

PRÉ-TEST

10.1. Observations préliminaires

Une fois définis les objectifs et les modalités de notre expérimentation, nous avons fait précéder le choix définitif des tâches à administrer et, donc, le démarrage de notre intervention au sein des cours scolaires par un examen des informations obtenues, dans le but de planifier un travail limitant le plus possible la présence d'éventuels obstacles à l'élaboration/adoption de dispositifs didactiques, à leur exploitation et, par conséquent, favorisant l'obtention de résultats conformes aux attentes (Fisher 2004, cf. 2.6.1.).

Pour une réalisation potentiellement efficace de cette phase préliminaire (« pré-test »), il nous paraît important de souligner davantage que, parmi les apprenants de terminale ayant répondu à notre questionnaire, 44 sur 60 fréquentaient le lycée « F. Lussana » de Bergame (celui dans lequel nous avons mené notre travail de terrain). Ils ont passé leur examen de fin d'études du secondaire juste quelques mois avant le démarrage de notre expérimentation et ils étaient, souvent, élèves des mêmes professeures avec qui nous avons collaboré. Plusieurs entretiens préliminaires informels avec les enseignantes titulaires et avec le proviseur nous ont permis d'obtenir, entre autres, les informations suivantes :

- Les lycéens concernés avaient entre 13 et 19 ans ;
- Leur niveau de connaissance du français se situait entre A1 et B2 du CECR ;
- Ils provenaient de collèges différents de la région, où ils avaient étudié pendant 3 ans l'anglais et le français (les exceptions, très rares, ont été opportunément signalées dans les comptes rendus des tâches administrées) ;
- Le choix des sections bilingues était souvent effectué suivant le conseil des familles, sensibles à l'importance du plurilinguisme dans la société actuelle (représentations des apprenants encore très influencées par le contexte) ;
- L'une des professeures proposait de temps en temps aux apprenants, avec succès, des activités/des textes liés à des sujets scientifiques, tirés notamment de revues destinées au jeune public (par exemple, « Science et Vie Junior » ou « Phosphore ») ;
- Une autre professeure nous a montré quelques photocopies d'activités écrites portant sur des sujets d'actualités, qu'elle proposait aux lycéens dans le but d'intégrer l'étude de la langue littéraire à celle de la langue utilisée dans la vie de tous les jours ;
- L'établissement organise chaque année, depuis longtemps, des cours préparatoires aux épreuves du DELF scolaire, avec la collaboration d'enseignants locuteurs natifs et, si possible, des voyages scolaires en France ;

– Les apprenants choisissant le lycée « F. Lussana » savaient, dès le début (une « Journée portes ouvertes » est organisée chaque année), qu'il s'agissait d'un établissement public du secondaire accueillant des personnes motivées (parmi les lycéens et... parmi les enseignants). On leur demandait donc de s'engager particulièrement dans l'étude des disciplines « traditionnelles » (pour obtenir des résultats d'un certain niveau) et dans la participation aux nombreuses initiatives, scolaires et culturelles, proposées par l'école.

Vu l'impossibilité matérielle de faire remplir des fiches aux apprenants les plus âgés fréquentant le lycée pendant la recherche (manque de temps à consacrer à cet effet, surtout à cause de la préparation aux examens finals qui s'ajoutait à la participation à notre travail expérimental) et vu notre hésitation envers la possibilité d'impliquer aussi leurs camarades plus jeunes (nos craintes ont été confirmées par les résultats du questionnaire d'appréciation, cf. 13.1. et suiv., chap. 14), nous avons considéré comme adéquats, en tant que pré-test, aussi bien les réactions au « Questionnaire *post-liceo* » que les renseignements obtenus suite aux entretiens avec le proviseur et les professeures de français titulaires dans l'établissement.

Il paraît évident que cela a représenté un choix imposé, car notre rôle d'invitée a constitué, du point de vue organisationnel et pédagogique, un obstacle à surmonter et qu'un questionnement écrit/oral, mieux planifié et dilué dans le temps, des destinataires les plus âgés serait la formule à privilégier dans un contexte différent.

