



CONEXIÓN
Revista de Investigaciones y Propuestas Educativas

N°18. Rosario. Septiembre 2023. ISSN: 2362-406X

Instituto de Enseñanza Superior N°28 "Olga Cossettini"

Sur quels éléments didactiques peut-on baser l'inclusion numérique du public senior dans le cadre des classes virtuelles ?

Oliverio Espindola

IES N°28 "Olga Cossettini" (Rosario)
oliverioespindola@gmail.com

Luciana Romero G. P.

IES N°28 "Olga Cossettini" (Rosario)
lucianaromerogp@gmail.com

Résumé

Ce travail de recherche et puis d'intervention surgit à partir des pratiques pédagogiques réalisées dans le cadre de la matière Atelier IV du Professorat de français de Rosario, encadrées dans un cours gratuit de Français Langue Étrangère (FLE) pour adultes. À cause du contexte de pandémie, ce cours a adopté la modalité virtuelle. Même si la plupart des élèves ont pu suivre les classes synchroniques, vu qu'il s'agissait d'un public senior, les élèves ont eu du mal à utiliser des logiciels et des ressources numériques. Tout au long de cette pratique, à partir de l'observation de la relation des élèves avec les TICE, nous avons perçu que le changement à la modalité virtuelle a provoqué l'abandon du cours par certains élèves qui avaient des difficultés pour se connecter avec l'ordinateur. En outre, ceux qui ont continué, avaient des complications pour les maîtriser. En plus, nous avons remarqué que lorsque nous proposons l'utilisation des ressources numériques, pour favoriser la dynamique des séances, les étudiants montraient beaucoup de résistance. Cette situation nous a amenés à nous poser la question suivante: «Sur quels éléments didactiques peut-on baser l'inclusion numérique du public senior dans le cadre des classes virtuelles ?» L'objectif de ce travail de recherche et d'intervention est d'intégrer le public senior d'un cours de FLE, dans un contexte d'enseignement à distance et les encourager à utiliser des TICE à travers une proposition didactique centrée sur leurs besoins et leurs intérêts.

Mots clés : classe virtuelle, fractures numériques, inclusion numérique, public senior.

¿En qué elementos didácticos podemos basar la inclusión digital de las personas mayores en las clases virtuales?

Resumen

Este trabajo de investigación y de intervención surge a partir de las prácticas realizadas en el marco de la asignatura Taller IV del profesorado de francés de Rosario. Al interior de un curso gratuito de Francés Lengua Extranjera (FLE) para adultos. Debido a la pandemia, dicho curso fue virtual. Si bien la mayoría de los alumnos pudo seguir las clases sincrónicas, dado que se trataba de un público de adultos mayores, los alumnos presentaron dificultades para utilizar las aplicaciones y recursos digitales. A lo largo de esta experiencia, basándonos en la observación de la relación de los estudiantes con las TIC, observamos que el cambio a la modalidad virtual provocó, por un lado, que algunos alumnos abandonaran el curso debido a las dificultades para conectarse con la computadora. Por el otro, quienes continuaron tenían dificultades para utilizar las TIC. A su vez, percibimos que cuando sugeríamos el uso de recursos digitales para favorecer la dinámica de las sesiones, los alumnos mostraban una gran resistencia. Esta situación nos llevó a plantearnos la siguiente pregunta: "¿En qué elementos didácticos podemos basar la inclusión digital de los mayores en las clases virtuales?" El objetivo de este trabajo de investigación y luego de intervención es integrar a los alumnos adultos mayores de un curso de FLE en un contexto de educación a distancia y fomentar el uso de las TIC a través de una propuesta didáctica centrada en sus necesidades e intereses.

Palabras clave: aula virtual, público mayor, brechas digitales, inclusión digital.

Introduction

Le présent travail de recherche théorie-pratique a été réalisé dans le cadre du cours Séminaire d'Intégration et Synthèse de la quatrième année du Professorat de français pour le niveau secondaire de l'institut « Olga Cossettini ». Il s'agit d'un projet d'intervention à partir d'une problématique détectée lors du stage pré professionnel réalisé dans la matière Atelier IV. Cette problématique se centre sur les notions de "véritable inclusion numérique" et du public senior dans des classes virtuelles.

Description du Contexte

Ce travail surgit à partir des pratiques pédagogiques réalisées dans le cadre de la matière Atelier IV du Professorat de français de Rosario. Notre stage a eu lieu dans une école du centre-ville à Rosario, Santa Fe. Cette pratique a été encadrée dans un cours gratuit de langue pour adultes qui était développé dans cet établissement. Il se déroulait les lundis et mercredis de 18h à 20h. Il comptait 12 élèves dont 10 avaient plus de 50 ans. C'était un cours de FLE avec un niveau A2 selon le CECR (Il y a trois cours, un pour A1, un autre pour A2 et un dernier pour B1).

À cause du contexte de pandémie, ce cours a adopté la modalité virtuelle. Bien que cette modalité ait été forcée, la plupart des élèves ont pu suivre les classes synchroniques à travers la plateforme Google Meet et accéder au matériel didactique soit par un groupe de WhatsApp (préféré du groupe-classe), soit par Google Classroom. Cependant, comme il s'agissait d'un public senior, les élèves avaient du mal à utiliser des applications ou des ressources numériques telles que des jeux interactifs.

La situation problématique

Tout au long de notre pratique, dans les observations réalisées a priori et dans la mise en place des activités, nous avons pu observer la relation des élèves avec les TICE (Technologies de l'information et de la communication pour l'enseignement). À partir de ces observations, nous avons perçu que le changement à la modalité virtuelle a provoqué, d'un côté, l'abandon du cours par certains élèves qui avaient des difficultés pour se connecter avec l'ordinateur. De l'autre côté, ceux qui ont continué, avaient des complications pour maîtriser les TICE.

