

REPUBLIQUE ALGERIENNE EMOCRATIQUE ET POPULAIRE
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
Université Mohamed Boudiaf de M'Sila

Faculté des Lettres et des Langues
Département des Lettres et Langue
Française

N° :.....



Domaine: Lettres et Langues
étrangère
Filière : Langue Française
Option : Didactique des langues
étrangère

Mémoire de fin d'études élaboré en vue de l'obtention
du diplôme de Master Académique

Réalisé par :

KERMICHE Karima

Intitulé

La dimension culturelle dans la classe
inversée ;
Cas des élèves de 2ème AS Lettres et Langues,
Lycée Saoudi Abdelhamid

Soutenu devant le jury :

Dr. SLITANE kamel

Université de M'sila

Président.

Dr. KHARCHI Lakhdar

Université de M'sila

Rapporteur.

M^{me}. Khafsi Nadia

Université de M'sila

Examineur.

Année Universitaire 2018/2019

REPUBLIQUE ALGERIENNE EMOCRATIQUE ET POPULAIRE
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
Université Mohamed Boudiaf de M'Sila

Faculté des Lettres et des Langues
Département des Lettres et Langue
Française

N° :.....



Domaine: Lettres et Langues
étrangère
Filière : Langue Française
Option : Didactique des langues
étrangère

Mémoire de fin d'études élaboré en vue de l'obtention
du diplôme de Master Académique

Réalisé par :

KERMICHE Karima

Intitulé

La dimension culturelle dans la classe
inversée ;
Cas des élèves de 2ème AS Lettres et Langues,
Lycée Saoudi Abdelhamid

Année Universitaire 2018/2019

Remerciements

Dieu merci

Pour m'avoir donnée la volanté et le savoir pour achever ce

Ce travail.

*Je tiens à exprimer mes vifs remerciements à **Dr KHARCHI Lakhdar**, mon
directeur de Recherche.*

*Je désire aussi remercier tous les enseignants du département de français, qui
ont veillé à nous former.*

*Je suis reconnaissante à mes proches qui ont su rester à mes côtés pendant
toute cette période de formation.*

*Je remercie tous ceux qui, de près ou de loin, ont contribué à la réalisation de
ce travail.*

Résumé :

La classe inversée est la conséquence du développement technologique, capable de faire gagner du temps et développer l'autonomie de l'apprenant. L'enseignement des langues-cultures et de nos jours une véritable nécessité pédagogique, car à travers l'approche culturelle l'accent est dorénavant mis sur l'enseignant en tant que médiateur interculturel qui favorise le rapprochement entre cultures et individus. Nous avons tenté d'articuler conjointement les relations existantes entre la langue, l'identité culturelle, les représentations et la didactique des langues étrangères, notamment le FLE.

Mots clés : Classe Inversée ,Langue, culture, compétence culturelle.

الملخص:

الاقسام المقلوبة هي نتيجة للتطور التكنولوجي ، قادرة على توفير الوقت وتطوير استقلالية المتعلم. يعد تعليم الثقافات اللغوية ضرورة تعليمية حقيقية في الوقت الحاضر ، لأنه من خلال النهج الثقافي يتم التركيز الآن على المعلم كوسيط بين الثقافات و الذي يعزز التقارب بين الثقافات والأفراد. لقد حاولنا توضيح العلاقات القائمة بين اللغة والهوية الثقافية والتمثيلات وتعليمات اللغات الأجنبية ، ولا سيما اللغة الفرنسية كلغة أجنبية.

الكلمات المفتاحية : الاقسام المقلوبة ,الثقافة ,اللغة,الكفاءة الثقافية.

Abstract:

The inverted class is the consequence of technological development, able to save time and develop the autonomy of the learner. The teaching of language-cultures and nowadays a real educational necessity, because through the cultural approach the focus is now placed on the teacher as an intercultural mediator who promotes the rapprochement between cultures and individuals. We have tried to articulate together the existing relations between language, cultural identity, representations and the didactics of foreign languages, especially FLE.

Key words: The inverted class, language,,culture,cultural competence,

Chapitre I cadre théorique :

la classe inversée

Introduction	06
I. la classe inversée	07
I.1. Définition de la classe inversée	07
I.1.1. La Notion de Classe Inversée	08
I.1.2. Les contours du modèle de la « classe inversée »	09
I.1.3. L'histoire	10
I.1.4. Naissance et évolution de la classe inversée	13
I.1.5. Le concept la classe inversée	16
I.2. Ce qu'il faut savoir avant de se lancer	20
I.2.1. La méthode de la classe inversée	20
I.2.2. Les principes de la méthode de la classe inversée	20
I.2.3. Les principaux modèles de « classe inversée »	22
I.2.4. Qualification de la classe inversée	24
I.2.5. Objectifs de la classe inversée.....	25
I.3. Qu'est-ce que la pédagogie de classe inversée	26
I.4. Comment organiser une séquence en format inversé	27
I.4.1. Quelles sont les méthodes pédagogiques utilisées	29
I.5. Avantages et inconvénients des classes inversées	30
I.5.1. Avantage des classes inversées	30
I.5.2. Inconvénients des classes inversées	31
I.5.3. Les aspects positifs de la classe inversée	33
I.6. La critique de la classe inversée	36
Conclusion.....	39

Chapitre II cadre théorique :

La dimension culturelle

Introduction	41
II. Définition des concepts	42
II.1. La culture	42
II.1.1. Démystification de la notion de culture	43

II.1.2.Etymologie du mot culture	44
II.1.3. Sens sociologique de culture.....	44
II.2. Composantes de la culture	45
II.2.1.La culture cultivée (ou la culture savante).....	45
II.2.2. La culture anthropologique (ou la culture partagée).....	45
II.3.Langue et culture dans l’enseignement-apprentissage du FLE	48
II.4.Dimension culturelle du FLE	50
II.4.1.L’intégration de la dimension culturelle dans l’apprentissage et l’enseignement	52
II.4.2.Une définition de l’intégration de la dimension culturelle dans l’apprentissage et l’enseignement	52
conclusion	54

Chapitre III :

Cadre pratique

III. Déroulement de l’enquête.....	56
III.1. Séquence pédagogique 1 : la culture des habilles	56
III.1.2.Séquence pédagogique 2 : la culture culinaire	56
III.1.3.Séquence pédagogique 3 : la littérature orale.....	57
III.1.4.L’analyse des séquences pédagogiques.....	57
Conclusion générale	60
Bibliographie.....	63

Table des illustrations

Figure

Figure 1 : La taxonomie de Bloom(1968).	P.13
Figure 2 : La taxonomie de Bloom inversée	P.15
Figure 3 : Peer Instruction Model by Mazur	P.23
Figure 4 : Schéma organisationnel d'une séquence en mode inversé	P.28
Figure 5 : Modèle pragmatique de Marcel Lebrun	P.30

Tableaux

Tableau 1 : Les différences entre le modèle traditionnel et la classe inversée d'après Bergmann &Sams	P.18
Tableau 2 : Enseignement traditionnel transmissif	P.26
Tableau 3 : Inversion des moments et activités synchrones et asynchrones.	P.27

Introduction générale

Introduction générale

Face à la mondialisation/globalisation où la diversité langagière et culturelle constitue le champ de réflexion privilégiée sur le contact et les relations humaine, enseigner une langue est pensé dans son essence comme une activité culturelle (Hamidou, 2014 :125). Enseigner une ou plusieurs langues, c'est éduquer à une diversité linguistique, et par là culturelle. De plus, l'éducation à la diversité linguistique et culturelle est une éducation au dialogue et à la tolérance. Elle favorise la communication interculturelle L'enseignement de la culture est nécessaire à l'apprentissage d'une langue, comme la connaissance de cette dernière est nécessaire à l'accès à la culture. C'est grâce à ce lien interculturel que les apprenants réalisent l'altérité comme une ouverture sur soi et sur autrui.

Dans une perspective culturelle, l'enseignement d'une langue étrangère exige la prise en considération des éléments historiques, géographiques et ethniques. Il n'est plus possible que les élèves (apprenants) réfléchissent à leur « vivre ensemble » de manière « monoculturelle » (Hamidou, 2014 :125). On peut supposer incontournable qu'ils s'ouvrent aux autres, à l'altérité, au dialogue ; qu'ils s'intéressent aux métissages culturels et qu'ils comprennent que le monde dans lequel ils vivent est un monde à partager.

Parler de dimension culturelle dans l'enseignement d'une langue en général et d'une langue étrangère en particulier est un fait tout à fait conséquent puisque cette dimension est derrière toute pratique langagière. La relation langue-culture (Hamidou, 2014 :130) est si étroite qu'elle constitue les deux faces d'une même pièce, ou mieux, d'une même page.

Des didacticiens et des chercheurs de différentes disciplines (la communication interculturelle, neurosciences, sociologie de l'altérité) se sont mis au service d'une recherche exhaustive sur la position que devrait occuper la dimension culturelle dans une classe de langue étrangère.

Dans le milieu de l'enseignement des langues, on reconnaît généralement que les apprenants n'ont pas seulement besoin de connaissances et de compétences grammaticales (en ce qui concerne la langue étudiée), mais doivent aussi avoir la capacité d'utiliser la langue en question dans des situations sociales et culturelles données. Cela a été la grande idée novatrice à la base du concept d'«enseignement des langues fondé sur la communication» (Byram, 2002 :7). Mais cette approche dite «de communication» a également contribué à modifier les méthodes d'enseignement, le matériel utilisé, la définition du contenu des connaissances nécessaires et l'évaluation de l'apprentissage (Gribkova et Starky, 2002 :07).

Les apprenants d'une langue étrangère, lors de leur apprentissage, devront aussi pouvoir interpréter le comportement de leurs interlocuteurs et identifier le culturel auquel ils appartiennent dans les échanges langagiers, afin d'éviter tout incident d'incompréhension et mieux cerner la communication dans sa profondeur. Ainsi,

« L'échange langagier ne constitue que la partie immergée de l'iceberg et que l'enjeu de la communication se situe bien souvent au-delà du verbal qui sert fréquemment de rempart à d'autres significations.» (Pretceille, 1996 : 30)

Depuis longtemps, l'apprentissage à l'école se réalise bien souvent de la même manière : à l'école, les élèves reçoivent une multitude de cours, de données, d'informations constituant plus globalement la leçon. A la maison, ceux-ci doivent notamment apprendre ce cours, mais également réaliser la partie application, autrement dit les exercices, qui eux seront corrigés en cours. La pédagogie inversée, comme son nom l'indique propose de renverser totalement l'approche traditionnelle. Elle propose de

« Donner à faire à la maison, en autonomie, les activités de bas niveau cognitif pour privilégier en classe le travail collaboratif et les tâches d'apprentissages de haut niveau cognitif, en mettant les élèves en activité et en collaboration.» (Dufour, 2014 : 44-47)

Ainsi, la leçon s'étudie individuellement à la maison, et les exercices d'application se font à l'école.

Le changement de rôle de l'élève en classe a été un phénomène régulier ces derniers temps dans la perspective de l'innovation dans le système d'enseignement/apprentissage. La présence des technologies a également influencé les méthodes d'enseignement et d'apprentissage. La classe inversée prend appui sur cet accès numérique.

La classe inversée est une approche éducative dans laquelle la leçon est librement accessible sous format numérique (très souvent vidéogramme en ligne, mais aussi diaporama, site web, etc.) ou sous format littéral (livre de classe, polycopié, etc.), à charge aux élèves de la travailler – phase d'acquisition – en amont, hors de la classe (Faillet, 2014).

L'objectif de ce mémoire de master est d'analyser l'application de la méthode de la dimension culturelle par le biais de la classe inversée. Nous tenterons de répondre aux questions suivantes : Quelle est la place de la (des) culture(s) dans la classe de langues ? Comment créer le désir d'entrer dans une nouvelle culture ? Le recours à la pédagogie des classes inversées peut-il aider les apprenants à mieux apprendre et améliorer ainsi leurs résultats scolaires ?

Dans une tentative de répondre à cette question centrale, je vois que dans les atouts qu'elle fournit à l'élève que la dimension culturelle à travers les classes inversées prend toute sa signification. Grâce à elle, l'élève pourra développer sa sensibilité par rapport à son environnement immédiat et son intérêt relativement à ce qui est extérieur à son milieu. Ainsi, il s'engagera dans un processus d'ouverture sur le monde. L'élève acquerra également des aptitudes à profiter de la vie culturelle de la société en se l'appropriant et en l'enrichissant par sa participation active

Dans cette optique, nous avons choisi trois thématiques accompagnées d'une série d'activités, que nous avons testées sur des lycéens. Il faut signaler que nous nous sommes inspirés des travaux de plusieurs chercheurs dans le domaine.

Le mémoire est scindé en trois chapitres. Dans le premier chapitre nous présenterons la méthode de la classe inversée ainsi que sa critique. Nous allons parler de l'histoire de cette méthode, ses avantages et ses inconvénients. Le deuxième chapitre sera consacré à la dimension culturelle dans le 3ème chapitre du mémoire et consacré au processus de création des séquences pédagogiques et à l'analyse des outils numériques utilisés.

Chapitre I : cadre théorique

La classe inversée

Introduction

La classe inversée fait appel à une multitude de champs théoriques qu'il est utile de bien maîtriser si l'on veut comprendre le fondement de ce principe ainsi que la plupart des résultats qui vont découler de cette expérimentation.

La classe inversée met au-devant le message qui stipule que «c'est l'étudiant qui apprend» (Haeberli,2019 :8). Elle pousse à créer les conditions favorables à un apprentissage durable.La classe inversée repose en partie sur l'éclectisme. Elle fait appel à plusieurs concepts pédagogiques,

«L'enseignement se fait à distance et l'apprentissage se fait en présence » (Blitman, 2014).

