



En quoi la mise en place de la classe inversée, par le biais des TICE, permet de développer le côté participatif et de dédramatiser la prise de parole à l'oral chez les élèves ?

Laure-Anne Vivet

► To cite this version:

Laure-Anne Vivet. En quoi la mise en place de la classe inversée, par le biais des TICE, permet de développer le côté participatif et de dédramatiser la prise de parole à l'oral chez les élèves ?. Education. 2019. dumas-02512090

HAL Id: dumas-02512090

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02512090>

Submitted on 29 Jun 2020

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 MEEF

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

Mention Second Degré

Écrit Réflexif

**En quoi la mise en place de la classe inversée, par le biais des TICE, permet
de développer le côté participatif et de dédramatiser la prise de parole à
l'oral chez les élèves ?**

Écrit réflexif présenté en vue de l'obtention du grade de master

Soutenu par
Laure-Anne VIVET
Le 24/04/2019

En présence de la commission de soutenance composée de :
Karine BENALI, directrice de mémoire
Chrystelle BROWN & Charlotte GUILLON, membres de la commission

REMERCIEMENTS

Je tiens tout d'abord à remercier l'Université de Nantes ainsi que l'ESPE de m'avoir donné la possibilité de passer deux années à découvrir l'enseignement. Je les remercie de leur ouverture d'esprit en acceptant des étudiants avec des expériences variées et au delà de l'enseignement. Cette ouverture d'esprit est, j'en suis convaincue, bénéfique à tous les niveaux et pour tous les étudiants et personnels de l'ESPE.

Je tiens ensuite à remercier ma tutrice ESPE, Karine BENALI, pour son soutien mais surtout son expérience et pour ne jamais manquer de nous faire partager sa vision de l'enseignement. Je lui en remercie ainsi que pour toutes les heures passées à nous faire partager son savoir. Ces heures n'ont pas été vaines.

Je remercie ensuite mes camarades de master. Nous avons partagé deux années remplies d'émotions, ce fut un vrai ascenseur émotionnel mais je n'aurais pas pu en ressortir sans votre aide. Je remercie particulièrement mon duo de choc, Valentine OMBREDANE et Cindy COSSON, avec qui j'ai formé un trio de choc durant ces deux années et qui nous a permis de surmonter bien des épreuves (et présentations orales !).

Enfin je tiens aussi à remercier ma famille. Tout d'abord mes parents, mes grands parents ainsi que mon frère et ma sœur et leurs conjoints qui m'ont toujours soutenu dans mes choix et mes folles aventures.

Enfin et surtout, je tiens à remercier mon conjoint, Liam HOPE, sans qui je ne serais pas où je suis maintenant (merci pour les meilleurs conseils de littérature britannique de ma vie).

Durant ces deux dernières années, nous avons complètement changé de vie. Il y a eu de longues soirées, des journées folles sans pause, des nuits sans sommeil, beaucoup de travail de notre part à tous les deux. Tout ce travail a cependant payé et je suis très fière de ce que nous avons accompli alors merci pour tout.

Table of Contents

I) INTRODUCTION.....	4
II) CADRE THÉORIQUE.....	8
1) LA CLASSE INVERSÉE	8
a) <i>Définition générale</i>	8
b) <i>Influence sur les apprentissages</i>	11
2) LES TICE	12
a) <i>Définition générale</i>	13
b) <i>Les préconisations officielles</i>	14
c) <i>L'usage des nouvelles générations</i>	17
3) L'ORALITÉ	19
a) <i>Le CECRL</i>	20
b) <i>L'approche actionnelle</i>	22
c) <i>La participation orale et la dédramatisation de la prise de risque à l'oral.</i>	25
III) CADRE OPÉRATOIRE.	28
1) RAPPEL DE LA PROBLÉMATIQUE ET ÉNONCIATION DES HYPOTHÈSES.	28
2) PRÉSENTATION DE LA CLASSE.....	30
3) LES OUTILS D'ANALYSE	30
a) <i>L'observation participative</i>	31
b) <i>Le questionnaire anonyme aux élèves</i>	31
4) ANALYSES DES RÉSULTATS.....	32
a) <i>Les données de l'observation participative.</i>	32
b) <i>Les données du questionnaire élève anonyme.</i>	36
c) <i>Analyse globale des données</i>	37
IV) LIMITATIONS, PROLONGEMENTS ET CONCLUSION.	39
V) BIBLIOGRAPHIE	42
VI) ANNEXE.....	44

I) Introduction

Les systèmes d'enseignement sont aussi diversifiés qu'ils ont changés au cours de l'histoire. J'ai eu la chance d'étudier aux États-Unis ainsi qu'au Royaume-Uni pendant plusieurs années. Cela m'a permis de découvrir différents systèmes d'enseignement et d'apprentissage ce qui a fait grandir ma curiosité et ma passion pour l'enseignement. Une des différences majeures que j'ai pu constater est la manière dont les élèves sont poussés à «préparer», en quelque sorte, le prochain cours. L'enseignant les prévient du sujet du prochain cours et leur transmet un document (image, texte, vidéo, audio). Les élèves sont invités à étudier brièvement ce document avant le prochain cours. De cette manière, les élèves sont, en général, plus à même de discuter à l'oral autour du sujet de la classe, sans perdre de temps à essayer de comprendre un document rapidement puisqu'ils l'ont déjà entendu/vu/lu à plusieurs reprises.

Cette manière d'enseigner est parfois appelé «classe inversée» ou «flipped-classroom» en anglais. C'est une manière d'enseigner qui est très répandue dans les écoles et universités anglo-saxonnes. J'ai moi même pu participer, aux États-Unis et en Écosse, à des cours utilisant la classe inversée et j'ai noté qu'il était beaucoup plus facile pour moi et les autres élèves de participer à l'oral et d'aller plus en profondeur dans l'étude du document et du sujet. J'ai depuis été plutôt fascinée par la classe inversée, d'autant plus que sa pratique est plutôt rare en France, tout du moins lorsque j'étais moi même élève. On peut penser que la mise en place de la classe inversée en France est plutôt rare car elle peut s'avérer chronophage et compliquée à mettre en place dans certains établissements au vu de la situation géographique et des TICE disponible. La classe inversée, de plus, ne s'inscrit pas dans la tradition académique française et cela rend donc son utilisation d'autant plus rare.

La mise en place de la classe inversée possède cependant certaines limites. En effet, certains élèves auront un accès à e-lyco et à des ordinateurs plus restreint chez eux. Ils devront alors se rendre dans le CDI de l'établissement et cela peut être une limite pour certains élèves et donc limiter leur participation. La mise en place de la classe inversée peut aussi comporter des dangers. Les élèves effectuent, en effet, une partie de leur travail à la maison et il est alors plus difficile pour l'enseignant d'avoir un suivi du travail des élèves lorsqu'ils sont hors de la salle de classe. Une autre limite est aussi que l'élève se retrouve alors seul face au document à préparer et la réponse à ses potentielles questions ne pourra se faire qu'à la prochaine heure de cours. Ce décalage dans le temps de réponse peut être un frein et perturber les élèves dans

leur compréhension et donc leur participation orale lors de l'heure de cours.

Avec l'arrivée des TICE dans les classes françaises depuis le début des années 2000, on perçoit une petite avancée de la classe inversée en France mais cela reste toujours une pratique peu développée comparé au Royaume-Uni, par exemple, où cette pratique est généralisée. C'est pour cela que je trouve intéressant d'étudier l'impact de la classe inversée, mise en place par le biais des TICE, sur la participation orale des élèves pendant la classe. Il est aussi intéressant d'étudier les avantages et limites de celle-ci. J'ai choisi de me focaliser sur le côté élève car même s'il y a aussi une différence pour le professeur à enseigner une classe inversée, c'est surtout un très grand changement pour les élèves. Je m'intéresse aussi à la participation orale des élèves, étant une des focales préconisées en didactique des langues et mise en avant dans le CECRL (Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues) depuis 2001.

Je pense que la classe inversée, avec la plus-value des TICE, peut être un des enjeux de l'enseignement des langues vivantes à développer chez les enseignants du second degré et c'est pour cela que je trouve intéressant d'en étudier les avantages, et surtout l'impact sur la participation orale des élèves, un des enjeux majeurs de l'enseignement des langues vivantes. Il est aussi important de s'intéresser aux limites que l'application de la classe inversée peut amener par le biais des TICE. En effet, lors d'une séance menée avec une classe de 4^{ème}, j'ai proposé aux élèves une vidéo sur le thème que nous allions commencer à aborder en classe. C'était une vidéo d'introduction sans beaucoup de dialogues et avec un petit peu de texte écrit au fil de la vidéo. Je voulais montrer cette vidéo aux élèves afin de les emmener progressivement vers la nouvelle séquence et afin de les faire discuter de ce nouveau thème après le visionnage de la vidéo. J'ai donc montré cette vidéo pendant la classe aux élèves. J'ai ensuite proposé un temps de discussion aux élèves. Je leur ai demandé à quoi leur faisait penser la vidéo et ce qui leur venait à l'esprit après le visionnage de cette vidéo. Ce moment d'expression orale, particulièrement avec une de mes classes de 4^{ème}, c'est avéré un moment difficile où les élèves ont eu du mal à se laisser aller et à produire des énoncés cohérents, même simples. Il serait intéressant de voir si la vidéo avait été proposée aux élèves en amont de la classe, par le biais de l'ENT, pour un visionnage avant la classe, si les élèves auraient eu plus de facilité à prendre la parole et de manière plus naturelle. Ils auraient en effet eu le temps de se familiariser avec la vidéo en amont de la classe. Il est donc pertinent de se demander si la classe inversée pourrait être un outil utile afin de remédier à cet obstacle

qu'est la prise de parole à l'oral à la suite d'une compréhension orale.

L'étude de ce sujet soulève cependant divers questionnements pour les enseignants, pour les établissements et les parents mais surtout pour les élèves. Comme j'ai choisi de m'intéresser aux élèves, il est pertinent de se poser quelques questions les concernant. La classe inversée implique un minimum de participation des élèves en dehors de la salle de classe. Par conséquent on peut questionner le degré d'autonomie chez l'élève, son degré d'investissement et sa gestion du temps par rapport au travail à la maison. En effet la classe inversée peut parfois être chronophage pour les élèves qui ne saisissent pas l'intérêt de travailler en amont une activité.

Afin de développer le cadre théorique, j'ai remarqué que beaucoup d'articles s'intéressaient à la classe inversée cependant il est important de se rappeler que cet écrit réflexif se concentre sur une classe de 4ème dans un collège et non à une promotion universitaire. Beaucoup d'articles de journaux et de livres étudient le système de la classe inversée mais le rapport avec la participation orale n'est pas toujours le premier élément mis en lumière et il faut alors aller plus loin dans l'exploitation des articles de recherche. Il y a cependant une grande variété d'articles sur le sujet, et il est très intéressant de les étudier car cela permet d'avoir un large éventail d'opinions et de visions sur le sujet afin de mettre en place ce système dans une classe et de pouvoir modifier certains éléments afin d'adapter cette pratique au plus près du profil de la classe de 4ème choisie pour cette étude. Il sera cependant intéressant, dans le cadre de cet écrit réflexif, d'effectuer en amont quelques recherches sur la dédramatisation de la prise de parole à l'oral chez les élèves dans le contexte de la classe inversée. On peut alors poser la problématique suivante :

En quoi la mise en place de la classe inversée, par le biais des TICE, permet de développer le côté participatif et de dédramatiser la prise de parole à l'oral chez les élèves ?

Nous ancrerons notre démarche dans un collège rural situé dans le nord de la Sarthe. Nous centrerons notre intérêt sur une classe de 4^{ème}. Les élèves de cette classe de 4ème sont généralement attentifs et respectueux mais le niveau étant très hétérogène, il est difficile d'avancer dans les apprentissages. De plus, il existe dans cette classe, un grand manque de confiance en soi en ce qui concerne la prise de parole en anglais. Celle ci reste très difficile et il faut donc trouver des moyens de rassurer les élèves afin qu'ils puissent prendre la parole en

anglais de manière sereine. C'est pourquoi cette classe de quatrième est une classe dans laquelle il est très intéressant d'étudier la mise en place de cet outil, la classe inversée, et de voir les effets que celui peut avoir sur la participation orale des élèves.

