



**République Algérienne Démocratique et Populaire**  
**Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche**  
**Scientifique Université Dr. Tahar Moulay - Saida-**  
**Faculté des lettres, des langues et des arts**  
**Département de français**

**Intitulé de la production pédagogique**

**Communication et pratiques pédagogiques**

**Réalisée par :** Ouardia Aouchiche- ait yala

**Grade :** MCA

**Destinée aux :** étudiants de 1<sup>ère</sup> année master de français : Sciences du langage

**Année universitaire 2023 / 2024**

# Table des matières

<b>Introduction.....</b>	<b>1</b>
<b>Objectifs des cours : .....</b>	<b>6</b>
<b>Cours1 : Introduction à la communication pédagogique s.....</b>	<b>13</b>
1. Les principaux modèles de communication .....	8
1.1 Le modèle télégraphique de Shannon et Weaver.....	8
1.2 Le modèle de l'orchestre de Schramm.....	10
1.3 Le modèle de l'influence de Lasswell.....	11
1.4 Le modèle sémiotique de Saussure.....	12
1.5 Le modèle pragmatique .....	14
Références bibliographiques.....	18
<b>Cours2 :Analyse des interactions et des échanges dans les situations ..... pédagogiques.....</b>	<b>19</b>
1. Fondements théoriques de l'analyse des interactions pédagogiques.....	19
2. Méthodes d'observation et d'analyse des interactions pédagogiques.....	20
Références bibliographiques.....	23
<b>Cours 3 : Communication verbale et non verbale en contexte éducatif....</b>	<b>24</b>
1. Communication verbale en contexte éducatif.....	24
2. Communication non verbale en contexte éducatif.....	25
3. La communication verbale et non verbale à distance .....	26
Références bibliographiques.....	28
<b>Cours4: Les obstacles à la communication dans les pratiques pédagogiques.....</b>	<b>29</b>
1. Les obstacles à la communication dans les pratiques pédagogiques .....	29
1.1 Obstacles linguistiques.....	29
1.2 Diversité culturelle.....	29
1.3 Différences d'expérience.....	30
Références bibliographiques.....	32
<b>Cours 5 : Les différents modes d'apprentissage et leur impact sur la communication .....</b>	<b>33</b>
1 . Les modes d'apprentissage .....	33

1.1 Mode d'apprentissage visuel .....	33
1.2 Mode d'apprentissage auditif .....	33
1.3 Mode d'apprentissage kinesthésique.....	33
1.4 Les modes d'apprentissage en FLE.....	34
2.Impact des modes d'apprentissage sur la communication.....	35
Références bibliographiques.....	38
<b>Cours 6: La communication interculturelle dans les pratiques pédagogiques</b> .....	<b>39</b>
1 Concepts-clés de l'approche interculturelle .....	39
1.1 Culture.....	39
1.2 Identité.....	39
1.3 Altérité.....	39
1.4 Stéréotypes et préjugés.....	39
2. Diversité culturelle dans les classes .....	39
2.1 Défis pédagogiques.....	40
3 .Rôle de l'enseignant dans la médiation interculturelle.....	40
3.1 Adapter les contenus et les supports.....	40
3.2 Favoriser les interactions et la coopération.....	41
3.3 Mise en place d'une pédagogie différenciée.....	41
4 Défis et perspectives de la communication interculturelle .....	41
4.1 Obstacles à l'intégration de la dimension interculturelle.....	41
4.2 Importance de la réflexivité et de l'engagement.....	42
4.3 Vers une école plus inclusive et équitable.....	42
Références bibliographiques.....	45
<b>Cours 7: Techniques d'animation et de dynamisation pédagogique.....</b>	<b>46</b>
1.Les fondements de la communication pédagogique.....	46
1.1 Le modèle de la communication.....	46
1.2 Les composantes verbales et non verbales de la communication.....	47
1.3 L'adaptation du style de communication aux publics.....	47
2.Les techniques d'animation pédagogique.....	49
2.1 Les activités de mise en route et d'introduction.....	49
2.2 Les techniques d'animation en grand groupe.....	49

2.3 Les techniques d'animation en petit groupe.....	49
2.4 Les techniques de clôture et de synthèse.....	49
3. Dynamisation de la séance pédagogique.....	50
Références bibliographiques.....	52
<b>Cours8 Évaluation et feedback dans la communication pédagogique.....</b>	<b>53</b>
1.L'évaluation au service de la communication pédagogique.....	53
1.1 Objectifs et fonctions de l'évaluation.....	53
1.2 Différents types d'évaluation et leur rôle communicationnel.....	53
1.3 Élaboration et utilisation des outils d'évaluation.....	54
2. Le feedback, pivot de la communication pédagogique.....	54
3. Intégration de l'évaluation et du feedback dans la pratique pédagogique.....	55
Références bibliographiques.....	59
<b>Cours9 La communication entre les apprenants dans une pratique     pédagogique.....</b>	<b>60</b>
1.Apprentissage collaboratif et co-construction des connaissances.....	60
2.Méthodes d'enseignement centrées sur l'apprenant.....	60
3.Compétences communicationnelles des enseignants.....	62
4.Rôle de la communication dans le développement des apprenants.....	63
Références bibliographiques.....	64
<b>Cours10 Conception et organisation d'un dispositif pédagogique efficace.</b>	<b>64</b>
1.Définition du dispositif pédagogique.....	65
2.Les principaux éléments constitutifs d'un dispositif pédagogique .....	66
3. Mesurer l'Impact et l'Efficacité du Dispositif Pédagogique.....	68
4.Les tendances et les innovations en conception pédagogique en FLE.....	69
Références bibliographiques.....	72
<b>Cours 11 : Performances langagières et communication.....</b>	<b>73</b>
1.Compétences communicatives et actes de parole.....	73
2.Variations et registres de langue.....	73
3.Diversité linguistique et compétences communicationnelles.....	74
4.Compétence de communication et didactique LE .....	75
Références bibliographiques.....	85

<b>Cours 12: : La communication pédagogique médiatisée .....</b>	<b>87</b>
1.Ce qu'est la communication pédagogique médiatisée.....	87
1.1 La communication pédagogique médiatisée en classe de langue .....	88
1.1.1 Atouts de ce changement.....	89
2. Défis de la communication pédagogique médiatisée en classe de langue....	95
Références bibliographiques.....	99
Conclusion.....	100



# **Introduction**

La communication et les pratiques pédagogiques constituent un domaine essentiel dans le processus d'enseignement-apprentissage. Cette matière vise à développer une compréhension approfondie des enjeux de la communication dans les situations éducatives, ainsi que les compétences nécessaires pour favoriser des interactions efficaces et constructives entre les différents acteurs du milieu scolaire.

### Fondements théoriques de la communication dans l'éducation

Tout d'abord, l'introduction à la communication pédagogique aborde les fondements théoriques qui sous-tendent les processus de communication dans l'éducation. Cette section examine les modèles de communication, les théories de l'apprentissage et les approches pédagogiques qui influencent la manière dont les enseignants et les élèves interagissent et échangent.

Les modèles de communication classiques, tels que le modèle linéaire de Shannon et Weaver ou le modèle circulaire de Schramm, permettent de comprendre les éléments clés du processus de communication (émetteur, récepteur, message, canal, etc.) et leur interdépendance. Ces modèles soulignent l'importance du feedback et de l'ajustement mutuel des interlocuteurs pour assurer une communication efficace.

Les théories de l'apprentissage, quant à elles, éclairent la façon dont les élèves construisent leurs connaissances et développent leurs compétences. Les approches behavioristes, cognitivistes, constructivistes et socioconstructivistes offrent des perspectives complémentaires sur le rôle de la communication dans les processus d'apprentissage. Par exemple, le socioconstructivisme met l'accent sur l'importance des interactions sociales et du langage dans la co-construction des savoirs.

Les approches pédagogiques, telles que l'enseignement direct, l'apprentissage par problème ou la pédagogie différenciée, influencent également les modes de communication privilégiés dans la classe. Chaque approche implique des formes d'interaction spécifiques entre l'enseignant et les élèves, qui façonnent les échanges et favorisent certains types d'apprentissage.

Cette section met en lumière l'importance de la communication dans la création d'un environnement d'apprentissage propice au développement des connaissances et des compétences. Elle permet aux futurs enseignants de s'approprier les fondements théoriques

nécessaires pour comprendre et analyser les dynamiques communicationnelles au sein de la classe.

#### Analyse des interactions et des échanges dans les situations pédagogiques

Ensuite, l'analyse des interactions et des échanges dans les situations pédagogiques permet de mieux comprendre la dynamique qui se crée au sein de la classe. Cette partie se concentre sur l'observation et l'étude des comportements verbaux et non verbaux des participants, ainsi que sur les facteurs qui influencent la qualité des échanges.

L'observation des interactions en classe met en lumière les patterns de communication récurrents, les rôles assumés par les différents acteurs (enseignant, élèves, etc.) et les moments clés des échanges. L'analyse de ces interactions permet d'identifier les forces et les faiblesses de la communication pédagogique, ainsi que les leviers d'amélioration possibles.

Les facteurs influençant la qualité des échanges sont multiples : le climat de la classe, les caractéristiques individuelles des élèves (personnalité, culture, niveau scolaire, etc.), les compétences communicationnelles de l'enseignant, la nature des tâches proposées, etc. Cette section met l'accent sur la capacité des enseignants à adapter leur communication en fonction des besoins et des caractéristiques de leurs élèves.

L'étude des interactions permet également de mieux comprendre les dynamiques de groupe qui se développent au sein de la classe. Elle aide les futurs enseignants à repérer les phénomènes de domination, de rejet ou de déviance, afin de mettre en place des stratégies visant à favoriser l'inclusion et la participation de tous les élèves.

#### Communication verbale et non verbale en contexte éducatif

La communication verbale et non verbale en contexte éducatif constitue un élément central de cette matière. Elle explore les différents types de communication (orale, écrite, gestuelle, etc.) et leur impact sur l'apprentissage.

La communication orale joue un rôle primordial dans les interactions en classe. Les enseignants apprennent à utiliser efficacement la voix, le débit, l'articulation et l'intonation pour capter l'attention des élèves, transmettre leurs messages de manière claire et dynamique, et faciliter la compréhension. Ils développent également des compétences d'écoute active pour mieux répondre aux besoins des apprenants.

La communication écrite, quant à elle, revêt une importance cruciale dans de nombreuses activités pédagogiques (consignes, supports de cours, devoirs, etc.). Les futurs enseignants apprennent à rédiger des documents clairs, structurés et adaptés au niveau de leurs élèves, afin de maximiser l'efficacité de la communication écrite.

La communication non verbale, telle que les gestes, les expressions faciales et la posture, joue également un rôle essentiel dans les pratiques pédagogiques. Les enseignants apprennent à utiliser consciemment ces modes de communication pour créer un climat de confiance, renforcer leurs messages verbaux et favoriser l'engagement des élèves.

Cette section met l'accent sur l'importance pour les enseignants de diversifier leurs modes de communication en fonction des objectifs pédagogiques, des caractéristiques des élèves et des contextes d'apprentissage. Elle les prépare à concevoir et à mettre en œuvre des stratégies communicationnelles variées et adaptées, dans le but de faciliter la compréhension et de stimuler l'apprentissage.

#### Obstacles à la communication dans les pratiques pédagogiques

Les obstacles à la communication dans les pratiques pédagogiques sont également abordés. Cette partie identifie les défis liés à la diversité des styles d'apprentissage, aux différences culturelles, aux problèmes de motivation ou encore aux difficultés de gestion de classe.

La diversité des styles d'apprentissage (visuel, auditif, kinesthésique, etc.) peut entraîner des difficultés de compréhension et de participation si les enseignants ne parviennent pas à s'adapter. Les futurs enseignants apprennent à identifier ces styles et à mettre en place des stratégies de différenciation pour répondre aux besoins de tous les élèves.

Les différences culturelles, ethniques et linguistiques au sein d'une classe peuvent également constituer des obstacles à la communication. Les enseignants doivent alors développer des compétences interculturelles pour favoriser le respect mutuel, la valorisation de la diversité et l'inclusion de tous les élèves.

Les problèmes de motivation, de concentration ou de discipline peuvent également entraver la qualité des échanges en classe. Les futurs enseignants acquièrent des techniques de gestion de classe et d'animation pédagogique pour maintenir l'engagement et la participation active des élèves.

Cette section permet aux étudiants de se préparer à anticiper et à surmonter ces obstacles afin de garantir une communication fluide et adaptée dans leurs pratiques pédagogiques.

Différents modes d'apprentissage et leur impact sur la communication

L'étude des différents modes d'apprentissage et leur impact sur la communication permet de mieux comprendre comment les préférences individuelles des élèves influencent leurs interactions avec l'enseignant et leurs pairs. Cette section met l'accent sur l'importance de diversifier les approches pédagogiques pour répondre aux besoins de tous les apprenants.

Les styles d'apprentissage visuel, auditif, kinesthésique et le style d'apprentissage par l'expérience (modèle de Kolb) sont examinés en détail.

Cette matière est un cours magistral hebdomadaire d'une durée d'une heure trente, destiné aux étudiants de première année de master en sciences du langage. Le cours se déroule tout au long du semestre et l'évaluation se fait uniquement par un examen final. Les étudiants auront l'opportunité d'approfondir leurs connaissances dans le domaine des sciences du langage à travers ce cours magistral qui vise à leur transmettre un enseignement complet et détaillé sur la matière. L'accent sera mis sur l'acquisition de compétences théoriques et pratiques dans ce champ disciplinaire.

**Objectifs des cours :** les apprenants seront amenés à :

**Introduction à la communication pédagogique :**

- Définir les concepts-clés de la communication pédagogique
- Comprendre les enjeux et l'importance de la communication dans un contexte éducatif

**Les fondements théoriques de la communication dans l'éducation :**

- Étudier les principaux modèles et théories de la communication appliqués à l'éducation
- Analyser l'influence des approches théoriques sur les pratiques pédagogiques

**Analyse des interactions et des échanges dans les situations pédagogiques :**

- Identifier et décrypter les dynamiques interactionnelles en classe
- Comprendre les processus de co-construction des savoirs à travers la communication

**Communication verbale et non verbale en contexte éducatif :**

- Maîtriser les techniques de communication verbale et non verbale efficaces
- Développer une posture professorale adaptée

**Les obstacles à la communication dans les pratiques pédagogiques :**

- Identifier les freins et les difficultés à la communication en situation pédagogique
- Mettre en place des stratégies pour surmonter ces obstacles

**Les différents modes d'apprentissage et leur impact sur la communication :**

- Comprendre les différents styles d'apprentissage des élèves
- Adapter sa communication en fonction des profils d'apprenants

**La communication interculturelle dans les pratiques pédagogiques :**

- Sensibiliser aux enjeux de la diversité culturelle en éducation
- Développer des compétences interculturelles en communication pédagogique

**Techniques d'animation et de dynamisation pédagogique :**

- Maîtriser des outils et méthodes pour dynamiser les interactions en classe
- Savoir animer et faciliter les apprentissages par une communication engageante

### **Évaluation et feedback dans la communication pédagogique :**

- Comprendre le rôle du feedback dans les processus d'apprentissage
- Mettre en place une communication évaluative constructive

### **La communication entre les apprenants dans une pratique pédagogique :**

- Développer des compétences de communication avec les familles et les acteurs éducatifs
- Identifier les enjeux et les bonnes pratiques de la communication partenariale

### **Conception et organisation d'un dispositif pédagogique efficace :**

- Savoir concevoir et organiser des situations d'apprentissage favorisant la communication
- Optimiser l'environnement pédagogique pour faciliter les échanges

### **Performances langagières et communication :**

- Travailler les compétences langagières nécessaires à une communication pédagogique performante
- Développer une aisance et une expressivité dans sa pratique professorale

### **La communication pédagogique médiatisée :**

- Comprendre l'impact du numérique et des outils de communication médiatisée
- Maîtriser les usages pédagogiques des technologies de communication

## **Cours1 : Introduction à la communication pédagogique**

### **. INTRODUCTION :**

Initialement présentée comme un simple transfert d'informations d'une source à un destinataire, la recherche sur la communication a connu un développement rapide tout au long du XXe siècle. Sa pertinence dans divers secteurs de la vie humaine a conduit les chercheurs à développer des modèles afin d'identifier les éléments fondamentaux du processus de communication et de mieux comprendre ses aspects essentiels.

### **1. LES PRINCIPAUX MODÈLES DE COMMUNICATION :**

Chronologiquement, il existe cinq modèles conceptuels majeurs de la communication : le modèle télégraphique, le modèle de l'orchestre, le modèle de l'influence, le modèle sémiotique et le modèle pragmatique. Nous étudierons chaque modèle, y compris son cadre de référence, ses contributions théoriques, ses limitations et les différentes écoles de pensée qui s'y rattachent.

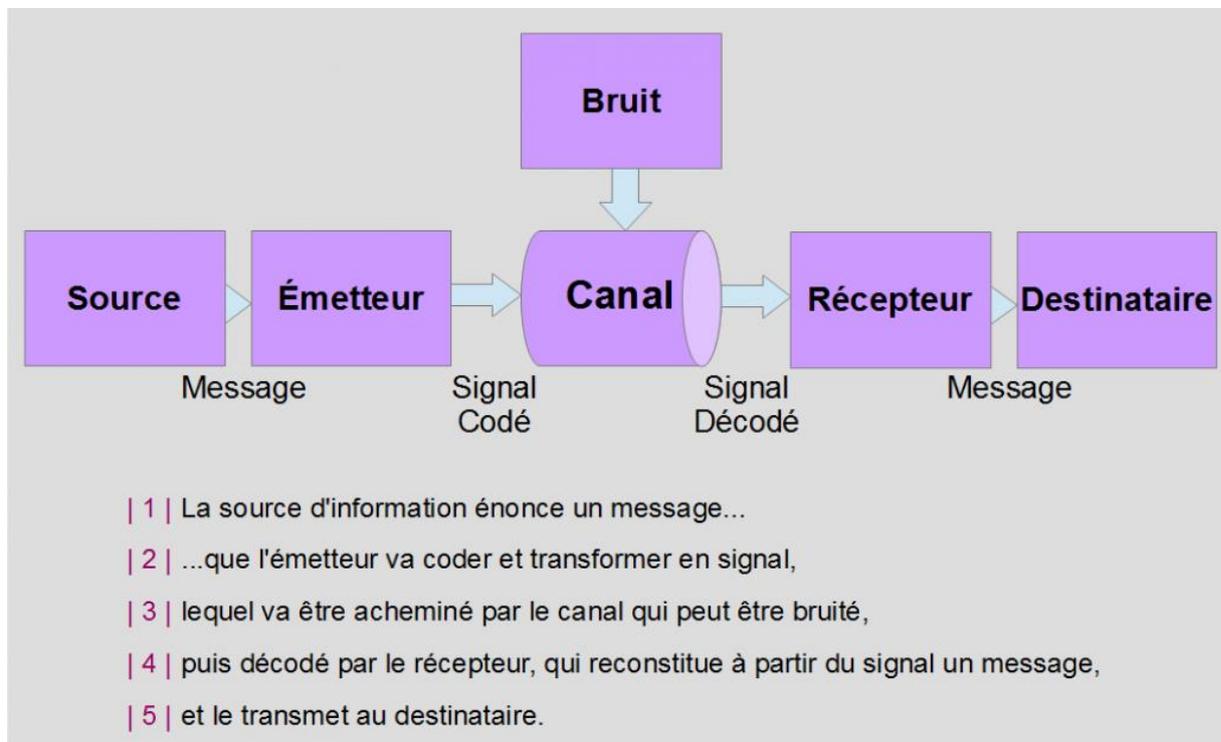
#### **1.1 Le modèle télégraphique de Shannon et Weaver :**

Le modèle télégraphique de Shannon et Weaver, développé en 1949, décrit les éléments essentiels de la communication. Il comporte une source d'information, un émetteur qui code le message, un canal de transmission, un récepteur qui décode le message et une destination. Le modèle met en évidence le rôle central du bruit qui peut perturber la transmission et la réception du message. Il fournit un cadre théorique pour analyser et optimiser les systèmes de communication, en quantifiant notamment la capacité d'un canal à transmettre de l'information. Ce modèle simple et influent a largement inspiré les théories de la communication moderne.

**a. Cadre de référence :** Il s'agit d'un modèle mathématique qui vise à étudier les problèmes de transmission (vitesse et quantité d'informations) entre un émetteur et un récepteur tout en minimisant les pertes dues au bruit. Ici, l'information est comprise dans un sens technique.

**b. Contributions théoriques :** La principale contribution de ce modèle est le concept de codage (qui a ensuite influencé la linguistique saussurienne). La première condition pour faciliter la transmission de l'information est de transformer le message en codes. De plus, le modèle de Claude Shannon et Warren Weaver a ouvert la voie à de nombreuses études de recherche sur la communication.

**c. Limitations :** Ce modèle est très réducteur car il considère la communication comme un processus linéaire (sans tenir compte de la rétroaction). De plus, il ignore la pluralité des acteurs (émetteur et récepteur), le contexte de leurs interactions et la signification des messages transférés.