Ces contraintes ont poussé l'enseignante titulaire à réduire au minimum l'utilisation des TICE en classe, se limitant à l'utilisation de Google Meet et laissant de côté les autres outils informatiques. C'était elle qui partageait son écran pour que tout le monde ait la fiche à suivre à la main (dans un Google Docs) et les élèves n'interagissaient qu'avec leurs microphones et le tchat de la visioconférence. Les apprenants utilisaient comme ressource le livre en papier.

Nous avons remarqué que lorsque nous proposons l'utilisation des ressources numériques, pour favoriser la dynamique des séances, les étudiants montraient beaucoup de résistance. Nous avons essayé de travailler avec Microsoft Powerpoint (une application pour faire des présentations) et Tripadvisor (un site web pour trouver des hôtels et organiser des voyages) pour compléter les tâches finales. Au début, ces activités

ont suscité des plaintes chez les apprenants étant donné qu'elles représentaient un défi pour eux. Mais à la fin, ils ont réussi à réaliser de bonnes productions. Dans certains cas, l'aide d'un camarade ou de la famille a été essentielle pour l'accomplissement des tâches.

A partir de cette expérience, nous essayons de répondre à la question suivante : « Sur quels éléments didactiques peut-on baser l'inclusion numérique du public senior dans le cadre des classes virtuelles ? »

L'objectif du projet

Intégrer le public senior d'un cours de FLE, dans un contexte d'enseignement à distance et les encourager à utiliser des outils numériques à travers une proposition didactique.

Justification théorique

Dans cette section de notre travail, nous allons exposer les concepts clés qui soutiendront notre proposition didactique postérieure. D'abord, il nous semble important de définir les concepts de classe virtuelle et de fractures numériques. Ensuite, nous allons nous centrer sur les notions du public senior, de l'inclusion numérique, de la taxonomie de Bloom et des besoins et intérêts du public senior.

La classe virtuelle et les “fractures numériques”

“La classe virtuelle est définie comme le fait de rassembler par un système de visioconférence un groupe de personnes, généralement un formateur et des apprenants, pouvant se voir, partager des documents et des affichages, discuter par audio ou chat, réaliser seul ou à plusieurs des activités interactives” (Lévêque, 2017, p. 3)

Ce type de classe a certaines spécificités par rapport à son animation :

- Un cadrage de l'enseignement plus strict qu'en présentiel : l'élaboration et l'animation d'une classe virtuelle invitent l'enseignant à plus de rigueur et de précision dans la rédaction de son déroulé de cours et laissent peu de place à l'improvisation.
- Des courtes interventions (entre 45 et 90 minutes maximum).
- Des techniques d'animation de classe différentes par rapport à l'enseignement en présentiel : il ne s'agit pas simplement de transposer devant une webcam des activités qui marchent en présentiel. Il faut penser à un travail particulier sur le rythme pour alterner les modalités de présentation et les activités afin de maintenir l'intérêt et l'engagement des participants, qui sont moins captifs à distance. En fait, comme les temps d'attention sont plus courts qu'en présentiel, il faut montrer dans l'écran tout ce dont nous sommes en train de parler (comme la méthode, des images, des vidéos) pour ne pas perdre les élèves (et nous perdre) dans cet espace virtuel. En outre, ce que nous montrons doit être plus court et attirant pour que les élèves fassent plus d'attention à la classe.
- Une réflexion nécessaire sur les possibilités apportées par les outils numériques

et sur la manière de les combiner efficacement pour dynamiser le processus d'enseignement et d'apprentissage (CAVILAM-Alliance Française, 2020)

Comme notre pratique s'est développée en pandémie, l'utilisation des TICE est devenue fondamentale pour les cours à distance. De nos jours, nous utilisons les nouvelles technologies dans tous les aspects de notre vie. Elles sont omniprésentes et façonnent notre manière de vivre, de travailler et d'interagir.

Même si dans les sociétés actuelles, les TICE sont devenues des instruments de communication et enseignement prédominants dans ce contexte de pandémie, elles ont produit des inégalités chez certains groupes. Il existe des ruptures ou des fractures numériques basées sur le revenu, le niveau d'éducation, le capital culturel/social et l'âge. Kiyindou (2007) a indiqué que l'expression de fracture numérique désigne :

Le fossé entre, d'une part, ceux qui utilisent les potentialités des technologies de l'information et de la communication (TIC) pour leur accomplissement personnel ou professionnel et, d'autre part, ceux qui ne sont pas en état de les exploiter faute de pouvoir y accéder par manque d'équipements ou d'un déficit de compétences.

Il est habituel de considérer que l'impossibilité de se servir des TIC est en relation avec l'accès et l'acquisition de matériel informatique. Bien que cette problématique soit assez répandue dans le monde, il y a une autre "fracture numérique non plus associée à l'accès, mais plutôt aux usages" (Charmarkeh, 2015, p. 1). Ainsi, l'un des publics les plus touchés par cette fracture numérique dite de "second degré" sont les personnes âgées équipées et connectées.

Le public senior, l'inclusion numérique et la taxonomie de Bloom

Bednarz a défini le public senior comme :

Un groupe social de plus en plus important, cela résulte entre autres du fait des progrès de la médecine et de la conscience accrue de la nutrition, ce qui permet d'allonger considérablement la durée de la vie humaine. En même temps, les seniors constituent un groupe de plus en plus actif, ce qui induit la création de nouvelles institutions qui offrent différents types d'activités (sportives, linguistiques, informatiques) pour ces personnes âgées. Alors, il est très important pour les formateurs et les éducateurs d'élaborer des méthodes de travail adaptées aux seniors qui constituent un nouveau groupe sur le marché des prestations éducatives. Les seniors forment un groupe très hétéroclite. Cela est dû non seulement à une grande diversité d'âges (55/60/90) mais aussi à des origines professionnelles variées. (...) Ils forment aussi un groupe qui dénote, déjà, des habitudes déterminées dans le contexte de l'apprentissage et alors, à cet égard, il démontre une moindre élasticité dans le contexte de nouvelles options didactiques, par rapport à des personnes plus jeunes. (...) En tenant compte de ces caractéristiques, [les nouvelles technologies] devraient être introduites progressivement, sinon elles provoqueraient de l'inquiétude et même une démotivation. (Bednarz, 2017, p. 1)