Afin d'envisager cette problématique, nous aurons l'occasion de développer le concept de classe inversée puis nous envisagerons la place des TICE dans l'enseignement-apprentissage des langues et enfin nous développerons la notion d'oralité, liée à l'approche actionnelle préconisée par les instructions officielles.

II) Cadre théorique

1) La classe inversée

- a) Définition générale
- b) Influence sur les apprentissages

2) Les TICE

- a) Définition générale
- b) Les préconisations officielles
- c) L'usage nouvelle génération

3) L'oralité

- b) Le CECRL
- c) L'approche actionnelle
- d) La participation orale et la dédramatisation de la prise de risque de la prise de parole dans le contexte de la classe inversée.

II) Cadre théorique

1) La classe inversée

La classe inversée est une technique d'apprentissage qui consiste à ce que lorsque les élèves arrivent à l'heure de cours, ils aient déjà connaissance du nouveau concept enseigné par le professeur, car ils auront eu la possibilité d'en prendre connaissance à l'avance, avant l'heure de cours. Ainsi cela de dégager un temps plus important en cours pour l'explication du nouveau concept et l'expérimentation des élèves. Nous allons maintenant expliquer plus en détail le concept de la classe inversée.

a) Définition générale

Je vais maintenant expliquer uns des termes majeurs présent dans le sujet : le concept de la classe inversée. Celui-ci est très lié à l'approche actionnelle et à l'autonomisation des élèves, un sujet que nous verrons dans la troisième partie, sur l'oralité, de ce cadre théorique. En effet, le principe de la classe inversée, c'est lorsque l'on demande aux élèves de préparer très brièvement le cours de la prochaine fois en amont, comme l'explique Davidenkoff dans son livre Le Tsunami Numérique.

*“La leçon est apprise à la maison ou en bibliothèque, à partir de documents mis à disposition par le professeur. Les séances de cours sont dédiées à l'approfondissement, aux exercices, à l'échange, à la résolution des problèmes rencontrés par les étudiants”.*¹

Les élèves peuvent avoir une vidéo à regarder ou bien un texte à lire ou même un document audio à écouter. De cette manière, les élèves arrivent aux cours préparés et ils connaissent et ont eu le temps d'étudier le sujet sur lequel le cours va porter. L'utilisation de la classe inversée dans les apprentissages permet de passer plus de temps sur les concepts, une des parties les plus intéressante de l'apprentissage, avec les élèves. Ils ont donc du temps dégagé afin de revoir les concepts, de les expliquer si besoin et même d'aller plus loin avec leur professeur. Au lieu de passer toute la première partie du cours à devoir prendre en main le concept qui sera expliqué par le professeur, le plus souvent en frontal, à la classe, les élèves

¹ Davidenkoff, E. (2014). Le tsunami numérique: éducation, tout va changer! Êtes-vous prêts? 58. Paris: Éditions Stock.

possèdent donc un temps plus important à la réflexion sur le concept qu'ils auront déjà pris en main avant le début de la classe avec le professeur. La classe inversée consiste donc aussi à la mise en ligne de différents matériaux et documents riches et authentiques à destination des élèves. Par exemple, J. Bergmann et A. Sams, deux professeurs de physique-chimie, ont mis en place un système de classe inversée qu'ils ont appelé *"Lectures at home and Homework in Class"* (Cours à la maison et devoir 'à la maison' en classe), où ils mettent en ligne de courtes vidéos à destination de leurs élèves avant la classe et ainsi les élèves arrivent en classe, prêt à utiliser ce nouveau concept lors d'expériences ou d'exercices divers. Ils ont constaté des résultats très positifs sur l'attention et l'implication des élèves. On assiste donc à une réinterprétation du rapport enseignant-élève, une sorte de révolution, où le rôle traditionnel de l'enseignant qui transmet le savoir aux élèves est remis en question non pas au niveau de la passation de savoir mais plutôt dans la manière où ce savoir est transmis et ensuite mis en place et utilisé par les élèves.

"Plus spécifiquement, dans la proposition de la classe inversée, la classe doit devenir un lieu où les étudiants confrontent et soulèvent leur compréhension de la matière, grâce à des exercices d'apprentissage actif, principalement réalisés en groupe".²

De ce fait, la classe inversée autonomise aussi en quelque sorte les élèves car elle leur laisse plus de liberté quand à la manière d'apprendre et surtout les conditions dans lesquelles ils apprennent une nouvelle connaissance. En effet l'apprentissage ne se fait plus seulement dans la salle de classe mais aussi en continuité à l'extérieur. Elle laisse aussi la possibilité aux élèves de se confronter à leurs connaissances, dans un premier temps seul, afin de faire le point sur leurs connaissances et leurs capacités vis à vis de ce nouveau concept. L'élève peut, par la suite, pendant l'heure de cours, faire appel au professeur afin d'explicitier un point du nouveau concept mais en amont, l'élève aura eu la possibilité de faire face à ce nouveau concept seul, dans le but de développer ses capacités de réflexion.

Du point de vue du professeur, la mise en place de la classe inversée lui permet de passer plus de temps avec les élèves d'une manière active et donc moins frontale. En effet l'enseignant n'a plus seulement le rôle de transmission du savoir ou du nouveau concept en début d'heure. Comme le nouveau concept aura déjà été vu au préalable par les élèves, le professeur pourra se concentrer sur l'explication plus précise de certains points avec les élèves, ainsi qu'à la

² Davidenkoff, E. (2014). Le tsunami numérique: éducation, tout va changer! Êtes-vous prêts?. 63. Paris: Éditions Stock.

mise en pratique de ce nouveau concept, le tout d'une manière plus actionnelle. Une majeure partie de l'heure pourra être consacrée à cela et, en théorie, plus de concepts pourront être vu dans un temps moins important.

“On espère que la classe inversée pourra apporter aux étudiants une ‘attention plus importante et plus efficace que jamais’ de la part des enseignants”³

Les enseignants, en enlevant la partie frontale de la transmission de savoir durant l'heure de cours, auront plus de temps à se consacrer aux élèves et à l'explication et utilisation des nouveaux concepts, d'une manière plus actionnelle.

En ce qui concerne les débuts de la classe inversée, on peut remonter jusqu'au XXème siècle pour assister aux prémices de la classe inversée. En effet, Célestin Freinet, avec sa méthode d'apprentissage, baptisée la Méthode Freinet par certain, est un des précurseurs de l'enseignement “inversé”, qui change les règles de l'apprentissage dit plus “traditionnel”.

“Célestin Freinet n'avait pas besoin de Twitter pour faire correspondre les élèves; la flipped classroom (classe inversée) avec son ‘professeur-précepteur’ n'est pas très éloignée du fonctionnement du lycée du XIXème siècle”⁴

La méthode d'apprentissage de Célestin Freinet place en effet les élèves au coeur de leur apprentissage et confère une place moins centrale aux professeurs. Les élèves possèdent plus d'autonomie dans leurs apprentissages et le professeur est là comme soutien aux élèves lors de leurs propres apprentissages. Au coeur de cette méthode, on retrouve des principes qui sont très similaires à ceux de la classe inversée. On cherche à faire des travaux en groupe le plus possible et à développer l'esprit critique. Mais surtout, on cherche à faire acquérir aux élèves plus d'indépendance et d'autonomie dans leurs apprentissages grâce à l'expérimentation dans les savoirs. Ces différents principes, le travail en groupe, l'esprit critique et l'autonomie sont bien trois principes qui guident la mise en place de la classe inversée dans l'apprentissage.

³ Davidenkoff, E. (2014). Le tsunami numérique: éducation, tout va changer! Êtes-vous prêts?. 37. Paris: Éditions Stock.

⁴ Davidenkoff, E. (2014). Le tsunami numérique: éducation, tout va changer! Êtes-vous prêts?. 44. Paris: Éditions Stock.

b) Influence sur les apprentissages

Il a été noté que la mise en place de la classe inversée amène chez les élèves, une compréhension qui est plus importante et plus profonde par rapport à ces nouveaux concepts appris. L'élève aura plus de temps pendant l'heure de cours pour manier et expérimenter avec ce nouveau concept ce qui lui donnera, au final, une compréhension plus fine et plus détaillée de ce nouveau concept. L'élève aura la possibilité d'expérimenter et de développer, en autonomie mais aussi aidé par le professeur, sa propre compréhension et ainsi créer une nouvelle explication du concept qui lui sera propre, pendant l'heure de cours dédiée.

“Supporting literature suggests that deeper learning is achieved as a result (of the flipped classroom) and the ability of students to achieve a wider range of learning skills is encouraged”⁵

(Des articles de recherches suggèrent qu'un apprentissage plus profond est atteint lors de la mise en place de la classe inversée et que les étudiants sont encouragés à apprendre et approfondir un nombre plus variés de capacités d'apprentissages).

La classe inversée, d'une certaine manière, permet un apprentissage en profondeur et permet surtout l'acquisition d'un éventail de compétences, plus grandes et plus variées. L'enseignant possédant un temps beaucoup plus important avec les élèves dans une situation plus active et moins magistrale, il peut donc dédier plus de temps aux élèves et à leurs individualités en terme d'apprentissage, ce qui permet, au final, aux élèves d'atteindre un apprentissage plus profond et précis mais surtout beaucoup plus adapté à leurs propres esprits et manière d'apprendre. De plus, cette adaptation de l'apprentissage permet aussi aux élèves d'avoir une attention importante et donc d'être plus efficace dans leurs apprentissages. En retour, grâce au temps dégagé pendant l'heure de cours, cela permet à l'enseignant d'être lui aussi plus attentif dans le suivi de l'apprentissage de ses élèves ainsi que plus efficace dans son aide à l'apprentissage auprès de ses élèves comme le suggère Davidenkoff dans son ouvrage.

“On espère que la classe inversée pourra apporter aux étudiants ‘une attention plus importante et plus efficace que jamais’ de la part des enseignants”.⁶

⁵ Bergmann, J., & Sams, A. (2012). Before You Flip, Consider This. *Phi Delta Kappan*, 94(2), 25-25. doi:10.1177/003172171209400206

⁶ Davidenkoff, E. (2014). Le tsunami numérique: éducation, tout va changer! Êtes-vous prêts?. 46. Paris: Éditions Stock.

En plus d'apporter tous ces éléments favorables à l'apprentissage efficace et en profondeur des élèves, la mise en place de la classe inversée est aussi en adéquation avec un certain nombre d'éléments recommandés dans les courants actuels des professionnels de l'apprentissage. En effet il est vrai que l'approche actionnelle, dans l'apprentissage des langues étrangères, est mise en avant car elle retient qu'apprendre c'est agir et vivre et recommande une position active des élèves et une pédagogie par projets. La mise en place de la classe inversée rentre parfaitement dans ce cadre dans le sens où elle permet de rendre l'élève beaucoup plus actif dans son propre apprentissage. De plus, la classe inversée permet aussi l'utilisation plus poussée des TICE ainsi qu'une approche par compétences.

“Le concept de classe inversée s'adosse à trois courants actuels: l'approche par compétences, les méthodes actives et un ‘usage à valeur ajoutée’ des TIC”.⁷

Pour conclure ce premier point sur la classe inversée, on peut dire que sa mise en classe réinvente le rapport entre enseignant et élève ce qui peut être vu comme une petite révolution. Sa mise en place permet aussi un apprentissage plus profond pour les élèves et permet surtout de dégager plus de temps aux élèves et aux enseignants pour discuter et expérimenter sur les nouveaux concepts appris. L'élève, dans la classe inversée, est rendu acteur de son propre apprentissage et est ainsi encouragé à approfondir son apprentissage afin d'acquérir une collection de capacités beaucoup plus larges et variées. Enfin, la mise en place de la classe inversée permet aussi l'usage plus poussé des TICE sur laquelle la seconde partie de ce cadre théorique repose.