## Le modèle de Shannon et Weave

## **1.2 : Le modèle de l'orchestre de Schramm :**

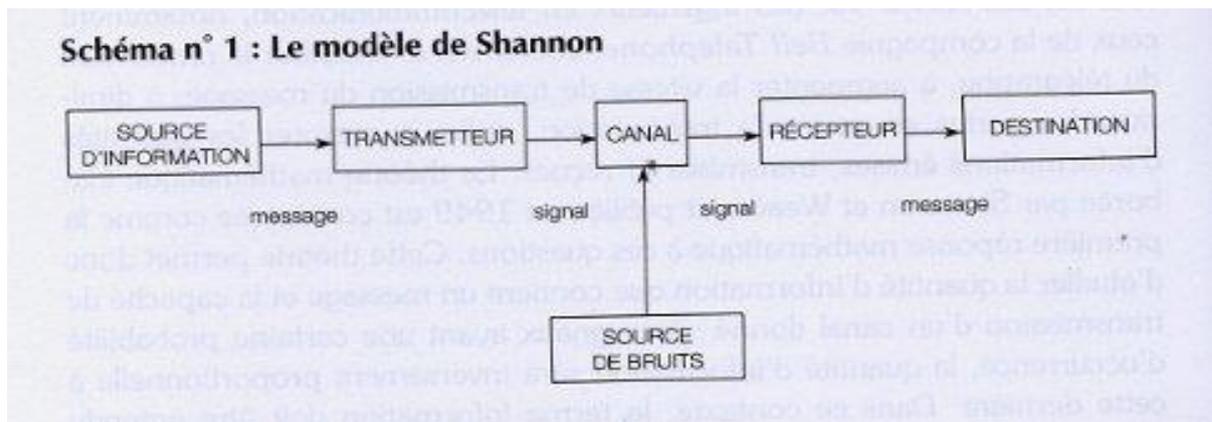
Le modèle de l'orchestre de Schramm, proposé en 1954, est une représentation dynamique de la communication. Il compare le processus de communication à un orchestre symphonique, avec des rôles précis pour chaque participant. L'expéditeur est le chef d'orchestre, le canal est l'orchestre, le récepteur est l'auditoire, et le contexte est la salle de concert. Chaque élément interagit et s'influence mutuellement pour produire le résultat final : la transmission réussie du message. Ce modèle met l'accent sur les aspects sociaux, culturels et environnementaux qui façonnent la communication, en opposition au modèle linéaire de Shannon et Weaver. Il reflète mieux la complexité des interactions communicatives.

**a. Cadre de référence :** Ce modèle conserve l'utilisation des codes comme dans le modèle télégraphique, mais il inclut également les différentes étapes de codage et de décodage pour rendre compte de la communication de masse.

**b. Contributions théoriques :** Les principales contributions de Wilbur Schramm comprennent :

- Considérer le codage et le décodage comme un processus sémiotique plutôt que technique.
- Intégrer la rétroaction pour rendre compte de la double compétence de tout locuteur en tant qu'émetteur/codificateur et récepteur/décodeur. Ainsi, la communication devient interpersonnelle, chaque acteur fonctionnant simultanément comme émetteur/codificateur et récepteur/décodeur.

**c. Limitations :** Ce modèle, également connu sous le nom de modèle transactionnel, présente une vision réductrice de la communication car il ne s'adapte pas facilement à la diffusion des médias. De plus, il est fortement influencé par les idées behavioristes prédominantes aux États-Unis à l'époque, notamment pendant les périodes de la Seconde Guerre mondiale et de la Guerre froide.



### **Le modèle de l'orchestre de Schramm**

#### **1.3 : Le modèle de l'influence de Lasswell :**

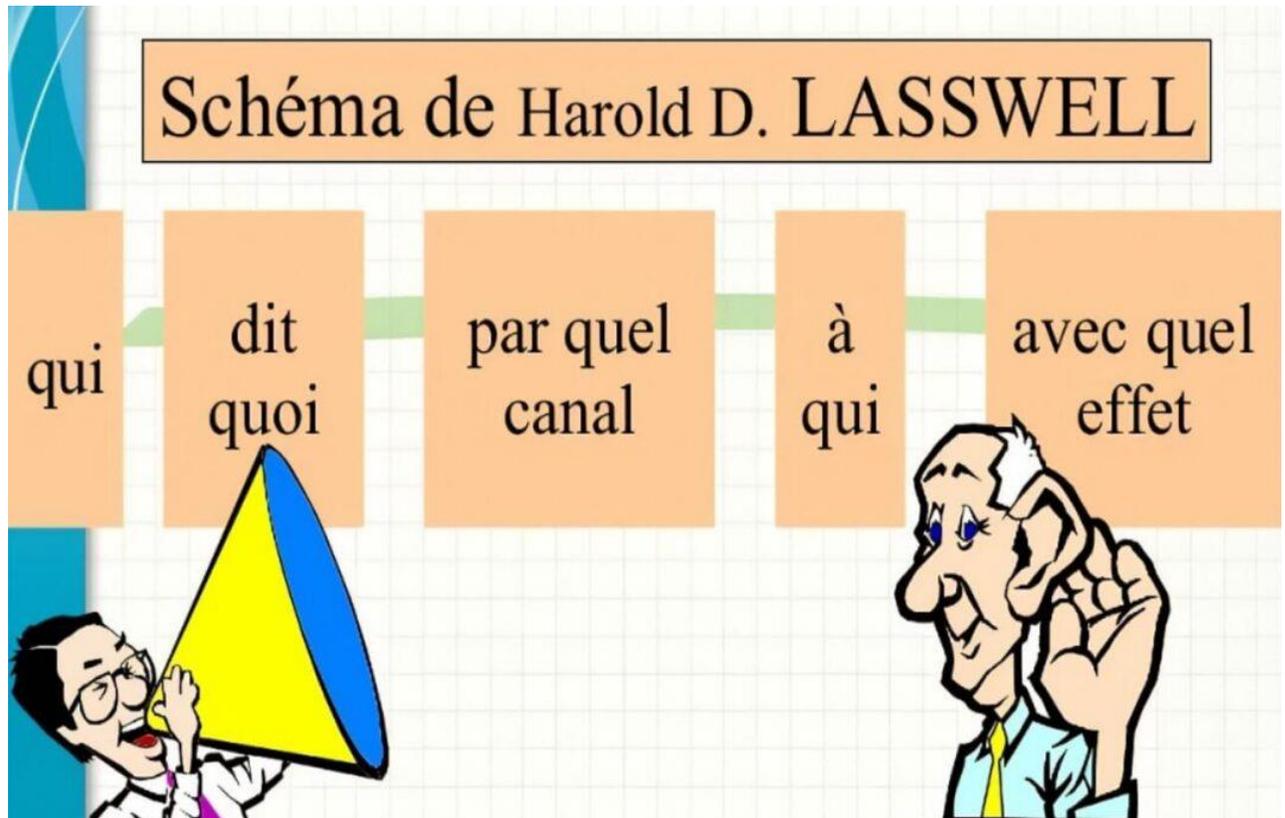
Le modèle de l'influence de Lasswell, proposé en 1948, décrit les éléments clés d'un acte de communication dans une perspective d'analyse des effets. Il pose les questions : Qui dit quoi, par quel canal, à qui, et avec quel effet ? Ce modèle met l'accent sur l'impact du message sur le récepteur plutôt que sur la transmission du message en soi. Il souligne le rôle actif du récepteur dans le processus communicationnel et la nécessité d'étudier les effets, à court et à long terme, des messages sur les individus et la société. Ce modèle a influencé de nombreuses théories sur les médias et la propagande

**a.** Cadre de référence : Ce modèle décrit les facteurs impliqués dans la communication de masse en répondant aux cinq questions suivantes : Qui ? Dit quoi ? Par quels moyens ? À qui ? Avec quels effets ? En d'autres termes, Harold Dwight Lasswell conçoit la communication comme un processus d'influence.

**b.** Contributions théoriques : Les principales contributions de ce modèle sont :

- Aller au-delà de la simple question de la transmission du message et considérer la communication comme un processus dynamique.
- Mettre l'accent sur les objectifs et les effets de la communication.

c. Limitations : Ce modèle présente une vision simpliste car il est descriptif. La communication se limite à la dimension persuasive seulement, en ignorant ainsi la rétroaction et l'intervention contextuelle des locuteurs.



### Le modèle de l'influence de Lasswell

#### 1.4 : Le modèle sémiotique de Saussure :

Le modèle sémiotique développé par Ferdinand de Saussure au début du 20e siècle conçoit la langue comme un système de signes. Selon ce modèle, chaque signe linguistique est composé d'un signifiant (l'image acoustique) et d'un signifié (le concept ou la représentation mentale). La relation entre le signifiant et le signifié est arbitraire et définie par les conventions d'une communauté linguistique. Le sens émerge de l'opposition et de la différence entre les signes au sein de la langue, plutôt que d'une référence à un monde extérieur. Ce modèle a influencé de nombreuses théories du langage et de la

communication, en mettant l'accent sur l'aspect systémique et conventionnel de la signification.

**a. Cadre de référence :** Ce modèle considère la langue (libérée de la parole) comme un système et la clé de compréhension des phénomènes de communication.

**b. Contributions théoriques :** Les contributions majeures du modèle de Ferdinand de Saussure sont les suivantes :

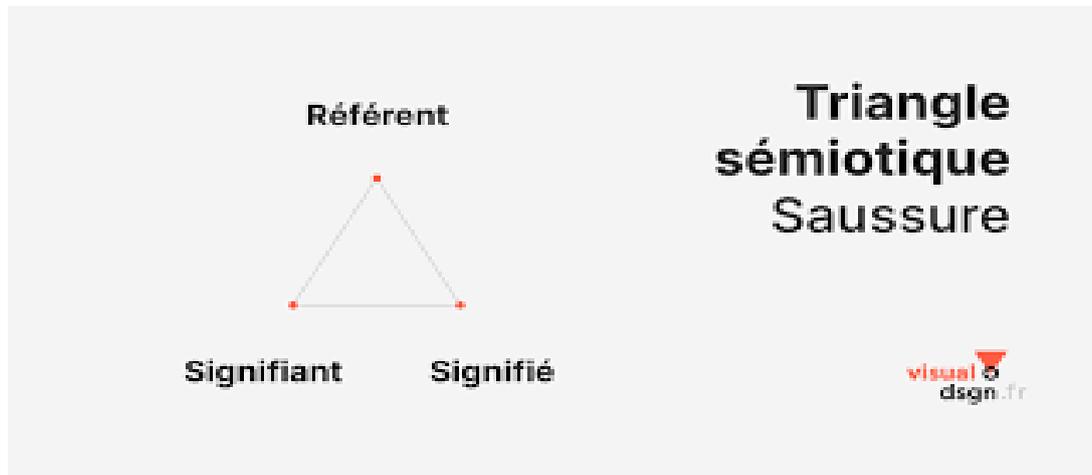
- Séparer la langue en tant que fait social de la parole en tant que réalisation individuelle. Ainsi, la langue devient un code, un système de signes.
- Développer la sémiotique en tant que nouvelle discipline qui étudie les signes en dehors de leurs réalisations concrètes.

**c. Écoles de pensée dérivées :** Après Saussure, les linguistes ont fait une distinction entre les signes communicatifs et les signes de signification, donnant ainsi naissance à deux écoles de pensée :

- Sémiologie de la communication : Pour les partisans de cette école (dont Buysens et Prieto), l'intentionnalité de l'acte de communication est le critère fondamental pour étudier les codes. Ils donnent la priorité à l'émetteur mais ignorent les individus en communication et leurs affiliations sociales.
- Sémiologie de la signification : Pour les partisans de cette école (dont Barthes et Hjelmslev), fortement influencée par la psychanalyse et le matérialisme historique, l'analyse des systèmes de signes en tant que produits d'une classe sociale est l'objectif de la sémiotique.

**d. Limitations :** Ce modèle est très réducteur car :

- Il ignore les locuteurs et les contextes sociologiques et psychologiques dans lesquels ils interagissent.
- Comme le modèle télégraphique, il considère la communication comme un processus linéaire (sans rétroaction).



### **Le modèle sémiotique de Saussure**

#### **1.5 : Le modèle pragmatique :**

Le modèle pragmatique de la communication, développé dans les années 1960-1970, met l'accent sur l'aspect interactionnel et contextuel de la communication. Il considère que le sens d'un message n'est pas seulement dans le contenu, mais dépend également du contexte, des intentions des participants et des règles sociales en jeu. Le modèle insiste sur la compréhension mutuelle, les négociations de sens et l'adaptation du discours au contexte. Il souligne l'importance du feedback, des inférences et des interprétations dans la communication. Ce modèle a influencé les approches interactionnistes et ethnométhodologiques en analyse du discours et en sociologie de la communication.

**a. Cadre de référence :** L'objectif principal de ce modèle est de donner à la communication un aspect pratique. Selon Meunier et Peraya, cela nécessite d'intégrer le discours en tant qu'acte communicatif dans un contexte spatio-temporel impliquant des interlocuteurs avec des spécificités individuelles.

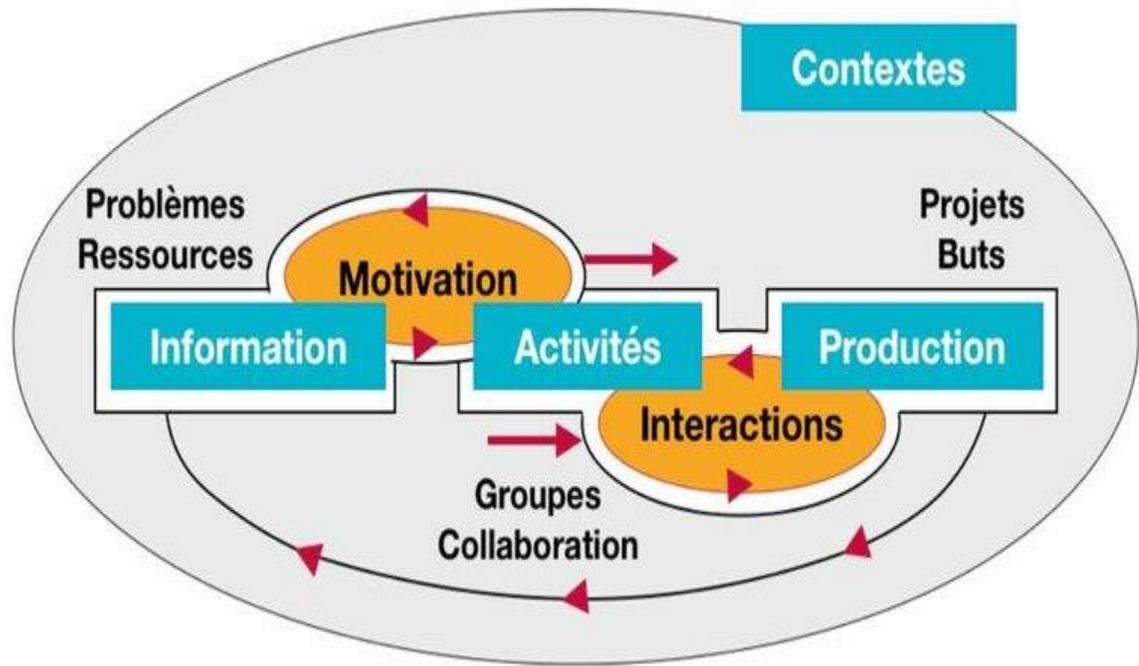
**b. Écoles de pensée dérivées :** Le modèle pragmatique a influencé plusieurs écoles de pensée, notamment :

- La pragmatique linguistique de l'énonciation de Roman Jakobson, qui ancre la communication dans le contexte des actes de parole et des intentions des locuteurs.
- La sociolinguistique interactionnelle de Gumperz et Hymes, qui met l'accent sur l'importance des facteurs sociaux et culturels dans la communication.

**c. Contributions théoriques :** Le modèle pragmatique met en évidence les aspects suivants :

- L'importance du contexte dans la communication, y compris les facteurs sociaux, culturels et situationnels qui influencent la signification.
- La reconnaissance du rôle actif à la fois de l'émetteur et du récepteur dans le processus de communication.
- La prise en compte de la rétroaction et de la nature itérative de la communication.

**d. Limitations :** Bien que le modèle pragmatique aborde bon nombre des limitations des modèles précédents, on peut toujours lui reprocher de s'appuyer sur la communication basée sur le langage et de se concentrer principalement sur les interactions en face à face.



### **Le modèle pragmatique**

#### **CONCLUSION :**

L'évolution des modèles de communication reflète la complexité croissante de la compréhension de la communication humaine. Des premiers modèles linéaires axés sur la transmission d'informations aux modèles plus contemporains qui intègrent le contexte, l'intentionnalité et les facteurs sociaux, chaque modèle a contribué à notre compréhension des processus de communication.

Le modèle pragmatique, avec son accent sur le contexte, l'interaction et la signification, représente une avancée significative pour saisir la complexité de la communication. Cependant, il est important de reconnaître qu'aucun modèle ne peut pleinement capturer la richesse et la diversité de la communication dans toutes ses formes. Des recherches continues et des approches interdisciplinaires sont nécessaires pour continuer à faire progresser notre compréhension des processus de communication.

## **Exercice d'application** : Analyse de la communication pédagogique

**Objectif** : Appliquer les principes de communication pédagogique et les théories présentées dans le cours à des situations concrètes.

### **Instructions** :

Divisez les étudiants en petits groupes de 3 à 4 personnes.

Distribuez à chaque groupe une situation de communication pédagogique.

Exemples de situations :

- Un enseignant explique un concept complexe à un groupe d'élèves de primaire.
- Un professeur donne des instructions pour un projet en classe.
- Un formateur anime une séance de formation pour des adultes.

Chaque groupe analyse une situation en utilisant les concepts et les théories de communication pédagogique abordés dans le cours.

Les groupes doivent répondre aux questions suivantes :

Quels principes de communication pédagogique peuvent être appliqués dans cette situation ? Expliquez pourquoi ils sont importants.

Quels canaux de communication (verbal et non verbal) sont utilisés dans cette situation ? Comment peuvent-ils influencer la compréhension des apprenants ?

Quels obstacles potentiels à la communication pédagogique peuvent être présents dans cette situation ? Comment peuvent-ils être surmontés ?

Comment la rétroaction peut-elle être intégrée dans cette situation pour améliorer la communication pédagogique ?

## Références bibliographiques

- ✓ Jakobson, R. (1963). Essais de linguistique générale. Les Éditions de Minuit.
- ✓ Lamizet, B. et Silem, A. (1997). Dictionnaire encyclopédique des sciences de l'information et de la communication. Ellipses.
- ✓ Lohisse, J. (2009). La communication : de la transmission à la relation. De Boeck Supérieur.
- ✓ Maingueneau, D. (1996). Les termes clés de l'analyse du discours. Seuil.
- ✓ Miège, B. (2010). L'information-communication, objet de connaissance. De Boeck Supérieur.
- ✓ Mucchielli, A. (2006). Étude des communications : approche par la contextualisation. Armand Colin.
- ✓ Shannon, C. E. et Weaver, W. (1975). Théorie mathématique de la communication. Retz.
- ✓ Winkin, Y. (1981). La nouvelle communication. Seuil.
- ✓ Wolton, D. (1997). Penser la communication. Flammarion.

## **Cours 2 : Analyse des interactions et des échanges dans les situations pédagogiques**

### **Introduction :**

L'analyse des interactions et des échanges dans les situations pédagogiques est un domaine d'étude qui se concentre sur l'observation et l'analyse des interactions entre les enseignants, les apprenants et le contenu pédagogique. Cette approche permet de mieux comprendre comment les processus d'enseignement et d'apprentissage se déroulent, et offre des perspectives pour améliorer la qualité de l'enseignement. Dans ce cours, nous explorerons les principaux concepts et théories liés à l'analyse des interactions et des échanges dans les situations pédagogiques, en fournissant des références pour approfondir vos connaissances.

### **1. Fondements théoriques de l'analyse des interactions pédagogiques**

- **Théorie socioculturelle de Vygotsky (1978) :** Cette théorie soutient que l'apprentissage est un processus social dans lequel les individus acquièrent de nouvelles connaissances et compétences grâce à l'interaction avec leur environnement social. Par exemple, lorsque des élèves travaillent ensemble sur un projet, ils peuvent échanger des idées, se poser des questions et s'entraider pour résoudre des problèmes. Cela favorise un meilleur apprentissage et une compréhension plus approfondie.
  
- **Théorie de l'apprentissage social de Bandura (1977) :** Selon cette théorie, les individus apprennent en observant les autres et en reproduisant leurs comportements. Par exemple, un enfant peut apprendre à faire du vélo en observant son frère aîné pédaler et équilibrer le vélo. En voyant les actions et les résultats positifs de son frère, l'enfant est encouragé à essayer lui-même et à apprendre à faire du vélo.

- **Théorie de l'activité de Leontiev (1978)** : Cette théorie met l'accent sur le rôle de l'activité humaine dans l'apprentissage. Selon Leontiev, l'apprentissage se produit lorsque les individus s'engagent activement dans des tâches et des actions pour atteindre des objectifs spécifiques. Par exemple, lorsqu'un étudiant résout un problème mathématique, il utilise des stratégies cognitives et des compétences mathématiques pour trouver la solution. Cette activité lui permet de développer sa compréhension des concepts mathématiques.

Ces trois théories soulignent l'importance des interactions sociales, de l'observation, du langage et de la médiation culturelle dans le processus d'enseignement et d'apprentissage. Elles fournissent des cadres conceptuels pour comprendre comment les interactions et les échanges dans les situations pédagogiques façonnent le développement cognitif, social et émotionnel des apprenants.

## **2. Méthodes d'observation et d'analyse des interactions pédagogiques**

**L'observation directe** : Cette méthode consiste à observer directement les interactions qui se produisent dans les situations pédagogiques. Les chercheurs peuvent utiliser des techniques telles que l'observation participante, où ils font partie intégrante de la situation et interagissent avec les participants, ou l'observation non participante, où ils restent observateurs externes. Par exemple, un chercheur peut observer une classe et prendre des notes sur les interactions entre l'enseignant et les élèves, en notant les types de questions posées, les réponses des élèves et les encouragements donnés.

**L'analyse conversationnelle** : est une méthode de recherche qualitative qui se concentre sur l'examen détaillé des échanges verbaux entre les participants. Cette approche permet aux chercheurs d'étudier en profondeur les caractéristiques des conversations, telles que la prise de tours de parole, les actes de langage utilisés, les pauses dans le discours et les réponses des interlocuteurs (Sacks, Schegloff & Jefferson, 1974).