I. la classe inversée**I.1. Définition de la classe inversée**

La classe inversée est une approche pédagogique dans laquelle une première exposition à la matière s'effectue de manière autonome, dans une phase préalable à une phase présentielle animée par un enseignant. L'ancrage et l'approfondissement des connaissances sont travaillés pendant cette séance par le biais d'activités appropriées (échanges avec l'enseignant et entre pairs, projets de groupe, activité de laboratoire, débat...) (Wouters, Raucent, 2016 : 5). La partie préparatoire autonome peut s'effectuer avec différents types de ressources (livres et autres documents, sites Web, vidéos, logiciels...) et de tâches à réaliser (faire une recherche, répondre à un quizz...).

Dans une classe inversée, l'enseignant ne se pose pas d'abord en expert sur son estrade mais en accompagnateur, en facilitateur d'apprentissage. De son côté, l'élève n'est plus désigné comme le réceptacle d'un savoir transmis, mais comme un partenaire actif dans l'élaboration du savoir. Le voici propulsé au rang de protagoniste de son apprentissage. On attend de lui qu'il développe de nouvelles compétences et que, de simple auditeur récepteur, il devienne gestionnaire de projet, discutant lors d'un débat, chercheur d'informations, présentateur d'une étude de cas, enquêteur sur le terrain.

Elle est une approche qui a pour but d'inverser les rôles traditionnels d'apprentissage. Son fonctionnement est celui-ci : l'élève a comme devoir à la maison de regarder les explications de l'activité que l'enseignant a enregistrées préalablement en format vidéo (Clark, 2013). Le lendemain, l'élève réalise immédiatement l'activité en classe sans avoir besoin d'explications.

Dans la classe inversée, l'enseignant change de posture et agit en accompagnateur auprès de ses élèves. Ce concept est intéressant puisqu'il permet de placer les élèves dans une posture active dans leur apprentissage plutôt que d'être «coincés» dans une posture passive à écouter les explications de l'enseignant pendant une bonne partie du cours.

La classe inversée est

- Un moyen d'accroître les interactions et le temps de discussion personnalisée entre les élèves et les enseignants.
- Un environnement où les élèves prennent la responsabilité de leur propre apprentissage.
- Une salle de classe où le professeur n'est pas le « sage sur son estrade » mais un « guide aux côtés des élèves».
- Un mélange d'enseignement direct et d'apprentissage constructiviste.
- Une salle de classe où les élèves qui sont absents pour cause de maladie, d'activités extrascolaires (sport, sortie de terrain, voyages) ne se laissent pas distancer.
- Une classe où le contenu est archivé de manière permanente pour les évaluations et la remédiation. Permettant ainsi des retours récurrents sur ce qui est fait, que ce soit dans ou en dehors de la classe, favorisant ainsi réflexion et mémorisation.
- Une classe où tous les élèves sont engagés dans leur apprentissage.(Wouters, Raucent,2016 :9)

I.1.1.La Notion de Classe Inversée

La classe inversée ou « flipped Classroom » est une méthode (une stratégie) pédagogique où la partie transmissive de l'enseignement (exposé, consignes, protocole, ...) se fait « à distance » en préalable à une séance en présence, notamment à l'aide des technologies (ex. : vidéo en ligne du cours, lecture de documents papier, préparation d'exercice,...) et où l'apprentissage basé sur les activités et les interactions se fait « en présence » (ex. : échanges entre l'enseignant et les étudiants et entre pairs, projet de groupe, activité de laboratoire, séminaire,...). » (Lebrun, 10/02/2015).

La classe inversée comme l'inversion entre le travail à distance et le travail en présence. La transmission du cours étant assistée des TICE. Il est également question d'interaction,

mais pas de différenciation. Si à présent, on cherche à établir des points communs entre ces différentes définitions on peut arriver au schéma de définition suivant :

Un travail à la maison, individuel : consacré à l'apprentissage du cours, autrement dit à la partie transmissive de l'enseignement. Cet apprentissage pouvant s'appuyer sur des média variés tels que l'usage de vidéos, de balados ou de supports papiers.

Pour dégager du temps en classe : consacré à l'application des connaissances par des activités, des exercices, dans le but de donner un sens aux enseignements travaillés individuellement.

Ce qui permet de mettre en œuvre une différenciation, ou en tout cas une individualisation des interventions du professeur.

I.1.2. Les contours du modèle de la « classe inversée »

La terminologie de « classe inversée » qui envahit la sphère pédagogique ces derniers temps, a atteint son point culminant avec l'arrivée en septembre 2013 de la version française (par l'entremise de Bibliothèque Sans Frontières) de la Khan Academy. En effet, son fondateur lors d'une conférence TED, propose d'utiliser ses vidéos éducatives pour « inverser les classes » (Khan, 2011).

Même si la technologie occupe une place prédominante dans l'ensemble des modèles étudiés, cette « classe inversée » peut être mise en place sans le recours aux outils numériques. Miller (2012) reconnaît d'ailleurs que l'absence de technologie ne « ferme pas la porte aux classes inversées ». D'ailleurs, ce type d'enseignement est pratiqué en Amérique du Nord depuis très longtemps dans les sciences sociales et humaines, puisque les étudiants ont toujours eu à faire des lectures avant de venir en classe.

La classe inversée inverse le schéma de l'enseignement traditionnel. L'apprenant peut poser des questions au formateur pendant la réalisation des devoirs (activités en présentiel) et prend en charge son apprentissage de la théorie. Le cours devient une phase d'autoformation où

l'apprenant a un rôle actif puisqu'il décide lui-même dans quel contexte il va apprendre, à quel moment, en prenant des notes ou non, en faisant des pauses dans la vidéo ou non. Il va ensuite mettre la théorie en pratique en cours, avec des experts (les enseignants) qui auront ici un rôle de médiateurs et qui vont pouvoir répondre aux questions des apprenants dans un but précis : la réalisation de l'activité.

I.1.3.L'histoire

Il est impossible de ne citer qu'un seul nom quant au créateur de la méthode de la classe inversée. D'une certaine façon, nous pourrions même déclarer que cette méthode a toujours existé, surtout dans les sciences humaines où les enseignants ont toujours donné aux étudiants des textes à lire à la maison pour les discuter en cours (Hall & Dufresne, 2016 : 235). Néanmoins, nous pouvons constater que la vraie éclosion de cette méthode date des années 2000 grâce à la progression exorbitante des moyens technologiques. Il faudrait quand même noter que l'utilisation du numérique n'est pas le critère définissant de la méthode de la classe inversée et qu'il existe d'autres modèles d'éducation qui sont caractérisés par l'inclusion de la technologie dans le processus d'apprentissage, par exemple blended learning (Cain & Rotellar 2016 : 3). Le modèle de la classe inversée est souvent comparé au blended learning dont la caractéristique définissant est le déplacement du contenu éducationnel en ligne.

Nous pouvons citer trois développements majeurs qui ont favorisé l'expansion du modèle de la classe inversée :

- La popularité croissante des vidéos instructives
- Le mouvement Open Educational Resources
- Les MOOC's (Massive Open Online Courses ou cours en ligne ouverts et massifs). Les MOOCs et les vidéos instructives ont ouvert la voie à la classe inversée en illustrant différents moyens de transmettre l'information ainsi que la possibilité de

donner l'accès aux savoirs à un plus grand nombre de personnes qu'avant (Tolks et al., 2016 : 4).

Quant à l'objectif du mouvement Open Educational Resources, c'est de rendre l'information accessible à tout le monde qui permet de partager des vidéos éducationnelles sans intérêt commercial (Tolks et al., 2016 : 5). Cela favorise sûrement le partage de ressources entre les éducateurs et facilite ainsi la mise en œuvre de la classe inversée grâce au fait que les professeurs ne sont pas obligés de créer leurs propres matériaux à partir de zéro mais peuvent plutôt collaborer avec leurs collègues. Cela contribue également à l'amélioration constante du modèle de la classe inversée ainsi qu'à l'éducation en général parce que les innovations et idées sont partagées et discutées. L'intérêt croissant pour des modèles d'éducation alternatifs est aussi dû au changement de paradigme du système d'éducation surtout au regard des cours magistraux qui ne sont plus considérés efficaces pour préparer les élèves aux demandes du monde du travail d'aujourd'hui.

Walvoord et Anderson ont proposé dans leur livre *Effective Grading* (1998) un modèle selon lequel les étudiants se familiarisent avec le contenu théorique à la maison alors que le temps du cours est consacré aux exercices leur permettant de mettre en pratique les connaissances acquises (Brame, 2013). En 2000, Maureen Lage, Glenn Platt, et Michael Treglia ont proposé une technique similaire qu'ils ont nommé la classe inversée (*inverted classroom*) et qu'ils ont essayé dans leur cours d'économie (*ibidem*). Cependant, le plus souvent, ce sont deux enseignants de chimie, de l'état du Colorado aux États-Unis qui sont mentionnés comme les pionniers de cette méthode. En 2007, Jonathan Bergman et Aaron Sams ont commencé à créer des vidéos en ligne pour les élèves qui ne pouvaient pas participer au cours à cause d'une maladie, d'événements sportifs ou tout simplement parce que le format de l'école ne leur convenait pas (Bergmann et Sams, 2012 : 3). De

cette manière, les élèves avaient la possibilité de réviser le contenu du cours sans l'aide du professeur.

Très vite, les enseignants ont constaté que leurs vidéos étaient appréciées également par les élèves qui étaient présents en classe. Les élèves les ont regardées pour mieux comprendre et retenir les notions plus difficiles. Grâce à la possibilité de travailler avec le matériel individuellement à la maison, les retours en classe sont devenus plus dynamiques et les travaux en équipe plus stimulants. Ils se sont rendu compte que ce modèle a libéré du temps pour les interventions individualisées. Ils admettent qu'ils n'étaient pas les premières personnes à avoir eu l'idée d'utiliser des vidéos en cours à but instructif, mais ils étaient les porte-paroles de la méthode de la classe inversée contribuant à populariser cette idée (Bergmann et Sams 2012 : 6). Dès lors, de plus en plus d'enseignantes et même des gens sans aucune formation en pédagogie partout dans le monde ont commencé à expérimenter cette méthode. Il importe ici de citer le nom de Salman Khan, qui, en 2006 a lancé le site éducatif « Khan Academy », s'appuyant sur la méthode de l'apprentissage inversé (Khan Academy 2013 :92). Il fut très vite suivi par plusieurs autres. Aujourd'hui, nous pouvons trouver des centaines de sites web, de blogs, d'articles et de comptes rendus offrant différentes approches et visions de la classe inversée. Comme le disent (Sams et Bergmann , 2012 : 6), il n'existe pas une seule et vraie classe inversée. Chacune peut et doit la modifier selon ses propres besoins et, surtout, ceux de ses élèves.

Quant à l'appellation flipped Classroom, elle est née en 2010 lorsqu'un auteur britannique nommé Daniel Pink l'a utilisé dans son article décrivant la manière d'enseigner de Karl Fisch, qui s'est inspiré de Bergmann et Sams. Il importe de préciser que dans le monde anglophone il existe deux appellations pour désigner l'idée de la classe inversée : inverted Classroom et flipped Classroom. La première est plutôt utilisée pour désigner l'utilisation de ce modèle dans un contexte universitaire alors que la deuxième

est utilisée pour l'éducation secondaire et primaire (Tolks et al. 2016 : 3). Dans le cadre de ce mémoire, nous utilisons uniquement l'expression la classe inversée – la dénomination francophone de ce modèle. Quoique la plupart des testeurs de la classe inversée l'utilisent pour des matières qui dépendent des cours magistraux (la chimie, l'histoire, la pharmacie) (Tolks et al. 2016, Lage et al. 2000, Sams&Bergmann 2012), cette méthode a également été utilisée dans l'enseignement de langues (Spino&Trego 2015; Kvashnina et Martynko 2016).

I.1.4. Naissance et évolution de la classe inversée

Le concept de la classe inversée est né dans les années 1920 aux Etats-Unis. C'est d'ailleurs à cette époque que Thomas Edison a prédit que le film permettra un bouleversement de l'enseignement,

«The motion picture is destined to revolutionize our educational system and that in a few years, it will largely supplant, if not entirely, the use of textbooks. » (Thomas Edison, 1922).

A la fin des années 1960, Benjamin Bloom a joué un rôle clé dans l'évolution de la classe inversée. En effet, ce psychologue spécialisé en pédagogie proposa en 1968 ce qu'on appelle la taxonomie de Bloom en forme de pyramide.

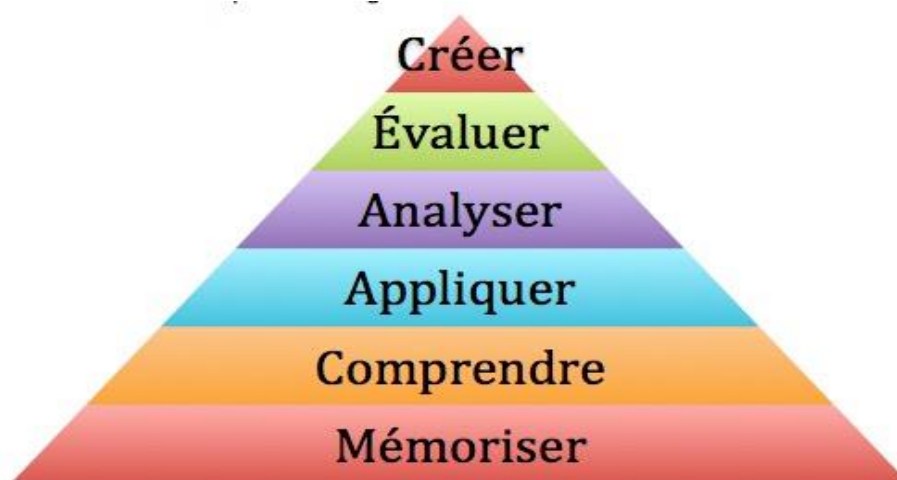


Figure 1 : La taxonomie de Bloom(1968).

Dans cette taxonomie sont classés des niveaux de pensée importants dans le processus d'apprentissage. La base de cette pyramide fait référence aux savoirs transmis par l'enseignant. L'apprenant fait donc un travail de récupération de l'information. Sur ce socle s'appuie celui de la compréhension. Il s'agit ici de traiter l'information récupérée et de se l'approprier.