10.2. Mode de collecte des données

Notre corpus sera constitué des productions langagières des apprenants et des documents (extraits de manuels, sites Internet) utilisés afin d'en permettre la réalisation^o. Nous expérimenterons différents types de supports, à travers des dispositifs de tâches (parmi lesquels figurent des activités originales, créées exprès par nous-même), dans le but d'obtenir des productions de la part des apprenants. Grâce à l'analyse des *outputs* obtenus par rapport aux *inputs* utilisés, nous souhaitons découvrir les types de supports permettant les performances conformes à nos attentes. Il s'agira ensuite d'établir un lien entre les meilleures performances et le matériel utilisé, afin de cerner les supports susceptibles de motiver les destinataires et de constituer des sources potentielles pour le renouvellement et l'actualisation des outils utilisables dans l'environnement spécifique de l'enseignement/apprentissage du français au lycée scientifique en Italie. D'après Fanou (2009), voici un schéma décrivant notre mode de collecte des données :

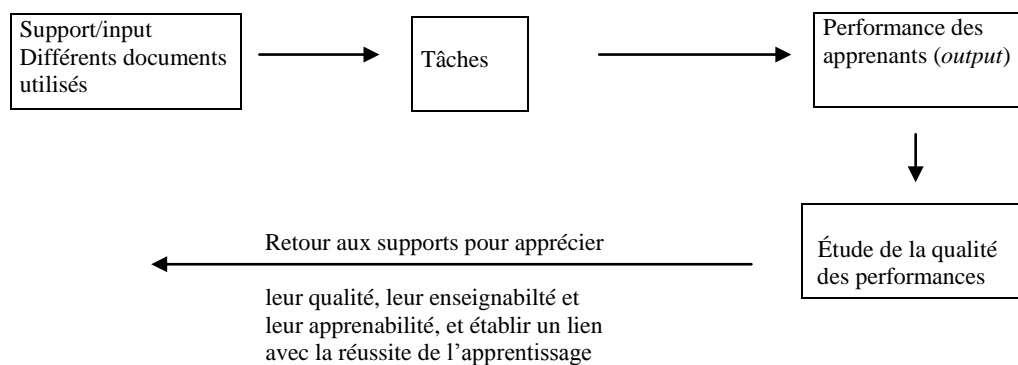


Tableau 10.2. : Schéma de description de notre mode de collecte des données (Fanou 2009 : 182)

En partant de documents de natures différentes, notamment en version informatisée, les apprenants exécuteront donc des tâches permettant l'appropriation du français de spécialité. Les arguments pointus traditionnellement réservés aux spécialistes laisseront la place, ici, à des sujets d'intérêt plus général, liés à la vie de tous les jours et aux événements/anniversaires scientifiques parmi les plus importants de l'année 2009 (cf. chap. 5). Les performances des lycéens et la qualité de celles-ci nous permettront d'apprécier l'enseignabilité et l'apprenabilité des documents, parmi lesquels nous pourrions signaler les types de supports adoptés et les tâches susceptibles de mieux favoriser l'apprentissage dans la classe de langue.

10.3. Planning du travail expérimental

De façon concrète, comme nous l'avons déjà indiqué, notre travail de terrain a consisté à administrer aux apprenants plusieurs types de tâches, requérant différents genres de supports, afin de déceler quelles activités sont les mieux adaptées à favoriser l'apprentissage du français de la part de lycéens italophones de filière scientifique. Pendant l'année scolaire 2009-2010, nous avons fait travailler les apprenants francisants de 11 classes du lycée « F. Lussana » de Bergame (de la 1^e à la 5^e année) sur une trentaine des tâches susmentionnées, construites en utilisant des pages de manuels scolaires et, notamment, des documents authentiques non didactisés, parmi lesquels de nombreux sites Internet à visiter avant ou pendant le travail à exécuter.

Notre travail expérimental s'est forcément déroulé, pour des contraintes institutionnelles, au cours du premier trimestre. Soulignons encore que nous n'étions ni titulaire, ni vacataire dans l'établissement concerné ; cela a impliqué la coprésence de la professeure de français dans chaque classe et la concertation préalable sur l'organisation des séances (date, heure, salle et, surtout, tâches à administrer, compte tenu du niveau linguistique et des exigences scolaires de chaque groupe). Nous sommes intervenue au lycée « F. Lussana » surtout pendant les heures à consacrer aux TP du laboratoire de langues. Compte tenu de la nécessité d'utiliser les ordinateurs et la connexion à Internet, le travail de terrain a eu lieu presque