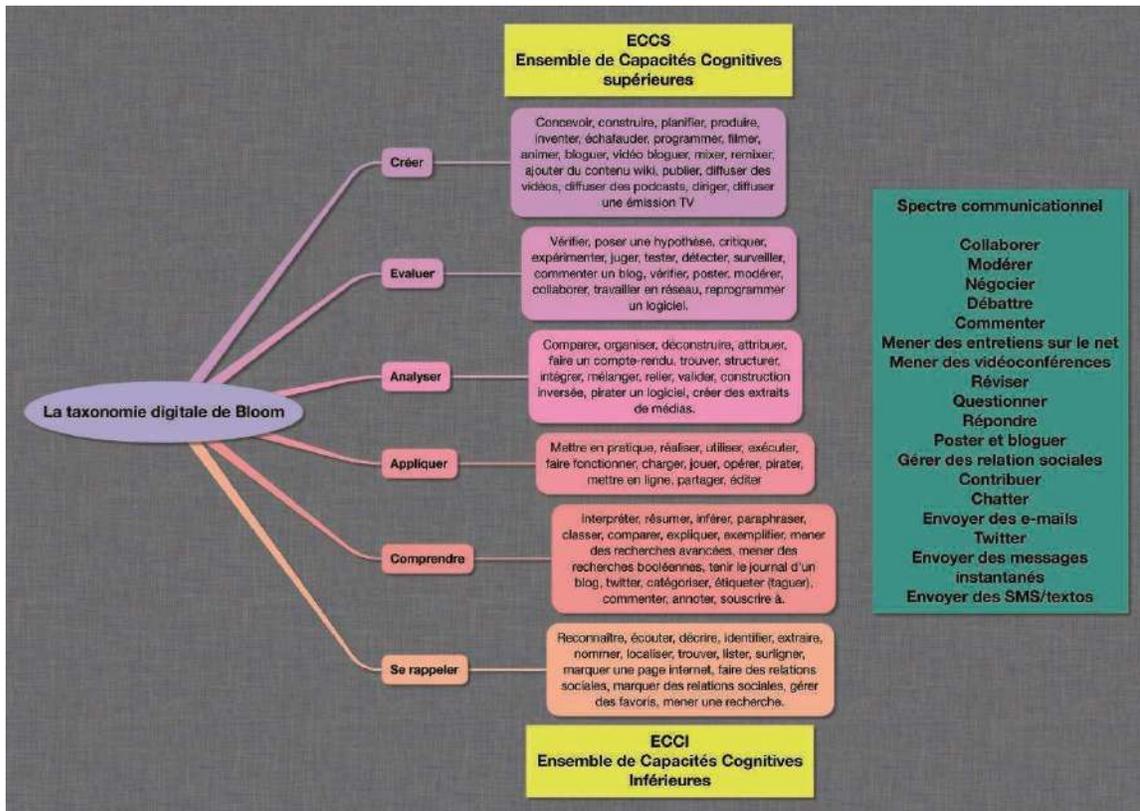
Cependant, le changement abrupt du présentiel à la virtualité dû à la pandémie a empêché une acquisition progressive des TIC. Notamment, le groupe le plus affecté a été le public senior. L'ONU a déjà documenté ce phénomène en montrant que "la pandémie a exacerbé les stéréotypes et les discriminations liées à l'âge" (Bourdairé-Mignot,

Gründler, 2021, p. 3). En clair, “les personnes âgées ont été vues comme uniformément frêles et vulnérables, tandis que les jeunes ont été présentés comme invincibles ou imprudents, voire irresponsables” (Bourdaire-Mignot, Gründler, 2021, p. 3). La crise du Covid a agi comme un miroir grossissant de notre rapport collectif à la vieillesse : pour protéger les personnes du troisième âge, nous les avons isolés, séparés de leurs proches.

Ainsi, le public senior a subi les effets négatifs du confinement et de la virtualité : L'isolement par rapport à ses proches et l'isolement technologique. Mariana Maggio soutient que cette dernière problématique doit être surmontée par une véritable inclusion numérique (Maggio, 2012). Ce concept introduit par l'auteure aborde l'idée que, dans les sociétés contemporaines, ce ne sont pas ceux qui ont accès à un ordinateur ou à une connexion internet qui sont véritablement inclus numériquement, mais ceux qui comprennent réellement le monde numérique, son langage et ses possibilités. En fait, ceux qui sont inclus dans le monde numérique sont ceux qui peuvent adopter une position critique à l'égard des TIC et maîtriser les outils essentiels pour fonctionner dans le monde numérique. Ce type d'inclusion numérique renvoie donc à l'importance pour les enseignants d'apprendre à leurs élèves comment rechercher des informations pertinentes, comment se comporter en ligne en toute sécurité, comment se tenir à l'écart des fausses données et comment développer leurs compétences numériques. L'acquisition de ces compétences sera la clé d'une véritable inclusion numérique.

Par ailleurs, il est parfois évident que les générations plus jeunes ont incorporé les médias numériques à tel point qu'elles s'en servent de manière inconsciente. C'est pour cela qu'il faut réfléchir autour des capacités cognitives impliquées dans l'usage des TIC pour pouvoir garantir l'inclusion du public senior. Anderson et Krathwohl (2001) ont révisé la taxonomie proposée par Benjamin Bloom dans les années 1950 pour lister les capacités cognitives technologiques nécessaires lors de l'utilisation des TIC. Ils se sont servis de verbes pour montrer que ces capacités sont en fait de processus actifs menés par les utilisateurs. Dans le schéma ci-dessous, ils introduisent six catégories principales (ayant chacune beaucoup d'actions y comprises) qui sont organisées du bas vers le haut en considérant les conditions cognitives pour accomplir ces actions (elles vont des plus simples vers les plus complexes).

Image 1



Dans la proposition didactique développée dans ce travail nous tenons en compte ce schéma pour pouvoir mener une progression dans le niveau de réflexion autour des TICE.