Le troisième pilier de cette taxonomie est lié à l'application des savoirs issus de la base de la pyramide. En résumé, maintenant que l'apprenant sait et qu'il a compris, il est alors capable d'appliquer les connaissances. Cependant, mis dans un contexte, il ne suffit pas de mettre en application des connaissances pour résoudre un problème. En effet, il faut passer par une phase d'analyse de ce problème puis par une phase de synthèse. Enfin le dernier socle de la pyramide, dont le sens est un peu plus confus, correspond à l'étape de la création. C'est-à-dire concevoir une méthode, une idée dans le but de créer un produit final original. Cette taxonomie de Bloom a marqué nos enseignements depuis les années 1960 et a permis aux enseignants d'imaginer des scénarios pédagogiques.

Mais en quoi la pyramide échelonnée de Benjamin Bloom a joué un rôle important dans l'évolution de la pédagogie de classe inversée. La réponse se situe dans le simple intitulé de cette pédagogie. L'inversion ne réside pas dans un échange de rôles où les élèves prendraient la place du professeur. Le nom de « classe inversée », vient de l'anglais « flipped classroom », dont la traduction hâtive et inexacte pourrait laisser penser à une classe terrifiée. A partir de la taxonomie de Bloom, nous pouvons faire émerger le modèle d'enseignement transmissif d'une part et le modèle inversé d'autre part. L'inversion consiste en fait à permuter le cours dispensé en classe par l'enseignant avec le travail donné à faire aux élèves à la maison. Regardons de plus près la taxonomie de Bloom dite inversée.

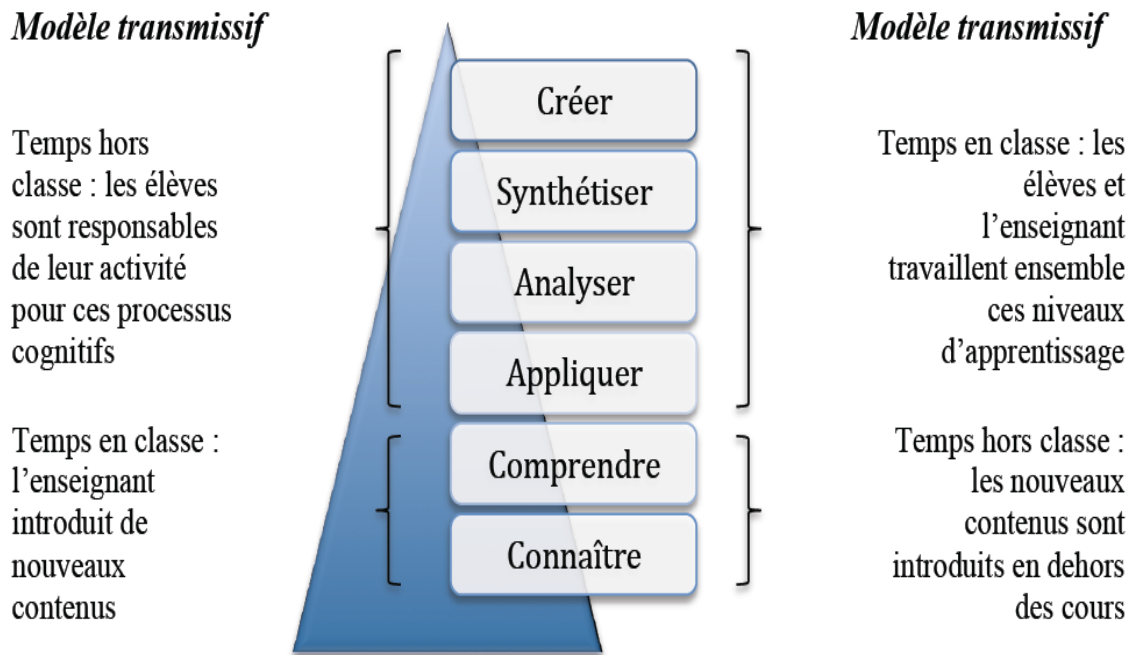


Figure 2 : La taxonomie de Bloom inversée

Il a fallu attendre 1997 pour que cette pratique pédagogique soit mise en œuvre par Eric Mazur, professeur de physique américain, en mettant en avant l’instruction par les pairs. Il proposait à ses élèves des ressources, qui introduisaient des notions, à lire à la maison et à réinvestir en classe. Pour cela, il posait une suite de questions pour lesquelles il annonçait plusieurs réponses possibles. C’est alors que les élèves devaient choisir par vote la réponse correcte. Selon la diversité des réponses proposées, une discussion se mettait en place entre les élèves de manière à justifier la bonne réponse. Le professeur jouait alors le rôle d’animateur et de guide dans la justification.

Dans les années 2000, précisément en 2007, l’outil privilégié de la classe inversée arrive, la vidéo. C’est à cette date, qu’à partir de la taxonomie de Bloom expliquée plus haut, est apparu le concept de la Flipped Classroom avec Aaron Sam et Jonathan Bergman. Ces derniers, professeurs de physique, mettent en ligne des vidéos de cours destinées aux élèves

absents mais aussi consultées par les élèves présents lors du cours. L'utilisation de l'outil numérique est devenue populaire par Salman Khan dès lors qu'il a créé la Khan Academy en 2009. Cette dernière est une organisation à but non lucratif qui met en ligne des vidéos de cours. Cela fait donc moins de dix ans que les premières expériences de classe inversée naissent à l'école.

I.1.5. Le concept la classe inversée

L'idée de la classe inversée est très simple en soi : les élèves se familiarisent avec le contenu du cours à la maison (le plus souvent à l'aide des vidéos postées en ligne) en tant que devoir qui leur permet de faire des exercices d'application à l'école. Il y a différentes possibilités pour structurer un cours inversé, mais les composants de base restent les mêmes : les activités d'avant cours, les activités à faire pendant le cours et parfois également les activités post-cours (Spino & Trego 2015 : 3). Il importe de préciser que les activités d'avant-cours ne se réduisent pas à des vidéos. De ce fait, l'utilisation de vidéos éducationnelles n'est absolument pas nécessaire (Tolks et al. 2016 : 3). L'enseignante peut choisir d'utiliser des diaporamas, des articles, des flash cards etc pour transmettre les savoirs. Cela dit, l'application de la classe inversée peut profiter considérablement de l'utilisation des moyens technologiques. Leur utilisation doit juste être sensée et réfléchie. En fait, le format des activités d'avant-cours est même moins important que le contenu du cours lui-même (Rotellar et al. 2016 : 3). L'enseignante doit veiller à ce que les activités soutiennent l'acquisition et la compréhension de la théorie. Par exemple, dans un cours de langue inversé, les activités doivent fournir aux étudiants la possibilité de communiquer en langue étrangère et d'utiliser les concepts traités dans le matériel donné aux élèves avant le cours (Spino & Trego 2015 : 3). Selon Tolks et al. (2016 : 3), le but du modèle de classe inversée est d'accélérer l'apprentissage des compétences de base pour avoir plus de temps à accorder à l'acquisition des compétences plus exigeantes. Nous nous appuyons ici sur la taxonomie des objectifs

d'apprentissage de Bloom révisée (Figure 1). Ce modèle représente des niveaux des processus cognitifs que quelqu'un doit passer pour entièrement comprendre un notion. Alors que dans le modèle traditionnel, le temps du cours est consacré à la compréhension et la mémorisation et les élèves doivent franchir les étapes les plus difficiles seuls à l'aide de devoirs, dans un cours inversé c'est l'inverse qui se produit : les élèves viennent au cours préparés, prêts à réinvestir le contenu appris en effectuant des tâches qui leur permettent de monter toujours plus haut de la taxonomie pour une compréhension plus profonde (ibidem). En cours, l'enseignant peut proposer aux élèves des discussions, des jeux de rôle, des projets, des activités de groupe, etc. pour faire évoluer la capacité de mise en pratique les concepts acquis. Nous pouvons ainsi soutenir que la méthode de la classe inversée va plus loin qu'une simple mémorisation des faits (souvent typique d'un cours magistral traditionnel) et qu'elle favorise une bonne maîtrise du sujet. Cela est possible parce que les élèves ont déjà maîtrisé les niveaux plus bas de la taxonomie avant le cours.

Dans la Figure 1 nous pouvons voir la progression pyramidale des objectifs d'apprentissage selon la Taxonomie révisée conçu par Benjamin Bloom (1956 :2).

L'utilisation du modèle de classe inversée entraîne une complète restructuration du temps du cours (Bergmann & Sams 2012 : 15). Le tableau 1 nous montre que si très peu de temps est consacré aux activités servant à mettre en pratique les connaissances acquises dans un cours suivant le modèle traditionnel, la structure d'un cours inversé permet d'y accorder beaucoup plus de temps.

Le modèle traditionnel		La classe inversée	
Activités	Temps	Activités	Temps
Exercice d'échauffement	5 min	Exercice d'échauffement	5 min
Vérification de devoir	20 min	Questions/réponses	10 min
Partie théorique	30-45 min	Exercices d'application	75 min
Exercices d'application	20-35 min		

Tableau 1 : Les différences entre le modèle traditionnel et la classe inversée d'après Bergmann & Sams (2012 : 15).

Comme nous pouvons le voir dans le tableau 1 Bergmann et Sams accordent du temps à une petite session de questions-réponses avant le début des activités pour vérifier que les élèves aient compris les points importants. Cela est important parce que les élèves entrent en contact avec des concepts inconnus sans l'aide du professeur. Son rôle est de clarifier d'éventuelles idées fausses avant que les activités du cours ne commencent (Bergmann&Sams, 2015 : 15). Il faudrait éviter de raconter l'intégralité de la théorie mais il pourrait s'avérer utile de couvrir quelques points-clés (Porter & Tiahrt, 2016 : 86). Le professeur peut également accompagner chaque segment de théorie par un questionnaire en ligne pour tester la compréhension des élèves avant le cours. Il peut utiliser des programmes comme Kahootou Socrative qui permettent de facilement créer des tests et des questionnaires (Mehring, 2016 : 8). De cette façon, l'enseignante a la possibilité de tester la compréhension des élèves mais aussi modifier les activités du cours selon leur niveau de compréhension. Les professeurs

peuvent également accompagner les matériaux par des tests ou des fiches d'exercices pour favoriser la compréhension.

Le professeur doit prendre en considération que les élèves ont l'habitude d'apprendre de nouveaux concepts en salle de cours avec l'enseignante. Le système éducationnel ne les a pas préparés à appréhender du matériel nouveau en autonomie. Dans cette perspective, pour que la classe inversée soit efficace, le professeur doit expliquer aux élèves comment ce modèle marche et pourquoi il choisit de l'utiliser. Il est aussi important d'expliquer aux élèves comment regarder les vidéos ou travailler avec le nouveau matériel pour que l'apprentissage se produise. Burton (2013 : 29-30) devait montrer aux élèves qu'ils pouvaient arrêter ou rembobiner les vidéos pour réfléchir sur le contenu. La première vidéo a été regardée ensemble en cours. Burton a expliqué aux élèves qu'après avoir regardé la vidéo, les élèves devraient être capables d'enseigner le concept traité aux autres élèves. Cette méthode poussait les élèves à réfléchir sur le contenu théorique parce qu'ils devaient verbaliser les notions apprises et imaginer comment ils l'expliqueraient à quelqu'un qui n'est pas familier avec le sujet. De cette manière, les élèves se rendent compte des points qu'ils ne comprennent pas entièrement et comprennent quels aspects ils devraient réviser. Pour une meilleure compréhension, il pourrait être utile de diviser la vidéo en petits segments suivis des questions pour faciliter l'interaction et l'apprentissage. Si le professeur choisit d'utiliser des flash cards pour l'acquisition de nouveau vocabulaire ou donne aux élèves du matériel à lire, il faut procéder de la même manière. Avant d'animer un cours inversé, l'enseignant doit préparer les élèves à travailler de cette manière inhabituelle. En cours, le professeur doit guider les élèves dans leur apprentissage, répondre aux questions et donner du feedback (Mehring, 2016: 6-7). Le rôle du professeur reste donc très important.

I.2. Ce qu'il faut savoir avant de se lancer**I.2.1. La méthode de la classe inversée**

Cette méthode est unique, car elle permet de briser la glace entre les formateurs et leurs apprenants et trouver un moyen efficace pour capturer leur attention, garder leur concentration, mais surtout leur redonner le goût d'apprendre.

Il s'agit d'utiliser des outils qui fonctionnent différemment de ceux de l'école classique qui néglige certains aspects de la vie scolaire. Ces derniers sont pourtant nécessaires au bon développement intellectuel et analytique de l'apprenant innovante, car grâce au développement rapide des technologies, et celle de l'environnement. Cette méthode ne peut que connaître un intérêt croissant et pour cause : le modèle pédagogique de la classe inversée est adapté au monde d'aujourd'hui, aux apprenantes de l'époque contemporaine avec la génération dite Y ou Z, qui ont côtoyé la technologie depuis leur plus jeune âge et qui cherchent à participer activement dans la conceptualisation du cours et son contenu.

Le protocole pédagogique est très facile à saisir, l'interaction étant le mot clé de ce concept. Si anciennement, le formateur faisait office d'unique détenteur et communicateur de l'information et des savoirs, aujourd'hui cette vision a changé et l'information n'est désormais pas communiquée à sens unique, mais dans les deux sens : l'apprenante peut apprendre et faire comprendre au formateur, enrichir la leçon par ses idées et ses connaissances et changer une séance de discours monotone en une séance où tous participent dans une ambiance chaleureuse et d'enthousiasme.

