère, mais son expérience a montré qu'une classe de CE1-CE2 pouvait participer à un tel projet.

Mes différentes lectures, ainsi que l'entretien réalisé m'ont également apporté des éléments de réflexion quant aux différents types de collaborations scolaires internationales. Si j'avais la possibilité de mettre en œuvre ce type de projet dans ma classe, j'opterai davantage pour un projet de collaboration plutôt que de correspondance. En effet, il semblerait que la correspondance induise un apprentissage plus artificiel : les élèves échangent pour échanger. De ce fait, les apprentissages seraient moins authentiques.

Je mettrai également en œuvre un projet de collaboration pluridisciplinaire, autour d'une question culturelle. Les différents projets rencontrés à travers mes lectures et mon entretien étaient en grande majorité centrés autour d'une question culturelle. Dans un monde actuel où les gens ont tendance à avoir peur des autres cultures du fait d'une mauvaise connaissance de celles-ci, il est essentiel de former la future génération à l'ouverture culturelle et à l'ouverture sur les autres et sur le monde. Je suis convaincue que si, dès leur plus jeune âge, les enfants étaient en contact avec une multitude de cultures et de milieux, ils seraient plus ouverts sur les autres une fois adultes et jugeraient moins la différence comme quelque chose de négatif.

Dans ma pratique professionnelle future, j'organiserai des projets de collaborations en priorité avec des écoles de pays proches de la France, afin de faciliter la rencontre physique entre les élèves. En effet, dans un monde où le virtuel prend parfois le pas sur le réel, il est important de faire prendre conscience aux enfants que ces enfants étrangers existent « vraiment ». De plus, en rencontrant le camarade étranger dans son milieu de vie, il constate par lui-même tout ce qu'il a appris sur sa vie, et peut même le vivre lui aussi, ce qui donne encore davantage de sens aux apprentissages.

J'utiliserai, dans la mesure du possible, les technologies de l'information et de la communication, en réfléchissant à leur utilisation. Comme l'a souligné l'enseignant avec lequel je me suis entretenu, il est essentiel de mettre sur le même pied la communication et la production orales et écrites. La plupart des projets rencontrés ont tendance à favoriser

l'écrit. Or, dans leur pratique effective et concrète, dans la rencontre physique avec les élèves étrangers, les enfants auront davantage besoin de l'oral.

Enfin, si, dans un avenir proche, je ne pouvais pas mettre en place de collaborations scolaires avec des écoles à l'étranger, je m'efforcerais d'utiliser le plus possible de documents authentiques, favorisant un apprentissage authentique de la langue. Les travaux d'Holec (1990) me seront dans ce cadre particulièrement utiles, de part l'éclairage qu'ils apportent, notamment sur l'utilisation de ces documents.

CONCLUSION

Cette étude a donc permis d'apporter de nombreux éléments utiles à la bonne mise en œuvre de collaborations scolaires internationales d'un point de vue professionnel. Elle a permis de confirmer que les collaborations scolaires internationales participent à un apprentissage authentique de la langue vivante étrangère.

Les collaborations scolaires internationales sont des outils en constante évolution, du fait du développement des TICE. Les projets de collaboration se développent de plus en plus, de part les nombreux avantages qu'ils présentent : sens donné aux apprentissages, ouverture sur le monde, motivation, ou encore interdisciplinarité. Les apports sont multiples, pour l'enseignant comme pour les élèves, et ne s'arrêtent pas à l'apprentissage d'une langue vivante étrangère.

Ces collaborations peuvent être mises en place dès le plus jeune âge, dans tous les milieux et avec des enfants de tous niveaux.

L'étude de cas présentée, de part la multitude d'aspects qu'elle présente, a permis de mettre les hypothèses présentées à l'épreuve des faits.

L'hypothèse selon laquelle les collaborations scolaires internationales favoriseraient l'apprentissage authentique d'une langue vivante étrangère a été validée par l'étude de cas présentée. L'authenticité semblerait même s'étendre à tous les domaines d'apprentissage impliqués dans le projet.

L'hypothèse de l'utilisation des TICE dans le cadre des collaborations scolaires internationales comme facteur d'authenticité semble toutefois à nuancer. Cette utilisation n'est souvent pas optimale et ne traite pas la totalité des domaines d'apprentissage de la langue de façon équilibrée.