Par exemple, dans une étude sur l'apprentissage collaboratif, les chercheurs peuvent analyser les interactions entre deux étudiants travaillant ensemble sur un projet. Ils examineront comment les élèves partagent leurs idées, se posent des questions et construisent conjointement leur compréhension du sujet (Roschelle & Teasley, 1995). Cette analyse fine des échanges verbaux permet de mieux comprendre les dynamiques de collaboration et les processus cognitifs à l'œuvre dans ce type d'activité pédagogique.

L'analyse conversationnelle offre ainsi un éclairage précieux sur les interactions sociales et les mécanismes d'apprentissage en contexte, en mettant l'accent sur les détails des conversations qui façonnent ces processus (Hutchby & Wooffitt, 2008)..

**L'analyse de contenu** : est une méthode de recherche qualitative qui implique l'examen systématique du contenu des interactions, qu'il s'agisse d'enregistrements audio ou vidéo, de transcriptions ou de documents écrits. Dans le cadre de cette approche, les chercheurs identifient des catégories ou des thèmes pertinents en lien avec leur question de recherche, puis codent le contenu en fonction de ces catégories prédéfinies (Krippendorff, 2004).

Par exemple, dans une étude sur les discussions en ligne, les chercheurs peuvent analyser le contenu des messages échangés par les participants afin d'identifier les types d'arguments utilisés, les niveaux de participation ou encore les stratégies de collaboration mises en œuvre (De Wever et al., 2006). Cette analyse systématique du contenu permet de dégager des tendances, des modèles et des thèmes récurrents, offrant ainsi une compréhension approfondie des processus communicatifs et interactionnels à l'œuvre dans ces échanges en ligne.

L'analyse de contenu est donc une méthode puissante pour explorer en détail le sens et la dynamique des interactions, en se concentrant sur les éléments du discours et des documents qui reflètent les phénomènes d'intérêt pour les chercheurs (Mayring, 2014)

### . **Exercice :**

Divisez les étudiants en petits groupes.

Distribuez un court extrait vidéo ou audio d'une situation pédagogique, comme une interaction entre un enseignant et des élèves en classe.

Demandez à chaque groupe de visionner ou d'écouter attentivement l'extrait et d'identifier les interactions clés qui se produisent.

En utilisant l'une des méthodes d'observation et d'analyse des interactions pédagogiques, demandez à chaque groupe de :

- a. Décrire les caractéristiques de l'interaction (par exemple, les types de questions posées, les réponses des élèves, les encouragements donnés, etc.).
- b. Identifier les schémas ou les thèmes récurrents dans l'interaction.
- c. Analyser l'impact de ces interactions sur l'apprentissage et le développement des élèves.

Chaque groupe doit préparer une courte présentation pour partager leurs observations et leurs analyses avec la classe.

Chaque groupe doit présenter ses résultats et encouragez les autres étudiants à poser des questions ou à fournir des commentaires sur les observations et les analyses présentées.

### **Conclusion :**

L'analyse des interactions et des échanges dans les situations pédagogiques constitue un domaine de recherche essentiel pour améliorer la qualité de l'enseignement et de l'apprentissage. Ce cours vous a permis de découvrir les fondements théoriques, les méthodes d'observation et d'analyse, ainsi que les dimensions spécifiques de cette analyse. Pour approfondir vos connaissances, nous vous recommandons de consulter les références citées dans chaque section. En continuant à explorer ce domaine, vous serez en mesure de contribuer à l'amélioration des pratiques pédagogiques et à l'optimisation des interactions dans les situations d'apprentissage.

## Références bibliographiques

- ✓ Altet, M. (2002). Une démarche de recherche sur la pratique enseignante : l'analyse plurielle. *Revue française de pédagogie*, 138, 85-93.
- ✓ Bru, M. (2002). Pratiques enseignantes : des recherches à conforter et à développer. *Revue française de pédagogie*, 138, 63-73.
- ✓ Bru, M., Altet, M. et Blanchard-Laville, C. (2004). À la recherche des processus caractéristiques des pratiques enseignantes dans leurs rapports aux apprentissages. *Revue française de pédagogie*, 148, 75-87.
- ✓ Cicurel, F. (2011). Les interactions dans l'enseignement des langues : agir professoral et pratiques de classe. Didier.
- ✓ Filliettaz, L. et Schubauer-Leoni, M.-L. (2008). Processus interactionnels et situations éducatives. Peter Lang.
- ✓ Vion, R. (1992). La communication verbale : analyse des interactions. Hachette.

## **Cours 3 : Communication verbale et non verbale en contexte éducatif**

### **Introduction :**

La communication verbale et non verbale joue un rôle essentiel dans tous les aspects de notre vie, y compris dans le domaine de l'éducation. La communication verbale implique l'utilisation des mots, du langage et de la parole pour transmettre des messages, tandis que la communication non verbale englobe les expressions faciales, le langage corporel, les gestes et les signaux visuels. Ces deux formes de communication se complètent mutuellement et ont un impact significatif sur la compréhension, l'engagement et l'expérience d'apprentissage des élèves. Dans ce cours, nous explorerons l'importance et l'interaction entre la communication verbale et non verbale en contexte éducatif.

### **1. Communication verbale en contexte éducatif**

#### **A. L'importance des mots et du langage**

Dans cette première partie, nous allons examiner l'importance des mots et du langage dans la communication pédagogique. Nous aborderons les points suivants :

Les mots comme outils de communication : Nous discuterons de la manière dont les mots peuvent transmettre des idées, des concepts et des informations aux apprenants.

Clarté et adaptation : Nous explorerons l'importance de choisir des mots clairs et adaptés au niveau des apprenants, en évitant un jargon excessif qui pourrait entraver la compréhension.

Prononciation et articulation : Nous soulignerons l'importance de la prononciation précise et de l'articulation claire pour s'assurer que les apprenants comprennent correctement les messages.

#### **B. Techniques de communication verbale**

Dans cette partie, nous explorerons différentes techniques de communication verbale qui favorisent une compréhension et une participation optimales des apprenants. Nous aborderons les points suivants :

**Reformulation et explication claire** : Nous discuterons de l'importance de reformuler les informations de manière accessible et d'expliquer les concepts de manière claire pour faciliter la compréhension des apprenants.

**Poser des questions ouvertes** : Nous expliquerons comment poser des questions ouvertes encourage la réflexion et la participation active des apprenants, favorisant ainsi un apprentissage plus approfondi.

**Écoute active** : Nous mettrons en avant l'importance de l'écoute active de l'enseignant pour comprendre les besoins, les préoccupations et les questions des apprenants.

Dans cette dernière partie de la communication verbale, nous examinerons le rôle de la voix dans la communication pédagogique. Nous aborderons les points suivants :

**Modulation de la voix** : Nous soulignerons comment la modulation de la voix, en termes de tonalité, de rythme et de volume, peut transmettre l'enthousiasme, l'émotion et l'intérêt pour le sujet, captivant ainsi l'attention des apprenants.

**Créer une atmosphère positive** : Nous discuterons de la façon dont la voix peut être utilisée pour créer une atmosphère positive en classe, encourageant l'engagement des apprenants et favorisant un climat d'apprentissage agréable.

Référence : "Classroom Interaction: The Internationalised Anglophone University" de Keith Richards.

## **2. Communication non verbale en contexte éducatif**

### **A. Les expressions faciales et le langage corporel**

Dans cette partie, nous nous concentrerons sur l'importance des expressions faciales et du langage corporel dans la communication pédagogique. Nous aborderons les points suivants :

**Transmission des émotions** : Nous expliquerons comment les expressions faciales peuvent transmettre des émotions telles que l'encouragement, l'approbation ou la désapprobation, influençant ainsi l'expérience d'apprentissage des apprenants.

**Langage corporel ouvert** : Nous discuterons de l'importance d'un langage corporel ouvert et tourné vers les apprenants pour créer un environnement d'apprentissage positif, encourageant la participation et la confiance.

## **B. La gestuelle et les mouvements**

Dans cette partie, nous examinerons l'impact de la gestuelle et des mouvements dans la communication pédagogique. Nous aborderons les points suivants :

**Renforcement du message** : Nous discuterons de la façon dont une gestuelle appropriée peut renforcer le message verbal, aider à illustrer des concepts et faciliter la compréhension des apprenants.

**Utilisation efficace des gestes** : Nous expliquerons comment utiliser des gestes appropriés, tels que des gestes des mains ou du corps, pour soutenir et compléter la communication verbale.

## **C. L'utilisation de supports visuels**

Dans cette dernière partie, nous aborderons l'utilisation de supports visuels dans la communication pédagogique. Nous aborderons les points suivants :

**Rôle des supports visuels** : Nous présenterons l'importance des supports visuels tels que les tableaux, les diapositives ou les vidéos dans la transmission des informations et des concepts.

**Clarification et attention** : Nous discuterons de la façon dont les supports visuels peuvent aider à clarifier les idées, maintenir l'attention des apprenants et renforcer la rétention des informations.

## **3 – La communication verbale et non verbale à distance :**

La communication verbale et non verbale dans l'enseignement à distance est essentielle pour transmettre efficacement les messages. La communication verbale utilise les mots, le langage parlé et écrit pour enseigner, poser des questions et encourager la participation. La communication non verbale englobe les expressions faciales, le langage corporel et les gestes, qui renforcent le message verbal et ajoutent des nuances émotionnelles. Dans un

environnement en ligne, les enseignants peuvent utiliser des conférences vidéo, des enregistrements audios et des supports visuels pour intégrer ces deux types de communication. Bien que la communication non verbale puisse être limitée, l'utilisation efficace de la communication verbale et de supports visuels peut compenser cette limitation et favoriser un apprentissage interactif et engageant.

### **Exercice :**

Dans cette partie, les étudiants auront l'occasion de mettre en pratique les concepts abordés. Voici les détails de l'activité :

Diviser les étudiants en petits groupes.

Demander à chaque groupe de créer une courte présentation sur un sujet spécifique en utilisant à la fois la communication verbale et non verbale.

Les groupes devront se concentrer sur l'utilisation efficace des mots, de la voix, des expressions faciales, du langage corporel et des supports visuels.

Chaque groupe présentera ensuite sa présentation devant la classe, suivie d'une brève discussion et rétroaction de l'ensemble de la classe.

### **Conclusion**

En conclusion, la communication verbale et non verbale sont des éléments essentiels dans les interactions pédagogiques. Les mots, le langage, les expressions faciales, le langage corporel et les supports visuels jouent tous un rôle crucial dans la transmission des connaissances et l'engagement des apprenants. En utilisant une communication verbale claire, adaptée et en favorisant une écoute active, les enseignants peuvent faciliter la compréhension et encourager la participation des élèves. De plus, les expressions faciales, le langage corporel et les gestes peuvent transmettre des émotions et renforcer le message verbal. Les supports visuels, quant à eux, peuvent clarifier les informations et maintenir l'attention des apprenants. En combinant efficacement la communication verbale et non verbale, les enseignants peuvent créer un environnement d'apprentissage positif et favoriser la réussite des élèves.

## Références bibliographiques

- ✓ Barrier, G. (2010). La communication non verbale : comprendre les gestes, perception et signification. ESF Éditeur.
- ✓ Cosnier, J. et Brossard, A. (1984). La communication non verbale. Delachaux et Niestlé.
- ✓ Hall, E. T. (1971). La dimension cachée. Seuil.
- ✓ Mottet, G. (1997). La médiatisation de la communication pédagogique. Logiques.
- ✓ Pêcheux, M. (1969). Analyse automatique du discours. Dunod.
- ✓ Watzlawick, P., Beavin, J. H. et Jackson, D. D. (1972). Une logique de la communication. Seuil.

## Cours 4 : Les obstacles à la communication dans les pratiques pédagogiques

### Introduction :

La communication est primordiale en pédagogie, mais peut être entravée par divers obstacles. Les défis linguistiques, culturels, d'expérience et technologiques constituent fréquemment des freins à une communication efficace en contexte éducatif. Il est donc essentiel de les identifier et de développer des stratégies adaptées pour surmonter ces obstacles et favoriser des échanges constructifs au service des apprentissages.

### I. Les obstacles à la communication dans les pratiques pédagogiques

**1.1 Obstacles linguistiques :** Lorsqu'un enseignant et des apprenants ne partagent pas la même langue maternelle, la communication peut être difficile. Par exemple, un enseignant anglophone donnant des instructions complexes à des apprenants francophones peut entraîner des malentendus et une mauvaise compréhension.

Exemple : L'enseignant demande aux étudiants de "faire une séance de 'remue-méninges' des idées, mais les apprenants non natifs de français peuvent ne pas comprendre le terme et avoir du mal à participer activement.

**1.2 Diversité culturelle :** Les différences culturelles peuvent créer des malentendus et affecter la communication. Par exemple, les normes de politesse ou les attitudes envers l'autorité peuvent varier d'une culture à l'autre, ce qui peut influencer la dynamique de la salle de classe.

Exemple : Dans certaines cultures, les apprenants peuvent être réticents à poser des questions en classe par respect pour l'autorité de l'enseignant, ce qui peut entraîner une communication unidirectionnelle et un manque d'interaction.

**1.3 Différences d'expérience :** Les apprenants ont des connaissances et des expériences différentes, ce qui peut entraîner des écarts de compréhension. Par exemple, des apprenants ayant des prérequis différents dans un cours peuvent nécessiter des explications supplémentaires pour combler ces lacunes.

Exemple : Dans un cours d'informatique, certains étudiants peuvent être novices en programmation, tandis que d'autres ont déjà une expérience avancée. L'enseignant doit adapter sa communication pour s'assurer que tous les apprenants comprennent les concepts.

Technologies de l'information et de la communication : Les problèmes techniques et la dépendance excessive aux supports numériques peuvent être des obstacles à la communication. Par exemple, des problèmes de connexion Internet peuvent entraîner des interruptions dans la communication en ligne.

Exemple : Lors d'une classe virtuelle, si un étudiant a une connexion Internet instable, il peut avoir du mal à suivre les discussions en direct et à participer activement, ce qui affecte la qualité de la communication.

### **Conclusion :**

Les obstacles à la communication dans les pratiques pédagogiques, tels que les barrières linguistiques, la diversité culturelle, les différences d'expérience et les défis technologiques, peuvent entraver une communication efficace. Les enseignants doivent être conscients de ces obstacles et utiliser des stratégies adaptées, comme l'adaptation du langage, la promotion de l'inclusion culturelle, l'individualisation de l'enseignement et la maîtrise des technologies de l'information et de la communication. En surmontant ces obstacles, une communication efficace peut favoriser un apprentissage enrichissant pour tous les apprenants.

### **Exercice d'application**

Pour mettre en pratique la compréhension des obstacles à la communication dans les pratiques pédagogiques, voici un exercice :

Imaginez que vous êtes un enseignant donnant un cours en ligne à des étudiants internationaux. Les étudiants viennent de différentes cultures et ont des niveaux de compétence linguistique variés. Vous devez concevoir une activité pour favoriser une communication efficace malgré ces obstacles. Proposez une stratégie spécifique que vous utiliserez pour encourager la participation et l'engagement de tous les étudiants, en tenant compte des différences culturelles et linguistiques.

### **Solution de l'exercice :**

Pour favoriser une communication efficace dans cette situation, vous pouvez mettre en place une activité collaborative en ligne qui encourage l'interaction et la participation de tous les étudiants, tout en tenant compte des différences culturelles et linguistiques. Voici une stratégie spécifique que vous pouvez utiliser :

#### **Activité : "Le coin culturel"**

**Objectif :** Favoriser la compréhension interculturelle et encourager la participation de tous les étudiants.

Instructions :

- a) Demandez à chaque étudiant de partager un élément culturel significatif de leur pays d'origine (par exemple, une tradition, un plat typique, une fête, etc.) dans une discussion en ligne.
- b) Encouragez les étudiants à utiliser des supports visuels tels que des images ou des vidéos pour illustrer leur élément culturel.
- c) Après chaque présentation, invitez les autres étudiants à poser des questions ou à partager leurs réflexions sur l'élément culturel présenté.
- d) Assurez-vous que les discussions se déroulent dans un environnement respectueux et encouragez les étudiants à utiliser un langage simple et clair.

Cette activité favorise la participation et l'engagement de tous les étudiants en leur donnant l'occasion de partager leur culture et d'en apprendre davantage sur les autres. Les

supports visuels aident à surmonter les barrières linguistiques en facilitant la compréhension visuelle. De plus, les discussions ouvertes permettent aux étudiants d'exprimer leurs réflexions, de poser des questions et d'interagir de manière collaborative.

### Références bibliographiques

- ✓ Auger, N. (2010). Interagir avec des élèves allophones en classe. Hachette.
- ✓ Barrère, A. (2002). Les enseignants au travail : routines incertaines. L'Harmattan.
- ✓ Bourdieu, P. et Passeron, J.-C. (1970). La reproduction : éléments pour une théorie du système d'enseignement. Minuit.
- ✓ Bouvier, A. (2001). La gestion des conflits dans la classe. Hachette.
- ✓ Charlot, B. (1997). Du rapport au savoir : éléments pour une théorie. Anthropos.
- ✓ Delory-Momberger, C. (2003). Biographie et éducation : figures de l'individu-projet. Anthropos.
- ✓ Gauthier, C. et Tardif, M. (2005). La pédagogie : théories et pratiques de l'Antiquité à nos jours. Gaëtan Morin.
- ✓ Perrenoud, P. (1994). La formation des enseignants entre théorie et pratique. L'Harmattan.
- ✓ Tochon, F. V. (1993). L'enseignant expert. Nathan.

## **Cours 5 : Les différents modes d'apprentissage et leur impact sur la communication**

### **Introduction**

Ce cours abordera les différents styles d'apprentissage (visuel, auditif, kinesthésique) et leur incidence sur l'acquisition des connaissances. Nous étudierons comment ajuster nos pratiques pédagogiques pour répondre aux besoins spécifiques de chaque type d'apprenant. L'objectif sera de développer des compétences pour concevoir des situations d'enseignement-apprentissage diversifiées, favorisant l'engagement et la réussite de tous les élèves grâce à une communication adaptée à leurs profils d'apprentissage.

### **1. Les modes d'apprentissage**

#### **1.1 Mode d'apprentissage visuel :**

Définition : Les apprenants visuels préfèrent utiliser leurs yeux pour traiter et comprendre l'information. Ils ont tendance à apprendre plus efficacement grâce à des supports visuels tels que des images, des graphiques, des schémas ou des vidéos. Exemple : Un apprenant visuel pourrait mémoriser une liste de vocabulaire en associant chaque mot à une image correspondante. Par exemple, pour apprendre le mot « chat », il pourrait visualiser une image d'un chat.

#### **1.2 Mode d'apprentissage auditif :**

Définition : Les apprenants auditifs préfèrent utiliser leurs oreilles pour traiter l'information. Ils apprennent mieux en écoutant et en entendant des explications orales. Ils peuvent se concentrer sur les sons, les rythmes et les intonations de la voix. Exemple : Un apprenant auditif pourrait enregistrer une conférence ou une leçon et écouter l'enregistrement plusieurs fois pour renforcer sa compréhension. Il pourrait également participer à des discussions orales pour mieux assimiler les concepts.

#### **1.3 Mode d'apprentissage kinesthésique :**

Définition : Les apprenants kinesthésiques préfèrent utiliser leur corps et leur sens du toucher pour apprendre. Ils ont besoin d'activités physiques et pratiques pour assimiler l'information. Ils apprennent en bougeant, en manipulant des objets et en effectuant des expériences. Exemple : Un apprenant kinesthésique pourrait apprendre les fractions en

utilisant des morceaux de papier découpés qu'il peut manipuler et assembler pour visualiser les concepts. Il pourrait également participer à des jeux de rôles ou à des simulations pour mieux comprendre des situations réelles.

Il est important de noter que la plupart des individus ont des préférences d'apprentissage combinées, c'est-à-dire qu'ils utilisent plusieurs modes d'apprentissage en fonction de la situation. L'identification des préférences d'apprentissage individuelles peut aider les enseignants à proposer des activités et des supports variés pour répondre aux besoins de tous les apprenants.

#### **1.4 Les modes d'apprentissage en FLE :**

Dans l'enseignement-apprentissage du Français Langue Étrangère (FLE), il est recommandé d'utiliser une combinaison de différents modes d'apprentissage pour répondre aux besoins variés des apprenants. Cependant, le mode visuel et le mode auditif sont souvent privilégiés dans l'enseignement du FLE.

Le mode visuel est utilisé pour présenter des supports visuels tels que des images, des illustrations, des vidéos ou des gestes pour aider les apprenants à comprendre et à mémoriser le vocabulaire, la grammaire et les structures linguistiques. Les supports visuels facilitent la compréhension et permettent aux apprenants de se familiariser avec la culture et les situations authentiques.

Le mode auditif est important pour développer la compréhension orale, la prononciation et l'écoute active. Les apprenants ont besoin d'entendre la langue française parlée, que ce soit par l'enseignant, à travers des enregistrements audios ou lors d'interactions avec d'autres apprenants. Les activités d'écoute, de répétition et de dialogue favorisent l'amélioration de la compétence auditive.

Il convient également d'intégrer des activités kinesthésiques dans l'enseignement du FLE, notamment à travers des jeux de rôles, des gestes associés aux mots, des mouvements corporels liés à l'apprentissage des sons ou des expressions idiomatiques. Ces activités favorisent l'engagement actif des apprenants et renforcent leur compréhension et leur mémorisation.

En conclusion, l'utilisation d'une combinaison des modes visuel, auditif et kinesthésique dans l'enseignement du FLE permet de répondre aux différentes préférences d'apprentissage des apprenants et favorise leur acquisition de la langue française de manière globale et équilibrée.

## **2. Impact des modes d'apprentissage sur la communication**

### **A. Explication de l'impact des modes d'apprentissage sur la réception et l'expression de l'information :**

Les différentes préférences d'apprentissage (visuel, auditif, kinesthésique) influencent la manière dont les apprenants reçoivent et comprennent l'information.