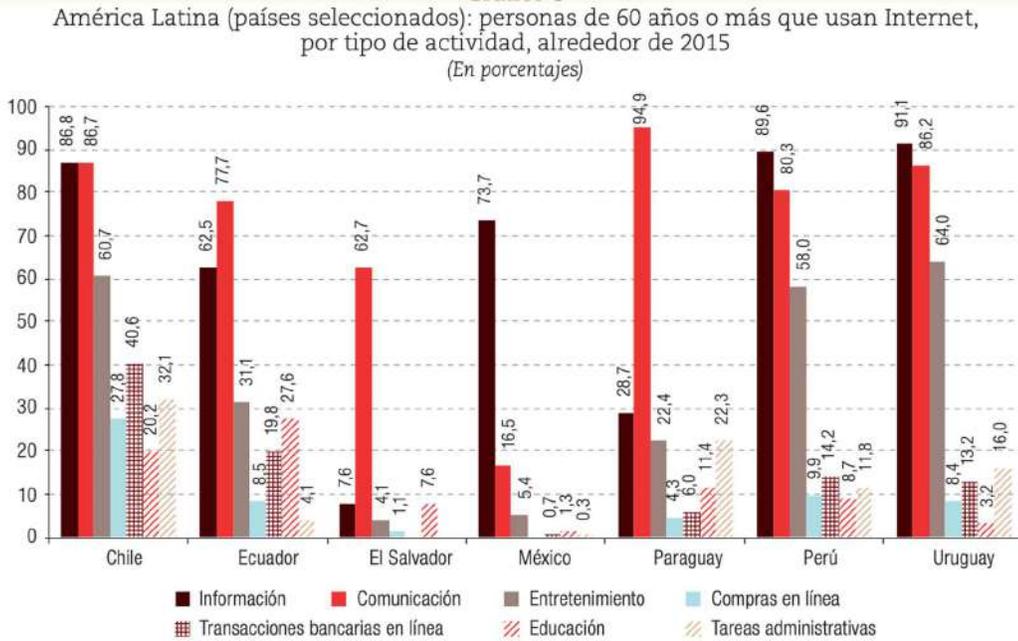
Besoins et intérêts du public senior

La véritable inclusion numérique (Maggio, 2012) doit tenir en compte les besoins et les intérêts du public senior.

Il est bien connu que les changements liés à l'essor de la société numérique et de l'information ont profondément transformé la manière dont les habitants d'Amérique latine et les Caraïbes interagissent entre eux. Comme le précise la CEPAL (2016), entre 2003 et 2015, le nombre d'utilisateurs d'Internet a plus que doublé pour atteindre 54,4 % de la population.

Sur la base de ces données de la recherche de la CEPAL qui analyse l'utilisation et l'appropriation de médias numériques par le public senior, nous avons déterminé les différents besoins et intérêts de ce public et réfléchi à la façon dont ces médias peuvent contribuer à une plus grande inclusion. Nous allons donc utiliser les informations suivantes pour développer une nouvelle proposition didactique orientée vers les intérêts de ce public.

Image 2



Fuente: Chile: Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional (CASEN), 2015; Ecuador: Encuesta Nacional de Empleo, Desempleo y Subempleo en el área urbana y rural, 2015; El Salvador: Encuesta de Hogares de Propósitos Múltiples, 2015; Honduras: Encuesta Permanente de Hogares de Propósitos Múltiples, 2014; México: Módulo sobre Disponibilidad y Uso de Tecnologías de la Información en los Hogares (MODULIH), 2010; Paraguay: Encuesta Permanente de Hogares, 2015; Perú: Encuesta Nacional de Hogares sobre Condiciones de Vida y Pobreza, 2015; Uruguay: Encuesta Continua de Hogares, 2015.

L'utilisation de l'internet, par type d'activité en 2015 :

- La recherche d'informations ;
- La communication (y compris le courrier électronique et le chat) ;
- Le divertissement ;
- L'éducation et la formation ;
- La banque en ligne, achats et tâches administratives

Malgré l'hétérogénéité susmentionnée de l'utilisation d'Internet par les personnes âgées dans les pays analysés, les types d'activités sont quelque peu uniformes d'un pays à l'autre. L'Internet est principalement utilisé pour la recherche d'informations, la communication et le divertissement.

Suivant ce parcours théorique nous nous intéressons dans ce travail à l'intégration du public senior dans un cours de FLE, dans un contexte d'enseignement à distance. Nous visons une "véritable inclusion numérique" à partir d'une nouvelle proposition didactique qui encourage une position critique à l'égard de l'utilisation des TIC, en tenant compte des besoins et intérêts de ce public.

Méthodologie

Le mode d'investigation choisi pour ce projet est la recherche théorique-pratique. Pour mener ce travail, nous avons d'abord cerné la problématique et puis fait une récolte de

donnés à partir de laquelle nous concevrons une proposition didactique basée sur des concepts abordés dans notre cadre théorique.

Dans ce travail nous proposons de faire une intervention à travers un planning de la séquence en entier et une proposition didactique qui cherchent à garantir l'inclusion numérique du public senior. Dans celles-ci, il y a des activités qui permettent la réflexion autour de l'utilisation des TICE. L'approche didactique adoptée est la perspective actionnelle, laquelle a la tâche comme élément articulatoire. Cette proposition n'a pas été mise en place mais représente une réponse possible à notre problématique.

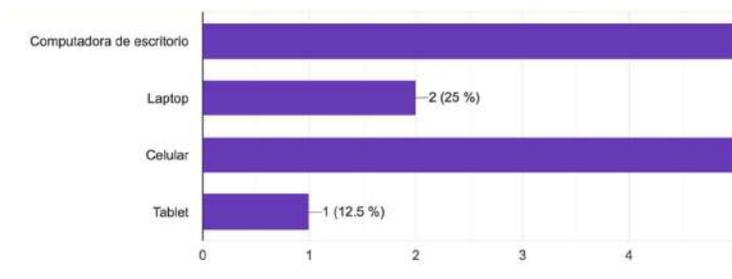
Moyens d'évaluation

Pour obtenir des informations sur notre problématique, nous nous sommes servis de la recherche faite par la CEPAL (2016) que nous avons déjà mentionnée et par une enquête que nous avons menée dans notre cours des pratiques.