2) Les TICE

Les Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Enseignement (TICE) regroupent divers outils numériques utilisés dans le cadre de l'apprentissage et de l'enseignement des élèves.

⁷ Peraya, D. (2014). Distances, absence, proximités et présences : Des concepts en déplacement. *Distances Et Médiations Des Savoirs*, 2(8). doi:10.4000/dms.865

a) Définition générale

Les TICE, Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Enseignement, sont extrêmement reliés à la mise en pratique de la classe inversée. Les TICE sont définis comme tous les outils numériques (tableau blanc, vidéo projecteur, la vidéo projection interactive, e-lyco, ballado diffusion, etc.) qui peuvent être utilisés par les professeurs dans le cadre de leur enseignement. Les TICE permettent d'utiliser des documents numériques à des fins d'enseignement et d'apprentissage. Ils peuvent être aussi variés que possible et permettent de donner aux enseignants une certaine liberté dans leur enseignement. Elle permet aussi, comme lors de la mise en place de la classe inversée, la possibilité pour l'enseignant ainsi que pour l'élève, de se retrouver dans une situation d'enseignement sans pour autant être physiquement présent dans une salle de classe. C'est dans cet aspect que les TICE sont très souvent reliés à la mise en place de la classe inversée et qu'ils permettent une mise en place effective et sereine de celle-ci.

“L’accessibilité accrue aux TIC permet la désincarnation des activités de transmission des informations, lesquelles ne requièrent pas nécessairement la présence en classe, l’implication immédiate de l’enseignant ou celle des autres étudiants.”⁸

Les innovations technologiques permettent une actualisation des modalités d'enseignement et d'apprentissage. On ne change pas radicalement les apprentissages en eux-mêmes mais on les actualise plutôt, afin de les adapter aux demandes ainsi qu'aux environnements actuels. Les TICE sont utilisés dans le but de dégager du temps à l'enseignant afin qu'il puisse se concentrer sur certaines autres facettes de l'apprentissage avec les élèves. L'utilisation des TICE permet de déléguer certaines tâches que la machine ou le numérique peut effectuer afin de laisser plus de temps aux hommes, aux enseignants, afin qu'ils puissent s'occuper d'autres choses. Les enseignants possèdent ainsi beaucoup plus de temps à consacrer à des tâches ou résoudre des problèmes que la machine ou le numérique ne peut pas résoudre.

“Les établissements scolaires et d’enseignement supérieur sauront-ils, mieux que la presse par exemple, convertir rapidement leurs troupes aux formidables potentialités qu’offre le numérique - à commencer par le temps susceptible d’être libéré au profit d’activités de

⁸ Guilbault, M., Viau-Guay, A. (2017), “La classe inversée comme approche pédagogique en enseignement supérieur : état des connaissances scientifiques et recommandations”, *Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur* [En ligne], 33-1 | 2017, mis en ligne le 06 mars 2017, consulté le 16 mai 2018. URL : <http://journals.openedition.org/ripes/1193>

tutorat individualisé et d'expériences in vivo (stages, voyages, travaux en labo, projets académiques, professionnels ou associatifs, etc.)”⁹

Une fois de plus, les TICE peuvent être vu comme une libération pour les enseignants car ils leur permettent aussi, en les utilisant, d'accéder à de nouvelles manières d'enseigner, plus actives mais surtout plus adaptées au monde actuel et aux élèves issus de ce monde actuel. L'utilisation du numérique et ainsi des TICE permet une réelle révolution au niveau des apprentissages qui se veulent plus actifs. Une approche plus actionnelle et une pédagogie de projets peuvent réellement être envisagées et voir le jour beaucoup plus facilement et être beaucoup plus efficace grâce au numérique et à ce qu'apporte les TICE dans l'apprentissage. Si certains voient les TICE et leur utilisation dans les apprentissages comme une intention de remplacer l'homme par la machine, il n'en est pas du tout question. Les TICE se voient plutôt comme un prolongement de l'enseignant dans la salle de classe ainsi que hors de celle-ci.

“L'expression tableau blanc interactif ne veut rien dire. C'est moi qui produis une interaction avec les élèves, pas le tableau”¹⁰

En effet, sans l'intervention de l'enseignant, l'utilisation seule des TICE n'est pas suffisante afin d'acquérir des connaissances précises et en profondeur. L'utilisation des TICE ne peut être efficace quand concomitance avec un enseignant, qui permettra aux élèves d'acquérir des savoirs qui lui seront utiles dans son futur.

b) Les préconisations officielles

Les textes et bulletins officiels ainsi que les programmes de l'enseignant promeuvent depuis un certain temps l'utilisation du numérique et des TICE dans les apprentissages. En effet, si la France peut parfois paraître plus lent dans le passage au numérique dans les établissements scolaires, il n'en est, en fait, pas du tout le cas. En effet, la France a été l'un des pays précurseurs de la mise en place du numérique dans les établissements scolaires. Dès le début des années 1970, on peut assister à l'apparition d'un plan d'ampleur au niveau du numérique dans l'éducation.

⁹ Davidenkoff, E. (2014). Le tsunami numérique: éducation, tout va changer! Êtes-vous prêts?. 22. Paris: Éditions Stock.

¹⁰ Davidenkoff, E. (2014). Le tsunami numérique: éducation, tout va changer! Êtes-vous prêts?. 35. Paris: Éditions Stock.

“La réflexion engagée débouchera rapidement sur la mise en place de l’expérience dite « des 58 lycées ». Menée de 1970 à 1976, cette expérience consistera en la mise en place de formations proposées à des enseignants volontaires du second degré et permettra l’équipement en mini-ordinateurs de salles informatiques de cinquante-huit établissements, avec la création d’un langage informatique ad hoc, le LSE (langage symbolique d’enseignement). Durant cette période, plusieurs centaines de logiciels d’EAO (enseignement assisté par ordinateur) seront mis au point dans toutes les disciplines et des clubs d’informatique verront le jour dans les établissements scolaires.”¹¹

Suite à ce début de révolution et d’apparition des TICE tout au long des années 1970, l’enseignement n’a cessé de vouloir améliorer les compétences des élèves ainsi que des enseignants en terme de numérique en créant des formations spéciales pour les deux, afin de rendre l’utilisation du numérique et des TICE de manière naturelle dans les apprentissages des élèves. Afin de faire cela, il a été nécessaire, au cours des années de révolution du numérique, dans les années 1990, de former les enseignants de manière plus approfondie et précise aux techniques numériques et à l’utilisation des TICE dans le cadre de l’enseignement aux élèves. Ainsi, depuis l’arrêté du 12 mai 2010 dans le B.O n°29 du 22 juillet 2010, le ministère de l’Éducation Nationale précise, parmi les dix compétences à acquérir pour tout enseignant, que les outils numériques, donc les TICE, se doivent d’être maîtrisés et intégrés dans leurs pratiques pédagogiques.

“Tout professeur est concerné par l’usage des outils numériques et leur intégration dans les pratiques pédagogiques. Au sortir de sa formation universitaire il doit avoir acquis les compétences d’usage et de maîtrise raisonnée des techniques de l’information et de la communication dans sa pratique professionnelle.”¹²

De plus, depuis la mise en place du Plan Numérique en mai 2015 par l’Éducation Nationale, on assiste à une réelle volonté de la part des instances publiques ainsi que des enseignants pour la transition vers un apprentissage moderne, lié à l’utilisation des TICE dans une nouvelle pédagogie moderne. Ce Plan Numérique permet notamment la création de nouvelles

¹¹ Bernard, F.X., Ailincal, R. (2012). De l’introduction des TICE à l’École aux pratiques actuelles des jeunes. : Approche historique des technologies de l’information et de la communication. Raisons, comparaisons, éducations : la revue française d’éducation comparée, Paris : L’Harmattan, pp.215-226. <halshs-00730378>

¹² “Définition des compétences à acquérir par les professeurs, documentalistes et conseillers principaux d’éducation pour l’exercice de leur métier”. B.O. n°29 du 22 juillet 2010. URL: <http://www.education.gouv.fr/cid52614/menh1012598a.html>

ressources numériques pour les écoles primaires ainsi que les collèges. De plus, il s'attèle aussi à la formation des enseignants eux-mêmes afin de rendre l'utilisation des TICE plus automatique et naturelle chez eux. Le Plan propose trois jours de formation par an pour tous les enseignants ainsi qu'une formation supplémentaire pour les enseignants dans les collèges dit "numériques", c'est à dire équipés des dernières innovations technologiques. Le Plan Numérique intègre aussi le numérique dans les nouveaux programmes de chaque discipline pour le collège et le lycée. On voit donc cette réalisation et ce mouvement vers une intégration profonde des TICE dans tous les enseignements afin d'obtenir une pédagogie moderne, qui sait utiliser au mieux et à bon escient le numérique et les nouvelles technologies. Ainsi même si le Plan Numérique a été remis en cause par le changement de gouvernement, le mouvement numérique dans l'enseignement n'en reste pas moins lancé et la révolution numérique est déjà en cours dans les établissements, chez les professeurs, expérimentés comme nouveaux, ainsi que chez les élèves. Après avoir mentionné le Plan Numérique, il est important aussi d'aborder la réforme du lycée dans le second degré. Cette nouvelle réforme du lycée introduit pour la première fois concrètement une classe d'enseignement du numérique en classe de seconde. Cette option est appelé « Numérique et Sciences Informatiques ». Cette nouvelle option peut être vue comme une volonté assumée de donner à l'enseignement du numérique une place plus importante dans les années à venir.

Cependant, il est important de noter que le CECRL (Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues), le numérique n'a pas eu place prépondérante. À aucun moment, dans le CECRL, les mots « numérique » et « TICE » ne sont mentionnés. Ces mots pourraient pourtant être inclus dans les compétences générales, dans les parties « savoir faire » ou « savoir être ». Il n'est cependant pas vraiment mentionné d'usage précis du numérique dans aucunes parties du CECRL. Il n'y a pas de mention particulière ni de recommandations par rapport à un usage du numérique et des TICE dans l'apprentissage des langues étrangères. Ceci est une information intéressante, car en effet, le CECRL est un document européen et on peut donc remarquer une focalisation différente entre la France et l'Union Européenne. Là où la France a, ces dernières années, mis un accent sur l'usage du numérique et des TICE, l'Union Européenne a plutôt mis l'accent sur d'autres compétences dans l'apprentissage d'une langue étrangère. C'est pourquoi il est important de s'adosser aux textes officiels comme les B.O et les textes officiels ainsi que le Plan Numérique de l'Éducation Nationale.

L'enjeu dans les prochaines années, sera d'adapter les apprentissages et l'enseignement, à l'aide du numérique, aux nouveaux élèves, qui, de plus en plus, possèdent avant même l'arrivée au collège, une maîtrise des outils numériques assez importante. Le numérique étant l'usage des nouvelles générations, la transition vers une école numérique, intégrant les TICE dans les apprentissages est un enjeu majeur dans la modernisation de l'enseignement.

c) L'usage des nouvelles générations

En effet, le numérique et les TICE font partis intégrants de la vie de la nouvelle génération numérique.

Quand on aborde la question des usages numériques des jeunes de 9 à 17 ans, on est bien souvent pris par cette évidence qu'aujourd'hui utiliser l'Internet, se connecter depuis son téléphone intelligent, envoyer des messages instantanés sont devenus des actions quotidiennes des adolescents. Dès le réveil, les jeunes vivent dans un univers médiatique et numérique: le téléphone portable, la tablette numérique sont bien souvent les premiers objets utilisés par ces jeunes (Association Santé Environnement France [ASEF], 2013). Sur les 38,4 millions de Français connectés, les jeunes représentent près de 40 % de la population des internautes.¹³

Cette génération ayant grandi entouré de nouvelles technologies, qui se développe et s'améliore de jour en jour, elle se retrouve au centre, entre les nouvelles technologies d'un côté et les apprentissages plus traditionnels, enseigné par les professeurs, de l'autre. Tout l'enjeu de l'éducation repose sur la capacité de l'enseignement à d'adapter à cette nouvelle génération et de tirer profit de l'utilisation du numérique et des TICE dans la transmission des savoirs.