-Les apprenants visuels ont besoin de supports visuels pour mieux assimiler l'information.

-Les apprenants auditifs privilégient les explications orales et ont une meilleure compréhension à travers l'écoute.

-Les apprenants kinesthésiques ont besoin d'activités physiques et pratiques pour mieux comprendre et mémoriser l'information.

### **B. Illustration d'exemples concrets montrant comment les préférences d'apprentissage influencent la communication :**

-Un apprenant visuel peut mieux comprendre un concept grâce à des schémas ou des images.

-Un apprenant auditif peut avoir du mal à suivre une leçon si l'enseignant ne parle pas clairement ou utilise des termes techniques complexes.

-Un apprenant kinesthésique peut avoir besoin d'activités pratiques pour intégrer efficacement les connaissances.

## **Conclusion**

Ce cours a mis en évidence l'importance des modes d'apprentissage dans la communication et l'acquisition des connaissances. Nous avons exploré comment les préférences d'apprentissage (visuel, auditif, kinesthésique) influencent la réception et l'expression de l'information. En adaptant notre communication en fonction de ces modes, nous favorisons l'efficacité de l'apprentissage. Les stratégies présentées pour chaque mode d'apprentissage ainsi que les exemples concrets et les supports adaptés offrent des outils pratiques pour les enseignants. En encourageant les apprenants à expérimenter différents modes d'apprentissage, nous favorisons leur engagement et leur compréhension. En intégrant ces principes dans notre pratique pédagogique, nous créons un environnement d'apprentissage inclusif et efficace.

**Exercice :** Identifier les limites des différents modes d'apprentissage en français langue étrangère (FLE).

### **Instructions :**

Divisez les apprenants en petits groupes de trois ou quatre.

Distribuez à chaque groupe une feuille de papier et demandez-leur de la diviser en trois colonnes, une pour chaque mode d'apprentissage : visuel, auditif, kinesthésique.

Demandez aux groupes de réfléchir aux limites spécifiques de chaque mode d'apprentissage en matière d'apprentissage du français. Par exemple, quels sont les défis ou les difficultés que les apprenants pourraient rencontrer en utilisant principalement un mode d'apprentissage particulier ?

Les groupes doivent noter leurs réflexions dans les colonnes correspondantes.

Après un temps donné, invitez chaque groupe à partager leurs réflexions avec la classe.

En tant qu'enseignant, facilitez une discussion en classe sur les limites identifiées pour chaque mode d'apprentissage. Encouragez les apprenants à donner des exemples concrets et à discuter de l'impact de ces limites sur leur apprentissage du français.

En conclusion, récapitulez les principales limites de chaque mode d'apprentissage et discutez des stratégies possibles pour les surmonter.

### **Solution possible :**

Quelques exemples de limites pour chaque mode d'apprentissage en FLE :

#### **Visuel :**

Difficulté à comprendre des instructions écrites complexes ou des textes longs et denses.

Manque de contexte visuel lors de l'apprentissage de vocabulaire abstrait.

Défi de comprendre les gestes culturellement spécifiques dans la communication non verbale.

#### **Auditif :**

Problèmes de compréhension lorsqu'il y a des accents ou des variations régionales de la prononciation.

Difficulté à suivre des conversations rapides ou des discours longs.

Manque d'opportunités d'écoute authentique en dehors de la salle de classe.

#### **Kinesthésique :**

Limitation de l'expérience pratique dans un environnement de classe traditionnel.

Défi de trouver des activités kinesthésiques adaptées à l'apprentissage de la grammaire ou de la syntaxe.

Manque de possibilités de manipulation physique des objets liés à la culture française.

Il est important de noter que ces limites peuvent varier en fonction des apprenants individuels et de leur style d'apprentissage préféré. L'objectif de cet exercice est de sensibiliser les apprenants aux défis potentiels liés à chaque mode d'apprentissage et de les encourager à trouver des stratégies d'adaptation pour surmonter ces limites.

## Références bibliographiques

- ✓ Allal, L. (1999). Acquisition et évaluation des compétences en situation scolaire. *Raisons éducatives*, 2, 77-94.
  - ✓ Barth, B.-M. (2013). *L'apprentissage de l'abstraction*. Retz.
  - ✓ Meirieu, P. (1987). *Apprendre... oui, mais comment ?* ESF.
  - ✓ Piéron, H. (1963). *Traité de psychologie appliquée : livre III, apprentissage et formation*. Presses universitaires de France.
  - ✓ Raynal, F. et Rieunier, A. (2014). *Pédagogie, dictionnaire des concepts clés*. ESF.
- Viau, R. (2009). *La motivation en contexte scolaire*. De Boeck.

## Cours 6 : La communication interculturelle dans les pratiques pédagogiques

### Introduction

La communication interculturelle, soit l'interaction entre personnes de cultures différentes, est essentielle en éducation. Elle permet de mieux comprendre la diversité culturelle des élèves et de développer leurs compétences interculturelles. Cela implique pour les enseignants d'ajuster leurs pratiques pédagogiques afin de favoriser la compréhension mutuelle et l'inclusion de tous les apprenants. Une telle approche interculturelle dans la communication pédagogique contribue à valoriser les différences, à encourager l'ouverture d'esprit et à créer un climat propice aux apprentissages pour l'ensemble des élèves.

### 1. Concepts-clés de l'approche interculturelle

**1.1 Culture** : système de valeurs, de représentations et de comportements partagés par un groupe (Camilleri, 1989) - La culture renvoie à l'ensemble des éléments symboliques, normatifs et comportementaux qui caractérisent un groupe social donné. Elle se manifeste à travers des systèmes de croyances, des pratiques, des modes de vie, etc.

**1.2 Identité** : sentiment d'appartenance à un groupe culturel, pouvant être multiple et évolutive - L'identité culturelle correspond à la façon dont un individu se définit par rapport à son appartenance à un ou plusieurs groupes culturels. Elle peut être complexe et se transformer au fil des expériences.

**1.3 Altérité** : reconnaissance et compréhension de l'autre différent de soi - L'altérité renvoie à la capacité d'accueillir et de comprendre ce qui est différent de soi, sans jugement ni rejet.

**1.4 Stéréotypes et préjugés** : généralisations simplificatrices pouvant mener à des discriminations (Abdallah-Preteille, 1999) - Les stéréotypes et les préjugés sont des représentations réductrices et figées des autres groupes culturels, pouvant conduire à des attitudes discriminatoires.

### 2. Diversité culturelle dans les classes

Hétérogénéité des origines, des langues, des traditions religieuses ou ethniques (Lorcerie, 2003) - Les salles de classe reflètent une grande diversité culturelle, en termes de nationalités, de langues, de croyances, etc.

**2.1 Défis pédagogiques :** adapter les contenus, les méthodes, la communication - Cette diversité culturelle soulève des défis pour les enseignants, qui doivent ajuster leurs pratiques pour répondre aux besoins spécifiques des élèves.

Risque d'inégalités et d'exclusion si la diversité n'est pas prise en compte - Lorsque la diversité n'est pas suffisamment prise en compte, elle peut engendrer des inégalités de traitement et l'exclusion de certains élèves.

### **3 Rôle de l'enseignant dans la médiation interculturelle**

Développement de compétences interculturelles : empathie, flexibilité, analyse critique (Porcher, 1995) - Les enseignants doivent développer des compétences interculturelles, telles que l'empathie, la capacité d'adaptation et l'esprit critique, pour mieux comprendre et gérer la diversité culturelle.

Posture d'ouverture et de reconnaissance de la différence - Les enseignants doivent adopter une attitude d'ouverture et de valorisation des différences culturelles, sans porter de jugement.

Fonction de médiation et de facilitation des interactions interculturelles - Les enseignants jouent un rôle de médiateur, en facilitant les échanges et les collaborations entre élèves de cultures différentes.

#### **3.1. Adapter les contenus et les supports**

**-Choix de ressources** (textes, images, vidéos) reflétant la diversité culturelle (Perroton, 2000) : Sélectionner des documents pédagogiques qui représentent une pluralité de cultures, d'origines et de perspectives, permettant aux élèves de se reconnaître et de découvrir d'autres réalités culturelles.

**-Valorisation des cultures d'origine des élèves dans les enseignements** : Intégrer des éléments des cultures des élèves (langues, traditions, héritages culturels, etc.) dans les contenus disciplinaires, valorisant ainsi leur identité et leur apport à la classe.

**-Approche comparative et déconstruction des stéréotypes :** Adopter une démarche comparative entre différentes cultures, permettant de relativiser les représentations stéréotypées et de développer une vision plus nuancée et complexe des réalités culturelles.

### **3.2. Favoriser les interactions et la coopération**

Mise en place de travaux de groupe, de projets collaboratifs (Gérard, 2009) : Organiser des activités pédagogiques en petits groupes hétérogènes, favorisant les échanges, la négociation et la coopération entre élèves de cultures diverses.

Développement des compétences de communication interculturelle : écoute active, négociation, médiation : Amener les élèves à développer des savoir-être et des savoir-faire de communication interculturelle, tels que l'écoute attentive, la capacité à négocier et à faire preuve de médiation dans la gestion des différences.

Création d'un climat de confiance et de respect mutuel : Instaurer dans la classe une atmosphère bienveillante et ouverte à la différence, où chacun se sent en sécurité pour s'exprimer et interagir avec les autres.

### **3.3. Mise en place d'une pédagogie différenciée**

Prise en compte des spécificités culturelles dans les méthodes d'enseignement (approches, rythmes, supports) : Adapter ses pratiques pédagogiques en fonction des profils culturels des élèves (styles d'apprentissage, codes de communication, etc.), afin de permettre à chacun de s'appropriier les savoirs.

Accompagnement individualisé des élèves issus de l'immigration ou de minorités culturelles : Proposer un suivi personnalisé aux élèves confrontés à des défis particuliers liés à leur origine culturelle (barrière linguistique, acculturation, etc.), pour faciliter leur intégration et leur réussite.

## **4. Défis et perspectives de la communication interculturelle**

### **4.1. Obstacles à l'intégration de la dimension interculturelle**

Résistances individuelles des enseignants (peur de l'altérité, manque de formation) - Certains enseignants peuvent être réticents à s'engager dans une approche interculturelle, par méconnaissance ou par appréhension face à la différence.

Résistances institutionnelles (cadres pédagogiques rigides, manque de moyens) (Cuche, 2016) - Au niveau institutionnel, les structures et les moyens alloués peuvent parfois freiner l'intégration effective de la dimension interculturelle dans les pratiques.

Difficulté à dépasser les stéréotypes et les préjugés - Les stéréotypes et les préjugés, ancrés dans les représentations collectives, constituent un obstacle majeur à une véritable reconnaissance de la diversité culturelle.

#### **4.2. Importance de la réflexivité et de l'engagement**

Nécessité d'une remise en question des pratiques et des représentations (Demorgon, 2005) - Pour surmonter ces obstacles, les enseignants doivent s'engager dans une démarche réflexive, en questionnant leurs propres pratiques et représentations.

Ancrage de la réflexion dans la recherche en éducation interculturelle - Cette réflexion doit s'appuyer sur les apports de la recherche en éducation interculturelle, afin de s'enrichir de concepts, de modèles et de pratiques innovantes.

Engagement des enseignants dans une démarche de développement professionnel - Cette remise en question doit s'inscrire dans une démarche de développement professionnel, permettant aux enseignants d'acquérir de nouvelles compétences interculturelles.

#### **4.3. Vers une école plus inclusive et équitable**

Reconnaissance de la diversité culturelle comme une richesse et non un problème (Ouellet, 2002) - Il s'agit de passer d'une vision de la diversité culturelle comme un défi à surmonter, à une reconnaissance de cette diversité comme une véritable richesse pour l'école.

Développement d'une pédagogie interculturelle dans tous les établissements scolaires - Cela implique la mise en place d'une pédagogie interculturelle, intégrant la diversité des cultures et des identités dans les contenus, les méthodes et les interactions.

Objectif d'une école juste et accueillante pour tous les élèves, quelles que soient leurs origines - L'enjeu est de construire une école plus inclusive et équitable, qui permette à tous les élèves, quel que soit leur bagage culturel, de s'épanouir et de réussir.

### **Conclusion**

En conclusion, l'intégration de la dimension interculturelle dans l'éducation représente un défi majeur, nécessitant à la fois une remise en question individuelle et institutionnelle, un engagement réflexif des enseignants et la construction d'une école plus inclusive, valorisant la diversité comme une richesse. C'est un enjeu essentiel pour une société plus juste et équitable.

### **Exercice**

Cet exercice vise à vous faire mobiliser les concepts clés abordés dans le cours, en les appliquant à une situation concrète. Il vous permet d'explorer les défis et les perspectives de l'intégration de la dimension interculturelle dans un contexte scolaire.

### **Étude de cas : La situation d'un établissement scolaire**

Vous êtes enseignant dans un établissement scolaire accueillant une population d'élèves très diversifiée sur le plan culturel. Vous remarquez que certains élèves issus de minorités culturelles rencontrent des difficultés d'intégration et de réussite scolaire.

#### **À partir de cet exemple, répondez aux questions suivantes :**

Identifiez les principaux obstacles à l'intégration de la dimension interculturelle dans cet établissement scolaire. Quels types de résistances (individuelles et institutionnelles) pourraient être observés ?

En vous appuyant sur les notions de réflexivité et d'engagement, proposez des pistes d'action concrètes que vous, en tant qu'enseignant, pourriez mettre en place pour favoriser une approche plus interculturelle dans vos pratiques pédagogiques.

Réfléchissez aux moyens de faire évoluer la perception de la diversité culturelle au sein de l'établissement, en vue d'une école plus inclusive et équitable. Quels changements institutionnels et pédagogiques seraient nécessaires ?

### **Solution possible :**

1-Identification des obstacles à l'intégration de la dimension interculturelle :

- Résistances individuelles des enseignants :
  - Peur de l'altérité et manque de formation sur les questions interculturelles
  - Représentations stéréotypées et préjugés envers certaines cultures
- Résistances institutionnelles :
  - Cadres pédagogiques rigides et manque de moyens alloués pour une approche interculturelle
  - Difficulté à remettre en question les pratiques et les structures en place

### **2-Pistes d'action pour favoriser une approche interculturelle :**

- Engagement dans une démarche réflexive sur ses propres pratiques et représentations
- Formation continue et développement de compétences interculturelles
- Collaboration avec la recherche en éducation interculturelle pour s'enrichir de nouvelles approches

### **3-Évolution vers une école plus inclusive et équitable :**

- Reconnaissance de la diversité culturelle comme une richesse plutôt qu'un problème
- Développement d'une pédagogie interculturelle dans tous les enseignements
- Prise en compte des différentes cultures dans les contenus, les méthodes et les interactions
- Objectif d'accueil et de réussite pour tous les élèves, quelle que soit leur origine culturelle

La mise en œuvre de ces différentes pistes permettrait de dépasser les obstacles et de favoriser une véritable intégration de la dimension interculturelle au sein de l'établissement scolaire, dans une dynamique d'inclusion et d'équité.

## Références bibliographiques

- ✓ Abdallah-Pretceille, M. (2003). Former et éduquer en contexte hétérogène : pour un humanisme du divers. Anthropos.
- ✓ Abdallah-Pretceille, M. et Porcher, L. (1996). Éducation et communication interculturelle. Presses universitaires de France.
- ✓ Ballatore, M. (2010). Les technologies de l'information et de la communication dans l'enseignement. Presses universitaires de Grenoble.
- ✓ Barbot, M.-J. et Camatarri, G. (1999). Autonomie et apprentissage : l'innovation dans la formation. Presses universitaires de France.
- ✓ Charlier, B. et Peraya, D. (2003). Technologie et innovation en pédagogie : dispositifs innovants de formation pour l'enseignement supérieur. De Boeck.
- ✓ Develotte, C. et Mangenot, F. (2010). Écriture électronique et relation pédagogique. Distances et savoirs, 8(2), 247-264.
- ✓ Mattelart, A. et Mattelart, M. (2004). Histoire des théories de la communication. La Découverte.
- ✓ Moeglin, P. (2005). Outils et médias éducatifs : une approche communicationnelle. Presses universitaires de Grenoble.
- ✓ Peraya, D. et Viens, J. (2005). Culture pédagogique, représentations et atténuation des résistances à l'intégration des TIC. In Actes du colloque TICE 2005.
- Rey, B. (1996). Les compétences transversales en question. ESF.

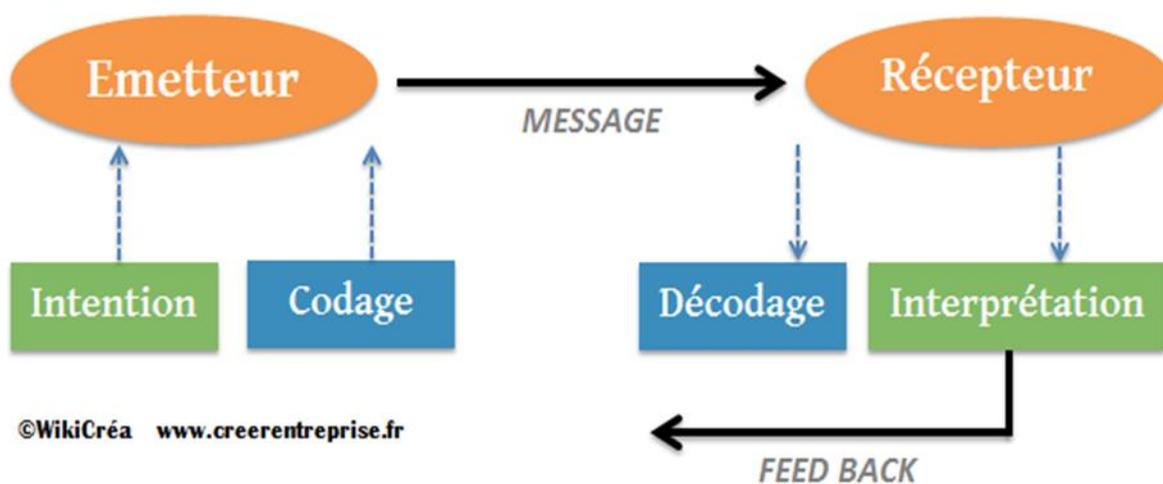
### Introduction

L'animation et la dynamisation pédagogique sont des compétences essentielles pour stimuler l'engagement et l'apprentissage des élèves. Elles reposent sur une communication efficace, adaptée aux publics et aux objectifs pédagogiques. Cette introduction souligne l'importance de ces techniques et leur étroite relation avec les fondements de la communication dans un contexte éducatif.

## 1. Les fondements de la communication pédagogique

### 1.1 Le modèle de la communication

- Le modèle classique de la communication comprend un émetteur, un récepteur, un message, un canal et un feedback.
- Le feedback, en particulier, joue un rôle primordial dans l'interaction pédagogique (Hattie & Timperley, 2007). Il permet d'ajuster le message et de favoriser la compréhension mutuelle.



## **1.2 Les composantes verbales et non verbales de la communication**

- La communication verbale repose sur l'expression orale, la voix, le vocabulaire et la syntaxe utilisés par l'enseignant.
- La communication non verbale comprend le langage corporel, la gestion de l'espace, du regard et des gestes. Celle-ci transmet des informations complémentaires et influence la perception du message.
- L'adaptation du style de communication aux publics L'enseignant doit adapter son style de communication en fonction des différences individuelles et culturelles des élèves.
- L'écoute active et l'empathie sont essentielles pour mieux comprendre les besoins et les caractéristiques de chaque apprenant (Gordon, 2005).

## **1.3 L'adaptation du style de communication aux publics**

### **a. Prendre en compte les différences individuelles**

- Chaque élève a des préférences, des rythmes et des styles d'apprentissage qui lui sont propres (Bruner, 1983).
- L'enseignant doit donc adapter son langage, ses supports et ses méthodes pédagogiques en fonction des besoins spécifiques de chacun.
- Cela permet de favoriser la compréhension et l'engagement de tous les apprenants.

### **b. Considérer les différences culturelles**

- Les élèves proviennent de milieux socioculturels variés, avec des références et des codes de communication différents (Perrenoud, 1994).
- L'enseignant doit tenir compte de ces différences culturelles pour ajuster son style de communication et éviter les malentendus.

- Une approche inclusive et bienveillante favorise le dialogue et la participation de tous les élèves.

### **c. Développer l'écoute active et l'empathie**

- L'écoute active consiste à porter une attention soutenue aux propos de l'apprenant et à reformuler pour vérifier la compréhension.
- L'empathie, c'est-à-dire la capacité à se mettre à la place de l'autre, permet à l'enseignant de mieux cerner les besoins et les perspectives de chacun.
- Ces compétences relationnelles sont essentielles pour établir une communication pédagogique efficace et adaptée.

Dans une classe de FLE composée d'apprenants de nationalités et de niveaux de langue variés, l'enseignant doit faire preuve de flexibilité dans sa communication pédagogique.

- Par exemple, pour introduire un nouveau sujet grammatical :

-Prendre en compte les différences individuelles

-Repérer les élèves qui semblent avoir plus de difficultés et leur fournir des explications plus détaillées, avec des exemples concrets.

-Varier les supports visuels (schémas, tableaux, vidéos) pour s'adapter aux différents styles d'apprentissage.

- Considérer les différences culturelles

-Veiller à utiliser un vocabulaire et des références culturelles accessibles à tous les élèves, au-delà de leur seule origine.

-Encourager les échanges et les comparaisons entre les pratiques linguistiques et culturelles de chacun.

- Développer l'écoute active et l'empathie

-Porter une attention particulière aux élèves les plus timides ou réservés, en les sollicitant davantage et en reformulant leurs interventions.

-Manifester de l'intérêt et de la bienveillance envers les difficultés et les progrès de chacun, créant ainsi un climat de confiance propice aux apprentissages.