D'abord, la recherche de la CEPAL (2016) nous a guidé à propos des questions à poser sur le formulaire concernant l'utilisation des TICE (plutôt au milieu latinoaméricain). Puis, nous avons mené cette enquête dans notre cours des pratiques pour avoir des données plus précises et plus déterminées par notre espace de travail. Or, il faut souligner que nous avons préparé ce formulaire dans un stade de notre travail où la problématique n'était pas encore très définie. C'est pour cela qu'il y a quelques points qui ne nous ont pas servi pour notre travail.

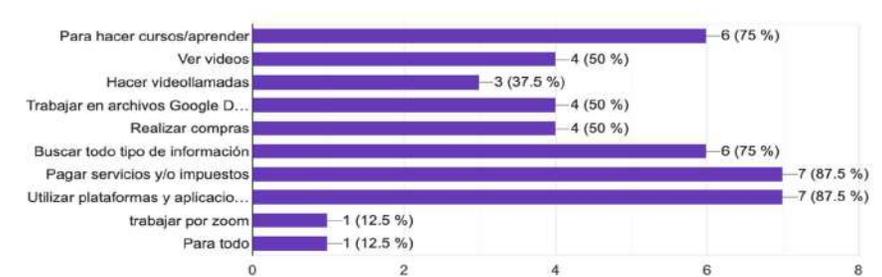
1. De las siguientes opciones, ¿qué dispositivos tecnológicos utilizás para conectarte a Internet? (Varias respuestas posibles)

Image 3



2. ¿Para qué utilizás Internet en tu vida cotidiana? (Varias opciones son posibles)

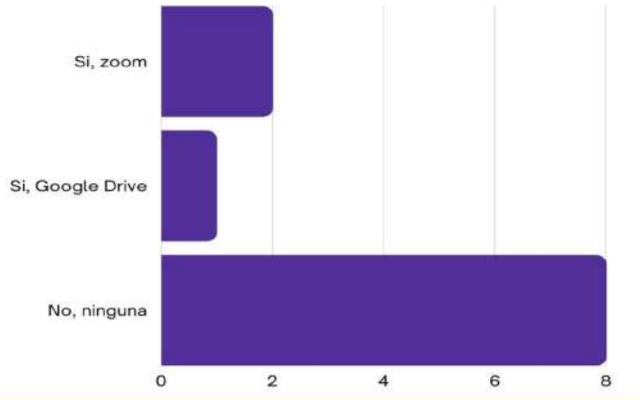
Image 4



3. ¿Utilizabas aplicaciones digitales como "Google Meet" o "Google Drive" antes de

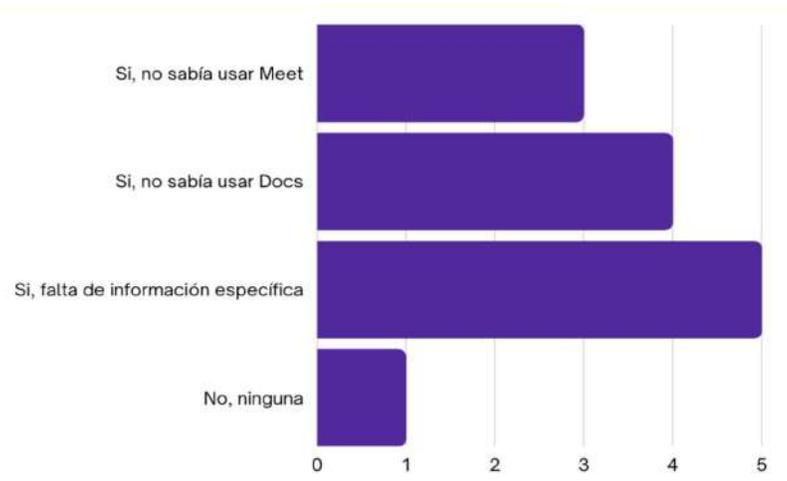
este curso virtual? ¿Cuáles?

Image 5



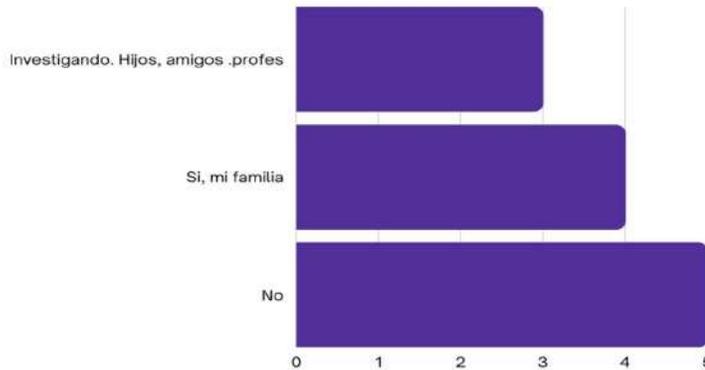
4. ¿Experimentaste dificultades frente a la transición de un curso presencial a un curso virtual? ¿Cuáles?

Image 6



5. ¿Recibiste ayuda para conectarte o para emplear las herramientas tecnológicas al momento de comenzar el curso? ¿Quién te ayudó?

Image 7



6. Después de dos años de pandemia, ¿cómo describirías actualmente tu relación con las plataformas y aplicaciones? ¿Pudiste aprender más sobre las nuevas tecnologías? ¿Las incorporaste a tu vida cotidiana?

7.

Image 8



À partir de ces résultats, nous avons constaté que les élèves utilisaient déjà les TIC surtout pour s’informer, apprendre en ligne, payer des services et impôts et pour utiliser des applications. Ce sont alors des réponses similaires à celles retrouvées par la CEPAL.