En ce qui concerne la motivation des élèves, Poncet et Régnier (2001) dans une enquête conduite pour le ministère de l'éducation nationale française montrent des effets importants des usages numériques sur la motivation et l'autonomie au travail chez certains élèves en difficulté.¹⁴

¹³ Alava, S., Morales, L. (2015). Usages numériques non formels chez les jeunes et performance scolaire. Nouveaux cahiers de la recherche en éducation, 18(2), 138–164. doi:10.7202/1036036ar

¹⁴ Alava, S., Morales, L. (2015). Usages numériques non formels chez les jeunes et performance scolaire. Nouveaux cahiers de la recherche en éducation, 18(2), 138–164. doi:10.7202/1036036ar

L'usage du numérique et des TICE pourrait donc aider les enseignants dans la transmission de savoir. Les TICE, d'après Poncet et Régnier (Poncet et Régnier, 2001), auraient un impact sur la motivation des élèves. L'utilisation du numérique permettrait aussi une plus grande autonomie dans le travail des élèves, ce qui est aussi une des caractéristiques de la mise en place de la classe inversée. On peut donc voir à quel point l'utilisation des TICE dans le cadre de la mise en place de la classe inversée est important et permet cette autonomisation des élèves afin qu'ils acquièrent des connaissances et apprentissages plus profonds et variés.

Les élèves ont actuellement accès à une banque d'information sans précédent, où la moindre information est accessible d'un seul clic, par rapport à une multitude de sujets. Cependant, cette surcharge d'information peut s'avérer parfois déroutante et difficile à cerner pour les élèves. L'enjeu des enseignants, dans ce nouveau monde de 'fast-information' (d'information rapide), repose sur leurs capacités à savoir guider les élèves dans cet océan d'informations, grâce au numérique, afin de ne retirer que les informations nécessaires, importantes ou recherchées dans la progression de leurs apprentissages.

Aussi, il a été démontré que l'usage de numérique et des TICE possède un impact particulièrement positif dans l'enseignement des langues.

“En ce qui concerne l'impact sur les enseignements disciplinaires, une étude conduite dans les pays de l'Union européenne montre un impact positif des usages numériques sur l'enseignement des sciences, de l'histoire et des langues.”¹⁵

L'enseignement des langues, et notamment de l'anglais, est particulièrement adapté à l'utilisation des TICE ainsi que de la classe inversée. En effet, les recommandations des documents officiels, en terme d'enseignement des langues, préconisent une approche actionnelle de l'enseignement avec une pédagogie de projets ainsi qu'une mise en action des élèves. L'usage des TICE est particulièrement adapté à ce type d'enseignement, du fait qu'il permet de rendre les élèves acteurs de leur apprentissage, avec une utilisation de la baladodiffusion par exemple, où les élèves peuvent s'enregistrer afin de s'écouter par la suite. La baladodiffusion est un outil composé d'une valise composée d'un ordinateur portable et de plusieurs baladeurs mp3 ou mp4 (mp3 pour de l'audio et mp4 pour de la vidéo). Les élèves

¹⁵ Alava, S., Morales, L. (2015). Usages numériques non formels chez les jeunes et performance scolaire. Nouveaux cahiers de la recherche en éducation, 18(2), 138–164. doi:10.7202/1036036ar

peuvent utiliser les baladeurs après que l'enseignant est mis à disposition des ressources qui sont chargées sur les baladeurs par le biais de l'ordinateur. On peut aussi parler de l'utilisation d'un tableau interactif où les élèves pourront être les premiers acteurs, notamment en collaborant lors de la création d'un fichier qui leur sera entièrement destiné. De plus, avec la récente réforme du lycée, les nouvelles technologies vont prendre une place encore plus importante dans l'itinéraire d'apprentissage des élèves. En effet des options comme « numérique et sciences de l'informatique » seront proposées aux élèves de lycée, souhaitant se spécialiser ou avoir un apprentissage plus conséquent du numérique.

On peut donc conclure que les Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Enseignement (TICE) sont un des enjeux majeurs de la modernisation des apprentissages. Étant des outils indispensables et indissociables de la classe inversée, les TICE possèdent un rôle majeur dans l'enseignement moderne de nos jours. Le numérique étant devenu une pratique courante et quotidienne chez les élèves, l'adaptation des enseignements à l'utilisation des TICE est indispensable et reste un enjeu majeur de l'Éducation Nationale. Cependant, bien que les nouvelles technologies prennent de l'importance dans le parcours étudiant des élèves, l'oral reste un des piliers dans l'apprentissage. L'oral, ou l'oralité, permet et encourage le passage et partage d'informations entre les élèves et avec le professeur. L'oralité, en lien avec l'approche actionnelle, est un élément central de la pédagogie de projets. C'est donc un terme qu'il est important de bien étudier et rechercher afin de bien le comprendre dans tous les aspects différents qu'il peut contenir.

3) L'oralité

L'oralité est un autre élément important dans l'enseignement des langues étrangères et notamment de l'anglais. En effet, il a été admis depuis longtemps qu'une langue s'apprend beaucoup plus efficacement lorsqu'elle est parlée oralement. La pratique de l'oral est donc primordiale dans l'apprentissage de l'anglais. Cependant, l'oralité ne signifie pas forcément et simplement “parler” mais est, au contraire, une chose beaucoup plus complexe que cela.

“Parler, ce n'est pas simplement s'exprimer, mais c'est aussi être compris des autres.”¹⁶

¹⁶ Vidard, V. (2014). DramAula : les apports des activités dramatiques dans la compétence d'interaction orale en espagnol langue étrangère au collège. Littératures. Université Toulouse le Mirail - Toulouse II. Français. <NNT : 2014TOU20017>. <tel-01127404>

Comme le précise la citation ci-dessus, l'oralité, et donc parler, ne signifie pas forcément s'exprimer à l'oral. Parler veut aussi dire être compris des autres et comprendre ce que l'on dit. Répéter des mots ou phrases par coeur ne signifie pas nécessairement une bonne pratique de l'oral. De plus l'oralité est aussi un moyen très efficace de transmettre seulement des émotions mais aussi une certaine réflexion sur la culture.

“L'oralité est le moyen à travers lequel nous transmettons pas seulement des sentiments et des émotions en temps réel mais aussi de la culture, de notre vision du monde et notre identité en tant que nation.”¹⁷

L'oralité n'est donc pas seulement qu'une histoire de pratique et d'expression orale mais peut aussi être vu comme un moyen de transmission des savoirs et de la culture, une véritable éducation aux cultures du monde et capable d'aider les élèves à former leur propre identité.

Un des premiers documents officiels à faire mention de la place particulière et importante de l'oral dans l'apprentissage des langues étrangères vivantes est le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL).

a) Le CECRL

Le CECRL fut publié officiellement en 2001, bien que sa mise en action effective est pris plus de temps et ne fut réellement ressenti qu'aux alentours de 2005. Cependant avant même la mise en place du CECRL, il existait déjà la notion de “Niveaux Seuls” dans l'enseignement des langues étrangères. Entre 1975 et 1990, on faisait référence à différents niveaux seuils, spécifique à chaque langue vivante. Ces “Niveaux Seuls” furent mis en place par le Conseil de l'Europe dans le but novateur d'harmoniser l'enseignement des langues étrangères en Europe. Ce fut en quelques sorte les précurseurs du CECRL.

Le CECRL a ensuite été créé par le Conseil de l'Europe afin de venir dans la continuité des “Niveaux Seuls” mais avec de nouveaux objectifs. Le CECRL peut être vu comme un outil majeur dans l'apprentissage des langues étrangères pour la transparence, la compréhension

¹⁷ Deutscher, G. (2011). Through the language glass: Why the world looks different in other languages. London: Arrow Books.

mutuelle, la comparabilité des dispositifs pédagogiques ainsi que les différentes échelles de niveaux ou qualifications (Niveau A1, A2, B1, B2, C1, C2). Chaque niveau représentant un degré de maîtrise différent. Le CECRL a comme objectif principal de permettre aux enseignants de langues étrangères, à travers l'Europe, de retrouver et de partager des réflexions sur leurs pratiques d'enseignement.

“L'un des objectifs du CECR est de susciter les réflexions des professionnels de l'enseignement des langues vivantes sur leurs pratiques. (...) Les enseignants de diverses langues et de cultures ou de pays différents pourront se comprendre et comparer leurs choix didactiques.”¹⁸

Le CECRL est aussi novateur dans le sens où il permet non seulement le partage de réflexion des enseignants de langues sur leurs pratiques à travers l'Europe mais il permet aussi d'uniformiser, en quelques sortes, les pratiques d'enseignement des langues vivantes étrangères. Ou tout du moins de se diriger vers une uniformisation certaines des pratiques d'enseignement des langues vivantes étrangères.

“Le CECR ouvre une nouvelle ère dans l'histoire de l'enseignement des langues vivantes en Europe, dans la mesure où il s'agit du premier outil de politique linguistique véritablement transversal à toutes les langues vivantes.”¹⁹

Le CECRL peut donc être considéré comme un véritable outil dans l'uniformisation des pratiques d'enseignement des langues vivantes étrangères en Europe. Il a permis un développement des pratiques des enseignements de langues de manière plus uniforme dans toute l'Europe avec des standards communs entre les différents pays. Le CECRL a donc aussi permis aux enseignants de comparer leurs pratiques d'enseignement face à ce nouveau “standard européen” et donc de faire évoluer leurs propres pratiques mais aussi de réfléchir aux différentes manières de les améliorer, tout en dialoguant avec leurs collègues venus d'autres pays. Cela a permis un partage important entre les enseignants, qui a donc par la suite permis d'observer une évolution importante des pratiques partout en Europe, afin d'atteindre une qualité et uniformisation des enseignements important.

¹⁸ Goullier, F. (2005). Les outils du Conseil de l'Europe en classe de langue: Cadre européen commun et portfolios. Paris: Éditions Didier.

¹⁹ Goullier, F. (2005). Les outils du Conseil de l'Europe en classe de langue: Cadre européen commun et portfolios. Paris: Éditions Didier.

En plus de cette uniformisation des pratiques des enseignants de langues vivantes étrangères ainsi que des niveaux attendus des élèves, le CECRL a aussi été mis en place afin de les préparer à la mobilité européenne et internationale, avec le développement des échanges inter-pays et la globalisation des savoirs.

*“Il s’agit de préparer les élèves à la mobilité européenne et internationale et à l’intensification des échanges internationaux. Un enseignement rénové, dans ses modalités d’organisation et dans ses contenus, doit en effet permettre d’améliorer les compétences des élèves en langues, de rendre celles-ci plus accessibles et de **privilégier l’apprentissage de l’oral**, notamment au cours de la scolarité obligatoire.”²⁰*

On voit donc aussi dans cette citation tirée du livre de Goullier (Goullier, 2005) que le CECRL insiste aussi tout particulièrement sur la place de l’oral dans l’apprentissage des langues étrangères. Le dispositif cherche à rendre les élèves acteur de leur apprentissage et mise sur une pratique de l’oral importante, dans le cadre de l’apprentissage d’une langue étrangère. Cette volonté de rendre l’élève acteur de son savoir se retrouve aussi dans l’approche actionnelle, préconisée par les documents officiels dans l’enseignement des langues étrangères, et est aussi très liée avec la notion d’oralité. C’est pour cela que la recherche d’un outil de classe comme la classe inversée dans le but de faciliter la pratique de l’oralité par les élèves est donc très intéressante dans le cadre de l’apprentissage d’une langue étrangère comme l’anglais.

b) L’approche actionnelle

L’approche actionnelle peut être définie comme une pédagogie de projets, centrée autour de la tâche et qui donne une place centrale à la tâche communicative. Cette approche est recommandée par les textes officiels, comme le CECRL, comme pratique à adopter lors de l’enseignement des langues étrangères.