Il est cependant important de souligner que cette étude ne se base que sur le point de vue des enseignants. En effet, il est difficile de mesurer l'authenticité de l'apprentissage d'une langue étrangère. Il faut donc se baser sur le témoignage des enseignants, qui reste extrêmement dépendant de leurs croyances sur le sujet.

Il serait maintenant intéressant de se questionner sur les différences pouvant être observées du point de vue de l'authenticité de l'apprentissage, entre différents types de collaborations : les correspondances simples sont-elles aussi efficaces que les échanges ou les projets collaboratifs en terme d'authenticité ?

BIBLIOGRAPHIE

BIBLIOGRAPHIE GÉNÉRALE

- Accardi, J. (2005). Une expérience de correspondance à l'école, approche intégrative et comparative. *Les langues modernes*, (3), 31-39.
- Beeching, K. (2014). Corpora in language teaching and learning. *Les Cahiers de l'Acedle*, 11(1), 11-36.
- Bethoux, C. (2006). Construction de compétences lexicales en e-tandem : une étude pour l'apprentissage de l'allemand. *Les Cahiers de l'Acedle*, (2), 1-6.
- Catroux, M. (2006). L'apprentissage collaboratif médiatisé par Internet : conditions de mise en œuvre chez de jeunes apprenants d'anglais. *Les Cahiers de l'Acedle*, (2), 52-73.
- Degache, C. et Mangenot, F. (2007). Les échanges exolingues via Internet : Nouveau terrain d'exploration en didactique des langues, *Lidil*, (36), 5-22.
- Freinet, C. (1978). *L'éducation du travail* (5^e édition), Paris : Delachaux et Niestlé.
- Grobois, M. (2012). *Didactique des langues et technologies : de l'EAO aux réseaux sociaux*. Paris : Presse de l'Université de Paris Sorbonne.
- Holec, H. (1990). Des documents authentiques, pour quoi faire ? *Mélanges pédagogiques*. 65-74.
- Kihlstedt, M. (2013). Le bilinguisme est-il un atout ? *Sciences Humaines*, (246), 10-10.
- Knapp-Edlmann, W. L'échange scolaire à l'école primaire, une motivation pour apprendre une langue étrangère ? in Montandon C. (dir.). *Pédagogies de l'interculturel à l'école primaire : Découvrir la langue de l'autre*, Paris : L'Harmattan, 2010.
- Le Bihan, J.-C. (2003). Séjours à l'étranger et formation des enseignants : réflexions et « cas d'écoles ». *Cahiers de l'APLIUT*, 22(2), 28-42.

- O'Dowd, R. (2011). Intercultural communicative competence through telecollaboration, in Jackson J. (dir.). *The Routledge Handbook of Language and Intercultural Communication*. Routledge. pp. 340-356.
- Paillé, P. (2007). La méthodologie de recherche dans un contexte de recherche professionnalisante : douze devis méthodologiques exemplaires. *Recherches qualitatives*, 27 (2), 133-151.
- Pellicer, L. (2007). Motivation pour l'apprentissage d'une langue étrangère dans deux régions frontalières (Espagne-France) pour des élèves de 8-12 ans. In Centre européen pour les langues vivantes (dir.). *Teaching modern languages to young learners : Teachers, curricula and materials*. Strasbourg : Conseil de l'Europe. pp. 135-149.
- Remon, J. (2006). Le cours de TIC : espace d'apprentissage linguistique ? *Les Cahiers de l'Acedle*, (2), 178-190.
- Villemonteix, F. et Béziat, J. (2013). Le TNI à l'école : entre contrainte et engagement. *Sticf*, (20), 327-350.
- Whyte, S. (2006). La motivation pour la langue étrangère à l'école primaire : apprentissage en autonomie à l'ordinateur. *Les Cahiers de l'Acedle*, 6(1), 267-293.

TEXTES OFFICIELS

Commission européenne : Agence exécutive « éducation, audiovisuel et culture ». (2007-2009). *Étude sur l'impact des technologies de l'information et de la communication (TIC) et des nouveaux médias sur l'apprentissage des langues*. Repéré à http://www.education.gouv.fr/archives/2012/refondonslecole/wp-content/uploads/2012/07/etude_sur_l_impact_des_tic_et_des_nouveaux_medias_sur_l_apprentissage_des_langues_2009.pdf [consulté le 19/04/2015].

