

## PRÉSENTATION

À l'origine de ce numéro des *ÉLA* se trouve le Colloque UNTELE de l'Université de Technologie de Compiègne des 28-30 mars 2002 consacré au thème « Usages des nouvelles technologies dans l'enseignement des langues étrangères. De l'outil au contenu ou du contenu à l'outil dans l'enseignement et l'apprentissage des langues étrangères ».

Ce numéro s'ouvre donc logiquement par le texte de la conférence inaugurale à deux voix de Robert Galisson et Arnaud Galisson, et il recueille par ailleurs quelques-unes des interventions effectuées à cette occasion, à savoir celles de Mercedes Sanz Gil, María Luisa Villanueva et María Noelia Ruiz Madrid ainsi que de Micaela Rossi et Antonella Arrigoni. Il ne s'agit pas cependant d'Actes, même très partiels, parce que certains intervenants ont choisi d'écrire pour ce numéro un texte original sous un titre nouveau (c'est le cas d'Elke Nissen d'une part, de Françoise Berdal-Masuy, Geneviève Briet et Jacqueline Pairon d'autre part), et parce que s'y ajoutent les contributions de deux présents mais non intervenants : l'organisateur du colloque, Abdi Kazeroni, et la mienne (Christian Puren).

Le choix et l'organisation de l'ensemble des textes de ce numéro se sont faits en fonction de deux objectifs à la fois opposés et complémentaires :

1. Donner *une image très diversifiée* des recherches et expérimentations actuelles concernant l'utilisation des nouvelles technologies éducatives (NTE) dans l'enseignement/apprentissage des langues. Cela va effectivement depuis un article de fond sur le concept de « tâche » en environnement numérique jusqu'à la formation à la traduction juridique, en passant par la présentation de dispositifs visant l'auto-apprentissage intégré à des cours en présentiel, l'entraînement aux épreuves d'une certification et l'acquisition de stratégies de compréhension et d'expression écrites en quatre langues.

– Situer toutes ces recherches et expérimentations *dans le cadre unique d'une discipline forte de référence*, la didactologie des langues-cultures. C'est la raison pour laquelle ce numéro s'ouvre sur le texte de Robert Galisson – où il appelle à « discipliniser » les nouvelles technologies, et pour cela à « [les] mettre au contact de l'éducation en général, pour les amener au service de l'éducation aux et par les langues-cultures en particulier » –, et qu'il se clôt par le mien, où je propose, pour la réflexion et

l'intervention disciplinaires sur les environnements informatiques, l'utilisation conjointe de trois modèles mettant chacun en œuvre l'une des trois perspectives qui sont à mes yeux constitutives de notre discipline : méthodologique, didactique et didactologique.

Il me semble très important d'indiquer clairement ici la raison de ce choix, de manière à écarter par avance chez les lecteurs une interprétation qui serait fort dommageable pour mon image : pour rester dans le ton humoristique des titres des deux premiers textes (« Regards croisés sur l'usage des technologies pour l'éducation (I) : Au nom du père : la disciplinarité. (II) Au nom du fils : l'opérationnalité »), je tiens à préciser que même si ce numéro se termine par mon article, je n'ai aucune prétention à y parler « au nom du Saint-Esprit »...

Plus sérieusement, la série des articles au centre de ce numéro me semble faire apparaître, au-delà de leur diversité, des lignes d'évolution notables dans la réflexion et la conception didactiques concernant les NTE depuis quelques années. Je me propose de les présenter brièvement dans la suite de ce texte, pour les soumettre à la réflexion des lecteurs.

À des recherches/expérimentations focalisées sur une technologie précise, voire sur un produit spécifique (l'utilisation de la vidéo, ou du courriel, voire de PowerPoint...) tendent à succéder ces dernières années des recherches/expérimentations orientées vers la combinaison et/ou l'articulation de technologies diverses. On peut interpréter cette évolution comme l'effet du passage :

- d'un paradigme dit « de l'optimisation » : on cherche à exploiter le *mieux* possible (ce qui signifie, dans ce paradigme, « le *plus* possible ») les potentialités de telle ou telle technologie : on fait donc varier les environnements d'expérimentation pour une technologie unique ;
- à un paradigme dit « de l'adéquation » : on cherche à s'adapter le mieux possible à l'ensemble de l'environnement didactique (apprenants, objectifs, cadre institutionnel, contraintes, etc.) : à l'inverse, on fait donc varier les technologies pour un environnement unique.

Il n'y a plus en effet, dans cette nouvelle donne didactique, de technologies plus ou moins anciennes ou nouvelles, mais des technologies plus ou moins adéquates, c'est-à-dire plus ou moins pertinentes et efficaces par rapport à tel ou tel environnement d'enseignement/apprentissage.

On trouve des traces de ce basculement paradigmatique dans d'autres domaines de recherche en didactique des langues : ce n'est pas seulement dans cette discipline – ni même dans le seul domaine de l'enseignement –, mais dans l'ensemble des sociétés occidentales, que l'on est en train de passer d'une logique quantitative à une logique qualitative, d'une logique technologique à une logique environnementale ou « écologique ».