“La perspective actionnelle est associée à la notion de tâche issue du concept anglo-saxon de Task-Based Learning (Ellis 2003 ; Nunan 2004).”²¹

²⁰ Enseignement des Langues Vivantes: Rénovation de l’enseignement des langues vivantes étrangères. B.O n°23 du 8 juin 2006. <http://www.education.gouv.fr/bo/2006/23/MENE0601048C.htm>

²¹ Bento, M. (2018), « Regards théoriques sur la perspective actionnelle dans l’enseignement des langues en France », *Éducation et didactique* [En ligne], 7-1 | 2013, mis en ligne le 31 janvier

Un des principes majeurs même de l'approche actionnelle est la notion de tâche. Les élèves doivent être mis en action et devenir acteur de leur propre apprentissage. Pour cela, on place au coeur de l'apprentissage des élèves cette 'tâche', qui, si elle est effectuée, placera les élèves comme de vrais acteurs sociaux. Les actions des élèves afin d'effectuer cette tâche se doivent aussi d'être motivées par un objectif ou un besoin qui sera perçu par les élèves. L'action des élèves se doit aussi d'avoir un résultat identifiable pour ces mêmes élèves. Tous ces différents éléments sont les garants d'une pédagogie faisant la part belle à l'approche actionnelle, recommandée par le CECRL.

La notion de pédagogie de projets est aussi très importante dans l'approche actionnelle. En effet, l'objectif principal de l'approche actionnelle étant de rendre les élèves acteur de leur propre apprentissage grâce à la résolution de différentes tâches, la mise en place d'une pédagogie de projets est très importante. Les enseignants mettront en place, tout au long de l'année dans leurs différentes séquences, des projets en place, qui auront une progression logique et cohérente, avec un objectif clair qui répondra aux besoins des élèves. La tâche sera donc en quelque sorte le fil conducteur de chaque projet et permettra aux élèves de comprendre l'objectif de la tâche et les actions qu'ils doivent effectuer afin de remplir les conditions de la tâche imposée.

"Cette 'approche actionnelle' identifie les usagers d'une langue (et les apprenants) comme 'acteurs sociaux ayant à accomplir des tâches' (...) dans des circonstances et un environnement donnés à l'intérieur d'un domaine d'action particulier"²²

Cet extrait du CECR (page 15) explique parfaitement ce qu'est l'approche actionnelle et ce qu'elle représente en terme d'apprentissage pour les élèves ainsi que pour les enseignants. L'approche actionnelle met un accent particulier sur le fait que les élèves se doivent de devenir des acteurs sociaux et que les enseignants de langues, à l'aide de la pédagogie de projets et donc de l'approche actionnelle, se doivent d'aider et accompagner les élèves vers cet objectif. L'approche actionnelle a été mise en place afin d'uniformiser les pratiques des enseignants de langues partout en Europe mais aussi dans le but d'adapter l'apprentissage

2015, consulté le 21 mai 2018. URL : <http://journals.openedition.org/educationdidactique/1404> ; DOI : 10.4000/educationdidactique.1404

²² Goullier, F. (2005). Les outils du Conseil de l'Europe en classe de langue: Cadre européen commun et portfolios. Paris: Éditions Didier.

même des langues étrangères au monde moderne et aux nouvelles technologies et possibilités qui sont maintenant à portée de main du plus grand nombre, spécialement chez les plus jeunes générations.

Seulement un des problèmes qui se pose face à la mise en place de l'approche actionnelle sur le terrain se situe au niveau même de la transmission des enseignements. Les enseignants sont souvent sélectionnés ou reconnus par le savoir qu'ils possèdent et transmettent à leurs élèves et non pas à leurs capacités à le transmettre. Les enseignants sont reconnus par leurs savoirs et la transmission de celui aux élèves mais on reconnaît et examine rarement la valeur de leurs capacités de transmission de ce savoir.

“On se soucie de ce que les enseignants savent et non de leur capacité à transmettre leurs savoirs.”²³

La capacité de transmettre un savoir sans que l'élève ne s'en rende compte est pourtant un élément incroyablement important dans la pédagogie. On oublie parfois qu'un bon enseignant n'est pas seulement une personne qui possède une incroyable quantité de savoirs, mais bien plus une personne qui possède surtout une certaine facilité et qualité dans la transmission de savoirs. Ce problème dans la transmission même des enseignants peut causer des interférences assez importantes dans le cadre d'une pédagogie basée sur l'approche actionnelle. Ces interférences peuvent empêcher le bon déroulement d'un projet et la tâche finale pourra donc risquer d'être mal comprise ou bien l'objectif ne sera pas bien saisi par les élèves et cela remettra donc en cause toute la pédagogie actionnelle.

En ce qui concerne la classe inversée, sa mise en place s'inscrit parfaitement dans une pédagogie tournée vers l'approche actionnelle. En effet la pédagogie de projets est particulièrement adaptée pour la classe inversée dans le sens où les élèves auront du temps pendant l'heure de cours afin de mettre au point leur projet mais surtout d'expérimenter et de dialoguer avec les autres élèves afin d'être acteur de leur propre savoir. Enfin nous allons voir un dernier point, important lorsqu'il est question de l'oralité : la participation orale en classe et surtout sa dédramatisation, peut être aidée dans le contexte de la classe inversée.

²³ Davidenkoff, E. (2014). Le tsunami numérique: éducation, tout va changer! Êtes-vous prêts? Paris: Éditions Stock.

c) La participation orale et la dédramatisation de la prise de risque à l'oral.

La participation orale, un autre élément clé du CECRL, Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues, peut être défini comme lorsque les élèves participent à l'oral en langue cible, soit en interaction avec d'autres ou alors en continu. Dans la didactique des langues, la participation orale, qui fait partie de la démarche actionnelle, possède une place centrale. La tâche communicative possède une place centrale dans l'approche actionnelle. Il est donc très intéressant d'étudier l'effet que la mise en place de la classe inversée, par le biais des TICE, peut avoir sur la participation orale des élèves.

Il existe déjà beaucoup de recherche sur le bénéfice supposé de la classe inversée sur l'apprentissage des élèves et sur le fait que ce système laisse une plus grande place aux activités et à la discussion sur l'heure de cours. Cependant ici, ce mémoire s'intéresse à la relation entre la classe inversée et la participation orale. On cherche à savoir si la mise en classe de la classe inversée aide à dédramatiser la prise de parole chez les élèves. Si les élèves, en ayant préparé en amont certaines parties du cours, dédramatisent leur prise de parole à l'oral et réussissent donc à augmenter leur participation orale.

La participation orale est donc un élément central dans l'apprentissage des langues étrangères, surtout depuis la création du Cadre Européen de Référence pour les Langues en 2001 et la place centrale donnée à l'approche actionnelle depuis la création du CECRL. On cherche à faire apprendre les élèves une langue étrangère en les faisant, le plus possible, parler à l'oral, si possible dans le cadre de situation réaliste et non plus imaginaire comme c'était le cas auparavant. On va par exemple faire travailler les élèves sur comment demander leur chemin lorsqu'ils sont à Londres et qu'ils souhaitent aller visiter un monument précis de la ville. Cette situation réaliste, à laquelle l'élève pourra peut-être être confronté un jour, va faire en sorte que l'élève puisse se mettre en situation et donc participe oralement à l'accomplissement de cette tâche, dont il comprend l'objectif et le besoin.

Cependant un des éléments les plus compliqués dans la participation orale et la prise de risque à laquelle l'élève se confronte lorsqu'il participe à l'oral. Il peut parfois se sentir paralysé par la peur d'être incompris ou de se faire moquer par les autres.

“L’élève dont le propos n’est pas compris des autres peut se sentir mal à l’aise, voire agressé, jusqu’à refuser de s’exprimer. Il faut donc lui apprendre à entendre le désaccord de l’autre et se corriger, prendre sur lui et se faire confiance. C’est souvent un défi important pour un adolescent.”²⁴

Cette situation qui peut être rencontrée lors de la prise de parole à l’oral par tous les élèves doit être travaillée afin de rendre cette participation orale plus agréable et sereine pour tous les élèves. La dédramatisation de la prise de parole est très importante et l’enseignant doit travailler et arriver à faire prendre confiance à l’élève mais aussi à reconnaître ses propres erreurs ou celle de ses camarades et à se corriger. L’élève doit lui aussi participer à ce travail afin de dédramatiser cette participation orale et la rendre la plus normale possible. Tout cela est nécessaire à une prise de parole en langue étrangère sereine de la part des élèves.

Il est aussi important de laisser les élèves partager entre eux afin d’avoir la possibilité de se corriger entre eux et d’ainsi progresser avec un certain degré d’autonomie. Les échanges entre élèves doivent être encouragés à tout prix, toujours dans le but de dédramatiser cette prise de parole auprès des élèves.

“Il apparaît essentiel de favoriser des situations d’échanges entre les élèves, sans pour autant les diriger, et durant lesquelles l’accent est mis sur la confrontation des opinions et la reformulation si nécessaire des différentes interventions (...) C’est entre eux que les élèves doivent débattre, comme ils le feront ensuite hors classe dans le pays de la langue cible.”²⁵

Ces situations d’échanges organisées entre les élèves sont donc très importantes car elles permettent tout d’abord de mettre les élèves dans des situations réalistes, qui rejoignent ce qui est préconisé dans le cadre de l’approche actionnelle. Ensuite, ces situations d’échanges vont, petit à petit, permettre aux élèves de s’habituer à ces échanges et donc en quelque sorte de les normaliser. Ceci permettra donc, à plus long terme, de détendre les élèves et de dédramatiser cette prise de parole et donc la participation orale en règle générale.

²⁴ Vidard, V. (2014). DramAula : les apports des activités dramatiques dans la compétence d’interaction orale en espagnol langue étrangère au collège. Littératures. Université Toulouse le Mirail - Toulouse II. Français. <NNT : 2014TOU20017>. <tel-01127404>

²⁵ Vidard, V. (2014). DramAula : les apports des activités dramatiques dans la compétence d’interaction orale en espagnol langue étrangère au collège. Littératures. Université Toulouse le Mirail - Toulouse II. Français. <NNT : 2014TOU20017>. <tel-01127404>

La prise de risque à l'oral est un élément présent depuis longtemps chez les élèves dans les salles de classe de langues. Même si depuis la mise en place de la pédagogie basée sur l'approche actionnelle, qui donne une place centrale à la prise de parole à l'oral et à l'oralité en général, cette transition est plus difficile chez les élèves. Une des raisons majeures de cette transition plus difficile est notamment la peur de la prise de parole à l'oral. La nécessité de dédramatiser cette prise de parole à l'oral s'est donc très tôt faite ressentir et différentes solutions ont été mise au point. Tout d'abord la pédagogie de projets et la notion de tâche, issus de l'approche actionnelle, ont permis de faire comprendre aux élèves pourquoi ils effectuaient ces tâches et surtout dans quel but. Les élèves ayant une compréhension de ce qui est attendu d'eux, cela les aide à dédramatiser la prise de risque à l'oral. Ensuite le fait de faire participer les élèves à différents projets concrets et de les faire travailler ensemble permet de doucement arriver à une certaine dédramatisation de la prise de parole à l'oral.

On peut aussi penser que la mise en place de la classe inversée dans le cadre de la pédagogie actionnelle de projets et avec les tâches, peut aussi avoir une influence sur la prise de risque à l'oral des élèves car elle permet aux élèves de savoir à l'avance les thèmes majeurs de la classe et du projet et donc travailler sereinement sur celui-ci. Du coup lorsqu'il faudra participer à l'oral, on peut espérer que la prise de parole se fera plus naturellement, les élèves comprenant les objectifs de la tâche et vers où ils se dirigent.

III) Cadre Opératoire.

Nous allons maintenant étudier les différents outils qui ont été mis en place afin d'analyser l'impact de la classe inversée sur la participation orale des élèves en classe d'anglais ainsi que la dédramatisation de celle-ci. Nous allons voir l'impact que cet usage a eu sur une classe de quatrième dans un collège rural du Nord de la Sarthe grâce à l'étude des résultats récoltés et les mettre en parallèle aux différentes recherches qui ont déjà été effectuées sur le sujet.

1) Rappel de la problématique et énonciation des hypothèses.