I.2.2. Les principes de la méthode de la classe inversée

Les principes de la méthode de la classe inversée s'accordent bien avec le cadre européen commun de référence pour les langues qui est une base européenne pour l'enseignement des langues. Ce document promeut une perspective actionnelle dans l'enseignement des langues

(CECR 2011 : 15) qui peut facilement être intégrée dans la pratique de la classe inversée. La perspective actionnelle « considère avant tout l'usager et l'apprenant d'une langue comme des acteurs sociaux ayant à accomplir des tâches (qui ne sont pas seulement langagières) dans des circonstances et un environnement donné à l'intérieur d'un domaine d'action particulier » (CECR 2011 : 15). La capacité de parler une langue n'est pas une compétence à part mais est liée à plusieurs d'autres. En effet, en planifiant nos cours inversés nous avons relié les concepts théoriques à des situations de la vie réelle et des connaissances (socio)culturelles. Les projets finaux sont essentiellement des tâches à accomplir (composer une liste de courses, faire des achats, présenter la météo) qui mobilisent un ensemble des compétences différentes et pas seulement langagières.

Il n'y a pas beaucoup de témoignages sur l'utilisation de la classe inversée dans l'enseignement de langues. Mehring (2016) et Kvashnina & Martyniko (2016) ont analysé le potentiel de ce modèle dans l'apprentissage de l'anglais langue seconde, Spino & Trego ont discuté les avantages et les inconvénients de cette méthode dans leur article *Stratégies for Flipping Communicative Language Class*. Bien que les cours de langues se fient rarement à des cours magistraux, les avantages de la classe inversée dans l'enseignement des langues sont similaires aux autres matières. Le plus grand avantage est la possibilité accrue d'utiliser la langue cible en cours dans des situations plus authentiques (Mehring 2016 : 2). Les activités d'avant-cours peuvent traiter un concept grammatical, élargir le vocabulaire ou bien servir à améliorer la prononciation alors que les activités du cours devront offrir aux étudiants la possibilité d'utiliser la langue enseignée et interagir avec d'autres élèves (Spino & Trego 2015 : 3). En gros, les étudiants améliorent leur compétence de réception à la maison et se focalisent sur leurs compétences de production en cours. Le fait de pouvoir se familiariser avec le contenu théorique au préalable permet de libérer du temps pour faire des exercices d'application en cours. Comme résultat, Desassis (2016) a constaté une utilisation

accrue de la langue cible en cours. Un des objectifs d'utilisation de la classe inversée était ainsi rempli.

I.2.3. Les principaux modèles de « classe inversée »

L'américain Eric Mazur est reconnu unanimement comme le précurseur dans l'exploration de cette méthode. Tout commence à l'université d'Havard en 1990. Mazur alors professeur de physique pratique une pédagogie conventionnelle et s'interroge sur sa pertinence. Les étudiants ont un avis positif sur son cours et les résultats aux évaluations sont tout à fait satisfaisants, ils sont capables d'énoncer les lois et de faire correctement les calculs.

Mais, Mazur constate que ces brillants étudiants sont mis en difficulté dès lors qu'il s'agit d'expliquer les concepts sous-jacents à cette loi ou à ces problèmes : en fait, ils se révèlent incapables de raisonner comme des physiciens (Bouffard, 2014). Il fait également le constat que 200 étudiants en amphithéâtre, au lieu d'écouter, discutent activement avec leur voisin. Suite à ces analyses et la mise en place de différentes expérimentations, il aboutit au concept appelé «Peer instruction» ou «l'apprentissage par les pairs ». Dans une première phase, les étudiants consultent à la maison les ressources, puis lui transmettent des questions : Mazur (1997) construit alors son exposé en se basant sur les interrogations transmises. Dans une seconde phase, il pose une question (appelé « concept Tests » avec plusieurs réponses possibles, chaque étudiant doit alors répondre individuellement et justifier son choix ; s'ensuit un premier vote pour l'option la plus plausible. Dans une troisième phase, les étudiants confrontent leurs réponses et doivent se convaincre mutuellement de la justesse de leur choix. Pendant ce temps, l'enseignant se déplace pour entendre les différents arguments

D'une manière générale, Mazur (1997) constate que les étudiants qui avaient la bonne réponse ont réussi à convaincre les autres. Pour finir, il présente les résultats au groupe et s'attache à corriger les raisonnements erronés qu'il a pu saisir. Après quoi, l'enseignant jugera à

propose de passer au sujet suivant. Pour Mazur (1999), “ *Nothing clarifies ideas, “better than explaining them to others.* ” Traduction “rien ne permet de clarifier davantage ses idées que de les expliquer aux autres ».

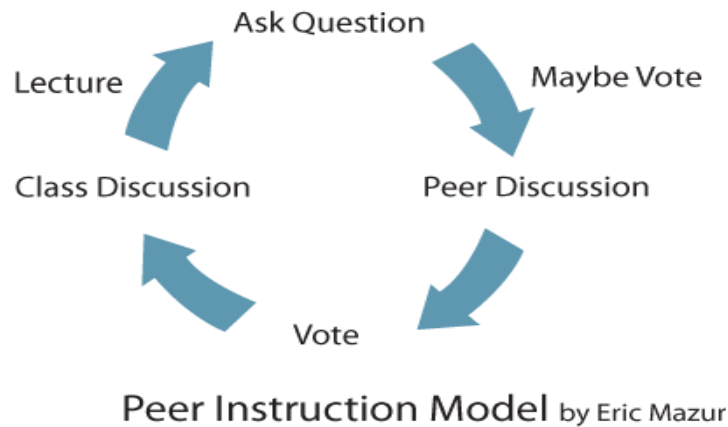


Figure 3 : Peer Instruction Model by Mazur

Cette démarche basée sur la construction, déconstruction, reconstruction, n'est-elle pas uniquement pertinente pour la démarche scientifique ? Bergmann et Sams sont considérés comme les concepteurs du modèle numérique de cette méthode pédagogique, initiée en 2006-2007 au Colorado. Après une longue carrière d'enseignants (en mathématiques et sciences) de type magistral, ces derniers ont été confrontés à la nécessaire évolution de leur pédagogie et le désir de passer du rôle d'enseignant transmetteur à celui d'accompagnateur.

Dans leur ouvrage « la classe inversée » (2014), ils partent de constats, similaires en partie à ceux de Mazur : que les élèves n'apprennent pas tous au même rythme, l'attention en classe est limitée, des élèves « jouent aux écoliers » mais « n'apprennent que superficiellement », confrontés à l'absentéisme des étudiants (notamment liés à leur parcours sportifs), que le temps extrascolaire consacré aux devoirs creuse l'écart entre les élèves en difficultés et les plus performants. Ils émettent également l'hypothèse que tous les élèves n'ont pas le même besoin de la présence directe de l'enseignant pour

accéder aux savoirs. L'auto apprentissage de certains élèves permettrait de libérer du temps pour les élèves en difficulté.

Mais le véritable élément déclencheur de la naissance de la classe inversée a été les nouvelles technologies, notamment par la découverte d'un logiciel qui permettait d'enregistrer un diaporama, avec de la voix et des annotations et facile à distribuer en ligne. Ils se posèrent alors la question suivante : « et si nous enregistrions à l'avance toutes nos leçons ? les élèves regarderaient une vidéo en guise de devoir, puis nous pourrions profiter de la totalité de notre temps de cours pour aider les élèves à comprendre les notions présentées sous vidéo mais qu'ils ne comprennent pas encore ».

Pour Bergmann et Sams (2014), cette pédagogie est indissociable de la technologie car elle permet de dédoubler la présence de l'enseignant via les capsules (vidéos réalisés par les enseignants) ou diaporamas commentés par celui-ci. Cette méthode asynchrone libère l'enseignant des exposés magistraux et démonstrations au tableau. Le temps de classe devient un « espace d'apprentissage » disponible pour la résolution de problèmes, des échanges personnalisés ou les évaluations formatives.

I.2.4. Qualification de la classe inversée

La notion de « méthode pédagogique » recouvre, selon Meirieu (2011), trois réalités distinctes mais complémentaires les unes aux autres dans la continuité :

- La première désigne un courant pédagogique qui se caractérise par « les finalités qu'il cherche à promouvoir et par l'ensemble de pratiques qu'il préconise d'utiliser pour y parvenir »,
- La deuxième peut désigner un type d'activité, Meirieu illustre son propos par l'exemple de l'enseignement assisté par ordinateur,

- La troisième fait référence aux méthodes de travail, elle désigne « une activité précise, un outil identifié, un moyen très pointu pour faire apprendre un contenu de savoir déterminé », comme apprendre à distinguer « -é/-er » à un élève.

Meirieu (2011) résume ainsi sa définition de la pédagogie : « c'est précisément l'effort permanent pour parcourir dans les deux sens la chaîne qui va des finalités les plus générales et généreuses aux techniques les plus précises qui s'expriment ». Cette définition ne semble pas pouvoir s'appliquer à la « classe inversée » qui ne se situe pas dans un courant pédagogique clairement établi et apporte principalement des aménagements d'ordre organisationnel.

Les qualifications proposées sont de l'ordre de la philosophie (Collin, 2012), d'état d'esprit ou bien de « stratégie pédagogique » comme Lebrun (2014). Il positionne la classe inversée au centre de 3 « courants » : « (1) Les approches par compétences ou par programmes (cohérence des enseignements), (2) Les méthodes actives et en fin (3) un usage « à valeur ajoutée » des TIC. ».

I.2.5. Objectifs de la classe inversée

- Mettre l'élève dans les meilleures conditions de réussite, en lui proposant une autre méthode de travail
- Utiliser tous les médias et supports possibles pour faciliter les apprentissages professionnels et généraux
- Exploiter les divers sens humains pour améliorer la compréhension des savoirs (auditif, kinesthésique, visuel).

Objectifs pour l'élève :

- Améliorer les résultats scolaires de l'élève
- Personnaliser le travail de l'élève
- Impliquer et motiver l'élève pour sa formation

- Utiliser des outils modernes (PC, internet, logiciels,...).

I.3. Qu'est-ce que la pédagogie de classe inversée ?

Pour mieux comprendre ce dont il s'agit, nous allons comparer la pédagogie de classe inversée à un enseignement traditionnel transmissif. Lors de ce dernier, les notions et contenus, que l'on retrouve dans le bulletin officiel, sont institutionnalisés en classe. Dans ce cas, le travail à la maison, donné aux élèves, consiste à vérifier si les connaissances sont bien comprises au travers de la réalisation d'exercices d'entraînement ou d'activités. Ce type d'enseignement est souvent représenté de manière visuelle par le tableau suivant :



	En présence du professeur, en classe. (synchrone)	A distance du professeur, à la maison. (asynchrone)
Enseigner		
Apprendre		

Tableau 2 : Enseignement traditionnel transmissif.

(M,Nebri. La classe inversée. Education. 2016. p11)

Dans le cadre de la pédagogie de classe inversée, le processus d'apprentissage énoncé précédemment est « inversé », d'où le nom de cette pédagogie. En effet, cela est souvent représenté, comme suit, c'est-à-dire par une simple inversion des moments et activités synchrones et asynchrones d'un enseignement traditionnel transmissif.





	En présence du professeur, en classe. (synchrone)	A distance du professeur, à la maison. (asynchrone)
Enseigner		
Apprendre		

Tableau 3 : Inversion des moments et activités synchrones et asynchrones.

Par conséquent, les notions de cours sont à consulter à la maison, ce qui laisse un temps supplémentaire en classe pour, en plus des activités, réaliser les exercices d’entraînement individuellement ou par groupe. Pour ce faire, le professeur met à disposition des élèves des ressources qui peuvent prendre différentes formes. On peut constater dans le tableau 2 cidessus que la partie consacrée au modèle transmissif n’a pas complètement disparue mais est présente en transparence.

Ce choix n’est pas anodin. Cela sous entend, en effet, que le modèle inversé ne bannit en aucun cas l’enseignement traditionnel car il ne se veut pas exclusif. L’un des objectifs de cette pédagogie moderne étant de varier les méthodes d’apprentissage, il s’agit de juger la pertinence du choix du modèle pédagogique utilisé à un instant donné. Connaissant maintenant le principe de la pédagogie de classe inversée, nous pourrions nous demander comment, en amont, préparer une séquence dans ce format inversé.

I.4. Comment organiser une séquence en format inversé ?

Avant de proposer une structure de séquence en format inversé, voyons ce qu’il en est dans le cas d’un enseignement traditionnel transmissif. Même en suivant des démarches actives, comme la démarche d’investigation en sciences, une séquence suit bien souvent le schéma suivant : la phase « hors classe », placée avant la séquence, est peu présente. En effet,

une séquence est préparée en amont par l'enseignant mais très rarement par l'élève. La phase « en classe » sert à la réalisation d'activités et à la prise de note des notions à connaître. Majoritairement, la troisième phase « hors classe » permet l'application des connaissances abordées en classe par le biais d'exercices. Par manque de temps, il peut même arriver que les élèves se soient très peu entraînés avant une évaluation sommative.