Ministère de l'Éducation Nationale (2007). Programmes de langues étrangères pour l'école primaire : anglais. Bulletin officiel, hors-série n°8 du 30 août 2007. Repéré à ftp://trf.education.gouv.fr/pub/edutel/bo/2007/hs8/hs8_anglais.pdf [consulté le 19/04/2015].

Ministère de l'Éducation Nationale. (2008). Programmes d'enseignement de l'école primaire. *Bulletin officiel*, hors-série n°3 du 19 juin 2008. Repéré à <http://www.education.gouv.fr/bo/2008/hs3/default.htm> [consulté le 19/04/2015].

Ministère de l'Éducation Nationale. (2014). Les technologies de l'information et de la communication dans les écoles et les établissements publics. In : *Repères et références statistiques: enseignements, formation, recherche*. pp.54-55. Repéré à http://cache.media.education.gouv.fr/file/2014/04/7/DEPP_RERS_2014_344047.pdf [consulté le 19/04/2015].

SITE SPÉCIALISÉ

ERASMUS +. *E-twinning* : <http://etwinning.net/fr/pub/index.htm> [consulté le 19/04/2015]

ANNEXE : GUIDE D'ENTRETIEN

1) Présentation.

2) Présentation du projet :

1. Pouvez-vous m'expliquer en quoi consiste votre projet ?
2. Quel(s) niveau(x) de classe(s) est(sont) concerné(s) ?
3. Avec une classe, une école de quel pays, quelle ville ce projet est-il mené ?
4. Quels sont les objectifs de ce projet ?
5. Comment cela se déroule-t-il concrètement ?
6. Comment communiquez-vous avec l'école étrangère dans le cadre de ce projet ?
7. Qu'est-ce que ce projet apporte aux élèves ?

3) Les TICE :

1. Utilisez-vous les TICE pour mettre en œuvre ce projet ?
2. Quels outils informatiques utilisez-vous ?

4) L'authenticité :

1. Qu'est-ce qu'« apprentissage authentique » signifie pour vous ?
2. Est-ce que, selon vous, l'authenticité est importante pour l'apprentissage des langues ? Pourquoi ?
3. La mise en œuvre de votre projet permet-elle aux élèves un apprentissage authentique de la langue ? / Quelle est la place de l'authenticité de l'apprentissage de la langue dans ce projet ?
4. Quelles sont les démarches à mettre en œuvre pour que l'apprentissage soit authentique ?
5. Les TICE sont-elles un apport pour l'authenticité de l'apprentissage ? Dans quelle mesure ?

5) Remerciements.

RÉSUMÉ

Cette recherche s'intéresse aux collaborations scolaires internationales en classe de langue vivante étrangère à l'école élémentaire. Plus spécifiquement, elle cherche à montrer si ces collaborations favoriseraient un apprentissage authentique de la langue. Cette recherche s'interrogera également sur la place et l'utilisation des technologies de l'information et de la communication pour l'éducation (TICE) dans ces collaborations.

Pour apporter des réponses à ces questions, une enquête a été menée auprès d'un enseignant d'une école de Tourcoing (Nord) mettant en place deux projets de ce type. L'analyse de cet entretien permettra de montrer que les projets collaboratifs internationaux sont une véritable source d'apprentissage authentique d'une langue étrangère et qu'ils présentent de nombreux autres avantages : ils donnent du sens aux apprentissages, motivent les élèves, valorisent le travail de chacun et ouvrent les enfants sur le monde et la culture. Cette recherche montrera également que l'engouement actuel pour les TICE est à nuancer dans ce type de projet.

Mots-clés : LVE authenticité apprentissage TICE

ABSTRACT

This research concerns international school collaborations in foreign languages class in elementary school. More specifically, it tries to show if these collaborations would promote an authentic learning of the foreign language. This research will also consider the position and the use of information and communication technologies for education (ICTE) in these collaborations.

To answer to these questions, a survey was conducted with a teacher from a school in Tourcoing (North) which is implementing two projects of this type. The analysis of this survey will allow to show that international collaborative projects are a true authentic source of learning a foreign language and that they present many other advantages : they give meaning to the learning, motivate students, value their work and open them to the world and the culture. This research will also show that the current enthusiasm for ICTE have to be qualify in this type of project.

Key-words : foreign language authenticity learning ICTE