Cette adaptation constante du style de communication permet de répondre aux besoins spécifiques de chaque apprenant et de favoriser la participation et la progression de tous dans la classe de FLE.

## **2. Les techniques d'animation pédagogique**

### **2.1 Les activités de mise en route et d'introduction**

- Jeux de présentation et d'interconnaissance pour créer une dynamique de groupe et favoriser les échanges.
- Exercices de réchauffement et d'activation pour mobiliser l'attention et l'énergie des apprenants en début de séance.

### **2.2 Les techniques d'animation en grand groupe**

- Discussions et débats pour stimuler la réflexion collective et l'expression des points de vue.
- Brainstorming pour générer rapidement des idées et des solutions de manière interactive.
- Exposés interactifs et questions-réponses pour impliquer les apprenants dans la construction des connaissances.

### **2.3 Les techniques d'animation en petit groupe**

- Travaux de groupe pour favoriser la collaboration, l'entraide et la confrontation des perspectives.
- Études de cas pour appliquer les acquis à des situations concrètes et complexes.

- Jeux de rôle et simulations pour permettre une expérimentation active des notions étudiées.

## **2.4 Les techniques de clôture et de synthèse**

- Bilans et retours d'expérience pour faire le point sur les apprentissages réalisés et les points à approfondir.
- Évaluations formatives pour mesurer la progression des apprenants et ajuster les prochaines séances.

## **3. Dynamisation de la séance pédagogique**

### 1-Rythme, alternance et variété des activités

- Maintenir un rythme dynamique en alternant différents types d'activités (exposé, travaux de groupe, exercices individuels, etc.)
- Varier les formats (travaux écrits, oraux, créatifs, etc.) pour stimuler l'intérêt et la participation
- Doser les moments de concentration et les pauses pour éviter la fatigue et la démotivation

### 2-Équilibre entre moments d'exposition, d'interaction et de pratique

- Réserver des temps d'exposé magistral pour transmettre les connaissances essentielles
- Favoriser les échanges, les questionnements et les discussions pour une construction collective des savoirs
- Prévoir des temps de pratique, d'application et d'expérimentation pour ancrer les apprentissages

### 3-Utilisation de supports et de médias diversifiés

- Exploiter une variété de supports pédagogiques (documents écrits, présentations visuelles, vidéos, etc.)
- Recourir à différents médias (tableau, paperboard, vidéoprojecteur, ordinateurs, etc.) selon les besoins

- Adapter les supports aux différents styles d'apprentissage des élèves

#### 4-Motivation et engagement des apprenants

- Susciter la curiosité et l'intérêt des élèves en lien avec leurs centres d'intérêt
- Valoriser leur participation, leurs initiatives et leurs progrès pour entretenir leur motivation
- Impliquer les élèves dans la construction des séances et dans la prise de décisions

#### 5-Valorisation des initiatives et des réussites

- Encourager les tentatives, même imparfaites, pour favoriser la prise de risque et l'autonomie
- Mettre en avant les réalisations des élèves et leurs progrès, individuellement et collectivement
- Créer des moments de valorisation (expositions, prestations, témoignages, etc.)

#### 6-Gestion des erreurs et des résistances

- Considérer les erreurs comme des opportunités d'apprentissage et non de sanction
- Accompagner les élèves dans la correction de leurs erreurs de manière constructive
- Anticiper et gérer les éventuelles résistances ou difficultés avec bienveillance et fermeté

#### 7-Adaptation aux différents profils d'apprenants

- Prendre en compte les différences individuelles en termes de rythmes, de styles et de besoins
- Proposer des activités et des supports variés permettant à chacun de s'exprimer et de progresser

- Mettre en place des stratégies de différenciation pédagogique pour favoriser la réussite de tous

L'application de ces différentes techniques contribue à la dynamisation de la séance pédagogique et à l'engagement durable des apprenants dans leurs apprentissages.

### **Conclusion**

La mise en œuvre de techniques de clôture, d'évaluations formatives et de dynamisation de la séance pédagogique, dans une démarche de communication et d'échanges constants avec les élèves, permet d'optimiser leurs apprentissages. Ces approches favorisent la régulation, la différenciation et l'engagement des apprenants, contribuant ainsi à une amélioration continue de la qualité de l'enseignement .

### **Références bibliographiques**

- ✓ Bachelard, P. (1994). Pour une méthodologie de l'animation. Dunod.
  - ✓ Berbaum, J. (1982). Étude systémique des actions de formation. Presses universitaires de France.
  - ✓ Bossard, P. et Bézille, H. (2007). De l'animation à la médiation pédagogique. Chronique sociale.
  - ✓ Carré, P. et Caspar, P. (2017). Traité des sciences et des techniques de la formation. Dunod.
  - ✓ Cosnier, J. (1996). Les gestes du dialogue. La communication non verbale. Delachaux et Niestlé.
  - ✓ Houssaye, J. (1988). Le triangle pédagogique : théorie et pratiques de l'éducation scolaire. Peter Lang.
  - ✓ Legendre, R. (1993). Dictionnaire actuel de l'éducation. Guérin.
  - ✓ Melançon, J. (1987). Communication et apprentissage. Presses de l'Université du Québec.
  - ✓ Mucchielli, A. (1987). L'enseignement par groupes en pédagogie. ESF.
- Rogers, C. R. et Kinget, M. (1969). Psychothérapie et relations humaines. Nauwelaerts.

## **Cours 8 : Évaluation et feedback dans la communication pédagogique**

### **Introduction**

L'évaluation et le feedback sont primordiaux dans la communication pédagogique. Ils permettent de mesurer les acquis, d'adapter les pratiques d'enseignement et d'impliquer activement les élèves. Leur mise en œuvre cohérente favorise un dialogue constructif, une régulation efficace et une progression continue des apprentissages. Les enseignants doivent donc développer des compétences pour concevoir des évaluations formatives et des feedbacks pertinents, au service d'un accompagnement pédagogique personnalisé. Cela contribue à une communication évaluative constructive, valorisant les progrès et soutenant la réussite de tous les apprenants.

### **I- L'évaluation au service de la communication pédagogique**

#### **1.1 Objectifs et fonctions de l'évaluation**

-Diagnostiquer les connaissances et les difficultés des élèves

- Identifier les prérequis, les lacunes et les obstacles aux apprentissages
- Adapter l'enseignement en fonction des besoins individuels

-Réguler les apprentissages

- Ajuster les stratégies pédagogiques en cours de séquence
- Permettre aux élèves de prendre conscience de leur progression

-Certifier les compétences acquises

- Attester du niveau de maîtrise atteint à l'issue d'une période d'apprentissage
- Communiquer les résultats aux élèves, aux familles et à l'institution

#### **1.2 Différents types d'évaluation et leur rôle communicationnel**

-Évaluation diagnostique

- Identifier les prérequis et le niveau de départ des élèves

- Permet une communication sur les points forts et les difficultés avant de débiter un apprentissage

-Évaluation formative

- Ajuster l'enseignement en fonction des progrès et des besoins des élèves
- Favorise une communication continue sur les apprentissages en cours

-Évaluation sommative

- Attester des compétences acquises à l'issue d'une période d'apprentissage
- Communiquer de manière synthétique sur les résultats finaux

### **1.3 Élaboration et utilisation des outils d'évaluation**

-Tests, devoirs, grilles d'observation, etc.

- Permettre la collecte d'informations quantitatives et qualitatives
- Communiquer clairement les attendus et les critères d'évaluation

-Critères et barèmes, vecteurs de communication

- Définir des attentes précises et transparentes
- Faciliter la compréhension et l'appropriation des exigences par les élèves.

## **2. Le feedback, pivot de la communication pédagogique**

1-Définition et importance du feedback

- Retour d'information sur les performances des élèves
- Le feedback communique de manière ciblée sur les acquis et les difficultés des élèves.
- Soutien à la progression des élèves
- Le feedback permet aux élèves de comprendre leurs progrès et de s'y appuyer, favorisant ainsi leur motivation et leur engagement dans les apprentissages.

2-Caractéristiques du feedback efficace

-Constructif, spécifique et opportun

- Un feedback constructif formule des remarques positives et des pistes d'amélioration. Il cible des aspects précis plutôt que des jugements généraux et est donné au bon moment, lorsqu'il est le plus pertinent.

-Centré sur les progrès et les stratégies

- Un feedback efficace met l'accent sur l'évolution des compétences plutôt que sur les résultats. Il guide les élèves vers des démarches et des ressources efficaces.

3-Modalités de mise en œuvre du feedback

- Oral, écrit, individuel, collectif
- Le mode de communication du feedback (oral, écrit, individuel, collectif) doit être adapté au contexte et aux besoins, permettant une interaction directe ou une trace écrite des échanges.

-Accompagnement, guidage, valorisation

- La mise en œuvre du feedback doit s'accompagner d'un soutien aux élèves pour qu'ils comprennent et s'approprient les informations. Il convient également de les encourager et de mettre en avant leurs progrès et leurs réussites.

### **3. Intégration de l'évaluation et du feedback dans la pratique pédagogique**

1-Articulation avec les objectifs d'apprentissage

L'évaluation et le feedback doivent être étroitement liés aux objectifs d'apprentissage visés. Cela permet de s'assurer que les élèves comprennent clairement ce qui est attendu d'eux et de communiquer de manière cohérente sur leurs progrès.

Implication des élèves dans les processus d'évaluation et de feedback

2-Impliquer activement les élèves dans l'évaluation et le feedback favorise leur compréhension et leur appropriation des attentes. Cela peut se traduire par une co-construction des critères d'évaluation, une autoévaluation ou une évaluation par les pairs.

### 3- Exploitation des résultats pour réguler l'enseignement et la communication

L'analyse des résultats de l'évaluation et du feedback permet à l'enseignant d'ajuster ses pratiques pédagogiques et sa communication. Cela se traduit par une adaptation des stratégies d'enseignement, des modalités d'apprentissage et des échanges avec les élèves.

#### **Conclusion :**

L'évaluation et le feedback, lorsqu'ils s'inscrivent dans une communication pédagogique bienveillante et constructive, constituent des outils particulièrement efficaces pour soutenir les apprentissages des élèves. En effet, une évaluation formative accompagnée de feedbacks adaptés permet d'identifier les forces et les faiblesses des apprenants, tout en leur donnant des pistes concrètes pour progresser (Hattie & Timperley, 2007).

Lorsque les élèves sont activement impliqués dans ce processus d'évaluation et de régulation des apprentissages, cela contribue à développer leur autonomie et leur sens de la responsabilité vis-à-vis de leur propre progression (Nicol & Macfarlane-Dick, 2006). Les feedbacks constructifs, centrés sur les objectifs d'apprentissage et les progrès réalisés, encouragent les élèves à s'engager dans une démarche d'amélioration continue, favorisant ainsi une progression individuelle et collective au sein de la classe.

En somme, une utilisation réfléchie et bienveillante de l'évaluation et du feedback permet de créer un climat de confiance et de sécurité affective, propice à l'épanouissement et à la réussite de tous les élèves (Brookhart, 2008).

#### **Exercice**

Conception d'un système d'évaluation et de feedback pour une séquence d'apprentissage.

**Consigne :** Vous êtes enseignant(e) et vous devez concevoir un système d'évaluation et de feedback adapté à une séquence d'apprentissage de votre choix (par exemple, une séquence en français sur la rédaction d'un récit, une séquence en mathématiques sur la résolution de problèmes, etc.).

#### **Tâches à réaliser :**

- Définissez les objectifs d'apprentissage de la séquence.
- Identifiez les différents types d'évaluation que vous allez mettre en place (diagnostique, formative, sommative) et expliquez leurs rôles dans la communication pédagogique.
- Décrivez les outils d'évaluation que vous utiliserez (tests, grilles d'observation, etc.) et expliquez comment ils permettront de communiquer clairement les attendus et les critères d'évaluation aux élèves.
- Précisez la nature du feedback que vous donnerez aux élèves (oral, écrit, individuel, collectif) et la manière dont vous le formulerez pour qu'il soit constructif, spécifique et centré sur les progrès.
- Expliquez comment vous impliquerez les élèves dans les processus d'évaluation et de feedback (co-construction des critères, autoévaluation, évaluation par les pairs, etc.) afin de favoriser leur compréhension et leur appropriation.
- Décrivez comment vous exploiterez les résultats de l'évaluation et du feedback pour réguler votre enseignement et votre communication avec les élèves.

Cet exercice permettra de réfléchir à la mise en place d'un système cohérent d'évaluation et de feedback, ancré dans une communication pédagogique efficace et bienveillante.

### **Solution possible :**

#### 1-Définition des objectifs d'apprentissage

- Cours de conjugaison, niveau collègue. Thème : le présent de l'indicatif.

#### Objectifs d'apprentissage :

- Connaître les terminaisons des verbes du 1er, 2e et 3e groupe au présent de l'indicatif
- Savoir conjuguer correctement des verbes réguliers et irréguliers
- Utiliser le présent de l'indicatif à bon escient dans des phrases

- Développer des stratégies de mémorisation et d'application de la conjugaison

## 2-Identification des types d'évaluation

-Évaluation diagnostique : Évaluer les connaissances préalables des élèves sur la conjugaison au présent.

-Évaluation formative : Recueillir des informations sur la progression des apprentissages pendant le cours.

-Évaluation sommative : Évaluer la maîtrise des objectifs d'apprentissage à la fin du cours.

## 3-Outils d'évaluation

-Évaluation diagnostique : Questionnaire à choix multiples sur les terminaisons, exercice de conjugaison.

-Évaluation formative : Observations en classe, exercices de conjugaison interactifs, mini-tests.

-Évaluation sommative : Épreuve écrite comprenant exercices à trous, conjugaison de verbes, phrases à compléter.

Les critères d'évaluation seront explicités et affichés dans la classe.

## 4-Nature du feedback

-Feedback oral et écrit, individuel et collectif.

-Feedback formatif pendant le cours, axé sur les progrès et les pistes d'amélioration.

-Feedback sommatif en fin de cours, explicitant les points forts et les points à travailler.

Le feedback sera formulé de manière constructive, en guidant les élèves vers des stratégies efficaces.

## 5-Implication des élèves

-Co-construction des critères d'évaluation avec les élèves.

-Auto-évaluation des productions intermédiaires à l'aide de grilles.

-Évaluation par les pairs, avec grille d'évaluation et échanges.

-Entretiens individuels pour échanger sur les progrès et les difficultés.

## 6-Régulation de l'enseignement et de la communication

- Analyse des résultats de l'évaluation diagnostique pour adapter les activités d'apprentissage.
- Exploitation des feedbacks formatifs pour ajuster les stratégies pédagogiques et les interactions.
- Prise en compte des résultats de l'évaluation sommative pour envisager des remédiations ou des approfondissements.

## Références bibliographiques

- ✓ Allal, L. (1979). Stratégies d'évaluation formative : conceptions psychopédagogiques et modalités d'application. Éditions Peter Lang.
- ✓ Bélair, L. M. (2014). L'évaluation dans la face au changement. Éditions de Boeck.
- ✓ Cardinet, J. (1988). Évaluation scolaire et pratique. De Boeck.
- ✓ Dionne, L. et Savoie-Zajc, L. (2011). La communication informelle au cœur du développement professionnel des enseignants. Presses de l'Université du Québec.
- ✓ Hadji, C. (1989). L'évaluation, règles du jeu. ESF éditeur.
- ✓ Laveault, D. et Grégoire, J. (2014). Introduction aux théories des tests en psychologie et en sciences de l'éducation. De Boeck.
- ✓ Meirieu, P. (1991). Le choix d'éduquer. Éthique et pédagogie. ESF éditeur.
- ✓ Perrenoud, P. (1998). L'évaluation des élèves. De Boeck.
- ✓ Scallon, G. (2004). L'évaluation des apprentissages dans une approche par compétences. De Boeck.
- ✓ Tardif, J. (1992). Pour un enseignement stratégique : l'apport de la psychologie cognitive. Logiques.
- ✓ Tourmen, C. (2007). Activité, tâche, poste de travail : quelques réflexions. Éducation permanente, 171, 67-78.
- ✓ Vial, M. (2012). Se repérer dans les modèles de l'évaluation : Méthodes, dispositifs, outils. De Boeck.

## **Cours 9 : La communication entre les apprenants dans une pratique pédagogique**

### **Introduction :**

Bien plus qu'un simple échange d'informations, la communication joue un rôle central dans les processus d'apprentissage. Ce cours explore les différentes facettes de la communication en milieu éducatif, des interactions entre élèves aux méthodes pédagogiques favorisant le dialogue et la construction de sens. Nous étudierons les obstacles potentiels à une communication efficace, tels que les défis linguistiques, culturels ou technologiques, et les stratégies pour les surmonter. L'accent sera mis sur les styles d'apprentissage et la communication interculturelle, afin de développer des compétences pour concevoir des situations d'enseignement-apprentissage inclusives et engageantes. Enfin, l'évaluation et le feedback seront abordés comme des composantes essentielles d'une communication pédagogique constructive, au service de la progression continue des élèves. Cette plongée stratégique dans les enjeux communicationnels permettra aux futurs enseignants de devenir des professionnels à l'écoute et engageants, favorisant la réussite de tous les apprenants

### **1. Apprentissage collaboratif et co-construction des connaissances**

Définition : L'apprentissage collaboratif repose sur des interactions sociales et des activités de groupe qui permettent aux apprenants de construire ensemble leurs connaissances. Les apprenants travaillent en équipe pour résoudre des problèmes, mener des projets ou approfondir une thématique.

### **2. Méthodes d'enseignement centrées sur l'apprenant**

Définition : Ces méthodes placent l'apprenant au cœur du processus d'apprentissage. L'accent est mis sur les besoins, les styles d'apprentissage et l'engagement des élèves plutôt que sur la simple transmission de contenus par l'enseignant.

### **-Apprentissage par projet en FLE :**

Définition : Les élèves travaillent sur des projets complexes et authentiques liés au monde réel, développant ainsi leurs compétences de manière active et collaborative sous la guidance de l'enseignant.

Exemple : Réaliser un guide touristique multimédia en français sur la ville où se déroule le cours de FLE, en impliquant les élèves dans la recherche, la rédaction et la conception.

### **-Apprentissage par l'enquête en FLE :**

Définition : Les élèves partent d'une question ou d'un problème, mènent une démarche d'investigation pour construire leurs connaissances, l'enseignant encourageant le questionnement, l'exploration et la découverte.

Exemple : Étudier les différences entre le français standard et les variantes régionales à travers des observations sur le terrain et des recherches documentaires.

### **-Apprentissage expérientiel en FLE :**

Définition : Les élèves apprennent en vivant des expériences concrètes, en faisant, et en réfléchissant sur ces expériences, l'enseignant créant des opportunités d'apprentissage basées sur l'action et la réflexion.

Exemple : Participer à un atelier de cuisine française et préparer un plat traditionnel, puis en discuter pour en tirer des apprentissages linguistiques et culturels.

### **-Apprentissage différencié en FLE :**

Définition : L'enseignant adapte ses méthodes, ses ressources et son évaluation aux besoins, aux intérêts et aux profils d'apprentissage spécifiques de chaque élève, afin de permettre à tous de progresser.

Exemple : Proposer des activités de grammaire, de vocabulaire et de compréhension écrite différenciées selon les niveaux des apprenants.

### **Apprentissage par problèmes en FLE :**

Définition : Les élèves sont confrontés à des problèmes complexes à résoudre, en mobilisant leurs connaissances et compétences, l'enseignant guidant leur réflexion et leur recherche de solutions.

Exemple : Débattre sur des enjeux sociaux, économiques ou politiques du monde francophone et identifier des pistes de résolution.

### **3.Compétences communicationnelles des enseignants**

1-Techniques d'écoute active et de questionnement :

-Écoute active : Encourager les élèves à s'exprimer, reformuler leurs propos, montrer de l'empathie, adopter une posture d'écoute attentive.

-Questionnement efficace : Poser des questions ouvertes, guider la réflexion, favoriser la participation, adapter le niveau de complexité.

2-Gestion des interactions en groupe :

-Animation de discussions : Faciliter les échanges, relancer le dialogue, gérer les prises de parole.

-Résolution de conflits : Désamorcer les tensions, trouver des solutions, maintenir un climat de classe serein.

-Création d'un environnement propice aux apprentissages : Établir des règles de fonctionnement, valoriser les contributions, encourager la collaboration.

3-Communication non-verbale en classe :

-Langage corporel : Adopter une posture ouverte et engageante, établir un contact visuel, utiliser des gestes appropriés.

-Paramètres vocaux : Moduler le ton, le volume et le débit de la voix, varier l'intonation pour capter l'attention.

-Utilisation de l'espace : Se déplacer dans la classe, se positionner de manière stratégique, créer une dynamique de groupe.

-Gestion des supports visuels : Utiliser judicieusement les supports pédagogiques, faciliter la compréhension et la mémorisation.

Ces différentes compétences communicationnelles permettent aux enseignants de créer un climat de classe propice aux apprentissages, d'encourager la participation active des élèves et de faciliter la transmission des connaissances.

#### **4.Rôle de la communication dans le développement des apprenants**

La communication joue un rôle essentiel dans le développement des apprenants, notamment dans l'acquisition du langage, le développement de la confiance en soi et de l'expression des émotions, ainsi que dans le processus de socialisation et de construction de l'identité.

L'acquisition du langage et le développement des compétences communicatives sont étroitement liés. À travers les interactions verbales et non verbales avec les adultes et les pairs, les apprenants apprennent progressivement à s'exprimer, à comprendre les messages, à réguler leurs comportements et à développer leurs capacités langagières. Cette maîtrise du langage est fondamentale pour la réussite scolaire et l'intégration sociale.