Cependant, à partir de la troisième question les étudiants commençaient à montrer leurs inquiétudes par rapport aux TIC : La plupart ne savait pas comment utiliser des plateformes de visioconférence, avant de commencer le cours; ils ont éprouvé des difficultés pendant la transition présentiel-virtuel et ils sont peu nombreux ceux qui ont inclus les technologies dans leurs vies quotidiennes.

Finalement, à partir de cette enquête nous avons constaté que les élèves avaient besoin d’aide pour faire des activités en ligne. C’est là que la famille et les personnes plus proches ont accompagné (et doivent accompagner) leurs parcours numériques.

C'est à partir de ces premières informations sur les connaissances préalables de notre public que nous avons conçu notre proposition didactique.

Analyse de la Proposition Didactique

Dans cette section, nous allons faire une analyse de notre proposition didactique à la lumière des formulations faites dans la justification théorique. Pour ce faire, nous allons réviser quels sont les concepts et notions principales qui soutiennent notre travail et voir de quelle manière elles apparaissent dans les différentes activités proposées.

La classe virtuelle

D'abord, toute la proposition est conçue pour le contexte de classe virtuelle (Lévêque, 2017). Celui-ci a certainement des caractéristiques différentes à une classe en présentiel comme nous l'avons déjà exprimé (Des courtes interventions, des techniques d'animation différentes, une réflexion à propos des outils numériques, etc). C'est pour cela que les activités sont organisées en format d'une fiche pour être présentée dans l'écran du professeur. Même si la fiche nous sert comme document de base pour montrer aux élèves, la dynamique de cette modalité implique aussi de passer d'un écran à l'autre pour accéder aux hyperliens ou mener des recherches sur Internet.

C'est à partir de cette modalité "imposée" en temps de pandémie que nous avons pu observer notre problématique en classe. C'est dans ce contexte que des "fractures numériques" (Kiyindou, 2007) se sont produites et ont notamment affecté le public senior. La proposition didactique développée dans ce travail tient compte de cette problématique et des besoins et intérêts du public et cherche à atteindre une "véritable inclusion numérique" à travers les concepts suivants.

Une progression numérique à travers la taxonomie de Bloom

Comme nous l'avons observé à travers les données de la recherche de la CEPAL (2016) et de l'enquête que nous avons menée, l'utilisation d'Internet est devenue de plus en plus nécessaire pour presque toutes les activités quotidiennes. Face aux difficultés numériques retrouvées par le public senior, dans ce cas nos élèves, nous avons décidé d'introduire progressivement les TICE. Même s'il s'agit d'une classe de français nous avons inclus des activités qui développent cette compétence technologique comme élément transversal. Ces savoirs et savoir-faire développés lors des activités TICE (comme dans les activités 1, 4, 5, 6 et 7) sont des apprentissages qui dépasseront la classe de langue étrangère et que les élèves pourront utiliser dans leurs vies quotidiennes. Par ailleurs, la proposition didactique est organisée visant l'accomplissement d'une tâche à la fin de l'unité. De cette manière il y a aussi une progression concernant les sujets à traiter pour arriver au but de la tâche, suivant la perspective actionnelle. Le thème de l'unité est l'alimentation et la gastronomie. C'est à partir de ce sujet que lors de nos pratiques, nous avons abordé différents sous-thèmes liés tels que la gastronomie française, la gastronomie argentine, la bonne alimentation, entre autres. Nous vous présentons ci-dessous la proposition didactique en entier pour ensuite analyser ses activités.

Activité 1

“-Où est-ce qu'on peut dîner à Paris ?” Imaginons... Si vous étiez en France et que vous vouliez aller dans un restaurant que vous ne connaissez pas, comment et où chercheriez-vous rapidement des informations sur ce restaurant ? Quel type d'information chercheriez-vous ?

Activité 2

Observez les images du document suivant et répondez :

➤ Qu'est-ce que vous voyez sur les images ?

“Je vois des restaurants, des personnes, des serveurs, des tables”

➤ Ces images appartiennent-elles à quel type de texte ?

“C'est une magazine”, “une publicité”, “une revue”

Image 9



« *Revue francophone* » dévoile en exclusivité les meilleurs restaurants francophones de 2021. Parce que la francophonie et la cuisine sont notre passion, on vous a préparé une liste des meilleurs restaurants francophones dans le monde. Le décor, le service et l'ambiance de ces établissements nous transportent ailleurs à chaque fois. Bon appétit !

1 Restaurant Ferdaouss (Maroc)



2 Hoa Hien restaurant (Viêtnam)



3 Henri Brasserie française (Montréal)



Activité 3

Lisez l'article du magazine. Après, répondez les questions suivantes :

1. Quel est le nom du magazine ? "La revue francophone"
2. Quel est le thème de l'article ? "Les restaurants francophones"

Activité 4

Réfléchissez au nom du magazine et répondez :

1. Pourquoi ces 3 restaurants sont-ils mentionnés dans ce magazine ?

"Ils sont des restaurants francophones"

2. Cherchez sur [Google Maps](#) la localisation et des photos des pays d'origine de ces restaurants. Dans quels continents se trouvent les pays mentionnés ? Complétez la grille ci-dessous :

70

Image 10

Restaurant	Pays	Continent
Ferdaouss	<u>Maroc</u>	<u>L'Afrique</u>
Hoa Hien	<u>Vietnam</u>	<u>L'Asie</u>
Henri Brasserie Française	<u>Canada</u>	<u>L'amérique</u>

Activité 5

Maintenant cherchez sur Google le restaurant "Henri Brasserie française". Quelles informations retrouvez-vous ? Cochez les éléments de la liste qui apparaissent dans vos recherches.

Image 11

Nom du restaurant	
Localisation du restaurant	
Numéro de téléphone	
Adresse mail	
Jours et horaires d'ouverture	
Décor ou ambiance	
Nombre de tables disponibles	
Rapport qualité-prix	
Type de cuisine	
Conseils sur les vins	
Appréciations sur le personnel ou le service	

Activité 6

Comme dans l'activité précédente, cherchez les trois restaurants francophones sur Google et trouvez les informations nécessaires pour compléter le tableau ci-dessous.