toujours dans l'une des salles d'informatique ou bien dans le laboratoire de langues multimédia (selon la disponibilité, liée à l'emploi du temps des classes), plus rarement dans les salles de cours, lorsque l'emploi de l'ordinateur n'était pas requis ou pour exécuter les tâches de C.O. + P.O. ne requérant que notre lecture des textes, un magnétophone pour enregistrer les productions des participants et des feuilles pour la prise de notes. Les apprenants ont été munis de photocopies contenant les consignes, les sites à visiter et d'éventuels grilles/questionnaires/autres, nécessaires pour accomplir les tâches. Pendant le travail, visant à développer l'autonomie personnelle (cf. 1.7.2., 2.3., 2.6.1., 3.2., 3.3., 3.3.1., 3.4., 3.13., 6.6.1., 8.3., 9.2.1.), les lycéens ont pu de même compter sur notre présence constante, sur celle de la professeure titulaire et, s'il le fallait, sur le support du technicien de laboratoire. Dans la mesure du possible, nous avons essayé de prévoir d'éventuelles marges de manœuvre.

L'objectif des tâches a été de déclencher des processus d'apprentissage à travers l'emploi des documents que nous avons choisi d'expérimenter, dans le but de proposer, à la lumière des résultats obtenus, des supports appropriés par rapport au contexte d'action italien choisi et à la filière d'études concernée (cf. chap. 5, chap. 11). Nous avons déjà fait allusion aux réactions des apprenants dont l'implication, le degré de satisfaction et l'appréciation des supports/sujets proposés ont constitué de même des indices remarquables afin de planifier la mise en place d'outils pédagogiques adéquats et d'envisager l'organisation d'interventions futures (cf. chap. 13, chap. 14).

10.4. Répartition des tâches selon les supports utilisés

Nous avons réparti les 30 différentes tâches choisies en 7 groupes, en fonction de leurs caractéristiques et des modalités prévues pour les exécuter. Nous avons privilégié les cyberquêtes (cf. 3.13., 6.4., 9.2.1., chap. 11) parce qu'elles sont, à notre avis, susceptibles de motiver les apprenants. La plupart des tâches sont constituées de macro-tâches de type B (cf. Nancy-Combes, J.-P. 2010), choisies pour être exécutées pendant une séance et favorisant les activités de P.E. et de P.O. (complément nécessaire, au lycée, pour contrôler et évaluer le travail des apprenants, à côté des activités de compréhension^o Pour cette raison, le nombre de tâches de type A (cf. *idem*) a été limité, de même que celui des micro-tâches, ces dernières étant peu nombreuses en raison des contraintes temporelles et institutionnelles, ne prévoyant pas une intervention continue de l'invitée et conditionnant l'ensemble de la recherche) :

Groupe	Type de tâches (taxonomie adoptée, cf. Narcy-Combes, J.-P. 2005, 2010)	Tâches
1	Tâches fermées de P.E. impliquant des cyberquêtes	1 à 11
2	Tâches ouvertes de P.E. impliquant des cyberquêtes	12 à 19
3	Tâches ouvertes de P.O. impliquant des cyberquêtes	20 à 21
4	Tâches ouvertes de P.E. n'impliquant pas de cyberquêtes	22 à 23
5	Tâches ouvertes de P.O. n'impliquant pas de cyberquêtes	24
6	Tâches visant à remettre dans l'ordre/compléter un texte/des instructions	25 à 27
7	Tâches sous forme de « jeu informatique »	28 à 30

Tableau 10.4.a : Type de tâches (taxonomie adoptée)

Nous allons détailler, dans un deuxième tableau, d'autres éléments liés à la mise en place de notre travail expérimental. Précisons que la participation des classes concernées/des jours/des heures (parfois déséquilibrée) a été imposée par des contraintes scolaires et que cela a entravé, quelquefois, l'assignation du travail initialement prévu (cf. chap. 11, chap. 12, 14.2., 14.5.) :

Classes	1° 1	1° 2	2° 1	2° 2	3° 1	3° 2	4° 1	4° 2	5° 1	5° 2	5° 3
n° tâches exécutées	2(11, 26)	1 (17*)	6(6*,7*,13, 19,23,26bis)	1(25*)	6(3,4,10,14, 20,27)	3(8,9,15)	2(16,18)	2(2*,5*)	2(12,24)	3(28,29, 30)	3(1,21, 22)
Salle d'informat./ Laborat. Multim.	2	17	6,7,13,19	25	3,4,10,14, 20	8,9,15	16,18	2,5	12,24	28,29,30	1,21
Salle de cours	26		23,26bis		27						22

Tableau 10.4.b : Exécution des tâches (classes, lieux)

*Chiffre sans astérisque : tâche exécutée en octobre 2009 ; chiffre avec astérisque : tâche exécutée en novembre 2009.