La confiance en soi et l'estime de soi se construisent également par le biais des expériences de communication. Lorsque les apprenants se sentent écoutés, valorisés et encouragés dans leurs efforts, ils développent une image positive d'eux-mêmes et osent s'exprimer avec davantage d'aisance. L'expression des émotions, quant à elle, leur permet de mieux les comprendre, de les réguler et de communiquer leurs ressentis aux autres.

Enfin, la socialisation et la construction de l'identité sont fortement influencées par les interactions sociales. C'est en apprenant à communiquer de manière appropriée, à coopérer, à résoudre des conflits et à s'adapter à différents contextes que les apprenants développent leurs compétences sociales et construisent progressivement leur identité personnelle et sociale.

#### **Conclusion**

La communication joue un rôle central dans les processus d'apprentissage. Ce cours a exploré les différentes facettes de la communication en classe, de l'apprentissage collaboratif aux méthodes pédagogiques centrées sur l'apprenant. Les compétences communicationnelles des enseignants, comme l'écoute active, le questionnement efficace et la gestion des interactions, permettent de créer un climat propice aux apprentissages.

Enfin, la communication a un impact essentiel sur le développement des apprenants, favorisant l'acquisition du langage, la confiance en soi et la construction de l'identité sociale. Une plongée stratégique dans les enjeux communicationnels pour devenir un enseignant engageant et à l'écoute de ses élèves

## Référence bibliographique

- ✓ Bange, P. (1996). Une notion problématique dans la définition du processus acquisitionnel : l'interaction. AILE, 7, 99-124.
- ✓ Bucheton, D. (2014). Refonder l'enseignement de l'écriture. Paris : Retz.
- ✓ Delamotte, R., Gippet, F., Jorro, A., & Penloup, M.-C. (2000). Passages à l'écriture. Paris : PUF.
- ✓ Kerbrat-Orecchioni, C. (2005). Le discours en interaction. Paris : Armand Colin.
- ✓ Nonnon, É. (2001). La construction d'objets communs d'attention et de champs notionnels à travers l'activité dialogique. In J.-P. Bernié (Éd.), Apprentissage, développement et significations (pp. 87-127). Bordeaux : Presses Universitaires de Bordeaux.
- ✓ Perrenoud, P. (1994). Métier d'élève et sens du travail scolaire. Paris : ESF.
- ✓ Rabatel, A. (2004). Interactions orales en contexte didactique. Lyon : Presses Universitaires de Lyon.
- ✓ Véronique, D. (2005). Les interactionnistes et l'acquisition de la langue maternelle. In P. Blanchet & D. Chardenet (Éds.), Guide pour la recherche en didactique des langues et des cultures (pp. 83-92). Paris : Éditions des Archives Contemporaines.
- ✓ Vygotski, L.S. (1934/1997). Pensée et langage. Paris : La Dispute.
- ✓ Watzlawick, P., Beavin, J.H., & Jackson, D.D. (1972). Une logique de la communication. Paris : Seuil.
- ✓ Weisser, M. (2010). Dispositif didactique ? Dispositif pédagogique ? Situations d'apprentissage ! Questions Vives, 4(13), 291-303.
- ✓ Zakhartchouk, J.-M. (1999). L'enseignant, un passeur culturel. Paris : ESF

## Cours 10 : Conception et organisation d'un dispositif pédagogique efficace

### **Introduction**

Concevoir un dispositif pédagogique efficace est un défi passionnant qui nécessite une approche réfléchie et structurée. Dans ce cours, nous plongerons au cœur des principes fondamentaux qui guident la création de programmes d'apprentissage stimulants et performants.

Tout d'abord, nous examinerons en détail les étapes clés du processus de conception, de la définition d'objectifs d'apprentissage clairs à l'intégration d'activités et d'évaluations pertinentes. Vous apprendrez à analyser les besoins de votre public cible et à sélectionner les méthodes pédagogiques les plus adaptées pour atteindre vos buts.

Nous explorerons également comment structurer efficacement les contenus et tirer parti des ressources et des outils technologiques pour optimiser l'expérience d'apprentissage. Enfin, vous acquerrez des techniques pour tester et ajuster votre dispositif afin de garantir son efficacité à long terme.

Grâce à des études de cas pratiques et des discussions stimulantes, vous serez en mesure de concevoir des dispositifs pédagogiques sur-mesure, répondant aux besoins spécifiques de vos apprenants. Préparez-vous à une expérience d'apprentissage enrichissante et à acquérir des compétences essentielles pour devenir un concepteur pédagogique accompli.

### **1-Définition du dispositif pédagogique :**

Le dispositif pédagogique est l'ensemble des éléments organisés de manière structurée et cohérente pour faciliter l'apprentissage et la transmission des connaissances auprès d'un public cible. Il s'agit d'un cadre conceptuel et opérationnel qui guide la conception, la mise en œuvre et l'évaluation d'un processus d'enseignement-apprentissage.

## **2- Les principaux éléments constitutifs d'un dispositif pédagogique sont :**

**Les objectifs** d'apprentissage clairement définis et alignés sur les besoins des apprenants

L'identification d'objectifs d'apprentissage clairs et mesurables est la pierre angulaire de tout dispositif pédagogique efficace (Gagné, Briggs & Wager, 1992). Ces objectifs doivent être alignés sur les besoins spécifiques des apprenants, qu'il s'agisse de l'acquisition de nouvelles connaissances, du développement de compétences ou d'un changement de comportement. Ils servent de fil conducteur tout au long de la conception et permettent d'évaluer de manière précise les résultats de l'apprentissage (Bloom, 1956).

**Les contenus d'apprentissage**, organisés de manière logique et progressive

La structuration et la séquentialité des contenus d'apprentissage jouent un rôle crucial dans l'efficacité du dispositif (Merrill, 2002). Les concepteurs doivent organiser les informations de façon logique, en allant du simple au complexe, et en établissant des liens clairs entre les différentes notions. Cette approche permet de faciliter la compréhension et la rétention des connaissances chez les apprenants.

**Les méthodes pédagogiques sélectionnées** pour favoriser l'engagement et l'acquisition des connaissances

Le choix judicieux de méthodes pédagogiques adaptées aux objectifs d'apprentissage et au profil des apprenants est essentiel (Bonwell & Eison, 1991). Cela peut inclure des exposés magistraux, des discussions en groupe, des jeux de rôle, des études de cas ou encore des activités basées sur le numérique. L'objectif est de stimuler l'intérêt et l'implication active des apprenants dans le processus d'apprentissage.

Le tableau suivant résume les méthodes pédagogiques :



## Les différents types de méthodes pédagogiques

	Expositive	Interrogative	Active	Co-Active	Inversée
Principe	Le formateur expose le contenu et l'apprenant écoute et mémorise. Ex. Exposé magistral, témoignage, démo* ...	Le formateur interroge les apprenants qui répondent. Ex. Exposé interactif, Quiz, Puzzle pédagogique	Le formateur fixe le cadre et chaque apprenant résout un problème ou produit le savoir lui-même. Ex. Etude de cas, exercice d'application, analyse de pannes...	Le formateur fixe le cadre et les apprenants résolvent le problème ou produisent le savoir en groupe. Ex. Idem, mais en groupe	L'apprenant apprend la théorie seul avant la formation et le jour de la formation partage ce qu'il a appris avec le formateur et le groupe Ex. Classe inversée
Intérêts	Présentation d'un savoir structuré Rassurant pour les apprenants Efficace pour les débutants et experts Peu chronophage	Présentation relativement structurée Idéal pour les débutants et plutôt peu chronophage	Mémorisation forte Individualisation de la formation	Mémorisation très forte Innovation grâce à la richesse des groupes Homogénéisation des groupes	Mémorisation très forte Innovation grâce à la richesse des groupes Homogénéisation des groupes
Limites	Faible mémorisation Risque de décrochage Faible adaptation aux profils des participants	Peut paraître scolaire et manipulateur	Relativement chronophage Manque d'échange et de convivialité entre apprenants Très exigeante pour le formateur	Très chronophage Très peu structurée Très exigeante pour le formateur	Assez peu structurée Très exigeante pour le formateur Crée de l'hétérogénéité entre ceux qui ont travaillé avant et les autres

(\*) La pédagogie démonstrative reste difficile à classer. Si le formateur ne fait que montrer le geste professionnel, elle est à classer dans la famille expositive. A l'inverse, s'il invite les apprenants à refaire après lui, elle peut-être classée dans les méthodes active ou co-active (cas où les apprenants travaillent en groupe).



**Les activités d'apprentissage variées** et interactives permettant la mise en pratique

Afin de faciliter l'application concrète des connaissances acquises, le dispositif pédagogique doit inclure une variété d'activités d'apprentissage pratiques et interactives (Kolb, 1984). Cela peut prendre la forme d'exercices, de projets, de simulations ou encore de travaux collaboratifs permettant aux apprenants de développer leurs compétences.

**Les ressources et les outils** (imprimés, numériques, etc.) facilitant l'accès aux informations

Un dispositif pédagogique efficace s'appuie sur une sélection judicieuse de ressources et d'outils, tant imprimés que numériques, afin de faciliter l'accès aux informations et d'enrichir l'expérience d'apprentissage (Clark & Mayer, 2016). Cela peut inclure des manuels, des supports de cours, des plateformes en ligne, des applications mobiles ou encore des vidéos.

Les modalités d'évaluation mesurant l'atteinte des objectifs d'apprentissage

L'évaluation joue un rôle essentiel dans le dispositif pédagogique, en permettant de mesurer l'atteinte des objectifs d'apprentissage et d'identifier les éventuels besoins d'ajustement (Biggs & Tang, 2011). Les concepteurs doivent concevoir des modalités d'évaluation variées, telles que des tests, des devoirs, des projets ou des présentations, afin d'obtenir une vision globale des progrès des apprenants.

Les supports de formation (cours, exercices, études de cas, etc.) structurés de manière cohérente

Enfin, l'ensemble des supports de formation, qu'il s'agisse de cours magistraux, d'exercices pratiques ou d'études de cas, doivent être organisés de manière cohérente et en adéquation avec les autres éléments du dispositif pédagogique (Merrill, 2002). Cette approche holistique garantit une expérience d'apprentissage fluide et enrichissante pour les apprenants.

### **3- Mesurer l'Impact et l'Efficacité du Dispositif Pédagogique**

L'évaluation de l'impact et de l'efficacité d'un dispositif pédagogique est une étape cruciale dans l'amélioration continue des pratiques d'enseignement et d'apprentissage. Cette

démarche permet aux éducateurs de mieux comprendre les résultats obtenus, d'identifier les points forts et les axes d'amélioration, et d'ajuster leur approche en conséquence.

Une évaluation rigoureuse s'appuie sur la collecte et l'analyse de données variées, telles que les performances des élèves, leurs perceptions et leurs niveaux d'engagement, ainsi que les observations des enseignants. L'utilisation de méthodes mixtes, combinant des approches quantitatives et qualitatives, offre une vision plus complète et nuancée de l'impact du dispositif (Creswell & Creswell, 2018).

Au-delà des résultats bruts, il est essentiel de comprendre les processus sous-jacents, les facteurs contextuels et les mécanismes qui influencent l'efficacité de l'intervention pédagogique. Une analyse approfondie permet ainsi d'identifier les leviers et les obstacles, afin de mieux guider les ajustements futurs et de garantir l'adéquation du dispositif avec les besoins spécifiques des élèves.

Cette démarche évaluative, menée de manière réflexive et collaborative, contribue à enrichir les connaissances et les pratiques pédagogiques, tout en favorisant une culture d'amélioration continue au sein des établissements scolaires.

#### **4. Les tendances et les innovations en conception pédagogique en FLE ?**

-Approches centrées sur l'apprenant : On observe un accent mis sur les pédagogies actives, qui placent l'apprenant au cœur du processus d'apprentissage. Cela se traduit par une plus grande place accordée à l'autonomie, à la personnalisation des parcours et à l'apprentissage par projets.

-Intégration du numérique : L'essor du numérique a entraîné l'incorporation d'outils et de ressources technologiques dans les dispositifs pédagogiques FLE. Cela inclut l'utilisation de plateformes d'apprentissage en ligne, de contenus multimédias interactifs et de dispositifs mobiles.

-Approches plurilingues et interculturelles : Une tendance majeure est l'intégration d'une dimension plurilingue et interculturelle dans l'enseignement du FLE. L'objectif est de

développer chez les apprenants une compétence plurilingue et une ouverture à la diversité culturelle.

-Conception universelle de l'apprentissage : Certaines innovations visent à rendre les dispositifs pédagogiques plus inclusifs, en adoptant les principes de la conception universelle de l'apprentissage. Cela permet de mieux répondre aux besoins divers des apprenants.

-Apprentissage tout au long de la vie : On observe une emphasis croissante sur l'apprentissage continu et l'adaptation des formations FLE aux différents publics, des élèves aux adultes en reconversion professionnelle.

-Collaborations et partenariats : Le développement de collaborations et de partenariats, notamment avec des institutions éducatives et culturelles, favorise l'émergence d'initiatives innovantes en conception pédagogique FLE.

Ces tendances reflètent l'évolution constante des pratiques pédagogiques dans le domaine du FLE, dans le but de mieux répondre aux besoins et aux attentes des apprenants.

### **Conclusion**

La conception et l'organisation d'un dispositif pédagogique efficace reposent sur une approche réflexive et centrée sur les besoins des apprenants. L'intégration d'innovations telles que les pédagogies actives, le numérique et l'interculturalité, alliée à une évaluation rigoureuse de l'impact, permet de créer un environnement d'apprentissage stimulant et propice à la réussite de tous les élèves.

**Exemple :** exemple de conception et d'organisation d'un dispositif pédagogique efficace en français langue étrangère (FLE) :

Dans le cadre d'un cours de FLE destiné à des apprenants de niveau intermédiaire, le dispositif pédagogique pourrait s'articuler de la manière suivante :

#### **Objectifs d'apprentissage :**

À la fin de la formation, les apprenants seront capables de communiquer de manière fluide dans des situations de la vie quotidienne, tout en développant une meilleure compréhension de la culture francophone.

### **Approche pédagogique :**

Utilisation de méthodes actives favorisant la participation et l'interaction des apprenants (jeux de rôle, discussions en petits groupes, etc.).

Intégration d'outils numériques tels que des vidéos authentiques, des applications de vocabulaire et de grammaire, et une plateforme d'apprentissage en ligne.

Inclusion d'éléments interculturels dans les activités (comparaison des traditions, analyse de documents audiovisuels, etc.).

### **Évaluation et suivi :**

Évaluations formatives régulières (grilles d'auto-évaluation, présentations orales, etc.) pour identifier les progrès et les difficultés des apprenants.

Feedbacks constructifs et personnalisés permettant aux apprenants de s'impliquer dans leur propre apprentissage.

Ajustements du dispositif en fonction des résultats de l'évaluation, afin de mieux répondre aux besoins spécifiques du groupe.

Cette approche vise à créer un environnement d'apprentissage stimulant, favorisant l'engagement, l'autonomie et le développement des compétences linguistiques et interculturelles des apprenants en FLE.

## Références bibliographiques

- ✓ Raynal, F., & Rieunier, A. (2014). *Pédagogie, dictionnaire des concepts clés : apprentissage, formation, psychologie cognitive*. ESF éditeur.
- ✓ Perrenoud, P. (1999). *Dix nouvelles compétences pour enseigner. Invitation au voyage*. ESF éditeur.
- ✓ Tricot, A. (2017). *L'innovation pédagogique*. Editions Retz.
- ✓ Charlier, B., & Peraya, D. (2003). *Technologie et innovation en pédagogie : Dispositifs innovants de formation pour l'enseignement supérieur*. De Boeck Supérieur.
- ✓ Chalier, B. (2019). *Apprendre et faire apprendre*. Presses Universitaires de France.
- ✓ Puentedura, R. R. (2006). *Transformation, technologie et éducation*. Hippasus. [http://www.hippasus.com/rpweblog/archives/2006\\_12.html](http://www.hippasus.com/rpweblog/archives/2006_12.html)
- ✓ Bransford, J. D., Brown, A. L., & Cocking, R. R. (dir.). (2000). *Comment les gens apprennent : cerveau, esprit, expérience et école*. Éditions Retz.
- ✓ Wiggins, G., & McTighe, J. (2006). *L'essentiel de l'apprentissage par la compréhension*. ASCD.
- ✓ Laurillard, D. (2012). *Enseigner comme une science du design : construire des modèles pédagogiques pour l'apprentissage et la technologie*. Routledge.
- ✓ Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2018). *Recherche qualitative, quantitative et mixte : méthodes de recherche*. SAGE Publications.

## Cours 11 : Performances langagières et communication

### **Introduction :**

La communication et les performances langagières sont au cœur des interactions sociales. Ce cours explore les fondements théoriques et les applications pratiques de la communication, en mettant l'accent sur les compétences communicatives et les actes de parole. À travers une approche interdisciplinaire, nous examinerons les différents modèles de communication, les variations linguistiques, ainsi que les aspects pragmatiques et non verbaux de l'interaction. L'objectif est de vous fournir les outils nécessaires pour mieux comprendre et maîtriser les dynamiques communicationnelles dans divers contextes personnels et professionnels.

### **1- Compétences communicatives et actes de parole**

Ce module approfondit la notion de compétence communicative, telle que définie par le linguiste Dell Hymes. Nous étudierons les différents types d'actes de parole (déclaratifs, directifs, commissifs, expressifs, déclaratifs) et leurs implications dans les interactions verbales, en nous appuyant sur les travaux de John Searle. L'accent sera mis sur l'acquisition et le développement de ces compétences communicatives essentielles.

### **2- Variations et registres de langue**

la diversité des pratiques langagières, qu'elles soient liées à des facteurs sociaux, régionaux, situationnels ou individuels. Nous étudierons en détail les différents registres de langue, allant du familier au soutenu, et leurs usages appropriés selon les contextes de communication. En nous appuyant sur les travaux de linguistes comme Françoise Gadet, nous verrons comment ces variations reflètent l'hétérogénéité des usages de la langue et les enjeux identitaires et sociaux qui y sont associés. L'objectif est de développer une compréhension fine de cette diversité linguistique, essentielle pour une communication efficace et adaptée à différentes situations.

La maîtrise des variations et registres de langue est essentielle dans un contexte pédagogique (Gadet, 2003). Comme le souligne Léon (1993), la capacité à s'adapter aux différents registres, du plus familier au plus soutenu, permet à l'enseignant d'ajuster sa communication aux besoins et aux niveaux de ses élèves.

Selon Bautier (1995), les variations sociolinguistiques reflètent des inégalités culturelles et symboliques. L'école étant un lieu de transmission du français standard, il est crucial que les enseignants soient conscients de ces enjeux et sachent valoriser la diversité des pratiques langagières (Bernié, 2002).

Enfin, Plane et Schneuwly (2000) montrent que la capacité à passer d'un registre à l'autre favorise la construction des apprentissages. En variant les registres, l'enseignant peut clarifier ses consignes, reformuler les interventions des élèves et réguler efficacement les échanges en classe.

Ainsi, la maîtrise des variations et registres de langue constitue une compétence professionnelle essentielle pour une communication pédagogique adaptée et inclusive (Bautier & Rayou, 2009).

### **3. Diversité linguistique et compétences communicationnelles**

Dans un contexte social marqué par une forte diversité linguistique, le développement de compétences communicationnelles adaptées s'avère essentiel (Blanchet, 2016). Comme le souligne Castellotti (2017), la prise en compte de cette hétérogénéité langagière permet de valoriser les répertoires pluriels des locuteurs et de favoriser des échanges plus inclusifs.

Selon les travaux de Bigot et Maillard (2013), la maîtrise de différents registres, codes et variétés de langue constitue une compétence clé pour communiquer de manière efficace et nuancée. Cette "compétence plurilingue" (Coste et al., 2001) implique la capacité à s'adapter aux contextes, aux interlocuteurs et aux enjeux communicationnels.

Par ailleurs, Beacco (2005) met en évidence l'importance de développer une attitude d'ouverture et de respect face à la diversité linguistique. Cela passe notamment par la valorisation des langues minoritaires et la sensibilisation aux phénomènes de diglossie et de domination symbolique (Bourdieu, 1982).

Ainsi, la prise en compte de la pluralité langagière et le développement de compétences communicationnelles diversifiées constituent des enjeux majeurs pour favoriser des échanges interculturels et lutter contre les inégalités sociolinguistiques (Blanchet & Chardenet, 2011).

## **Conclusion**

La maîtrise des performances langagières et des compétences communicationnelles constitue un enjeu majeur, tant sur le plan individuel que social. Être capable de s'adapter aux différents registres de langue, de réguler les interactions verbales et non verbales, de naviguer dans un environnement linguistiquement hétérogène, représente une véritable plus-value dans de nombreux domaines, de l'éducation à l'insertion professionnelle. Au-delà des compétences purement linguistiques, c'est toute une sensibilité aux enjeux identitaires, sociaux et éthiques de la communication qui est à développer. Seule une approche holistique, tenant compte de la complexité des pratiques langagières, permettra de former des locuteurs capables de s'exprimer avec justesse et nuance, dans une société marquée par la diversité.

**Exercice :** Lisez l'article et commentez

## **Compétence de communication et didactique**

### **Des langues étrangères : La liaison ratée !**

Paulo Costa

Depuis quelques années, la notion de compétence de communication est au centre de l'enseignement/apprentissage des langues étrangères (LE). L'objectif est d'amener l'apprenant à communiquer dans la LE. Cet objectif a souvent été formulé en termes d'acquisition d'une compétence en communication. Cette notion a attiré l'attention de nombreux chercheurs tels que Daniel Coste (1978), Michael Canale et Merrill Swain (1980), Sophie Moirand (1982) et autres.

Or, la notion de compétence de communication n'a pas vu le jour dans le champ de la didactique des LE. Cette notion a été empruntée à l'ethnographie de la communication,

discipline créée dans les années 1960 par les sociolinguistes américains Dell Hymes et John Gumperz (Geneviève-Dominique de Salins, 1995, p.182).