Avant de passer à l'énonciation des hypothèses de cette recherche, nous allons rappeler les différents éléments qui ont été abordés dans le cadre théorique. Nous avons vu les différents éléments qui définissent l'outil de la classe inversée et ses influences sur les apprentissages dans le cadre de l'enseignement d'une langue étrangère. Nous avons ensuite rappelé la place des TICE dans les apprentissages d'une langue étrangère ainsi que l'usage qui en est fait par les nouvelles générations. Enfin, nous avons étudié le sujet de l'oralité, avec d'abord ce qui en est question dans le CECRL puis nous nous sommes focalisés sur l'approche actionnelle et la place de l'oralité dans cette approche actionnelle, une pratique qui est au cœur et est recommandée dans l'enseignement des langues étrangères.

Nous rappelons la problématique de cette recherche :

En quoi la mise en place de la classe inversée, par le biais des TICE, permet de développer le côté participatif et de dédramatiser la prise de parole à l'oral chez les élèves ?

Afin de répondre à cette problématique, nous poserons les deux hypothèses suivantes.

La première hypothèse concerne la dédramatisation de cette prise de parole à la suite d'une compréhension orale ou de l'étude du document en classe avec prise de parole des élèves : **La classe inversée permet-elle de dédramatiser la prise de parole à l'oral en langue cible ?**

Ensuite, on peut se demander si l'usage de l'outil de la classe inversée peut avoir un effet sur la qualité et la longueur de la participation orale des élèves : **La classe inversée facilite-t-elle la prise de parole chez les élèves ?**

Ces hypothèses seront étudiées et mises en parallèle avec les résultats, après qu'ils aient été étudiés de manière qualitative.

Afin de valider, partiellement valider ou bien invalider ces hypothèses, nous allons chercher à mesurer l'effet, la plus value, de la mise en place de la classe inversée sur la participation orale des élèves, c'est à dire le temps de parole dans la classe, lorsque les élèves ont eu l'opportunité d'avoir accès au document avant la classe où il sera utilisé. Le côté participatif, c'est à dire le temps de parole, est mesuré à un moment précis de la classe. Trois temps de collection des résultats sont proposés dans cette démarche. Trois documents différents ont été proposés aux élèves durant des séquences différentes, cependant toujours avec la même classe. Les documents sont une vidéo, un texte et un audio. Les documents ont été proposés aux élèves en amont de la classe, utilisant donc les TICE. Il y a un nombre précis d'élèves qui participent à la recherche, les 22 élèves de la classe de quatrième, soit la classe entière. Avant de commencer, nous avons veillé à toujours bien demander, à main levée aux élèves, qui parmi eux, ont bien lu, regardé ou écouté le document en amont de la classe. Cela est demandé dans le but de ne pas obtenir de résultats biaisés. Lors de l'utilisation du document en classe, nous marquons ensuite les élèves avec une croix quand ils interviennent, nous prenons une mesure du temps de parole des élèves ainsi que la qualité de l'intervention, mots ou phrases (Annexe I). Ces résultats sont ensuite analysés de manière qualitative afin de valider ou invalider les hypothèses qui sont posées dans cet écrit réflexif.

Nous proposons ensuite aux élèves un questionnaire où il leur est demandé ce qu'ils font lorsqu'un document leur est proposé en amont de la classe. Différentes options sont proposées et les élèves doivent juste cocher les options qui leur correspondent. C'est un questionnaire anonyme afin d'essayer d'obtenir une représentation la plus juste de la part des élèves. Ce questionnaire est proposé afin de voir la représentation que les élèves ont eue de l'outil de la classe inversée, sans savoir que l'on parle de la classe inversée (le mot n'étant pas présent dans le questionnaire (Annexe II).

2) Présentation de la classe

Notre démarche de recherche est ancrée dans un collège rural dans le Nord de la Sarthe. La recherche s'effectuera au sein d'une classe de quatrième. C'est une classe composée de 22 élèves comprenant 11 garçons et 11 filles. Nous avons donc une classe avec un équilibre parfait entre les garçons et les filles. Cependant, en terme de niveau scolaire, cette classe possède une hétérogénéité assez importante. Les niveaux de compréhension ainsi que d'aise dans la manipulation de la langue varient beaucoup et cela peut parfois être difficile à gérer dans une même classe, surtout lors d'activités où il est demandé de participer à l'oral à la suite de l'étude d'un document ou l'hétérogénéité se fait le plus ressentir. Cette classe reste cependant une classe agréable et qui a envie de bien faire. Nous avons des élèves qui cherchent, le plus souvent, à comprendre les informations, mais qui peuvent parfois être coupable d'un désintéressement rapide et d'un manque de concentration à certains moments clés du cours, comme lors d'activité d'étude de document, où une participation orale sera demandée à la suite. Cela peut donc nuire à la bonne exécution de la classe et de l'apprentissage.

3) Les outils d'analyse

Dans le cadre de cette recherche, nous avons utilisé deux outils différents afin de récupérer des données dans le but de répondre à notre problématique de recherche. Au cours de la recherche, nous avons aussi cherché à varier la nature des supports pédagogiques proposés dans le cadre de l'utilisation de la classe inversée. Nous avons utilisé tout d'abord un support vidéo, ensuite un support textuel et enfin un support audio. Afin d'essayer de biaiser le moins possible les résultats et d'avoir une vision plus large de l'effet de l'outil de la classe inversée, nous avons utilisé différents supports pédagogiques sur différentes séquences et thèmes au cours de l'année. Nous avons choisi de varier les supports de la classe inversée afin de voir si cela avait un effet sur les élèves de cette classe de quatrième et sur leur participation orale à la suite de l'étude de ce document.

a) L'observation participative

Le premier outil que nous avons utilisé est l'observation participative. C'est un outil du côté de l'enseignant où il a un rôle d'observation mais aussi de participation. Nous sommes en effet actif dans la vérification des indices et indicateurs afin de répondre à la problématique. Nous avons donc préparé une fiche d'observation à utiliser pour chacune des trois fois où un document a été proposé aux élèves en amont de la classe. Sur cette fiche (Annexe I), on peut trouver les noms des élèves de la classe. Ensuite nous avons différentes colonnes avec tout d'abord la première qui voit si l'élève a visionné, lu ou écouté le document en amont de la classe. C'est une des premières données qui est récupérée à main levée dans la classe en amont de l'utilisation du document en classe. Il y a ensuite une colonne afin de voir si l'élève a participé à l'oral, où il suffit simplement de cocher OUI ou NON. On a ensuite une colonne sur la qualité de la participation orale de l'élève, mots ou bien phrases, et enfin le sentiment de l'élève lorsqu'il a participé (qui est demandé aux élèves à l'issue de l'exploitation du document en classe).

b) Le questionnaire anonyme aux élèves

Nous avons ensuite le deuxième outil qui est un questionnaire anonyme qui est proposé aux élèves (Annexe II). Ce questionnaire est proposé aux élèves afin d'essayer d'avoir une meilleure vision de la représentation que les élèves ont de la classe inversée, sans leur dire que c'est l'outil que l'on a utilisé ni la définition exacte de celui-ci. Il est ainsi possible de voir la différence entre nos représentations d'adultes et celles des élèves sur un même outil qui est la classe inversée. C'est un questionnaire qui est court avec une seule question et seulement des cases à cocher afin de simplifier les réponses des élèves à la question afin qu'elles soient les plus honnêtes possibles.

Nous allons maintenant passer aux résultats et à la contextualisation de ceux-ci vis à vis des différents éléments qui ont été mis en relief dans le cadre théorique.

4) Analyses des résultats

Nous allons maintenant présenter les résultats et analyser les différentes informations que l'on peut extraire de l'étude de ces différents résultats. L'étude de ces résultats se fera de manière qualitative.

a) Les données de l'observation participative.

Avant de traiter plus en détails chacun des trois différents supports pédagogiques, il est intéressant de voir le taux de participation des élèves pour chacun des trois supports. En effet il permet de voir si le reste de l'étude est valide car en cas de sous participation, les résultats de l'observation participative ne serait pas totalement représentatif.

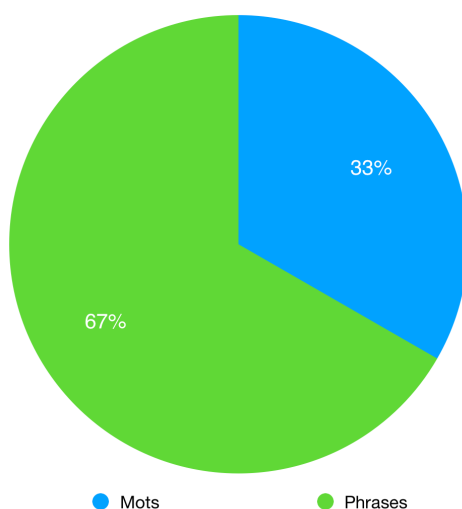
Période	Séquence	Tâche Finale	Supports Classe Inversée	% d'élève qui ont lu, écouté, regardé le support en amont
15/10/18 au 11/01/19	Let's tell stories in Scotland.	Write a mini scary story. Record it to make it scary and create an audio book. (EOC)	Vidéo: "Welcome to Scotland" by VisitScotland	61.9%
16/01/19 au 29/03/19	Discover Canada. Multiculturalism.	Write a statement to participate in the Canada Day Challenge in your school. (EE)	Texte: "Canada Day Challenge statements" (3 statements avec des difficultés différentes)	42.86%
03/04/19 au 24/05/19	Food. Eating out around the world.	Create a menu for your restaurant and open a food court. Go around the food court and order a meal from one of the restaurant of your choice. Or receive a customer in your restaurant and propose them food from your menu. (EOI)	Audio: "The Breakfast survey. Never skip breakfast".	36.36%

En observant le tableau des résultats, on peut voir que pour le support vidéo, nous avons un taux de participation (visionnage pré-cours) des élèves à hauteur de 61.90%. Nous avons donc plus d'élèves qui ont participé et les résultats sur ce support pédagogique pourront être pris en compte. Dans le cadre du support pédagogique textuel, nous avons un taux de participation égal à 42.86%, ce qui est légèrement en dessous des 50% mais reste tout de même proche. Enfin, en ce qui concerne le support audio, nous avons un taux de participation de 36.36%. C'est un taux qui peut être vu comme faible mais qui reste au dessus de la marge des 25%, c'est à dire un quart des élèves de la classe. Ce taux plus faible montrera peut être

que des recherches supplémentaires, plus représentatives pour ce support pédagogique audio, devront être fait dans le futur.

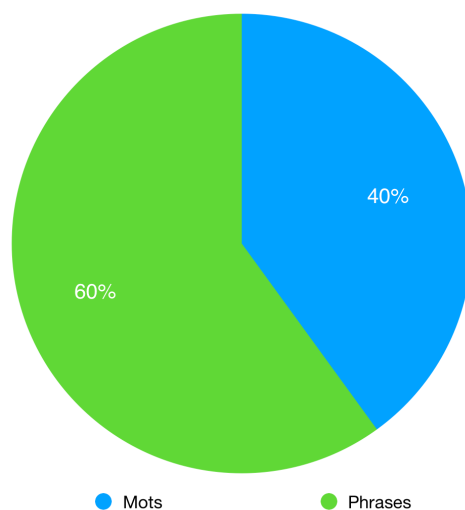
Nous allons, dans un premier temps, traiter les résultats concernant le support pédagogique vidéo utilisé en premier dans cette classe. L'utilisation de ce support vidéo s'est fait en tout début de séquence, comme support d'entrée dans le nouveau sujet de la séquence. C'était une vidéo sans parole et très peu de texte. En ce qui concerne le visionnage pré-cours de cette vidéo, on peut voir un taux supérieur à 50% de participation des élèves. Près de 61.90% des élèves ont donc visionné la vidéo avant la classe. En revanche, on note une participation en classe de 42.86% des élèves. Parmi ce pourcentage d'élèves qui ont participé à l'oral, on voit des élèves qui cependant produisent en majorité des phrases, à hauteur de 66.67% alors que la production de mots de la part des élèves est égale à 33.33%. On note donc que même si peu d'élèves ont participé à l'oral à l'issue du visionnage de la vidéo en classe, on peut voir que cette participation est néanmoins de meilleure qualité puisqu'elle produit une production orale faite de phrases en majorité plutôt que de mots. On peut donc voir que même si le taux de participation orale en classe est plus faible, la production orale des élèves est globalement de qualité et le visionnage à la maison, dans le cadre de l'utilisation de la classe inversée, permet peut être aux élèves de produire une participation orale de meilleur qualité, lorsqu'il s'agit d'un support pédagogique vidéo.