**En gras : professeure titulaire absente

N°B. Le tableau montre 31 tâches réalisées au lieu de 30 (vu le dédoublement des tâches 26 et 26bis, cf. p.). Quelques tâches ne nécessitant pas d'ordinateurs ont été réalisées dans la salle d'informatique, car les lycées s'y trouvaient déjà (cf. annexes).

Dans le paragraphe suivant, nous avons réparti les différentes tâches en 7 catégories, conformément à la figure indiquant l'organisation du travail de terrain°

10.4.1. Figure indiquant l'organisation du travail de terrain

La figure conçue à cet effet montre, donc, 7 catégories de tâches différentes. Nous procéderons ensuite par la description et la synthèse du support utilisé pour chaque tâche, par l'objectif de la tâche, par la nature de celle-ci, par l'hypothèse d'acquisition et les critères de réussite de la tâche, par la description de la tâche, par les résultats de la tâche, par l'interprétation des résultats de la tâche et par l'analyse des situations d'enseignement/apprentissage. Nous avons aussi ajouté dans les annexes (annexe n° 82 et suiv.), pour compléter notre compte rendu de la recherche, les grilles d'analyse des sites utilisés. Voici le tableau de présentation de notre organisation du travail du terrain :

- 1 - Tâches fermées de P.E. impliquant des cyberquêtes
- 2 - Tâches ouvertes de P.E. impliquant des cyberquêtes
- 3 - Tâches ouvertes de P.O. impliquant des cyberquêtes
- 4 - Tâches ouvertes de P.E. n'impliquant pas de cyberquêtes
- 5 - Tâches ouvertes de P.O. n'impliquant pas de cyberquêtes
- 6 - Tâches visant à remettre dans l'ordre/compléter un texte/des instructions
- 7 - Tâches sous forme de « jeu informatique »

Pour chaque
tâche

- *Description et synthèse du support utilisé*
- *Objectif de la tâche*
- *Nature, hypothèse d'acquisition et critères de réussite de la tâche*
- *Description de la tâche, par rapport à son contenu et au type de « output » attendu*
- *Résultats de la tâche*
- *Interprétation des résultats de la tâche*
- *Analyse des situations d'enseignement/apprentissage – analyse des sites utilisés*

Figure 10.4.1. : Organisation du travail de terrain

Comme nous l'avons déjà indiqué, les tâches dont nous allons commencer à rendre compte ont été exécutées dans des conditions marquées par des contraintes liées à notre condition d'invitée au sein de l'établissement et impliquant, par conséquent, une période courte dans laquelle concentrer le travail, des temps plutôt limités et le manque préalable de rapports pédagogiques avec les destinataires (cf. chap. 11, 14). Du point de vue pratique, lors de chaque séance nous avons fait installer les apprenants, s'il le fallait, devant les postes de la salle d'informatique, nous avons expliqué les consignes en français ou même en langue maternelle (selon la classe, suite à la concertation avec la professeure), nous avons distribué les éventuelles photocopies nécessaires et nous sommes restée, avec l'enseignante, à la disposition des apprenants pour d'éventuels problèmes, tout en surveillant le déroulement du travail. Pour les raisons déjà exposées, nous avons été un peu limitée dans nos prises d'initiative et nous avons dû privilégier le choix de macro-tâches, plus « générales » et mieux adaptées à des publics pas très bien connus et aux heures disponibles plutôt que les micro-tâches d'entraînement, requérant du temps supplémentaire et davantage de collaboration de la part des professeures (sujets à choisir/cibler, cours donnés/à donner, critères d'évaluation exploitables pour faire les moyennes, intervention à mieux insérer dans la planification annuelle, contraintes scolaires/institutionnelles etc., cf. chap. 14).

Dans le chapitre suivant, nous aborderons le compte rendu des tâches administrées (textes complets : cf. annexe n° 61 ; grille d'analyse des situations

d'enseignement/apprentissage :

adaptée

d'après

www.csdraveurs.qc.ca/rescitech/Grilled'analyseSAE_CSPO_MELSQ.doc). Nous tenons à préciser d'abord que, en conformité avec les lois pour le respect de la vie privée des lycéens (la majorité était constituée par des mineurs), nous utiliserons uniquement des nombres pour identifier les apprenants en question et que nous avons enregistré et transcrit intégralement la seule production orale des majeurs, ne requérant pas l'autorisation parentale (complexe à obtenir, compte tenu des circonstances de notre recherche).