Comme lors d'une séquence selon un format de classe traditionnel, on compte trois phases : deux phases dites « hors classe » et une phase dite « en classe ». Afin de mieux saisir la structure d'une séquence basée sur la pédagogie de classe inversée, je vous propose le schéma organisationnel suivant, indiquant les grandes étapes et sous étapes :

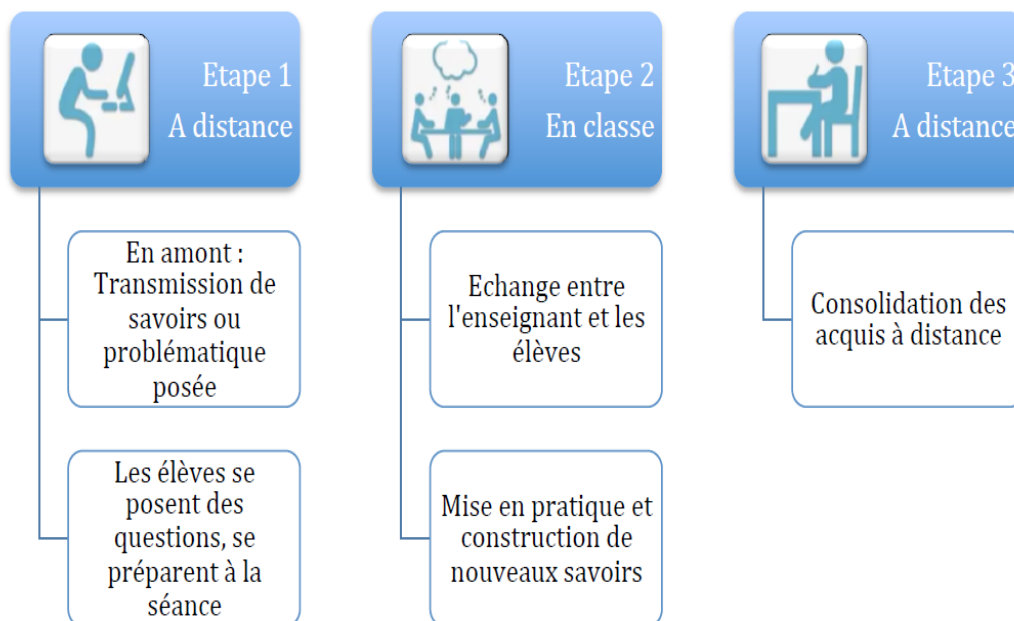


Figure 4 : Schéma organisationnel d'une séquence en mode inversé

Précisons que le schéma précédent n'est pas un canevas, dont il faut précisément suivre les différentes étapes, puisqu'en réalité il existe plusieurs niveaux de pédagogie de classe inversée. Selon les niveaux, le degré des travaux en collaboration et coopération est plus ou moins important. N'étant qu'une enseignante débutante, je me

limite au niveau proposé dans ce schéma, mis en place par Marcel Lebrun, enseignant dans le supérieur, un des pères actuels du modèle inversé.

C'est donc la progression précédente que nous suivrons pour mettre en œuvre la séquence que nous présenterons plus tard. Mais une simple progression suffit-elle à la mise en pratique d'une séquence ? En effet, cela ne nous renseigne pas sur ce que font concrètement l'élève et l'enseignant, en classe ou hors classe. Pour apporter davantage d'éléments de réponse, intéressons nous aux méthodes pédagogiques possibles à utiliser dans un modèle inversé.

I.4.1. Quelles sont les méthodes pédagogiques utilisées ?

Comme nous l'avons sous entendu à plusieurs reprises jusqu'ici, former, enseigner, ce n'est pas simplement transmettre des informations. A l'époque des premières universités, les seules ressources existantes étaient les livres. Ces livres se faisant rares, l'enseignant n'avait d'autres choix que de faire la lecture et transmettre les savoirs. Mais les choses ont bien changées. En effet, actuellement le savoir est partout, tout est transmis. Le rôle de l'enseignant n'est donc plus de transmettre des informations. Pour donner une autre définition du terme enseigner, nous dirions alors que cela consiste à mettre en place des conditions, des situations contextualités, autrement dit des méthodes, dans lesquelles l'élève va pouvoir apprendre. Mais quelles sont-elles ?

Pour organiser et structurer notre réponse, nous pouvons catégoriser les types de méthodes. La première permet d'atteindre les objectifs et les compétences requis pour la société. La deuxième est liée aux manières par lesquelles l'individu apprend. Enfin, la troisième s'accorde avec un emploi efficace et efficient des TICE, technologies de l'information et de la communication pour l'éducation.

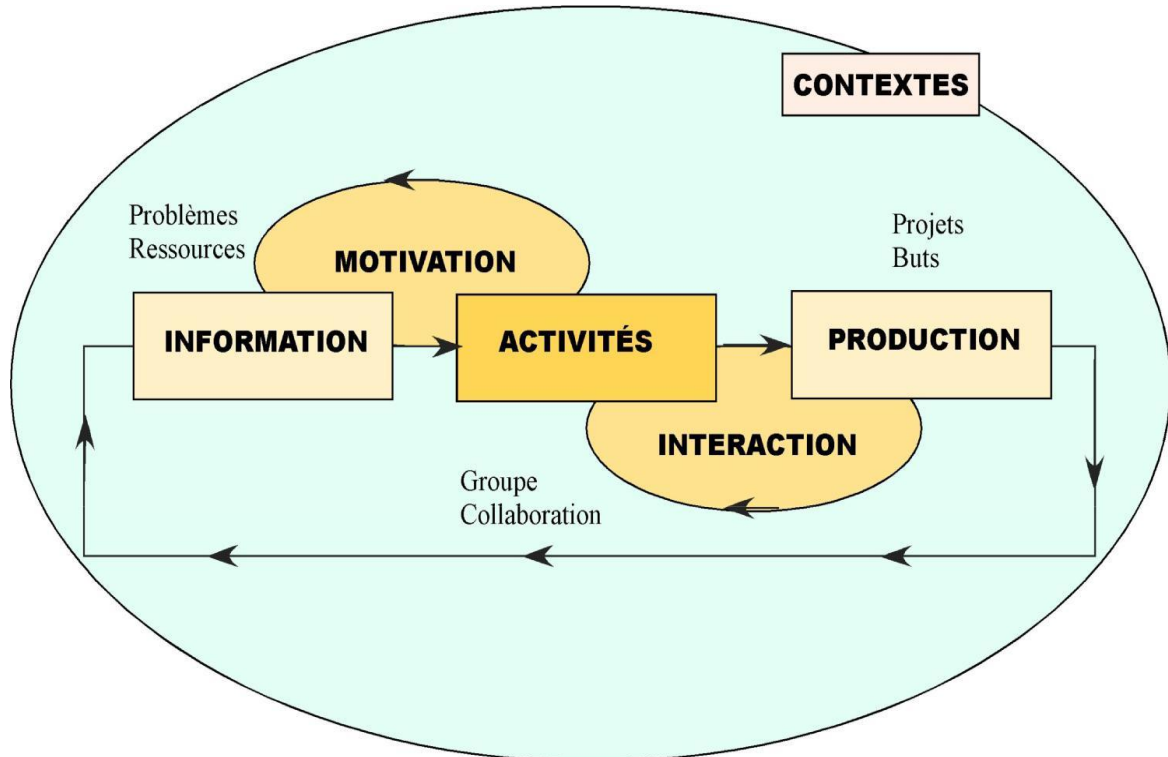


Figure 5 : Modèle pragmatique de Marcel Lebrun.

(M,Nebri. La classe inversée. 2016 :14)

I.5. Avantages et inconvénients des classes inversées

La classe inversée est une méthode devenant de plus en plus populaire (surtout depuis la démocratisation d'internet). C'est un retournement à 180 degrés de l'éducation traditionnelle. Les classes inversées permettent aux étudiants d'avoir un accès direct aux connaissances, le professeur jouant alors un rôle de coach et de mentor. Quels sont les avantages et les inconvénients des classes inversées ? Les avantages font-ils oublier les inconvénients ?

I.5.1. Avantage des classes inversées

Lorsque les étudiants préparent leurs classes, ils peuvent le faire quand ils le veulent et prendre autant de temps que cela leur est nécessaire (tant qu'ils finissent avant la date butoir).

- **Meilleur approfondissement du sujet**

Lorsque les étudiants ont déjà des connaissances de base sur un sujet, il est possible d'approfondir le support pédagogique. Ainsi, il est possible d'offrir des supports pédagogiques plus poussés aux élèves ayant envie d'en savoir plus.

- **Meilleure préparation (grâce aux statistiques)**

Les étudiants suivent des formations dans lesquelles les enseignants leur donnent des devoirs à préparer. Les enseignants sont ainsi en mesure de suivre le progrès et les résultats de leurs élèves : il est possible de savoir sur quelles parties les étudiants ont le plus de difficultés et quels sont les étudiants y faisant face. Cela permet de plus aux enseignants d'identifier les erreurs d'application du concept ou de raisonnement.

- **Recyclage des cours**

Concevoir des cours et des devoirs est une tâche chronophage. Toutefois, une fois cela effectué, ils peuvent facilement être réutilisés l'année d'après.

- **Transparence pour les parents**

Les parents ont la possibilité de jeter un œil aux cours vidéo de leurs enfants. Ainsi, si les élèves ne comprennent pas un concept, leurs parents peuvent leur venir en aide.

I.5.2. Inconvénients des classes inversées

- **Problèmes technologiques**

Pas d'accès à internet signifie pas de devoirs. Lorsque les étudiants ne font pas leurs devoirs, cela devient difficile de garder leur attention. Toutefois, comme la technologie est en constante amélioration et que sa présence augmente jour après jour, ce problème devient de moins en moins pertinent.

- **Organisation**

Il faut beaucoup d'organisation pour instaurer un système de classes inversées - surtout la première fois. Les enseignants doivent expliquer un tout nouveau concept à leurs élèves. Cela peut prendre un peu de temps à s'avérer efficace, car les étudiants passent d'un style d'apprentissage passif à un actif.

- **Démotivation**

Il faut que les étudiants soient motivés pour faire leurs devoirs et arriver préparés en classe. S'ils ne le font pas, ils seront beaucoup trop facilement distraits. Il est très difficile d'approfondir un sujet si les étudiants n'ont pas les connaissances de base. Ainsi, les enseignants doivent absolument motiver leurs élèves à faire leurs devoirs, sinon tous les avantages d'une classe inversée tombent en miette.

- **Ne conviens pas à tous les élèves**

Le mot « métacognition » semble barbare, mais est en fait plutôt simple à expliquer : c'est savoir comment apprendre et connaître le style d'apprentissage qui nous convient. Les classes inversées impliquent énormément d'autodiscipline. Les étudiants doivent savoir comment apprendre, ce qui ne vient qu'avec le temps. Il est beaucoup plus difficile d'avoir une idée précise des obstacles possibles ! Un tableau pourra nous permettre d'avoir une vue synthétique de l'ensemble.

Avantages pour l'apprentissage	Inconvénients – Obstacles pour l'apprentissage
<ul style="list-style-type: none"> • Meilleure différenciation et individualisation (a,b) • Plus grande collaboration entre les élèves • Les élèves sont plus actifs • Meilleure utilisation des temps de regroupements (classe) pour des activités de débat, régulations, travaux pratiques, exercices appliqués, réalisation de projets... • Plus grande motivation des élèves • Les résultats des élèves sont meilleurs (b) • Les élèves peuvent tirer profit des outils nomades et exploiter par exemple les temps de transports pour étudier. 	<ul style="list-style-type: none"> • Il faut prévoir le cas des élèves qui ne sont pas connectés ou équipés du matériel adéquat.(d) • La médiatisation d'un contenu peut entraîner une modification dans la construction d'un concept par un élève(i) ou encore un « conflit instrumental » (j)
Avantages pour l'enseignement	Inconvénients – Obstacles pour l'enseignement
<ul style="list-style-type: none"> • Meilleure utilisation des temps de regroupements (classe), plus grande interaction enseignant-élève • Le travail de l'enseignant est plus intéressant (e) 	<ul style="list-style-type: none"> • La conception des « capsules », « podcasts » ou autres demande aux enseignants des compétences techniques. (d) • Le rôle de l'enseignant évolue, remettant en cause son identité professionnelle.(h) • Il est parfois nécessaire de revoir la conception du cours (le scénario pédagogique, le découpage des thèmes à aborder), les capsules devant être de préférence de courte durée.

1.5.3. Les aspects positifs de la classe inversée

Plusieurs pédagogues qui ont testé cette méthode en font l'éloge grâce aux impacts positifs qu'elle semble avoir. En premier lieu, selon Sams & Aglio (2017 : 53) la classe inversée

permet de personnaliser l'apprentissage. Tous les professeurs doivent être conscients de la difficulté d'adapter le programme scolaire aux besoins des élèves. Il y aura toujours des élèves qui ont besoin d'un peu plus de temps pour comprendre ou qui n'arrivent pas à suivre le professeur et auxquels le format de l'école ne convient pas. D'un autre côté, il y a des élèves qui comprennent vite et qui ont besoin d'un peu plus de stimulation en cours. Ces problèmes se manifestent surtout si les classes sont grandes et la majorité du temps du professeur est utilisée pour préparer et animer des cours magistraux. En revanche, dans un cours inversé les élèves peuvent choisir le temps et l'endroit pour se familiariser avec le matériel à leur propre rythme (Bergmann & Sams 2012 : 15). Ce modèle bénéficie donc aux élèves les plus doués en même temps que ceux qui ont besoin d'un peu plus de temps. Quant au professeur, il a le temps de suivre la progression des compétences des élèves, répondre aux questions et assister les élèves dans les tâches qui demandent l'application de la théorie (Spino & Trego 2015 : 2).

En deuxième lieu, cette méthode change les relations professeur-élèves (Spino & Trego 2015 : 2). Dans un cours suivant le format traditionnel, le rôle du professeur est de transmettre des savoirs aux élèves qui sont censés l'accepter parfois même sans l'analyser (ibidem). En gros, le professeur s'approprie la responsabilité du processus d'apprentissage des élèves (ibidem). Par contre, dans un cours inversé ce sont les élèves qui en deviennent les maîtres. Cette méthode est donc centrée sur l'élève au lieu du professeur, entraînant un changement de paradigme dans l'éducation (Mehring 2016 : 2). Dans le cadre de la classe inversée, le rôle du professeur est de créer les possibilités et l'ambiance pour apprendre, il est maintenant considéré comme tuteur (Bergmann & Sams 2015 : 14). De ce fait, les élèves deviennent acteurs de leur propre formation (Spino & Trego 2015 : 3). Cela a un effet autonomisant sur les élèves qui sont plus impliqués dans les cours. Bergmann & Sams (2015 : 5) ont rapporté qu'après avoir adopté cette méthode, leurs cours sont devenus plus dynamiques, il y avait plus de communication entre le professeur et les élèves. D'un

côté nous pouvons expliquer par le fait que comme les élèves avaient travaillé avec le matériel au préalable ils avaient des opinions, des exemples à ajouter. De l'autre, nous pouvons supposer que si les élèves s'impliquaient beaucoup plus, c'était parce qu'ils endossaient la responsabilité de développer leurs capacités. Cette affirmation est soutenue par plusieurs recherches qui montrent que la classe inversée peut avoir une influence positive sur

Enfin, des chercheurs ont également constaté une forte augmentation de la motivation des élèves dans le cadre de la classe inversée. La recherche menée par (Bhagat et al.2017). (2016 : 140) a démontré que l'utilisation de ce modèle a entraîné une plus grande satisfaction des élèves, ce qui a eu comme résultat l'augmentation de leur motivation. Cela est un avantage énorme parce que la motivation est un des aspects-clés pour que l'apprentissage se produise.