Qualité de la production orale (VIDÉO)



Nous allons maintenant observer les résultats du second support pédagogique qui était un document textuel. Ce document s'est vu proposé aux élèves en milieu de séquence sur un thème qu'il maîtrisait déjà depuis quelques semaines. Le taux de lecture avant la classe a été plus faible que pour la vidéo, avec seulement 42.86% de lecture de la part des élèves avant la classe. On note aussi une très faible participation orale de 20.81%, en dessous des 25% et donc du quart des élèves de la classe. Cependant encore une fois, on note une participation orale des élèves plutôt qualitative avec 60% des élèves produisant des phrases alors que seulement 40% produisent des mots. On a donc une faible participation des élèves sur ce document textuel ainsi qu'un faible taux de participation orale. On a cependant une participation orale qui reste de qualité en majorité. Ces données ne sont pas complètement représentatives de l'utilisation de l'outil de la classe inversée à cause de la faible participation des élèves à la lecture en amont de la classe.

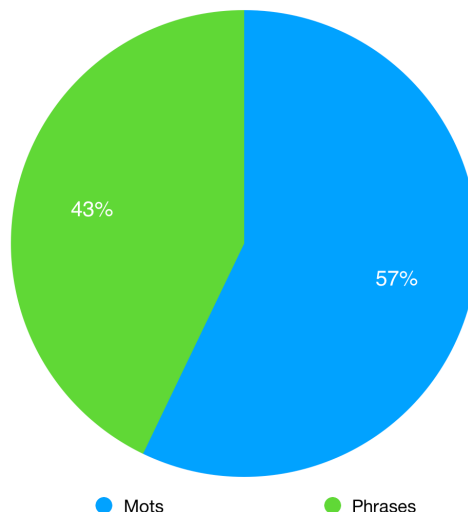
Qualité de la production orale (TEXTE)



Enfin, nous allons voir les résultats en ce qui concerne la troisième observation participative dans le cadre de cette recherche. Cette fois, les élèves avaient accès à un document audio en amont de son utilisation en classe en tant que compréhension orale. Ce document intervenait en début de séquence, une fois l'introduction avec le sujet faite. En ce qui concerne la participation des élèves en amont de la classe, on voit une faible participation à hauteur de 36.36%, qui n'est donc pas complètement représentative de l'utilisation de la classe inversée. On note ensuite une participation orale des élèves de 31.82%, ce qui est au dessus de la

participation orale des élèves pour le document textuel mais toujours en dessous de la participation orale des élèves pour le support vidéo. En revanche cette fois, on note cette fois une participation orale de qualité moindre avec légèrement plus d'élèves participant avec des mots seulement, 57.14%, alors que seulement 42.86% des élèves qui ont participé l'ont fait avec des phrases complètes. On voit donc une diminution de la qualité de la participation orale des élèves lors de cette observation.

Qualité de la production orale (AUDIO)



On peut donc voir une diminution de la qualité des participations orales des élèves entre le premier support pédagogique et le troisième support pédagogique proposé. On peut voir aussi que la préparation du document en amont de la classe a été plus importante chez les élèves lorsque l'on avait un support vidéo. La préparation en amont de la classe a été moins importante lorsque l'on a proposé un document textuel et encore moins fort lorsque l'on a donné un document audio à écouter. On peut donc en déduire que le support audio est le moins attractif chez les élèves et que le document vidéo est le plus attractif. Cependant on peut noter que la participation orale n'a pas toujours de lien direct avec la participation orale en classe suite à l'utilisation du document en classe. En effet, une préparation en amont de la classe du document par les élèves n'indique pas toujours qu'une participation orale sera plus présente. En effet, lors de l'utilisation du support textuel en classe, malgré une lecture en amont de la classe par 42.86% des élèves, la participation orale en classe n'a été que de 20.81%. Et ainsi, à contrario, lors de l'utilisation du document audio en classe, malgré une écoute de seulement 36.36% des élèves en amont de la classe, nous avons pu remarquer une

participation plus importante en classe, à hauteur de 31.82%, par rapport au support textuel qui avait pourtant été préparé en amont de la classe par un plus grand nombre d'élèves.

Enfin, en ce qui concerne la qualité des interventions, on peut constater en général une amélioration de la qualité de la participation orale des élèves. En effet, avec les supports vidéo et textuel, on peut voir que les élèves ont produit une participation orale de qualité faite de phrases en majorité, respectivement à hauteur de 66.67% pour le support vidéo et 60% pour le support textuel. Seul le support audio n'a pas permis aux élèves de produire une participation orale de qualité supérieure. Cependant les résultats étant quasiment à égalité entre une participation orale faite de mots et une participation orale faite de phrases, à hauteur de 57.14% pour les mots et 42.86% pour les phrases.

b) Les données du questionnaire élève anonyme.

Le questionnaire anonyme a été proposé aux élèves à l'issue des trois observations participatives au cours de l'année. Le jour où ce questionnaire a été donné, il y avait deux élèves absents, les résultats seront donc sur 20 élèves et non 22 élèves. Sur les 20 élèves, 17 élèves ont répondu au questionnaire alors que trois élèves ont décliné répondre à ce même questionnaire. Nous avons donc un taux de participation des élèves de la classe à hauteur de 85%. Nous allons présenter les données recueillies grâce à ce questionnaire de la manière suivante : 6 éléments de réponses étaient proposés aux élèves, qui avaient le choix de cocher un ou plusieurs éléments de réponse à la fois. Pour chaque élément de réponse proposé, nous allons donner le pourcentage d'élèves qui ont choisi cette réponse. À noter qu'un seul élève, sur les 17 élèves qui ont répondu, a indiqué ne rien faire en amont de la classe avec le document proposé.

1. Je lis/regarde/écoute le document : **82.35%**
2. Je cherche du vocabulaire pour comprendre : **58.82%**
3. Je traduis le document entièrement : **11.76%**
4. Je traduis certains mots/bouts de phrases : **58.82%**
5. Je demande de l'aide à un adulte : **29.41%**
6. Je demande de l'aide à un camarade : **17.65%**

Si l'on regarde ces données, on peut voir qu'une majorité des élèves indiquent que lorsqu'ils ont accès à un support pédagogique avant qu'il soit étudié en classe, 85.35% d'entre eux disent le regarder/l'écouter/le lire en amont de la classe. On peut donc voir qu'il y a peut être une réelle envie de la part des élèves d'avoir accès aux différents documents de la séquence en amont de celle-ci, afin qu'ils aient du temps afin de les préparer pour mieux les aborder lorsqu'ils seront utilisés en classe. Ceci pourrait donc peut être permettre d'améliorer leur participation orale ainsi que la qualité de celle-ci. Ensuite, on peut voir que les élèves, à égalité à hauteur de 58.82%, cherchent du vocabulaire et traduisent certains mots et bouts de phrases du document. C'est une donnée intéressante qui montre que les élèves, lorsqu'ils font face à un nouveau document en classe, se sentent souvent démunis vis à vis de celui-ci à cause d'un manque de vocabulaire et d'une incompréhension de mots et bouts de phrases. C'est ce qui souvent peut bloquer les élèves en classe et les empêcher de participer plus à l'oral. On peut donc voir que lorsque les élèves ont accès au document en amont de la classe, plus de la moitié d'entre eux préparent ce document en recherchant des informations afin de mieux comprendre le sens du document. Cela peut les aider ensuite lorsque le document est utilisé plus tard en classe. Ensuite, les élèves ont demandé de l'aide à un adulte, à hauteur de 29.41% alors que seulement 17.65% d'entre eux ont demandé de l'aide à un camarade. Cela montre que lorsque les élèves ont accès à un document en amont de la classe, ils vont en plus grand nombre demander de l'aide à un adulte plutôt qu'à leurs camarades. Enfin, très peu d'élèves traduisent entièrement le document. Cela montre que les élèves n'essayent pas de tout traduire mais plutôt de comprendre le document dans sa globalité, en amont de la classe, plutôt que de le traduire entièrement.

c) Analyse globale des données.

Pour conclure, on peut voir que les élèves, lorsqu'ils ont accès à un document en amont de la classe, le prépare de manière simple, afin de pouvoir comprendre la globalité du document en amont de la classe. Cette préparation naturelle avant la classe pourrait être utilisé plus souvent afin de mettre à profit l'utilisation des informations et surtout la réponse aux questions des élèves sur les temps de classe. On pourrait ainsi peut être passer plus de temps sur le dialogue et la compréhension plus fine d'un document, les élèves ayant déjà la compréhension globale du document en amont de la classe. C'est dans ce contexte que l'utilisation de l'outil pédagogique qu'est la classe inversée est très intéressante. Cependant

on peut remarquer qu'afin que les élèves utilisent cet outil à hauteur de son potentiel, il faudrait surement apprendre aux élèves la méthodologie de la préparation en amont de la classe. Surtout, c'est un outil qui ne peut être efficace que s'il est utilisé tout au long de l'année de manière régulière.

IV) Limitations, prolongements et conclusion.

Avant de rappeler nos hypothèses de départ et de voir l'impact de nos recherches sur ces hypothèses, il est intéressant de rappeler la problématique de notre recherche :

En quoi la mise en place de la classe inversée, par le biais des TICE, permet de développer le côté participatif et de dédramatiser la prise de parole à l'oral chez les élèves ?

Ensuite, il est important de prendre du recul. Comme expliqué dans la partie « analyse globale des données » du II), il faut rappeler que même si cette recherche a été effectuée dans une classe, tout au long d'une année, elle ne permet pas de démontrer que les résultats seraient valides dans n'importe quelle situation ou environnement. Il faudrait des recherches sur un plus grand échantillon et sur une plus grande plage de temps. Il serait aussi intéressant de le faire dans des environnements différents afin de voir si l'environnement, la situation géographique ainsi que la situation sociale de l'établissement altèrent les résultats de quelques manières.

Rappelons ensuite nos deux hypothèses :

1° La classe inversée permet-elle de dédramatiser la prise de parole à l'oral en langue cible ?

2° La classe inversée facilite-t-elle la prise de parole chez les élèves ?

En ce qui concerne la première hypothèse, nos données ne permettent pas de valider ou invalider complètement cette hypothèse. En effet, la prise de parole des élèves de manière plus aisée, d'après nos données recueillies, ne trouve pas de lien entre une préparation en amont de la classe du document et une participation sans angoisse des élèves en classe. Cela a été le cas dans certains cas, comme lorsque le support pédagogique proposé était un support vidéo. En revanche lorsqu'un support textuel avait été préparé en amont de la classe, la participation orale s'est vue moins élevée et pas forcément moins angoissante pour les élèves, alors qu'avec un support audio, le document n'avait pas été préparé en amont de la classe par une majorité des élèves et a pourtant vu une participation orale en classe meilleure que dans le cas de l'utilisation du support textuel. La vidéo a donc permis une plus grande participation orale parmi les trois supports pédagogiques différents. Alors que le support

textuel, pourtant plus facilement préparé en amont de la classe n'a apporté qu'une plus petite participation orale des élèves comparé au support audio, qui lui, bien qu'il n'est été moins préparé en amont par les élèves, a donné une plus grande participation orale en classe de la part des élèves. On peut donc dire que la préparation du document en amont de la classe et donc la mise en place de la classe inversée peuvent parfois aider les élèves à dédramatiser leur prise de parole à l'oral dans certains cas. Cependant ce n'est pas le seul facteur et la nature du document proposé rentre aussi en compte pour beaucoup dans la participation orale des élèves en langue cible en classe ainsi que la dédramatisation de celle-ci.