Image 12 Activité 6A

	Henri Brasserie Française	Hoa Hien	Ferdaouss
- Localisation	<u>L'adresse /ville / pays</u>	<u>L'adresse /ville / pays</u>	<u>L'adresse /ville / pays</u>
- Ambiance	-	<u>Excellente ambiance.</u>	<u>Sophistiquée /classique</u>
- Services	<u>Équipe amical et</u>		

Image 12 Activité 6B

- Plats offerts	<u>efficace à votre service</u>	=	=
- Horaires et jours d'ouverture	<u>Savoureux et copieux</u>	<u>Plats authentiques</u>	<u>Ils sont inspirés de la gastronomie française</u>
	<u>7 jours sur 7 jours. Midi et soir.</u>	<u>Ouvert non-stop. 7 jours sur 7.</u>	<u>Tous les jours de 11h30 à minuit</u>

72

Activité 7

Maintenant, revenez à votre recherche de Google sur le restaurant Henri Brasserie française. Descendez un peu et cliquez sur la touche "Afficher tous les avis Google". Vous allez retrouver l'avis de Didier Godot sur le restaurant (un guide local).

Lisez-le et complétez les activités suivantes :

Image 13

- a) Quels mots il utilise pour décrire les différents aspects du restaurant?
Complétez le tableau suivant :

Les plats (La cuisine)	<u>Succulents, raffinés</u>
L'ambiance/l'endroit	<u>Superbe, magnifique, très classe</u>
Le personnel	<u>agréable, compétent</u>
La cave	<u>impressionnante</u>

- b) À partir de ces mots, il a un avis plutôt positif ou négatif ?
Il a un avis positif

Tâche à la fin de l'unité

À vous ! 😊 😬 🕒

Maintenant c'est à vous de présenter vos coups de cœur de notre gastronomie régionale.

Étape 1

- 1) D'abord, de manière individuelle, pensez à un restaurant argentin que vous aimez et que vous voulez présenter à la classe.
- 2) Après, cherchez des informations sur ce restaurant considérant les catégories suivantes :
 - Localisation
 - Type de cuisine
 - Déco
 - Ambiance
 - Service
 - Plat suggéré
 - Horaires / jours d'ouverture
- 3) Une fois que vous avez toute l'information, vous devez rédiger la présentation du restaurant dans le Docs qui se trouve comme *Tarea*.

Étape 2

- 4) On va partager nos appréciations sur TripAdvisor.

Étape 3

- 5) Vous allez présenter votre restaurant à la classe, vous devez faire une petite présentation visuelle. Vous pouvez utiliser PowerPoint, Prezi, Canva, etc.
N'oubliez pas d'ajouter des photos pour faciliter la compréhension des autres copains.

Pour arriver à une introduction progressive des TICE, nous avons commencé la proposition didactique avec une activité qui encourage la réflexion autour des connaissances préalables des élèves sur les manières de chercher des informations. Selon la taxonomie de Bloom révisée par Anderson et Krathwohl (2001), le fait de mener une recherche appartient à la capacité cognitive inférieure de "Se rappeler". De cette manière, nous avons décidé de commencer par l'action la plus facile de la taxonomie pour aller petit à petit vers les plus complexes. Alors, dans l'activité 1 nous proposons de faire une recherche sur Internet pour s'informer à propos d'un restaurant français.

Après les deux activités suivantes qui se centrent sur la compréhension du document, dans l'activité 4 nous reprenons les restaurants mentionnés avant pour les chercher sur Google Maps et trouver leurs pays et continents d'origine. Le fait de localiser ces pays appartient aussi à la capacité cognitive de "Se rappeler".

Puis, dans l'activité 5, après avoir cherché sur Google Maps (qui implique une action plus simple) nous proposons de chercher sur Google des informations à propos d'un des restaurants de l'activité précédente (dans l'activité 1, à partir de la réflexion nous avons déjà introduit la manière de chercher ce type d'information, c'est pour cela que nous la reprenons maintenant). Ici, il ne s'agit pas seulement de faire une activité un peu plus complexe mais aussi d'encourager la recherche des informations pertinentes. La liste proposée dans l'activité permet aux élèves d'apprendre à cerner et orienter la recherche numérique. Cette activité est introduite par le professeur en montrant sur son écran la fiche d'information proposée par Google qui a les différents points déjà travaillés dans la première activité.

Ensuite, dans l'activité 6, nous essayons de faire pratiquer le fait de mener une recherche, dans ce cas afin de compléter le tableau avec les informations nécessaires. Par ailleurs dans l'activité 7, le but est d'introduire le sujet d'un avis sur un restaurant à travers l'outil de "Avis Google" qui se trouve dans la fiche de chaque restaurant proposée par le chercheur. C'est là que la capacité cognitive de "Comprendre" est introduite à travers l'interprétation du texte de l'avis d'un guide. En plus, comme dans l'activité "b" nous demandons aux élèves de juger si l'avis est positif ou négatif, les capacités cognitives de "résumer" et "expliquer" sont aussi impliquées.

La tâche finale

Finalement, il faut mentionner que même si nous avons développé une première fiche, cette progression numérique est suivie tout au long des séquences suivantes, dans le planning. Comme il est expliqué avant, la progression va des capacités cognitives plus simples vers les plus complexes, jusqu'à arriver à la tâche finale. Tel que nous l'avons anticipé, la tâche est le dispositif pédagogique qui organise notre proposition. C'est pour cela que les contenus de toutes les classes et de cette proposition didactique sont indispensables pour la bonne réalisation de la tâche.