Bergmann et Sams (2015 : 15) signalent également qu'en utilisant la classe inversée, les enseignants se rapprochent de leurs étudiants. Les élèves d'aujourd'hui passent beaucoup de temps sur internet, il pourrait s'avérer utile de déplacer des cours dans le même médium. Bien sûr, cela peut être également considéré comme un aspect négatif. Il y a des élèves qui passent beaucoup trop de temps sur internet et l'école pourrait être un endroit où ils ne sont pas « scotchés » à l'écran. En même temps, le monde d'aujourd'hui demande aux élèves la capacité de s'orienter dans le monde numérique. Cet aspect est également mentionné dans les curricula nationaux qui régissent le contenu des cours scolaires en Estonie : le curriculum national de lycée (CNL) et le curriculum national de collège (CNC). Ces documents citent les compétences que les élèves devraient maîtriser à la fin de leur parcours scolaire. Une place importante est accordée au développement des compétences technologiques des élèves. Ils doivent être capables d'utiliser le numérique dans leur vie quotidienne, trouver de l'information et évaluer sa validité, utiliser des moyens technologiques pour résoudre des problèmes et connaître les dangers potentiels d'Internet

(CNC 2014 : § 4 (3)). Un des constats fait par Desaisis (2016 : 5) est que « contrairement à la légende, il existe une forme d'illettrisme numérique chez certains élèves ». Bien sûr, elle l'a découvert en animant des cours pour des élèves francophones, mais nous n'avons pas aucune raison de penser que ce constat n'est pas valide en Estonie. Vu le potentiel numérique de cette méthode, la classe inversée pourrait s'avérer utile pour développer les compétences numériques des élèves. De plus, cette méthode favorise le développement des compétences sociales des élèves. Dans un cours inversé, les élèves travaillent souvent ensemble. Ils sont divisés en groupes qui leur permet de discuter sur le sujet et de trouver des solutions ensemble.

1.6. La critique de la classe inversée

Il faudrait quand même souligner que la méthode de la classe inversée n'est pas faite pour tout le monde ni n'est « une baguette magique capable de résoudre tous les problèmes de l'éducation » (Rotellar et al. 2016 : 1).

Il y aura toujours des élèves qui choisissent de ne pas faire les devoirs. Ce problème persiste même chez la classe inversée et était l'un des inconvénients cités par des instructeurs dans une recherche menée par Hall & DuFrene (2016 : 238). Bien sûr, il y aura toujours des élèves qui choisissent de ne pas accomplir leurs devoirs, mais dans un cours inversé, ce problème devient encore plus pertinent. Les élèves qui ne travaillent pas avec des matériaux au préalable sont incapables de faire des exercices d'application en cours. Ici, le professeur doit trouver une solution : il ne sert à rien de renseigner le contenu théorique, mais il peut s'avérer utile de fournir aux élèves la possibilité de réviser les vidéos/consulter les matériaux en cours.

Il faudrait également considérer le fait que certains élèves peuvent être privés de l'accès à internet. C'est un sujet sensible parce qu'ils peuvent être trop timides pour l'avouer (Burton 2013 : 29). L'enseignante peut résoudre ce problème en leur donnant une clé USB

contenant les matériaux du cours (ibidem) ou bien les imprimer pour les donner aux élèves qui n'ont pas d'accès à Internet. Christian Puren (2016) se soucie de ce que l'utilisation de la classe inversée puisse privilégier les élèves plus avancés, plus motivés ou ceux qui disposent de bonnes conditions de travail hors de l'école. C'est un souci justifié parce que la classe inversée met l'accent sur le travail en autonomie. Par conséquent les élèves qui ne possèdent pas de bonnes conditions de travail ou qui ne sont tout simplement pas habitués à apprendre en autonomie peuvent être discriminés davantage.

L'utilisation du modèle de la classe inversée exige donc une planification réfléchie. Comme déjà mentionné ci-dessus, ce sont les activités d'application qui déterminent l'efficacité de l'apprentissage. Par conséquent, il ne sert à rien de remplacer un cours magistral de salle de cours par un cours magistral à visionner à la maison (Ash 2012 : 56). Certaines enseignantes peuvent être tentées d'inverser leur cours juste pour être considérées comme audacieux. ses ou innovantes ou dans le but d'inclure du numérique dans leurs cours. Pour que la mise en œuvre de la classe inversée soit efficace, il est nécessaire de bien la planifier et le choix des moyens et des tâches doit être justifié. La plupart des aspects négatifs se manifestent quand les pré requis ne sont pas remplis (Fischer et al. 2016 : 6). C'est-à-dire : le contenu du cours est mal-planifié ou les matériaux ne correspondent pas aux besoins des élèves.

Il est également vrai que l'application du modèle de la classe inversée représente un travail supplémentaire et les enseignants doivent prendre en considération qu'ils doivent au moins au début y investir un peu plus de temps que d'habitude (Eischner et al. 2016 : 7). En principe, il faudrait recommencer à planifier des cours à partir de zéro. Heureusement, il y a moyen de se faciliter la tâche par le biais d'utilisation des vidéos/des matériaux déjà existants en ligne (ibidem). De plus, il n'est pas nécessaire d'inverser tous les cours en

même temps, les enseignantes peuvent commencer par inverser un ou deux cours pour déterminer la compatibilité de cette méthode avec leurs élèves.

Il faudrait également considérer la réalité que beaucoup d'écoles ne possèdent probablement pas les moyens technologiques pour planifier des cours autour de la numérique. Il y a des écoles où – faute de moyens budgétaires – il n'y a même pas de projecteurs en classe, sans parler d'ordinateurs portables ou de tablettes à utiliser en cours. Même si ces dispositifs existent, il faudrait être prudent en planifiant un cours autour du numérique et il s'avérerait utile de prévoir des exercices alternatifs au cas où il y aurait des problèmes avec la technologie. De l'autre côté, les enseignantes peuvent manquer de formation nécessaire pour utiliser du numérique en cours. Heureusement, en Estonie il y a de plus en plus de séminaires et de colloques pour former les enseignantes à utiliser du numérique dans l'apprentissage.

Toute critique susmentionnée est acceptable et justifiée. Il y a plusieurs aspects sensibles auxquels il faudrait veiller en planifiant un cours inversé, mais il est possible de les surmonter par le biais d'une planification réfléchie.

Conclusion

La méthode de la classe inversée est une approche qui permet de changer l'ordre traditionnel du processus de l'apprentissage. Ce modèle prévoit que la théorie est abordée en autonomie avant le cours alors que le temps du cours est consacré aux exercices d'application. Même si cette approche n'est pas entièrement nouvelle, elle a vraiment commencé à gagner en popularité dans les années 2000 coïncidant avec le développement rapide des moyens technologiques qui offrent une grande variété de possibilités pour la mise en œuvre de cette approche.

la classe inversée est un exemple d'un dispositif hybride dans lequel la transmission des savoirs est mise à l'extérieur de la classe pour pouvoir rentabiliser le temps en classe. La classe inversée permet de remplacer les instructions directes par des vidéos. Les apprenants peuvent accéder en tout temps et n'importe où à un environnement d'apprentissage (Bergmann & Sams, 2012 ; Hamdan et al. 2013) cité par Uzunboylu et Karagozlu (2015). La classe inversée est un phénomène relativement récent et nous commençons tout juste à comprendre son impact sur la performance des élèves.

Chapitre II : cadre théorique

La dimension culturelle

Introduction

L'enseignement des langues a longtemps occulté la dimension culturelle qui est véhiculée dans tout rapport à la langue au nom d'une dimension fonctionnelle, cependant, les nouvelles orientations didactiques ont voulu prendre en considération le rapport unissant langue et culture, en rebaptisant l'enseignement des langues-cultures, notamment avec les travaux de Galisson (1991).

Dorénavant, tout enseignement de langue doit favoriser la dimension (inter) culturelle. Différentes sciences, telles que la psychologie interculturelle, les sciences de communication, la didactique des langues étrangères, ont montré que toute rencontre avec « l'Autre » implique un partage de systèmes symboliques différents d'ordre culturel, ce qui implique que la dimension identitaire (identité/altérité, représentations, stéréotypes, etc.) entre en jeu aussi.

II . Définition des concepts**II.1. La culture**

C'est la notion de « civilisation » qui a dominé dès le 18^{ième} siècle jusqu'à la fin du 19^{ième} siècle, où les chercheurs ont introduit la notion de « culture » avec la naissance des sciences sociales (sociologie et anthropologie). La première définition de la culture revient à l'anthropologue britannique Taylor, qui en s'inspirant des travaux de Gustav Klemm, a rédigé un livre intitulé « primitive culture », dans lequel il a défini la culture comme étant synonyme de civilisation, en disant que :

« La culture ou la civilisation, entendue dans son sens ethnographique étendu, est cet ensemble complexe qui comprend les connaissances, les croyances, l'art, le droit, la morale, les coutumes et toutes les autres aptitudes et habitudes qu'acquiert l'homme en tant que membre d'une société. » (Taylor, 1986, 55).

Dans sa conception de la notion de culture, Taylor rejette totalement l'idée qui suppose l'existence d'une culture supérieure par rapport à une autre, comme il refuse de parler de peuple sauvage et peuple civilisé. C'est ainsi que ce grand chercheur a explicité les principes et les fondements d'une anthropologie prenant la culture comme un ensemble de valeurs universelles.

En 1896, la notion anthropologique de la culture s'est trouvée renforcée grâce aux travaux de Boas, qui a dissocié la notion de culture de celle de civilisation. Puis, en 1917, l'ethnologue Kroeber a assimilé la culture à une deuxième nature, et il l'a représentée comme un legs qu'on hérite de nos ancêtres, afin de le transmettre à nos successeurs. Par ailleurs, en 1966, E. Benveniste a contredit Kroeber, en disant que :

« La culture est un ensemble très complexe de représentations organisées par un code de relations et de valeurs. Ces valeurs sont des reflets des

représentations plus ou moins stables de l'hétérogénéité de la pensée individuelle constituée au sein de la société. Par la langue assimile la culture, la perpétue ou la transforme » (Chiss, 2001 : 66) ».

La culture n'est donc pas stable et définitive comme le dit Kroeber, mais elle subit des variations et des développements à travers le temps. Le sociologue Mead considère la culture comme :

« l'ensemble des formes acquises de comportement d'un groupe d'individus unis par une tradition commune, qu'ils transmettent à leurs enfants et, en partie, aux immigrants qui viennent s'incorporer à ce groupe. »(Colin, 2000 : 51)

Aujourd'hui, ce terme (la culture) a la même importance dans le vocabulaire de la sociologie que celui de l'anthropologie et généralement nous le considérons comme le produit humain résultant des rencontres interculturelles susceptibles d'une évolution grâce aux échanges et interactions des groupes d'individus. Ce bref historique nous a permis de mettre en évidence les différentes acceptions attribuées, au fur et à mesure, à la notion de culture, que ce soit en anthropologie ou en sociologie. Ce terme qui s'est trouvé à chaque fois développé d'une manière cohérente et continue, en lui ajoutant de nouvelles connotations sans qu'il perde son sens original.

II.1.1. Démystification de la notion de culture

La notion de la culture est difficile à cerner car ce terme a été conçu différemment ce qui a donné des sens différents selon les usagers et leurs activités.

II.1.2. Etymologie du mot culture

L'étymologie du mot culture, du mot latin « colere » (cultiver, honorer, habiter) suggère que la culture se réfère à l'activité humaine. Selon ses utilisations le mot « culture » prend des significations contradictoires et différentes.

Le terme latin (cultura) suggère donc l'action de cultiver, en particulier dans le domaine de l'agriculture. Le terme de culture est employé en éthologie ; Cicéron fut le premier à appliquer le mot cultura à l'être humain.

II.1.3. Sens sociologique de culture

La culture était conceptualisée comme un ensemble largement inconscient de représentations et de pratiques normées communes à une société. Ainsi,

« La culture est un ensemble de systèmes de significations propres à un groupe ou à un sous-groupe, ensembles de significations prépondérantes, qui apparaissent comme valeurs et donnent naissance à des règles et à des normes que le groupe conserve et s'efforce de transmettre, et par lesquelles il se particularise, se différencie des groupes voisins. » (Clanet, 1990 : 234).

La culture partagée dictait à la fois les rapports interhumains et les rapports à l'environnement des membres de la société. Elle était transmise par la socialisation au sein du groupe (enculturation), et semblait correspondre à une institutionnalisation et à une intériorisation des réactions que l'homme primitif pouvait avoir face à son environnement, et qu'il partageait pour le bien de son groupe.

II.2. Composantes de la culture

Dans l'enseignement/apprentissage des langues étrangères, il convient de distinguer deux composantes fondamentales de la culture : la culture cultivée et la culture anthropologique.

II.2.1. La culture cultivée (ou la culture savante)

La culture cultivée ou la culture savante chez GALISSON, c'est la conception la plus ancienne de la culture en classe de FLE. Elle englobe le domaine de "Belles-Lettres". Cette culture correspond à des savoirs concernant davantage la littérature, considérée comme la source de tout savoir, les grands événements, les réalisations artistiques, etc. Elle est essentiellement transmise par les institutions

Au fil du temps, la culture cultivée est apparue de plus en plus décalée par rapport aux besoins de communication contemporaine car la culture, qui se définit comme la connaissance dont se sert l'individu pour s'entendre avec les membres de son groupe et des autres groupes, ne peut se limiter à un héritage à conserver dans les livres ou à l'évocation des choses mortes. En effet, elle est omniprésente dans nos manières de penser, de voir, de sentir, de s'exprimer, d'habiller, dans nos croyances et nos loisirs.