Les didacticiens et les linguistes intéressés par ce concept ont essayé de le redéfinir voire de le pédagogiser (envisager son application en classe de langues). Cependant, le remarquable succès de cette notion ainsi que son impact dans le domaine de la didactique n'allait pas sans gauchissements et déformations multiples » (D. Coste, 1978, p.26).

La notion de compétence de communication a été fortement déformée au fil du temps. A l'heure actuelle on parle toujours de la notion de compétence de communication sans pour autant mettre notion au pluriel pour marquer l'existence des différentes versions de celle-ci.

La plupart des manuels de français langue étrangère parus après 1975 se réclament de cette notion. On pourrait ainsi se demander parmi les différentes définitions/descriptions proposées pour cette notion laquelle ou lesquelles est/sont reprise(s) dans les manuels de français qui se réclament ce concept.

C'est dans cette perspective qu'il nous a paru important de dresser une brève analyse de la notion de compétence de communication et, en fonction des résultats, mesurer sa réelle applicabilité dans le domaine de la didactique des LE.

Cet article vise des objectifs assez modestes car il n'a nullement la prétention d'apporter des nouveautés sur ce thème. Notre contribution consistera à porter un regard critique sur l'essence de la notion de compétence de communication et réfléchir sur la transposition didactique de celle-ci.

Pour traiter le sujet qui nous intéresse, la définition d'un cadre théorique s'impose. Ainsi, dans la première partie de cet article nous reviendrons sur l'essence de l'ethnographie de la communication. La deuxième partie de notre étude retrace la naissance du concept de compétence de communication et son introduction dans le domaine de la didactique des LE. Enfin, partant de l'hypothèse qu'entre les fondements théoriques de la notion de compétence de communication et les manuels de français dits

communicatifs il y a des hiatus, la dernière partie de cet article réfléchit sur l'application de cette notion en didactique des LE.

## **I - Qu'est-ce que l'ethnographie de la communication ?**

Au début des années 60, les linguistes s'intéressent davantage à l'étude des structures linguistiques. C'est à ce moment que Dell Hymes propose qu'on commence à étudier la dimension fonctionnelle du langage. Pour Hymes, en tant que processus cognitif, la parole mérite d'être analysée sous un angle ethnographique, linguistique et psychologique.

En fait, pour Hymes, l'inventaire des pratiques de communication d'un groupe socioculturel peut inclure plusieurs langues et plusieurs dialectes, ainsi que des éléments de comportement non verbal. Il est donc nécessaire, avant tout, d'étudier les fonctions de la communication, en observant la façon dont les membres d'une communauté se servent de leurs ressources verbales et non-verbales selon le contexte.

La réflexion de Dell Hymes prenait comme point de départ le modèle de la communication de Jakobson (Bachman, J. Lindenfeld, J. Simonin, 1991, p.62). Hymes ajoute, aux six composantes et aux six fonctions énumérées par Jakobson, une septième composante, la situation, et une fonction correspondante, d'ordre contextuel.

En fait, contrairement à Jakobson, issu de l'École de Prague, prenant comme point de départ la langue plutôt que la parole, Hymes ne s'appuie pas sur ce postulat de l'autonomie linguistique. Contrairement à ce que prétendent certains linguistes, les fonctions du langage tendent à varier selon la situation. Pour Hymes, forme et fonction du langage ne vont pas toujours de pair : les mêmes outils de communication peuvent être utilisés à des fins différentes dans diverses sociétés ou au sein d'une même société.

L'ethnographie de la communication est une composante de l'anthropologie linguistique. Elle concerne à la fois une forme d'anthropologie linguistique et de

sociolinguistique (Dell Hymes, 1967, p.25).

Enfin, il semble qu'on doit nécessairement souligner une dimension sociolinguistique voire interactionniste dans l'ethnographie de la communication. Cette discipline est une forme de sociolinguistique fondée sur l'étude du langage en tant que comportement social et culturel. Elle s'intéresse davantage aux comportements sociaux des individus et à la façon dont les individus interagissent en société. Comme l'observe Pierre Trecases (1985, p.53), l'ethnographie de la communication « est une étude systématique des rapports entre la langue et la vie culturelle ».

### **I-I- L'origine de la notion de compétence de communication**

La notion de compétence de communication née des critiques formulées par Hymes (1972) en réaction à la linguistique générative transformationnelle de Noam Chomsky (1965) pour laquelle une langue est conçue comme un moyen d'expression de la pensée et non pas comme un instrument de communication.

Deux travaux de Chomsky, *Syntactic Structures* (1957) et *Aspects of the Theory of Syntax* (1965) distinguent compétence et performance en considérant la compétence comme la capacité innée d'un « locuteur-auditeur-idéal » à produire des énoncés nouveaux, jamais entendus auparavant. La compétence s'intéresse donc à la connaissance tacite de la structure de la langue. C'est grâce à ce savoir que le locuteur peut produire et comprendre une série infinie de phrases.

Dans un article intitulé « On communicative compétence » publié en 1972 dans le recueil *Sociolinguistics* réuni par Pride et Holmes, Hymes reproche ainsi à Chomsky de ne pas prendre en compte les aspects sociaux du langage et de tenir sa réflexion à une conception, en quelque sorte, formaliste de la langue. Pour communiquer, la connaissance de la langue et du système linguistique ne suffit pas. On doit également savoir s'en servir en fonction du contexte social.

En fait, Dell Hymes bâtit sa notion de compétence de communication à partir de la notion de compétence linguistique de Noam Chomsky (Evelyne Bérard 1991, p.18) car il s'agit moins pour lui de dire que la notion de compétence est fautive mais de montrer qu'elle est incomplète. Hymes se propose de la compléter en ajoutant des notions d'adéquation sociolinguistiques.

Ainsi, la compétence de communication est définie comme « ce que le locuteur a besoin de savoir pour communiquer effectivement dans des contextes culturellement significatifs », la notion centrale étant « la qualité des messages verbaux d'être appropriés à une situation, c'est-à-dire leur acceptabilité au sens le plus large » (J. Gumperz et D. Hymes, 1964).

## **II- La migration de la notion de compétence de communication en didactique des langues étrangères (LE)**

« Le langage est un instrument, un outil » sans lequel il n'y a pas de véritable Communication entre les êtres... Le langage n'est pas limité à la mélodie des phrases échangées : il se développe à travers des situations, et il est inséparable du mouvement de ces situations. Tout fait du monde extérieur, ou du monde intérieur, dès qu'il est perçu, peut être exprimé et interprété par le langage. Situation et langage sont étroitement associés et solidaires ».

Ce passage de la préface de *Voix et Images* de France semblent pertinemment traduire l'importance de l'extralinguistique dans l'enseignement /apprentissage des langues. Apprendre à parler en situation est donc un des grands fondements du renouvellement méthodologique de l'enseignement/apprentissage des langues amorcé par les approches audiovisuelles dans les années 1960. Or, à cette époque, les théories qui régissent l'enseignement/apprentissage des langues (linguistique structurale et distributionnelle, puis générative et transformationnelle) ne prennent pas en compte la

dimension fonctionnelle des énoncés linguistiques. Bien que les spécialistes en matière d'enseignement/apprentissage des langues ont ressenti les liens entre communication et situation, il manquait donc un cadre théorique susceptible de soutenir cette articulation.

Dans les années 1970, parallèlement au déclin des théories de référence des années 1960, la didactique des LE s'oriente vers d'autres branches de la linguistique en Europe mieux adaptées à leurs préoccupations (les recherches sur l'analyse du discours et les recherches des philosophes du langage sur l'intention de communiquer).

Cependant, les spécialistes de l'enseignement/apprentissage des langues n'ont pas tardé à observer que si enseigner une langue, c'est enseigner à communiquer, il serait plutôt mieux de se référer à des domaines mettant l'accent sur la sociolinguistique, aux interactions verbales dans des situations langagières, aux corrélations entre des variations linguistiques et des paramètres sociologiques. C'est l'ensemble de ces constats qui ont mené la didactique des langues à emprunter aux sociolinguistes nord-américains la notion de compétence de communication.

## **I- Compétence de communication :**

A partir des travaux de Dell Hymes, la notion de compétence de communication a été rapidement utilisée en didactique des LE et redéfinie (Evelyne Bérard, *ibid*, p.18). La compétence de communication est donc devenue le concept de référence de l'enseignement/ apprentissage du français LE. L'objectif majeur de l'enseignement est d'amener l'apprenant à communiquer dans la langue étrangère.

Néanmoins, comme nous l'avons souligné, en didactique de LE, ce concept de l'ethnographie de la communication n'a pas cessé de se préciser et par conséquent, il semble ne pas connaître de définition/représentation générale unique.

La diversité de définitions pour le concept de compétence de communication traduit des « glissements interprétatifs » divers qui semblent être au cadre théorique de l'ethnographie de la communication (recherches auprès de communautés dépourvues de tradition écrite et donc des observations mettant l'accent sur les échanges verbaux) ainsi qu'au fait que celle-ci, comme la grammaire générative transformationnelle de Chomsky, accorde une importance particulière à la compétence linguistique de l'individu.

Nous partageons l'avis de Bérard (ibid, p.27) selon lequel il n'est pas évident de définir exactement ce que recouvrent certaines composantes d'une compétence de communication ; la limite entre règles sociales et stratégies est, dans certaines situations, difficile à cerner. Dans une conversation, il n'est pas toujours évident de repérer et de classer les éléments qui relèvent du social et ceux qui relèvent de l'individuel. Soulignons au passage que très peu de spécialistes s'interrogent sur la façon dont les différentes composantes s'articulent entre elles pour actualiser la compétence de communication.

Dans les définitions/descriptions d'une compétence de communication, on remarque parfois une reprise terminologique assez importante entre les chercheurs. Néanmoins, le plus souvent, celle-ci ne traduit pas des convergences conceptuelles. Le plus souvent, les chercheurs recouvrent très différemment les composantes de la compétence de communication. Nous retrouvons difficilement de consensus ou des spécificités francophones ou anglophones au niveau de l'essence de cette notion. Cette réalité ne semble pas faciliter le travail de l'enseignant de langue qui s'interroge de façon fine sur ce qui doivent savoir ou savoir-faire ses apprenants ou encore celui du concepteur de matériel didactique.

Le cadre esquissé ci-dessus nous entraîne forcément à soulever la question suivante : Etant donnée que la notion de compétence de communication constitue le cadre de référence de l'approche communicative (approche en vogue dans le domaine de la didactique des langues) et que paradoxalement il n'existe pas de modèle général unique pour décrire ce concept sur quelle « compétence de communication » s'appuient les

concepteurs des manuels dits communicatifs ou encore le Conseil de l'Europe dans la conception de leurs travaux ou directives en vue de sélectionner et d'organiser des contenus et d'outils pour l'enseignement des langues vivantes ?

#### **IV- Compétence de communication et manuels de français dits communicatifs**

La problématique de la transposition didactique Il est temps de rappeler notre hypothèse de départ : entre les fondements théoriques de la notion de compétence de communication et les manuels de français dits communicatifs il y a toujours des hiatus.

Il nous semble qu'aucun manuel de langue pourrait réunir en lui seule l'ensemble des principes retenus pour la compétence de communication, notion clef de l'approche communicative. Ils se révèlent assez ambitieux et non suffisamment clairs pour être nettement repris sur un manuel.

Les hiatus entre les théories sur la compétence de communication et les manuels semblent se justifier par le flou qui existe dans l'approche communicative à cause de la multitude de ses apports théoriques. La pluralité des apports théoriques de l'approche communicative rend celle-ci suffisamment abstraite et par conséquent difficile voire impossible de reprendre sur le manuel. Il nous semble que l'approche communicative, parce qu'abstraite, est toujours plus générale que les manuels qui s'en réclament.

En outre, il nous semble que la conception d'un manuel impose des décisions qui ne relèvent pas des théories de l'approche communicative. Corinne Cordier-Gauthier (2002, p.28) souligne que « l'image, attrayante et divertissante, que l'on veut donner de l'enseignement/apprentissage de la langue aux apprenants fait en sorte que les manuels usent et abusent de couleurs et d'images et les concepteurs mettent moins l'accent sur la méthodologie et sur l'idée de travail ou d'étude ».

A l'heure actuelle la conception de manuels semble reposer sur l'analyse des points forts et des points faibles des manuels existant sur le marché des langues ainsi que sur des enquêtes menées auprès des utilisateurs (enseignants et apprenants) pour mesurer leur degré de satisfaction. Le processus d'actualisation semble donc se dérouler uniquement entre l'ensemble des manuels (sous une forme d'intertextualité). Le pont entre les savoirs savants et les concepteurs de manuels semble être de plus en plus invisible.

A travers l'étude de quelques concepts grammaticaux dans des grammaires de référence du français et dans quelques grammaires d'apprentissage, Jean-Pierre Cuq (2002, p.82) a montré comment chemine le savoir savant vers le savoir proposé à la réflexion des apprenants de français LE. Jean-Pierre Cuq observe que les nouvelles grammaires de références s'intéressent à une véritable réorganisation des savoirs. Néanmoins, les grammaires d'apprentissage (à l'exception notable de La grammaire des premiers temps), « par crainte de rompre un ancien consensus ou à cause de contraintes éditoriales, continuent parfois d'accorder la vie sauve à des catégories pourtant depuis longtemps condamnées par les linguistes » (Cuq, *ibid*, p.82).

Certes, dans le manuel de langue l'objectif n'est pas d'apprendre aux apprenants les différentes composantes du concept de compétence de communication mais plutôt de tenir compte de celles-ci ainsi que de l'ensemble des principes de la méthodologie communicative pour apprendre à l'apprenant à communiquer dans la LE.

Néanmoins, les observations de Jean-Pierre Cuq (*ibid*, p.82) se révéleront intéressantes à notre réflexion car, normalement, tous les manuels de langues accordent une attention particulière à la grammaire de la langue cible.

Enfin, loin de vouloir annoncer voire décréter une nouvelle « mort du manuel », il nous semble que les manuels de français dits communicatifs ne suffisent pas pour aider l'apprenant à acquérir une compétence de communication ou encore ce qu'on pourrait

appeler de culture de la communication dans la langue cible (fonctionnement de la langue, réalisations des échanges, habitudes langagières, quels gestes...). Les activités communicatives peuvent être déclenchées par le manuel mais celles-ci doivent être suffisamment éclectiques pour faire recréer dans la classe des situations de communications plus authentiques et complètes.

## Références bibliographiques

- ✓ Bachman, C., J. Liendenfeld, J. Simonin 1981. Langage et communications sociales. Coll. LAL. Paris, CREDIF, Hâtier/Didier.
- ✓ Bérard, E. 1991. L'approche communicative, Théories et pratiques. Paris, CLE International.
- ✓ Canale, M., M. Swain 1980. Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. Applied Linguistics vol. 1, n° 1, Oxford University Press, pp.1-47.
- ✓ Chomsky, N. 1957. Syntactic Structures. La Haye, Mouton (traduction française : Structures syntaxiques, Paris, Seuil, 1969).
- ✓ Chomsky, N. 1965. Aspects of the theory of syntax, Cambridge, M.I.T. Press (traduction française : Aspects de la théorie syntaxique, Paris, Seuil, 1971).
- ✓ Cordier-Gauthier, C. 2002. Les éléments constitutifs du discours du manuel. Etudes de Linguistique Appliquée n°125 sous la dir. De M. Verdelhan-Bourgade, Paris, Didier/Erudition, pp.25-36.
- ✓ Costa, P. 2002. Compétence de communication et didactique des langues étrangères : quelques interrogations méthodologiques. Mémoire de DEA, Paris III Sorbonne Nouvelle.
- ✓ Coste, D. 1978. Lecture et compétence de communication. Le Français dans le monde n° 141, pp.25-33.
- ✓ Cuq, J.-P. 2002. Du discours du linguiste au discours pédagogique : Tribulations de quelques concepts grammaticaux. Etudes de Linguistique Appliquée n°125, sous la dir. De M. Verde-Lhan-Bourgade, pp.83-95.
- ✓ Gumperz, J., D.Hymes 1964. The ethnography of communication. American Anthropologist 66 (6), vol. 2, Washington, D.C., p.25.
- ✓ Gumperz, J., D. Hymes (dir.) 1972. Directions in sociolinguistics. New York, Holt, Rinehart etWinston (traduction française : Modèles pour l'interaction du langage et de la vie sociale dans ELA n°37).
- ✓ Hymes, D. 1962. The ethnography of speaking, Dans: T. Gladwin and W. C. Sturtevant (dir.), Anthropology and human behavior, Washington, D.C., Anthropological Society of Washington, p.13-15.
- ✓ Hymes, D. 1967. Models of the interaction of language and social life. Dans: J. Macnamara (dir.), Problems of bilingualism. Journal of Social Issues, n° 23(2), pp.8-28.
- ✓ Hymes D., 1991. Vers la compétence de communication, Paris, coll. LAL, CREDIF, Hâtier/Didier (traduction française de On communicative compétence dans J. Holmes and J.-B. Pride (dir.)),

Sociolinguistics, Penguin Books, 1972).

- ✓ Moirand S., 1982. Enseigner à communiquer en langue étrangère, Paris, Hâchette.
- ✓ Salins G.-D. (de), 1995. Rôle de l'ethnographie de la communication, Le Français dans le monde n° spécial, sous la dir. de J. Pecheur et G. Vigner (dir.), Paris, Hâchette/Edicef, pp.182-192.
- ✓ Trescases P., 1985. Réflexion sur la compétence culturelle en didactique.
- ✓ Dans R. Galisson et L.
- ✓ Porcher (dir.), Etudes de linguistique appliquée n°60, octobre-novembre, Paris, Didier/Erudition, pp.49-69.

## Cours 12 : La communication pédagogique médiatisée

### Introduction

Nous assistons aujourd'hui à une transition vers l'autoformation et la formation à distance. De nombreuses méthodes et systèmes d'enseignement traditionnels sont devenus obsolètes ou inadaptés aux exigences actuelles. Les technologies de l'information et de la communication (TIC) ont pris une place de plus en plus importante dans les environnements d'enseignement et d'apprentissage. La communication pédagogique médiatisée est désormais reconnue comme une alternative viable et préférable à la transmission des connaissances en présentiel. Elle offre un cadre favorable à la construction d'un savoir pluriel. Plusieurs systèmes éducatifs, y compris au Maroc, ont eu recours à ces outils numériques pour assurer la continuité pédagogique pendant la pandémie de Covid-19, avec le développement de plateformes en ligne et l'utilisation de applications de messagerie. Ainsi, l'enseignement/apprentissage à distance s'impose comme une alternative essentielle. La communication pédagogique médiatisée fait l'objet de nombreuses recherches interdisciplinaires.

### 1-Ce qu'est la communication pédagogique médiatisée ?

Nous allons à l'essentiel et nous disons qu'il s'agit d'un groupe d'individus (enseignés-tuteurs et enseignés-tutorés-tuteurs) dissociés et distancés en temps et en espace mais interconnectés grâce à un outil technologique en réseau (l'ordinateur par exemple), (Rocci LUPPICINI, 2007 cité dans (Nguyen, 2008)). Il s'agit donc de communiquer en mode synchrone ou asynchrone dans un cadre éducatif indépendamment du temps et de l'espace. Chose qui montre que lors de la communication pédagogique médiatisée, les usagers échangent des connaissances en temps réel à travers des salons de discussion, des messageries instantanées ou des vidéoconférences.

Cette forme de communication couvrant un large éventail de processus et d'outils facilite la diffusion et l'acquisition des connaissances dans un cadre pédagogique multilatéral dans la mesure où les interactions homme-homme

(enseignant-enseigné) et homme-machine (enseignant-enseigné-ordinateur) s'articulent avec des implications structurelles, cognitives et sociocognitives. Donc, il est question d'enseigner et d'apprendre à distance (en mode synchrone et asynchrone). Pour le faire, un dispositif de formation médiatisé devrait être conçu pour être mobilisé.

Bref, l'idée consiste à échanger instantanément des connaissances en format digital ou analogique entre les acteurs au processus de la communication pédagogique à l'aide des outils technologique et de la télécommunication à savoir l'internet.

### **1.1. La communication pédagogique médiatisée en classe de langue**

De nos jours, l'élève/étudiant est appelé à acquérir une langue voire des langues étrangères pour communiquer avec l'autre dans un milieu multiculturel où il serait sollicité à exprimer son propre point de vue, poursuivre ses études, accéder à l'information pour en faire la sienne etc. Donc, il est censé maîtriser et mobiliser tous les outils mis à sa disposition pour apprendre ces langues d'une manière indépendante dans un cadre informel, formel et institutionnel. Ici, nous nous situons dans le cadre de la communication pédagogique médiatisée comme le montre l'intitulé de cet article. Cette forme de communication nous semble-t-il devrait compromettre un changement optimal en termes d'enseignement apprentissage des langues en général et des étrangères en particulier.

L'apprentissage des langues assisté par un ordinateur ou autre outil technologique (téléphones intelligents) dans un cadre pédagogique a considérablement bouleversé le monde de l'éducation en offrant d'innombrables nouvelles façons d'enseigner et d'apprendre. En conséquence, en tant qu'enseignant pratiquant, nous pouvons dire que ces outils technologiques (ordinateur, téléphone..) contribuent davantage à l'acquisition d'une langue maternelle et étrangère. Cela entend dire que la communication pédagogique médiatisée est d'un

apport considérable voire beaucoup avantageux en classe de langue, il en résulte un changement d'environnement et des rôles des acteurs (enseignant et élèves) en action pédagogique. En quoi consiste ce changement ? Comment est-ce qu'il peut permettre une optimisation des compétences langagières?

Il est question d'un changement d'environnement certes, car on est plus dans le face à face au sein de la salle de classe. Les élèves et leur enseignant sont dissociés et distanciés mais en interaction instantanée (ici et maintenant). Cette dissociation et distanciation impliquent un autre changement, celui des rôles des acteurs dans le processus de la communication pédagogique.