Alors, pour la tâche à la fin de l'unité, les étudiants vont rédiger une présentation d'un restaurant argentin en tenant compte de toutes les composantes d'un restaurant travaillées dans l'unité (cela du côté purement communicatif). Puis, ils vont se servir de cette présentation pour poster un commentaire sur le site web de TripAdvisor. Cette activité implique la capacité cognitive plus avancée de "Évaluer" selon Anderson et Krathwohl (2001). Cela est garanti par tout le travail pédagogique antérieur concernant la progression digitale. Les étudiants vont arriver à poster leurs commentaires grâce à une fiche précédente où nous traitons le sujet du pas à pas pour poster un commentaire sur TripAdvisor (et grâce aux habiletés TICE développées précédemment). Ensuite, les étudiants devront concevoir une présentation sur PowerPoint pour faire la mise en commun de l'activité (prenant de cette manière la classe comme micro-société mais aussi comme travail en société avec la partie précédente) et pour exercer les habiletés TICE de

création d'une présentation numérique avec des images et du texte. Cette activité travaille la capacité cognitive supérieure de "Créer" à laquelle ils arriveront à partir d'un travail préalable concernant l'utilisation de cet outil. Cette dernière partie de la tâche est la plus complexe mais riche étant donné qu'il faut organiser la présentation en utilisant le texte de base et illustrer chaque partie avec des images et des éléments pour peaufiner le design.

Conclusions

Pour conclure notre travail, nous faisons un rappel de la situation problématique qui a suscité ce projet d'intervention. Dans le cadre du stage pré-professionnel de la quatrième année du Professorat de français, nous avons travaillé dans un cours de français pour adultes où la plupart des élèves appartenaient au public senior. Dans ce cours nous avons détecté des complications de la part des étudiants concernant l'utilisation d'outils numériques. De là notre problématique de départ : "Sur quels éléments didactiques peut-on baser l'inclusion numérique du public senior dans le cadre des classes virtuelles ?".

Comme un essai de réponse, nous avons conçu une proposition didactique qui traite ce contenu, basée sur les concepts de classe virtuelle et de la taxonomie de Bloom. Le planning de l'unité cherche à introduire une progression à la fois communicative et numérique centrée sur les besoins et intérêts du public senior de manière à garantir une véritable inclusion numérique.

La tâche servirait comme dispositif pédagogique organisateur de la séquence. Tout au long de la proposition nous fournissons les élèves d'éléments communicatifs et numériques (les éléments didactiques que nous mentionnons dans la problématique) abordés progressivement pour aboutir aux productions qui seront présentées à la fin du cours de manière virtuelle. Celles-ci fonctionneront aussi comme moyen pour travailler d'autres aspects plus complexes qui vont au-delà des TICE comme les capacités cognitives qui sont mises en jeu lors de leur utilisation, la formation d'une réflexion par rapport à ces outils et aussi les intérêts et les besoins de ce public.

Quant aux limites de ce projet, nous voulons évoquer d'abord le fait que la proposition n'ait pas été mise en place parce qu'elle a été conçue à la fin de notre stage. Cette situation nous a empêché d'évaluer ses résultats et de faire de possibles modifications qui surgissent lors du travail en classe.

Finalement, nous considérons qu'à partir de ce travail, il y a d'autres questions qui pourraient être déclenchées : Est-ce que l'État dispose des formations en TIC pour le public senior ? Il serait intéressant aussi de nous demander sur comment faire pour inclure la compétence en TIC dans les formations déjà existantes visant le public senior. Nous considérons également, qu'à partir de ce travail, il serait intéressant de proposer de nouvelles interventions visant cette problématique dans d'autres espaces publics ou privés qui n'ont pas encore inclus la réflexion et le travail progressif avec les TICE dans les cours de FLE.

Pour conclure, nous voulons mentionner que nous considérons que cette proposition de départ pourrait inspirer des nouvelles propositions didactiques orientées vers la véritable inclusion de ce public dans le nouveau contexte numérique. Notre intention est

d'encourager une position critique à l'égard de l'utilisation des TIC chez les élèves en tenant compte de leurs besoins et intérêts.

Bibliographie

Bednarz J. (13 octobre 2017). Comment enseigner efficacement les langues étrangères aux personnes d'âge mûr ? EPALE : <https://epale.ec.europa.eu/fr/blog/comment-enseigner-efficacement-les-langues-etrangees-aux-personnes-dage-mur>

Bourdaire-Mignot, C., Gründler, T. (Novembre 2021) Une société inclusive pour les personnes âgées : mirage et désillusions. La Revue des droits de l'homme : <https://journals.openedition.org/revdh/13062>

Charmarkeh, H. (2015). Les personnes âgées et la fracture numérique de «second degré»: l'apport de la perspective critique en communication. Revue française des sciences de l'information et de la communication. Open Editions Journal : <https://journals.openedition.org/rfsic/1294>

CSA, Les Petits Frères des Pauvres (2018). L'exclusion numérique des personnes âgées.

Maggio, M. (2012). "Enriquecer la enseñanza". Paidós.

ONU (2021). "The Global report on ageism".

Observatoire Francophonie. (2018). Qui apprend le français dans le monde. Le français langue étrangère. Amérique et Caraïbe. Observatoire Francophonie : <https://observatoire.francophonie.org/qui-apprend-le-francais-dans-le-monde/le-francais-langue-etrangere/ameriques-et-caraibe-tableaux-regionaux/>

Defays, J., Deltour, S. (2003). Le français langue étrangère et seconde: Enseignement et apprentissage. Mardaga : <https://doi.org/10.3917/mard.dufa.2003.01>

Lévêque, V. (2017). La classe virtuelle : une modalité de digitalisation de la formation présentielle et une alternative au e-learning ?. Cegos : <https://www.cegos.fr/ressources/mag/formation-2/la-classe-virtuelle-une-modalite-de-digitalisation-de-la-formation-presentielle-et-une-alternative-au-e-learning>

Anderson, L. W., Krathwohl, D. R., et al (Eds..) (2001) A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives. Allyn & Bacon. Boston, MA (Pearson Education Group)

CAVILAM - Alliance Française (2020). Kit d'animation de la classe virtuelle. Le plaisir d'apprendre : <https://www.leplaisirdapprendre.com/portfolio/kit-animation-classe-virtuelle/>