En ce qui concerne la deuxième hypothèse, on peut dire qu'elle ne peut être, encore une fois, que partiellement validé. Il est clair que la préparation en amont des élèves facilite une prise de parole des élèves en classe. En effet, lorsque 61.90% des élèves avaient préparé en amont le document, par le biais de sa mise à disposition en ligne grâce au TICE, nous avons pu voir une prise de parole des élèves plus importante en classe, à hauteur de 42.86%, ce qui est quasiment 1 élève sur 2 qui a participé à l'oral pendant l'activité autour de ce document. En classe de langue étrangère, sur une seule activité et document, c'est un taux important et positif. En revanche, il est impossible de dire si cette facilitation de la prise de parole des élèves n'est le fruit que de l'utilisation de la classe inversée. En effet, d'autres facteurs rentrent peut être en jeu et il serait donc utile de vérifier si d'autres paramètres que la classe inversée rentre en jeu dans la facilitation de la prise de parole des élèves. Là est donc la limite de notre recherche et donc pourquoi nous ne pouvons valider en totalité notre seconde hypothèse. Plus de recherches seront nécessaire afin de vérifier les raisons exactes de cette facilitation de la prise de parole des élèves en classe.

Pour conclure, on peut donc dire que la mise en place de l'outil de la classe inversée en classe de langue étrangère, par le biais des TICE, peut avoir une influence positive sur la participation orale des élèves. On peut dire que cet outil peut aussi participer à la dédramatisation de cette prise de parole dans une certaine mesure, même s'il est impossible de le prouver par cette simple recherche. Des recherches sur d'autres aspects de la classe inversée, dans des environnements différents et sur un échantillon plus grand seraient nécessaires. Il serait aussi intéressant de faire une recherche sur le plus long terme pour voir si les élèves s'adaptent et adapteraient leur manière de travailler à la maison et en classe s'ils avaient une majorité de cours utilisant l'outil de la classe inversée. On peut donc conclure que cette recherche a permis de voir qu'il y a peut être un lien entre une préparation

en amont de la classe d'un support pédagogique et une meilleure participation à l'oral en classe de langue étrangère. Même s'il reste de nombreux facteurs à rechercher pour valider totalement ce lien, c'est un début qui montre que cet outil de la classe inversée, si utilisé dans de bonnes conditions et de la bonne manière, peut avoir un effet bénéfique sur l'apprentissage des élèves et sur leur participation orale en langue cible en classe de langues étrangères.

V) Bibliographie

Alava, S., Morales, L. (2015). Usages numériques non formels chez les jeunes et performance scolaire. *Nouveaux cahiers de la recherche en éducation*, 18(2), 138–164. doi:10.7202/1036036ar

Bento, M. (2018), « Regards théoriques sur la perspective actionnelle dans l’enseignement des langues en France », *Éducation et didactique* [En ligne], 7-1 | 2013, mis en ligne le 31 janvier 2015, consulté le 21 mai 2018. URL : <http://journals.openedition.org/educationdidactique/1404> ; DOI : 10.4000/educationdidactique.1404

Bergmann, J., & Sams, A. (2012). Before You Flip, Consider This. *Phi Delta Kappan*, 94(2), 25-25. doi:10.1177/003172171209400206

Bernard, F.X., Ailincăi, R. (2012). De l’introduction des TICE à l’École aux pratiques actuelles des jeunes. : Approche historique des technologies de l’information et de la communication. Raisons, comparaisons, éducations : la revue française d’éducation comparée, Paris : L’Harmattan, pp.215-226. <halshs-00730378>

Davidenkoff, E. (2014). Le tsunami numérique: éducation, tout va changer! Êtes-vous prêts? Paris: Éditions Stock.

Deutscher, G. (2011). Through the language glass: Why the world looks different in other languages. London: Arrow Books.

El-Soufi, A.(2011). Usages et effets des TIC dans l’enseignement-apprentissage du français langue seconde : Un exemple au Liban. Education. Université de Strasbourg,. Français. <tel-00625218>

Goullier, F. (2005). Les outils du Conseil de l’Europe en classe de langue: Cadre européen commun et portfolios. Paris: Éditions Didier.

Guilbault, M., Viau-Guay, A. (2017), “La classe inversée comme approche pédagogique en enseignement supérieur : état des connaissances scientifiques et recommandations”, *Revue internationale de pédagogie de l’enseignement supérieur* [En ligne], 33-1 | 2017, mis en ligne le 06 mars 2017, consulté le 16 mai 2018. URL : <http://journals.openedition.org/ripes/1193>

Peraya, D. (2014). Distances, absence, proximités et présences : Des concepts en déplacement. *Distances Et Médiations Des Savoirs*, 2(8). doi:10.4000/dms.865

Vidard, V. (2014). DramAula : les apports des activités dramatiques dans la compétence d'interaction orale en espagnol langue étrangère au collège. Littératures. Université Toulouse le Mirail - Toulouse II. Français. <NNT : 2014TOU20017>. <tel-01127404>

L'usage des TICE à l'École: Quatre objectifs majeurs.

<http://www.education.gouv.fr/cid21309/usage-des-tice-a-l-ecole-quatre-objectifs-majeurs.html>

Enseignement des Langues Vivantes: Rénovation de l'enseignement des langues vivantes étrangères. B.O n°23 du 8 juin 2006.

<http://www.education.gouv.fr/bo/2006/23/MENE0601048C.htm>

Définition des compétences à acquérir par les professeurs, documentalistes et conseillers principaux d'éducation pour l'exercice de leur métier. B.O. n°29 du 22 juillet 2010. URL:

<http://www.education.gouv.fr/cid52614/menh1012598a.html>

VI) Annexe

Annexe I :

FICHE D'OBSERVATION PARTICIPATIVE

Date:

Séquence:

Document proposé:

Présentation Brève de l'activité:

	VISIONNAGE PRÉ-COURS		PARTICIPATION ORALE		QUALITÉ		SENTIMENT DE L'ÉLÈVE
ÉLÈVE	Oui	Non	Oui	Non	Mots	Phrases	
Mathéo							
Miranda							
Noémie							
Davina							
Julien							
Estelle							
Océane							
Elyas							
Jade							
Jammy-Lee							
Louis							
Gwenn							
Clara							
Thomas							
Jean-Édouard							
Adame							
Déborah-Line							
Emma							
Erwan							
Titouan							
Léa							

Annexe II :

QUESTIONNAIRE ÉLÈVE ANONYME

Répond à la question suivante le plus honnêtement possible. Il n'y a pas de bonnes ou mauvaises réponses:

- Quand tu as accès à un document (texte, audio, vidéo) avant la séance où il va être étudié, qu'en fais-tu ? (coche toutes les choses que tu fais):

- ☐ Je lis / regarde / écoute le document
- ☐ Je cherche du vocabulaire pour comprendre
- ☐ Je traduis le document entièrement
- ☐ Je traduis certains mots / bouts de phrases
- ☐ Je demande de l'aide à un adulte
- ☐ Je demande de l'aide à un camarade pour que l'on cherche ensemble

QUESTIONNAIRE ÉLÈVE ANONYME

Répond à la question suivante le plus honnêtement possible. Il n'y a pas de bonnes ou mauvaises réponses:

- Quand tu as accès à un document (texte, audio, vidéo) avant la séance où il va être étudié, qu'en fais-tu ? (coche toutes les choses que tu fais):

- ☐ Je lis / regarde / écoute le document
- ☐ Je cherche du vocabulaire pour comprendre
- ☐ Je traduis le document entièrement
- ☐ Je traduis certains mots / bouts de phrases
- ☐ Je demande de l'aide à un adulte
- ☐ Je demande de l'aide à un camarade pour que l'on cherche ensemble

QUESTIONNAIRE ÉLÈVE ANONYME

Répond à la question suivante le plus honnêtement possible. Il n'y a pas de bonnes ou mauvaises réponses:

- Quand tu as accès à un document (texte, audio, vidéo) avant la séance où il va être étudié, qu'en fais-tu ? (coche toutes les choses que tu fais):

- ☐ Je lis / regarde / écoute le document
- ☐ Je cherche du vocabulaire pour comprendre
- ☐ Je traduis le document entièrement
- ☐ Je traduis certains mots / bouts de phrases
- ☐ Je demande de l'aide à un adulte
- ☐ Je demande de l'aide à un camarade pour que l'on cherche ensemble

QUESTIONNAIRE ÉLÈVE ANONYME

Répond à la question suivante le plus honnêtement possible. Il n'y a pas de bonnes ou mauvaises réponses:

- Quand tu as accès à un document (texte, audio, vidéo) avant la séance où il va être étudié, qu'en fais-tu ? (coche toutes les choses que tu fais):

- ☐ Je lis / regarde / écoute le document
- ☐ Je cherche du vocabulaire pour comprendre
- ☐ Je traduis le document entièrement
- ☐ Je traduis certains mots / bouts de phrases
- ☐ Je demande de l'aide à un adulte
- ☐ Je demande de l'aide à un camarade pour que l'on cherche ensemble

Résumé en Français :

La recherche de cet écrit réflexif porte sur l'outil de la classe inversée et son effet sur la participation orale des élèves en classe de langue. La classe inversée est mise en place à l'aide des TICE et l'on a cherché à voir si l'utilisation de cet outil, par le biais des TICE, permettait l'amélioration et la dédramatisation de la prise de parole à l'oral en langue cible des élèves. Nous pouvons voir que l'utilisation de cet outil en classe pouvait avoir un effet bénéfique sur la participation orale des élèves en classe, ayant eu accès en amont au support pédagogique. Cependant nous avons vu certaines limitations dans cette recherche, notamment si la nature du support proposé pouvait avoir une influence ainsi que l'environnement géographique et social de l'établissement dans lequel l'étude a eu lieu.

Mots-Clés en français :

Classe inversée – participation orale – élève – TICE – langue cible

Summary :

This research was focused on the pedagogical tool “flipped-classroom”, where students have access to a document before studying it in class through an online resource website given by their teacher. This research tried to see if the use of the flipped-classroom method helped students' oral participation in class and help them rationalise this participation and make it easier for them to engage in class. We have seen that in some ways, having access to a document previous to the class does help and increase students' participation, however there are other factors that influence this participation and further studies and research is necessary in order to see if the flipped-classroom method does have a direct influence on students' oral participation in languages classes. Some other factors such as nature of the document (subject wise and type wise) as well as the geographical and social origins of the students might also come into play when using the flipped-classroom method and further research is therefore necessary.

Keywords :

Flipped classroom – oral participation – students – new technologies – language

Résumé en Français :

La recherche de cet écrit réflexif porte sur l'outil de la classe inversée et son effet sur la participation orale des élèves en classe de langue. La classe inversée est mise en place à l'aide des TICE et l'on a cherché à voir si l'utilisation de cet outil, par le biais des TICE, permettait l'amélioration et la dédramatisation de la prise de parole à l'oral en langue cible des élèves. Nous pouvons voir que l'utilisation de cet outil en classe pouvait avoir un effet bénéfique sur la participation orale des élèves en classe, ayant eu accès en amont au support pédagogique. Cependant nous avons vu certaines limitations dans cette recherche, notamment si la nature du support proposé pouvait avoir une influence ainsi que l'environnement géographique et social de l'établissement dans lequel l'étude a eu lieu.

Mots-Clés en français :

Classe inversée – participation orale – élève – TICE – langue cible

Summary :

This research was focused on the pedagogical tool “flipped-classroom”, where students have access to a document before studying it in class through an online resource website given by their teacher. This research tried to see if the use of the flipped-classroom method helped students' oral participation in class and help them rationalise this participation and make it easier for them to engage in class. We have seen that in some ways, having access to a document previous to the class does help and increase students' participation, however there are other factors that influence this participation and further studies and research is necessary in order to see if the flipped-classroom method does have a direct influence on students' oral participation in languages classes. Some other factors such as nature of the document (subject wise and type wise) as well as the geographical and social origins of the students might also come into play when using the flipped-classroom method and further research is therefore necessary.

Keywords :

Flipped classroom – oral participation – students – new technologies – language