De prime abord, on parle d'enseignant-tuteur et enseignés-tuteurés (nouvelles postures, nous allons le voir au fur et à mesure de cet article). Ensuite, de nouvelles dénominations pénètrent le processus pédagogique, tels que les dispositifs informatisés (ressources pdf en ligne, liens hypertextes, vidéos, plateformes de formation...). En plus, des activités et des consignes introduites par un nombre important de vocabulaire comme cliquez, connectez, naviguez, surfez, capturez, enregistrez, explorez les ressources et liens hypertextes, déconnectez,... certes, cela n'est pas nouveau pour les usagers vu qu'ils disposent des smartphones, des ordinateurs, des tablettes connectées à internet en permanence. Quels atouts ce changement a-t-il pour l'optimisation des compétences langagières en classe de langue étrangère?

### **1.1.1. Atouts de ce changement**

Il est à apprendre que, dans le présent article, nous ciblons les retombées pédagogiques.

#### **-Apprentissage actif, autonome et inclusif**

Le fait de changer le milieu physique (présentiel) d'apprentissage à savoir la salle de classe par celui de virtuel (plateformes) constitue une motivation importante. Ainsi, dans son premier contact avec l'outil technologique (téléphone

intelligent/ ordinateur), l'apprenant lit et exécute des actions en langue (le français par exemple) en cours d'acquisition : il navigue, explore des liens hypertextes, il consulte des icônes. De plus, il est en mesure d'acquérir une compétence littéraire numérique en action à laquelle il n'aurait peut-être pas accès sans cette forme de communication pédagogique.

Grâce à ce processus de communication pédagogique, les apprenants ont la possibilité de s'approprier de nouveaux matériaux, de consulter les enseignants en situation formelle ou informelle.

Dans le processus pédagogique médiatisé, l'apprenant utilise une variété de plates-formes hébergées sur internet qui organisent son travail indépendant à l'aide d'outils d'apprentissage et de programmes informatiques, mais avec le rôle prépondérant de ses tuteurs (son enseignant et ses pairs). La communication pédagogique médiatisée asynchrone permet un retour réflexif sur son travail, elle laisse plus de temps pour réfléchir et se référer à d'autres sources d'information électroniques. En outre, la nature asynchrone permet d'une part aux apprenants de préparer leurs messages (textes) plus soigneusement à l'aide d'un traitement de texte, d'autre part, elle invite les apprenants silencieux (ou débutants) à jouer un rôle plus actif, car leurs styles d'apprentissage plus réfléchis sont facilement pris en compte (Weasenforth et al., 2002)

De là, l'apprenant apprend en autonomie dans la mesure où on peut remarquer que les rôles de l'enseignant en tant que transmetteur d'informations et de l'apprenant en tant que récepteur de ces informations ont sûrement changé dans l'environnement pédagogique médiatisé. La possibilité et la facilité de mobiliser des outils en ligne tel que le dictionnaire, le conjugueur... permettent aux apprenants de contrôler leur apprentissage de la langue par eux-mêmes. Ainsi les apprenants développent leur autonomie : ils consultent leur enseignant-tuteur à tout moment, ils ont la possibilité d'interagir davantage par le biais d'échanges en ligne

instantanément, tous ces éléments étant considérés comme les prémisses de la Collaboration.

Une telle interaction basée sur l'ordinateur, une communication entre plusieurs personnes, une indépendance de temps et de lieu, des échanges à distance, liens hypermédias permettent et améliorent la collaboration entre les apprenants. De ce qui précède, il est à conclure que l'apprentissage de langue dans un environnement médiatisé est un apprentissage actif car il est centré sur l'apprenant. La communication pédagogique médiatisée en mode asynchrone (temps différé) et synchrone entre le tuteur et les tutorés se réalise selon une ingénierie techno-pédagogique. Le dispositif techno-pédagogique de ce processus de formation est principalement orienté vers l'organisation des pratiques pour l'apprenant, qui se déroulent instantanément, sous la forme de vidéoconférences et de discussions de groupe. Lors de ces vidéoconférences, la transmission simultanée d'images vidéo, de sons et d'informations graphiques sur l'écran, du tuteur au tuteurés et vice-versa, crée l'effet d'une interaction dans la vie réelle. Dans le cadre de l'apprentissage en ligne, l'apprenant interagit en permanence avec l'enseignant et avec les autres apprenants (discussions/ commentaires/ demandes des renseignements...). Les supports écrits (textes, images, schémas et fiches de grammaire) en version numérique sont partie prenante de ce processus de communication pédagogique. Leur grand apport est leur disponibilité et leur facilité d'utilisation.

### **-Communication pédagogique médiatisée pour des interactions authentiques en classe de langue.**

La communication pédagogique médiatisée permet, grâce aux réseaux sociaux et aux forums de discussion instantanée, aux élèves de communiquer avec les autres (locuteurs natifs par exemple), ce qui optimise l'expression orale et écrite,

mais aussi la grammaire. En outre, la langue se pratique à travers des situations de la vie réelle ou proche de celles-ci. L'exécution des tâches médiatisées permet aux élèves de se plonger dans un environnement linguistique réel en communiquant directement avec des correspondants (des locuteurs natifs ou des personnes reconnues capables de la langue cible, prévues par l'enseignant). Ainsi, la communication pédagogique médiatisée synchrone fait des apprenants des usagers de la langue cible : ils accomplissent des tâches collaborativement et ils interagissent avec d'autres usagers de cette langue (interlocuteurs natifs ou d'autres personnes reconnues compétentes dans la langue cible). Cela favorise le développement d'un plus grand sentiment de maîtrise de la langue en question. De cela, nous pouvons avancer que les tâches accomplies par les apprenants dans le cadre de la communication pédagogique médiatisée sont centrées sur le faire de vie de tous les jours (Bailly et al., 2001). Ceci est dit car l'environnement médiatisée permet la réalisation de ces tâches de nature sociale : l'apprenant use la langue cible pour communiquer et exprimer son besoin dans une situation réelle ou plus proche que possible de celle-ci ; pour collaborer avec ses pairs il doit construire du sens de ce qu'ils demandent de lui, puis il écrit ou prend la parole (dans un salon de discussion du groupe par exemple), dans ce cas les participants à la discussion agissent aussi dans le but de réaliser la tâche (rédiger et répondre à un questionnaire /réaliser une interview). Cependant, la tâche ici est encore simulée (on interagit dans la classe pour interagir dans la vie réelle après). L'objectif du processus médiatisé doit, nous semble-t-il, aller au-delà des interactions sociales au sein du groupe (tuteurs-tutorés et tutorés entre eux). Pour ce faire, il faut prévoir des tâches « ancrées dans la vie réelle »; celles-ci peuvent être accomplies dans la situation synchrone (ici-maintenant) ou asynchrone en interaction avec d'autres usagers de la langue cible (natifs, d'autres personnes ou écoles par exemple...) situés en dehors du milieu éducatif (Rosen & Schaller, 2009).

Il peut s'agir par exemple de:

-contribuer par écrit pour un journal d'actualité de sa ville en ligne (article/podcast);

-commander un repas en ligne par écrit ou oral (enregistrement à envoyer ou appel vocal);

-participer à un journal interscolaire en ligne.

Dans cette typologie de tâches, l'apprenant mobilise des compétences langagières et non langagières (numériques/ technologiques) en prenant en considération le destinataire. De telles tâches font de leurs réalisateurs, des apprenants et usagers de la langue cible. Cette dernière est utilisée pendant l'apprentissage (participer à des forums en ligne par exemple) et dans le cadre de celui-ci. Par conséquent, grâce à ladite forme de communication pédagogique l'enseigné acquiert le rôle d'apprenant-usager. De plus, le fait de participer à des forums en ligne permet de reconnaître à l'apprenant sa part dans la construction du savoir parce qu'il partage des connaissances dont les autres (partenaires ou autres internautes) ont besoin (se renseigner des différentes places d'une ville par exemple), d'où son statut de consommateur-producteur du savoir, chose qui fait de l'apprenant un individu capable de partager sa voix : l'apprenant-usager de la langue a la possibilité de contrôler et d'éditer ses propres écrits ou ceux des autres pairs. Le rôle de l'enseignant de langue évolue aussi, sa tâche principale étant d'animer et de guider le développement des compétences langagières. Dans le métier d'enseignant-tuteur, il est question de concevoir un dispositif de formation et d'évaluation fiable, valide, adaptable à l'outil informatif et réalisable en moment virtuel dans son mode synchrone et asynchrone. Le premier travail de l'enseignant est d'identifier des tâches ancrées dans la vie réelle (chercher des sites et évaluer leur degré de pertinence pédagogique et de conformité aux valeurs éthiques) (Ollivier, 2018) ou de concevoir celles qui sont proches plus que possible de celle-ci.

Chemin faisant, des activités diversifiées (quiz portant sur le lexique, la grammaire, phonétique...) sont conçues pour être réalisées afin d'accéder au sens d'un support déclencheur (support authentique) de la situation de communication/interaction prévue par la tâche. Pendant la réalisation de ces tâches/projet, l'enseignant, par son statut d'expert en termes de compétences littéracique numérique, linguistique par exemple, peut intervenir mais sans que les interlocuteurs en interaction le sachent. Centré sur l'apprenant, l'environnement pédagogique médiatisé en classe de langue facilite l'interaction, la discussion et la collaboration entre les apprenants dans un contexte authentique (interactions authentiques). Chose qui permet aux apprenants de développer des compétences métalinguistiques, linguistiques, sociolinguistiques et interculturelles. Ainsi, l'environnement médiatisé permet bel et bien la concrétisation de la formule «learning by doing » (Dewey et al., 2012). Pour le contrôle des connaissances, il est possible d'utiliser des tests en ligne, leurs résultats sont possibles en un seul clic. L'évaluation par les pairs est beaucoup pratiquée. D'autres formes de contrôle sont autorisées, comme la rédaction d'essais en autonomie en un moment hors ligne, qui seront envoyés à l'enseignant à une date ultérieure ou corrigés en grand groupe pendant une séance en ligne. Ainsi, la socialisation des productions des apprenants est désormais facile et rapide. Ce qui est attrayant dans la communication pédagogique médiatisée, c'est que l'évaluation est de nature formative car elle ne porte pas seulement sur la production mais aussi sur le processus de la réalisation de la tâche.

Dans le contexte marocain, l'analyse des données dans l'étude de BABNI (Babni, 2019), montre que plus de 60,22% des étudiants et des enseignants pensent que la communication assistée par ordinateur constitue un environnement motivant et plus susceptible d'améliorer leur compétences en matière d'écriture académique en langue anglaise: ils affirment que l'utilisation de la communication informatisée les fait réfléchir et interagir avec le(s) lecteur(s) potentiel(s) de leurs

textes, les oblige à réviser soigneusement la façon dont ils présentent leurs idées, les encourage à passer par les différents processus impliqués dans l'écriture et leur demande d'accorder beaucoup plus d'importance aux sous-compétences (compétences linguistiques) impliquées dans l'écriture au détriment de l'expression écrite et de la rédaction. Cependant, l'analyse des soixante essais rédigés par les étudiants a révélé que la plupart d'entre eux n'ont pas réussi à produire des textes cohérents et cohésifs.

Une autre étude portant sur l'enseignement du FLE à distance, montre que les apprenants ont pu développer un esprit d'autonomie et de responsabilité, cependant ils ont éprouvé une mauvaise appréhension du travail collaboratif à distance renforcée par une attitude plus individualiste (refus de collaborer, de communiquer, crainte d'être sous-évalué...) (Benhadda, 2022).

A la lumière de ces études et en tant qu'enseignant de langue, il nous semble que l'intégration des TICE ne sert que d'un nouvel outil pour présenter le même contenu selon la même méthode (cours magistral ou dialogué) permettant seulement de gagner en temps et en effort, d'attirer temporairement l'attention des étudiants ou pour faire face à une crise tel est le cas du COVID 19. Pourtant, comme nous l'avons signalé ci-haut, l'enivrement pédagogique médiatisé devrait aussi contribuer à la création de nouveaux contextes d'apprentissage des langues étrangères pour les apprenants, dans lesquels ils peuvent trouver l'apprentissage actif, significatif et engageant.

## **2-Défis de la communication pédagogique médiatisée en classe de langue**

Ces défis peuvent relever de ce qui est technique et socio-pédagogique.

D'abord, un manquement en termes de compétences littéracie numérique et technologique peut démotiver les enseignants-tuteurs et leurs tuteurés (élèves) de poursuivre et de manifester de l'engagement à l'égard de cette forme de communication pédagogique. Ensuite, le niveau financier (l'indisponibilité des

ordinateurs et d'un accès à l'internet) de certains enseignés constitue une entrave pour l'initiation de celle-ci (communication pédagogique médiatisée), comme il est montré dans un rapport portant sur l'enseignement au temps de COVID au Maroc (CSEFRS, 2019).

De même, la contrainte culturelle que l'on peut relier à la résistance à l'utilisation des TIC par rapport aux procédés classiques (problème de domestication et d'appropriation des TIC, question de sécurité, risques technologiques, méfiance en TIC, etc.) constitue à un défi à relever.

De plus, la communication analogique n'est pas exploitée pleinement (le langage corporel : signes d'encouragement, mimes pour expliquer un mot sans recourir à la langue maternelle).

La réussite du processus d'enseignement/apprentissage assisté par un ordinateur exige plus d'autodiscipline que celui de face à face (présentiel). Cette exigence ne concerne pas seulement la classe de langue mais bien toutes les disciplines. Ceci est dit car les apprenants peuvent se laisser emporter par le caractère ludique et divertissant de l'outil numérique.

En outre, pour permettre une approche socio-interactionnelle en classe de langue (Ollivier, 2018), d'une part, l'enseignant est appelé à acquérir des compétences en termes d'ingénierie techno-pédagogique, d'autre part, il devrait trouver des partenaires (locuteurs natifs ou personnes reconnues capables en langue cible) disponibles en mode synchrone ou asynchrone permettant ainsi la réalisation des tâches ancrées dans le contexte éducatif et la vie réelle. Cela constitue un vrai défi parce qu'il n'est pas facile de trouver des partenaires qui sont intéressés ou qui puissent répondre ou correspondre aux besoins langagiers des apprenants en termes d'intérêt thématique (domaine de la tâche à réaliser) ou d'objectifs. Par ailleurs l'enseignant se trouve toujours en quête de tâches en ligne qui correspondent et permettent le développement du niveau langagier de ses

apprenants.

## **Conclusion**

A travers cet article nous avons tenté d'aborder la communication pédagogique médiatisée en général et en classe de langue en particulier. Ladite communication pédagogique offre une variété d'avantages éventuels pour le développement social et culturel de l'être humain, parallèlement à la maîtrise de la langue. Vu les avantages qu'elle (CPM) présente dans l'acquisition des langues, nous nous permettons de lancer un appel à la mise en place des formations au profit des enseignants pour les encourager à innover dans leurs dispositifs pédagogiques, et de là permettre une intégration méthodologique des TICE optimisant l'apprentissage de celles-ci (langues). Ces enseignants acquerront des nouvelles postures leur permettant de relever les défis susmentionnés et d'accompagner leurs élèves dans le développement d'un esprit autonome et un sens de responsabilité et de collaboration.

Dans cette forme d'enseignement/apprentissage des langues, l'élève est considéré comme un individu, prêt à s'engager dans un processus continu d'acquisition et d'amélioration des connaissances. La systématisme est l'une des exigences les plus importantes qui déterminent la réussite de l'apprentissage des langues étrangères.

Bref, par le mode synchrone et asynchrone, la communication pédagogique médiatisée permet une approche socio-interactionnelle offrant à l'élève d'être d'une part un apprenant-usager de la langue cible, d'autre part, ce dernier (élève) passe d'un statut du consommateur de savoir au constructeur et producteur de celui-ci. Ceci est dit car la raison principale pour laquelle les langues étrangères sont enseignées et apprises est de permettre aux apprenants de communiquer leurs pensées et de partager leurs idées avec les autres d'une manière efficace et efficiente.

## Références bibliographiques

- ✓ Babni, A. (2019). COMPUTER-MEDIATED COMMUNICATION AND LANGUAGE EDUCATION: FOCUS ON WRITTEN COMMUNICATION. I-Manager's Journal on English Language Teaching, 9(1), 50. <https://doi.org/10.26634/jelt.9.1.14781>
- ✓ Bailly, S., Devitt, S., Gremmo, M.-J., Heyworth, F., Hopkins, A., Jones, B., Makosch, M., Riley, P., & Stoks, G. (2001). Cadre européen commun de référence pour les langues: apprendre, enseigner, évaluer Guide pour les utilisateurs. Conseil d'Europe.
- ✓ Benhadda, H. (2022). LE NUMÉRIQUE AU SERVICE DE L'ENSEIGNEMENT DE LA LANGUE FRANÇAISE A L'ÈRE DU COVID-19. Akofena, 3(6).
- ✓ CSEFRS. (2019). Enseignement au temps de COVID au Maroc. <https://www.csefrs.ma/wp-content/uploads/2021/11/RésuméRapportEnseignement-au-temps-de-COVID.pdf>
- ✓ Dewey, J., Learning, E., & Ord, J. (2012). Developing the theory of youth work. Youth and Policy, 108, 55–72.
- ✓ Nguyen, L. (2008). Computer mediated communication and foreign language education: pedagogical features. International Journal of Instructional Technology and Distance Learning. [http://www.itdl.org/Journal/Dec\\_08/article02.htm](http://www.itdl.org/Journal/Dec_08/article02.htm)
- ✓ Ollivier, C. (2018). Littératie numérique et approche socio-interactionnelle pour l'enseignement-apprentissage des langues. EUROPEAN CENTRE FOR MODERN LANGUAGES CENTRE EUROPEEN POUR LES LANGUES VIVANTES. [www.ecml.at](http://www.ecml.at)
- ✓ Rosen, E., & Schaller, P. (2009). POUR UNE NÉCESSAIRE CONTEXTUALISATION DU CECR EN MILIEU HOMOGLOTTE. In Perspectives pour une didactique des langues contextualisée (Éditions d). [https://bibliotheque.auf.org/doc\\_num.php?explnum\\_id=875](https://bibliotheque.auf.org/doc_num.php?explnum_id=875)

- ✓ Weasenforth, D., Biesenbach-Lucas, S., & Meloni, C. (2002). Realizing constructivist objectives through collaborative technologies: Threaded discussions. *Language*.

## **Conclusion**

La communication et la pratique pédagogique occupent une place centrale dans le domaine de l'éducation. Cette matière offre une exploration approfondie des différents aspects de la communication dans les situations d'enseignement-apprentissage, permettant aux futurs enseignants de développer une expertise solide dans ce domaine crucial.

Tout d'abord, l'étude des fondements théoriques de la communication pédagogique est essentielle pour comprendre les enjeux et les mécanismes qui sous-tendent la relation entre l'enseignant et les élèves. Les différents modèles et théories de la communication permettent de saisir la complexité des processus en jeu, allant de la transmission d'informations à la co-construction du sens. Cette connaissance théorique constitue une base incontournable pour appréhender les interactions qui se déroulent dans la classe.

L'analyse des interactions et des échanges dans les situations pédagogiques met en lumière la diversité et la richesse des dynamiques communicationnelles. Qu'il s'agisse des échanges verbaux ou non verbaux, les gestes, les postures, le ton de voix, le regard et l'écoute active jouent un rôle déterminant dans la qualité des interactions. Comprendre ces mécanismes permet aux enseignants de mieux réguler leurs pratiques et d'ajuster leur communication en fonction des besoins et des réactions des élèves.

La prise en compte des différents modes d'apprentissage, qu'ils soient visuels, auditifs, kinesthésiques ou mixtes, souligne l'importance d'une approche différenciée et inclusive pour favoriser l'engagement et la réussite de tous les apprenants. En effet, la communication pédagogique doit s'adapter aux profils et aux préférences des élèves afin de maximiser leur compréhension et leur motivation.

De même, la communication interculturelle dans les pratiques pédagogiques revêt une importance cruciale dans nos sociétés de plus en plus diversifiées. Savoir identifier et gérer les spécificités culturelles, les représentations et les attentes diverses permet d'établir un climat de confiance et de respect mutuel, conditions essentielles à un apprentissage épanouissant.

Les techniques d'animation et de dynamisation pédagogique constituent un autre volet essentiel de cette matière. L'utilisation de supports visuels, de jeux, de débats ou de mises en situation favorise l'interaction et stimule l'attention des élèves. Ces outils permettent

également de varier les modalités de communication et d'offrir des expériences d'apprentissage plus engageantes.

L'évaluation et le feedback jouent également un rôle primordial dans la régulation des apprentissages et le développement des compétences communicationnelles. En effet, la capacité à fournir un retour constructif, à encourager les progrès et à identifier les axes d'amélioration est un atout majeur pour les enseignants.

La communication avec les élèves et les partenaires éducatifs est également abordée dans cette matière. Tisser des liens étroits entre l'école et l'environnement familial et social des élèves permet de mieux comprendre leurs besoins, leurs attentes et leurs ressources. Cette collaboration contribue à la cohérence et à l'efficacité des pratiques pédagogiques.

Enfin, la conception et l'organisation d'un dispositif pédagogique efficace impliquent une réflexion approfondie sur les enjeux de la communication, que ce soit dans un contexte face-à-face ou médiatisé. Les enseignants doivent savoir exploiter les outils numériques et les technologies de l'information et de la communication (TIC) pour enrichir leurs pratiques et favoriser l'apprentissage.

En somme, cette matière permet aux futurs enseignants de développer une véritable expertise dans la gestion des interactions communicationnelles, une compétence essentielle pour favoriser des apprentissages de qualité et une inclusion réussie de tous les élèves. La maîtrise des différents aspects de la communication pédagogique contribue à l'épanouissement des apprenants et à la qualité des pratiques éducatives.