Notre discipline a constamment fait preuve dans le passé – et on ne peut que s'en réjouir, parce que c'est en définitive un indice de sa grande vitalité sociale – d'une forte « porosité » aux idéologies sociales du changement

dominantes à chaque époque, comme le montrent les simultanités historiques – qui n’ont rien de coïncidences – :

- a) entre la « révolution technologique » des années 1950-1960 et les méthodologies audio-orale et audiovisuelle ;
- b) entre la « révolution de l’information et de la communication » des années 1970 et l’approche communicative ;
- c) entre l’entrée de nos sociétés dans la « galaxie auto »<sup>1</sup> et l’explosion des recherches et expérimentations sur l’autonomie des apprenants dans les années 1980.

Quant aux années 1990, elles ont été caractérisées (pour autant que l’on puisse en juger d’aussi près) par une forte conjonction entre ces trois idéologies, conjonction qui a tout naturellement amené à focaliser très fortement l’attention des chercheurs et les espoirs des expérimentateurs sur les vertus supposées intrinsèques de *la communication inter-individuelle par technologies interposées*.

Il m’apparaît personnellement tout aussi évident que cette configuration idéologique des années 1990 est en train d’être dépassée dans nos présentes années 2000, parce que c’est chacun de ses éléments qui est désormais remis en question :

- a’) Les technologies – qu’elles soient nouvelles ou anciennes, la distinction n’a plus aucune pertinence –, sont désormais pensées comme l’un des éléments parmi d’autres de « dispositifs » d’ensemble conçus d’abord, comme le dit Arnaud Galisson, en fonction d’un objectif stratégique qui est de « maint[enir] des liens bidirectionnels forts et équilibrés entre le “terrain opérationnel contraint” et la “réflexion pédagogique volontariste” ».
- b’) La langue n’est plus conçue principalement comme langue de communication, mais comme langue d’action, la communication langagière n’étant plus un objectif en soi, mais l’un des instruments au service de l’action sociale. Cette évolution n’est encore qu’ébauchée par les auteurs du *Cadre commun européen de référence* (Conseil de l’Europe/Didier 2001), mais on peut déjà constater ces dernières années la montée en puissance de l’exigence d’une relation entre les tâches d’apprentissage et les actions collectives à dimension sociale qui aille au-delà de la simple simulation : on cherche désormais plus à « (faire) faire réellement » qu’à « (faire) faire comme si »<sup>2</sup>.

1. Dans le sens de « galaxie de l’autonomie », selon l’expression de l’historien Pierre Rosanvallon, cité par P. Dumouchel et J.-P. Dupuy (dir.), *De la physique au politique*, Colloque de Cerisy (10-17 juin 1981), Paris, Seuil, 1983, 592 p. Entre la physique et le politique, de toute évidence, on passe entre autres par le didactique, et, du point de vue des mouvements idéologiques dans la longue durée historique, les centres de ressources en langues se retrouvent avec les supermarchés sur une même logique de consommation à la fois de masse et centrée sur l’individu.

2. Sur ce thème, voir mon article « Perspectives actionnelles et perspectives culturelles en didactique des langues : vers une perspective co-actionnelle-co-culturelle », *Les Langues modernes* n° 3/2002, juil.-août-sept. 2002, p. 55-71. Sur la distinction entre cette perspective

c') L'autonomie n'est plus idéologiquement valorisée dans l'absolu en tant que telle, et on ne peut que s'en réjouir : un citoyen, en définitive, c'est quelqu'un qui est capable de gérer son autonomie personnelle tout autant que sa dépendance et sa responsabilité envers la collectivité !... On cherche au contraire à définir en temps réel pour chaque dispositif et pour chaque apprenant les modes de réglage les plus adéquats entre degrés et formes d'autonomie et d'hétéronomie.

Il existe depuis longtemps en pédagogie un concept adapté à ces trois exigences croisées, et c'est celui de « projet », dans lequel l'attention est focalisée tout autant sur l'objectif que sur le *processus*. Dans l'expression « nouvelles technologies éducatives », le mot le moins important, en définitive, se trouve donc être celui de « technologies », puisque l'essentiel est d'une part que l'objectif reste clairement « éducatif » – avec tout ce que Robert Galisson peut ici rappeler comme exigences humanistes derrière ce mot –, d'autre part que la nouveauté oblige chercheurs et enseignants à se maintenir en situation de recherche et d'expérimentation. Dans le passé, ce sont les modifications d'objectifs, de publics, de théories de référence ou encore d'objectifs sociaux qui ont impulsé l'évolution de la didactique des langues-cultures. Qu'on le regrette ou qu'on s'en félicite, ce sont désormais les technologies qui ont en grande partie pris le relais, mais les enjeux essentiels restent les mêmes : à court terme, gérer au mieux chacun des déplacements ; à long terme, ne pas perdre de vue la direction d'ensemble que l'on veut donner au mouvement.

Christian PUREN