L'apprenant d'une langue étrangère a, certes, besoin d'une culture cultivée pour s'enrichir intellectuellement, mais il a davantage besoin d'une culture anthropologique pour communiquer quotidiennement ; d'une culture qui lui permet de comprendre les comportements des autres et d'entrer en interaction avec eux.

II.2.2. La culture anthropologique (ou la culture partagée)

La culture anthropologique gouverne la plupart des attitudes, des comportements, des représentations et des habitudes des locuteurs. Elle correspond à la manière dont les indigènes "voient le monde". Sous cet angle, s Porcher souligne l'importance de cette culture dans

l'enseignement du FLE, car ce sont les pratiques culturelles qui marquent les comportements et les conduites des individus. La présentation de ces pratiques dans la classe permet à l'apprenant de prendre conscience de la relativité de ses habitudes et de ses pratiques, c'est-à-dire que sa représentation et sa vision du monde n'est qu'une parmi d'autres. L'enseignement de la langue pourra alors être une initiation à la tolérance et à l'acceptation de la différence. Par rapport à la culture cultivée, cette composante de la culture a été depuis toujours marginalisée. Elle n'a pénétré les cours de FLE qu'au milieu des années quatre-vingt. Seule la culture savante est considérée comme représentant de la culture nationale.

Ces dernières années, tout converge pour affirmer que la culture anthropologique est incontournable dans l'acquisition d'une compétence culturelle, dans la mesure où elle offre aux apprenants étrangers assez d'informations sur les indigènes, qui seront utiles en cas de contact direct avec eux. La compétence culturelle en classe de FLE Par ailleurs, l'identité culturelle d'un individu est plurielle et relève de plusieurs subcultures.

- **La culture sexuelle**

Dans toutes les sociétés, les deux sexes (masculin/féminin) ont des représentations différentes. Celles-ci se manifestent dès l'enfance dans la manière d'éduquer, les filles sont souvent élevées différemment des garçons. De même, la différenciation sexuelle se trouve dans les habitudes, la manière de s'habiller (les vêtements) et de parler, etc.

- **la culture générationnelle**

Des pratiques générationnelles existent depuis toujours. Ces pratiques se distinguent entre elles en permettant l'appartenance générationnelle de chaque individu. Actuellement, une tranche d'âge représente une catégorie sociale à part entière avec ses valeurs, ses modes de consommation et ses rites et ses goûts propres. Par exemple les générations les plus jeunes se caractérisent par une culture technologique que les autres n'ont pas. Cela crée un grand problème au sein des institutions scolaires. Il arrive quelques fois qu'un enseignant, au fur et à

mesure, qu'il avance en âge, celui-ci s'éloigne des pratiques culturelles de ses apprenants. Ces pratiques se renouvellent avec chaque génération, et par conséquent l'enseignant se confronte dans certains cas à un problème d'incompréhension de leurs comportements et de leur penchant.

- **La culture professionnelle**

Chaque profession se caractérise par ses pratiques culturelles spécifiques, considérées comme des marques distinctives. Il y a des manières d'être, de se comporter et de parler qui sont propres aux acteurs de chaque métier.

- **la culture régionale**

Au sein d'une culture nationale d'un pays, plusieurs cultures régionales se présentent comme des « micro cultures ». Chacune construit et développe ses propres codes, ses traditions, son histoire, son rapport à l'environnement et ses connivences sociales qui peuvent agir comme des enjeux identitaires autant politiques, économiques que culturelles. C'est l'ensemble des cultures régionales qui définit l'identité culturelle du pays.

- **La culture religieuse**

L'appartenance à une religion instaure un ensemble de rites, d'habitudes et de manières de penser. Même si on n'en a pas toujours conscience, ils sont profondément incorporés.

- **La culture médiatique**

Elle apparaît comme un aspect majeur de toute culture nationale. Les médias s'implantent de plus en plus dans les pratiques quotidiennes des individus et des habitus médiatiques s'installent (on a tous des télévisions mais on ne les utilise pas de la même façon). Grâce aux médias, l'étranger est omniprésent chez nous, il nous rend visite. Avant de faire sa connaissance personnelle, les médias nous offrent les premières rencontres indirectes avec l'Autre.

- **La culture étrangère**

Elle réside en la coexistence au sein d'une même nation, de multiples cultures venues d'origines diverses. Ces cultures s'installent et développent ses habitudes, voire ses croyances différentes de celles du pays d'accueil comme les cultures migratoires.

La transformation des frontières géographiques due aux évolutions technologiques et aux mouvements de colonisation, a engendré aussi la transformation des frontières culturelles. En effet, aucune culture n'existe à l'état pur ; toutes les cultures sont mixtes, métissées, tatouées à des degrés divers. C'est ce mélange et ce métissage qu'une culture subit au fil des siècles qui font son originalité. Ce métissage se manifeste à travers les lieux de mémoire et les noms des étrangers, etc.

II.3. Langue et culture dans l'enseignement-apprentissage du FLE

Du point de vue didactique, la langue se définit comme : *«un objet d'enseignement /apprentissage composé d'un idiome et d'une culture »* (CUQ.J.P, GRUCA.I. 2003, 78)

Il est à noter que la langue et la culture sont indissociablement liées. Elle est, à la fois, un élément culturel et une voie permettant à l'individu de communiquer sa vision du monde dans la mesure où la langue lui offre le moyen de concrétiser ses idées et de manifester sa pensée, donc, d'affirmer son être.

C'est à travers la langue qu'on découvre les valeurs sociales et la richesse culturelle d'une société. Il est important dès lors d'assurer une corrélation entre langue, culture et société, notamment dans le domaine de l'enseignement/apprentissage des langues étrangères (Calvet, 2002 : 5).

Dans la même optique, le linguiste français Meillet met en évidence la dimension sociale de la langue en la considérant comme un fait social ; la langue acquiert sa fonction et sa valeur par et dans le contexte socioculturel car «la langue et la culture sont dans un rapport étroit

d'interdépendance : la langue a, entre autres fonctions, celle de transmettre la culture, mais elle est elle-même marquée par la culture » (Denys, 2004 : 42).

Bien entendu, la langue reflète la structure sociale et représente l'image de la communauté qui la parle. Elle est une manifestation de la culture.

En effet, plusieurs éléments culturels tels que les traditions, les mœurs et les coutumes peuvent se découvrir grâce aux éléments linguistiques. Mounin affirme à cet égard l'existence d'une relation d'implication réciproque entre langue et culture ; pour pénétrer la civilisation, il vaut mieux connaître la langue et pour se perfectionner dans la langue, il faut se familiariser de plus en plus avec la civilisation.

A cet effet, les mots composant la langue ne sont pas seulement des signes linguistiques purs mais aussi des références culturelles. Dans ce contexte, Galisson annonce que, outre leur charge sémantique, les mots sont chargés culturellement, certains mots désignent une réalité culturelle différente des autres ; ils constituent les marques de certains faits sociaux. En d'autres termes, la langue concrétise les éléments culturels, alors que la culture assure la perpétuation des usages linguistiques et c'est par ces deux aspects, culturel et social, que la langue acquiert sa valeur. Ainsi, la puissance d'une langue « *n'est pas due à sa valeur linguistique interne à la forme de ses mots ou aux structures de sa grammaire.* » (Mackey, 2008 : 106).

Mais elle est due à sa valeur sociale et à la richesse culturelle du peuple qui la parle. En réalité, chaque culture s'exprime par le biais d'une langue, c'est-à-dire que la langue incarne la pensée, les savoirs et les traditions des sociétés.

Ainsi, il semble que la culture ne doit plus être considérée comme une dimension ornementale dans le processus d'enseignement/apprentissage d'une langue étrangère mais comme une exigence étant donné que :

«L'apprentissage de la culture est [...] un facteur clé dans l'aptitude à employer et à maîtriser un système linguistique étranger et non pas simplement la déclaration plutôt arbitraire que l'apprentissage de la culture fait partie de l'enseignement des langues. » (Byrem, 1992 : 88).

De plus, la maîtrise de la grammaire, de la syntaxe et du vocabulaire ne suffit pas pour manier une compétence communicative en langue étrangère. Pour ce fait, tout élément linguistique ne peut être considéré en dehors de son contexte qui englobe les différents éléments référentiels permettant son interprétation. L'ignorance de ces éléments culturels du pays étranger dont l'apprenant étudie la langue peut le conduire à mal employer son bagage linguistique en contexte communicatif adéquat. Le souci de l'efficacité de la communication en langue étrangère suscite les partisans de l'approche communicative à prendre davantage conscience de la culture de l'apprenant, ainsi que ses représentations de la culture cible. De même que Baylon stipule que la langue et la société sont l'envers de la feuille, on peut énoncer que la langue et la culture sont aussi le recto et le verso de la même feuille, de fait que langue et culture sont deux termes indissociablement liés. Il conviendra, par conséquent de considérer que l'enseignement/apprentissage de la langue est inséparable de celui de la culture étant donné qu'à travers les cours de langue l'enseignant véhicule consciemment ou inconsciemment des informations et des images sur la société et le pays où la langue étrangère est parlée. En somme, si l'on veut bien admettre qu'apprendre une langue « *c'est apprendre une culture ; par conséquent, enseigner une langue, c'est enseigner une culture.* » (Byrem, 1992 : 67)

II.4.Dimension culturelle du FLE

La langue fait partie intégrale de la culture car apprendre une langue étrangère signifie entrer en contact avec la culture d'autrui sur la base d'un respect mutuel .

Dans les anciennes méthodes de la didactique générale, l'aspect culturel des langues étrangères était banni, mais avec l'apparition de l'approche communicative et interactionniste qui visent à acquérir aux apprenants une compétence communicationnelle, l'aspect culturel de la langue enseignée a été pris en considération comme le montre Hymes dans sa citation :

« Quand nous établissons un rapport entre la notion de compétence de communication et celle de compétence, nous devons préciser que les membres d'une communauté linguistique ont en partage une compétence des deux types, un savoir linguistique et savoir sociolinguistique ou, en d'autres termes, une connaissance conjugée de normes de grammaire et de normes d'emploi. » (Hymes, 1984 : 47).

Concernant ce point, nous pouvons dire que la dimension culturelle en didactique de FLE s'avère indiscutablement établie car nous admettons que langue et culture sont étroitement liées parce qu'il ne s'agit pas d'imiter des notions ou des données linguistiques fournies par l'environnement scolaire ou familial mais il s'agit de mettre en place des activités novatrices, créatrices et intelligentes qui font appel à toutes les composantes de la langue notamment la composante culturelle.

La vision que l'on se fait de la culture et les moyens proposés pour rehausser le cursus scolaire sur le plan culturel ont beau être clairs, ils nécessitent tout de même une transposition didactique pour que l'élève soit touché par ces réalités. Voilà à quoi correspondent les trois axes d'intégration de la dimension culturelle à l'école présentés dans ce document. L'un d'eux est l'apprentissage et l'enseignement vécus quotidiennement en classe. La dimension culturelle peut alors prendre forme par l'exploitation de repères culturels¹ signifiants associés à divers éléments constitutifs du Programme de formation (compétences transversales, domaines généraux de formation, domaines d'apprentissage et programmes disciplinaires). Par ailleurs, une autre voie d'intégration est tracée par le Programme de formation lui-même.

Ses visées, ses orientations et ses éléments constitutifs comprennent de nombreuses « portes d'entrée » favorisant l'intégration de la dimension culturelle. Enfin, un dernier axe d'intégration trouve sa concrétisation dans les actions concertées des nombreux acteurs scolaires et culturels, dans lesquelles s'inscrit la collaboration des partenaires culturels de l'école. Il en va en effet du rôle de tous ces acteurs « d'instruire et d'éduquer, autrement dit, de former des êtres cultivés [...] qui entretiendront un nouveau rapport à la culture, c'est-à-dire au monde, à eux-mêmes, aux autres » (La formation à l'enseignement : les orientations, les compétences professionnelles, Meq, 2001).

II.4.1.L'intégration de la dimension culturelle dans l'apprentissage et l'enseignement

C'est dans les actions concrètes que pose l'élève au cours de ses apprentissages et dans les stratégies pédagogiques déployées par le personnel enseignant que l'intégration de la dimension culturelle prend tout son sens.

II.4.2.Une définition de l'intégration de la dimension culturelle dans l'apprentissage et l'enseignement

- Le « quoi »

Intégrer la dimension culturelle dans l'apprentissage et l'enseignement, c'est exploiter des repères culturels signifiants puisés dans les sociétés d'hier et d'aujourd'hui, d'ici et d'ailleurs, de façon à en favoriser le réinvestissement dans les cinq domaines d'apprentissage, les cinq domaines généraux de formation et le développement des compétences transversales.

- Le « comment »

Ces repères culturels, associés à l'ensemble des éléments constitutifs du Programme de formation (et plus particulièrement aux domaines généraux de formation, à leur intention éducative et à au moins un de leurs axes de développement), sont traités à l'intérieur de

stratégies d'apprentissage et d'enseignement. Cette façon de faire favorise le développement d'une approche culturelle de l'enseignement et enrichit le processus de développement des compétences de l'élève.

- Le « pourquoi »

L'intégration de la dimension culturelle dans l'apprentissage et l'enseignement est avantageuse à plus d'un titre. Puisque l'école constitue un lieu véritable d'intégration culturelle, elle permet d'amener l'élève à établir un rapport avec lui-même, les autres et le monde. Elle lui donne également accès à un héritage culturel, telles les grandes œuvres et réalisations humaines.

- Le « but »

C'est dans les atouts qu'elle fournit à l'élève que l'intégration de la dimension culturelle prend toute sa signification. Grâce à elle, l'élève pourra développer sa sensibilité par rapport à son environnement immédiat et son intérêt relativement à ce qui est extérieur à son milieu. Ainsi, il s'engagera dans un processus d'ouverture sur le monde. L'élève acquerra également des aptitudes à profiter de la vie culturelle de la société en se l'appropriant et en l'enrichissant par sa participation active. L'intégration de la dimension culturelle dans l'apprentissage et l'enseignement aura donc pour conséquences d'amener l'élève à :

- s'outiller pour mieux faire face aux diverses situations de la vie ;
- se situer plus adéquatement par rapport à son environnement physique et humain ;
- s'engager dans sa société, dans un esprit de reconnaissance de sa spécificité et de tolérance en ce qui a trait à la diversité humaine et culturelle.

Conclusion

La pluralité culturelle est au cœur de notre vécu social. La diversité des comportements, des valeurs, des modes de vie et des structures familiales a été l'origine des tentatives pour trouver des raccourcis et des consensus afin de réduire la distance sociale entre les groupes ethniques.

L'intégration de la dimension culturelle à l'école a pour avantage fondamental de mettre l'ensemble des élèves en contact avec une diversité d'œuvres, d'idées, d'inventions et des solutions humaines

« qui nous aident à vivre, à penser, à aimer, à trouver des réponses comme à trouver du plaisir, [...] [à] transmettre ce regard sur les choses qui évite d'être passif devant les événements du monde, qui nous fait participer davantage à la construction si difficile d'une humanité meilleure » (Zakhartchouk, 1999).

Chapitre III : cadre pratique

Déroulement de l'enquête

III. Déroulement de l'enquête**III. Déroulement de l'enquête****III.1. Séquence pédagogique 1 : la culture des habilles.**

Modalité de travail : en groupe de 6 élèves.

Durée : 60 min

Présentation succincte : Le premier groupe a choisie "la culture des habilles" précisément « el hayek », Les élèves doivent faire des recherche sur le sujet .Le projet final de la séquence pédagogique estde composer une vidéo avec un explication dont la thématique est la présentation du « el hayek ».

Avant de commencer le cours, j'ai interrogé les élèves le sujet. nous présumé que les élèves allaient répondre en français mais ils n'étaient pas capables de le faire. Par conséquent, j'ai changé ma stratégie et on a commencé a explique le sujet. Ensemble, les élèves ont parler de la culture des habilles. nous pouvons supposer qu'ils avaient peur de se tromper dans la prononciation des phrases et c'est pour cette raison qu'ils n'osaient pas décrire « el hayek ». Le fait que on a décidé de prendre l'initiative et commenter sur la culture de notre wilaya a sûrement diminué l'anxiété des élèves..

III.1.2.Séquence pédagogique 2 : la culture culinaire .

Modalité de travail : en groupe de 6 élèves.

Durée : 60 min

Présentation succincte : Le premier groupe a choisie "la culture culinaire" ils ont choisie «el zfiti », ils ont fait des recherches sur internet et ils ont questionné des femmessur le plat. Le projet final de la séquence pédagogique est et le même que le premier groupe, une vidéo avec un explication du plat traditionnel « el zfiti ».

avant de procéder aux activités du cours, le prof a interrogé les élèves sur ce qu'ils ont fait à la maison, quel était le sujet de la vidéo et s'il y a des questions. Ensuite, il anime une petite session des questions et réponses pour clarifier les aspects difficiles (s'il y en a). Plutôt que de (ré) expliquer le thème tout seul, il demande aux élèves de le résumer avec leurs propres mots et de répondre aux questions de leurs camarades de classe.

III.1.3.Séquence pédagogique 3 : la littérature orale.

Modalité de travail : en groupe de 4 élèves

Présentation succincte : Pour le 3^{ème} groupe ils ont choisie " la littérature orale " précisément « les proverbes », leur travail consistait à faire des recherches sur les proverbes et de faire une traduction de la langue arabe à la langue française, et chercher le même proverbe dans la culture française, un proverbe qui a le même sens.

Les élèves travaillent ensemble, lisent un sujet sur les proverbes et répondent aux questions. Après avoir travaillé avec le sujet, Le projet final. Les élèves doivent citer des proverbes en arabe et donner la traduction en français et expliquer le sens du proverbe.

III.1.4.L'analyse des séquences pédagogiques

On a commencé les cours par une session des questions-réponses pour clarifier des aspects incompréhensibles. Comme les élèves n'avaient pas de questions spécifiques, on les a demandé d'expliquer en leurs propres mots ce qu'ils avaient appris, chaque groupe sur son sujet.

Pour initier les élèves à la nouvelle thématique et leur introduire un aspect de la culture de la wilaya de M'sila, je leur ai montré une vidéo sur les traditions en générale. Avant de regarder la vidéo on leur a expliqué qu'ils n'étaient pas obligés de comprendre tous les mots mais devaient plutôt se concentrer sur le sens général de la vidéo. Ensuite on leur a demandé des impressions sur ce qu'ils avaient vu. Ils ont répondu correctement qu'il s'agissait des traditions et de la culture de leur wilaya.

Ensuite, on a divisé les élèves en groupes de 3 à 4 personnes, on a décidé de composer les groupes aléatoirement afin de favoriser une répartition plus équitable des élèves pour éviter que les groupes soient composés des amis. on a demandé aux élèves de se regrouper et les conseillé de partager le travail entre eux de façon que certains cherchent des réponses à une partie de questions et les autres à la seconde.

L'exécution des séquences pédagogiques nous a appris qu'un des points-clés pour quel 'application de la classe inversée soit efficace est d'en bien expliquer la démarche. Les élèves doivent être conscients des objectifs du cours.

Bien que nous puissions facilement avoir tentation de penser qu'aujourd'hui tous les élèves sont familiers avec le monde numérique, nous nous sommes rendu compte que ce n'est pas toujours le cas. Comme Desaisis (2016), nous avons remarqué un illettrisme numérique chez les élèves. Il y avait des problèmes à ajouter des photos à leurs vidéos et à sauvegarder des projets. En apprenant à le faire, ils ont également développé leurs compétences numériques. De fait, cette méthode offre de grandes possibilités pour le développement d'autres compétences que celles en relation avec la matière enseignée. Les tâches que nous avons choisies ont aussi permis aux élèves de déployer leurs compétences de travailler en groupe et leurs compétences socioculturelles parmi d'autres.

À la fin des séquences pédagogiques ont a mené une discussion avec les élèves. Ils ont posées des questions à leur camarade sur les sujets traités.

Conclusion générale

Conclusion générale :

Nous arrivons au terme de notre étude intitulée : « La dimension culturelle dans une classe inversée » et nous nous rendons compte que la classe inversée est « un cheminement jamais tout à fait achevé » (Lebrun, 2015 : 120). Elle semble être une approche prometteuse pour l'enseignement/apprentissage du FLE, qui peut aider les apprenants à pallier les difficultés, surtout celles aux compétences de production.

Les technologies ont permis une nouvelle vision de l'enseignement/apprentissage du FLE ainsi qu'une diversification des modèles en fonction des ressources disponibles. Ces nouveaux modèles l'enseignement mettent en exergue l'apprenant comme élément central de l'acte pédagogique.

« L'intégration et l'usage des technologies ont permis le développement des pratiques de classe. A cet effet, les manières traditionnelles de dispenser les cours sont révolues. »

(Kharchi, 2019 : 212-213)

Dans cette optique, la classe inversée favorise une grande diversité des méthodes d'apprentissages et fait appel à la variation pédagogique en donnant « le temps qu'il faut à l'accompagnement individualisé des élèves » (Kharchi, 2019 : 219). De plus, ces méthodes actives sont en complète symbiose avec l'évaluation des compétences transversales. Elle permet effectivement, sur le long terme, d'éduquer de futurs citoyens compétents et capables de s'adapter aux situations concrètes.

Nous pensons que l'enseignant ne peut se reposer que sur ses acquis et doit renouveler ses pratiques en s'adaptant au public et aux outils auxquels il fait face, tel que le propose la pédagogie de classe inversée. Il s'agit d'ailleurs d'une des multiples compétences professionnelles essentielles référencées dans le bulletin de compétences de l'enseignant. Pourtant, actuellement, peu de dispositifs de formation sur cette pédagogie sont mis en place pour les enseignants.

Conclusion général

L'intégration de la dimension culturelle à l'école a pour avantage fondamental de mettre l'ensemble des élèves en contact avec une diversité d'œuvres, d'idées, d'inventions et de solutions humaines,

« qui nous aident à vivre, à penser, à aimer, à trouver des réponses comme à trouver du plaisir, [...] [à] transmettre ce regard sur les choses qui évite d'être passif devant les événements du monde, qui nous fait participer davantage à la construction si difficile d'une humanité meilleure » (Zakharouch, 1999).

Or, cela ne peut se faire sans prendre appui tant sur l'analyse des repères culturels que sur une réflexion au regard d'une pratique pédagogique qui vise à exploiter ceux-ci de façon cohérente et dynamique.

La langue en tant que construction sociale reste étroitement liée à l'identité culturelle des sujets, des groupes et des sociétés. Elle est le véhicule de leurs représentations du monde et leurs moyens d'entrer en contact avec l'Autre, cet inconnu, qui nous effraie et nous fascine.

Référence bibliographique

Référence biobibliographie:

- Boubakour,S,(2010) *L'enseignement des langues-cultures : dimensions et perspectives*, Synergies Algérie n° 9 :13-26.
- Belhadj,S, (2015) *Acquérir une compétence culturelle en classe de FLE , entre manuel scolaire et objectifs visés*. mémoire de Master. sous la direction de Dr Lakhdar Kharchi.
- Bouchard,G , Vallière,C, Raymond,C,(2003) *L'intégration de la dimension culturelle a l'école*, Bibliothèque nationale du Québec.
- Byrem,M,(1992), *Culture et éducation en langue étrangère*,HATIER, DEDIER,CREDIF,Paris,88
- Calvet, L.J.(2002) *Sociolinguistique*, Paris, Puf, , 05.
- Charlier, B., Deschryver, N. et Peraya, D. (2006). *Apprendre en présence et à distance Une définition des dispositifs hybrides. Dans Distances et savoirs (Vol. 4)*, 469-496.
- Charle , J.C,(2017) *la classe renversée,l'innovation pédagogique par le changement de posture* :27.
- Chevalier, L., Adjedj, P., et Pédaginnov. (2014). *Une expérience de classe inversée à Paris-Est*. Revue technologie, (N194), 26-37.
- Chiss, J.L.(2001) *Didactique intégrée des langues : l'exemple de la bivalence au Brésil, étude de linguistique appliquée* no121, 66.
- Clanet,C (1990). *L'interculturel : introduction aux approches interculturelles en éducation et en sciences humaines*, Toulouse, PUM.
- Cregut, T, (2015) *Rôle et usage des TICE dans la pédagogie inversée* .collège le moulin A vent, Thorigny-sur-Marne, mémoire de Master MEEF, sous la direction de SCHWER Sylviane, Académie de Créteil.
- Denys,C, (2004) *La notion de culture dans les sciences sociales,3e (éd)*, La Découverte, Paris, , 42.

- Dollmeyer,S . (2014-2015) *Expérience de classe inversée en Seconde : simple inversion des espaces spatio-temporels ou levier de développement des apprentissages*. École supérieure de professorat et de l'éducation, Master Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation Second degré 2 ème année, académie de Grenoble.
- Dufour, H. (2014). *La classe inversée*. <http://eduscol.education.fr/sti/revue-technologie> 44-46 Consulté le 26/08/2018.
- Hamidou, N, *La Dimension Interculturelle Dans L'enseignement/apprentissage Du Français En Algérie Entre Représentations Et Connaissances Culturelles*, Volume 2 , 125-137 .
- Kharchi, L,(2019) *dimension culturelle et TIC dans une classe inversée*.
- Lebrun, M. (2016). *Dispositif hybride et flipped classrooms*. Blog de M@rcel <http://lebrunremy.be/wordpress/?p=3> Consulté le 5/06/2018
- Lebrun, M., Gilson, C. et Goffinet, C. (2017). *Vers une typologie des classes inversées - Contribution à une typologie des classes inversées : éléments descriptifs de différents types, configurations pédagogiques et effets*. *Revue Education et Formation*, (306),126-130.
- Nebri,M,(2016). *La classe inversée, mémoire de recherche*. HAL Id: dumas Education.
- Taylor, E.B.(1986) *Primitive culture*, Peter smith Pub, Gloucester, 55.
- Tchatouo,N,Pascal,L, Baque N.(2017) *Pédagogie de la classe inversée*. Article 427.
- Vinsonneau.G,(2002) *culture et comportement*, Armand. Colin, 2ed édition, Paris, 51.
- Wouters,P,Raucent,B,(2016)*La classe à l'envers pour apprendre à l'endroit*. Guide pratique pour débiter en classe inversée.N1. 5.
- Wouters,P,Raucent,B,(2016)*La classe à l'envers pour apprendre à l'endroit*. Guide pratique pour débiter en classe inversée.N1. 9.
- educationnumerique/archives/2013/khan-academy-et-pedagogie-inversee.
- <https://www.youtube.com/watch?v=0Kry6VP6n1Y>.
- <https://manifest.univ-ouargla.dz/index.php/archives/facult%C3%A9-des-lettres-et-des-langues-fll/21-enseignement-apprentissage-du-fran>.

<https://www.pointculture.be/magazine/articles/focus/apprendre-autrement-la-classe-inversee/>

<https://www.educavox.fr/formation/analyse/marcel-lebrun-classes-inversees-les-effets-i-les-resultats-des-eleves-et-des-etudiants>

<http://lebrunremy.be/WordPress/?p=740>

<https://cregut20.fr/wp-content/uploads/2015/05/La-notion-de-classe-invers%C3%A9e.pdf>

<https://www.unige.ch/dife/enseigner-apprendre/soutien-enseignement/zoom-innovations/enseigner-en-classe-inversee>.

https://blogs.commons.georgetown.edu/clickers_cop/pedagogy/techniques/

<https://pedagogpratique.wordpress.com/2013/02/20/classeinversee/>

http://circo89-sens2.ac-dijon.fr/IMG/pdf/Taxonomie_de_Bloom_revisee_.pdf

<http://eduscol.education.fr/numerique/tout-le-numerique/veille>